مجلة
دراسات الطفولة

طبية، نفسية، إعلاميه

(فصلية- محكمه)

المجلة العلمية المتخصصة

لمعهد الدراسات العليا للطفولة

جامعة عين شمس

المجلد ١٩
الإصدار ٧١
أبريل- يونيو ٢٠١٦

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية ٢٠٠٧/١٢٨٤٣
رقم الإيداع الدولى ٠٦١٩- ٢٠٩٠

Visit our web site:

www.ipcs.shams.edu.eg

رئيس المجلس
أ.د./ هيام كمال نظيف

نائب رئيس المجلس
أ.د./ هويدا حسنى الجبالى

رئيس هيئة التحرير
أ.د./ محمد معوض إبراهيم

مديرا التحرير
أ.د./ جمال شفيق أحمد
د./ ايناس حامد محمود

هيئة التحرير
أ.د./ سعدية محمد على بهادر
أ.د./ فايزة يوسف عبدالمجيد
أ.د./ ليلى أحمد كرم الدين
أ.د./ محمد صلاح الدين مصطفى
أ.د./ إعتماد خلف معبد
أ.د./ فؤادة محمد على هدية
أ.د./ منى مدحت رضا

المراقب المالى:
أ./ هاله فتحى العسكرى

سكرتارية التحرير:
أ./ مدحت فتح الله اسعد
أ./ هدى حسن إبراهيم

هيئة المستشارين للبحوث النفسية

أ.د./ أحمد مصطفى العتيق
أ.د./ أسماء عبدالعال الجبرى
أ.د./ أسماء محمد السرسى
أ.د./ أمينة محمد كاظم
أ.د./ حاتم عبدالمنعم أحمد
أ.د./ حمدى محمد ياسين
أ.د./ رجاء عبدالرحمن الخطيب
أ.د./ سعيدة محمد أبوسوسو
أ.د./ صفاء يوسف الأعسر
أ.د./ قدري محمود حفنى
أ.د./ محمود السيد أبوالنيل
أ.د./ مديحة محمد العزبى
أ.د./ مديحة منصور الدسوقى
أ.د./ معتز سيد عبدالله
أ.د./ نبيل السيد حسن
أ.د./ وفاء محمد فتحى

هيئة المستشارين للبحوث الإعلامية

أ.د./ إعتماد خلف معبد
أ.د./ حسن على محمد
أ.د./ حسن عماد مكاوى
أ.د./ سامى ربيع الشريف
أ.د./ سامى عبدالعزيز
أ.د./ عواطف عبدالرحمن
أ.د./ فاتن عبدالرحمن الطنبارى
أ.د./ كمال الدين حسين
أ.د./ ليلى عبدالمجيد
أ.د./ ماجي الحلواني
أ.د./ محمود حسن اسماعيل

هيئة المستشارين للبحوث الطبية

أ.د./ أحمد محمود عكاشة
أ.د./ ألفت فرج محمد على
أ.د./ إمام محمد النجمى
أ.د./ جمال حسنى السمرة
أ.د./ جمال سامى على
أ.د./ حامد محمد الخياط
أ.د./ خالد حسين طمان
أ.د./ ربيع الدسوقى البهنسى
أ.د./ زينب بشرى عبدالحميد
أ.د./ سمير محمد واصف
أ.د./ شفيقه محمد ناصر
أ.د./ علوية محمد عبدالباقي
أ.د./ عمر السيد الشوربجى
أ.د./ ماهي التحاوي
أ.د./ محمد حافظ غانم
أ.د./ مدحت حسن شحاته
أ.د./ مرفت محمد الرافعى
أ.د./ مصطفي محمد النشار
أ.د./ منى سالم
أ.د./ نيرة إسماعيل عطيه

مستشارين من خارج جمهورية مصر العربية

إبراهيم حمد صالح النقيثان- أستاذ علم النفس جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

سليمان بن محمد آل حسين آل جبير- أستاذ علم النفس جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- المملكة العربية السعودية

قواعد النشر:

المجلة فصلية محكمه متخصصة وتهتم بنشر الدراسات والبحوث ذات المستوى المتعمق في مجالات الطفولة (الطبيه والنفسية والإجتماعية والثقافية والإعلامية) وترحب بالدراسات والبحوث المقدمة من الباحثين المتخصصين وتقبل المواد المقدمة للنشر وفق القواعد العامة التالية:

١. أن يكون البحث مبتكرا وأصيلا ولم يسبق نشره.
٢. لا يجوز تقديم الدراسة أو البحث إلي أي جهة أخرى إذا ما قدم إلي هذة المجلة.
٣. الأصول التى تقدم للمجلة لا ترد إلى أصحابها سواء نشرت أو لم تنشر.
٤. تخضع الدراسات والبحوث للتحكيم العلمى من قبل نخبة من الأساتذة فى مصر وخارجها وعلى هذا يقدم الباحث نسخة من البحث مصححة علمياً ولغوياً بعد إجراء التعديلات المطلوبة من لجنة التحكيم على مسئوليتة الشخصية وفقاً لقواعد النشر العلمى التالية:

- أن يتبع في كتابة البحث الأصول العلمية المتعارف عليها فيما يتعلق بالتوثيق.
- يقدم ملخصين باللغتين العربية والانجليزية موضحاً بهما هدف البحث وعينته وإجراءاته وأهم النتائج على أن يكون كل ملخص منهما ٣٠٠ كلمه خلاف العنوان.
- المراجع تكون فى آخر البحث وتكون مرتبة أبجدياً ومرقمة ويشار لها فى متن البحث بالاسم والسنة أو بالرقم.
- يجب تقديم عدد (١) نسخة من البحث تكون موقعه من المشرفين وعدد (١) نسخة بدون اى اشاره لإسم المشرفين او الباحثين.
- يتم تحديد عرض الرسوم البيانية والصور والأشكال بـ١٧ سم.
- ضرورة تقديم CD يحتوى على نسخة من البحث (كاملاً) مكتوب باستخدام تطبيقات MsOffice Word على ورق A4 والترقيم أسفل الصفحة مع ترك هوامش بمقدار ٣ سم من كل جانب، على ان يكتب بخط Simplified Arabic حجم ١٤ والعناوين الرئيسية حجم ١٨ والعناوين الجانبية ١٦ بمسافة (واحد ونصف) بين الأسطر.

تكاليف النشر بالمجلة:

- بالنسبه للباحثين المصريين من داخل المعهد:

١. (٢٠٠) جنيهاً رسوم تحكيم + (٢٠) جنية رسوم إدارية للبحث الواحد ولا يرد المبلغ فى حالة سحب البحث.
٢. (١٠) جنيه رسوم نشر للصفحه الواحده.

- بالنسبه للباحثين غير المصريين من داخل المعهد:

١. (١٥٠٠) جنيهاً رسوم تحكيم+ رسوم إدارية للبحث من (١- ٢٠) صفحة ولا يرد المبلغ فى حالة سحب البحث.
٢. (٥٠) جنيه للصفحه رسوم نشر للصفحه الواحده للصفحات من ٢١ حتى آخر البحث.

- بالنسبه الباحثين المصريين من خارج المعهد:

١. (٢٠٠) جنيهاً رسوم تحكيم + (٢٠) جنية رسوم إدارية للبحث الواحد ولا يرد المبلغ فى حالة سحب البحث.
٢. (٤٠٠) جنية للبحث من ١- ٢٠ صفحة.
٣. (٢٠) جنيه رسوم نشر للصفحه الواحده للصفحات من ٢١ حتى آخر البحث.

- بالنسبه الباحثين غير المصريين من خارج المعهد:

١. (٢٠٠٠) جنيهاً رسوم تحكيم+ رسوم إدارية للبحث من (١- ٢٠) صفحة ولا يرد المبلغ فى حالة سحب البحث.
٢. (٥٠) جنيه للصفحه رسوم نشر للصفحه الواحده للصفحات من ٢١ حتى آخر البحث.

- يعامل المصرى الذى يعمل بجهه غير مصريه (ويذكر هذا ببحثه) كغير المصريين.
- بالنسبه للباحث المصرى الذى يشارك معه فى البحث غير مصرى يعامل كغير المصريين.
- الرسوم البيانية والصور والاشكال (٥) جنيهات للشكل الواحد.
- المستلات يتم الإتفاق عليها مع دفع مقابلها المالى (تصوير- غلاف).

إن جميع المقالات والتعليقات تعبر عن آراء كتابها ولا تعكس رأى أو سياسة المجلة إلا إذا نص على ذلك صراحة. كما أن الناشر لا يتحمل أية مسئوليه قانونيه نتيجة أية أخطاء مطبعية أو سوء استعمال أو فهم للمواد المنشورة فى المجلة.

المحتويات

عنوان البحث		الباحث		صفحة
كلمة رئيس التحرير	...	.....	...	و
أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والمعدل التراكمي	...	د.علا عبدالرحمن علي د.حصة غازى البجيدي	...	١
تصور مقترح لرفع مستوى جودة العملية التعليمية فى ضوء معايير الجودة الشاملة بجامعة القصيم- كلية التربية رياض الاطفال نموذجا	...	د.امال سيد عبده مسلم	...	١٥
التوافق المهني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المستنصرية	...	أ.د.بدرية كمال أحمد د. أكرم فتحى يونس صباح جواد كاظم الحسني	...	٤٧
الذكاء الأخلاقى وعلاقته بالأمن النفسى لدى عينة من الأطفال	...	أ.د.فؤادة محمد على هدية د.محمد رزق البحيرى هند سيد البرنس	...	٥٣
فاعلية برنامج قائم علي استخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لعينة من طلاب المرحلة الثانوية	...	أ.د.فيوليت فؤاد إبراهيم أ.د.أسماء محمد السرسي حنان أحمد متولي شحاتة	...	٦٣
فاعلية برنامج قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية لعينة من طلاب المرحلة الثانوية	...	أ.د.فيوليت فؤاد إبراهيم أ.د.أسماء محمد السرسى حنان همام أحمد إبراهيم	...	٦٩
مصادر المعلومات عن الآخر و ارتباطها بأحادية الرؤيه لدي عينة من المراهقين: دراسة وصفية ارتباطية	...	أ.د.قدري محمود حفني د.مشيل صبحى مجلع إيمان عبدالحفيظ محمد إبراهيم	...	٧٣
فعالية برنامج باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى تدعيم التفاؤل لخفض قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين	...	أ.د.جمال شفيق أحمد أ.د.فؤاده محمد على هدية أيمن سعد سعد الدين	...	٨١
مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب	...	أ.د.محمود حسن إسماعيل د.مؤمن جبر عبدالشافى صابر محمد أحمد ابوبكر	...	٩١

كلمة رئيس التحرير

بقلم أ.د. محمد معوض إبراهيم

عزيزى القارىء، عزيزتى القارئة:

يتضمن هذا العدد الجديد من مجلة دراسات الطفوله مجموعه متنوعه من البحوث الطبيه والنفسيه والاعلاميه أعدها نخبه من الباحثين فى مختلف الجامعات العربيه وتتناول موضوعاتها كالتالى: أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والمعدل التراكمي، وتصور مقترح لرفع مستوى جودة العملية التعليمية فى ضوء معايير الجودة الشاملة بجامعة القصيم- كلية التربية رياض الاطفال نموذجا، والتوافق المهني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المستنصرية، والذكاء الأخلاقى وعلاقته بالأمن النفسى لدى عينة من الأطفال، وفاعلية برنامج قائم علي استخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لعينة من طلاب المرحلة الثانوية، وفاعلية برنامج قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية لعينة من طلاب المرحلة الثانوية، ومصادر المعلومات عن الآخر وارتباطها بأحادية الرؤيه لدي عينة من المراهقين: دراسة وصفية ارتباطية، وفعالية برنامج باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى تدعيم التفاؤل لخفض قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين، ومضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب، وتحليل ميتا لدلائل تشخيص التسمم الدموى فى الأطفال حديثى الولادة، وانتشار الاضطرابات المعدية المعوية والاستجابة المناعية للجليوتين فى الإضطرابات النمو الارتقائى الشاملة، ونتائج رسم المخ الكهربائى المصاحبه لاضطراب طيف التوحد فى الأطفال، وأنماط اضطرابات النوم لدى الأطفال الذين يعانون من الشلل الدماغى، وجين الجلوتاثيون والاستعداد للإصابة بالروماتويد فى الأطفال، وواقع تناول برامج الرأى (التوك شو Talk Show) المقدمه فى الفضائيات المصرية للقضايا السياسية من وجهه نظر الشباب المكفوفين.

والله الموفق والمستعان

أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والمعدل التراكمي

د .علا عبدالرحمن علي محمد
استاذ مساعد قسم رياض الأطفال كلية التربية – جامعة الجوف
مدرس قسم دراسات الطفولة كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة
د .حصة غازى البجيدي
استاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية– جامعة الجوف

ملخص

الهدف: هدفت الدراسة إلى التعرف على دراسة أساليب التعلم المفضلة لطالبات كلية التربية بقسم رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية بجامعة الجوف، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية بالإضافة إلى الكشف عن علاقتها بالمعدل التراكمى.

المنهج: لتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج الوصفى.

العينة: تكونت عينة الدراسة من ٢٦٠ طالبة من طالبات رياض الأطفال بالمستويات التالية (الخامس، السادس، السابع، الثامن).

الأدوات: استخدمت الدراسة قائمة كولب ومكارثي Kolb& McCarthy (2005) لأساليب التعلم واستبانة الكفاءة الذاتية.

النتائج: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات كلية التربية قسم رياض الأطفال هو الأسلوب التكيفى بنسبة ٣٣,٥% حيث جاء فى المرتبة الأولى، ويليه ثانيا أسلوب التعلم التقاربى بنسبة ٢٢,٧% ، وثالثا أسلوب التعلم التباعدى بنسبة ١٦,٥%، ورابعا وأخيرا أسلوب التعلم الاستيعابى بنسبة ١٠,٨%، وكشفت النتائج أيضا عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أساليب التعلم وكل من الكفاءة الذاتية، والمعدل التراكمى للطالبات. وفى نهاية البحث تم تقديم التوصيات والمقترحات لدراسات مستقبلية.

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم– الكفاءة الذاتية– المعدل التراكمى– طالبات الجامعة.

The Relationship between Learning Style Preferences, Self- efficacy and Cumulative grade point average (GPA) of kindergarten department female students at Al- Jouf University in Saudi Arabia

Aims: This study was designed to investigate the relationship between learning style preference, self- efficacy and cumulative grade point average (GPA) of kindergarten female students at Al- Jouf University in Saudi Arabia. In this respect,

Methods: The descriptive approach was utilized to achieve the aim of the current study.

Sample: The sample of the study consisted of 260 kindergarten female students in the following levels (fifth, sixth, seventh and eighth).

Instruments: The instruments of the study were as the following: Kolb& McCarthy (2005) Learning Styles Inventory (LSI) and Self- efficacy Questionnaire.

Results: The results of the study showed that the accommodator style was the first preferred style for the participants by 33.5%. The second style was the Converger style with 22.7%. The third one was the diverger style with 16.5% and finally the assimilator style with 10.8%. In addition, the results revealed statistical correlation between learning styles, self- efficacy and cumulative grade point average. Eventually, based on the findings a set of recommendations and suggestions for Further Studies Were Presented.

Key Words: Learning Styles- Self- efficacy- Cumulative grade point average- university students.

مقدمة:

لقد ساد تركيز كبير فى السنوات الأخيرة من نهاية القرن الماضى وبداية القرن الحالى على المصادر والأنظمة المعرفية من التربويين وعلماء النفس، فظهرت مفاهيم عدة مرتبطة بذلك وحظيت باهتمام كبير فلقد نال موضوع أساليب التعلم اهتمام العديد من الباحثين فى مجال التربية وعلم النفس للوقوف على أهم أساليب التعلم المفضلة للطلاب والطالبات وما يتبعها من استخدام طرق تدريس من المعلمين والمعلمات وأساتذة الجامعات تجعل المتعلمين يقبلون على عملية التعلم بشكل أفضل ويصلون إلى درجة الجودة فى التعليم.

ويستخدم علماء النفس مفهوم أساليب التعلم لوصف العمليات الوسيطة المتنوعة التى يستخدمها المتعلم أثناء تفاعله مع مواقف التعلم والتى توصله فى النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزون المتعلم المعرفى.

وأشار كل من: (Reza, K, et.al., 2011& Almasa, M, 2009) إلى أن اكتشاف أساليب التعلم وتشجيعها هى الطريقة المثلى التى تجعلنا أكثر نجاحا فى الحياة، وأن كثيرا من المشاكل قد تنشأ فى العملية التعليمية نتيجة عدم ادراكنا بأهمية التعرف على أنماط تعلم الطلاب.

وأشارت دراسة (Alumran, 2008, 303) أن الجامعات الناجحة تتميز بقدرة كلياتها على النهوض بالعملية التعليمية من خلال فهم الكيفية التى يتعلم بها الطلاب، هذا الفهم إذا ما اقترن مع الأساليب التربوية المناسبة للطلاب، يجعلنا نتوقع مخرجات أفضل من طلابنا.

وهذا ما أكدته دراسة كل من هولت اريك (Holt, Eric, 2015) وتيندال وآخرين (Tyndall, et.al, 2015) من أن مؤائمة أساليب التدريس مع أساليب التعلم للطلاب قادرة على تحسين ونجاح العملية التعليمية للطلاب.

وأشار زانج وستنربرج (Zhang& Sternberg, 2005, 2) إن أسلوب التعلم Learning Style مفهوم واسع يوضح الفروق بين الأفراد فى كيفية إدراكهم بالمعلومات ومعالجتها واتخاذ القرارات والتعامل مع مواقف الحياة المختلفة، كما برزت اتجاهات متعددة فى الأوساط التربوية العالمية تهتم بأساليب تعلم الأفراد باعتبارها مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم.

كما توصلت الدراسات التى أجريت فى مجال أساليب التعلم إلى أن تركيز المدرس على أسلوب تعليمى واحد فى التعلم يمكن أن يكون له تأثير ايجابى مع بعض الطلاب حيث يتوافق أسلوب تدريسه مع أسلوب تعلم طلابه، وقد يكون له تأثير سلبى على طلبة آخرين حين لا يتوافق أسلوب تدريسه مع أسلوب تعليمهم. (قطامى وقطامى، ٢٠٠٠).

كما أوصت دراسة كفان ويونيان (Kvan& Yunyan, 2005) بضرورة تنوع أساليب التدريس من قبل المعلمين وضرورة استخدام الوسائل السمعية والبصرية المتنوعة بشكل يسمح لكل طالب بتنمية قدراته والتعلم بحرية تبعا لأساليب التعلم المفضلة إليه، كما أوصت بضرورة أخذ أساليب التعلم لدى الطلاب فى الحسبان عند تصميم البرامج التعليمية والدراسية للطلاب بشكل يعطى الطالب مساحة من الحرية للاختيار.

كما أكدت دراسة هيفرنان (Heffernana, et.al., 2010) أنه كلما اتفقت أساليب التعلم مع أساليب التدريس أدى ذلك إلى مواقف إيجابية بشكل أفضل نحو التعلم من قبل الدارسين

لذا تعد أساليب التعلم من العوامل البارزة التى تؤثر فى عملية التعلم بشكل عام والتحصيل الدراسى خاصة، حيث أن الطلاب والطالبات يستخدمون فى تعلمهم أساليب متنوعه ومختلفة ووفقا للفروق الفردية وتتأثر هذه الأساليب بدون شك بكفاءتهم الذاتية نحو أنفسهم وتؤثر أيضا فى التحصيل الدراسى لذا وجب علينا كمعلمين ومعلمات أن نتفهم أساليب تعلم طلابنا وتوجيههم إلى استخدام أساليب تعليمية متنوعة بالإضافة إلى الوعى بكفاءتهم الذاتية.

حيث يعد مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة من مفاهيم علم النفس الحديثة التى أشار إليها باندورا Bandura فى نظرية التعلم الاجتماعى المعرفى والذى يرى أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفى للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة سواء المباشر أو غير المباشر، لذا فإن الكفاءة الذاتية تحدد المسار الذى يتبعه الفرد فى حياته.

ويؤكد (الزيات، فتحى، ٢٠٠١، ١٥٠) بأن الكفاءة الذاتية هى اعتقاد وإدراك الفرد لمستوى كفاءته وفاعليته وإمكاناته وقدراته الذاتية وما ينطوى عليهما من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية ودافعية وحسية وفسيولوجية وعصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات والأهداف الأكاديمية والتأثير فى الأحداث لتحقيق انجاز ما فى ظل المحددات البيئية القائمة.

كما أن إدراك الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر على أدائهم الأكاديمى بطرق متعددة، فالطلبة الذين لديهم ادراك عال لكفاءتهم الأكاديمية يواجهون المهمات ذات طابع التحدى ويبذلون جهدا كبيرا، ويظهرون مستويات قليلة من القلق، ومرونة فى استخدام استراتيجيات التعلم، ولديهم تعلم منظم ذاتيا ويظهرون دقه عالية فى تقييمهم الذاتى لأدائهم الأكاديمى ودافعية داخلية مرتفعة. (العلوان، المحاسنة، ٢٠١١، ٣٩٩)

وقد أشار كل من (Pool, L. D& Qualter, P, 2012) إلى أهمية دراسة الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة، وعن أهميتها لحياتهم المهنية والعملية فى المستقبل. كما أوصت دراسة (Hirschkom& Anderson, 2008) على ضرورة إعداد بيئة تعلم تشجع على تنمية مستويات عالية من الكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين ضمن برامج إعداد المعلم؛ فهذا يعد عنصراً حيوياً فى تكوين معلم على مستوى من الجودة على المستويين المحلى والعالمي.

وأكدت الدراسات السابقة على أهمية التعرف على أساليب التعلم لدى الطلاب والطالبات بالجامعة مما يجعلهم أكثر نجاحا ويساعد فى فهم واتقان المحتوى العلمى للمواد الأكاديمية.

ولقد أجريت العديد من الدراسات على أساليب التعلم وربطها بالعديد من المتغيرات، كما أجريت العديد من الدراسات على الكفاءة الذاتية المدركة وربطها بالعديد من المتغيرات، ولكن يلاحظ ندرة الدراسات العربية والأجنبية (فى حدود علم الباحثتان) التى أجريت للربط بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية المدركة للطالبات فى البيئة العربية والأجنبية. مما ولد فكرة هذه الدراسة لدى الباحثتان، والتى حظيت بدعم مشكور من قبل وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمى بجامعة الجوف.

مشكلة الدراسة:

توصلت الباحثتان إلى مشكلة الدراسة من خلال تدريسهن للطالبات بقسم رياض الأطفال حيث تم ملاحظة وجود فروق بين الطالبات اللاتى تدرسن نفس المقرر الدراسى باختلاف أستاذه المقرر، وأيضا اختلاف نتائج الطالبات لنفس أستاذه المقرر، لذا قررت الباحثتان التعرف على أفضل أساليب التعلم التى تفضلها طالبات قسم رياض الأطفال للوقوف عليها ومساعدتهن على التحصيل الدراسى والنجاح والتفوق، وأيضا ربطها بكفاءة الذات للطالبة وهدفنا هو الوصول للتفوق العلمى للطالبات، فمن هنا يبرز دور الجهات التربوية المتمثلة فى الجامعات فى القدرة على وضع الخطط والبرامج بما يساعد على إتاحة الفرصة للطالبات باستخدام أفضل أساليب التعلم، والتعرف على الكفاءة الذاتية المدركة لهن مما يؤدى إلى مساعدهن على صقل شخصياتهن ورفع مستوى أدائهن التحصيلى والتفوق الدراسية لأننا أصبحنا بحاجة ملحة لانطلاق التعليم من رغبات وقدرات المتعلمين، والتعرف على الأساليب المفضلة لديهن للتعليم، بالإضافة إلى أهمية الكفاءة الذاتية لطالبات الجامعة وبصفة خاصة طالبات رياض الأطفال معلمات المستقبل لما لدورهن من أهمية بالغة فى إعداد وبناء أطفال المستقبل ورجال الغد، ونظرا لندرة أو قلة الدراسات العربية التى ربطت بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية، والتى اهتمت بها الدراسات الأجنبية أجريت هذه الدراسة للوقوف على العلاقة بين أساليب التعلم، والكفاءة الذاتية والمعدل التراكمى لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف وتعتبر هذه الدراسة الأولى– فى حدود علم الباحثتان– التى أجريت على طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف.

وتتحدد مشكلة الدراسة فى الأسئلة التالية:

١. ما هى أساليب التعلم المفضلة حسب تصنيف كولب لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف؟
٢. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب التعلم المفضلة، والكفاءة الذاتية لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف؟
٣. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب التعلم المفضلة والمعدل التراكمى لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف؟

أهداف الدراسة:

١. من المتوقع أن تسهم نتائج الدراسة الحالية فى الوقوف على أفضل أساليب التعلم المفضلة لطالبات رياض الأطفال.
٢. الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف.
٣. التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال فى جامعة الجوف والمعدل التراكمي.
٤. التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال فى جامعة الجوف والكفاءة الذاتية.

أهمية الدراسة:

١. التنبؤ بالتحصيل الدراسى للطالبات بالجامعة من خلال التعرف على أساليب التعلم المفضلة، والكفاءة الذاتية.
٢. أن يصبح أعضاء هيئة التدريس بالجامعات أكثر معرفة بتنوع أساليب التعلم لطلابهم، وتزويدهم باستراتيجيات تلائم تفضيلاتهم الدراسية ومساعدتهم فى التغلب على صعوبات الدراسة.
٣. يعتبر موضوع أساليب التعلم والكفاءة الذاتية المدركة من الموضوعات الهامة التى أثارت العديد من الباحثين بالإضافة إلى ظهورها حديثا على الساحة العربية وبصفة خاصة مع طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف.

مصطلحات الدراسة:

- أساليب التعلم Learning Styles: يعرف كولب وكولب (Kolb& Kolb, 2005) مفهوم أساليب التعلم بأنها الفروق الفردية فى التعلم القائمة على تفضيل المتعلم باستخدام مراحل مختلفة من دائرة التعلم.

وعرفها (ابوالعلا، مسعد ٢٠١٢، ٤٤٧) بأنها: الطرق التى يستخدمها الطالب فى استقبال ومعالجة المعلومات فى أثناء عملية التعلم.

وتعرف إجرائيا: بالدرجة الكلية التى تحصل عليها الطالبات على مقياس أساليب التعلم المستخدم فى الدراسة الحالية.

- الكفاءة الذاتية المدركة Perceived Self- Efficacy: عرف باندورا (Bandura, 1997) الكفاءة الذاتية المدركة بأنها الأحكام التى يصدرها الأفراد على قدراتهم، لتنظيم وانجاز الأعمال التى تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء. (اليوسف، رامى محمود، ٢٠١٣، ٣٣٣).

وتعرف إجرائيا: بالدرجة الكلية التى تحصل عليها الطالبات على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

- المعدل التراكمي: تعرف المعدلات التراكمية بأنها الدرجات التى تحصل عليها الطالبات وفقا لسجلها الأكاديمى المحدد على البوابة الالكترونية للطالبة، ومسجل وفقا للائحة الدراسات والاختبارات للمرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية.

ويعرف اجرائيا: بالدرجة الكلية التى تحصل عليها الطالبات بقسم رياض الأطفال فى نهاية الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: طالبات بقسم رياض الأطفال من المستويات التالية (الخامس، السادس السابع، الثامن).
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسى الأول للعام ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ.
- الحدود المكانية: كلية التربية للطالبات– جامعة الجوف.

الاطار النظرى:

- تعريف أساليب التعلم: أساليب التعلم هي: الطريقة التى يتمثل ويستوعب بها الفرد ما يعرض عليه من خبرات تعليمية أو الطريقة المفضلة التى يستخدمها الفرد فى تنظيم المعلومات ومعالجتها. (قطامى، قطامى، ٢٠٠٠، ٣٤٠).

ويذكر (النبهانى، هلال زاهر، ٢٠١١، ١٥٦) بأنها الأسلوب الذى يفضله الطالب أثناء دراسته الجامعية مما يساعده على التركيز فيما يقدم إليه من معلومات وتجهيزها والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة.

كما أشار (Klein, Mccall, 2007) إلى أن أساليب التعلم هى عبارة عن وصف لاتجاهات وسلوك الفرد والتى تحدد الطريقة المفضلة لدية لعملية التعلم.

ويرى (الهوارى، سليمان، ٢٠١٣، ١٨٧) بأنها: مجموعة من السلوكيات التى تحدد طريقة الفرد المفضلة والثابتة نسبيا والتى تجعله أكثر كفاءة وفعالية فى الاستقبال والتجهيز والاستجابة لمثيرات بيئة التعلم.

كما عرفت بأنها السلوكيات النفسية والمعرفية والانفعالية التى تعمل كمؤشرات للدلالة عن كيفية إدراك المتعلم لبيئة التعلم وتفاعله معها واستجابته لها فهى من وجهة نظره الطرق التى يستجيب الطلاب من خلالها إلى الأوضاع التعليمية، وهى طرق التفكير واستخدام قدرات الفرد المفضلة. (Lemire, 2005)

اتضح مما سبق أنه بالرغم من تعدد تعريفات أساليب التعلم لدى الباحثين إلا أنه وجب علينا كمعلمين ومعلمات التعامل مع كل طالب وفقا لأسلوب تعلمه لمساعدته على تحقيق التكامل فى التعليم بالإضافة إلى مراعاة استخدام أكثر الأساليب تفضيلا لدى الطلاب ثم التنوع فى الأساليب الأخرى مما يجعلنا نتوقع مخرجات أفضل للطلاب والطالبات.

- نماذج تفسير أساليب التعلم: توجد عدة نماذج لتفسير أساليب التعلم وتستخدم بشكل فعال فى التدريس وهى كما يلي نموذج انتوستل (Entwistle, 1981)، ونموذج مايرز– بريجز (Myers- Briggs, 1987)، ونموذج دن (Dunn, 1987)، ونموذج فلدرا وسيلفرمان (Felder and Silverman, 1988).

١. نموذج كولب (Kolb, 1984): قدم كولب Kolb عام ١٩٧٦ نظريته الشهيرة فى أساليب التعلم حيث افترض أن الأفراد يتعلمون ويحلون المشكلات من خلال تقدمهم عبر الحلقة ذات المراحل الأربعة وهي:

أ. الخبرات المحسوسة: وتعنى أن طريقة إدراك ومعالجة المعلومات مبنية على الخبرة الحسية، وما يتم تعلمه هو أن يحدد رد فعل الفرد فى التعامل مع البيئة الخارجية.

ب. الملاحظة التأملية: حيث يعتمد الأفراد على إدراك ومعالجة المعلومات على التأمل والموضوعية والملاحظة المتأنية فى تحليل موقف التعلم، ولهم الفرصة للقيام بدور الملاحظ الموضوعى غير المتحيز ولكنهم يتسمون بالانطواء.

ج. المفاهيم المجردة أو التصور المجرد: وفى هذه المرحلة يتم تجريد الخبرة والوصول إلى تعميمات لها، تستخدم فى مواقف جديدة، وهى تعتمد على إعطاء التفسيرات المنطقية واستخدام المفاهيم.

د. التجريب النشط أو الفعال: ويعتمد الأفراد هنا على التجريب الفعال لموقف التعلم من خلال التطبيق العملى للأفكار والاشتراك فى الأعمال المدرسية والجماعات الصغيرة لإنجاز عمل معين، وهم لا يميلون إلى المحاضرات النظرية ولكنهم يتسمون بالتوجه النشط نحو العمل.

ويرى كولب أن الخبرات المحسوسة والمفاهيم المجردة يمثلا طرفى متصل، وأن التجريب النشط والملاحظة التأملية يمثلا طرفى متصل أيضا، ويتقاطع هذان المتصلان أفقيا ورأسيا فينتج عن تقاطعهما أربعة أرباع، وتمثل تلك الأرباع أساليب التعلم المميزة للأفراد، بحيث يمكن التعرف على الأسلوب الذى يستخدمه الفرد من خلال وضعه فى تلك المربعات، وقد أطلق كولب على تلك الأساليب الأسماء التالية: التوافقى Accommodator، الاستيعابى

Assimilator، التشعبى Diverge، والتقاربى Converge. (الحازمى، وآخرون, ٢٠١٢، ١٧٠) و(الهوارى، جمال وسليمان السر، ٢٠١٣، ١٨٨- ١٨٩).

ولقد وصف كولب أربعة أساليب للتعلم على النحو التالي:

١. الأسلوب التقاربي Convegent Learning Style: وهو نتاج التفاعل بين التصور المجرد والتجريب النشط للمعلومات فى أثناء التعلم وأصحاب هذا الأسلوب يتمتعون بقدرة على حل المشكلات ويميلون إلى التخصص فى العلوم الطبيعية والهندسية، ولا يميلون إلى أداء المهام الاجتماعية.
٢. الأسلوب التباعدي Divergent Learning Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام الخبرات الحسية والملاحظة التأملية وكذلك باهتماماتهم العقلية الواسعة ورؤية المواقف من زوايا عديدة والمشاركة الوجدانية الفعالة مع الآخرين، ويهتمون بدراسة العلوم الإنسانية والفنون.
٣. الأسلوب التمثيلى أو الاستيعابي Assimilative Learning Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام المفاهيم المجردة والملاحظة التأملية، وكذلك قدرتهم على وضع نماذج نظرية إلى جانب الاستدلال الاستقرائى، ويستوعبون الملاحظات والمعلومات المتباعدة فى صورة متكاملة ولا يهتمون بالتطبيق العملى للأفكار، ويميلون للتخصص فى العلوم والرياضيات.
٤. الأسلوب التكيفي Learning Style Accommodative: وهو نتاج التفاعل بين الخبرة الحسية والتجريب الفعال أو النشط وأصحاب هذا الأسلوب يسعون إلى الخبرات الجديدة ويتكيفون مع ما يستجد من ظروف فى عملية التعلم، ويميلون إلى حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ ويعتمدون على الحدس فى أثناء التعلم، ويميلون إلى دراسة المجالات الفنية والعملية. (ابوهاشم، السيد محمد وكمال، صافيناز، ٢٠٠٩) و(سالم وعبدالمحسن، ٢٠٠٩، ١٧٥- ١٧٦).

وسوف يتم استخدام هذا النموذج فى الدراسة الحالية. ولكن يلاحظ إلا أنه بالرغم من تعدد أساليب التعلم عند كولب إلا أنه لا يوجد أسلوب أفضل من الآخر ولكن قد يستخدم المتعلم احدى الأساليب فى موقف ما وأسلوب آخر فى موقف تعليمى مختلف كل حسب احتياجات المتعلم وطبيعة المقرر الدراسى ووفقا لطرق التدريس التى يستخدمها المعلم للطالب.

٢. نموذج فلدرا وسيلفرمان (Felder and Silverman, 1988): صنف الطلاب على أربعة أساليب ثنائية القطب وهى كما يلي:

أ. الأسلوب العملى- التأملى Active- Reflective: وأصحاب هذا الأسلوب يتعلمون من خلال التجريب والعمل فى مجموعات فى مقابل التعلم بالتفكير المجرد والعمل الفردى.
ب. الأسلوب الحسي- الحدسى Sensing- Intuitive Style: والتعلم هنا من خلال التفكير الحسى أو العيانى مع التوجه نحو الحقائق والمفاهيم فى مقابل التفكير التجريدى والتوجه نحو النظريات وما وراء المعنى.
ج. الأسلوب اللفظي- البصرى Visual- Verbal Style: يميلون إلى الأشكال البصرية للمادة من صور ورسوم بيانية مثل التفسيرات الشفهية والمكتوبة.
د. الأسلوب التتابعي- الكلى Sequential- Global: والتعلم هنا من خلال خطوات دقيقة تتابعية مقابل التفكير الكلى أو الشمولى للموقف. (ابوهاشم، السيد محمد، ٢٠١٢، ١٢٩١) و(الحازمى وآخرون، ٢٠١٢، ١٧٠ وسالم، عبدالمحسن، ٢٠٠٩، ١٧٧).

٣. نموذج انتوستيل (Entwistle, 1981): ويقوم هذا النموذج على أساس العلاقة بين أساليب تعلم الفرد ومستوى نواتج التعلم ويحدد ثلاثة أساليب للتعلم كما يلي:

أ. الأسلوب العميق Deep Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم ورغبتهم فى البحث عن المعنى واستخدام التشابه والتماثل فى وصول الأفكار بصورة متكاملة.
ب. الأسلوب السطحي Style Surface: ويميز القادرين على تذكر بعض الحقائق فى موضوع ما والتى ترتبط بالأسئلة فى هذا الموضوع ويعتمدون فى دراستهم على التعليمات الواضحة والمناهج المحددة والأسلوب المنطقى فى الوصول إلى الحقائق تفصيلا.
ج. الأسلوب الاستراتيجى Strategic Style: ويميز غير القادرين على تنظيم أوقات استذكارهم للدروس واتجاهاتهم السلبية نحو الدراسة، ودافعيتهم الخارجية للتعلم بغرض النجاح فقط، ويحاولون دائما الحصول على بعض التلميحات والمؤشرات من المعلم فى موقف التعلم.

٤. نموذج دن ودن (Dunn, Dunn, 1987) ويشير إلى أن أسلوب التعلم هو نتاج لأربعة مثيرات هي: البيئة الانفعالية- الاجتماعية- المادية- والتى تؤثر على قدرة الفرد على تمثيل وحفظ المعلومات والمفاهيم والحقائق.
٥. نموذج بيجز (Biggs, 1987): ويفسر هذا النموذج أساليب التعلم على أنها طرق تعلم الطلاب، ويرى بيجز وجود ثلاثة أساليب للتعلم كما يلي:

أ. الأسلوب السطحى Surface Style وأصحاب هذا الأسلوب يرون أن التعلم المدرسى هو طريقهم نحو غايات أخرى أهمها الحصول على وظيفة، وهدفهم الأساسى هو إنجاز متطلبات المحتوى الدراسى من خلال الحفظ والتذكر.
ب. الأسلوب العميق Deep Style ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقى لما تعلموه، والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها، ويقومون بربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة.
ج. الأسلوب التحصيلى Achieving Style وينصب تركيز أصحاب هذا الأسلوب على الحصول على أعلى الدرجات لا على مهمة الدراسة، ويتميزون بامتلاكهم لمهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد.

اتضح من العرض السابق لنماذج أساليب التعلم أنه بالرغم من اختلافها الظاهر إلا أنها توجد بينهما علاقات دالة ومتداخلة تهدف فى النهاية إلى تفسير أساليب التعلم وفقا لرؤية أو وجهة نظر العلماء للوصول إلى أفضل أساليب التعلم من وجهة نظر المتعلم نفسه لنصل إلى جودة العملية التعليمية.

- الكفاءة الذاتية: تعد الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم المهمة والتى تعبر عن مجموعة من الأحكام التى لا ترتبط فقط بما ينجزه الفرد، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأن الكفاءة الذاتية هى نتاج للقدرة الشخصية وتمثل مرآة معرفيه للفرد تشعره بقدرته على التحكم فى البيئة. (عياد، صالحه، ٢٠١٥، ٧٤) ولقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية العامة على يد العالم الأمريكى ألبرت باندورا (Bandura, A, 1977, 20) عندما قدم نظرية متكاملة لهذا المفهوم حدد فيها أبعاد ومصادر الكفاءة الذاتية وتمثل هذه النظرية جانبا مهما من نظرية التعلم الاجتماعى، ويشكل مفهوم الكفاءة الذاتية محددا رئيس لسلوك الفرد. فيرى باندورا أن الكفاءة الذاتية تعد بمثابة مرايا معرفية فهى مؤشرات لمدى قدرة الفرد على التحكم فى أفعاله الشخصية وأعماله، فالفرد الذى لدية احساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فاعلية، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته، واتخاذ القرارات، ووضعه أهدافا لمستقبله ذات مستوى عال، بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتية يرتبط بالقلق والاكتئاب والعجز، وانخفاض تقدير الذات، وامتلاك أفكار تشاؤمية عن مدى القدرة على الإنجاز والنمو الشخصى. (عمر، أحمد متولى، ٢٠١٢، ٢٦٥).

كما عرفها كل من (محمود، شريت، ٢٠٠٨، ٢٣٦) بأنها مجموعة من

المعتقدات، أو الأحكام، أو المعلومات عن مستويات الفرد وإمكانياته، واستمتاعه بالنجاح فى أداء عمل ما، بالإضافة إلى وجود قدر من الاستطاعة على تنفيذ المهام، كما تحتوى على توقعات الأفراد للأداء المرتقب، وهى ليست مجرد توقعات، بل تعنى بذل الجهد وتحقيق النتائج، كما تعنى استثمار الإمكانات لتحقيق الأهداف الشخصية، بالإضافة إلى خاصية التنبؤ بالأداء فى المستقبل.

ويشير (Lauren, 2012) إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هى اعتقاد المتعلم فى قدرته على أداء وانجاز الأهداف الأكاديمية التى يسعى لتحقيقها، وتؤثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى الخيارات السلوكية، والدافعية للتعلم، وأنماط التفكير والاستجابات، والشعور بالقدرة على التحكم الذاتى، والانجاز الأكاديمى المترتب عليها النجاح الذى يعتبر أكبر عامل فى التأثير على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالب.

وعرفها (علوان، سالى طالب، ٢٠١٢، ٤) بأنها معرفه الفرد لتوقعاته الذاتية فى قدرته للتغلب على المهمات المختلفة وبصورة ناجحة، وتتمثل بقناعته الذاتية فى قدرته على السيطرة والتغلب على المشكلات الصعبة التى تواجهه.

ويرى (الزيات، فتحى، ٢٠٠١، ٨٣) أن الكفاءة الذاتية هى اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية امكاناته أو قدراته الذاتية وما تنطوى عليه من مقومات معرفية، وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير فى الأحداث لتحقيق إنجاز ما فى ظل المحددات البيئية القائمة.

من استعراض التعريفات السابقة للكفاءة الذاتية اتضح أنها اتفقت على أن الكفاءة الذاتية هى عبارة عن اعتقادات داخلية معرفية لدى الأفراد وتتعلق بمستوى الإنجاز وانهاء المهام الأكاديمية والدقة فى انجاز المهام التى توكل إليهم بنجاح.

ويرى باندورا (Bandura, 1997) أن الكفاءة الذاتية تؤثر فى مظاهر متعددة من سلوك الفرد كاختيار الأنشطة، فالفرد يميل إلى اختيار الأنشطة التى يعتقد أنه سينجح فيها ويتجنب اختيار الأنشطة التى يعتقد أنه سيفشل فى أدائها اعتمادا على معتقداته حول كفاءته الذاتية والتعلم والانجاز. فيميل الأفراد ذوو الاحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى التعلم والانجاز مقارنة بنظرائهم ذوى الاحساس المتدنى بكفاءتهم الذاتية.

ومن أهم أبعاد الكفاءة الذاتية كما ذكر باندورا (Bandura, A, 1997) ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية كما يلي: قدر الفاعلية Magntiude، العمومية Generality، والقوة Strength.

١. والمقصود بقدر الفاعلية: مستوى قوة دوافع الفرد للأداء فى المواقف المختلفة، ويتوقف على طبيعة الموقف ومستوى صعوبته.
٢. أما العمومية فهى تعنى انتقال توقعات فاعلية الذات إلى المواقف المشابهة وتختلف درجة العمومية بين اللامحدودية والمحدودية الأحادية التى تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة وتختلف العمومية باختلاف درجة تشابه الأنشطة، ووسائل التعبير عن الامكانية (سلوكية، معرفية، انفعالية)، وكذلك خصائص كل من الشخص والموقف.
٣. القوة أو الشدة: وتعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التى تمكن من اختيار الأنشطة التى تؤدى بنجاح، وفى حالة التنظيم الذاتى للفاعلية فإن الأفراد سوف يحكمون على ثقتهم فى امكانية أداء النشاط. (الزيات، فتحى، ٢٠٠١، ٥١٠).

وتؤكد دراسة (الصمادى، الشرايدة، ٢٠٠٨) إلى أن وعى المتعلمون بكفاءاتهم الذاتية هى من أكثر الأمور أهمية وتأثيرا فى حياتهم، وتتضح أهمية الكفاءة الذاتية من خلال علاقتها بعدد من المفاهيم المؤثرة فى فعالية الفرد وقدرته الفعلية على الإنجاز، فالمتعلمين ذوى الكفاءة الذاتية العالية يضعون أهدافا عالية المستوى، ويكونون أكثر مثابرة واجتهادا فى سعيهم لتحقيقها، فى حين أن المتعلمين ذوى الكفاءة الذاتية المتدنية يضعون أهدافا متدنية المستوى ويكونون أقل مثابرة وحماسا لتحقيقها.

كما كشفت نتائج دراسة (Meera Komarraju& Dustin Nadler, 2013, 67), أن الكفاءة الذاتية العالية للطلبة تساعد فى تحقيق الأهداف التى تتضمن التحدى، واكتساب مهارات جديدة فى الأداء الذى يشمل درجات جيدة وأداء عالى.

ويرى باندوا Bandura أن هناك أربعة مصادر للكفاءة الذاتية لدى الأفراد وهي:

١. انجازات الأداء: وتشير انجازات الأداء إلى تجارب الفرد وخبراته المباشرة، فالنجاح فى مهمات سابقة يولد النجاح ويزيد توقعاته فى مهمات لاحقة.
٢. الخبرات البديلة: ويقصد بها المعلومات التى تأتى الفرد من خلال ما يقوم به الآخرون من نشاطات فرؤية الآخرين يقومون بنشاطات مهددة بدون نتائج مؤلمة تعود عليهم باستطاعتها أن تنتج توقعات عند الملاحظين تساعدهم على تحسين جهودهم وتكثيفها والإصرار عليها، لذا يكون لديهم القدرة على اقناع أنفسهم بأن الآخرين قامو بذلك وبإمكاننا القيام به أيضا.
٣. الاقناع اللفظي: ويقصد به المعلومات اللفظية التى تأتى الفرد عن طريق الآخرين، ويعد هذا المصدر واسع الانتشار لأن إمكانية توفره سهلة لذا يمكن توجيه الأفراد من خلال ما يقترحه الآخرون عليهم ليصبحوا معتقدين بإمكانية تكيفهم بنجاح تجاه أشياء نجحو فى التغلب عليها فى الماضى.
٤. الاستثارة الانفعالية: ويتوقف هذا المصدر على الدافعية المتوفرة أثناء الموقف، وعلى الحالة الانفعالية للفرد حيث ينخفض الأداء أثناء الانفعال الشديد. (العزام، طلافحة، ٢٠١٣، ٥٨٣- ٥٨٤).

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات الأجنبية والعربية حول موضوع أساليب التعلم لطلبة الجامعة، وأجريت أيضا دراسات عن الكفاءة الذاتية، ولكن لاحظت الباحثتان قلة الدراسات الأجنبية وندرة أو عدم وجود دراسات عربية ربطت بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال، وبصفة خاصة بجامعة الجوف، بالإضافة إلى التعارض بين الدراسات التى توصلت إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمى بين السلب والإيجاب لذا أجريت هذه الدراسة للوقوف على العلاقة بين أساليب التعلم التى تفضلها الطالبات وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسى وسوف نعرض الدراسات وفقا للأحدث زمنا كما يلي:

- الدراسات التى تناولت العلاقة بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية:

١. دراسة العنود وآخرين (Alanood, Al thani, 2014) وهدفت إلى التحقق من العلاقة بين أساليب التعلم وأنماطا لتفكير مع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب اللغة الانجليزية بجامعة أزاد الإسلامية بهبهان، وتكونت عينة الدراسة من ٣٦٧ طالبا وطالبة من طلاب الجامعة، وتم استخدام الأدوات التالية: استبيان كولب للأساليب التعلم، واستبانة لأنماط التفكير لستنبرج، واستبانة للكفاءة الذاتية، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية وجود علاقة ايجابية بين كل من أساليب التفكير وأساليب التعلم والكفاءة الذاتية لطلاب الجامعة.
٢. وأجرى أرسلان (٢٠١٣) Arslan دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين: معتقدات كفاءة الذات لطلاب المدارس الثانوية وكل من: أنماط وأساليب التعلم، والتحصيل الدراسى، ومستوى الصف، والحالة الاجتماعية والاقتصادية، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٩٨٤ من طلاب المدارس الثانوية للفصل الدراسى الأول، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين كل من الكفاءة الذاتية، وأساليب التعلم، والجنس، والانجاز، ومستوى الصف، والتحصيل الدراسى.
٣. وأجريت دراسة هوشماندجا وآخرون (Hoshmanddja, 2012) والتي هدفت للتحقق من العلاقة بين أنماط التعلم وأساليب التفكير مع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب اللغة الانجليزية بجامعة أزاد الإسلامية فى بيهباهان، وتكونت عينة الدراسة من ٣٦٧ طالبا وطالبة من طلاب الجامعة، وتم استخدام الأدوات التالية: استبيان كولب لأساليب التعلم، واستبانة لأنماط

التفكير لستنبرج، واستبانة للكفاءة الذاتية، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: وجود علاقة ايجابية بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية للطلاب، ولكن هناك علاقة سلبية بين أنماط التفكير التنفيذى والكفاءة الذاتية.

٤. وأجرى بولدجا خاكسار (Boldaji, Khaksar 2008) دراسته للتعرف على العلاقة بين أساليب التعلم، والكفاءة الذاتية، والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من ٣٩٩ من الإناث والذكور بالمدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى ما يلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية لدى الطلاب وتختلف حسب الجنس والعمر.

- الدراسات التى تناولت أساليب التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: تعددت وتنوعت الدراسات العربية والأجنبية التى أجريت على العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسى منها ما يلي:

١. دراسة (الشيخ، عبدالعزيز، ٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسى لدى طلاب كلية التربية بجامعة الخرطوم فى مقرر القياس والتقويم التربوى، وتكونت عينة الدراسة من ٣٨٣ طالبا وطالبة من كلية التربية بالسودان، وأظهرت الدراسة وجود فروق فى التحصيل الدراسى تعزى لأسلوب التعلم لدى المتعلم بين أسلوبى التعلم التباعدى والتمثيلى والتكيفى لصالح التباعدى والتكيفى على التوالى، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين درجات الخبرة الحسية والتحصيل الدراسى، وبين درجات بعد الخبرة الحسية والتصور العقلى والتحصيل الدراسى، وإيجابية بين التصور العقلى المجرد والتحصيل الدراسى، بينما لم تكشف الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المعدل التراكمى وأساليب التعلم.

٢. كما أجرى (الحازمى وآخرين، ٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة طيبة وعلاقتها بمعدلاتهم الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من ١١٣ طالبا من جامعة طيبة من طلاب كليات التربية، والآداب، والعلوم التطبيقية، واستخدمت الدراسة أداتين لجمع البيانات وهى قائمة أساليب التعلم المعدلة لكولب وكارثى Kolb McCarthy (2005)، والسجلات الأكاديمية للطلاب، وأشارت النتائج إلى تنوع أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب وتم توزيعهم على سبعة أساليب للتعلم وهى (استيعابى، تقاربى، تباعدى، تكيفى، تباعدي- تكيفى، استيعابى- تقاربى)، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب ومعدلاتهم الأكاديمية، وأوصت الدراسة بضرورة الأخذ بعين الاعتبار بأساليب التعلم للطلاب عند التدريس، وتنوع أساليب التدريس من قبل المعلمين، واستخدام وتطبيق مقاييس أساليب التعلم عند دخول الطلاب الجامعة.

٣. وهدفت (دراسة ابوالعلا، مسعد ربيع، ٢٠١٢) إلى التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى من خلال أساليب التعلم والذكاءات المتعددة، ومعرفة العلاقة بين أساليب التعلم والذكاءات المتعددة، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٢ طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية ببنها، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسى للطلاب من خلال أساليب تعلمهم (التأملى، الحسى، اللفظى، التتابعي).

٤. وأجرى (النبهانى، هلال زاهر، ٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم لدى طلاب جامعة السلطان قابوس فى ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من ١٩٤ من طالبات كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، واستخدم الباحث مقياس أسلوب التعلم المفضل متمثلا بالأبعاد التالية (أسلوب التعلم التحصيلى، التعاونى، العميق، الفردى، الدافعى)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسى.

٥. وأجرى (بلعاوي، منذر، ٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة القصيم، ومدى تباين هذه الاختلافات باختلاف نوع الطالب ومعدله التراكمى وتخصصه ومستواه الدراسى، وبلغت عينة الدراسة ٦٩٠ طالبا وأشارت النتائج إلى تفضيل الأسلوب الفردى ثم التعلم الجماعى فالحركى ثم البصرى وبعد ذلك البصرى واللمسى والسماعى.

٦. وقام هيفرنان (Heffernana, 2010) بدراسة للكشف عن الاختلافات فى أساليب التعلم لدى كل من الطلاب الصينين والأستراليين بكلية التجارة، وتكونت عينة الدراسة من ١٨١ طالبا استراليا، ٢٣٥ طالبا صينيا، واستخدمت الدراسة استبيان أساليب التعلم لسوليمان وفيلدر، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلافات ملحوظة فى أساليب التعلم بين الطلاب الصينين والاستراليين، وقد أرجع السبب فى اختلافات استراتيجيات التدريس المستخدمة كما أوضحت أنه كلما اتفقت أساليب التعلم مع أساليب التدريس أدى ذلك إلى مواقف ايجابية بشكل أفضل نحو التعلم من قبل الدارسين.

٧. وهدفت دراسة (هيلات والزغبى وشديفات، ٢٠١٠) الكشف عن أثر أساليب التعلم المفضلة فى فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية بالأردن، وبلغت عينة الدراسة ٤٠٠ طالبة من طالبات قسم العلوم التربوية بكلية الأميرة عالية، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن أسلوب التعلم المفضل لدى أفراد العينة كان النمط العلمى الحركى، وأنه لا توجد فروق دالة بين أنماط التعلم والسنة الدراسية والمعدلات التراكمية.

٨. وأجري (طلافحة، فؤاد وآخرون، ٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن أنماط التعلم السائدة لدى طلبة جامعة مؤتة ومدى تباينها فى ضوء الجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من ٤٩٠ طالبا من طلاب الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى سيادة النمط الأيسر من التعلم لدى أفراد العينة يليه النمط الأيمن فالمتكامل، ووجدت فروق دالة على مستوى التخصص لصالح التخصصات الأدبية.

٩. وأجرى كاهان (Kahan, 2009) دراسة للتعرف على الفروق بين أساليب التعلم وزيادة التحصيل الأكاديمى لتحسين العملية التعلمية، وبلغت عينة الدراسة ٢٠٠ طالبا يدرسون مقررات مختلفة، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف فى أساليب التعلم المفضلة باختلاف التخصص، كما قدمت بعض التوصيات التى تفيد المعلمين لتحسين أساليبهم الدراسية بما يتفق مع أساليب التعلم المفضلة لدى طلابهم.

١٠. وهدفت دراسة (Almasa, M, 2009) إلى تحديد أساليب التعلم المدركة لدى طلاب الجامعة بماليزيا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى اختلاف أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب تبعا للنوع، ووجود فروق كبيرة فى أسلوب التعلم بين الطلاب والطالبات فيما يتعلق بأسلوب التعلم السمعى والحركى لصالح مجموعة الطلاب، وأوصت الدراسة بضرورة توعية الطلاب بأساليب التعلم لديهم وتشجيعهم على إدراك أهميتها بالإضافة إلى ضرورة بذل الجهد من جانب المعلم لاستيعاب تلك الاختلافات فى أساليب التعلم لدى الطلاب فى الفصول الدراسية.

١١. كما أجريت دراسة (Chiou, 2008) بهدف فحص مدى توقف التحصيل الدراسى الأكاديمى للطلبة على أساليب التعلم المفضلة عندهم، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٤ من طلاب الجامعة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الطلبة فى التحصيل الأكاديمى تعزى إلى أساليب التعلم المفضلة، حيث حصل أصحاب أسلوب التعلم العلمى أعلى فى التحصيل من أصحاب أسلوب التعلم النظرى.

١٢. وأجرى هارجروفير وآخرون (Hargrove, et.al. 2008) دراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب التعلم المفضلة والتحصيل الدراسى للطلاب، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين أسلوب التعلم المفضل

والتحصيل الأكاديمى، وأن أساليب التعلم تختلف باختلاف التخصص الدراسى.

١٣. كما هدفت دراسة ديميركان وديميربان (Demirkan& Demirban, 2008) إلى التعرف على أساليب التعلم لدى طلاب الصف الأول الجامعى فى ثلاث سنوات دراسية متتالية، وتكونت عينة الدراسة من ٢٨٦ طالبا مستجدا بجامعة بيلكنت Bilkent فى تركيا من طلاب الهندسة المعمارية والتصميمات البيئية، وتم استخدام قائمة كولب لأساليب التعلم وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: تنوع الطلاب بين أربعة أساليب التعلم ضمن مصفوفة كولب، وأوصت الدراسة إلى ضرورة إجراء البحوث فى مجال أساليب التعلم سواء داخل الدولة الواحدة أو لمقارنة أساليب التعلم للطلاب من دول مختلفة.

١٤. وهدفت دراسة (French& Brown, 2007) إلى فحص أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة العلوم الطبية والتمريض فى إحدى الجامعات الاسترالية، وتكونت عينة الدراسة من ١١٦ طالبا، وتم استخدام مقياس فليمنج Fleming البصرى والسمعى، والقرائى الكتابى، والحركى وتوصلت الدراسة إلى تفضيل أساليب التعلم التالية الحركى، القرائى، البصرى والحركى على التوالي.

١٥. كما قام سيككو (Cicco, 2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب وتحصيلهم فى برامج الدراسة عبر الانترنت، مقارنة بالدراسة فى حجرة الدراسة العادية، وبلغت عينة الدراسة ١٠٧ طالبا من طلاب الماجستير، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب الذين يدرسون عبر الإنترنت قد أسهمت اسهاما دالا فى درجاتهم النهائية بالبرنامج الدراسى، فى حين أنه لم تسهم أساليب التعلم المفضلة فى درجات الطلاب الذين يدرسون داخل حجرات الدراسة.

١٦. وأجرى هاسيرسى (Hasirci, 2006) دراسة هدفت إلى استقصاء مدى تنوع أساليب التعلم لدى طلبة التعليم العالى، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٢ من الطلاب موزعين بالتساوى على مستويين: طلبة الصف الأول، والرابع، وتم استخدام قائمة كولب، وتوصلت الدراسة إلى سيادة أسلوب التعلم (التمثل) بنسبة ٤١% فى حين كان ترتيب أسلوب التعلم (المؤامة) هو الأخير الأفضلية بنسبة ٨,٤% كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فى تفضيلات أساليب التعلم بين طلبة السنة الأولى والرابعة.

١٧. هدفت دراسة موتت (Mott. 2005) إلى التعرف على أساليب التعلم واستعداد الطالب والنجاح الأكاديمى فى بيئة التعلم، واستخدمت الدراسة مقياس استعداد الطالب، ومقياس لأسلوب التعلم، واستطلاع البيئة الإنتاجية، كما تمت مقارنة أسلوب التعلم الفردى وبروفيل استعداد الطالب بالدرجات النهائية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عدة أساليب للتعلم مثل أسلوب التعلم الدافعى، المثابرة، المسؤولية وأوضحت اختلافات دالة احصائيا فى متوسط الدرجات النهائية.

١٨. كما أجرى كفان ويونيان (Kvan& Yunyan 2005) دراسة هدفت إلى قياس أساليب التعلم لدى طلاب الهندسة المعمارية، وعلاقة أساليب التعلم لديهم بتحصيلهم الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ٩١ طالبا من طلاب الجامعة، وتم تطبيق مصفوفة كولب Kolb لأساليب التعلم، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها تنوع أساليب التعلم لدى الطلاب وعلاقتها القوية بمستوياتهم الأكاديمية.

- الدراسات التى تناولت الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات لطلبة الجامعة:

١. دراسة نوافله، وليد، والعمرى (٢٠١٣) والتى هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية فى تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبة التربية العملية فى جامعة اليرموك، وتكونت عينة الدراسة من ١٩٢ طالبا وطالبة بالتربية الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية فى تدريس العلوم بالاستقصاء كان أدنى من المستوى المقبول تربويا.

٢. وفى دراسة (علوان، سالى طالب ٢٠١٢) عن الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد، وتكونت عينة الدراسة من ٣٠٠ طالب وطالبة من التخصص العلمى والإنسانى، واستخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية وتوصلت لأهم النتائج التالية: وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس، والتخصص ولصالح العلمى.

٣. وأجرى (يعقوب، نافذ نايف، ٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد فى بيشه بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من ١١٥ طالبا من طلاب الجامعة، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية إن جميع أفراد العينة جاءوا فى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وأن متغير دافعية الانجاز ومتغير التحصيل الدراسى كان أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ فى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة.

٤. وأجرى (إبراهيم، نجاح عبدالشهيد، ٢٠١١) دراسة للكشف عن الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والانجاز الأكاديمى لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من ٨٢ طالبة من قسمى علم النفس والتربية الخاصة بالمستوى الرابع، واستخدمت مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس قلق الاختبار، وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية وقلق الاختبار.

٥. وأجرى الزق، أحمد يحيي (٢٠٠٩) دراسته للكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: إن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ترتبط ايجابيا بالدافع للتعلم، وكانت الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدافع للتعلم فى أدنى مستوياتها فى السنوات الأولى من الجامعة.

ويتضح من العرض السابق للدراسات السابقة مايلي:

١. ندرة الدراسات الأجنبية التى ربطت بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية، وعدم وجود دراسات عربية- فى حدود علم الباحثتان- كما أن هذه الدراسة تتسم بالحداثة لطالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف نظرا لحداثة الجامعة.
٢. التضارب بين نتائج الدراسات بالسلب أو الإيجاب لأساليب التعلم والكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسى.
٣. وجود تضارب بين وجود علاقات بين أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمى.
٤. استخدمت الدراسات السابقة جميع المقاييس المستخدمة لأساليب التعلم وسوف تتبنى الدراسة الحالية قائمة أساليب التعلم المعدلة Learning Styles Inventory Adapted لكولب ومكارثي (Kolb& McCarthy, 2005) للوقوف على أساليب المفضلة لتعليم طالباتنا بقسم رياض الأطفال بجامعة الجوف مما يؤدى إلى تحسين العملية التعليمية، والتعرف أيضا على الكفاءة الذاتية للطالبات وبذلك تكون بداية لتحسين الكفاءة الذاتية للطالبات، واستخدام أساليب وأنماط تعليمية متوافقة معها مما يزيد من جودة العملية التعليمية.

فروض الدراسة:

١. توجد أساليب تعلم مفضلة لدى طالبات رياض الأطفال فى ضوء قائمة كولب للتعلم.
٢. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات رياض الأطفال والكفاءة الذاتية المدركة لديهن.
٣. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات رياض الأطفال والمعدل التراكمى لديهن.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفى الارتباطى وذلك لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون من طالبات رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة:

- العينة الاستطلاعية: وتكونت من ٦٠ طالبة بكلية التربية بقسم رياض الأطفال بجامعة الجوف، وتم اختيارهن بطريقة عشوائية ولا يتضمن العينة الأساسية، واستخدمت درجات هذه العينة فى التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة الحالية.
- عينة الدراسة الأساسية: وتكونت من ٢٦٠ طالبة من طالبات قسم رياض الأطفال من المستويات الدراسية التالية (الخامس، السادس، السابع، الثامن).

أدوات الدراسة:

- قائمة أساليب التعلم المعدلة Learning Styles Inventory Adapted: أعد هذه القائمة كولب ومكارثي Kolb& McCarthy (2005) وتتكون من ٩ مجموعات من الجمل مرتبة أفقياً، يطلب من الفرد قراءتها جيداً ليقرر مدى انطباق كل جملة عليه، بحيث يعطى (٤) للجملة الأكثر أهمية بالنسبة له، (٣) للجملة الثانية من حيث الأهمية، (٢) للجملة الثالثة فى الأهمية، (١) للجملة الأقل أهمية، ولا يكرر الدرجة نفسها لجملتين فى صف واحد. وتتوزع الجمل على الأبعاد الأربعة (الخبرة الحسية، الملاحظة التأملية، المفاهيم المجردة، التجريب الفعال والجدول التالى يوضح قائمة أساليب التعلم لكولب Kolb.

جدول (١) قائمة أساليب التعلم عند كولب ومكارثي Kolb& McCarthy (2005)

م	الخبرة الحسية (خ. ح)	الملاحظة التأملية (م. ت)	المفاهيم المجردة (ت. م)	التجريب النشط (ت، ن)
١	إذا قمت بعمل ما أحب أن أندمج فيه	أحب أن أفكر فى العمل قبل القيام به	أدقق فى الأشياء التى أعملها ولا أقبل الأمور كما هى	أفضل الأشياء المفيدة على الأشياء غير المفيدة
الدرجة	...	...	...	...
٢	أحب تجريب الأشياء قبل الأخذ بها	أحب تحليل الأشياء وتقسيمها إلى أجزائها	أتقبل الخبرات الجديدة	أحب النظر للأمور من جميع جوانبها
الدرجة	...	...	...	...
٣	أحب مشاهدة الأشياء	أحب عمل الأشياء بيدي	أميل إلى اتباع عواطفى	أميل إلى التفكير فى الأشياء
الدرجة	...	...	...	...
٤	أتقبل الناس والأوضاع كما هى	أحب أن أكون واعياً لما يدور حولى من أشياء	أحب أن أقيم الأشياء	أحب تحمل المخاطرة والمجازفة فى الأمور
الدرجة	...	...	...	...
٥	لدى القدرة على التخمين والإحساس بالأشياء	أثير الكثير من التساؤلات حول الأشياء التى اهتم بها	أنا منطقى فى تفكيرى ومعالجتى للأمور	إننى أعمل بجد وأنجز الأشياء
الدرجة	...	...	...	...
٦	أحب الأشياء المحسوسة التى أستطيع رؤيتها ولمسها وشمها	أحب أن اكون فاعلاً ونشيطاً	أميل إلى ملاحظة الأشياء من حولي	تجذبنى الأفكار والنظريات
الدرجة	...	...	...	...
٧	أحب تعلم الأشياء فى وقتها	أحب التفكير والتأمل فى الأشياء	أميل إلى التفكير فى المستقبل	أحب أن يكون للأعمال التى أقوم بها آثار ونتائج
الدرجة	...	...	...	...
٨	أحب التفكير فى الأشياء بنفسى قبل أن اتخذ قراراً بشأنها	اعتمد على أفكارى الخاصة	اعتمد على ملاحظاتى الخاصة فى اتخاذ قراراتى	اعتمد على مشاعرى فى القيام بعمل ما
الدرجة	...	...	...	...
٩	أنا هادئ ومتحفظ	أنا نشيط ومتحمس	أميل إلى توزيع الأمور	أتحمل مسؤولية الأشياء بنفسى
الدرجة	...	...	...	...

ويوضح الجدول الحالى توزيع البنود على قائمة أساليب التعلم كما يلي:

جدول (٢) توزيع البنود على قائمة أساليب التعلم

الخبرة الحسية (CE)	الملاحظة التأملية (RO)	المفاهيم المجردة (AC)	التجريب الفعال (AE)
١أ	١ب	٢ب	٢أ
٢ج	٢د	٣د	٣ج
٣ب	٣أ	٤ج	٦ب
٤أ	٦ج	٦د	٧د
٨د	٨ج	٨ب	٨أ
٩ب	٩أ	٩ج	٩د
٦أ	١ج	٥أ	٤د
١د	٥ب	٥ج	٥د
٤ب	٧ب	٧ج	٧أ

ويتم جمع درجات الفرد فى كل بعد على حدة ليصبح لكل فرد أربع درجـات، ثم تطرح درجات المفاهيم المجردة من الخبرة الحسية AC- CE، والتجريب الفعال من الملاحظة التأملية AE- RO فينتج زوج مرتب يمكن على أساسه تحديد أسلوب الفرد فى التعلم بناء على تصنيفه

وللتحقق من صدق وثبات القائمة فى البيئة العربية، تم اتباع الخطوات الآتية: ثم حساب الاتساق الداخلى للمقياس، وتم التحقق من ذلك بحساب معامل الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس الفرعى الذى تنتمى إليه، وكانت معاملات قيم الارتباط كما يلي:

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفرده والدرجة الكلية للأسلوب الذى تنمى إليه فى مقياس تفضيلات أساليب التعلم لكولب Kolb

الأسلوب	البنود	معامل الارتباط	الأسلوب	البنود	معامل الارتباط
الخبرة الحسية	١أ	٠,٢٧٥**	الملاحظة التأملية	١ب	٠,٣٠٥**
	٢ج	٠,٤٨٠**		٢د	٠,٥١٥**
	٣ب	٠,٤٤٨**		٣أ	٠,٤٥٩**
	٤أ	٠,٢٩٥*		٦ج	٠,٣٧٢**
	٨د	٠,٥٢٩**		٨ج	٠,٤٥٣**
	٩ب	٠,٤٨٢**		٩أ	٠,٣٨٠**
	٦أ	٠,٤٦٨**		١ج	٠,٤٦٥**
	١د	٠,٤٢٣**		٥ب	٠,٣٣٧**
	٤ب	٠,٤٠٦**		٧ب	٠,٣٨١**
المفاهيم المجردة	٢ب	٠,٤٣٥**	التجريب النشط	٢أ	٠,٢٨٥*
	٣د	٠,٣٥٢**		٣ج	٠,٣٠٢*
	٤ج	٠,٤٣٥**		٦ب	٠,٢٧٦*
	٦د	٠,٣٧٨*		٧د	٠,٤٦٥*
	٨ب	٠,٤٥٤**		٨أ	٠,٣٠٥*
	٩ج	٠,٦٢٤**		٩د	٠,٥٢١**
	٥أ	٠,٢٦٠*		٤د	٠,٣٦٧**
	٥ج	٠,٢٩٤*		٥د	٠,٨١٨**
	٧ج	٠,٤٨٤**		٧أ	٠,٢٩٩*

** دال عند مستوى ٠,٠١، * دال عند مستوى ٠,٠٥

اتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط درجة المفردة بالدرجة الكلية للأسلوب الذى تنتمى إليه دالة احصائيا، ويحقق هذا تمتعها بدرجة مرتفعة من

الاتساق الداخلى فى قياس أساليب التعلم.

١. معاملات ارتباط المقاييس الفرعية ببعضها: وكانت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤) معاملات ارتباط المقاييس الفرعية ببعضها

المتغيرات	الخبرة الحسية	الملاحظة التأملية	المفاهيم المجردة	التجريب النشط
الخبرة الحسية				
الملاحظة التأملية	**٠,٣٥٥			
المفاهيم المجردة	**٠,٠٢٧٥	**٠,١٦٧		
التجريب النشط	**٠,٤١١	**٠,٢٣٤	**٠,١٦٠	

**دال عند ٠,٠١

اتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المقاييس الفرعية ببعضها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، ويحقق هذا تمتعها بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلى فى قياس أساليب التعلم.

٢. ولحساب معامل الثبات تم استخدام معامل ألفا كرونباخ: وجاءت قيم معاملات الثبات على النحو التالي: ٠,٧٥٦ للخبرة الحسية، ٠,٦٩٤ للمفاهيم المجردة، ٠,٨٢٣ للملاحظة التأملية، ٠,٦٢١ للتجريب. وجميعها قيم مرتفعة تحقق تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

- مقياس الكفاءة الذاتية: قام بتصميمه شفارتسر وجيروزيليم Schwarzer, Jerusalem (1986)، ويتكون المقياس فى صورته الألمانية من ٢٠ بندا وتم اختصاره إلى ١٠ بنود، ويتراوح المجموع العام للدرجات بين ١٠ و٤٠، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض توقعات الكفاءة الذاتية العامة والدرجة العالية إلى ارتفاع فى توقعات الكفاءة الذاتية العامة. تتراوح مدة التطبيق بين (٣-٧) دقائق ويمكن إجراء التطبيق بصورة فردية أو جمعية، وتم حساب الاتساق الداخلى لفقرات المقياس بالدرجة الكلية وتراوحت قيمة معاملات الارتباط بين (٠,٨٣، ٠,٦٨) وهى داله وتعبر عن مدى صدق الاتساق الداخلى، وتم حساب ثبات المقياس فكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ ٠,٨٤ وهى قيمة دالة ومرتفعة مما يدل على تحقق المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

- للإجابة على السؤال الأول ما أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف يوضح جدول (٥) أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف.

جدول (٥) أساليب التعلم المفضلة للطالبات برياض الأطفال بجامعة الجوف

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
١	٤	-٥	تقاربي
٢	١	-١٢	تقاربي
٣	-٤	-٢	تكيفي
٤	-٧	-٧	تكيفي
٥	-١	-٦	تكيفي
٦	١	-٦	تقاربي
٧	٧	٢	استيعابي
٨	٠	٧	استيعابى- تقاربي
٩	-١٤	٦	تباعدي
١٠	-١	٠	تباعدي- تكيفى
١١	-١٠	-٦	تكيفي
١٢	-١	١٠	تباعدي
١٣	٠	-٤	تباعدي- تكيفي
١٤	٤	٦	استيعابي
١٥	-٢	٣	تباعدي
١٦	-١	١	تباعدي
١٧	٣	-٤	تقاربي
١٨	-٧	٦	تباعدي
١٩	-٥	-٧	تكيفي
٢٠	٤	-٩	تقاربي
٢١	٥	-٣	تقاربي
٢٢	-٥	-١٠	تكيفي
٣٢	٤	٣	استيعابي
٣٤	-٩	-٢	تكيفي
٢٥	٦	-٦	تقاربي
٢٦	٦	-٦	تقاربي
٢٧	١	-٧	تقاربي
٢٨	٦	-٤	تقاربي
٢٩	-٨	٥	تباعدي
٣٠	٩	-٧	تقاربي
٣١	-٧	-١	تكيفي
٣٢	٤	-٢	تقاربي
٣٣	-٧	١	تباعدي
٣٤	-٧	١	تباعدي
٣٥	١	٠	استيعابى- تقاربي
٣٦	-٢	-٢	تكيفي
٣٧	٤	-٦	تقاربي
٣٨	-٢	-٢	تكيفي
٣٩	-١٣	٣	تباعدي
٤٠	٢	١	استيعابي
٤١	-٨	١	تباعدي
٤٢	-٧	-٣	تكيفي
٤٣	-٣	-٦	تكيفي
٤٤	-٣	١	تباعدي
٤٥	-٣	-٧	تكيفي
٤٦	-٧	-٩	تكيفي
٤٧	-٤	-٤	تكيفي
٤٨	١٠	-٣	تقاربي
٤٩	-٨	-٨	تكيفي
٥٠	٧	-٣	تقاربي
٥١	-٣	-١	تكيفي
٥٢	٣	-٣	تقاربي
٥٣	-٢	٤	تباعدي
٥٤	١	٤	استيعابي
٥٥	-٦	-٢	تكيفي
٥٦	٣	٧	استيعابي
٥٧	٠	-١	تباعدي- تكيفى
٥٨	-١٣	-٩	تكيفي
٥٩	٢	٠	استيعابى- تقاربي
٦٠	-٣	-٤	تكيفي
٦١	-١٢	٠	تباعدي- تكيفى
٦٢	٧	٧	استيعابي
٦٣	٩	٢	استيعابي
٦٤	١	-٤	تقاربي
٦٥	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
٦٦	١	-١	تقاربي
٦٧	٠	٤	استيعابى- تقاربي
٦٨	-١٣	-١	تكيفي
٦٩	٢	-٢	تقاربي
٧٠	-٧	-٦	تكيفي
٧١	-٨	-٢	تكيفي
٧٢	٠	-١٣	تباعدي- تكيفى
٧٣	-٦	-١٠	تكيفي
٧٤	٣	٠	استيعابى- تقاربي
٧٥	٣	٣	استيعابي
٧٦	١٠	١	استيعابي
٧٧	-٩	٦	تباعدى
٧٨	١	٤	استيعابي

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
٧٩	٠	٥	استيعابى- تقاربي
٨٠	٠	٥	استيعابى- تقاربي
٨١	٩	٠	استيعابى- تقاربي
٨٢	٥	-١٢	تقاربي
٨٣	-٥	-٩	تكيفي
٨٤	-٢	-٥	تكيفي
٨٥	-٥	١	تباعدي
٨٦	-٩	-٨	تكيفي
٨٧	-٦	-٦	تكيفي
٨٨	-٥	٧	تباعدي
٨٩	٤	-٢	تقاربي
٩٠	-١١	-٤	تكيفي
٩١	٥	-١	تقاربي
٩٢	-٩	-٧	تكيفي
٩٣	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
٩٤	١	-١	تقاربي
٩٥	١	-١٢	تقاربي
٩٦	-٤	-٢	تكيفي
٩٧	-٧	-٧	تكيفي
٩٨	-١	-٦	تكيفي
٩٩	١	-٦	تقاربي
١٠٠	٧	٢	استيعابي
١٠١	٠	٧	استيعابى- تقاربي
١٠٢	-١٤	٦	تباعدي
١٠٣	-١	٠	تباعدي- تكيفى
١٠٤	-١٠	-٦	تكيفى
١٠٥	-١	١٠	تباعدي
١٠٦	٠	-٤	تباعدي- تكيفى
١٠٧	٤	٦	استيعابي
١٠٨	-٢	٣	تباعدي
١٠٩	-١	١	تباعدي
١١٠	٣	-٤	تقاربي
١١١	-٧	٦	تباعدي
١١٢	-٥	-٧	تكيفي
١١٣	٤	-٩	تقاربي
١١٤	٥	-٣	تقاربي
١١٥	-٥	-١٠	تكيفى
١١٦	٤	٣	استيعابي
١١٧	-٩	-٢	تكيفى
١١٨	٦	-٦	تقاربي
١١٩	٦	-٦	تقاربي
١٢٠	١	-٧	تقاربي
١٢١	٦	-٤	تقاربي
١٢٢	-٨	٥	تباعدي
١٢٣	٩	-٧	تقاربي
١٢٤	٢	-٣	تقاربي
١٢٥	-٧	-١	تكيفي
١٢٦	٤	-٢	تقاربي
١٢٧	-٧	١	تباعدي
١٢٨	-٧	١	تباعدي
١٢٩	١	٠	استيعابى- تقاربي
١٣٠	-٢	-٢	تكيفي
١٣١	٤	-٦	تقاربي
١٣٢	-٢	-٢	تكيفي
١٣٣	-١٣	٣	تباعدي
١٣٤	٢	١	استيعابي
١٣٥	-٨	١	تباعدي
١٣٦	-٧	-٣	تكيفي

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
١٣٧	-٣	-٦	تكيفي
١٣٨	-٣	١	تباعدي
١٣٩	-٣	-٧	تكيفي
١٤٠	-٧	-٩	تكيفي
١٤١	-٤	-٤	تكيفي
١٤٢	١٠	-٣	تقاربي
١٤٣	-٨	-٨	تكيفي
١٤٥	-٣	-١	تكيفي
١٤٦	٣	-٣	تقاربي
١٤٧	-٢	٤	تباعدي
١٤٨	١	٤	استيعابي
١٤٩	-٦	-٢	تكيفي
١٥٠	٣	٧	استيعابي
١٥١	٠	-١	تباعدي- تكيفى
١٥٢	-١٣	-٩	تكيفي
١٥٣	٢	٠	استيعابى- تقاربي
١٥٤	-٣	-٤	تكيفي
١٥٥	-١٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٥٦	٧	٧	استيعابي
١٥٧	٩	٢	استيعابي
١٥٨	١	-٤	تقاربي
١٥٩	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٦٠	١	-١	تقاربي
١٦١	٠	٤	استيعابى- تقاربي
١٦٢	-١٣	-١	تكيفي
١٦٣	٢	-٢	تقاربي
١٦٤	-٧	-٦	تكيفي
١٦٥	-٨	-٢	تكيفي
١٦٦	٠	-٩	تباعدي- تكيفى
١٦٧	-٦	-١٠	تكيفي
١٦٨	٣	٠	استيعابى- تقاربي
١٦٩	٣	٣	استيعابي
١٧٠	١٠	١	استيعابي
١٧١	-٩	٦	تباعدي
١٧٢	١	٤	استيعابي
١٧٣	٠	٥	استيعابى- تقاربي
١٧٤	٠	٥	استيعابى- تقاربي
١٧٥	٩	٠	استيعابى- تقاربي
١٧٦	٥	-١٢	تقاربي
١٧٧	-٥	-٩	تكيفي
١٧٨	-٢	-٥	تكيفي
١٧٩	-٥	١	تباعدي
١٨٠	-٩	-٨	تكيفي
١٨١	-٦	-٦	تكيفي
١٨٢	-٥	٧	تباعدي
١٨٣	٤	-٢	تقاربي
١٨٤	-١١	-٤	تكيفي
١٨٥	٥	-١	تقاربي
١٨٦	-٩	-٧	تكيفي
١٨٧	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٨٨	١	-١	تقاربي
١٨٩	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٩٠	١	-١	تقاربي
١٩١	٠	٤	استيعابى- تقاربي
١٩٢	-١٣	-١	تكيفي
١٩٣	٢	-٢	تقاربي
١٩٤	-٧	-٦	تكيفي
١٩٥	-٨	-٢	تكيفي

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
١٩٦	٠	-١٣	تباعدي- تكيفى
١٩٧	-٦	-٨	تكيفي
١٩٨	٣	٠	استيعابى- تقاربي
١٩٩	٣	٣	استيعابي
٢٠٠	٨	١	استيعابي
٢٠١	-٩	٦	تباعدي
٢٠٢	١	٦	استيعابي
٢٠٣	٠	٣	استيعابى- تقاربي
٢٠٤	٠	٥	استيعابى- تقاربي
٢٠٥	٥	٠	استيعابى- تقاربي
٢٠٦	٥	-١٢	تقاربي
٢٠٧	-٥	-٩	تكيفي
٢٠٨	-٢	-٥	تباعدي
٢٠٩	-٥	١	تباعدي
٢١٠	-٩	-٨	تكيفي
٢١١	-٦	-٦	تكيفى
٢١٢	-٥	٧	تباعدي
٢١٣	٤	-٢	تقاربي
٢١٤	-١١	-٤	تكيفي
٢١٥	٥	-١	تقاربي
٢١٦	-٩	-٧	تكيفي
٢١٧	-٢	-٢	تكيفى
٢١٨	٤	-٦	تقاربي
٢١٩	-٢	-٢	تكيفي
٢٢٠	-١٣	٣	تباعدي
٢٢١	٢	١	استيعابي
٢٢٢	-٨	١	تباعدي
٢٢٣	-٧	-٣	تكيفي
٢٢٤	-٣	-٦	تكيفي
٢٢٥	-٣	١	تباعدي
٢٢٦	-٣	-٧	تكيفي
٢٢٧	-٧	-٩	تكيفي
٢٢٨	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
٢٢٩	١	-١	تقاربي
٢٣٠	٤	-٥	تباعدي
٢٣١	١	-١٢	تقاربي
٢٣٢	-٤	-٢	تكيفي
٢٣٣	-٧	-٧	تكيفي
٢٣٤	-١	-٦	تكيفي
٢٣٥	١	-٦	تقاربي
٢٣٦	٧	٢	استيعابي
٢٣٧	٠	٧	استيعابى- تقاربي
٢٣٨	-١٤	٦	تباعدي
٢٣٩	-١	٠	تباعدي- تكيفى
٢٤٠	-١٠	-٦	تكيفي
٢٤١	-١	١٠	تباعدي
٢٤٢	٠	-٤	تباعدي- تكيفى
٢٤٣	٤	٦	استيعابي
٢٤٤	-١٣	٣	تباعدي
٢٤٥	٢	١	استيعابى- تقاربي
٢٤٦	-٨	١	تباعدي
٢٤٧	-٧	-٣	تكيفي
٢٤٨	-٣	-٦	تكيفي
٢٤٩	-٣	١	تباعدي
٢٥٠	-٣	-٧	تكيفي
٢٥١	-٧	-٩	تكيفى
٢٥٢	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
٢٥٣	١	-١	تقاربي
٢٥٤	٤	-٥	تقاربي
٢٥٥	١	-١٢	تقاربي
٢٥٦	-٤	-٢	تكيفي
٢٥٧	-٧	-٧	تكيفي
٢٥٨	-١	-٦	تكيفي
٢٥٩	١	-٦	تقاربي
٢٦٠	٥	-٤	تقاربي

وللإجابة على الفرض الأول تم حساب النسب المئوية لكل نمط ويبين الجدول التالى توزيع عينة الدراسة بشكل عام حسب أنماط (أساليب) التعلم يعرض الجدول التالى استجابات أفراد العينة الأساسية على أساليب التعلم كما يلي:

جدول (٦) أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات برياض الأطفال

الأسلوب (النمط)	عدد الطالبات	النسبة المئوية
١. التكيفي	٨٧	%٣٣,٥
٢. التقاربي	٥٩	%٢٢,٧
٣. التباعدي	٤٣	%١٦,٥
٤. الاستيعابي	٢٨	%١٠,٨
٥. استيعابى- تقاربى	٢٣	%٨,٨
٦. تباعدى- تكيفي	٢٠	%٧,٧
المجموع	٢٦٠	%١٠٠

اتضح من الجدول السابق ما يلي: كان من أفضل أساليب التعلم لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال والتى حصلت على أعلى نسبة مئوية الأسلوب التكيفي حيث حصل على نسبة ٣٣,٥% من عينة الدراسة ثم حصل على المرتبة الثانى الأسلوب التقاربى بنسبة ٢٢,٧%، وتوالت الأساليب التالية التباعدى ١٦,٥%، الاستيعابى ١٠,٨%، ثم الأسلوب الاستيعابى التقاربى ٨,٨%، وأخير الأسلوب التباعدى التكيفى ٧,٧%.

أشارت نتائج الفرض الأول إلى أن أكثر أساليب التعلم شيوعا لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال جامعة الجوف هو الأسلوب التكيفى ويمكن عزو شيوع هذا الأسلوب لطبيعة المرحلة التى تمر بها الطالبات ولطبيعة التخصص أيضا، حيث أن طالبات رياض الأطفال يفضلن استخدام الخبرات الحسية والتجريب الفعال كما اتضح من الأطر النظرية، كما يتسم أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يسعون إلى اكتساب الخبرات الجديدة، ويتكيفون مع ما يستجد من ظروف فى عملية التعلم، ويميلون إلى حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ ويعتمدون على الحدس فى أثناء التعلم. ويمكن عزو عدم شيوع النمط الاستيعابى حيث جاء فى المرتبة الأخيرة إلى قلة اهتمام الطالبات فى هذه المرحلة بالمفاهيم المجردة مقارنة مع الخبرات الحسية أو التجريب الفعال كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع طبيعة التخصص لديهن حيث تتفق مع السمات والصفات الخاصة بمعلمات رياض الأطفال حيث يميلن دائما إلى التجديد والتكيف مع جميع الظروف المتاحة لديهن نظرا لطبيعة المقررات الدراسية مابين تطبيقية وعملية ونظرية وميدانية وأيضا لطبيعة عملهن مع الأطفال، واتضح ذلك جليا مع المقررات العملية للتربية الميدانية مع طالبات المستويين السابع والثامن. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من: (الحازمى وآخرون، ٢٠١٢) التى توصلت إلى تنوع أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات بالجامعة وتنوعت كما يلى (استيعابى، تقاربى، تباعدى، تكيفى، تباعدى- تكيفى، استيعابي- تقاربى)، وتتفق أيضا مع دراسة (الشيخ، عبدالعزيز، ٢٠١٤) التى توصلت لشيوع الأساليب التالية (أسلوب التعلم التباعدى، التمثيلى، التكيفى)، ودراسة (Hasiric, 2006) التى توصلت إلى سيادة أسلوب التعلم التمثيلى بنسبة ٤١% فى حين كان ترتيب أسلوب التعلم المؤامة هو الأخير بنسبة ٨,٤%، وتتفق أيضا مع دراسة (ابوزيد، عمرو صالح، ٢٠١١) التى توصلت إلى أنماط التعلم التالية على الترتيب (التقاربى، الاستيعابى، التباعدى، التكيفى). وترجع الباحثتان اختلاف هذه النتائج مع الدراسات الأخرى فى توزيع أنماط

وأساليب التعلم ربما يرجع إلى طبيعة مجتمع الدراسة فى كل منهن وطبيعة التخصص، ولكن جميع الدراسات اتفقت على شيوع أنماط التعلم وفقا لقائمة كولب لدى عينة الدراسة المستخدمة بكل دراسة على حده مع اختلاف الترتيب وفقا للمجتمع والبيئة والتخصص والمرحلة العمرية للطالبات وبذلك تم الإجابة على الفرض الأول.

- إجابة السؤال الثاني: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم وبين الكفاءة الذاتية للطالبات، للإجابة عن الفرض الثانى قامت الباحثتان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم التالية (التكيفى، التقاربى، التباعدى، الاستيعابي، الأسلوب الاستيعابي- التقاربى، الأسلوب التباعدى- التكيفي) وبين الكفاءة الذاتية لطالبات.

جدول (٧) معاملات ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على أساليب التعلم المفضلة والكفاءة الذاتية

أساليب التعلم	معامل الارتباط مع الكفاءة الذاتية
١. الأسلوب التكيفى	٠,٣٥٥**
٢. الأسلوب الاستيعابى	٠,٢٣٤**
٣. الأسلوب التقاربى	٠,٤٦٤**
٤. الأسلوب التباعدى	٠,١٦٧**
٥. الأسلوب الاستيعابي- التقاربى	٠,٢٤٣**
٦. الأسلوب التباعدي- التكيفي	٠,١٧٧**

** دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

اتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠١) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال وبين الكفاءة الذاتية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من العنود وآخرين (Alanood, Al thani, 2014) ودراسة هوشماندجا وآخرون (Hoshmanddja, 2012) وارسلان (Arslan, 2013)، ودراسة بولدجا خاكسار (Boldaji, Khaksar 2008) التى أوضحت وجود علاقة إيجابية بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية للطلاب، وترجع الباحثتان نتيجة العلاقة الإيجابية إلى أن استخدام أساليب التعلم المفضلة والشائعة لدى الطالبات برياض الأطفال واستخدام طرق التدريس المناسبة أدى إلي ادراكهن لكفاءتهن الذاتية وقدراتهن فى انهاء المهام التى توكل إليهن من خلال المقررات الدراسية المقدمة لهن، والتى تستخدم أساليب تعلم مفضلة لديهن مما جعلهن يشعرن بكفاءة ذاتية مرتفعة مما أدى إلى الإنجاز. أى أنه كلما زاد الاهتمام باستخدام أساليب تعلم متوافقة مع الطالبات بقسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الجوف مما أدى إلى زيادة الكفاءة الذاتية المدركة للطالبات، وبذلك تحقق الفرض الثانى.

- إجابة السؤال الثالث: للإجابة عن الفرض الثالث الذى ينص على أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم وبين المعدّل التراكمى لطالبات، قامت الباحثتان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم التالية (التكيفى، التقاربى، التباعدى، الاستيعابى، الأسلوب الاستيعابي- التقاربى، الأسلوب التباعدي- التكيفي) وبين المعدّل التراكمى لطالبات.

جدول (٨) معاملات ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على أساليب التعلم الشائعة وبين المعدّل التراكمى

أساليب التعلم	معامل الارتباط مع المعدل التراكمى
الأسلوب التكيفي	٠,٢٩٨**
الأسلوب الاستيعابي	٠,٣٧٧**
الأسلوب التقاربي	٠,١٢٢
الأسلوب التباعدي	٠,٠٩١
الأسلوب الاستيعابي- التقاربي	٠,٠٤١
الأسلوب التباعدي- التكيفي	٠,٠١٢٦*

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥، ** دالة إحصائياً عند مستوى٠,٠١

اتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠١) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال (الأسلوب التكيفي) وبين المعدّل التراكمى للطالبات، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠١) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال (الأسلوب الاستيعابى) وبين المعدّل التراكمي للطالبات، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال (الأسلوب التباعدي- التكيفي) وبين المعدّل التراكمى للطالبات. بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التعلم التالية (الأسلوب التقاربى، الأسلوب التباعدى، الأسلوب الاستيعابى- التقاربى) للطالبات بقسم رياض الأطفال وبين المعدّل التراكمى للطالبات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من أرسلان (Arslan, 2013)، (الحازمي وآخرون، ٢٠١٢)، ورايت وآخرون (Wright, 2010) التى أثبتت وجود علاقة بين أساليب التعلم المفضلة للطلاب ومعدلاتهم الأكاديمية، كما تتفق مع دراسة ابوالعلا ومسعد ربيع (٢٠١٢)، البنهاوى، (٢٠١١)، وبلعاوى (٢٠١١) التى أوضحت أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى من خلال أساليب التعلم للطالبات. كما اتفقت مع دراسة (Chio, 2008) التى توصلت إلى وجود فروق بين الطلبة فى التحصيل الأكاديمى تعزى إلى أساليب التعلم، وتتفق جزئيا مع دراسة (Duff, 2004) التى أظهرت وجود ارتباط موجب دال احصائيا بين أساليب التعلم التقاربى، التباعدى، الاستيعابى، التكيفى ومعدلات التحصيل التراكمى لطلاب الجامعة، وتختلف مع دراسة (الشيخ، عبدالعزيز، ٢٠١٤) التى أثبتت عدم وجود علاقة ارتباطية بين المعدل التراكمى وأساليب التعلم لكولب. وبذلك تحقق صحة الفرض الثالث.

التوصيات والمقترحات:

١. تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام أساليب متنوعه فى التدريس بما يخدم أساليب التعلم لدى الطالبات.
٢. الكشف عن أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات فى جميع المقررات الدراسية لتقديم الخدمات الارشادية المناسبة لديهن.
٣. اجراء المزيد من البحوث والدراسات حول علاقة أساليب التعلم بالتحصيل الدراسى للمقررات الأساسية التخصصية بقسم رياض الأطفال.
٤. تعزيز الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الجامعة.
٥. ضرورة التأكيد على إقامة ورش عمل لتوضيح تنوع طرق التدريس والتعلم لدى طالبات الجامعة.
٦. دراسة أساليب التعلم لدى طالبات كلية التربية وعلاقتها بأساليب التفكير لديهن.
٧. التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والتربية الميدانية للطالبات بقسم رياض الأطفال.
٨. دراسة الفروق بين أساليب التعلم للطالبات برياض الأطفال والتربية الخاصة بكلية التربية.

المراجع:

١. إبراهيم، نجاح عبدالشهيد (٢٠١١). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والانجاز الأكاديمى لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم، **مجلة الطفولة والتربية**. مجلد (٣). العدد (٧). صص٥٥- ١١١.

٢. ابوالعلا، مسعد ربيع (٢٠١٢). التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال أساليب التعلم والذكاءات المتعددة لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة الإرشاد النفسى**. مركز الإرشاد النفسى. العدد ٣٢. صص٤٣٩- ٤٩٧.

٣. ابوزيد، عمرو صالح، (٢٠١١). أثر نظرية كولب ونموذج أنماط التعلم على المستويات التحصيلية والاتجاه فى تعلم الأحياء. **مجلة كلية التربية**. العدد الحادى عشر. صص٢٢١- ٢٧٢.

٤. ابوهاشم، السيد محمد (٢٠١٢): الصدق البنائى لنموذج فلدر وسيلفرمان لأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة. **مجلة جامعة الملك سعود**. العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٤). الرياض. مجلد (٢٤). العدد(٤). صص١٢٨٩- ١٣١٦.

٥. ابوهاشم، السيد محمد وكمال، صافيناز (٢٠٠٨). أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة فى ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة. **مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق**. العدد ٢٥. صص١٦١- ١٩٤.

٦. الزق، أحمد يحيى (٢٠٠٩): الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة الأردنية فى ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسى. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (١٠)، العدد (٢)، صص٣٧- ٥٨.

٧. الزيات، فتحى مصطفى (٢٠٠١): **علم النفس المعرفى. مدخل ونماذج نظرية**. الجزء الثانى دار النشر للجامعات. القاهرة.

٨. الحازمى، أسامة محمد وآخرون (٢٠١٢): أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة طيبة وعلاقتها بمعدلاتهم الأكاديمية. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**. العدد الثامن والعشرون. الجزء الأول. صص١٦٧- ١٩٢.

٩. الشيخ، فضل المولى عبدالرضى وعبدالعزيز، أيمن محمد طه (٢٠١٤). أساليب التعلم لدى طلاب كلية التربية فى جامعة الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسى فى مقرر القياس والتقويم التربوى. **مجلة جامعة بحرى للآداب والعلوم الإنسانية**. السنة الثالثة. العدد السادس. السودان.

١٠. الصمادي، عبدالله والشرايده، سمية (٢٠٠٨). تطوير مقياس الكفاءة الذاتية فى تعليم الكيمياء واشتقاق معايير أداء طلبة الصفوف التاسع والعاشر والأول الثانوي. جامعة الأزهر. **مجلة كلية التربية**. العدد (١٣٥). جزء (١). صص٦٤- ٩١.

١١. العزام، عبدالناصر أحمد وطلافحة، مصعب حسين (٢٠١٣): مستوى التفكير ما وراء المعرفى وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا فى ضوء بعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد ١٤. العدد (٤).

١٢. العلوان أحمد، المحاسنة، رنده (٢٠١١). الكفاءة الذاتية فى القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية فى العلوم التربوية**. مجلد ٦. العدد (٤). صص٣٩٩- ٤١٨.

١٣. النبهانى هلال زاهر (٢٠١١): الفروق فى أساليب التعلم لدى طلاب جامعة السلطان قابوس فى ضوء بعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية**، مجلد (١٩|).ع(١) صص١٥٣- ١٨٢.

١٤. الهوارى، جمال فرغلى وسليمان، السر أحمد (٢٠١٣). أثر أساليب التعلم والدافعية الداخلية فى ما وراء الذاكرة لدى عينة من طلاب الجامعة. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، العدد الأربعون. الجزء الثالث. ١٨٣- ٢١٨.

١٥. اليوسف، رامى محمود (٢٠١٣): المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسى العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة فى منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية فى ضوء عدد من المتغيرات. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. المجلد الحادى والعشرون. العدد الأول. صص٣٢٤- ٣٦٥.

١٦. بلعاوى، منذر يوسف فياض (٢٠١١). أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة القصيم. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**. الأردن. العدد(٦١). صص٢٣- ٢٢٩.

١٧. سالم، محمد عوض الله وعبدالمحسن، أمل (٢٠٠٩). المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طالبات الجامعة ذوى أساليب التعلم المختلفة. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، المجلد الثالث. العدد الثالث. صص١٥٧- ٢١٣.

١٨. علوان، سالى طالب (٢٠١٢): الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد الثالث والثلاثون. صص٢٢٤- ٢٤٨.

١٩. عمر، أحمد متولى (٢٠١٢). الكفاءة الذاتية العامة والمواقف الضاغطة والجنس والعمر الزمنى كمتغيرات وسيطة بين ضغوط الحياة المدركة. وأساليب مسايرتها لدى طلاب الدراسات العليا. **مجلة كلية التربية**. الأردن. العدد (٦١). صص٢٠٣- ٢٢٩.

٢٠. عياد، فؤاد إسماعيل وصالحة، ياسر عبدالرحمن (٢٠١٥). الكفاءة الذاتية فى الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعلم الإلكترونى لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. **المجلة العربية لضمان الجودة فى التعليم العالي**. اليمن. المجلد الثامن. العدد (١٩). صص٦٥- ٩٤

٢١. طلاحفة، فؤاد وآخرون (٢٠٠٩). أنماط التعلم المفضلة لدى جامعة مؤته وعلاقتها بالجنس والتخصص، **مجلة دمشق للعلوم التربوية**، سوريا، ٢٥، العدد (١). صص٢٦٩- ٢٩٧.

٢٢. قطامى، يوسف وقطامى نايفة (٢٠٠٠). **سيكولوجية التعلم الصفى**. عمان: دار الشروق

٢٣. محمود، أحلام حسن وشريت، أشرف عبدالغنى، (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمى وعلاقته بالدافعية للإنجاز والفعالية الذاتية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الانسانية**. العدد التاسع عشر. صص٢٣٢- ٢٨٦.

٢٤. نوافله، وليد وآخرون (٢٠١٣): مستوى الكفاءة الذاتية فى تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبه التربية العملية فى جامعة اليرموك. **المنارة**. المجلد (١٩). العدد (١). صص٩- ٤٤

٢٥. هيلات، مصطفى والزغبى، أحمد وشديفات، نور (٢٠١٠): أثر أنماط التعلم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية فى كلية الأميرة عالية الجامعية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**- البحرين. مجلد. (١١). العدد (١). صص٢٦٥- ٢٩٠.

٢٦. يعقوب، نافذ نايف (٢٠١٢): الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز. والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد (فى بيشة) المملكة العربية السعودية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**- البحرين. المجلد ١٣، العدد (٣). صص ٧١- ٩٨.

27. Alanood, Al- Thani (2014): Investigating the Relationship between Students' Thinking Styles, Self- Efficacy for Learning, and Academic Performance at Qatar University, **American International Journal of Social Science** Vol. 3 No. (2)..

28. Almasa, M; Parilah, M. S.& Fauziah, A. (2009) Perceptual Learning Styles of ESL Students **European Journal of Social Sciences**- (7), Number3

29. Alumran, J. I. A. (2008). Learning styles in Relation to gender, field of study, and academic achievement Bahraini university students, **Individual Differences**, vol. 6. no. 4.303- 316.

30. Arslan, Ali (2013). Investigation of Relationship between Sources of Self- efficacy Beliefs of Secondary School Students and Some Variables Beliefs of Secondary School Students and Some Variables. **Educational Sciences: Theory& Practice**., Vol. 13 Issue 4, p1983-1993 11p; 9 charts

31. Boldaji, Khaksar, (2008): The relationship between learning styles, self- efficacy beliefs and academic fields in high school students. **Quarterly Journal of Educational Innovations**, No. 24,

32. Cicco, G. (2007): A comparison o on- line instruction and in- class instruction as related to graduate students' achievement, attitudes, and learning styles preferences. An unpublished **Doctoral Dissertation**, St.

John's University.

33. Chiou, Wen- Bin (2008): College students' role models, learning style preferences, and academic achievement in collaborative teaching: absolute versus relativistic thinking, **Academic Search Premier**, 43 (169), 129- 142
34. Demirkan, H. and Demiroan, O. O. (2008). Focus on the learning styles of freshman design students. **Design Studies**, 29, 254- 266.
35. Duff, A. (2004) **Approaches to learning: The Revised Approaches to Studying Inventory (RASI) and its Use in Management Education**. Active Learning in Higher Education, 5 (1). 56- 72.
36. French& Brown et al (2007): Learning style preferences of Australian occupational therapy students, **Australian Occupational Therapy Journal**, 54 (s1):S 58- S65
37. Hargove, S., Weatland, J., Ding D.& Brown C. (2008). The Effect of individual learning styles on student G. R. A. in engineering education At organ state university. **Journal of System Education**.vol. 9 (3) P 9
38. Hasirci, O. (2006). Learning styles of prospective primary school teachers. The Cukurova, A University Case, **Journal of Theory and Practice in Education**, no 2.1, pp15- 25.
39. Heffernana, T., Morrisonb, M. Basub P.& Sweeneyc, A. (2010). Cultural differences, learning styles and transnational education, **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 32, No. 1, pp. 27- 39.
40. Hirschkom, M.& Anderson, K. (2008). A Tale Of Two Universities: Self Efficacy And Student Teachers' Perceptions Of Success. Paper presented for **The EDGE Conference**, October. 1- 10.
41. Holt, Eric A (2015). **Analysis of the learning styles of undergraduate students in construction management bachelor degree programs in the U.S.A**. Purdue University, ProQuest Dissertations Publishing, 2015. 3735182.
42. Hoshmandja M. et al (2013). The survey of the relationship between learning styles and thinking styles with academic self- efficacy in English language among the students of Islamic Azad university of Behbahan. **J. Life Sci. Biomed.** 3 (1): 75- 82. Journal homepage: http://jlsb. science-line.com/82
43. Khsn, Z. (2009). Differences between learning styles in professional courses at university level. **Journal of social science** 5 (3) P 236- 238
44. Kolb, A. Y. and Kolb, D. A. (2005). **Learning styles and learning spaces: enhancing experiential learning in higher education**, Academy of Management Learning and Education, 4 (2), 193- 212.
45. Kvan, T. and Yunyan, J. (2005). Students' learning styles and their correlation with performance in architectural design studio, **Design Studies**, 26 (1), 19- 34.
46. Lauren, M. (2012). Developing academic self- efficacy: Strategies to support gifted elementary school students. **M.Sc.** thesis, University of California, U. S. A.
47. Lemire. D. (2005). Establishing the psychometric properties of one learning style instrument. **PhD**. Manhattan. Ks. Kansas State

University.

48. Meera Komarraju, Dustin Nadler (2013), "Self- efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter", **Learning and Individual Differences** (25) 67- 72.
49. Mott, M. (2005). A Study of learning styles, student Preparedness, and academic success in undergraduate on line courses. **Ph.D. Diss.**,United State- Minnesota: Walden University': P133
50. Pool, L. D.& Quaker, P. (2012). Improvig emotional intelligence and emotional self- efficacy through a teaching intervention for university students. **Learning and Individual Differences**, 22, 306- 312
51. Reza, K. ; Mehdi. Y.& Nasrin, S. (2011) . Learning Styles and Levels of Vocabulary Learning Among Iranian EFL Learners **European Journal of Social Sciences** ISSN Vol. 1450- 2276 vol. 25 No. 3, pp. 305- 315.
52. Tyndall, Danny Marcellus (2015). **Alignment of teaching styles with students' learning styles: An action research study**. Capella University, D. A. I, 3718024.
53. Wright, Shawn Danyelle (2016). The relationship between learning styles strategies and self-determination. **DIS**. 3740700
54. Zhang, Land Sternberg, R (2005): A Threefold Model of Intellectual Styles, **Educational Psychology Review**, 17 (1), pp1-53.

تصور مقترح لرفع مستوى جودة العملية التعليمية
فى ضوء معايير الجودة الشاملة بجامعة القصيم- كلية التربية رياض الاطفال نموذجا

د .امال سيد عبده مسلم
استاذ مساعد بقسم رياض الاطفال بكلية التربية– جامعة القصيم

الملخص

الأهداف: حاول البحث الإجابة على التساؤلات التالية ما واقع أداء العملية التعليمية فى كلية التربية جامعة القصيم فى ضوء معايير الجودة الشاملة؟، ما مدى تحقيق أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة؟، هل توجد فروق فى أداء أعضاء هيئه التدريس فى كلية التربية بجامعة القصيم ترجع لاختلاف التخصص او اختلاف الدرجة العلمية؟، ما مدى تحقيق أداء الإداريين بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة؟، ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة لدى طالبات كلية التربية جامعة القصيم؟، ما معايير الجودة الشاملة التى يجب توفرها بكلية التربية جامعة القصيم؟، ما التصور المقترح لتطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة القصيم؟

الأدوات: إستبانة تقييم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس بالكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة (إعداد الباحثة)، إستبانة تقييم جودة أداء الإداريات بالكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة (إعداد الباحثة)، إستبانة تقييم جودة أداء الطالبات بالكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة (إعداد الباحثة).

العينة: تم تطبيق أدوات البحث على عينة مكونة من ٤٠ من أعضاء هيئة التدريس بالأقسام المتعددة بكلية التربية جامعة القصيم، عدد ٣٨ من الإداريات بكلية التربية جامعة القصيم، وعدد ٢٥٥ طالبة بقسم رياض الأطفال من جميع المستويات الدراسية.

النتائج: رأى أعضاء هيئة التدريس أن معايير الجودة تطبق بالكلية بدرجة متوسطة، ورأى أعضاء هيئة التدريس أن الخدمات التى تقدمها الكلية لأعضاء هيئة التدريس ومدى مناسبة البيئة التعليمية بالكلية تطبق بدرجة أقل من المتوسط، وأن جودة أداء أعضاء هيئة التدريس تطبق بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق فى تقييم أعضاء هيئه التدريس لمدى تحقيق معايير الجودة الشاملة بالكلية ترجع لإختلاف التخصص أو الدرجة العلمية، وأن تقييم الإداريات لخطط الكلية لتحسين مستوى أدائهن ولنظام الحوافز ووسائل التقييم بالكلية تتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة، وأن تقييم الإداريات لبيئة العمل بالكلية تطبق بدرجة متوسطة، وكان تقييم الطالبات لمعايير الجودة الشاملة فى الكلية تطبق بدرجة متوسطة، وتقييم الطالبات لجودة المبانى وكفايتها بالكلية تطبق بدرجة متوسطة، وكان تقييم الطالبات لمصادر التعلم المتاحة بالكلية ولخدمات الإرشاد الأكاديمى تطبق بدرجة متوسطة، وأخيرا تم وضع تصور مقترح من قبل الباحثة لرفع مستوى العملية التعليمية بالكلية يتضمن إجراءات تحقيق معايير الجودة.

Imagine a proposal to raise the quality level of the educational process in the light of the overall quality standards Qassim University- College of Education kindergartens model

Aims: Present research attempts to answer the following questions What is the reality of the educational process performance in the Faculty of Education- Qassim University in light of the overall quality standards?, How to achieve the performance of faculty members of the Faculty of Education ،Qassim University standards of total quality?, Are there differences in the performance of the members of the faculty in the College of Education at the Qassim University، due to the different degree of specialization or variation?, How to achieve the performance of administrators at the Faculty of Education، University of Qassim standards of total quality?, What is the availability of comprehensive quality standards among students in the Faculty of Education University of Qassim?, and What the overall quality that must be provided by the Faculty of Education، University of Qassim standards?

Tools: A questionnaire quality performance of faculty members evaluated in the light of some total quality standards (by the researcher), A questionnaire quality performance to identify the quality of the performance of the college administrators evaluated in the light of some total quality standards (by the researcher), and A questionnaire quality performance to identify the quality of the performance evaluation of the college students in the light of some of the overall quality standards (by the researcher).

Sample: It was the application of research tools: a sample consisting of 40 faculty members multiple sections Faculty of Education- Qassim University of, number 38 of the administrators Faculty of Education- Qassim University ،the number of 255 students kindergarten department of all levels.

Results: The opinion of the faculty members that quality standards are applied college moderately, and The opinion of the faculty members that the services offered by the college faculty members and the suitability of the learning environment the college applied to a lesser degree than the average, The quality of the performance of faculty members applied moderately.

مقدمة:

أولا أشكر لله مولاي وخالقي الذي من على بإتمام هذا العمل المتواضع مع رجائي أن يتقبله مني ويجعله خالصاً لوجهه الكريم، كما أتوجه بخالص الشكر والعرفان والتقدير العظيم لجامعة القصيم ممثله بعمادة البحث العلمى على دعمها المادى لهذا البحث. واتقدم بالشكر لسعادة مدير مركز البحوث بكلية التربية ولكل من راجع البحث ودققه حيث اننى استفدت كثيرا من الملاحظات ووجدت انه من الواجب تقديم الشكر على هذا المجهود المبذول، كما اشكر الاستاذ محمد يحيى المحاضر بكلية الشريعة والقانون بجامعة الملك فيصل لمراجعته البحث لغويا. كما اتقدم بالشكر للدكتورة نادية مسلم لمساعدتها لى فى ترجمة الدراسات السابقة والاطار النظرى الاجنبى الخاص بالبحث، واتقدم بالشكر لكل من أعضاء هيئة التدريس والاداريات والطالبات لحسن تعاونهن فى الاجابة على استمارات البحث. واخيرا أتوجه بخالص الشكر والامتنان لزوجى لما قدمه لى من مساعدة وعون.

إن قطاع التربية والتعليم بصفه عامة وقطاع التعليم العالى بصفه خاصة بحاجة إلى إعادة النظر فى أهدافه وبرامجه وهياكله الإدارية فى ضوء العلاقة بينه وبين القطاعات المجتمعية الأخرى وهذا يعنى إن قطاع التعليم العالى مدعو بكل قواه لان يطور مهامه ووظائفه وأن يحسن من مخرجاته بشكل يتوافق مع متطلبات الجودة حتى يصل بها إلى مستوى عال يوائم الحاجات والمستجدات التى تزداد يوماً بعد يوم، كى ينهض بالمجتمعات ويدفعها بقوة باتجاه التنمية وهذا يتطلب تقويم الأداء لقطاع التعليم العالى وفقا لنظام الجودة الشاملة فى التعليم Total Quality Education للوصول بمستوى الخريجين إلى المستويات المطلوبة عالميا ومحلياً. (عبدالرزاق الجنابي، ٢٠٠٢، ص٢)

ويشهد العالم منذ مطلع هذا القرن نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة، حيث أنه فى كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وهذه التحولات قد ألقت بظلالها على بنية النظام التربوى، ومن ثم فنحن فى حاجة إلى تربية غير تقليدية كالتى عهدناها، وعليه فإن إعداد الإنسان القادر على التصدى لكل هذه التحولات والتغيرات يتطلب إعادة النظر فى النظم التعليمية مفهومًا ومحتوى وأسلوبًا، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة. ومن هنا بدأت تتسابق الدول المختلفة على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحيانًا وبصورة جزئية أحيانًا أخرى. وبدأت تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام فى الدول المختلفة التى تنشد الارتقاء بنظمها التعليمية ومن ثم تجويد نواتجها. (صلاح الناقة، وإيهاب ابوورد ٢٠٠٩، ص٣)

وينظر الكثير من التربويين إلى أن الاستثمار الأفضل فى عملية التنمية البشرية الشاملة يبدأ من استثمار الرأس المال البشرى بما يمتلك من قدرات ومهارات وكفاءات وأن أول خطوات هذا الاستثمار تبدأ فى عملية إعداد المعلم نفسه الذى يشكل الأساس فى نقل المعارف والمهارات وتشكيل القيم وتطويرها وتوجيهها، وظهرت توجهات تربوية كثيرة تتطلع نحو مستقبل أفضل وتسعى نحو الارتقاء بالعملية التربوية برمتها وإعداد المعلمة بخاصةً، من أشهرها التوجه نحو الجودة ومدرسة المستقبل والتوجهات الأخلاقية والأدبية فى العملية التربوية، وحظيت مرحلة رياض الأطفال بعامة وإعداد المعلم فيها بخاصة بعناية كبيرة، كما حددت ندوة المجلس العربى للطفولة والتنمية (١٩٨٩) الكفايات اللازم توافرها لدى معلمة رياض الأطفال ومواصفات منهاج إعدادها فى جوانبه النظرية والتطبيقية، وأوصى المؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال (١٩٩٢) بضرورة رفع مستوى إعداد العاملين فى مرحلة رياض الأطفال، وبأهمية اقتراح إستراتيجية مستقبلية للنهوض بالعمل فى مرحلة رياض الأطفال وبإعداد المعلمات إعداداً يتفق مع التطلعات المستقبلية. (رانية صاصيلا، ٢٠٠٩، ص٣)

وحتى يتسنى معالجه جوانب النقص وتخليص التعليم من السلبيات التى تعوق النهوض بالعملية التعليمية فقد بات من المحتم على مؤسسات التعليم الجامعى أن تقوم بدراسة جوانب التميز والجودة فى التعليم لمتابعة مدى كفاءة وفعالية النظام التعليمى فى تحقيق أهدافه، وصياغة نوع من التقويم الكيفى الذى يقدم معلومات هامة للمخطط والمنفذ معاً ومن هنا يمكن القول بأن الوصول إلى الجودة فى التعليم لا تتم إلا بعد إجراء عمليات التقييم المناسبة. "إذ أن الجودة دائما ترتبط بفكرة الامتياز ومواجهة المتطلبات وهذا أمر حيوى فهى ليست اختيار وإنما هى ضرورة حياة" والأمر بناءاً على ذلك يحتاج إلى مراجعة جيدة لكل جوانب النظام التعليمى فى مؤسسات التعليم الجامعي، ولاسيما جامعة القصيم باعتبارها جامعة من الجامعات الحكومية الشاملة فى المملكة العربية السعودية إذ تشتمل على واحد وسبعين تخصصاً علمياً فى المجالات المختلفة، وتعد جامعة القصيم من أوائل الجامعات الحديثة، من حيث النشأة والتطور والتوسع. الأمر الذى يدعو إلى الأخذ بأساليب وفلسفات جديدة تدعم الجودة فى منظومة التعليم داخل كليات جامعة القصيم لا باعتباره اختياراً وإنما باعتباره ضرورة ويمكن تحقيق ذلك من خلال تقويم أداء كل الكليات التابعة للجامعة وذلك من منظور الجودة الشاملة ومعاييرها ومن ثم تطبيقها على أرض الواقع. ولما كانت كلية التربية– جامعة القصيم محل الدراسة من الكليات العريقة فى الجامعة التى تتضمن عدة اقسام، فإن تقويم أداء العملية التعليمية بها بصفة خاصة يعد مطلبا أساسياً وحيوياً فى ذات الوقت لرفع كفاءة مكونات منظومة التعليم الجامعي.

ولقد أصبح من الضروري عدم التهاون في إعداد المعلم لأن أية جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التربوية لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم المنشود ما لم تبدأ بإعداد المعلم، الذي يعد مفتاحاً لكل تطور وطالما أن المعلم هو المدخل الأساس في أية عملية تعليمية. فإن الأمر يتطلب التحسين المستمر لكافة جوانب نظام إعداد المعلم بصفة عامة. (جمال حمدان إسماعيل ٢٠١٢، ص٢)

ولما أصبح من المسلمات اعتبار الطفولة صانعة القرار والاهتمام بالمؤسسات التربوية المعنية فيها من المعايير التي يقاس بها تحضر الامم والشعوب توجهت دعوات الاصلاح نحو التماس معايير تضمن جودة التعليم بكليات وأقسام رياض الأطفال حيث انه مهما كان المنهج جيداً فسوف يصبح عديم الجدوى دون توافر المعلمة القادرة على تنفيذه بشكل جيد، ومعلمة رياض الأطفال فى المملكة العربية السعودية بحاجة ماسة إلى رفع مستوى الأداء (الكفاية) لديها. ذلك لأن تحقيق الأهداف المرغوبة لمرحلة رياض الاطفال مرهون بدرجة كبيرة بنوعية المعلمة حيث ان المعلمة هي المحرك الرئيسى لتلك العملية لذا يجب اعداد معلمة على درجة عالية من الكفاءة وتطوير قدراتها بصفة مستمرة لمواكبة المستجدات من التطوارت العلمية والتعليمية المحلية والعالمية بما يؤهلها علي التنافس مع نظارئها في المجتمعات الاخرى فمع وجود ثورة معلوماتية هائلة، وتنوع مجالات المعرفة والتكنولوجيا كان من الضرورى إيجاد رؤية جديدة متطورة لاعداد المعلمة، بحيث يكون أعدادها مناسبا لهذا التقدم المستمر، وتصبح قادرة علي وضع المعرفة والتعامل مع التكنولوجيا والافادة من مصادر التعلم المختلفة وتنمية مهاراتها الفكرية والقدرة على التواصل مع مجتمع المعرفة بصفة عامة وكذلك الاهتمام بالبعد التطبيقى العملى الذى يؤكد على اكتساب المهارات وتكوين الطالبة المعلمة القادرة على التعامل الفعال مع الاطفال وابراز امكاناتهم وتنمية فعاليتهم فى عملية التعلم واكتساب الطالبة المعلمة أساسيات البحث العلمى فى ميدان التخصص ومجال التعليم وهذا ما تسعى اليه كليات واقسام رياض الاطفال مع مراعاة طبيعة المجتمع ووفقا لمعايير الجودة الشاملة، ويستوجب اعداد معلمة على درجة عالية من الكفاءة تقويماً مستمراً لأداء العملية التعليمية بأقسام رياض الاطفال لإدخال التحسينات على الواقع التعليمى وضمان جودته. وهذا ما سوف تقوم به الدراسة الحالية

مشكلة البحث:

لما كانت الجامعة فى حقيقة أمرها مؤسسة تحتضن رسالة كان من الواجب عليها أن تحرص على تحقيق هذه الرسالة بكل ما يتطلبه ذلك من مستويات الإتقان والجودة وذلك لأن الجودة هى القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم بشكل فعال ليحقق

أهدافه ورسالته المنوطة به من قبل المجتمع، ورغم الإسهامات الكبيرة للتعليم الجامعى بصفة عامة والتعليم بجامعة القصيم بصفة خاصة فى بناء المجتمع الحديث والمحاولات الجادة التى بذلت لتطويره والارتقاء بمستواه إلا أن هناك شعورا عاما بأن التعليم يعانى فى الوقت الحاضر من مشكلات عديدة وأوجه قصور شتى ومما يعضد ذلك ما أسفر عنه التقرير الذى أصدرته جامعة شنغهاى جياو تونغ لعام ٢٠٠٩. والذى قام بتصنيف الجامعات الى مجموعتين، المجموعة الأولى تضم أفضل مائة جامعة، والمجموعة الثانية تضم أفضل ٥٠٠ جامعة على مستوى العالم وللأسف لم تضم المجموعة الأولى أى دوله عربية، بينما دخلت جامعة الملك سعود ضمن أفضل ٥٠٠ جامعة فى العالم حسب التصنيف حيث حصلت على الموقع ٤٠٢ عالميا لذا أصبح من المحتم التعرف على واقع العملية التعليمية ككل باستخدام قواعد الجودة الشاملة لجعلها أكثر فاعلية لتحسين الجودة. ونظرا لأهمية كلية التربية المتفرد فى تزويد المؤسسات التعليمية بالمعلمين والمعلمات وخاصة معلمات رياض الاطفال التى تقع على عاتقهن مسئولية تربية وتعليم أجيال المستقبل الذين يحتاج إليهم المجتمع بغية التطوير والتفوق لذا رأت الباحثة أنه من الأهمية تقييم تطبيق معايير الجودة بكلية التربية عامة وبقسم رياض الاطفال خاصة، ولقد أكدت دراسة البندرى وطعيمه (٢٠٠٢) على ضرورة التقويم المستمر لكليات إعداد المعلم بصفة دورية كل خمس أو عشر سنوات للتأكد من استمرارية تطبيق معايير الجودة وتتضح ملامح مشكلة البحث بشكل جلى فيما توصلت إليه دراسة (نوال ياسين ٢٠٠٣) الى ان مستوى أداء معلمات رياض الأطفال للكفايات التدريسية ضعيف وبحاجة إلى تدريب وإتقان لجميع المهارات التدريسية كى يصلن إلى المستوى المنشود وكما أوصت الدراسة بإعادة النظر فى برامج إعداد معلمات رياض الأطفال وتحسينها، وكذلك توصلت دراسة (البدرى ٢٠٠٨) الى أن كليات التربية ما زالت تدرب المعلمات على الاساليب التقليدية وعلى تنمية بعض المهارات التحصيلية التى لا تعلو فوق مستوى الحفظ، كما أن كليات التربية تعانى من قصور فى التخطيط للربط بين برامج الكليات واحتياجات خطط التنمية وعدم مواكبة البرامج الدراسية والوسائل التعليمية للتطور والاتجاهات العلمية الحديثة، وأكد على ضرورة تطبيق نظام الإعتماد الأكاديمى لكليات التربية للبنات فى المملكة العربية السعودية، وكذلك توصلت دراسة (محمد الحربى ٢٠٠٩) الى عدم وجود المعرفة والقناعة بفلسفة ومفاهيم وأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى معظم منسوبى الجامعات، وان مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى صنع القرارات بالجامعات السعودية مشاركة ضعيفة، وتتصف الخدمات الطلابية التعليمية والاجتماعية التى تقدمها معظم الجامعات بتدنى مستوى الجودة، وان العديد من الجامعات السعودية تعمل على تحديث خططها وبرامجها الأكاديمية لمواكبة المستجدات المحلية والعالمية، وكذلك أكدت دراسة (على المهنكر، ٢٠١٠) بان التعليم فى البلاد العربية يواجه العديد من التحديات نتيجة الأمية المنتشرة بين سكان الوطن العربي، وعدم وجود فكر تربوى مستمد من فلسفة تربوية واضحة المعالم، وإن البلدان العربية مطلوب منها الآن مراجعة سياساتها التربوية والتعليمية، واتخاذ قرارات تجعل التعليم على رأس أولوياتها، من خلال تطوير طرائق التدريس، واستخدام التقنيات التعليمية، وتطوير أساليب التقييم وتبنى سياسة نشر ثقافة الجودة بين كل من لهم علاقة بالعملية التعليمية من معلمين وعاملين وإداريين وطلاب وأولياء أمور حتى تصبح الجودة مطلباً وطنياً وقومياً وتوصلت دراسة (احمد على كنعان، ٢٠١١) الى ان متطلبات الجودة الشاملة في مجال اختيار تقنيات التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية، ومدى مناسبتها وكفايتها لبرامج إعداد معلم رياض الأطفال لم تتحقق، وتعاني خللاً واضحاً في جميع معاييرها، وكذلك اكدت دراسة (عطا الله السرحان، ٢٠١٢) على اهمية تطبيقات معايير الجودة والاعتماد الأكاديمى فى تسويق مخرجات التعليم فى الجامعات السعودية وتوصل (محمد عساف، ٢٠١٣) إلى أن مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة فى الكليات الإنسانية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التدريسية متوسط، والسؤال الذى يطرح نفسه هنا هو هل تم تطبيق مفهوم الجودة فى الحياة اليومية بشكل عام؟ وفى التعليم بشكل خاص؟، وهذا هو التحدى الكبير الذى تواجهه الشعوب فى العصر الحالى، لذا أوصى المشاركون فى ختام أعمال برنامج اقتصاديات التعليم بدول الخليج والذى عقد فى الدوحة، ونظمه المركز العربى للتدريب التربوى لدول الخليج بمشاركة ٢٥ من المتخصصين، بضرورة تطبيق معايير الجودة فى التعليم، ووضع برامج لمتابعة نتائجها بعد تحديد أهداف العملية التربوية ومواصفات عناصر تنفيذها وانشاء وحدة للجودة لمتابعة وتطوير الاداء، ولهذا يجب تطبيق أدوات التقييم الذاتي، حتى يمكننا التطوير والتحسين بعد معرفة الأسباب الحقيقية وليس عن طريق التخمين. وهذا ما دفع الباحثه إلى إجراء هذا البحث للتعرف على واقع تطبيق الجودة بكلية التربية وتصميم تصور مقترح للنهوض بمستوى الأداء فى العملية التعليمية من خلال تقويم واقع أداء كل من الإداريات وأعضاء هيئة التدريس والطالبات وتقييم الخدمات التى تقدمها الكلية بهدف الوصول إلى حقائق ضرورية تكون قاعدة صلبة لوضع التصور المقترح ومن ثم التحسين المستمر طويل المدى حتى يسمو التعليم الجامعى ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التحول من ثقافة الحد الأدنى التى ثقافة الإتقان والجودة.

ومن ثم يحاول البحث الحالى الإجابة على التساؤلات التالية:

١. ما واقع أداء العملية التعليمية فى كلية التربية جامعة القصيم فى ضوء معايير الجودة الشاملة؟
٢. ما مدى تحقيق أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة؟
٣. هل توجد فروق فى أداء أعضاء هيئه التدريس فى كلية التربية بجامعة القصيم ترجع لاختلاف التخصص او اختلاف الدرجة العلمية؟
٤. ما مدى تحقيق أداء الإداريين بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة؟
٥. ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة لدى طالبات كلية التربية جامعة القصيم؟
٦. ما معايير الجودة الشاملة التى يجب توفرها بكلية التربية جامعة القصيم؟
٧. ما التصور المقترح لتطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة القصيم؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالى إلى تحقيق هدف أساسى تنبثق منه عدة أهداف فرعية. ويتحدد الهدف الأساسى فى تقويم العملية التعليمية فى كلية التربية جامعة القصيم. من خلال التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة فيها وذلك بهدف تحسين الأداء والقدرة التنافسية للجامعة وإرضاء الطالبات وخدمة المجتمع والمشاركة فى تحقيق الأهداف المنشودة من منظور التنمية المستمرة من خلال تصور مقترح لتطبيق الجودة الشاملة، أما الأهداف الفرعية فتتحدد فيما يلي:

١. التعرف على واقع أداء العملية التعليمية فى كلية التربية جامعة القصيم فى ضوء معايير الجودة الشاملة
٢. التعرف على مدى تحقيق أداءأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة
٣. التعرف على الفروق فى أداء أعضاء هيئه التدريس فى كلية التربية بجامعة القصيم ترجع لاختلاف التخصص او اختلاف الدرجة العلمية؟
٤. التعرف على مدى تحقيق أداءالإداريات بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة
٥. التعرف على مدى تحقيق أداء الطالبات بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة
٦. تحديد معايير الجودة الشاملة التى يجب توافرها فى كلية التربية جامعة القصيم
٧. تقديم تصور مقترح يسهم فى رفع معدلات الأداء وتحسين وتعميق الجودة الشاملة بكلية التربية جامعة القصيم فى ضوء معايير الجودة الشاملة

أهمية البحث:

ترى الباحثة ان هذه الدراسة تنطوى على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية، فالناحية النظرية تنطوى على:

١. توفير معلومات يمكن أن يستفيد بها جميع الأطراف المرتبطة بكلية التربية جامعة

القصيم سواء على مستوى أعضاء هيئة التدريس أوالإداريات، أو الطالبات أو أولياء الأمور أو أجهزة التشغيل وأصحاب الأعمال الخاصة والأجهزة الحكومية المختلفة المهتمه بخريجى كلية التربية.

٢. ان البحث يقدم للقائمين على العملية التعليمية فى كلية التربية أداه لتحليل الأداء وتقييم العمليات التعليمية والتربوية بها وبناء قوة داخلية فيها لتحقيق التطوير المستمر والمنشود فى أقسامها وشعبها المختلفة.

٣. عدم وجود دراسات سابقة تناولت تقويم أداء العملية التعليمية بكلية التربية جامعة القصيم فى ضوء معايير الجودة الشاملة.

٤. دراسة الجودة بكلية التربية تؤدى الى زيادة الرصيد المعرفى السيكولوجى فيما يتصل بالكشف عن بعض المتغيرات ذات العلاقة بجودة التعليم الجامعى. اما الناحية التطبيقية فتنطوى على:

أ. تزامن البحث مع بعض المحاولات والجهود المبذولة لتطبيق معايير الجودة على جميع كليات جامعة القصيم.

ب. قد يساعد البحث فى تحديد المشكلات التى تعترض تحقيق جودة العملية التعليمية ومخرجاتها بكلية التربية جامعة القصيم من أجل محاولة التغلب عليها.

ج. ومما يعطى هذا البحث أهمية أنه يمثل تغذية راجعة لما تم الوصول إليه مما يعطى مؤشرات لمواطن القوة والضعف ويساهم فى الوصول إلى ما تهدف الكلية فى الوصول إليه من تحقيق معايير الجودة الشاملة.

٥. وبصفة عامة فان البحث يساهم فى زيادة فاعلية أداء النظام التعليمى بكلية التربية والرقى بمستوى الدرجات العلمية التى تمنحها.

حدود البحث:

تم اجراء هذا البحث وفقا للحدود التالية:

- الحدود الزمنية: الفصل الثانى من العام الدراسى ١٤٣٤- ١٤٣٥هـ.
- الحدود المكانية: كلية التربية جامعة القصيم.
- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس بأقسام كلية التربية جامعة القصيم- الاداريات بكلية التربية جامعة القصيم- الطالبات بقسم رياض الاطفال بكلية التربية جامعة القصيم.

مصطلحات البحث:

- الجودة الشاملة: ان الجودة الشاملة هى تحسين بيئة العمل والحرص على بناء وتعزيز العلاقات الإنسانية وتنمية الولاء للعمل فى المؤسسة التعليمية والتشجيع على المشاركة فى الأنشطة وتقليل إجراءات العمل الروتينية واختصارها من حيث الوقت والجهد والتكلفة ودعم وتأييد الإدارة العليا لنظام الجودة الشاملة وتهيئة مناخ العمل المناسب والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية وتبنى الأنماط القيادية المستمرة والمناسبة لمدخل الجودة الشاملة ومشاركة جميع العاملين فى الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء. (فريد النجار٢٠٠٢، ص٨٦)

وتعرف الجودة الشاملة بأنها الفلسفة التى من خلالها تستطيع الأنظمة الإدارية توجيه الإنجازات الفعالة لأهداف المنظمة لتضمن إرضاء العملاء. وهذا يتم إنجازه من خلال التحسينات المستمرة لنظام الجودة الذى يتكون من نظام اجتماعى ونظام تقنى ونظام إدارى وعندئذ ستتحول لطريقة حياة لأداء الأعمال داخل التنظيم. كما يعرفها البعض الآخر بأنها الأداء القيادى فى مواجهة احتياجات العميل بعمل الأشياء الصحيحة بشكل جيد من أول مرة. (نقلا عن نادية مسلم ٢٠١٠، ص٨)

ويستخدم البحث الحالى مفهوما إجرائيا للجودة الشاملة فى التعليم على انها العمل على تحقيق رسالة كل من الجامعة والكلية من خلال التخطيط والتنظيم والتنفيذ والمتابعة للعملية التعليمية بما يحقق الامتياز والرضا لدى الطالبات المستفيدات من العملية التعليمية مع توافر معايير الجودة المحددة لهذا الغرض وتهيئة مناخ العمل المناسب لتحسين مستوى جودة العملية التعليمية.

- التقييم: عملية قياس جودة الأداء فى كل الأنشطة بهدف التحسين المستمر للأداء المستقبلي. (الحاج وآخرون، ٢٠٠٨، ص٣٦)

وتستخدم الدراسة الحالية مفهوما إجرائيا لتقييم الأداء فهو عملية قياس موضوعية لحجم ماتم انجازه ومستوى ذلك بالمقارنة مع المطلوب انجازه كما ونوعا على شكل علاقة نسبية بين القائم والمطلوب ليدل على تقدير أداء كل من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والطالبات، وكيفية أدائهم لوظائفهم وذلك بغية إصدار حكم حول مدى جدارة هذا العمل وجودته وفعاليته فى تحقيق الأهداف المحددة بهدف الارتقاء بمستوى الأداء بالكلية.

- المؤشرات: مجموعة من المقاييس الكمية والنوعية تستخدم لتتبع الأداء بمرور الوقت للاستدلال على مدى تلبيته مستويات الأداء المتفق عليها، وهى نقاط الفحص التى تراقب التقدم نحو تحقيق المعايير. (الحاج وآخرون، ٢٠٠٨، ص٣٧)

وتستخدم الدراسة الحالية مفهوما إجرائيا للمؤشرات هى المواصفات أو العلامات التى يمكن من خلالها الحكم على مدى تحقيق جودة الاداء لكل من الطالبة وعضو هيئة التدريس والاداريات بالكلية

- معايير الجودة الشاملة ان معايير الجودة الشاملة هى أعلى مستويات الجودة فى الأداء والمواصفات التى يمكن الوصول اليها ويتم على اساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأى شئ وبالتالى اصدار الحكم عليها. (ماهر صبرى ٢٠٠٢، ص٤٠٥)

وتستخدم الدراسة الحالية مفهوما إجرائيا لمعايير الجودة الشاملة بأنها مجموعة الخصائص التى يجب توافرها فى المخرجات والتى تمثل الأسس التى يتفق عليها الخبراء والمتخصصون ويمكن من خلالها الحكم على جودة الوضع الحالي لواقع أداء كل من الطالبة وعضو هيئة التدريس والاداريات بالكلية.

الإطار النظرى:

ان التعليم العالى يواجه تحديات كثيرة من حيث الطالب ونوعيته حيث أصبح الطلاب أكثر تنوعا فى العمر والخبرة والمستوى هذا من ناحية ومن ناحية اخرى التقدم التكنولوجى السريع والتغيرات الديموغرافية وقد دعا كل ذلك الكليات الى التصدى لهذه التحديات من خلال التركيز وبشكل منهجى على البرامج الجامعية وعلى الجودة داخل الجامعة (Jose´ L- Tirado. Ferna´ndez, 2011) .

وعرف مورجن وزميله Morgan& Murgatroyed الجودة بانها عملية تلبية احتياجات العميل ومتطلباته المشروعة بالقدر المطلوب. (Morgan C.& Murgatroyd S., 1994, p90)

ولقد رأى رالف لويس Ralph G. Lewis الجودة الشاملة بأنها مجموعة من الفلسفات التى تضعها إدارة المؤسسة التعليمية لتوجيه الإنجاز الفعال للأعمال لتحقيق أهداف المنظمة أو المؤسسة التعليمية لضمان رضاء العميل والحصول على أقصى قيمة ممكنة للعمل المنجز وهذا بدوره يجعل الجودة الشاملة طريقة للحياة ولأداء الأعمال داخل المؤسسة التعليمية. (Ralph G. Lewis, 1994, p27)

وفى تعريف آخر لسمير الجسر لجودة التعليم العالى يرى أنها كل ما يؤدى إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم ورفع مهاراتهم فى حل القضايا والمسائل، والنظر فى الأمور من خلال ما تعلمونه فى الماضى وما يدرسونه حالياً من خلال منهج دراسى يساعد على إثارة غرائز الإبداع والاستفسار والتحليل عند الطلاب، وحثهم على الاستقلالية فى اختياراتهم وطرحهم للآراء والأفكار وأهمية النقد الذاتى فى عملية التعليم. (سمير الجسر ٢٠٠٤، ص٥٤)

فى حين يشير نورى ورادفورد Noori& Radford إليها باعتبارها فلسفة ترتكز على أربعة مبادئ ممثلة بالتركيز المكثف على رضا الطالب ووضع مقاييس دقيقة للنشاطات واجراء تحسينات مستمرة على المنتجات والعمليات مع قوة تأثير وسيطرة على الأفراد. (Noori& Radford, 2005, p637)

وأخيرا رأت انيتا كوين Anita Quinn& others ان مفهوم الجودة الشاملة يرتكز على تلبية متطلبات وتوقعات المستفيدين داخل وخارج المؤسسة التعليمية من خلال التحسين والتطوير المستمرين لجميع مستويات المؤسسة من كل فرد. (Anita Quinn& Others, 2009)

ويمكن من خلال عرض المفاهيم السابقة وباستقراء الكتابات والدراسات والبحوث التى تناولت تطبيق الجودة الشاملة فى بعض الجامعات استنتاج مدى أهمية الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى والتى تكمن فى تحقيق جودة المتعلم سواء فى الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية، وأداء الأعمال بشكل صحيح وفى أقل وقت وبأقل جهد وأقل تكلفة، وإشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالجامعة، وتحسين سمعة الجامعة فى نظر العاملين والعملاء وتنمية روح التنافس والمبادأة، ودراسة متطلبات المجتمع واحتياجات العملاء والوفاء بتلك الاحتياجات، وتوفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين، وتحقيق الترابط الجيد والاتصال الفعال بين الأقسام والوحدات المختلفة تنمية العديد من المهارات لدى العاملين مثل مهارة حل المشكلات وغيرها، وتحقيق المراقبة الجيدة والمستمرة للعمل، وتحقيق مكاسب مادية أكثر للأفراد تنظيم برامج التدريب المستمر لتحسين الجودة، وتحسين مراكز الجامعة محلياً وعالمياً، وزيادة الفعالية التنظيمية من خلال توفير القدرة على العمل الجماعى وتحقيق فعالية الاتصالات وإشراك جميع الأفراد فى حل المشكلات وتحسين العلاقة بين الإدارة والأفراد وتحقيق رغبات الأفراد الحالية والمستقبلية، الأداء الصحيح للعملية التعليمية من المرة الأولى مع العمل على التحسين والتطوير المستمر لتحقيق رغبات الطلاب. (موسى على الشرقاوي، ٢٠٠٣، ص٢٥) (Kelly, Hodqkinson, 2007, p82)

وترى الباحثة أن ثقافة الجودة تؤدى إلى اشتراك كل فرد وإدارة ووحدة علميه وطالب، وعضو هيئة تدريس ليصبح جزءاً من هذا البرنامج وبالتالى فإن الجودة هى القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم الجامعى بشكل فعال ليحقق أهدافه ورسالته المنوطة به.

وأن أهمية الجودة الشاملة تكمن فى توفير الوقت والجهد والمال وتحقيق الرضا الوظيفى والنفسى لكل من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والطلاب وكذلك تحقق أهداف المجتمع ككل وتحقيق ما هو متوقع من المؤسسة التعليمية.

- معايير الجودة الشاملة: يمكن توضيح معايير الجودة الشاملة بالتفصيل من خلال الإجابة على السؤالين التاليين:

١. معايير لمن؟ للمسئولين عن البرامج التعليمية فى مؤسسات التعليم والهيئات المنظمة والموجهة للتعليم فى الدولة لكل العاملين وأعضاء هيئة التدريس والطلاب والكلية نفسها بكل ما تحويه وتتأثر به.
٢. معايير لماذا؟ ليسترشد بها المسئولون عن مؤسسات التعليم العالى وعن البرامج التعليمية فيها عند التخطيط لبرنامج تعليمى وتصميمه وتنفيذه وتقويميه لتصدر الهيئات المنظمة والموجهة للتعليم العالى أحكامها فيما يخص البرامج التعليمية كل حسب اختصاصها والصلاحيات المنوطة بها، كما توضع معايير الأداء لتستخدم فى تحسين مستوى جودة ممارسة المهنة ونواتجها تحسين مستوى الطالب كما يهدف وضع معايير إشراك جميع المعنيين فى وضع رؤية مشتركة على أن تكون المعايير فى حد ذاتها هدفاً واضحاً مفهوماً، لتوفير مرجعية يمكن تقييم أداء العاملين بالمؤسسة وفقاً لها وتخطيط تطوريهم لتوفير مرجعية تحدد الأداء المستهدف بلوغه من خلال التدريب لضمان تحقيق الجودة والاتساق وتشجيع الالتزام بالنماذج السليمة وأفضل الممارسات، لضمان تحمل المسئولية وشعور المتلقين بالرضا عن الخدمات التى تقدمها المؤسسة التعليمية. (رمزى سلامة، ٢٠٠٤، ص٢)

وهناك عدة معايير عالمية ومحلية للجودة الشاملة، ولكن ستتطرق الباحثة بشئ من التفصيل لثلاثة منها فقط وهى معايير الجودة الشاملة عند ديمنج Deming ومعايير الجودة عند مالكولم بالدرج، ومعيار الأيزو (معيار التميز للجودة). لما لهم من شهرة وأهمية فى مجال التعليم.

١. معايير الجودة الشاملة عند ديمنج Deming: حدد ديمنج Deming المعايير التى تعكس الجودة داخل المؤسسات التعليمية كالتالى:
   أ. القيادة: توضح كيفية تطوير وتسهيل الإدارة للإنجازات.
   ب. السياسة والاستراتيجية: تعكسان كيفية تطبيق المؤسسة التعليمية لمهمتها ورؤيتها لتخطيط الاستراتيجية للكلية.
   ج. إدارة الأفراد: سمات الموظفين ونوعية السياسة السائدة معهم.
   د. ادارة المصادر: تخطيط وإدارة الكلية لمصادرها لتنجز النتائج النهائية الأكثر فائدة.
   ه. عمليات الإدارة: تعكس كيفية تصميم الكلية وإدارتها وتحسين عملياتها لكى تؤيد سياستها.
   و. رضى المستفيدين: يوضح كيفية إنجاز الكلية للحصول على رضى أعضاءها والمجتمع ككل.
   ز. التأثير على المجتمع: تقيس كيفية إنجاز الكلية لتحقيق الاحتياجات والتوقعات المحلية والدولية.
   ح. نتائج العمل: والتى تشير إلى تطوير أداء العمل والتخطيط له. (Reusser Butler, Vetter, 2007 p10)
٢. معيار مالكولم بالدرج للجودة The Malcolm Baldrige National Quality Improvement: إن معيار جودة الأداء لمالكولم بالدرج هو المرجع الذى يمكن للمؤسسات استخدامه لتحسين الأداء بها وهناك سبع معايير للحصول على جائزة مالكولم بالدرج وهي:
   أ. القيادة: يفحص كيفية توجيه المدراء التنفيذيين للمؤسسة.
   ب. التخطيط الاستراتيجي: يفحص كيفية وضع المؤسسة لاتجاهاتها الاستراتيجية وخطط العمل الرئيسية.
   ج. المستفيدين: يفحص كيفية تقرير المنظمة لمتطلبات وتوقعات الزبائن (المجتمع، الخريجين، أولياء الأمور، أسواق العمل) وكيفية اكتسابهم وإرضائهم.
   د. القياس والتحليل وإدارة المعرفة: يفحص الإدارة والاستعمال الفعال والتحليل وتحسين البيانات والمعلومات لدعم عمليات المنظمة الرئيسية ونظام إدارة أداءها.
   ه. قدرة المورد البشرى: يفحص كيفية تمكين المنظمة قوتها العاملة من تطوير إمكانياتها الكاملة.
   و. إدارة عمليات: يفحص سمات الإنتاج (الخريجين) والتدعيم للعمليات الإدارية المصممة والمحسنة.
   ز. نتائج العمل: فحص أداء وتحسين المؤسسة فى مناطق العمل الرئيسية مثل رضاء الزبون وارتفاع معدلات الأداء، والأداء التعاونى وتحمل المسئولية أمام المجتمع، وأداء المنظمة بالنسبة للمنافسين. (جوزيف جابلونسكى ١٩٩٦، ص٣٨)
٣. نظام الأيزو فى الميدان التربوي The International Organization for Standardization (ISO): ولقد تم تطوير نظام الأيزو ٩٠٠٠ ليتوافق مع الميدان التربوى فظهر ما يسمى ٩٠٠٢ ويتضمن تسعة عشر بنداً تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها فى نظام الجودة المطبقة فى المؤسسات التعليمية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية: ويمكن توضيحها فيما يلي:
   أ. الإدارة: هل عمل الإداريين من خلال سلطتهم ومسئوليتهم ينم على فهم جيد لإدارة الجودة ووجود تعريف واضح لها لديهم؟
   ب. نظام الجودة: هل تنتهى كل الأعمال فى الوقت المقرر لها؟
   ج. مراجعة العهد: هل كل احتياجات العمل متوفرة؟

د. ضبط الجودة: هل يوجد التحديث والدقة، ووضوح المنهج وعلاقات جيدة بين الأفراد.

ه. ضبط الوثائق: هل توجد عمليات للحفاظ على خصوصية ودقة الوثائق والاتصالات؟

و. الأدوات والكلمات المستخدمة: هل هناك تخطيط للأدوات وللكلمات المستخدمة ينظم وفقاً لما يحدث فى قاعة المحاضرات والمكتبة.

ز. مستوى الجودة: إلى أى مدى يشترك التعليم فى المساعدة على تحسين مستويات الجودة بالكلية؟

ح. لتعرف على المنتج ومطابقته: من الذى تقع عليه مسئولية التأكد من أن الطلاب يسيرون على الدرب ويحرزون تقدم؟

ط. ضبط العملية: هل الكتب والمستندات وإجراءات الاتصال موجهة لتعليم الطلاب؟

ي. الفحص والاختبار: هل تعلم الطلاب أى شئ؟ هل اكتسبوا معارف جديدة؟ هل الطلاب قادرين على فعل أعمال تدربوا عليها؟

ك. التقويم والقياس: هل المقاييس والاختبارات تقيس بالفعل ما تعلمه الطالب أو أنجزه؟

ل. حالة الاختبار: كيف تحلل نتائج الاختبارات؟

م. ضبط المنتجات غير المطابقة: كيفية مساعدة الطلاب بطرق مختلفة للتعلم؟

ن. تصحيح الإجراءات: هل هناك مشكلة؟ ماذا حدث لمعرفة السبب والتأكد من عدم تكرارها؟

س. الاتصال والتواصل: كيف يتفاعل الطلاب مع وحدات الكلية من إداريين وأعضاء هيئة تدريس وتسهيل الاتصالات بينهم؟

ع. التدقيق الداخلى للجودة: كيف يمكن ضمان الجودة المنظمة من خلال العمليات؟

ف. التدريب: كم من الأموال بذل وكم من الوقت لتدريب المعلمين؟ وهل التدريب أحدث فرق فى جودة الأداء؟

ص. الخدمة: هل لدى الطلاب الرغبة فى تعلم ما يتعلق بحياتهم؟

ق. الضبط الإحصائي: هل تستخدم إحصائيات صحيحة؟ (Bettina Lankard Brawn, 1997)

- مداخل الجودة الشاملة فى التعليم الجامعي: تتعدد مداخل الجودة الشاملة فى مجال التعليم الجامعى كما يلخصها (Lee Harvey and Peter T. Knigkt) فى النقاط التالية:

١. الجودة باعتبارها مرادفا للإمتياز Excellence: يعتبر هذا المدخل المفهوم التقليدى السائد فى التعليم الجامعي، على اعتبار أن الجامعة مؤسسة لها ما يميزها، وذات طبيعة خاصة، أو مستوى عال مثل جامعة السربون فى فرنسا، أو كمبريدج فى انجلترا فهى جودة متضمنة فى طبيعة الجامعة وسمعتها، وتعمل فكرة إمتياز الجودة فى التعليم على التركيز على مدخلات ومخرجات النظام، فالمؤسسة التى تعمل على أن يلتحق بها أفضل الطلاب، وتمدهم بأفضل المصادر تستمر فى الإمتياز.

٢. الجودة للكمال أو الإتساق Quality as Perfection or Consistency: وهذا المدخل يركز على العمليات، ويضع مواصفات تهدف إلى الكمال التام، ويرجع ذلك إلى شيئين متداخلين هما: عدم وجود أخطاء والحصول على أشياء صحيحة من أول مرة، وفى ضوء هذا المدخل يعتبر ناتج الجودة أو الخدمة هو المطابق للمواصفات المحددة.

٣. الجودة كملاءمة للهدف Quality as for Purpose: ويركز هذا المدخل على مدى مناسبة التعليم الجامعى للمجتمع الذى يحيط به، ويتطلب ذلك أمرين هما:

أ. ملاءمة المواصفات للعميل Fitting The Customer- Specification: بمعنى أن يكون ناتج العملية ملائماً للمواصفات المحددة، وهذا يتطلب قبل كل شيء أن تكون شروط العملاء محددة بدقة، وأن يكون الناتج مطابقاً لهذه الشروط.

ب. رضاء العميل وإشباع حاجاته Customer Sat is Faction: بمعنى أن تعكس المؤسسة احتياجات أو توقعات العملاء الخارجيين، فرضا العميل يعتبر دلالة أو مؤشر على ملاءمة الجودة للغرض، حيث إن هذا الرضا سوف يؤدى إلى تنفيذ المؤسسات أعمالها بشكل مناسب وجيد.

من هنا يتضح أن التعليم الجامعى لابد وأن يحقق أهداف المجتمع، ويجب أن تعكس الجامعة احتياجات سوق العمل من حيث الخصائص والشروط التى ينبغى أن تتوافر فى الخريج وذلك عن طريق التعرف على الشروط والخصائص التى يتطلبها سوق العمل وأصحاب الأعمال، والعمل على تحقيق هذه الشروط والمواصفات فى خريجيها. (عادل سلامة، أمين النبوى، ١٩٩٩،٢٢)

وإذا كان الطفل هو محور العملية التعليمية فى مرحلة رياض الاطفال، فإن المعلمة هي المحرك الرئيسى لتلك العملية، ولضمان جودة التعليم يستلزم ذلك أعداد معلمات رياض الأطفال على درجة عالية من الكفاءة، والإسهام في الإرتقاء بها وتطوير قدراتها بصفة مستمرة لمواكبة المستجدات من التطورات العلمية والتعليمية المحلية والعالمية بما يؤهلها على التنافس مع نظرائها في المجتمعات الأخري.

- نبذة عن قسم رياض الاطفال بكلية التربية جامعة القصيم: تم إنشاء قسم رياض الأطفال عام ١٤٢٠هـ كأحد أقسام كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية كخطوه إيجابيه نحو تلبية حاجات المجتمع المتزايدة لهذا التخصص والذى يعتبر الأول من نوعه على مستوى منطقه القصيم، وقد استمر القسم كأحد أقسام كلية اعداد المعلمات التى انضمت إلى جامعة القصيم عام ١٤٢٩هـ تحت مسمى كلية التربية حيث بدأ تطبيق النظام الجامعى للطالبات المستجدات بالفرقة الأولى لهذا العام. ويسعى القسم إلى إعداد متميز ومتطور لمعلمات مرحلة رياض الأطفال وكذا تخطيط وإعداد العديد من البرامج الأكاديمية المرتبطة بمجال التخصص للإسهام فى رقى العملية التربوية والتعليمية وكذلك تنمية وخدمة المجتمع، ويتم ذلك من خلال إعداد المعلمة فى أطار منظومة متكاملة تستمر لثمان مستويات دراسية للحصول على درجة البكالوريوس فى التخصص.

- مجالات عمل الخريجات: يمكن لخريجة رياض الأطفال ان تعمل في مختلف القطاعات التي تعنى بأمرالطفولة بجانب كونها معلمة بالروضة مثل مجال الإعلام (صحافة ومكتبات) المجال الطبي والمستشفيات ومؤسسات التضامن الاجتماعى ومجالات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاص.

ويقوم برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال على أربع مكونات أساسية وهي:

١. المكون الثقافي: يشتمل علي مجموعة الموضوعات التي تتعلق بالمعارف والمهارات اللازمة للتنمية البشرية والمجتمعية، بحيث تكون قادرة فيما بعد علي نقل ذلك الي الأطفال ويتمثل هذا المكون في موضوعات يمكن الاختيار من بينها وهي: اللغة القومية، اللغة الأجنبية، الحاسب الآلي، المعرفة بالتاريخ القومي والعالمى، تشريعات ومنظمات الطفولة، أمن وسلامة الطفل، والتنشئة الأجتماعية، وصحة وتغذية الطفل والأم.

٢. المكون التربوي: يمثل هذا المكون بعدا أساسيا لاعداد المعلمة، ويشمل موضوعات تربوية ونفسية وتكنولوجية تهدف الي إكساب الخريجة خبرات ومهارات تساعدها علي أداء دورها في تخطيط وأعداد وتنفيذ مهامها داخل الروضة وخارجها ويشتمل هذا المكون علي الموضوعات التالية برامج رياض الاطفال، تقنيات التعليم، أنتاج الوسائل التعليمية، طرق تعليم وتعلم الطفل، التقويم التربوى، علم النفس الفروق الفردية، إدارة البيئة التعليمية.

٣. المكون التخصصي: يختلف مفهوم المكون التخصصي في مجال أعداد معلمة

الروضة عن معناه فى المجالات الأخري لإعداد المعلم ويتطلب هذا المكون أن تتقن الخريجة مجموعة من المهام والادوار التي تساعدها علي أداء دورها لتنمية طفل الروضة بصوره شاملة متكاملة (نفسيا- معرفيا- مهاريا- حركيا- فنيا) ويشمل المكون الموضوعات التالية: مشكلات الطفولة وتعديل السلوك، المقاييس والاختبارات النفسية للطفل، سيكولوجية اللعب، سيكولوجية ذوى الإحتياجات الخاصة، النمو النفسي والعقلي المعرفي، البحث العلمي والإحصاء التربوى، التهيئة لتعلم القراءة والكتابة، التهيئة لتعلم المفاهيم الرياضية والعلمية والبيئية والدينية والسلوكية والتاريخية والجغرافية، وادب الطفل ومكتبة الطفل، والتربية الحركية للطفل، ومجموعة المعارف الفنية والعملية من الفنون التشكيلية.

٤. التدريب الميداني: يمثل هذا المكون الجانب التطبيقي اللازم لإكتساب المعلمة مجموعة من المهام والادوار اللازمة لعملها داخل الروضة وخارجها ويشتمل على موضوعات مثل الإعداد والتدريب من خلال التعليم المصغر، التدريب الميداني بالروضات.

- المواصفات العامة لخريجة رياض الاطفال: يسعى برنامج اعداد معلمة رياض الأطفال لإعداد خريجة

١. واثقة من نفسها، تتمتع بالاتزان الإنفعالي، محبة لمهنتها وموجهة وقدوة للطفل، تقدر احتياجات الاطفال وميولهم وامكاناتهم، تمتلك مهارات التعلم الذاتي والتعليم المستمر، تمتلك روح القيادة والمباداه والتجديد للمعارف، تتمتع بثقافة تكنولوجيا المعلومات لخدمة تربية الطفل، تتبني الأسلوب العلمي في حل مشكلات الأطفال، تتميز بالمشاركة الإيجابية في الحياة المجتمعية.

٢. المعرفة والفهم: يجب أن تكون خريجة رياض الأطفال قادرة علي فهم مبادئ اللغة القومية والأجنبية وادابها، نظريات علم النفس والتربية، مناهج وبرامج واساليب تربية الطفل ادارة رياض الاطفال والبيئة التعليمية، تاريخ التربية والاصول الفلسفية والاجتماعية للتربية، والمعرفة بمشكلات الطفولة واساليب التعامل مع الاطفال الاسوياء وذوى الإحتياجات الخاصة، خصائص ومظاهر نمو الطفل، اساسيات البحث العلمي والقياس النفسي والتربوي، اسس تهيئة الطفل لتعلم المفاهيم المختلفة، وسائط ثقافة الطفل، الفنون الادائية المرتبطة بتعليم الطفل، حقوق المواطنة وتشريعات الطفولة برامج الحاسب الالي وتكنولوجيا التعليم، صحة وتغذية الام والطفل ومبادئ الإسعافات الاولية.

٣. المهارات العملية والمهنية: يجب ان تكون خريجة رياض الأطفال قادره علي ممارسة الإستراجيات التعليمية المتنوعة داخل وخارج الروضة، وضع خطة تنفيذية لانشطة التعليم والتعلم بصورة امنة ومبتكرة، ممارسة اخلاقيات المهنة والمشاركة بايجابية مع مؤسسات وهيئات المجتمع المختلفة المعنية بالطفولة، استخدام مهارات البحث العلمي والأبحاث المتطورة لمواجهة وحل مشكلات الطفولة، تجهيز البيئة التعليمية بالخامات والأجهزة مراعية احتياجات الأطفال والفروق الفردية بينهم واكتشاف المواهب، انتاج الأدوات والوسائل التعليمية والأعمال التطبيقية الملائمة لأنشطة التعليم والتعلم، إستخدام أساليب التعزيز والتشجيع وإستثارة دافعية الطفل للتعلم وإستخدام أساليب التقويم المناسبة، إستخدام المفاهيم والمعارف النظرية وتكنولوجيا المعلومات في تنمية مهارات الطفل وتعليمه.

٤. المهارات الذهنية: يجب أن تكون خريجة كليات الأطفال قادرة على ملاحظة وتحليل وتفسير ومتابعة البيانات والمعلومات المتعلقة بالطفل بدقة، اقتراح الحلول الابداعية لمواجهة المواقف التعليمية والحياتية والمهنية، ممارسة مهارات القيادة وإتخاذ القررات المناسبة، إستخلاص المعارف في مناهج وبرامج تربية الطفل ودمجها مع الخبرة السابقة، تحليل وتقويم المعلومات في مجال التخصص والقياس عليها.

٥. المهارات العامة والانتقالية: يجب ان تكون خريجة رياض الأطفال قادرة علي إستخدام وإتقان اللغة القومية وإحدي الغات الأجنبية، التواصل الفعال بأنواعه المختلفة مع المؤسسات المعنية بمجال الطفولة، ادارة الوقت والموارد في مختلف انشتطها، اجادة العمل ضمن فريق بصورة فعالة التنمية المهنية بصفة مستمرة إعتماداً علي مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر، استخدام التكنولوجيا الحديثة للحصول علي المعلومات والمعارف. (المعايير القومية الأكاديمية القياسية لقطاع كليات رياض الأطفال، ٢٠٠٩، ص١٤- ١٩)

٦. وعلى معلمة الروضة أن تكون مؤهلة معرفياً من حيث التقنية النفسية للتعامل مع الطفل ومعرفة أصول التعامل معه والأساليب النفسية من حيث المحبة والاحترام والتمكن من القيام بدور الأم البديلة والقدرة على اختيار المناشط لتفعيل مشاركة الأطفال بما يحقق المتعة والفائدة والتعامل مع الطفل ومع أهله، وجسدياً من حيث الذكاء والملاحظة الدقيقة وامتلاك قابلية الفهم والاطلاع والتجديد وسلامة الأطراف والنطق والمظهر العام بحيث تكون مقبولة. محببة. تتحلى بالصبر والتعامل برحابة صدر وأن توازن بين المرونة والنظام إضافة إلى الخبرة فالتعامل مع الصغار أهم وأخطر لأن الطفل يقتدى بالمعلم ويطيعه أكثر من أبيه. (عيسى الشماس، ٢٠١٦، ص٣)

ويمكن تحديد متطلبات الجودة فى عملية إعداد معلمة رياض الأطفال فى ثلاثة أبعاد هي:

١. البعد الفردي: تحقيق كليات إعداد معلمة رياض الأطفال النمو الشخصى للطالبه المعلمة، والعمل على تحقيق حاجاتها، وهذا يتطلب إجراء دراسات متنوعة تحدد فيها حاجات الطالبة المعلمة.

٢. البعد الأكاديمي: التزام كليات إعداد معلمة رياض الأطفال بتدريب الطالبة المعلمة على مجموعة من الكفايات المعرفية والأدائية والمهنية، على أن تتصف تلك الكفايات بمجموعة من المعايير يتم تحديدها بما يحقق الإتقان من جهة والمرونة والتطوير من جهة أخرى.

٣. البعد الاجتماعي: التزام كليات إعداد معلمة رياض الأطفال بإعداد الأفراد القادرين على العمل بكفاية فى مؤسسات رياض الأطفال، إضافةً إلى إعداد الخبراء والمتخصصين فى مجال الطفولة: مثل المتخصصين فى تصميم البرامج وبناؤها، التوجيه والإرشاد، المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم والتكيف، الإدارة التربوية، التشريعات المتعلقة بالطفولة، وغيرهم من الأفراد القادرين على تلبية رغبات المجتمع وتحقيق حاجاتهم، وهذا يتطلب ارتباط مستمر ما بين كليات إعداد معلمة رياض الأطفال وحاجات المجتمع المحلى من خلال الدراسة المستمرة لخصائص المجتمع وثقافته ومتغيراته والعوامل المؤثرة فيه ومشكلاته وحاجاته المستقبلية. (الجلبي، ٢٠٠٧، ص٢٨٢) (رانية صاصيلا، ٢٠٠٩، ص٨)

ومن خلال ذلك يمكن تحديد ستة ملامح ينبغى أن يتضمنها برنامج رياض الأطفال. ومن الممكن أن نستدل من هذه الملامح على الصفات الشخصية والكفايات التى تحتاجها معلمات رياض الأطفال، وهي:

١. بيئة تعلم مشجعة وداعمة.
٢. أدوات ووسائل مصممة لتوفير خبرات متعددة المستويات ومختلفة المحتوى.
٣. تعليم قائم على الاحتياجات المتفردة لكل طفل.
٤. تكامل بين أساليب التعلم مع تفهم لإمكانية تطويرها.
٥. بيئة تعلم توفر أساليب بديلة للتعلم مثل اللعب والألعاب وتدريب الحواس وتداول المحسوسات والمشاركة فى التدريبات الجسمية. (عبير الهولى، وسلوى جوهر، ٢٠٠٧، ص٩)

- صفات برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال المرتفع الجودة: اتفق الباحثون على مجموعة من الخصائص التى تميز التعليم العالى المرتفع الجودة من أهمها: قدرة المتعلم على اكتشاف المعرفة بنفسه، وامتلاكه لمهارات البحث العلمى والقدرة على التحليل والتقويم والقدرة على التعلم الذاتي، والقدرة على الاحتفاظ بالمعرفة

لمدى طويل، والقدرة على إدراك العلاقات وتوظيفها فى معارف جديدة، القدرة على تطبيق المعارف النظرية، وتوصيل المعرفة إلى الآخرين والاتصال بمهارة معهم، إضافةً إلى بث الدافعية والحماس والرغبة فى متابعة التعلم لدى المتعلم، كما أكد الباحثون أن تلك الخصائص لا يمكن تشكيلها إلا فى ظل ظروف معينة من أهمها: تهيئة الاستعداد المعرفى والوجدانى لدى المتعلم من أجل المساهمة فى العملية التعلمية بفاعلية، تهيئة الدافعية للتعلم فالمتعلم لا يتعلم إلا إذا كان هناك سبباً مقنعاً يدفعه، وإلى الآن يعد اجتياز الامتحان من أقوى الأسباب الباعثة إلى التعلم لذلك أوصى الباحثون أن تكون طبيعة الامتحانات ونظمها معدة بما يكفل ضمان تركيز المتعلم على جودة تعلمه وليس مجرد عملية حفظ واستظهار للمعارف، كما أكد الخطيب خصائص الجامعة الجيدة فى مجموعة نقاط من أهمها: الاهتمام بالنوعية الجيدة فى التدريس والتدريب بحيث يتمكن الطلبة من التعامل بكفاءة وفاعلية مع مجموعة واسعة من الوظائف والأنشطة المدنية والمهنية، والتركيز على توافر الكفاءة والجدارة لكل من الطلبة والعاملين مع الأخذ بعين الاعتبار العدالة الاجتماعية، وأن تكون الجامعة مركزاً للبحث ونشر المعرفة وتقدم العلوم والتجديد والإبداع، الاهتمام بأن تكون الجامعة مركزاً للتعليم المستمر من جهة ومن جهة أخرى أن تكون الجامعة نواة تعاون وتكامل مع قطاعات المجتمع المختلفة، أن تهتم الجامعة بالقضايا المحلية والدولية وتشجع النقد البناء والحوار، وأخيراً أن تهتم الجامعة بإيجاد أهداف عالية والعمل على تحقيقها رغم الصعوبات إلى جانب التوفيق بين الحياة المعاصرة والخصائص الثقافية للمجتمعات. (الخطيب، ٢٠٠٣، ص٢٥٤)

- أسباب تزايد الاهتمام بالجودة فى كليات إعداد معلمة رياض الأطفال: تزايد الاهتمام بالجودة فى التعليم العالى نظراً لما يواجهه الوطن العربى من تحديات من أهمها: ثورة المعلومات والاتصالات، والتقدم العلمى والتقني، والعولمة والهيمنة الأجنبية، وزيادة النفوذ الدولى على القرار الوطنى إضافةً إلى ما يعانيه المجتمع العربى من تخلف فى العديد من المجالات الثقافية والصحية والاجتماعية، وانخفاض معدلات الإنتاج وزيادة نسبة الاستهلاك، وتزايد التعقيدات الإدارية، وسوء توزيع القوى العاملة، وانخفاض الكفاءات المطلوبة، وسوء التخطيط والتنظيم، وعدم الوضوح الفكرى إلى آخر تلك القضايا التى يعانى منها المجتمع العربى كونه مجتمعاً نامياً يشق طريقه بصعوبة إلى التنمية، وأخيرا فانه يوجد ثلاثة أسباب أساسية تدعو إلى زيادة الاهتمام بجودة التعليم العالى هي: الزيادة الهائلة فى أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالى وحدوث تنوع فى الأهداف والبرامج مع شح الموارد المالية المتاحة، مما أوجد قلقاً لدى التربويين من تدهور المستويات التعليمية بحيث يطغى الاهتمام بالكم على حساب نوعية التعليم، وتزايد القناعة لدى المسؤولين بأن النجاح الاقتصادى يتطلب قوى عاملة جيدة الإعداد، وهذا لا يتأتى إلا من خلال برامج تعليمية وتدريبية جيدة النوعية فى مؤسسات التعليم العالي، ومطالبة الهيئات والمنظمات الاجتماعية المختلفة بتحسين الخدمات المقدمة للمواطنين بعامة وللمتعلمين بخاصة، وتجاوب الحكومات مع تلك المطالب. ويضاف إلى تلك الأسباب عوامل أخرى من أهمها ظهور تقنيات جديدة فى نظم المعلومات، إضافة إلى إسهام القطاع الخاص فى التعليم مما غلب عليه الصفة التجارية. (رانية صاصيلا، ٢٠٠٩، ص٨- ٩)

الدراسات السابقة:

حاولت دراسة هازارد (Hazzard, 1993) تحديد مفهوم الجودة الشاملة فى التعلم الجامعى، والتعرف على نقاط القوة والضعف فى تطبيقها، وتوصلت الدراسة إلى أن من نقاط قوة تطبيق الجودة الشاملة: ازدياد مشاركة العاملين فى الجامعة، والاستخدام الأفضل للموارد المتاحة، وزيادة التعاون بين الأقسام المختلفة، واقتراح حلول للمشكلات الموجودة فى الجامعة وتكوين لغة ومصالح مشتركة بين الأفراد وتقليل العزلة بينهم، أما بالنسبة لنقاط الضعف فى تطبيق الجودة فتمثلت فى عدم توافر الوقت والجهد اللازمين لتطبيق الجودة، وصعوبة فهم القائمين على أدارة المؤسسة لطبيعة الجودة الشاملة والشعور بالإحباط لدى فريق العمل بسبب العقبات التى تواجههم.

كما أجرى ستانلى جوردون (Stanley, 1995) دراسة عن مؤشرات الجودة، والأداء فى الجامعات الأسترالية فحص فيها العلاقة بين الأداء الكمى والمؤشرات المتنوعة لجودة الجامعات الاسترالية والارتباطات بين عوامل الأداء الثلاثة وهي (الأداء التقليدى للجامعة فى البحث، الأداء التدريسى، الأداء البحثى التنافسي)، وقد توصل إلى وضع ثمانية مؤشرات مرتبطة بجودة التعليم العالى وهي: مستوى الخريج الجامعى، إنتاجية أعضاء هيئة التدريس فى نشر بحوثهم، حجم المؤسسة التعليمية، عدد الطلبة فى المؤسسة التعليمية، معدلات أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلبة، القبول والإنتقاء للطلبة ومعدل درجاتهم فى إختبارات الإستعداد، السمعة والشهرة التى يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس، الظروف المالية والإنفاق على كل طالب.

دراسة (حياة محمد الحربي، ٢٠٠١) والتى وافق من خلالها غالبية عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من جامعة ام القرى، وجامعة الملك خالد وجامعة الملك فيصل وجامعة الملك سعود على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير الجامعات السعودية وكانت الفقرات الممثلة لهذه المبادئ التخطيط لتقديم برامج تعليمية تهدف الى تحقيق مستوى عال من جودة التعليم والتعلم، إن تكون للجامعة سياسة توضح تصورها المستقبلى لتحقيق الجودة الشاملة، التخطيط لإيجاد هيئة اكاديمية متميزة تمكن الجامعة من تقديم خدماتها بجودة عالية، وكذلك التخطيط لرفع مستوى جودة الأداء الوظيفى لمنسوبى الجامعة، التخطيط لتطوير الإنتاجية العلمية للهيئة الأكاديمية وتجويدها، أجراء الدراسات التقويمية لتحديد نقاط الضعف والقوة فى الجامعة، تطبيق مبدأ القيادة الفعالة لتطبيق ادارة الجودة الشاملة فى الجامعات السعودية، تطبيق مبدأ التعليم والتدريب المستمر لمنسوبى الجامعة، تطبيق مبدأ تلبية حاجات المستفيدين من الجامعة مثل مؤسسات سوق العمل السعودية بما يلبى متطلباتها من الخريجين وتخصصاتهم، تطبيق مبدأ دعم التعاون الجماعى وتكوين فرق العمل لتطبيق وتحسين الجودة. وهذه المبادئ التى تشكل مبادئ ادارة الجودة الشاملة توفر الاسس العملية للانتقال الى تعليم أكثر تطورا وفعالية.

دراسة برهان وريزا (Borahan& Reza, 2002) هدفت الى وضع معايير للجودة وطبقت الدراسة بكلية الآداب والعلوم جامعة دوجوس اسطنبول بتركيا وحاول الباحثون وضع قائمة مرجعية لمعايير الجودة وتوصلت الدراسة الى المعايير التالية ادارة البرامج التعليمية- تصميم المناهج والمحتوى- التعليم والتعلم- التقييم- دعم الطلاب وتوجيهم- مصادر التعلم- مشاركة الطلاب- وضوح الاهداف الموارد المستخدمة.

دراسة (محمد البندرى ورشدى طعيمه، ٢٠٠٢) بعنوان تطوير كليات التربية بين معايير الإعتماد ومؤشرات الجودة تهدف الدراسة إلى طرح عدد من القضايا ذات الصلة بتطوير الكليات بسلطنة عمان سعياً إلى تحقيق الجودة الشاملة كما نتمناها، وانتهت إلى عدد من المقترحات منها: إنشاء هيئات للإعتماد الأكاديمي في كل بلد عربي للتأكد من إستيفاء الكليات الحكومية لمعاييرإنشاء كليات التربية قبل إصدار قرار حكومي بإفتتاحها، والتقويم المستمر لكليات إعداد المعلم بصفة دورية (كل خمس أو عشر سنوات) للتأكد من إستمرارية تطبيق المعايير، وتكثيف البحث حول نظام الجودة الشاملة ومراجعة النظم الشبيهة والتجارب الناجحة لإستخلاص مؤشرات تطبيقها، ومواءمتها مع طبيعة المرحلة التي تمربها كليات التربية والسياق الثقافي والإجتماعي لها.

دراسة (الصائغ، والحجيلان، والعمر، ٢٠٠٢) بعنوان إختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية: رؤية مستقبلية تناولت هذه الدراسة بالتحليل نظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية من حيث: إختيارالطالب/ المعلم ومعايير القبول بمؤسسات الإعداد وبرامج إعداد المعلم وتدريبه، وظروف توظيف المعلمين ونموهم المهني، كما عرضت الدراسة في ثنايا معالجتها لموضوعها نماذج من الخبرة والتجارب العالمية فى مجال إعداد المعلم وانتهت الدراسة إلى طرح رؤية مستقبلية لإختيار المعلم وإعداده في المملكة تتحقق من خلالها الأهداف التالية: إنتقاء أفضل

المتقدمين وأكثرهم إستعداداً لممارسة مهنة التدريس، إجتذاب أحسن العناصر خلقاً وذكاءً وعلماً ومهارةً لمهنة التدريس، تطوير برامج الإعداد لتتناسب مع المستجدات المعرفية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم، توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج إعداد المعلم، تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والإرتقاء بمستويات أدائهم، تعريض الطالب لخبرات مطولة منظمة ومنهجية في الميدان، تأمين إختيار أكفأ الخريجين الداخلين الجدد إلى المهنة، تحسين ظروف عمل المعلمين وتحفيز المتميزين ومكافأتهم.

دراسة (نوال حامد ياسين، ٢٠٠٣) هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية الأساسية العامة لدى معلمات رياض الأطفال بالروضات الحكومية بالعاصمة المقدسة، حيث شملت عينة الدراسة على ٧٨ معلمة فى عدد ٧ روضات حكومية بالعاصمة المقدسة طبقت عليهن أداة الدراسة والتى هى عبارة عن بطاقة ملاحظة من تصميم الباحثة والتى إحتوت على ٥٨ مهارة روعى فيها أن تتميز بالدقة والوضوح فى تحديد الأداء المرغوب المعنى وأن تصف مكوناً واحداً من السلوك، وقد إستخدمت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وإختبار (ت) وإختبار تحليل التباين الأحادى كأساليب إحصائية للحصول على النتائج التالية: معلمات رياض الأطفال فى مدارس الروضات الحكومية يتمتعن بكفايات شخصية ممتازة وبدرجة عالية وأن مستوى أداء معلمات رياض الأطفال للكفايات التدريسية ضعيف وبحاجة إلى تدريب وإتقان لجميع المهارات التدريسية كى يصلن إلى المستوى المنشود، وكما أوصت الدراسة بإعادة النظر فى برامج إعداد معلمات رياض الأطفال وتحسينها.

دراسة (أحمد كنعان، ٢٠٠٣) بعنوان أفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة وتطبيقاته فى ميدان التعليم العالى. يهدف البحث إلى الوقوف على مفهوم الجودة ومسوغات تطبيقها في الميدان التربوي، وتحديد أهم معايير الجودة ومؤشراتها في التعليم العالى وانتهى البحث إلى عدد من المقترحات منها: إعادة النظر فى اللوائح الداخلية للكليات الجامعية وتطويرها بما يتلاءم مع مؤشرات الجودة، وضع نظام فعال وملزم لتقييم الأداء الجامعي وتقويمه يشمل الطلبة، وأعضاء الهيئة التدريسية، والمناهج، وكيفية توظيف الموارد وإستثمارها، إنشاء هيئة إعتماد أكاديمي عربية تابعة لإتحاد الجامعات العربية تتولى مهمة منح شهادة الجودة للكليات وفق معايير الجودة الشاملة العالمية. وأخيرًا دعا الباحث إلى أن تتبنى جمعية عمداء كليات التربية العربية ومعاهدها نظام الجودة الشاملة، وإعداد قائمة بيانات شاملة وموحدة لكليات التربية في الوطن العربي، تشمل لوائحها وخططها وبرامجها ومناهجها، كي يمكن الإسترشاد بها عند الحكم على واقع هذه الكليات وفق معايير ومؤشرات الجودة الشاملة.

دراسة (عليان الحولى، ٢٠٠٤) هدفت إلى التعرف على واقع التعليم الجامعى الفلسطينى والإلمام بمفهوم جودة التعليم، واقتراح تصور لتحسين جودة التعليم الجامعي، وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفى التحليلى، وخلص الباحث إلى عدة توصيات من أهمها: إنشاء وحدة للجودة فى كل جامعة فلسطينية وإنشاء مركز وطنى لتطوير التعليم الجامعى، وإنشاء هيئة مشتركة للتعاون والتنسيق بين فعاليات كل من سوق العمل والتعليم العالي.

دراسة (معزوز جابر علاونه، ٢٠٠٤) بعنوان مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة فى الجامعة العربية الأمريكية. وبلغ مجتمع الدراسة ٧٠ عضو هيئة تدريس وتبين أن درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى الجامعة العربية الأمريكية كبيرة فى مجال تهيئة متطلبات الجودة فى التعليم ومجال متابعة العملية التعليمية وتطويره وكانت درجة تطبيق مجال تطوير القوى البشرية ومجال إتخاذ القرار وخدمة المجتمع متوسطة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لكل من متغير الجنس ومتغير المؤهل العلمى ومتغير سنوات الخبرة فى التدريس الجامعى ومتغير الكلية التى يدرس فيها عضو هيئة التدريس.

قام شن (Chen, 2006) بدراسة بعنوان تطوير نموذج رضا الموظفين فى التعليم العالى وهدفت الدراسة الى تقييم رضا الموظفين وتكيفهم مع عناصر التحسين والتطوير وإستخدم الباحث المنهج الوصفي، وصمم الباحث نموذج لقياس رضا موظفى التعليم العالى وكانت أبعاده رؤية المؤسسة- الإحترام- النظام الإدارى- الرواتب والمستحقات المالية- بيئة العمل- التعزيز- نتائج التغذية الراجعة. وطبق الدراسة على ٢٤٨ موظفا وتوصلت الدراسة الى أن موظفى التعليم العالى يهتمون بالحصول على راتب عال ويشجعون نظام العلاوات وأوصت الدراسة بتطبيق النموذج الذى صممه الباحث لتقييم رضا الموظفين.

وأجرى (ابوسمرة وآخرون، ٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع نظام التعليم فى جامعة القدس فى ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وتأثير كل من متغيرات الجنس والكلية والخبرة، والدرجة العلمية على إستجابات أعضاء هيئة التدريس وتكون مجتمع الدراسة من ١٥٧ من أعضاء هيئة التدريس وأظهرت النتائج أن واقع نظام التعليم فى جامعة القدس كان منخفضاً كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء الهيئة التدريسية الذكور وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة نحو واقع جودة التعليم تعزى لمتغيرات الكلية والدرجة العلمية.

دراسة فاطمة مزيكاسى (Mizikaci Fatma, 2006) نموذج مقترح لتقويم برنامج للجودة فى التعليم العالى من خلال الخلفية النظرية والبحوث المهتمة بالجودة فى نظم التعليم العالي، وكان منهج الدراسة الذى إستخدمته لتحقيق ذلك هو منهج تحليل النظم. ويوفر النموذج منظور جديد لإدارة التعليم العالى من أجل التنفيذ الفعال والكفء لنظم الجودة وتحسين التعليم. وتوصلت الدراسة إلى أن تقييم الجودة فى التعليم العالى يتطلب التحقق من توافر مكونات النظام والتى تتألف من ثلاثة نظم فرعية، النظام الإجتماعي، النظام التقني، النظام الإداري، وهى بذلك تقترح نموذجا مبتكراً لتقييم أداء الجودة فى التعليم العالي.

دراسة سنسلا وسكبارين (Sencila& Skipariene, 2007) هدفت الى تحديد الطرق المساعدة لتحقيق الجودة فى التعليم العالى، وتتمثل فيما يلي: تحديد الهدف بوضوح وتصميم نظام لإدارة الجودة يمكن من ضمان جودة الأداء بصورة مستمرة وتحديد إحتياجات سوق العمل، بالإضافة إلى تحديد المسئولية للمديرين التنفيذيين وحصر الإحتياجات المادية والبشرية، والتوعية بثقافة الجودة ووضوح أهدافها للعاملين أما فعاليات نظام إدارة الجودة الشاملة فتتلخص في: التخطيط ويشتمل على الأهداف والعمليات ومراقبة وتحسين وضمان الجودة، وتطبيق معايير (أيزو ٢٠٠٠)، والمشتملة على دلائل موثقة على الأداء. وأخيرا تصميم مقياس موضوعى لقياس رضا العملاء والطلاب والمنسوبين.

دراسة (الجميل شعلة وعبدالحميد حكيم، ٢٠٠٧) بعنوان تصور مقترح لمعايير الجودة الشاملة والإعتماد الأكاديمى فى كليات إعداد المعلم وكان الهدف من الدراسة إعداد تصور مقترح لمعايير الجودة الشاملة والإعتماد الأكاديمى فى كليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية فى ضوء كل من تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادى والعشرين وبعض المعايير الدولية للجودة الشاملة، وأسفرت الدراسة عن إعداد أداة لقياس الجودة الشاملة بكليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية تتكون من ثلاثة محاور أساسية هى أولا محور البرامج التعليمية ويتكون من سبعة محاور فرعية هى (البرنامج الدراسى- التعليم والتعلم- نظام تقويم الطالب- التوجيه والإرشاد- الإمكانات المادية ومصادر التعلم- الإمكانات البشرية- تنمية الإمكانات البشرية) وثانيا الأبحاث والأنشطة العلمية وثالثا خدمة المجتمع.

دراسة سارة ولويس (Sarah and Louise, 2007) هدفت الدراسة إلى تحديد معالم مشروع الأبحاث الممولة من قبل مجلس التمويل العالى البريطانى والذى يهدف إلى إشراك أرباب العمل فى تطبيق معايير ضمان الجودة بالجامعات البريطانية، وقد توصلت الدراسة إلى نجاح المشروع فى إشراك أرباب العمل فى تطبيق تلك المعايير وقد كان أبرز المعايير التى ركز عليها أرباب العمل (مهارات الخريجين الشخصية كمهارة الاتصال ومهارة صنع القرار).

دراسة (على بن محمد زهيّد الغامدي، ٢٠٠٧) والتى أسفرت عن أهم مؤشرات تعزيز جودة التعليم فى المؤسسات التربوية والتعليمية السعودية هى تخفيف العبء التدريسى للمدرس، وتهيئة غرف بمكاتب مناسبة للمدرسين داخل المدرسة ليتمكن المدرس من توجيه طلابه وإرشادهم لما يتفق وقدراتهم ورغباتهم ولكى يشعر المدرس بنوع من الخصوصية، وتسهيل مهمة المعلم الكفء فى الاشتراك أو الحضور إلى الندوات والمؤتمرات والدورات التربوية، فينبغى على مدير المدرسة أن يشرك المعلمين بإتخاذ القرارات داخل المدرسة كى يشعروا بالولاء والإنتماء إلى المجتمع المدرسي. ، وكذلك عدم تكليف المعلم بأمور بعيدة عن طبيعة عمله كالقيام بالإشراف على مطعم المدرسة ...الخ. ضرورة تبنى سياسة حكيمة ودقيقة للتمييز بين المعلم الكفء والمعلم غير الكفء.

قامت (سميرة الحاج، ٢٠٠٧) بدراسة مشكلات تحقيق الجودة الشاملة فى برامج إعداد معلمات التعليم العام بكليات التربية للبنات وفق ثلاثة محاور وهى التربية الميدانية، الوسائل وتكنولوجيا التعليم، المواد الإضافية المساعدة. وتنحصر حدود هذه الدراسة فى طالبات الفرقتين الثالثة والرابعة فى كليات التربية للبنات بالباحة بجميع أقسامها وأسفرت الدراسة عن أن الطالبات لا يجدن تدريباً كافيا على إنتاج الوسائل وذلك لعدم توفر المواد الخام اللازمة للتدريب على الإنتاج، إضافة إلى عدم وجود مشرفات معاونات لهن خبرة فى إنتاج الوسائل حتى يساعدن عضو هيئة التدريس فى تدريب الطالبات على إنتاج الوسائل التعليمية كما أن الطالبات لديهن مشكلة كبرى تتمثل فى عدم معرفتهن بإجراء البحوث العلمية كما ان هناك قصورا كبيرا فى برنامج التربية الميدانية سواء كان من قِبل الطالبات أو المشرفات أو أعضاء هيئة التدريس أو إدارات المدارس أو إدارات الكليات.

دراسة (نصر الدين، ٢٠٠٨) والتى هدفت الى التعرف على معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع العمداء ورؤساء الأقسام ورؤساء لجان الجودة فى الجامعات الثلاث (الإسلامية- الأزهر- الأقصى) والبالغ عددهم ١٥٥، وتم حصر معوقات تطبيق الجودة فى الأتي: وجود درجة عالية من المركزية فى إتخاذ القرارات الجامعية، وإفتقار أعضاء هيئة التدريس للمعرفة الكافية بمبادئ الجودة الشاملة، وإزدحام القاعات الدراسية بالطلاب، وضعف سعى الجامعات لإيجاد فرص عمل لخريجيها.

واستهدفت دراسة (البدرى، ٢٠٠٨) التعرف إلى واقع الأداء الحالى لكليات التربية للبنات بمنطقة جازان، فى ضوء معايير الإعتماد الأكاديمي. وتوصلت إلى أن كليات التربية ما زالت تدرب المعلمات على الأساليب التقليدية وعلى تنمية بعض المهارات التحصيلية التى لا تعلو فوق مستوى الحفظ، كما أن كليات التربية تعانى من قصور فى التخطيط للربط بين برامج الكليات وإحتياجات خطط التنمية وعدم مواكبة البرامج الدراسية والوسائل التعليمية للتطور والإتجاهات العلمية الحديثة، وكانت أهم التوصيات: ضرورة تطبيق نظام الإعتماد الأكاديمى لكليات التربية للبنات فى الممكة العربية السعودية.

قام (محمد ابوالنور، ٢٠٠٩) بدراسة بعنوان تحديات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى وتكونت عينة الدراسة من ١٦١ فرداً من الطلاب والإداريين وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية جامعة الفيوم ولقد توصلت الدراسة الى أن المهارات التى يتميز بها أعضاء التدريس هى عقد إختبارات- الاعمال الفصلية- عرض محتوى المقرر فى المحاضرة الأولى- تكليف الطلاب بإجراء بحوث مكتبيه- الحرص على حث الطلاب على الإستفادة من مصادر تعلم أخرى- الإلتزام بموعد وزمن المحاضرة، أما نقاط الضعف فتمثلت فيما يلي: عرض المادة العلمية ليس واضحاً ومفهوماً وعدم إستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم فى عرض المحاضرة وعدم الترحيب بإستفسارات الطلاب خارج وقت المحاضرة.

دراسة (محمد الحربى، ٢٠٠٩) بعنوان إستراتيجية مقترحة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية وتكوّن مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى الإدارة العامة والإدارة التربوية والمسئولين عن وحدات إدارة الجودة الشاملة والإعتماد الأكاديمى ورؤساء الأقسام ومديرى الإدارات فى كل من جامعة الملك سعود، جامعة أم القرى وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن وجامعة الملك خالد. وبلغت عينة الدراسة ٣٥٠ فرداً وأسفرت الدراسة عن الاتي: لدى القيادات الجامعية قناعة عالية بتطبيق إدارة الجودة الشاملة، لا يوجد لدى معظم منسوبى الجامعات المعرفة والقناعة بفلسفة ومفاهيم وأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، تتوفر لمعظم الجامعات السعودية بنية تحتية ملائمة تساعدها على تحقيق أهدافها، مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى صنع القرارات بالجامعات السعودية مشاركة ضعيفة، تتصف الخدمات الطلابية التعليمية والإجتماعية التى تقدمها معظم الجامعات بتدنى مستوى الجودة، تعمل الجامعات على تجديد وتطوير البرامج الأكاديمية إستجابة لإحتياجات سوق العمل ومتطلبات خطط التنمية، وأرجعت الدراسة معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية إلى ضعف مستوى التنسيق مع مؤسسات المجتمع المحلى وخاصة ما يتعلق بتوفير إحتياجاته من القوى العاملة المؤهلة وقلة وجود أكاديميين متخصصين فى إدارة الجودة الشاملة، والبدء فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة قبل تهيئة المناخ الملائم لذلك، وإلى زيادة الأعباء التدريسية لبعض أعضاء هيئة التدريس والمركزية الشديدة فى تنفيذ إجراءات العمل، وأخيراً عدم وجود أنظمة فعّالة للمحاسبة.

دراسة (يحيى الحفظى، ٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلى تحليل تجربة جامعة الملك خالد للحصول على الإعتماد الأكاديمي، وقد توصلت الدراسة إلى أن من أسباب نجاح تلك التجربة إنشاء مركز للإعتماد الأكاديمي، وتشكيل لجنة لوضع إستراتيجية لتحسين الجودة بالجامعة وأوصت الدراسة بأن تتبلور أهداف الجامعة فى أربع مجالات (إدارة الجودة، التعليم والتعلم، البحث العلمي، خدمة المجتمع).

ولقد قام (على المهنكر، ٢٠١٠) بدراسة عن واقع التعليم فى البلاد العربية وتطلعات الجودة وخرج البحث بان التعليم فى البلاد العربية يواجه العديد من التحديات نتيجة الأمية المنتشرة بين سكان الوطن العربي، وعدم وجود فكر تربوى مستمد من فلسفة تربوية واضحة المعالم، وإن البلدان العربية مطلوب منها الآن مراجعة سياساتها التربوية والتعليمية، وإتخاذ قرارات تجعل التعليم على رأس أولوياتها، من خلال تطوير طرائق التدريس، وإستخدام التقنيات التعليمية، وتطوير أساليب التقييم وتبنى سياسة نشر ثقافة الجودة بين كل من لهم علاقة بالعملية التعليمية من معلمين وعاملين وإداريين وطلاب وأولياء أمور حتى تصبح الجودة مطلباً وطنياً وقومياً، ووضع معايير قومية ووطنية واضحة للجودة، ومعرفة جوانب الضعف فيها وعلاجها فى الوقت الملائم، الإهتمام بالبحث العلمى والإنتاج المعرفى ودفع القطاع الخاص للمشاركة فى تمويله والإستفادة من نتائجه، وإيجاد آلية فاعلة لتعاون المؤسسات البحثية العربية بما فيها الجامعات العربية فى مجال البحث العلمى والإستفادة من نتائجها، لمعالجة نواحى القصور.

ولقد قامت (وفاء عون، ٢٠١٠) بدراسة بعنوان دراسة تقيمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود وقد تم إستخدام المنهج الوصفى والعينة هى المجتمع الأصلى الذى يتكون من جميع وكيلات أقسام كلية التربية وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إرتباط البرامج المقدمة في كلية التربية بالإطار المفاهيمى للكلية وعلى مدى تطبيق المعايير الستة لانكيت (البرامج المقدمة، نظام التقييم والتقويم، الخبرات الميدانية، التنوع، تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية والموارد والحوكمة) في كلية التربية من وجهة نظر وكيلات أقسام كلية التربية أن معيار التنوع كان الأقل توفراً بحسب آراء وكيلات الأقسام، وقد كانت إستجابات أقسام التربية الفنية والتربية الإسلامية أكثر الأقسام شغلاً لخانة غير الموجود ثم قسم الإدارة التربوية وقسم وسائل وتكنولوجيا التعليم وقسم مناهج وطرق التدريس وقسم علم النفس كانت إجاباتهم تقريبا متوازنة بين الموجود وغير الموجود بينما إنفرد قسم التربية الخاصة بالإجابة على جميع المؤشرات بموجود.

قام كل من تيرادو، فرانسيسكو، بالبوا (Tirado, Francisco, Balboa, 2011)

بدراسة هدفت الى تطبيق برنامج لرفع مستوى الجودة فى التعليم العالى وركز البرنامج على جوانب تطوير الطالب الجامعى وكانت العينة مكونه من ١٠٠ طالب من جميع الفرق الدراسية، من جامعة غرناطة بإسبانيا وكان الهدف من البرنامج إكساب الطلاب إستراتيجيات التعلم المعرفية والمهارات الإجتماعية ومهارة تخطيط الوقت وأثبتت النتائج فاعلية البرنامج حيث وجد فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة وتؤكد هذه الدراسة أهمية إكساب الطلاب المهارات الإجتماعية وإستراتيجيات التعلم المعرفية ومهارة تخطيط الوقت لتحقيق جودة الطالب الجامعى كعنصر أساسى من عناصر الجودة.

دراسة (احمد على كنعان، ٢٠١١) بعنوان تقويم إعداد معلم رياض الاطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة وأخذت العينة بالطريقة العشوائية، والتي بلغ عدد أفرادها ٨٠ طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة أما عينة الهيئة التعليمية فقد بلغت ١٢ عضواً من جامعة دمشق ولقد أسفرت النتائج عن ما يلى: يمتلك أعضاء الهيئة التعليمية خبرات تربوية متعددة، يمتلك أعضاء الهيئة التعليمية كفاية التقويم، تتوافر حوافز كافية لأعضاء الهيئة التعليمية، تعمل طرائق التدريس على تحقيق الأهداف المحددة، أما المعايير التي لم تتحقق فكانت فى عدم وجود صلة بين الكلية والمجتمع المحلى، عدم توافر ساحات لممارسات الأنشطة المختلفة، لا يوظف أعضاء الهيئة التعليمية التكنولوجيا الحديثة في التدريس، عدم شمولية وتنوع أساليب التقويم، عدم كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم، وفيما يتعلق ببرنامج إعداد معلم رياض الأطفال وواقع تأهيله، فقد إتضح أن البرنامج يعاني الكثير من الخلل والقصور وذلك وفق معايير متطلبات أنظمة الجودة الشاملة، وقام الباحث بإقتراح مجموعة من الإجراءات التي تكفل تحقيق معايير الجودة في برنامج إعداد معلم الرياض وأهمها وضع معاييرلإنتقاء الطلبة معلمي الرياض، وربط مقررات الإعداد التربوي في كلية التربية بواقع رياض الأطفال وما يطرأ عليها من تجديدات، تأكيد أهمية الربط بين الجوانب التطبيقية والجوانب النظرية في برنامج إعداد معلم الرياض، ضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة في جميع المراحل الدراسية، العمل بقدر الإمكان على تخفيض أعداد الطلبة في القاعات لأن الإرتباط واضح بين قلة عدد الطلبة وإرتفاع جودة أداء العملية التعليمية، الإستمرار في تقويم كلية التربية بصورة دورية للتحقق من إستمرارية تطبيق معايير الجودة الشاملة، الإفادة من التجارب العالمية والعربية في إعداد معلمي الرياض وتدريبهم، وفق متطلبات الجودة الشاملة وضرورة التواصل فيما بينها بغية تحسين أدائهم.

وقام (هانى الألفى، ٢٠١١) بدراسة بعنوان معايير مقترحة لضمان الجودة والإعتماد بجامعة حائل بالإفادة من نموذج جامعة أكسفورد وقام الباحث بدراسة إستطلاعية على عدد من أعضاء هيئة التدريس وبعض قيادات جامعة حائل وطلابها٤٠ فرداً حول مدى توافر معايير ضمان الجودة والإعتماد بالجامعة وقد أسفرت الدراسة عن عدم توافر تلك المعايير مما دفع الباحث إلى دراسة هذه المشكلة. حيث حدد الدروس المستفادة من نموذج جامعة أكسفورد والتى يمكن أن تسهم فى تطوير نظام ضمان الجودة والاعتماد بجامعة حائل. وهى الوقاية حيث تعمل الجامعة على تحديد المشكلات التى يمكن أن تكون حجر عثرة أمام تطبيق نظام الجودة الشاملة والحل الفورى لها لكى لا تتفاقم. التكامل: حيث تضع الجامعة نظامها لضمان الجودة وتهتم بتكامل مراحله بدأ من التخطيط والتنفيذ والمراجعة والتقييم والتقويم حتى الحصول على الإعتماد، العوامل الخارجية: الجامعة لديها نظام قوى من المستشارين الخارجيين لمشاركتهم فى تطبيق النظام ومتابعته وتقييمه وتقويمه، تقاسم المسؤولية حيث تتقاسم كافة الكوادر البشرية فى الجامعة المسئولية، التعزيز حيث تقوم الجامعة بتحديد ونشر الممارسات الجيدة على كافة الكوادر البشرية فى الجامعة وذلك للعمل فى ضوئها.

دراسة كل من (إدريس وأحمد إبراهيم والاختر، ٢٠١٢) بعنوان إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالى من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الإعتمادية دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة، وتم تطبيق عينة البحث على ١٣٢ عضو تدريس. بكلية العلوم والتربية والمجتمع ومن أهم نتائج الدراسة أن هناك وعى لدى أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالي، وهناك نقص فى القاعات التدريسية والمعامل والمكتبات المتخصصة والبيئة الجامعية المتميزة وهناك نقص وقصور فى إستخدام الأساليب الحديثة فى التقويم وقياس الأداء للطلاب والأساتذة وأما الخدمات المقدمة فهى لا تلبى إحتياجات المجتمع المحلي.

قام (عطا الله السرحان، ٢٠١٢) بدراسة تهدف الى التعرف على أثر تطبيقات معايير الجودة والإعتماد الأكاديمى على تسويق مخرجات التعليم فى الجامعات السعودية وقد تم إستخدام أسلوب الإستبانة لجمع البيانات من خلال عينة مكونة من ٨٢ من أعضاء الهيئة التدريسية والهيئة الإدارية تم إختيارهم بصورة عشوائية وأظهرت نتائج الدراسة أن الجامعات السعودية تولى إهتماماً جوهريًا بالمعايير التى تم تحديدها من قبل الهيئة الوطنية للإعتماد الأكاديمى والتقويم وأن الجامعات السعودية تولى إهتماماً واضحاً لثلاثة عناصر من عناصر إدارة الجودة الشاملة وهى الثقافة التنظيمية للجامعات والتركيز على تطوير وتحسين العملية التعليمية وتبنى الإدارة العليا لمفهوم إدارة الجودة الشاملة وكانت توصيات الدراسة ضرورة تبنى الجامعات السعودية لجميع عناصر إدارة الجودة الشاملة فى كل مكونات نظام التعليم الجامعي.

دراسة كل من (العتيبى والربيع، ٢٠١٢) وإستهدفت تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران فى ضوء معايير NCATE (المجلس الوطنى لإعتماد إعداد المعلمين)، ولتحقيق ذلك تم إستخدام المنهج الوصفى واشتملت العينة على جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية ذكور وإناث وكانت النتائج، على النحو التالى: توافر معيار الإطار المفاهيمى العام بدرجة كبيرة جداً وتوافر كل من معايير: العمادة والموارد، والبرامج المقدمة، والخبرات الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية، ونظام التقييم والتقويم، بدرجة كبيرة، وكانت درجة توافر معيار: التنوع متوسطة. أما متوسطات الأقسام حول توافر تلك المعايير فكانت متقاربة، فى الوقت الذى كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث لصالح الذكور فى مدى توافر تلك المعايير بكلية التربية فى جامعة نجران، وكانت أهم توصيات الدراسة توفير قاعة إنترنت مناسبة لعدد الطلاب، ومكتبة للكلية تحتوى على مصادر شاملة وكافية للمقررات، وتقنيات تعليمية ملائمة، وأنشطة إجتماعية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتعميق العلاقات الإنسانية.

قامت (سهام كعكى، ٢٠١٣) بدراسة بعنوان التحديات التى تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية والمملكة الإردنية الهامشية وطبق البحث على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس من الجامعات التالية جامعة الملك سعود، جامعة الملك عبدالعزيز، جامعة الأردن، جامعة اليرموك وتوصلت الدراسة الى التحديات التى تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة هى عدم توفر توصيف دقيق للمهام، عدم توفر إستراتيجيات مستقبلية واضحة لمواكبة الإحتياجات المتنوعة وعدم تحديث الهياكل التنظيمية عدم تخصيص ميزانية للصرف على ضمان الجودة بالكليات، غياب مرونة الأنظمة بمؤسسات التعليم العالى عدم منح صلاحيات لمن يعمل فى تطبيق إدارة الجودة، ضعف بنية نظم المعلومات والبيانات بالجامعات قصور مشاركة الكليات فى خطة الجامعة الإستراتيجية للجودة عدم وضوح الثقافة العامة التى تتبناها الجامعة، أن مبدأ المساءلة الموضوعية فى رأى البعض يعتبر تصيد للأخطاء، غياب الوعى بأن الجودة تعنى تقبل الفرد لتغيير الاداء وتجويده، زيادة الطلب على الجامعة مقابل قلة أعضاء الهيئة التعليمية يشكل تحديا يواجه تطبيق التقويم والمحاسبة.

قام (محمد عساف، ٢٠١٣) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى تطبيق مجالات الجودة الشاملة فى الكليات الإنسانية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ومعرفة أثر متغيرات العمر، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمى، وعلى تطبيق معايير الجودة الشاملة وتكوَّن مجتمع الدراسة من ٧٧ عضو من أعضاء الهيئة التدريسية وتوصلت الدراسة إلى إن مستوى تطبيق معايير الجودة متوسط فى الكليات

الإنسانية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ولا توجد فروق دالة إحصائياً فى تطبيق مجالات الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية، أو سنوات الخبرة، أو المؤهل العلمى وكان من ضمن إقتراحات أعضاء الهيئة التدريسية لتحسين جودة التعليم فى الكلية توفير أجهزة حاسوب وأجهزة عرض لإستخدامها فى القاعات التدريسية، وتحسين مكاتب أعضاء الهيئة التدريسية وتأثيثها بما يتناسب مع مكانة عضو هيئة التدريس.

ودراسة (أمانى صالح، ٢٠١٣) هدفت الى التعرف على واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة الملك سلمان بن عبدالعزيز، والتعرف على تأثير بعض المتغيرات الديموجرافية مثل التخصص، والمرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة على مستوى جودة حياة العمل الى جانب آراء ومقترحات أفراد الدراسة فيما يتعلق بزيادة مستوى جودة الحياة فى العمل وقامت الباحثة بتطبيق إستبانة على عينة تكونت من ٩٠ عضو من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالخرج، وقد إتضح من تحليل النتائج أن مستوى الشعور بجودة حياة العمل لدى أفراد العينة متوسط كما أوضحت النتائج أنه ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة تعزى الى التخصص أو الى الدرجة العلمية وكانت أهم مقترحات أعضاء هيئة التدريس لتحسين مستوى الشعور بجودة حياة العمل، تحسين الرواتب ووضع نظام للمكافئات وزيادة فرص البحث العلمي.

قام (سعيد العضاضى، ٢٠١٣) ببحث يهدف الى تحديد المعوقات التى تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالي، وقد بلغت العينة ٤٠٢ عضو من أعضاء هيئة التدريس من الكليات النظرية بجامعة الملك خالد، وكانت أبرز المعوقات التى تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة. وضعف الدعم المالى للأبحاث العلمية. وضعف إمكانيات المكتبات، وزيادة العبء التدريسى ووجود اختلاف بين اعضاء هيئة التدريس فى تحديد المعوقات وفقا لإختلاف التخصص ووجود فروق فى تقدير درجة الأهمية للمعوقات التنظيمية وخدمة المجتمع ترجع إلى خبرة عضو هيئة التدريس بينما لا توجد فروق فى بقية الجوانب.

وقد قامت (خديجة ضيف الله القرشى، ٢٠١٣) بدراسة إستهدفت التعرف على معايير المجلس القومى الأمريكى لإعتماد برامج إعداد المعلم NCATE، وقد شملت (تطوير البرامج الأكاديمية، ونظام التقويم، والخبرات الميدانية، وتنوع المعلمين، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والإدارة والمصادر والموارد). وكذلك إستهدفت الكشف عن درجة تطبيق هذه المعايير بكلية التربية جامعة الطائف بالسعودية، بالإضافة إلى درجة الإتفاق والإختلاف بين أعضاء الهيئة التدريسية فى إدراكهم حول تطبيق تلك المعايير وفقا للمتغيرات الديموغرافية المدروسة (الجنس، والعمر، وعدد سنوات الخبرة، والدرجة العلمية). وقد تكونت عينة الدراسة من ١٢٦ عضواً تدريسياً، من أعضاء هيئة التدريس بأقسام رياض الأطفال والتربية الخاصة وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الطائف. وقد بينت النتائج بالنسبة لإدراك أعضاء هيئة التدريس للمؤشرات الخاصة بتطبيق الجودة تبين أنها ضعيفة، وتشير النتائج كذلك إلى ضعف تطبيق معايير: المعرفة والمهارات والإتجاه نحو المهنة، والتنوع والتأهيل وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من الجنسين، كما تبيّن أن تطبيق معايير التقييم، والخبرات الميدانية، والمصادر والحوكمة جاء متوسطاً.

قامت كل من (مضاوى الشعلان وسهام كعكى، ٢٠١٤) بدراسة بعنوان آليات تفعيل التمكين لتحقيق جودة الأداء فى جامعة الأميرة نورة وتم إختيار العينة بطريقة عشوائية من أعضاء هيئة تدريس تابعين لكليات تابعة لجامعة الأميرة نوره بالرياض وقد أكدت نتائج الدراسة على آليات دعم تمكين الأداء الجامعى التى منها: تعزيز الحوار وتبادل المعلومات وتقاسم السلطة وترسيخ الولاء والإلتزام التنظيمى وتصميم حوافز تشجيعية تتناسب مع الأداء وإعتماد أسلوب فرق العمل وإقامة الورش والمحاضرات والندوات التوجيهية وإعادة النظر فى الإجراءات الإدارية والهيكل التنظيمى وتصميم أنظمة جودة الأداء الجامعية وتحقيق الإلتزام الوظيفى عن طريق دعم رضا الموظفين وتوفير البيئة التقنية المؤدية إلى جودة الأداء والتشجيع على المشاركة فى المهمات العلمية لأعضاء هيئة التدريس وتحفيز البحوث التقويمية التى تحقق جودة الأداء لأعضاء هيئة التدريس فى الجامعات.

التعليق على الدراسات السابقة:

ومن خلال العرض السابق للدراسات التى أجريت فى موضوع تطوير العملية التعليمية فى ضوء معايير الجودة الشاملة يمكن إستخلاص الآتي:

١. الكثير من الدراسات أجريت فى بيئات عربية وأجنبية مما يشير إلى أن هناك إهتماماً متزايداً بهذا الميدان.
٢. توصلت نتائج كافة الدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية موضوع الجودة بالتعليم العالى.
٣. توصلت نتائج كثير من الدراسات الى أهمية تقويم إعداد معلم رياض الاطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة والإستفادة من التجارب العالمية والعربية في إعداد معلمي الرياض وتدريبهم، وفق متطلبات الجودة الشاملة مع وضع نظام فعال وملزم لتقييم الأداء الجامعي وتقويمه يشمل كلا من الطلبة، وأعضاء الهيئة التدريسية والمناهج الدراسية.
٤. إستخدمت الدراسات عددا من معايير الجودة الشاملة التى إستفادت منها الباحثة فى إعداد الاستبيانات الخاصة بالبحث الحالى.

ومن خلال العرض السابق لنتائج الدراسات السابقة يمكن تصنيف مجموعة المعوقات التى تواجه مؤسسات التعليم العالى وتحول دون تطبيق الجودة الشاملة إلى أقسام رئيسية وهى معوقات الجوانب القيادية والتنظيمية ومعوقات الجوانب التعليمية والمعرفية، وكذلك معوقات جوانب البحث العلمي، ومعوقات جوانب خدمة المجتمع إلا أن القليل من هذه الدراسات قام بتناول جميع هذه المعوقات وهذا ما سوف تقوم به هذه الدراسة.

ويمكن تلخيص التحديات التى تواجه تطبيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالى كما وردت فى الدراسات السابقة فيما يلي: غموض أهداف إدارة الجودة الشاملة وضعف إجراءات مراقبة ومتابعة الأداء، ومقاومة التغيير من قبل بعض الفئات وقصور فى البنية التحتية لبعض الجامعات، وعدم تقبل حرية الرأى والمشاركة باتخاذ القرارات، وزيادة العبء التدريسى لأعضاء هيئة التدريس، وضعف الدعم المالى للأبحاث، وغياب مرونة الأنظمة بمؤسسات التعليم العالى وعدم منح صلاحيات لمن يعمل فى تطبيق إدارة الجودة، وزيادة الطلب على الجامعة مقابل قلة أعضاء الهيئة التدريسية ببعض التخصصات، وقلة وجود أكاديميين متخصصين فى إدارة الجودة الشاملة، والبدء فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة قبل تهيئة المناخ الملائم لذلك. ، والمركزية الشديدة فى تنفيذ إجراءات العمل وتردد بعض منسوبى الجامعة خوفاً من الفشل فى تطبيق الجودة الشاملة، وأخيرا عدم وجود أنظمة فعّالة للمحاسبية وضعف سعى الجامعات لإيجاد فرص عمل لخريجيها.

وأخيرا يمكن حصر مقترحات تطوير العملية التعليمية وتحسين مستوى الجودة بمؤسسات التعليم العالى كما وردت بالدراسات السابقة فيما يلي: أن تكون للجامعة سياسة توضح تصورها المستقبلى لتحقيق الجودة الشاملة، وحصرالإحتياجات المادية والبشرية والإستخدام الأفضل للموارد المتاحة، وأن تعمل الجامعة على تحديد المشكلات التى يمكن أن تكون حجر عثرة أمام تطبيق نظام الجودة الشاملة والحل الفورى لها لكى لا تتفاقم. وأن تضع الجامعة نظام لضمان الجودة تهتم فيه بتكامل مراحله بدأ من التخطيط والتنفيذ والمراجعة والتقييم والتقويم حتى الحصول على الإعتماد، ومراجعة نظام القبول وإنتقاء الطلاب، والتخطيط لإيجاد هيئة أكاديمية متميزة تمكن الجامعة من تقديم خدماتها بجودة عالية، والتخطيط لرفع مستوى جودة الأداء الوظيفى لمنسوبى الجامعة، والتخطيط لتطوير الإنتاجية العلمية للهيئة الأكاديمية وتجويدها، وإجراء الدراسات التقويمية لتحديد نقاط الضعف والقوة فى الجامعة، وتطبيق مبدأ القيادة الفعالة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وتطبيق مبدأ التعليم والتدريب

المستمر لمنسوبى الجامعة والتحسين المستمر للجوانب الأكاديمية والإدارية، وتطبيق مبدأ تلبية حاجات المستفيدين من الجامعة مثل مؤسسات سوق العمل بما يلبى متطلباتها من الخريجين وتخصصاتهم، وتطوير علاقة الجامعة بالجهات التى تمدها باحتياجاتها من ممولين وموردين ومؤسسات، تطبيق مبدأ دعم التعاون الجماعى وتكوين فرق العمل لتطبيق وتحسين الجودة. إنشاء وحدة للجودة فى كل جامعة، وإنشاء مركز وطنى لتطوير التعليم الجامعى، وإنشاء هيئة مشتركة للتعاون والتنسيق بين فعاليات كل من سوق العمل والتعليم العالى، والتوعية بثقافة الجودة ووضوح أهدافها للعاملين حتى تصبح الجودة مطلباً وطنياً وقومياً، الإهتمام بالبحث العلمى والإنتاج المعرفى ودفع القطاع الخاص للمشاركة فى تمويله والإستفادة من نتائجه، وإيجاد آلية فاعلة لتعاون المؤسسات البحثية العربية بما فيها الجامعات العربية فى مجال البحث العلمى، تتقاسم كافة الكوادر البشرية فى الجامعة المسؤولية ووضع معايير قومية ووطنية واضحة للجودة سواء كانت على مستوى مدخلات العملية التعليمية أو عملياتها أو مخرجاتها يمكن الرجوع إليها لمعرفة مدى تطابق تلك الجوانب التعليمية لمختلف المؤسسات التربوية مع تلك المعايير، وتحقيق الإلتزام الوظيفى عن طريق دعم رضا الموظفين وتوفير البيئة التقنية المؤدية إلى جودة الأداء وتعزيز الحوار وتبادل المعلومات وتقاسم السلطة وترسيخ الولاء وتحسين الرواتب ووضع نظام للمكافئات وتصميم حوافز تشجيعية تتناسب مع الأداء، وأن تحرص الجامعة على أن يكون لديها نظام قوى من المستشارين الخارجيين لمشاركتهم فى تطبيق النظام ومتابعته وتقييمه وتقويمه.

وفيما يتعلق ببرنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فقد اتضح من نتائج الدراسات السابقة أن البرنامج يعاني الكثير من الخلل والقصور وذلك وفق معايير الجودة الشاملة وقدمت الدراسات مجموعة من الإجراءات التي تكفل تحقيق معايير الجودة في برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال وأهمها: وضع معايير لإنتقاء الطلبة معلمي الرياض، وربط مقررات الإعداد التربوي في كلية التربية بواقع رياض الأطفال وما يطرأ عليها من تجديدات، وتأكيد أهمية الربط بين الجوانب التطبيقية والجوانب النظرية في برنامج إعداد معلمة الرياض، وضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة في جميع المراحل الدراسية، والعمل بقدر الإمكان على تخفيض أعداد الطلبة في القاعات لأن الإرتباط واضح بين قلة عدد الطلبة وارتفاع جودة أداء العملية التعليمية، وتخفيف العبء التدريسى لعضو هيئة التدريس، وإعادة النظر باللوائح الداخلية للكليات الجامعية وتطويرها بما يتلاءم مع مؤشرات الجودة، والإستمرار في تقويم كلية التربية بصورة دورية للتحقق من استمرارية تطبيق معايير الجودة الشاملة، والإستفادة من التجارب العالمية والعربية في إعداد معلمي الرياض وتدريبهم، وفق متطلبات الجودة الشاملة وضرورة التواصل فيما بينها بغية تحسين أدائهم وإعداد قائمة بيانات شاملة وموحدة لكليات التربية في الوطن العربي، تشمل لوائحها وخططها وبرامجها ومناهجها، كي يمكن الإسترشاد بها عند الحكم على واقع هذه الكليات وفق معايير ومؤشرات الجودة الشاملة.

إجراءات البحث

منهج البحث:

فى ضوء طبيعة البحث وأهدافه إعتمد البحث الحالى على المنهج الوصفى حيث يستخدم فى التعرف على طبيعة الظاهرة من الواقع. وذلك ببيان أهم العوامل المؤثرة على تشكيل هذه الظاهرة من الواقع وتفسير وتحليل هذه العوامل بقصد إيجاد الحلول المناسبة للمشكلة موضوع البحث. لأن المنهج الوصفى يقوم على جمع البيانات وتطبيقها وتبويبها ومحاولة تفسيرها وتحليلها من أجل قياس ومعرفة أثر وتأثير العوامل على إحداث الظاهرة، بهدف إستخلاص النتائج ومعرفة كيفية ضبطها والتحكم فى هذه العوامل وبذلك يتم الوقوف على جوهر الموضوع وتفحص جميع جوانبه أو التركيز على جانب معين. ومن ثم معرفة جوانب الأداء الإيجابية وتعضيدها وتقديم تصور مقترح من شأنه التغلب على سلبيات الأداء الحالي.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طالبات قسم رياض الاطفال بالمستويات الثمانية بكلية التربية جامعة القصيم للعام الجامعى ١٤٣٤/ ١٤٣٥هـ، وأعضاء هيئة التدريس بجميع أقسام الطالبات بكلية التربية جامعة القصيم، والاداريات بكلية التربية جامعة القصيم وتم سحب عينة البحث من هذا المجتمع.

عينة البحث:

شملت عينة البحث عدد ٤٠ عضوه من عضوات هيئة التدريس بالأقسام المتعددة بكلية التربية جامعة القصيم، وعدد ٣٨ من الإداريات بكلية التربية، وعدد ٢٥٥ طالبة بقسم رياض الأطفال من جميع المستويات الدراسية ويوضح الجدول التالى توزيع عينة البحث.

جدول (١) يوضح توزيع عينة أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغيرات البحث

المتغير		إجمالى العدد	عدد أفراد العينة	النسبة من العينة الكلية	نسبة العينة من المجتمع الأصلي
عينة أعضاء هيئة التدريس وفقا لاختلاف التخصص	رياض أطفال	١٢	١٢	%٣٠	%١٠٠
	أصول تربية	١٦	٧	%١٧,٥	%٤٣,٧
	علم نفس	١٨	٦	%١٥	%٣٣,٣
	المناهج وطرق التدريس	١٧	٦	%١٥	%٣٥,٣
	تربية خاصة	٩	٥	%١٢,٥	%٥٥,٥
	تقنيات التعليم	٨	٤	%١٠	%٥٠
	الإجمالي	٨١	٤٠	%١٠٠	%٤٩,٤
عينة أعضاء هيئة التدريس وفقا لاختلاف الدرجة العلمية	أستاذ مشارك	٤	١	%٢,٥	%٢٥
	أستاذ مساعد	٤٧	٣٥	%٨٧,٥	%٧٤,٥
	محاضر	٩	٢	%٥	%٢٢,٢
	معيد	٢١	٢	%٥	%٩,٥
	الإجمالي	٨١	٤٠	%١٠٠	%٤٩,٤
عينة الطالبات وفقا لاختلاف المستويات الدراسية	الأول	١٣٠	٢٠	%٧,٨	%١٥,٤
	الثاني	١٨٠	٢٠	%٨,٢	%١٩,٤
	الثالث	١٢٠	٢٦	%١٠,٢	%٢١,٧
	الرابع	١٢٢	٣١	%١٢,٢	%٢٥,٤
	الخامس	١١٥	٣٧	%١٤,٥	%٣٢,٢
	السادس	١٠٥	٣٦	%١٤,١	%٣٤,٣
	السابع	١٠٢	٤١	%١٦,١	%٤٠,٢
	الثامن	١٠٠	٤٣	%١٦,٩	%٤٣
	الإجمالي	٩٠٢	٢٥٥	%١٠٠	%٢٣,٨
عينة الاداريات وفقا لاختلاف المسمى الوظيفي	مساعد إداري	١٠	٧	%١٨,٥	%٧٠
	كاتبة	١٤	٦	%١٦	%٤٢,٩
	سكرتيرة	٨	٧	%١٨,٥	%٨٧,٥
	دعم فني	٣	٣	%٧,٥	%١٠٠
	مشغل أجهزة	٤	٣	%٧,٥	%٧٥
	أمينة مكتبة	٢	٢	%٥,٥	%١٠٠
	مراقبة طالبات	١١	٤	%١٠,٥	%٣٦,٤
	مسجلة ومدخلة بيانات	٦	٦	%١٦	%١٠٠
	الإجمالي	٥٨	٣٨	%١٠٠	%٦٥,٥

نلاحظ من الجدول السابق ان أعلى نسبة من أعضاء هيئة التدريس تتركز فى الدرجة العلمية استاذ مساعد، ووأقل نسبة من المعيدات نظرا لحداثة خبرتهم بالكلية وقلة الخبرة العلمية، وأن أعلى نسبة من الطالبات تتركز بطالبات المستوى السابع والثامن ويرجع ذلك لقضاء تلك المستويات فترة كافية بالكلية تجعلهن قادرات على تقييم معايير الجودة المتوفرة بالكلية.

أدوات البحث:

- إستبانة تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وتقييم الخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة (من إعداد الباحثة): حيث تكونت الإستمارة من ٥٨ مؤشر تقيس ٧ معايير لمجالين رئيسيين ويوضح الجدول التالى تقسيم الإستمارة بالتفصيل.

جدول (٢) مجالات ومعايير إستبانة تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وتقيم الخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة فى صورتها النهائية

المجال	المعيار	عدد المؤشرات
الخدمات التى تقدمها الكلية لأعضاء هيئة التدريس	مصادر التعلم المتاحة بالكلية	٩
	مدى مناسبة البيئة التعليمية بالكلية	٧
	الأنظمة الإدارية والإداريين بالكلية	٨
جودة أداء أعضاء هيئة التدريس	جودة البحث العلمى	٤
	أداء أعضاء هيئة التدريس فى مجال خدمة المجتمع	٩
	أساليب التعلم المتبعة من قبل أعضاء هيئة التدريس	١٠
	الجوانب الإدارية والتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس	١١

أنظر الملحق (١)

- إستبانة تقييم الإداريات لأدائهن وللخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة (من إعداد الباحثة): حيث تكونت الإستمارة من ٤٠ مؤشر تقيس ٦ معايير لثلاثة مجالات رئيسية ويوضح الجدول التالى تقسيم الإستمارة بالتفصيل

جدول (٣) مجالات ومعايير إستبانة تقييم الإداريات لأدائهن وللخدمات التى تقدمها الكلية فى صورتها النهائية

المجال	المعيار	عدد المؤشرات
أداء العاملين	تقييم الموظف لأدائه فى العمل	١٠
الأنظمة الإدارية بالكلية	توافر رؤية واضحة للعمل	٧
	خطط الكلية فى تحسين مستوى الأداء	٥
	نظام الحوافز	٥
	نظم ووسائل التقييم	٦
بيئة العمل بالكلية	تقييم الموظف لبيئة العمل بالكلية	٧

أنظر الملحق (٢)

- إستبانة تقييم الطالبات لأدائهن وللخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة (من إعداد الباحثة): حيث تكونت الإستمارة من ٦٠ مؤشر تقيس ٨ معايير لثلاثة مجالات رئيسية ويوضح الجدول التالى تقسيم الإستمارة بالتفصيل.

جدول (٤) مجالات ومعايير إستبانة تقييم الطالبات لأدائهن وللخدمات التى تقدمها الكلية فى صورتها النهائية

المجال	المعيار	عدد المؤشرات
المهارات الشخصية والأساسية للطالبة	قدرة الطالبة على تنمية قدراتها ومهاراتها ذاتياً	٨
	إجادة التعامل مع المعلومات	٦
تقييم الطالبة للخدمات التى تقدمها الكلية	خدمات شئون الطالبات والتسجيل	٥
	الخدمات الثقافية والإجتماعية والصحية	١٠
	جودة المبانى وكفايتها	٦
	مصادر التعلم	٧
الخدمات التى يقدمها أعضاء هيئة التدريس	أساليب التعلم والتعليم	١٣
	خدمات الإرشاد الأكاديمى	٥

أنظر الملحق (٣)

ولقد قامت الباحثة بالإكتفاء بقائمة المؤشرات فقط عند تطبيقها على عينات الدراسة وذلك لتسهيل تطبيق الإستمارات بالإضافة لعدم التأثر النفسى للعينة من جراء معرفتها بالمعايير المراد قياسها ويجاب عنها بإحدى الإجابات الخمسة (تطبق بدرجة شديدة- تطبق بدرجة متوسطة- تطبق بدرجة اقل من المتوسط- لا تطبق- لا تطبق بدرجة شديدة)

حساب صدق وثبات الأدوات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لحساب الثبات حيث كانت قيمة ألفا كرونباخ لإستبانة تقييم أعضاء هيئة التدريس بالكلية لأدائهن وللخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ٠,٩٣، وإستبانة تقييم الإداريات لأدائهن وللخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ٠,٨٣ وإستبانة تقييم الطالبات لأدائهن وللخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ٠,٩٠ ويدل هذا على ان أدوات البحث تتمتع بدرجة ثبات عالية يمكن الإعتماد عليها.

صدق الإتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات كل إستبيان والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى اليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS وتراوحت معاملات الإرتباط ما بين ٠,٤٨٢ و٠,٨١٩ وكلها دالة إحصائياً.

نتائج البحث ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرضاً للنتائج التى تم التوصل اليها فى البحث الحالى ومناقشة هذه النتائج.

- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول والذى ينص على ما واقع أداء العملية التعليمية فى كلية التربية جامعة القصيم فى ضوء معايير الجودة الشاملة؟، حيث تم التعرف على واقع الخدمات التى تقدمها الكلية للوصول الى أعلى أداء للعملية التعليمية من خلال تقييم كل من أعضاء هيئه التدريس والإداريات والطالبات بالكلية لهذه الخدمات التى تقدمها الكلية.

١. تقييم أعضاء هيئه التدريس للخدمات التى تقدمها كلية التربية:

جدول (٥) تقييم أعضاء هيئه التدريس للخدمات التى تقدمها كلية التربية

البعد	ينطبق بدرجة شديدة		ينطبق بدرجة متوسطة		ينطبق بدرجة اقل من المتوسط		لا ينطبق		لا ينطبق بدرجة شديدة		مجموع الإستجابات	الوزن النسبى	درجة التطبيق
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة			
الخدمات التى تقدمها الكلية لأعضاء هيئة التدريس	١٠٢	٣٠,٩	٢٢٣	٦٨,٤	٢٨٣	٨٧,٦	١٨٢	٥٧,٢	١٦٤	٥٣,٧	٩٦٠	٥٧,٩	أقل من المتوسط

نلاحظ من الجدول السابق أن تقييم أعضاء هيئه التدريس للخدمات التى تقدمها الكلية لأعضاء هيئة التدريس تتركز فى إستجابة تنطبق بدرجة أقل من المتوسط بوزن نسبى ٥٧,٩، وهذه النتيجة تتفق نسبيا مع ما توصلت اليه دراسة (عيد محمد عساف، ٢٠١٣) إلى أن مستوى تطبيق معايير مجالات

الجودة فى الكليات من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تطبق بدرجة متوسطة وكذلك دراسة (أمانى عبدالتواب صالح، ٢٠١٣) والتى أظهرت نتائجها أن مستوى الشعور بجودة حياة العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية بجامعة الملك سلمان بن عبدالعزيز متوسطة. وسوف نقوم فيما يلى بعرض ومناقشة النتائج الخاصة بالأبعاد الفرعية للمقياس حتى نستطيع الوقوف على جوانب القصور للتمكن من وضع التصور الخاص بمحاولة التغلب عليها من أجل الإرتقاء بالعملية التعليمية.

جدول (٦) يوضح تقييم أعضاء هيئة التدريس لمصادر التعلم المتاحة بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. تتيح الكلية لأعضاء هيئة التدريس فرص المشاركة فى المؤتمرات والندوات وورش العمل	١٢٩	٣,٢٣	١,٠٦	٦٤,٥	متوسطة	٦
٢. تنظم الكلية دورات لأعضاء هيئة التدريس للتعريف على مفهوم الجودة الشاملة	١٤٤	٣,٦٠	٠,٩٢	٧٢	متوسطة	٢
٣. يتوافر بالقسم/ الكلية/ الجامعة مكتبة تحوى مصادر معلومات تلبى إحتياجات أعضاء هيئة التدريس	١٣١	٣,٢٨	٠,٩٧	٦٥,٥	متوسطة	٥
٤. يقدم مركز البحوث بالكلية دعماً مالياً كافيا لإجراء البحوث العلمية فى الكلية سنويا	١٢٣	٣,٠٨	١,١٥	٦١,٥	متوسطة	٧
٥. يتوفر توصيف خطة دراسية واضحة للبرنامج وتتضمن معلومات شاملة عن (مخرجات العملية التعليمية وطرائق التدريس)	١٤٤	٣,٦٠	٠,٩٧	٧٢	متوسطة	٢
٦. يوفر مركز البحوث بالكلية ملخصات للأبحاث والمشاريع البحثية التى تم دعمها ليتسنى الإستفادة منها وتطويرها	٩٥	٢,٣٨	٠,٩٧	٤٧,٥	أقل من المتوسط	٩
٧. تصدر إدارة الكلية مجلة علمية	١٣٢	٣,٣٠	١,٣٦	٦٦	متوسطة	٤
٨. يتوفر لدى الكلية نصوص واضحة منشورة تعبر عن رؤيتها ورسالتها وأهدافها	١٥٨	٣,٩٥	٠,٩٧	٧٩	متوسطة	١
٩. تدعو الكلية ارباب العمل للإشتراك فى لجانها الإستشارية	١١٥	٢,٨٨	١,٣١	٥٧,٥	أقل من المتوسط	٨
الاجمالى	١١٧١	٣,٥١	٣,٤٦	٦٥	متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة فى تقييم أعضاء هيئة التدريس لمصادر التعلم المتاحة بالكلية هى الفقرة (٨) والتى تنص على "يتوفر لدى الكلية نصوص واضحة منشورة تعبر عن رؤيتها ورسالتها وأهدافها" بوزن نسبى ٧٩ وبمتوسط حسابى ٣,٩٥ وإنحراف معيارى ٠,٩٧ وبدرجة تطبيق متوسطة وترى الباحثة ان ذلك يرجع الى اهتمام وحدة الجودة بالكلية باعلام أعضاء هيئة التدريس برؤية ورسالة الكلية، بينما نلاحظ أن أخر عبارتين فى الترتيب هى العبارة (٦) والتى تنص على "يوفر مركز البحوث بالكلية ملخصات للأبحاث والمشاريع البحثية التى تم دعمها ليتسنى الإستفادة منها وتطويرها" بدرجة تطبيق أقل من المتوسط، وربما يرجع ذلك لعدم وصول هذه الملخصات للأقسام النسائية وخاصة قسم رياض الأطفال، وعدم معرفة كثير من الأعضاء بخدمات المركز رغم أن مركز البحوث بالكلية يقدم خدمات متميزة ويلفت نظرنا هذا لضرورة الإعلان عن خدمات المركز بطريقة تصل لجميع أعضاء هيئة التدريس وخاصة الأقسام النسائية، ثم العبارة (٩) والتى تنص على "تدعو الكلية أرباب العمل للإشتراك فى لجانها الإستشارية" بوزن نسبى ٥٧,٥ وبمتوسط حسابى ٢,٨٨ وإنحراف معيارى ١,٣١ بدرجة تطبيق أقل من المتوسط مما يدل على الإحتياج لمزيد من الإهتمام بمشاركة أرباب الأعمال فى بعض اللجان بالكلية للإستفاة من أرائهم وخبراتهم العملية، وهذا ما أكدته دراسة (هانى الألفى، ٢٠١١) حيث أكد على ضرورة الإهتمام بالعوامل الخارجية، حيث يكون للجامعة نظام قوى من المستشارين الخارجيين لمشاركتهم فى تطبيق النظام ومتابعته وتقييمه وتقويمه وأخيرا فأن تقييم أعضاء هيئة التدريس لمصادر التعلم المتاحة بالكلية إجمالا كان متوسط وترى الباحثة ان هذه النتيجة ربما ترجع لعدم وجود مكتبة بالكلية تحوى مصادر معلومات تلبى إحتياجات أعضاء هيئة التدريس، وقلة الفرص المتاحة لأعضاء هيئة التدريس للمشاركة فى المؤتمرات والندوات وورش العمل وخاصة الاقسام النسائية وعدم تمكن كثير من أعضاء هيئة التدريس من الحصول على مجلة كلية التربية أو ملخصات البحوث التى يتم دعمها من قبل مركز البحوث بالكلية.

جدول (٧) يوضح تقييم أعضاء هيئة التدريس لمدى مناسبة البيئة التعليمية بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. تتوافر قاعات تدريس مزودة بتقنيات حديثة	٩١	٢,٢٨	١,٣٤	٤٥,٥	أقل من المتوسط	٧
٢. توفر الجامعة لمنسوبيها خدمات االإتصال بالإنترنت	١١٥	٢,٨٨	١,٣٣	٥٧,٥	أقل من المتوسط	١
٣. مكاتب أعضاءهيئة التدريس مناسبة من حيث العدد والسعة والإضاءة والتهوية	٩٣	٢,٣٣	١,٢٩	٤٦,٥	أقل من المتوسط	٦
٤. اشعر بالرضا عن البيئة التعليمة والظروف التى أعمل بها	١٠٠	٢,٥٠	١,٣٤	٥٠	أقل من المتوسط	٥
٥. تتوافر معامل حاسوبية حديثة	١٠٩	٢,٧٣	١,٣٤	٥٤,٥	أقل من المتوسط	٣
٦. يتم تنفيذ أعمال النظافة، والتخلص من النفايات، والصيأنة البسيطة والسلامة، بكفاءة وفعالية وذلك بأشراف أحد كبار الإداريين	١١٢	٢,٨٠	١,١٤	٥٦	أقل من المتوسط	٢
٧. أجد تناسباً بين عدد الطلاب فى القسم وعدد أعضاء هيئة التدريس به	١٠٧	٢,٦٨	١,١٩	٥٣,٥	أقل من المتوسط	٤
الإجمالى	٧٢٧	٦,٧٨	٤,٣٨	٥١,٩	أقل من المتوسط	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا فى تقييم أعضاء هيئة التدريس لمدى مناسبة البيئة التعليمية بالكلية كانت الفقرة (٢) والتى تنص على "توفر الجامعة لمنسوبيها خدمات الاتصال بالإنترنت" حيث إحتلت المرتبة الاولى بوزن نسبى ٥٧,٥ ومتوسط حسابى ٢,٨٨ وإنحراف معيارى ١,٣٣ وبدرجة تطبيق (أقل من المتوسط) وربما يعزو ذلك الى بداية توفر خدمات الإنترنت بالكلية منذ عام تقريبا لأعضاء هيئة التدريس وربما يعود إنخفاض درجة التقييم الى عدم توفر حاسب آلى لكل عضو مما يقلل من الأثر الإيجابى للخدمة المقدمة للأعضاء، وأن أدنى ثلاث عبارات كانت العبارة (١) والتى تنص على "تتوافر قاعات تدريس مزودة بتقنيات حديثة" حيث إحتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبى ٤٥,٥ ومتوسط حسابى ٢,٢٨ وإنحراف معيارى ١,٣٤ والعبارة (٥) والتى تنص على "تتوافر معامل حاسوبية حديثة" بوزن نسبى ٤٦,٥ ومتوسط حسابى ٢,٣٣ وإنحراف معيارى ١,٢٩ والعبارة (٣) والتى تنص على "مكاتب أعضاء هيئة التدريس مناسبة من حيث العدد والسعة والتهوية والإضاءة" بدرجة تقييم (أقل من المتوسط) وربما يعزو ذلك لوجود قسم رياض الأطفال بمبنى غير مجهز بالقاعات المزودة بالتقنيات الحديثة ولا بالورش الخاصة بالمقررات العملية، ويوجد معمل حاسب واحد فقط ينقصه الكثير من التجهيزات الحديثة وجلوس جميع أعضاء القسم بحجرة واحدة غير مجهزة بالأثاث المناسب، وربما يعود

ذلك الى عدم مطالبة القيادات الادارية بالكلية بالتحسينات المطلوبة أو عدم وجود اعتماد مالى حاليا لهذه التجديدات. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة كل من (ادريس وأحمد إبراهيم والاختر، ٢٠١٢) والتى توصلت الى وجود نقص فى القاعات التدريسية والمعامل والمكتبات المتخصصة والبيئة الجامعية المتميزة بكلية العلوم والتربية والمجتمع فرع جامعة الطائف بالخرمة. ويتضح من ذلك ضرورة تحديث القاعات وتزويدها بالتقنيات الحديثة وتوفير معامل حاسوب حديثة لكى تفى بمتطلبات العملية التعليمية وتحديات العصروهذا ما أكده (محمد الصائغ وأخرون، ٢٠٠٢) حيث ذكر أنه يجب توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج إعداد المعلم، وترى الباحثة انه من الضرورى توفير مكاتب مجهزه ومريحة لأعضاء هيئة التدريس لضمان إستفادة الطالبات من الساعات المكتبية لعضو هيئة التدريس حيث أن ضيق المكاتب وعدم تجهيزها يحول دون ذلك وهذا ما أكدته دراسة (مضاوى الشعلان وسهام كعكى، ٢٠١٤) أن من أهم آليات دعم تمكين الأداء الجامعى هى توفير البيئة التقنية المؤدية إلى جودة الأداء. وكذلك أكد (تونى بنوباى، ٢٠٠٤) على أن الأبنية والتجهيزات المادية من أهم معايير الجودة الشاملة، ثم تلتها فى الترتيب المتأخرالعبارة الخاصة بوجود تناسب بين عدد الطالبات فى القسم وعدد أعضاء هيئة التدريس به وترى الباحثة أن ذلك يرجع الى أن أعداد الطالبات فى تزايد مستمر مع عدم زيادة أعضاء هيئة التدريس بالقسم مما يؤدى الى ان الشعبة الواحدة بها اكثر من سبعين طالبة، وهذا ما أكدته دراسة (ستان لى جوردون، ١٩٩٥) Stanley أن أهم مؤشرات الجودة، هى معدلات أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلبة، ولقد أكدت دراسة على بن محمد زهيّد الغامدي (٢٠٠٧) على أن أهم مؤشرات تعزيز جودة التعليم فى المؤسسات التربوية والتعليمية السعودية هى تخفيف العبء التدريسى لعضو التدريس، وتهيئة غرف بمكاتب مناسبة للأعضاء ليتمكن العضو من توجيه طلابه وإرشادهم كما أسفرت (دراسة نصر الدين، ٢٠٠٨) أن من ضمن معوقات تطبيق الجودة فى الجامعة، إزدحام القاعات الدراسية بالطلاب وكذلك أكدت دراسة احمد على كنعان (٢٠١١) على ضرورة العمل بقدر الإمكان على تخفيض أعداد الطلبة في القاعات لأن الإرتباط واضح بين قلة عدد الطلبة وإرتفاع جودة أداء العملية التعليمية وأكدت دراسة (سهام كعكى، ٢٠١٣) أن أهم التحديات التى تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية زيادة الطلب على الجامعة مقابل قلة أعضاء الهيئة التعليمية ببعض التخصصات مما يشكل تحديا يواجه تطبيق التقويم والمحاسبة، وأخيرا فأن تقييم أعضاء هيئة التدريس لمدى مناسبة البيئة التعليمية بالكلية إجمالا كان فى مستوى أقل من المتوسط وترى الباحثة ان ذلك يرجع الى عدم توافر قاعات تدريس مزودة بتقنيات حديثة وكثرة عدد الطالبات فى الكلية بالنسبة لعدد أعضاء هيئة التدريس، وأن مكاتب أعضاءهيئة التدريس غير مناسبة وينقصها الكثير من التجهيزات، وعدم توافر معامل حاسوبية حديثة ومن هذه النتيجة يجب تحديد أوجه القصور ومحاولة التغلب عليها لزيادة شعور أعضاء هيئة التدريس بالرضا وهذا ما أكد عليه كل من (موسى الشرقاوى، ٢٠٠٣) و (Kelly, Hodqkinson, 2007) أن زيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالجامعة هدف أساسى من أهداف الجودة.

جدول (٨) يوضح تقييم أعضاء هيئة التدريس للأنظمة الإدارية بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. تعقيد الإجراءات الواجب إتباعها للمشاركة فى خدمة المجتمع	١٤٥	٣,٦٣	٠,٨٦	٧٢,٥	متوسطة	١
٢. توجد فى الكلية آليات عادله لتقييم ومراجعة اداء أعضاء هيئة التدريس وطرائق تدريسهم	٨٥	٢,١٣	١,٢٣	٤٢,٥	أقل من المتوسط	٨
٣. يتسلم عضو هيئة التدريس كشوف الطلاب للمقررات فى الوقت المناسب	١٣٢	٣,٣٠	٠,٩٠	٦٦	متوسطة	٢
٤. تحرص إدارة الكلية على الوضوح والشفافية فى التعاملات الإدارية	١١٨	٢,٩٥	١,١٤	٥٩	أقل من المتوسط	٥
٥. حجم العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية مناسب	١٢٨	٣,٢٠	١,٠٨	٦٤	متوسطة	٣
٦. تكرم الكلية اعضاء هيئة التدريس المتميزين أكاديمياً	١٢١	٣,٠٣	١,٣٥	٦٠,٥	متوسطة	٤
٧. تقوم إدارة الكلية بالتعاون والتواصل والشراكة مع مؤسسات التعليم العالى الوطنية والإقليمية والعالمية.	١٠٩	٢,٧٣	١,٠٢	٥٤,٥	أقل من المتوسط	٧
٨. تنظم الكلية برامج توجيهية لأعضاء هيئة التدريس الجدد لتعريفهم ببيئة الكلية	١١٧	٢,٩٣	١,١٠	٥٨,٥	أقل من المتوسط	٦
الاجمالى	٩٥٥	٢,٩٨	١,١٧	٧,٩٥	أقل من المتوسط	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم أعضاء هيئة التدريس للأنظمة الإدارية والإداريين كانت الفقرة (١) والتى تنص على "تعقيد الإجراءات الواجب إتباعها للمشاركة فى خدمة المجتمع" ويدل ذلك على أن عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس وجدن صعوبات فى الإجراءات المتبعة لمشاركتهن فى خدمة المجتمع وترى الباحثة ان ذلك ربما يرجع الى عدم وجود لوائح وتنظيمات واضحة تنظم العمل التطوعى وتحميه وعدم وجود الإدارات الواعية المحققة للأهداف وعدم توفر المبالغ اللازمة للعمل التطوعي، وتؤكد هذه النتيجة على ضرورة مراجعة هذه الإجراءات ومحاولة تبسيطها بقدر المستطاع حتى يتسنى للأقسام الأكاديمية المساهمة فى خدمة المجتمع وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أحمد على كنعان (٢٠١١) حيث توصل الى أنه ليس هناك صلة بين الكلية والمجتمع المحلى بجامعة دمشق وهذا ما أكد عليه (فريد النجار، ٢٠٠٢، ٨٦) أن من ضمن معايير الجودة التشجيع على المشاركة فى الأنشطة المجتمعية وتقليل إجراءات العمل الروتينية وإختصارها من حيث الوقت والجهد والتكلفة، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت العبارة (٢) والتى تنص على "توجد فى الكلية آليات عادلة لتقييم ومراجعة أداء أعضاء هيئة التدريس وطرائق تدريسهم" وترى الباحثة انه يرجع ذلك لعدم وجود الية واضحة ومعلنة لتقييم عضو هيئة التدريس وعدم اعتماد مبدأ التغذية الراجعة لعضو هيئة التدريس فيما يتعلق بتقويمه ووجود النزعة المركزية وهى أن يميل المقوم الى إعطاء أحكام متوسطة وعامة تجاه أداء الأفراد، وأخيراً فإن تقييم أعضاء هيئة التدريس للأنظمة الإدارية بالكلية إجمالا كان فى مستوى أقل من المتوسط وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة أحمد كنعان (٢٠٠٣) بضرورة إعادة النظر باللوائح الداخلية للكليات الجامعية وتطويرها بما يتلاءم مع مؤشرات الجودة. وربما تعزو هذه النتيجة الى اخفاء كثير من المعلومات عن عضو هيئة التدريس سواء كان ذلك عمدا أو دون قصد وعدم مساعدة العضو بالقدر الكافى من قبل ادارة الكلية للمساهمة فى خدمة المجتمع لذا يجب ارساء ثقافة الشفافية فى التعامل مع أعضاء هيئة التدريس وعرض الخدمات التى يمكن ان تقدم لهم لتسهيل مهامهم.

٢. تقييم الإداريات للخدمات التى تقدمها كلية التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة

جدول (٩) يوضح تقييم الإداريات للخدمات التي تقدمها كلية التربية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

العبارة	ينطبق بدرجة شديدة		ينطبق بدرجة متوسطة		ينطبق بدرجة اقل من المتوسط		لاينطبق		لاينطبق بدرجة شديدة		مجموع الإستجابات	الوزن النسبى	درجة التطبيق
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة			
تقييم الموظف للأنظمه الإدارية بالكلية	١٥٩	١٨,٢	٢٨١	٣٢,١٥	٢٢٨	٢٦,١	١١٥	١٣,٢	٩٢	١٠,٥	٢٩٧٥	٦٦,٩	بدرجة متوسطة
تقييم الموظف لبيئة العمل بالكلية	٥٨	٢١,٨	٩٥	٣٥,٧١	٨٤	٣١,٦	١٤	٥,٢٦	١٥	٥,٦٤	٩٤٥	٧٢,٦	بدرجة متوسطة

نلاحظ أن تقييم الإداريات للأنظمة الإدارية بالكلية تتركز فى إستجابة تنطبق بدرجة متوسطة بوزن نسبى ٦٦,٩٣ وهذا يدل بصفة عامة على أن الأنظمة الإدارية بالكلية فى طريقها للجودة وإقتربت كثيرا ويجب دعم رضا الإداريات عن تلك الأنظمة لتحقيق جودة الأداء وهذا ما أكدته دراسة (مضاوى الشعلان وسهام كعكى، ٢٠١٤) أن من أهم آليات دعم تمكين الأداء الجامعى تحقيق الإلتزام الوظيفى عن طريق دعم رضا الموظفين وتوفير البيئة المؤدية إلى جودة الأداء، كما نلاحظ أن تقييم الإداريات لبيئة العمل بالكلية تتركز فى إستجابة تنطبق بدرجة متوسطة بوزن نسبى ٧٢,٥٦ ويدل ذلك عن الرضا النسبى من قبل الإداريات عن بيئة العمل بالكلية. وسوف نقوم فيما يلى بمناقشة النتائج الخاصة بالأبعاد الفرعية حتى نستطيع الوقوف على جوانب القصور لوضع التصور الخاص بمحاولة التغلب عليها من أجل الإرتقاء بالعملية التعليمية.

جدول (١٠) يوضح تقييم الإداريات لمدى توافر رؤية واضحة للعمل موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبى لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. تنشر الكلية رؤيتها على موقعها على الإنترنت	١٤٨	٣,٨٩	٠,٨٨	٧٧,٨٩	تطبق بدرجة متوسطة	١
٢. لايوجد وضوح لتوصيف مهام وظيفتى	١٢٨	٣,٣٧	١,٠٩	٦٧,٣٧	تطبق بدرجة متوسطة	٣
٣. التعليمات التى تصدر عن الإدارة (القسم) واضحة	١٤٠	٣,٦٨	٠,٨٩	٧٣,٦٨	تطبق بدرجة متوسطة	٢
٤. تتوفر لى الصلاحيات الكافية للقيام بمهام وظيفتى	١٤٣	٣,٧٦	١,٢٢	٦١,٠٥	تطبق بدرجة متوسطة	٥
٥. تمدنى الجامعة بطرق تطبيق الجودة الشاملة فى مجال عملى	١١٦	٣,٠٥	١,٠٥	٥٧,٣٧	تطبق بدرجة أقل من لمتوسط	٦
٦. يأخذ رأيى عند وضع رؤية للعمل بالكلية	٩٩	٢,٦١	١,٥٠	٥٢,١١	تطبق بدرجة أقل من لمتوسط	٧
٧. توجد معايير موضوعية لإختيار وتعيين القيادات الإدارية	١٢٢	٣,٢١	١,٣٠	٦٤,٢١	تطبق بدرجة متوسطة	٤
الاجمالى	٨٩٦	٣,٣٧	١,٢٣	٦٤,٨١	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن تقييم الإداريات لمدى توافر رؤية واضحة للعمل بالكلية إجمالا كان يتركز فى إستجابة تنطبق بدرجة متوسطة وأن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الإداريات لمدى توافر رؤية واضحة للعمل لديهن كانت الفقرة (١) والتى تنص على "تنشر الكلية رؤيتها على موقعها على الإنترنت" بوزن نسبى ٧٧,٨٩ ومتوسط حسابى ٣,٨٩ وإنحراف معيارى ٠,٨٨ مما يدل أن الكلية نجحت فى نشر رؤيتها لدى الإداريات، وترى الباحثة ان ذلك يرجع الى توفير ادارة الكلية الانترنت بجميع أجهزة الحاسب بالكلية ودخول الموظفات باستمرار على موقع الكلية الذى موضح به رؤية الكلية مما أى الى معرفتهن بها، وأن أدنى عبارة فى الترتيب كانت الفقرة (٦) والتى تنص على "يأخذ رأيى عند وضع رؤية للعمل بالكلية" وترى الباحثة ان ذلك يعزو الى أن المشاركة فى عملية صنع القرار تتطلب اتصالات جيدة بين القيادات والموظفات وربما لم يتيسر ذلك بالاضافة إلى أن درجة المشاركة تختلف باختلاف نمط السلوك الإدارى للقيادة، والنهج الذى يتبعه لإشراك مرؤوسيه فى حل المشاكل التى تواجهه فى اتخاذ قراراته، ونؤكد من خلال هذه النتيجة أنه يجب الإهتمام بمشاركة الإداريات حيث أن تبنى مبدأ المشاركة من شأنه أن يزيد من درجة الولاء الوظيفى لدى العاملين، مما ينعكس إيجاباً على دقة العمل وجودة المخرجات، لأن المرؤوس فى هذه الحالة يتحول من أجير يتقاضى راتباً على مجهوده، إلى شريك فاعل فى المنظمة، ويشعر بأهميته ودوره فيها. ثم تلتها فى الترتيب المتأخر العبارة (٥) والتى تنص على "تمدنى الجامعة بطرق تطبيق الجودة الشاملة فى مجال عملى" بدرجة تطبيق أقل من المتوسط وترى الباحثة أن ذلك يرجع إلى عدم وجود برامج إدارية لتطبيق ودعم مفاهيم الجودة وعدم وجود تواصل بين القيادات والاداريات بالكلية، حيث أنه لكى تتحقق الجودة بمؤسسات التعليم العالى عموماً لابد من زيادة الوعى لدى الاداريات بمفاهيم الجودة الشاملة ونؤكد من خلال هذه النتيجة أنه يجب إمداد الإداريات بطرق تطبيق الجودة فى مجال عملهن عن طريق الدورات التدريبية وورش العمل، وهذا ما أكدته (هيرتى جولفرى، ١٩٩٩) أن التدريب والتعليم ونشر ثقافة الجودة يتم من خلال عقد المحاضرات والدورات التدريبية والندوات التى تعمل على تقديم اللغة المشتركة للجودة ومعانيها وأبعادها ومجالات تطبيقها داخل الكلية وبذلك يتم التحول إلى ثقافة الجودة داخل المؤسسة التعليمية.

جدول (١١) يوضح تقييم الإداريات لخطط الكلية فى تحسين مستوى أدائهن موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبى لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. توفر الإدارة فرص تدريبية فى مجال عملى	١١٤	٣,٠٠	١,٠٣	٦٠,٠	تطبق بدرجة متوسطة	٣
٢. تتبع الكلية نظاما يشعرنى بمشاركتى فى عملية صنع القرار	١٠٩	٢,٨٧	٠,٩٥	٥٧,٤	تطبق بدرجة أقل من المتوسط	٥
٣. البرامج التدريبية جيدة من حيث توقيتها. تنظيمها. ملاءمتها لظروف عملى.	١٣٢	٣,٤٧	٠,٩٧	٦٩,٥	تطبق بدرجة متوسطة	١
٤. تضع الكلية خطة للتدريب بناءاً على إحتياجاتى.	١١٠	٢,٨٩	١,٠٧	٥٧,٩	تطبق بدرجة أقل من المتوسط	٤
٥. تسعى الكلية لتوفير الإمكانيات والتسهيلات المادية اللازمة لتحسين الأداء مثل: التجهيزات والأثاث.	١٢٩	٣,٣٩	١,٢٥	٦٧,٩	تطبق بدرجة متوسطة	٢
الاجمالى	٥٩٤	٣,١٣	١,٠٩	٦٢,٥	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الإداريات لمدى توافر خطط من قبل الكلية لتحسين مستوى أدائهن كانت الفقرة (٣) والتى تنص على "البرامج التدريبية جيدة من حيث توقيتها تنظيمها وملاءمتها لظروف عملى" بوزن نسبى ٦٩,٥ ومتوسط حسابى ٣,٤٧ وإنحراف معيارى ٠,٩٧ وبدرجة تطبيق متوسطة وهذا يوضح أن المسئولين عن البرامج التدريبية يولون عناية كبيرة بمتابعة حضور الأفراد المرشحين مع إهمال تحديد الاحتياجات التدريبية عن طريق الاستقصاءات أو الرؤية المستقبلية للعمل أو تحديد موعد هذه البرامج وبالتالى يكون تنظيمها غير ملائم لهن بشكل كاف ويكتفون فى بعض الأحيان بتقارير المتابعة لذا جاءت الاستجابة عليها بدرجة متوسطة وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٢) والتى

تنص على "تتبع الكلية نظاما يشعرنى بمشاركتى فى عملية صنع القرار" بدرجة تطبيق أقل من المتوسط وترى الباحثة ان ذلك يرجع إلى ضعف التواصل بين القيادات والاداريات بالكلية وأن القرارات تصدر من قبل المسئولين بالجامعة دون الرجوع إلى الموظفات لأخذ رأيهن فى الامور المتعلقة بعملهن مما يشعرهن بعدم المشاركة فى صنع القرار، وينبغى على إدارة الكلية أن تشارك الإداريات فى إتخاذ القرارات داخل الكلية ليشعرن بالولاء والإنتماء إلى مجتمع الكلية مما ينعكس بالإيجاب على الجودة بالكلية.

جدول (١٢) يوضح تقييم الإداريات لنظام الحوافز المتبع بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. اشعر بالرضا عن إجراءات الترقية فى عملى.	١٢٥	٣,٢٩	١,٣٠	٥٧,٣٧	تطبق بدرجة أقل من المتوسط	٤
٢. تتسم عمليات التوظيف والترقية وشغل المناصب بالوضوح والعدل	١١٨	٣,١١	٠,٩٤	٦٢,١١	تطبق بدرجة متوسطة	٣
٣. يوجد تناسب بين مقدار العمل الذى أقوم به وراتبى الشهرى	١٠٨	٢,٨٤	١,١٨	٥٦,٨٤	تطبق بدرجة أقل من المتوسط	٥
٤. أتلقى الثناء من رئيسى لمتابعة أدائى فى العمل.	١٥١	٣,٩٧	١,٢٠	٧٩,٤٧	تطبق بدرجة متوسطة	١
٥. توجد عدالة فى توزيع أعباء العمل بين الموظفين.	١٢٦	٣,٣٢	١,٢٦	٦٦,٣٢	تطبق بدرجة متوسطة	٢
الإجمالى	٦٢٨	٣,٣١	١,٢٤	٦٤,٤٢	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الإداريات لنظام الحوافز كانت الفقرة (٤) والتى تنص على "أتلقى الثناء من رئيسى لمتابعة أدائى فى العمل" بوزن نسبى ٧٩,٤٧ ومتوسط حسابى ٣,٩٧ وإنحراف معيارى ١,٢٠ وبدرجة تطبيق متوسطة وترى الباحثة ان ذلك ربما يعود الى اهتمام ادارة الكلية بالدورات التدريبية الخاصة بالاتصال الفعال بين الرئيس بالعمل والموظف والحث على الاهتمام بالعلاقات الانسانية ودعم أسلوب التفاهم بين الموظفات، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٣) والتى تنص على "يوجد تناسب بين مقدار العمل الذى أقوم به وراتبى الشهرى" بدرجة تطبيق أقل من المتوسط مما يدل على شعور الإداريات بأنهن يقمن بعمل يستحق راتب أكثر من راتبهن الشهرى وربما يرجع ذلك لعدم وجود استراتيجية للحوافز والمكافأت حيث يؤدى ذلك الى شعور الموظفة انها غير مقدرة لما تفعله ويؤكد ذلك شن (Chen, 2006) حيث توصلت دراسته أن موظفى التعليم العالى يهتمون بالحصول على راتب عال ويشجعون نظام العلاوات وأخيراً فأن تقييم الإداريات لنظام الحوافز المتبع بالكلية إجمالا كان يتركز فى إستجابة تنطبق بدرجة متوسطة وترى الباحثة ان ذلك يرجع الى عدم وجود معايير موثقة ومعلنة لتقويم الأداء وعدم وجود حوافز للأداء الجيد. وترى الباحثة ضرورة أن يتم تقييم أداء الموظفات بشكل دورى ومنتظم من خلال رؤساء الأقسام على أن يكون هذا التقييم أساساً للثواب والتحفيز مما يترتب عليه تحسين الأداء.

جدول (١٣) يوضح تقييم الإداريات لنظم ووسائل التقييم بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
1. يتم تقييم أداء القيادات الإدارية والموظفات بالكلية بمعايير دقيقة موثقة ومعلنة	١٢٤	٣,٢٦	١,٢٥	٦٥,٢٦	تطبق بدرجة متوسطة	٥
2. اشعر بالرضا عن اسلوب الرقابة الذى يتبعه رئيسى لمتابعة أدائى لعملى	١٦٢	٤,٢٦	٠,٥٩	٨٥,٢٦	تطبق بدرجة شديدة	١
3. أسلوب ضبط الحضور والإنصراف للموظفين جيد.	١٦٢	٤,٢٦	٠,٨٢	٨٥,٢٦	تطبق بدرجة شديدة	١
4. تتاح لى الفرصة للإطلاع على نتائج تقييم أدائى	١٥٣	٤,٠٣	١,٠٤	٨٠,٥٣	تطبق بدرجة شديدة	٣
5. تعمل الكلية باستمرار على متابعة تحقيق أهداف العمل بواسطة تقارير دورية	١٣٤	٣,٥٣	١,٢١	٧٠,٥٣	تطبق بدرجة متوسطة	٤
6. توضح سياسة الكلية إجراءات التظلم والإجراءات التأديبية المتعلقة بالموظفين	١٢٢	٣,٢١	١,١٥	٦٤,٢١	تطبق بدرجة متوسطة	٦
الإجمالى	٨٥٧	٣,٧٦	١,١٣	٧٥,١٨	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرتين ترتيبا بالنسبة لتقييم الإداريات لنظم ووسائل التقييم بالكلية كانت الفقرة (٢) والتى تنص على "أشعر بالرضا عن أسلوب الرقابة الذى يتبعه رئيسى لمتابعة أدائى لعملى" بوزن نسبى ٨٥,٢٦ ومتوسط حسابى ٤,٢٦ وإنحراف معيارى ٠,٥٩ بدرجة تطبيق شديدة والفقرة (٣) والتى تنص على "أسلوب ضبط الحضور والأنصراف للموظفين جيد"، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٦) والتى تنص على "توضح سياسة الكلية إجراءات التظلم والإجراءات التأديبية المتعلقة بالموظفين" وربما يرجع ذلك الى عدم اطلاع الموظفات على اللائحة المنظمة للعمل أو عدم توضيح قيادات الكلية للخطوات المتبعة للتظلم من قبل الموظفة وما هى الإجراءات التأديبية وعدم الاعلان عن هذه الاجراءات، وتلفت نظرنا هذه النتيجة الى ضرورة توضيح إجراءات التظلم والإجراءات التأديبية المتعلقة بالموظفين لضمان الشفافية فى العمل وهذا ما أوضحه (موسى على الشرقاوي، ٢٠٠٣، ٢٥)، (Kelly, Hodqkinson, 2007) "أن من أهداف الجودة توفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين. وكذلك إعلان معايير تقييم الإداريات حتى تكون واضحة وتتوفر الشفافية فى التقييم"

جدول (١٤) يوضح تقييم الإداريات لبيئة العمل بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. اشعر بالرضا عن مظهر مكتبى	١١٧	٣,٠٨	١,٣٨	٧٢,١١	تطبق بدرجة متوسطة	٥
٢. التهوية والاضاءة فى مكأن عملى جيدة	١٣٦	٣,٥٨	١,٢١	٧١,٥٨	تطبق بدرجة متوسطة	٦
٣. توفر الكلية حاسبات آلية وبرمجيات تتناسب مع طبيعة العمل الإدارى	١٥٦	٤,١١	٠,٧٥	٨٢,١١	تطبق بدرجة شديدة	١
٤. تتوفر وسائل الأمن والسلامة فى مكأن عملى.	١٤٢	٣,٧٤	٠,٩٩	٧٤,٧٤	تطبق بدرجة متوسطة	٢
٥. العناية الصحية المقدمة للموظفين فى الجامعة متميزة.	١١٨	٣,١١	١,٠٥	٦٢,١١	تطبق بدرجة متوسطة	٧
٦. توفر الكلية أنظمة تقنية معلومات فعالة فى خدمة الإداريين وأداء مهامهم	١٨٣	٣,٦٣	٠,٧٠	٧٢,٦٣	تطبق بدرجة متوسطة	٣
٧. تتعامل الإدارة بإيجابية مع شكاوى الموظفين	١٣٨	٣,٦٣	٠,٩٣	٧٢,٦٣	تطبق بدرجة متوسطة	٣
الإجمالى	٩٤٥	٣,٥٥	١,٠٨	٧٢,٥٦	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن تقييم الإداريات لبيئة العمل بالكلية إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة وأن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الإداريات لبيئة العمل بالكلية كانت الفقرة (٣) والتى تنص على "توفر الكلية حاسبات آلية وبرمجيات تتناسب مع طبيعة العمل الإدارى" بوزن نسبى ٨٢,١١ ومتوسط حسابى ٤,١١ وإنحراف معيارى ٠,٧٥و درجة تطبيق شديدة ويرجع ذلك الى اهتمام ادارة الكلية باستخدام التقنية الحديثة فى العمل وان كل موظفة يخصص لها حاسب ألى وتهتم الكلية باقامة دورات تعليم الحاسب الالى لجميع الموظفات، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٥)

والتى تنص على "العناية الصحية المقدمة للموظفين فى الجامعة متميزة" وربما يرجع ذلك لبعد مقر الخدمات الصحية بالجامعة عن مقر عمل الموظفات بالكلية مما يعوق حضورهن لمتابعة الحالة فيؤثر ذلك سلبا على تقيمهن للعناية الصحية المقدمة لهن، والحاجة إلى كوادر نسائية متخصصة فى جميع التخصصات الطبية وكذلك عدم مناسبة مواعيد العمل بمؤسسات الرعاية الطبية ومواعيد العمل الرسمية للموظفات.

٣. تقييم الطالبات للخدمات التى تقدمها كلية التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة:

جدول (١٥) يوضح تقييم الطالبات لخدمات شئون الطالبات والتسجيل موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. يوجد دليل مرشد للطالبة يوضح الأنظمة واللوائح ونظام الدراسة بالكلية	٩٥٧	٣,٧٥	١,٠٨	٧٥,١	تطبق بدرجة متوسطة	١
٢. يتم إستخراج البطاقة الجامعية فى زمن مناسب	٩٠٩	٣,٥٦	١,٣٤	٧١,٣	تطبق بدرجة متوسطة	٣
٣. وجدت تعاون من قبل الموظفين فى شؤون الطالبات لحل المشاكل التى واجهتنى لإستكمال تسجيل المقررات.	٨٧٥	٣,٤٣	١,٢٦	٦٨,٦	تطبق بدرجة متوسطة	٤
٤. تم إعلامى من قبل عمادة القبول والتسجيل بمواعيد تسجيل المواد والحذف والإضافة وتغيير الشعب وفق الإجراءات النظامية.	٩٤٣	٣,٧٠	١,٣١	٧٣,٩	تطبق بدرجة متوسطة	٢
٥. توجد آليات معلنة للتعامل مع تظلمات الطالبات حول نتائج الإمتحانات	٨١٨	٣,٢١	١,٣٣	٦٤,٢	تطبق بدرجة متوسطة	٥
الإجمالى	٤٥٠٢	٣,٥٣	٣,٧٦	٧٠,٦	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الطالبات لخدمات شئون الطالبات والتسجيل كانت الفقرة (١) والتى تنص على "يوجد دليل مرشد للطالبة يوضح الأنظمة واللوائح ونظام الدراسة بالكلية" بوزن نسبى ٧٥,١ ومتوسط حسابى ٣,٧٥ وإنحراف معيارى ١,٠٨ بدرجة تطبيق متوسطة. وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٥) والتى تنص على "توجد آليات معلنة للتعامل مع تظلمات الطالبات حول نتائج الإمتحانات" وترى الباحثة ان هذه النتيجة ترجع الى عدم وجود الية معلنة بالكلية خاصة بتظلمات الطالبات، بالاضافة الى أن المرشدين الاكاديميين بالكلية لا يوضحون للطالبات اجراءات التظلم اعتقادا أن تظلم الطالبة يسئ لعضو هيئة التدريس وترى الباحثة ضرورة إهتمام شئون الطالبات بتوضيح آليات التعامل مع التظلمات وإعلانها للطالبات وهذا ما أوضحه كل من (موسى على الشرقاوي، ٢٠٠٣، ٢٥)، (Kelly, Hodqkinson, 2007, 82) أنه من أهداف الجودة توفير المعلومات ووضوحها لدى جميع منسوبى الجامعة. وأخيرا فان تقييم الطالبات لخدمات شئون الطالبات والتسجيل إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة وتدل هذه النتيجة عن الرضا النسبى للطالبات عن الخدمات التى تقدمها شئون الطالبات والتسجيل، وجودة هذه الخدمات

جدول (١٦) يوضح تقييم الطالبات للخدمات الثقافية والإجتماعية والصحية بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. تتوافر أجهزة الحاسوب للطالبات	٧٨٢	٣,٠٥	١,٢٧	٦١,٣	تطبق بدرجة متوسطة	٨
٢. توفر الكلية وسائل إنتقال مناسبة للطالبات	٨٧٣	٣,٤٢	١,١٣	٦٨,٥	تطبق بدرجة متوسطة	٦
٣. تتيح الكلية فرصة المشاركة فى الأنشطة المختلفة لجميع الطالبات	١٠٥٦	٤,١٤	١,٠٢	٨٢,٨	تطبق بدرجة شديدة	١
٤. تتنوع أساليب التحفيز والمكافآت المادية والمعنوية للمتفوقين مثل: الهدايا- المبالغ المالية- الثناء- لوحات الشرف	٧٧٩	٣,٠٧	١,٢٧	٦١,١	تطبق بدرجة متوسطة	٩
٥. توافر الدعم الفنى لمساندة الطالبات المستخدمات لتقنيات المعلومات والإتصالات	٧٧١	٣,٠٢	١,١٢	٦٠,٥	تطبق بدرجة متوسطة	١٠
٦. موقع الكافيتريات مناسب للطالبات	٨٢٧	٣,٢٤	١,٣٩	٦٤,٩	تطبق بدرجة متوسطة	٧
٧. تتلاءم مواعيد عمل الكافيتريات مع الطالبات	١٠٢٩	٣,٠٢	١,١٢	٨٠,٧	تطبق بدرجة شديدة	٢
٨. تتسم محتويات الكافيتريات (طعام- شراب) بالنظافة.	٩٥٠	٣,٧٣	١,١٢	٧٤,٥١	تطبق بدرجة متوسطة	٤
٩. يتوافر بالكلية مركز طبى لتقديم الخدمات الصحية للطالبات	٩٦٠	٤,٠٤	١,١٥	٧٥,٢٩	تطبق بدرجة متوسطة	٣
١٠. يتسم أداء العاملين فى المركز الطبى بالكفاءة فى تقديم الرعاية الصحية للطالبات	٩٢١	٣,٦١	١,١١	٧٢,٢٤	تطبق بدرجة متوسطة	٥
الإجمالى	٨٩٤٨	٣,٥٢	٣,٧١	٧٠,١٨	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الطالبات للخدمات الثقافية والإجتماعية والصحية بالكلية كانت الفقرة (٣) والتى تنص على "تتيح الكلية فرصة المشاركة فى الأنشطة المختلفة لجميع الطالبات" بوزن نسبى ٨٢,٨ ومتوسط حسابى ٤,١٤ وإنحراف معيارى ١,٠٢ بدرجة تطبيق شديدة وتدل هذه النتيجة على أن إدارة الكلية مهتمة بالأنشطة الطلابية وترى الباحثة ان ذلك يرجع الى ايمان ادارة الكلية بضرورة إعداد وتكوين شخصية الطالبة الجامعية المتكاملة والمتوازنة. والمساهمة فى تعويد الطالبات على المشاركة الاجتماعية وتنمية العلاقات بينهم وقضاء وقت فراغهن فى برامج هادفة ومفيدة من خلال تقديم أنشطة لا صفية تشجع الطالبات على المشاركة فى الأنشطة المختلفة داخل الكلية والجامعة، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٥) والتى تنص على "توافر الدعم الفنى لمساندة الطالبات المستخدمات لتقنيات المعلومات والاتصالات" وربما يرجع ذلك الى ان عدد الموظفات بوحدة الدعم الفنى لا يتجاوز ثلاثة فقط ويتركز عملهن مع الوحدات الادارية والاقسام الاكاديمية فقط ونرى من هذه النتيجة ضرورة الإهتمام بالتقنية الحديثة بالكلية وهذا ما أكد عليه كل من الصائغ، والحجيلان، والعمر (٢٠٠٢) فى دراستهم عن نظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية من ضرورة توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج إعداد المعلم، وأخيرا فان تقييم الطالبات للخدمات الثقافية والإجتماعية والصحية بالكلية إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة وتدل هذه النتيجة عن الرضا النسبى للطالبات عن هذه الخدمات بالكلية

جدول (١٧) يوضح تقييم الطالبات لجودة المبانى وكفايتها بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. تتوافر المرافق الملائمة لممارسة الشعائر الدينية	٧٢٨	٢,٨٥	١,٢٩	٥٧,١٠	تطبق بدرجة أقل من المتوسط	٦
٢. عدد دورات المياه فى الكلية كاف	٩٥٨	٣,٧٦	١,٢٣	٧٥,١٤	تطبق بدرجة متوسطة	١
٣. تتوافر مرافق كافية للإجتماعات الخاصة بين هيئة التدريس والطالبات	٧٧٥	٣,٠٤	١,٢٣	٦٠,٧٨	تطبق بدرجة متوسطة	٥

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
٤. تتوفر بالكلية الأماكن والتجهيزات المناسبة للمناشط المختلفة الثقافية والإجتماعية والفنية	٨٩٥	٣,٥١	١,٢١	٧٠,٢٠	تطبق بدرجة متوسطة	٢
٥. تعتبر قاعات التدريس كافية من حيث السعة والإضاءة	٨١١	٣,١٨	١,٢٥	٦٣,٦١	تطبق بدرجة متوسطة	٣
٦. المرافق بالكلية تلبى متطلبات الصحة والسلامة من حيث توافر عوامل الأمان والنظافة	٧٩٥	٣,١٢	١,١٦	٦٢,٣٥	تطبق بدرجة متوسطة	٤
الإجمالي	٤٩٦٢	٣,٢٣	٢,٥٦	٦٤,٨٦	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الطالبات لجودة المبانى وكفايتها بالكلية كانت الفقرة (٢) والتى تنص على "عدد دورات المياه فى الكلية كاف" بوزن نسبى ٧٥,١٤ ومتوسط حسابى ٣,٧٦ وإنحراف معيارى ١,٢٣ بدرجة تطبيق متوسطة ويرجع ذلك لوجود دورتين مياة كبيرتين بكل دور بمبنى الكلية وهو عدد كافى للطالبات، وأدنى فقرتين فى الترتيب كانت الفقرة (١) والتى تنص على "تتوافر المرافق الملائمة لممارسة الشعائر الدينية" بوزن نسبى ٥٧,١٠ وبدرجة تطبيق أقل من المتوسط حيث أن المصلى الموجود بالكلية صغير جدا وغير مناسب مما يجعل طالبات رياض الأطفال يصلين بالطرقات والفقرة (٣) والتى تنص على "تتوافر مرافق كافية للإجتماعات الخاصة بين هيئة التدريس والطالبات" حيث لا توجد قاعة مناسبة لعقد الإجتماعات بين الطالبات وهيئة التدريس مما يدل على وجوب الإهتمام بمبانى الكلية وتجهيز حجرات الدراسة وورش العملى والمصلى الخاص بالطالبات والكافتيريا ودورات المياه وأخيرا فإن تقييم الطالبات لجودة المبانى وكفايتها بالكلية إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة

جدول (١٨) يوضح تقييم الطالبات لمصادر التعلم المتاحة بالكلية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبى لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. توجد أنظمة واضحة لإستعارة وإعادة الكتب للمكتبة	٩٢٥	٣,٦٣	١,١٣	٧٢,٦	تطبق بدرجة متوسطة	٢
٢. يتم تصنيف الكتب والدوريات بالمكتبة بطريقة واضحة	٩١١	٣,٥٧	١,٠٤	٧١,٦	تطبق بدرجة متوسطة	٣
٣. تقدم الكلية دورات تدريبية للطالبات الجدد لضمان الإستخدام الكفء للبرمجيات وأنظمة الجامعة الإلكترونية وتعريفهن بالأنظمة	٨٣٥	٣,٢٧	١,٢٤	٦٥,٥	تطبق بدرجة متوسطة	٤
٤. يوجد مكتب تدريب ميدانى بالقسم يجيب على جميع إستفسارات الطالبات	٩٨٩	٣,٨٨	٠,٩٨	٧٧,٦	تطبق بدرجة متوسطة	١
٥. تخلق إدارة الكلية مناخ إيجابى يشعر فيه الطالبات بمشاركتهن فى صنع القرار	٧٢٧	٢,٨٥	١,٣٨	٥٧,٠	تطبق بدرجة أقل من المتوسط	٦
٦. تتوفر موارد التعلم الإلكترونية الحديثة بصورة مرضية	٧١١	٢,٧٩	١,٢٧	٥٥,٨	تطبق بدرجة أقل من لمتوسط	٧
٧. أرى أن مصادر التعلم المتاحة لى على موقع الجامعة جيدة	٨٠٨	٣,١٧	١,٢٦	٦٣,٤	تطبق بدرجة متوسطة	٥
الإجمالي	٥٩٠٦	٣,٤٣	٣,٦٦	٦٦,١٧	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الطالبات لمصادر التعلم المتاحة بالكلية كانت الفقرة (٤) والتى تنص على "يوجد مكتب تدريب ميدانى بالقسم يجيب على جميع إستفسارات الطالبات" بوزن نسبى ٧٧,٦ ومتوسط حسابى ٣,٨٨ وإنحراف معيارى ٠,٩٨ بدرجة تطبيق متوسطة وترى الباحثة ان هذه النتيجة ترجع الى انشاء وحدة تدريب ميدانى بقسم رياض الاطفال مسئول عنها عضو هيئة تدريس ومجموعة من الاداريات وهن جميعا مهتمين بكل ما يخص التدريب الميدانى وكل ما يخص استفسارات الطالبات، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سميرة الغالى (٢٠٠٧) حيث قامت بدراسة مشكلات تحقيق الجودة الشاملة فى برامج إعداد معلمات التعليم العام بكليات التربية للبنات بالباحة حيث توصلت الى وجود قصورا كبيرا فى برنامج التربية الميدانية سواء كان من قِبل الطالبات أو المشرفات أو أعضاء هيئة التدريس أو إدارات المدارس أو إدارات الكليات، وأن أدنى فقرتين فى الترتيب كانت الفقرة (٥) والتى تنص على "تخلق إدارة الكلية مناخ ايجابى يشعر فيه الطالبات بمشاركتهن فى صنع القرار" بوزن نسبى ٥٧,٠ وبدرجة تطبيق أقل من المتوسط وترى الباحثة أن ذلك يرجع الى أن المجلس الاستشارى الخاص بالطالبات ما زال فى مراحل تفعيله الأولى وكثير من طالبات القسم لا يعلمن عنه شيئا وأنه مازال فى حاجة الى مزيد من الاهتمام والدعاية له بين الطالبات وهذا ما أكدته دراسة برهان وريزا (Borahan& Reza, 2002) أن من ضمن معايير الجودة مشاركة الطلاب وكذلك دراسة نصر الدين (٢٠٠٨) والتى أسفرت عن أن أهم معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى الجامعات الفلسطينية وجود درجة عالية من المركزية فى إتخاذ القرارات الجامعية ثم جاءت فى الترتيب الاخيرالفقرة (٦) والتى تنص على "تتوفر موارد التعلم الإلكترونية الحديثة بصورة مرضية" بوزن نسبى ٥٧,١٠ وبدرجة تطبيق أقل من المتوسط مما يدل على وجود قصور فى توفير الموارد التعليمية الحديثة وترجع هذه النتيجة الى عدم وجود قاعات مزودة بالتقنية الحديثة ولا يوجد سوى معمل حاسب واحد غير مجهز ومتهالك ومكتبة الكلية لا يوجد بها اجهزة حاسوب مخصصة للطالبات وهذا ما أكد عليه كل من الصائغ، والحجيلان، والعمر (٢٠٠٢) فى دراستهم عن نظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية من ضرورة توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج إعداد المعلم.

جدول (١٩) يوضح تقييم الطالبات لأساليب التعلم والتعليم المتبعة من أعضاء هيئة التدريس موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبى لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. يوفر أعضاء هيئة التدريس مناخ تعليمى يسمح بحرية التعبير والمناقشة	٩٦٤	٣,٧٨	٠,٩٧	٧٥,٦١	تطبق بدرجة متوسطة	٧
٢. يوزع أعضاء هيئة التدريس الملف الدراسى الخاص بكل مقرر فى بداية العام الدراسي.	١٠١٤	٣,٩٨	١,٠٢	٧٩,٥٣	تطبق بدرجة متوسطة	٤
٣. يضع أعضاء هيئة التدريس نسخاً من المراجع المقررة فى مكتبة الكلية.	٩٢٣	٣,٦٢	١,٣١	٧٢,٣٩	تطبق بدرجة متوسطة	١٠
٤. ينوع عضو التدريس أسئلة الامتحانات مثل: مقاليه. موضوعية. شفوية.	١١٥٣	٤,٥٢	٠,٧١	٩٠,٤٣	تطبق بدرجة شديدة	١
٥. لدى هيئة التدريس بالكلية معرفة كبيرة بمحتوى المقررات التى يدرسونها	١١٢٩	٤,٤٣	٠,٧٤	٨٨,٥٥	تطبق بدرجة شديدة	٢
٦. يتوافر المرجع العلمى فى بداية الفصل الدراسي.	١٠٠١	٣,٩٣	١,١٤	٧٨,٥١	تطبق بدرجة متوسطة	٥
٧. يمتلك معظم أعضاء هيئة التدريس القدرة على إيصال المادة العلمية	١٠٢٨	٤,٠٣	٠,٨٣	٨٠,٦٣	تطبق بدرجة شديدة	٣
٨. أشعر أن أعضاء هيئة التدريس غير متحمسين لما يقومون بتدريسه	٩٨٥	٣,٨٦	١,٢٤	٧٧,٢٥	تطبق بدرجة متوسطة	٦
٩. هيئة التدريس بالكلية عادلون فى معاملتهم للطالبات	٩٢٩	٣,٦٤	١,٢٤	٧٢,٨٦	تطبق بدرجة متوسطة	٩
١٠. تم إعلامنا من قبل أعضاء هيئة التدريس برسالة الكلية	٧٥٥	٢,٩٦	١,٤٤	٥٩,٢٢	تطبق بدرجة أقل من المتوسط	١٣

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١١. يتم تقييمى من قبل أعضاء هيئة التدريس بناء على معايير واضحة	٩٦٤	٣,٧٨	١,١٢	٧٥,٦١	تطبق بدرجة متوسطة	٧
١٢. أشعر أن الآراء التى أضعها فى إستبيانات المقررات تساهم فى تحسين جودة العملية التعليمية	٨٧٧	٣,٤٤	١,٥٠	٦٨,٧٨	تطبق بدرجة متوسطة	١٢
١٣. أشعر بالرضا عن حياتى التعليمية فى هذه الكلية	٨٩٩	٣,٥٣	١,٢٠	٧٠,٥	تطبق بدرجة متوسطة	١١
الإجمالى	١٢٦٢١	٣,٥١	٣,٤٦	٧٦,١	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرتين فى الترتيب بالنسبة لتقييم الطالبات لأساليب التعلم والتعليم المتبعة من أعضاء هيئة التدريس كانت الفقرة (٤) والتى تنص على "ينوع عضو التدريس أسئلة الإمتحانات مثل: مقاليه، موضوعية، شفوية" بوزن نسبى ٩٠,٤٣ ومتوسط حسابى ٤,٥٢ وإنحراف معيارى ٠,٧١ بدرجة تطبيق شديدة وترى الباحثة ان هذه النتيجة ترجع الى حرص عضوات هيئة التدريس بالقسم على مراعاة معايير الجودة فى تصميم أسئلة الاختبار، ثم الفقرة (٥) والتى تنص على "لدى هيئة التدريس بالكلية معرفة كبيرة بمحتوى المقررات التى يدرسونها" بوزن نسبى ٨٨,٥٥ بدرجة تطبيق شديدة، وأن أدنى فقرتين فى الترتيب كانت الفقرة (١٠) والتى تنص على "تم إعلامنا من قبل أعضاء هيئة التدريس برسالة الكلية" بدرجة تطبيق أقل من المتوسط وربما يرجع ذلك الى أنه لم يتم تكليف الأعضاء باعلام الطالبات برسالة الكلية من قبل القسم بالاضافة انها غير معلقة حيث يجب أن تكون مكتوبة ومعلقة فى مكان ظاهر لكل الطالبات، ثم الفقرة (١٢) والتى تنص على "أشعر أن الآراء التى أضعها فى إستبيانات المقررات تساهم فى تحسين جودة العملية التعليمية" بدرجة تطبيق متوسطة وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية وترجع الى عدم معرفة أعضاء هيئة التدريس بالقسم بنتائج إستبيانات المقررات حتى يستطعن التعرف على أراء الطالبات وتعديل السلبيات وتدعيم الايجابيات حتى تشعر الطالبة أن ارائها تأخذ فى الاعتبار وأرى أنه من الضرورى اعلام الاعضاء بنتائج إستبيانات المقررات لتحسين جودة العملية التعليمية.

جدول (٢٠) يوضح تقييم الطالبات لخدمات الإرشاد الأكاديمي موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. يشارك أعضاء هيئة التدريس فى الإشراف على الأنشطة الطلابية	١٠٦٨	٤,١٩	٠,٩٤	٨٣,٧٦	تطبق بدرجة شديدة	٢
٢. يتقبل أعضاء هيئة التدريس إستفسارات وتساؤلات الطالبات خلال ساعات الإرشاد الأكاديمي	١٠٧١	٤,٢٠	٠,٩٧	٨٤,٠٠	تطبق بدرجة شديدة	١
٣. يساعدنى المرشد الأكاديمى فى تسجيل المقررات المناسبة.	٩٦٣	٣,٧٨	١,١٩	٧٥,٥٣	تطبق بدرجة توسطة	٤
٤. يتواجد المرشد الأكاديمى خلال الساعات المكتبية المخصصة للإرشاد الأكاديمي.	١٠٦٠	٤,١٦	٠,٩٨	٨٣,١٤	تطبق بدرجة شديدة	٣
٥. وجدت تشجيعا من مرشدى الأكاديمى لتطوير أفكارى وتوجهاتى فى مجال تخصصى	٨٨٦	٣,٤٧	١,٣٩	٦٩,٤٩	تطبق بدرجة توسطة	٥
الإجمالى	٥٠٤٨	٣,٥٣	٣,٧٦	٧٩,١٨	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الطالبات لخدمات الإرشاد الأكاديمى كانت الفقرة (٢) والتى تنص على "يتقبل أعضاء هيئة التدريس إستفسارات وتساؤلات الطالبات خلال ساعات الإرشاد الأكاديمى" بوزن نسبى ٨٤,٠٠ ومتوسط حسابى ٤,٢٠ وإنحراف معيارى ٠,٩٧ بدرجة تطبيق شديدة وترى الباحثة ان هذه النتيجة ترجع الى أنه تم نشر ثقافة الارشاد الاكاديمى بالكلية على أنه من أهم مدخلات منظومة التعليم الجامعى فهو حلقة الوصل المهمة نحو توجيه الطلبة لتحقيق أفضل أداء وتكليف كل عضوة هيئة تدريس بالارشاد الاكاديمى لمستوى دراسى تكون مسئولة عنه مسئولية كاملة لذا تكون مسئولة عن الاجابة على جميع إستفسارات وتساؤلات الطالبات بهذا المستوى، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٥) والتى تنص على "وجدت تشجيعا من مرشدى الأكاديمى لتطوير أفكارى وتوجهاتى فى مجال تخصصى" بدرجة تطبيق متوسطة وربما يرجع ذلك الى أن معظم أعضاء هيئة التدريس ينظرون لعملية الإرشاد الأكاديمى على أنها مسألة روتينية خاصة بالجداول والإختبارات فقط لذا يجب تنظيم دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتجديد مفهوم الإرشاد الأكاديمى لديهن وأخيرا فأن تقييم الطالبات لخدمات الإرشاد الأكاديمى إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة.

- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثانى والذى ينص على ما مدى تحقيق أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة؟، حيث تم حساب النتائج لإستبانة "واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية جامعة القصيم فى ضوء معايير الجودة الشاملة" للإستبانة ككل ثم للأبعاد الفرعية للإستبانة.

جدول (٢١) يوضح واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة

البعد	ينطبق بدرجة شديدة		ينطبق بدرجة متوسطة		ينطبق بدرجة أقل من المتوسط		لا ينطبق		لا ينطبق بدرجة شديدة		الوزن النسبى
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
جودة اداء أعضاء هيئة التدريس	٤٩٤	٣٦,٣	٣٩٠	٢٨,٧	٢٣٧	١٧,٤	١٢٠	٨,٨	١١٩	٨,٨	٧٥,٠

نلاحظ أن الإستجابة على جودة أداء أعضاء هيئة التدريس تتركز فى إستجابة تنطبق بدرجة متوسطة بوزن نسبى ٧٥,٠ وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة كل من (عبدالله إدريس، وأحمد إبراهيم، والأختر، ٢٠١٢) والتى توصلت الى أن هناك وعى لدى أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالي. وسوف نقوم فيما يلى بعرض ومناقشة النتائج الخاصة بالأبعاد الفرعية للإستبانة حتى نستطيع الوقوف على جوانب القصور للتمكن من وضع التصور الخاص بمحاولة التغلب عليها من أجل الإرتقاء بالعملية التعليمية.

جدول (٢٢) واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى البحث العلمي موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. أتعاون مع أعضاء هيئة التدريس فى عمل بعض الأبحاث المشتركة أحيانا	١١٢	٢,٨٠	١,١٢	٥٦,٠٠	أقل من المتوسط	٣
٢. أشترك فى بعض المؤتمرات بأبحاثى	١٠٨	٢,٧٠	١,١٩	٥٤,٠٠	أقل من المتوسط	٤
٣. اقوم بإعداد أبحاثا علمية مبتكرة فى مجال تخصصى	١٣٦	٣,٤٠	١,٢٢	٦٨,٠٠	متوسطة	١
٤. استخدم نتائج أبحاثى فى تطوير العملية التعليمية	١٣٥	٣,٣٨	١,٣٠	٦٧,٥٠	متوسطة	٢
الإجمالى	٤٩١	٣,١١	١,٠٧	٦١,٣٨	متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم واقع أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية فى البحث العلمى كانت الفقرة (٣) والتى تنص على "أقوم بإعداد أبحاثا علمية مبتكرة فى مجال تخصصى" بوزن نسبى ٦٨,٠٠ ومتوسط حسابى ٣,٤٠ وإنحراف معيارى ١,٢٢ بدرجة تطبيق متوسطة وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٢) والتى تنص على "أشترك فى بعض المؤتمرات بأبحاثى" بدرجة تطبيق أقل من المتوسط مما يدل على ضعف مشاركة الأعضاء فى المؤتمرات وتلتها عبارة "أحيانا أتعاون مع أعضاء هيئة التدريس فى عمل بعض الأبحاث المشتركة" مما يدل على عدم إقبال الأعضاء على العمل الجماعى والإشتراك فى الأبحاث العلمية وميلهم للأبحاث الفردية وربما يعزو ذلك الى عدم اقبال الاعضاء على العمل الجماعى مما قد يشير إلى أنها قد تكون سمه عامه فى الوطن العربى، وأنه يجب تحفيز الأعضاء على إعداد البحوث العلمية بالدعم المادى والتقدير المعنوى وتحفيزهم على المشاركة فى المؤتمرات والندوات العلمية وهذا ما أكدته دراسة (يحيى الحفظى، ٢٠٠٩) بضرورة الإهتمام بالبحث العلمى كهدف من أهداف الجامعة للحصول على الإعتماد الأكاديمى وكذلك دراسة على (سعيد المهنكر، ٢٠١٠) أكدت على ضرورة الإهتمام بالبحث العلمى والإنتاج المعرفى ودفع القطاع الخاص للمشاركة فى تمويله والإستفادة من نتائجه وكذلك دراسة (سعيد العضاضى، ٢٠١٣) التى أبرزت المعوقات التى تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم بضعف الدعم المالى للأبحاث العلمية. وكذلك دراسة (مضاوى الشعلان وسهام كعكى، ٢٠١٤) التى أكدت أن من أهم آليات دعم تمكين الأداء الجامعى تحفيز البحوث التقويمية التى تحقق جودة الأداء لأعضاء هيئة التدريس فى الجامعات وإقامة الورش والمحاضرات والندوات التوجيهية. وأخيرا فان تقييم واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى البحث العلمى إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة وهذا يدل على أن مجال البحث العلمى بالكلية مازال فى حاجة الى مزيد من الإهتمام وربما يعزو ذلك الى كثرة الاعباء التدريسية المكلف بها عضو هيئة التدريس بالاضافة الى الاعمال الادارية وأعمال الجودة مما يجعله لا يجد متسع من الوقت لاجراء البحوث العلمية.

جدول (٢٣) واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية في مجال خدمة المجتمع موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. أقدم إستشارات علمية لافراد المجتمع ومؤسساته	١١٩	٢,٩٨	١,٣٥	٥٩,٥	أقل من المتوسط	٣
٢. أقدم دورات لتوعية افراد المجتمع فى مجال تخصصي	٩١	٢,٢٨	١,٢٦	٤٥,٥	أقل من المتوسط	٧
٣. أساهم فى المشروعات الإجتماعية.	١٠٥	٢,٦٣	١,٢٠	٥٢,٥	أقل من المتوسط	٤
٤. لدى إسهام فى الترجمة ونقل المعرفة الى العربية	٨١	٢,٠٣	١,١٧	٤٠,٥	أقل من المتوسط	٩
٥. اتواصل بفعالية بمؤسسات المجتمع التى تحتاج لخدمات الكلية	١٤٩	٣,٧٣	٠,٩٧	٤٥,٠	أقل من المتوسط	٨
٦. اقوم بتوجيه طالبات الكلية لإستثمار أوقات فراغهن فى خدمة المجتمع	١٢٧	٣,١٨	٠,٩٧	٦٣,٥	متوسط	٢
٧. أرى عدم وضوح مفهوم خدمة المجتمع لدى كعضو هيئة تدريس	١٣٦	٣,٤٠	٠,٩٧	٥٢,٠	أقل من المتوسط	٥
٨. أشجع إنجازات جميع الطالبات فى مجال خدمة المجتمع وأساندها دون تمييز	١٤٥	٣,٦٣	١,٠٧	٧٢,٥	متوسط	١
٩. أقدم خطتى لخدمة المجتمع بشكل سنوى لرئيس القسم	٩٦	٢,٤٠	١,٥١	٤٨,٠	أقل من المتوسط	٦
الإجمالى	١٠٤٥	٢,٩٣	١,١٢	٥٣,٢	أقل من المتوسط	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى مجال خدمة المجتمع كانت الفقرة (٨) والتى تنص على "أشجع إنجازات جميع الطالبات فى مجال خدمة المجتمع وأساندها دون تمييز" بوزن نسبى ٧٢,٥ ومتوسط حسابى ٣,٦٣ وإنحراف مع معيارى ١,٠٧ بدرجة تطبيق متوسطة ثم تلتها فى الترتيب المتقدم الفقرة (٦) والتى تنص على "أقوم بتوجيه طالبات الكلية لإستثمار أوقات فراغهن فى خدمة المجتمع" بدرجة تطبيق متوسطة مما يدل على أن أعضاء هيئة التدريس بالكلية يقومون بالفعل بتشجيع الطالبات على خدمة مجتمعهن وترى الباحثة ان ذلك يرجع الى ايمان أعضاء هيئه التدريس بأن الجامعة لم تعد مكاناً لدراسة مجموعة من المقررات الدراسية تنتقل الطالبة باجتيازها من فرقة دراسية إلى فرقة دراسية أعلى فحسب، بل تغير هذا المفهوم تغيراً جذرياً، فأصبحت الجامعة مؤسسة تعليمية تلتحق بها الطالبة لتحقق النمو الكامل فى جميع جوانب شخصيتها، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٣) والتى تنص على "لدى إسهام فى الترجمة ونقل المعرفة الى العربية" بدرجة إستجابة أقل من المتوسط ويوضح ذلك ضعف ترجمة المراجع العلمية الى اللغة العربية من قبل أعضاء هيئة التدريس حتى يتسنى إستفادة المجتمع بهذه الكتب وربما يعود ذلك الى شعور أعضاء هيئة التدريس بعدم الاحتياج للكتب المترجمة فى تخصصاتهم أو أنهم يميلون الى تاليف الكتب العلمية أكثر من الترجمة، ثم تلتها فى الترتيب المتأخر الفقرة (٥) "أتواصل بفعالية بمؤسسات المجتمع التى تحتاج لخدمات الكلية" بوزن نسبى ٤٥,٠ ومتوسط حسابى ٣,٧٣ وإنحراف معيارى ٠,٩٧ وبدرجة إستجابة أقل من المتوسط ويدل ذلك على ضعف تواصل أعضاء هيئة التدريس بالكلية بمؤسسات المجتمع وأخيرا فأن تقييم واقع أداء أعضاء هيئه التدريس فى مجال خدمة المجتمع بكلية التربية إجمالا كان يتركز فى استجابة تطبق بدرجة أقل من المتوسط ويدل ذلك على ضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى مجال خدمة المجتمع وتدعونا هذه النتيجة الى توجيه مزيد من الإهتمام بمشاركة الأعضاء فى خدمة المجتمع لما لها من أثر إيجابى على جميع مؤسسات المجتمع وهذا ما أكدته دراسة (يحيى الحفظى، ٢٠٠٩) بضرورة الإهتمام بخدمة المجتمع كهدف من أهداف الجامعة للحصول على الإعتماد الأكاديمى. ونرى أن دراسة كل من (نصر الدين، ٢٠٠٨) و(محمد الحربي، ٢٠٠٩) أرجعت معوقات تطبيق الجودة الشاملة فى الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية إلى ضعف مستوى التنسيق مع مؤسسات المجتمع المحلى وخاصة ما يتعلق بتوفير إحتياجاته من القوى العاملة المؤهلة، وضعف سعى الجامعات لإيجاد فرص عمل لخرجيها.

وترى الباحثة أن ضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس فى مجال خدمة المجتمع يرجع الى كثرة الاعباء الادارية بجانب الاعباء التدريسية المكلف بها عضو هيئة التدريس، مما يؤدى الى عدم وجود الوقت لخدمة المجتمع بالاضافة الى عدم ارتباط خدمة المجتمع بتقييم الاداء الوظيفى، بالاضافة لعدم وجود حوافز مادية او معنوية للمشاركة فى خدمة المجتمع، كما ان هناك اسباب ترجع للكلية وهى عدم وجود عقود شراكة مع المؤسسات والمراكز والجمعيات التى تعنى بخدمة المجتمع فضلا عن عدم وضع آليات مناسبة بالقسم لرصد احتياجات المجتمع وتقديم الخدمات والأنشطة المجتمعية فى ضوئها.

جدول (٢٤) واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية في ممارستهم لأساليب التعلم موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. اطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة وأقوم بتيسير المناقشة لإثراء تفكير الطالبات	١٦٥	٤,١٣	٠,٨١	٨٢,٥	تطبق بدرجة شديدة	٦
٢. اسمح للطالبات بإبداء آرائهن بحرية فى بعض القضايا التى يتم طرحها من خلال المقرر الدراسي.	١٧٧	٤,٤٣	٠,٥٤	٨٨,٥	تطبق بدرجة شديدة	٣
٣. أناقش مع الطالبات الملف التعليمى للمقرر	١٧٥	٤,٣٨	٠,٧٣	٨٧,٥	تطبق بدرجة شديدة	٥

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
٤. أكلف الطالبات ببعض الأنشطة التعليمية المرتبطة بالمقرر الدراسي.	١٨٢	٤,٥٥	٠,٥٠	٩١,٠	تطبق بدرجة شديدة	٢
٥. أشجع طالباتى على إستخدام مصادر المعلومات التى تتيحها الكلية لدعم أغراض التعلم والتعليم فى الكلية	١٧٦	٤,٤٠	٠,٨٣	٨٨,٠	تطبق بدرجة شديدة	٤
٦. أصمم أنشطة تعليمية تتيح إستخدام إستراتيجيات تعليمية متنوعة مثل التعلم التعاونى	١٥٧	٣,٩٣	١,٠٦	٧٨,٥	تطبق بدرجة متوسطة	١٠
٧. أتبع إجراءات فعاله لضمأن أن الأعمال المقدمة من الطالبات من أنتاجهن شخصيا	١٥٨	٣,٩٥	١,٠٥	٧٩,٠	تطبق بدرجة متوسطة	٩
٨. أتابع أحدث التطورات فى مادتى العلمية.	١٥٩	٣,٩٨	٠,٩٩	٧٩,٥٠	تطبق بدرجة متوسطة	٨
٩. أحرص على إعداد ملف تعليمى (بورتفوليو) يتضمن الأهداف والمحتوى والأنشطة	١٦٣	٤,٠٨	٠,٩٦	٨١,٥٠	تطبق بدرجة شديدة	٧
١٠. أستخدم أساليب وأدوات متنوعة لتقدير مدى تحصيل الطالبات وفهمهم.	١٨٦	٤,٦٥	٠,٥٣	٩٣,٠	تطبق بدرجة شديدة	١
الإجمالى	١٦٩٨	٠,٠٠	٤,٣٣	٨٤,٩	تطبق بدرجة شديدة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم واقع أداء أعضاء هيئه التدريس فى ممارستهم لأساليب التعلم كانت الفقرة (١٠) والتى تنص على "إستخدم أساليب وأدوات متنوعة لتقدير مدى تحصيل الطالبات وفهمهم" بوزن نسبى ٩٣,٠ ومتوسط حسابى ٤,٦٥ وإنحراف معيارى ٠,٥٣ بدرجة تطبيق شديدة وهذا يدل على إهتمام أعضاء هيئة التدريس بتحصيل الطالبات وإستخدامهم لأساليب تعلم وأساليب تقييم فعاله مع الطالبات ثم تلتها فى الترتيب المتقدم الفقرة (٤) والتى تنص على "أكلف الطالبات ببعض الأ نشطة التعليمية المرتبطة بالمقرر الدراسي" بدرجة تطبيق شديدة وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٦) والتى تنص على "أصمم أنشطة تعليمية تتيح إستخدام إستراتيجيات تعليمية متنوعة مثل التعلم التعاونى بدرجة تطبيق متوسطة"، وترى الباحثة أن استخدام التعلم التعاونى ليس من الأنماط المعتادة فى التعليم العربى الذى يحث دائما على التسابق لتحقيق الأنا والتنافس بين الطالبات وللأسف أعضاء هيئة التدريس أنفسهم يتسمون بنفس الفكر إلا قليلاً منهم. ولذلك لا يعد التعلم التعاونى من الأنماط المستخدمة بشكل كبير فى تعليم الطالبات. وهذا يدل على إهتمام أعضاء هيئة التدريس بقياس تحصيل الطالبات وبتوصيف المقرر أكثر من إهتمامهم بإستراتيجيات التعليم المستخدمة مع الطالبات، وهذا يتفق مع ما أسفرت عنه دراسة (محمد عبدالتواب ابوالنور، ٢٠٠٩) أن المهارات التى يتميز بها أعضاء التدريس هى عقد إختبارات الأعمال الفصلية- عرض محتوى المقرر فى المحاضرة الأولى- تكليف الطلاب بإجراء بحوث مكتبيه- الإلتزام بموعد وزمن المحاضرة- أما نقاط الضعف فتمثلت فيما يلي: عرض المادة العلمية ليس واضحا ومفهوما- عدم إستخدام المحاضر وسائل تكنولوجيا التعليم فى عرض المحاضرة. ولقد أكد أحمد كنعان (٢٠١١) فى دراسته بعنوان تقويم إعداد معلم رياض الأطفال على أهمية الربط بين الجوانب التطبيقية والجوانب النظرية في برنامج إعداد معلم رياض الاطفال وأخيرا فإن تقييم واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى ممارستهم لأساليب التعلم إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة شديدة

جدول (٢٥) واقع أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية في الجوانب الإدارية والتنمية المهنية موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. أمتلك مهارات التقييم الذاتي	١٨١	٤,٥٣	٠,٥٩	٩٠,٥	تطبق بدرجة شديدة	٤
٢. أتابع الندوات والمحاضرات بالكلية	١٧٠	٤,٢٥	٠,٧٧	٨٥,٠	تطبق بدرجة شديدة	١٠
٣. أحترم القوانين واللوائح الجامعية	١٧٩	٤,٤٨	٠,٦٣	٩٠,٠	تطبق بدرجة شديدة	٥
٤. التزم بالقيم السائدة فى المجتمع أثناء عملى	١٨٦	٤,٦٥	٠,٤٨	٩٣,٠	تطبق بدرجة شديدة	١
٥. أرى أننى أمتلك مهارات الإرشاد الأكاديمى للطالبات	١٨٣	٤,٥٨	٠,٤٩	٩١,٥	تطبق بدرجة شديدة	٢
٦. أحرص على المشاركة فى الأنشطة اللاصفية بالكلية	١٧٠	٤,٢٥	٠,٨٩	٨٨,٥	تطبق بدرجة شديدة	٧
٧. التزم بتقديم تقارير دورية للقسم للمساهمة فى تحقيق أهداف الجودة	١٦٤	٤,١٠	١,٠٩	٨٢,٥	تطبق بدرجة شديدة	١١
٨. قمت بالإطلاع على رسالة الكلية	١٦٩	٤,٢٣	٠,٨٥	٨٧,٥	تطبق بدرجة شديدة	٨
٩. أنتهى من أعمال التصحيح فى الوقت المحدد	١٧٩	٤,٤٨	٠,٧٧	٨٩,٥	تطبق بدرجة شديدة	٦
١٠. أمتلك مهارات المتابعة والتقويم	١٨٣	٤,٥٨	٠,٥٩	٩١,٥	تطبق بدرجة شديدة	٢
١١. أشارك فى الدورات العلمية	١٧٤	٤,٣٥	٠,٧٩	٨٧,٠	تطبق بدرجة شديدة	٩
الإجمالى	١٩٥٣	٤,٥٣	٠,٥٩	٨٨,٨	تطبق بدرجة شديدة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم واقع أداء أعضاء هيئه التدريس فى الجوانب الإدارية والتنمية المهنية كانت الفقرة (٤) والتى تنص على "ألتزم بالقيم السائدة فى المجتمع أثناء عملى" وبوزن نسبى ٩٣,٠ ومتوسط حسابى ٤,٦٥ وإنحراف معيارى ٠,٤٨ بدرجة تطبيق شديدة، وترى الباحثة أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية يقدمون القدوة لطالباتهم وأفراد المجتمع فى سلوكياتهم ويلتزمون بقيم المجتمع وخاصة ان قيم المجتمع تتماشى مع القيم الاسلامية التى يقدسها اعضاء هيئة التدريس بالكلية. ثم تلتها فى الترتيب المتقدم الفقرة (٥) والتى تنص على "أرى أنى أمتلك مهارات الإرشاد الأكاديمى للطالبات" وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى زيادة اهتمام الجامعة بالإرشاد الأكاديمى فى الكليات، وأصبح على سلم اهتمام الجامعة من حيث الإعداد والتنفيذ والمتابعة والإشراف والتقييم. مما أدى الى التزام العضو بواجباته الإرشادية نتيجة الوعى بأهمية هذه العملية فى إنجاح عمله وكذلك مسئوليته المباشرة أمام رئيس قسمه عن المستويات الدراسية المكلف بها، ايضا وجود نظام متابعة وإشراف جيدين من وحدات الإرشاد الأكاديمى بالأقسام التعليمية أدى إلى تفعيل دور المرشدين الأكاديميين فى الأقسام التعليمية، وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٧) والتى تنص على "ألتزم بتقديم تقارير دورية للقسم للمساهمة فى تحقيق أهداف الجودة" وترى الباحثة ان ذلك يرجع إلى افتقار الكلية لتنظيم دورات للتعريف بمفهوم الجودة الشاملة. مما يقف عائقاً أمام تطبيق الجودة الشاملة بشكل جيد حيث يوجد مجموعة من المعوقات أمام تطبيق الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى ومن بينها، عدم شيوع أو غموض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث والذى ينص على هل توجد فروق فى تقييم أعضاء هيئه التدريس لمدى تحقيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية ترجع لاختلاف التخصص او اختلاف الدرجة العلمية؟

جدول (٢٦) يوضح الفروق فى تقييم أعضاء هيئه التدريس لمدى تحقيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية تبعا لاختلاف التخصص

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
علم النفس	٧	١٨٢,٢٨٥٧	٢٨,١٩٤٠٦
أصول التربية	٧	٢١٢,١٤٢٩	١٦,٢٢١٦٨
المناهج وطرق التدريس	٦	٢٠٥,٣٣٣٣	٢٥,٣٤٢٩٨

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
التربية الخاصة	٥	٢٠٥,٦	٣٤,٧٧٤٩٩
تقنيات التعليم	٤	٢٠٣,٢٥	٣٥,٧٨٠٥٨
الاجمالى	٤٠	٢٠٠,٧٢٥	

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
بين المجموعات	٣٥٧٩,٦٧٩	٥	٧١٥,٩٣٦	٠,٩١٣	٠,٤٨٤
داخل المجموعات	٢٦٦٥٢,٢٩٦	٣٤	٧٨٣,٨٩١		
الاجمالى	٣٠٢٣١,٩٧٥	٣٩			

يلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق فى تقييم أعضاء هيئه التدريس لمدى تحقيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية ترجع لاختلاف التخصص واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (معزوز جابر علاونه، ٢٠٠٤) ودراسة (أمانى عبدالتواب صالح، ٢٠١٣) التى توصلت الى أنه ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة تعزى الى التخصص فى التعرف على واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة الملك سلمان بن عبدالعزيز.

جدول (٢٧) يوضح الفروق فى تقييم أعضاء هيئه التدريس لمدى تحقيق معايير الجودة الشاملة تبعا لاختلاف الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
أستاذ مشارك	١	٢٢٢	
أستاذ مساعد	٣٥	٢٠١,١٤٢٩	٢٥,٥٧١٢٩
محاضر	٤	١٩١,٧٥	٤٩,٠٥٣٥٤
الاجمالى	٤٠	٢٠٠,٧٢٥	٢٧,٨٤٢٠٣

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
بين المجموعات	٧٨٠,٩٣٩	٢	٣٩٠,٤٧	٠,٤٩١	٠,٦١٦
داخل المجموعات	٢٩٤٥١,٠٣٦	٣٧	٧٩٥,٩٧٤		
الاجمالى	٣٠٢٣١,٩٧٥	٣٩			

يلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق فى تقييم أعضاء هيئه التدريس لمدى تحقيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية ترجع لاختلاف الدرجة العلمية واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (معزوز جابر علاونه، ٢٠٠٤) ودراسة (ابوسمرة وآخرون، ٢٠٠٦) وكذلك دراسة (أمانى عبدالتواب صالح، ٢٠١٣) انه ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة فى إدراك جودة العمل بالكلية تعزى الى الدرجة العلمية لعضو هيئه التدريس.

- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع والذى ينص على ما مدى تحقيق أداء الإداريين بكلية التربية جامعة القصيم لمعايير الجودة الشاملة؟

جدول (٢٨) يوضح تقييم الإداريات لأدائهن فى العمل موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبى لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. يتم أداء العمل الوظيفى بروح من التعاون وعمل الفريق	١٦٤	٤,٣٢	٠,٥٧	٨٦,٣	تطبق بدرجة شديدة	٣
٢. أشترك فى الأنشطة التى تنظمها إدارتى	١٦٣	٤,٢٩	١,٠٧	٨٥,٨	تطبق بدرجة شديدة	٤
٣. توجد علاقة تكامل بين إدارتى وباقى الإدارات بالكلية والجامعة	١٥٨	٤,١٦	٠,٧١	٨٣,٢	تطبق بدرجة شديدة	٦
٤. أتعامل مع جمهور المتعاملين مع الإدارة بطريقة جيدة	١٧١	٤,٥٠	٠,٦٠	٩٠,٠	تطبق بدرجة شديدة	١
٥. أستخدم الحاسب الآلى فى عملى وفقاً للتعليمات الإدارية	١٦٢	٤,٢٦	٠,٩٦	٨٥,٣	تطبق بدرجة شديدة	٥
٦. أحدد المعوقات التى تحول دون تحقيق عملى وأسعى للتغلب عليها	١٣٨	٣,٦٣	٠,٦٧	٧٢,٤	تطبق بدرجة متوسطة	٧
٧. أبتكر طرق جديدة لتحسين أدائى الوظيفى	١٣٦	٣,٥٨	٠,٥٩	٧١,٦	تطبق بدرجة متوسطة	٨
٨. أطلع على كل ما هو جديد فى مجال عملى	١٣٤	٣,٥٣	٠,٥٠	٧٠,٥	تطبق بدرجة متوسطة	١٠
٩. ألتزم بجميع الضوابط المهنية الخاصة بوظيفتى	١٧٠	٤,٤٧	٠,٦٠	٨٩,٥	تطبق بدرجة شديدة	٢
١٠. أعرف الأساليب العلمية لإدارة الوقت	١٣٨	٣,٦٣	٠,٤٨	٧١,٦	تطبق بدرجة متوسطة	٨
الإجمالى	١٥٣٤	٤,٠٤	٠,٧٩	٨٠,٦	تطبق بدرجة شديدة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم الإداريات لأدائهن فى العمل كانت الفقرة (٤) والتى تنص على "أتعامل مع جمهور المتعاملين مع الإدارة بطريقة جيدة" بوزن نسبى ٩٠,٠ ومتوسط حسابى ٤,٥٠ وإنحراف معيارى ٠,٦٠ بدرجة تطبيق شديدة مما يدل على أن الإداريات يتعاملن مع جمهور المتعاملين مع الإدارة بطريقة لائقة ولديهن إلتزام بالضوابط المهنية وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٨) والتى تنص على "أطلع على ما هو جديد فى مجال عملى" بدرجة تطبيق متوسطة ثم تلتها الفقرة (٧) والتى تنص على "أبتكر طرق جديدة لتحسين أدائى الوظيفى" ثم تلتهما فى الترتيب الأخير الفقرة (١٠) والتى تنص على "أعرف الأساليب العلمية لإدارة الوقت" بدرجة تطبيق متوسطة وترى الباحثة ان ذلك يرجع الى ندرة الدورات التدريبية المتخصصة لجميع الفئات الوظيفية الادارية التى تحفزهن للاطلاع على ما هو جديد فى مجال عملهن وأنه ما زال الجهاز الادارى فى حاجة الى تبنى دورات تدريبية متخصصة للموظفات الاداريات لتطوير مهارتهن وكفاءتهن المهنية وتوظيف المستحدثات فى الادارة، ومن هنا تتضح لنا جوانب القصور التى يجب الإهتمام بها للوصول لأداء متميز للإداريات حيث يجب الإهتمام بالدورات التدريبية للإداريات لمساعدتهن على معرفة ما هو جديد فى مجال عملهن وكيفية إبتكار طرق جديدة لتحسين العمل وما هى الأساليب الحديثة فى إدارة الوقت. وهذا الذى أكد عليه كل من (موسى الشرقاوي، ٢٠٠٣، ٢٥)، (Kelly, Hodqkinson, 2007, 82) من ضرورة تنظيم برامج التدريب المستمر لتحسين الجودة وتنمية العديد من المهارات لدى العاملين مثل مهارة حل المشكلات وغيرها، وأخيرا فان تقييم الإداريات لأدائهن فى العمل إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة شديدة مما يدل ان أداء الإداريات فى مستوى متقدم بشرط الإهتمام ببعض نقاط القصور.

- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس والذى ينص على ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة لدى طالبات كلية التربية جامعة القصيم؟

جدول (٢٩) يوضح واقع أداء الطالبات بكلية التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة

البعد	ينطبق بدرجة شديدة		ينطبق بدرجة متوسطة		ينطبق بدرجة اقل من المتوسط		لاينطبق		لاينطبق بدرجة شديدة		المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الوزن النسبى
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة			
المهارات الشخصية الأساسية للطالبة	١٣٥٢	٣٧,٩	١٢٥٠	٣٥,٠	٦٩٢	١٩,٤	٤٨	١,٣	٢٢٨	٦,٤	٣,٩٧	١,١٠	٧٩,٣

نلاحظ من الجدول السابق أن إستجابة إجادة الطالبة للمهارات الشخصية والأساسية تتركز فى تنطبق بدرجة متوسطة بوزن نسبى ٧٩,٣ ومتوسط حسابى ٣,٩٧ وإنحراف معيارى ١,١٠، وهذا ما أكدته دراسة (Tirado, Francisco, Balboa, 2011) على أهمية إكساب الطلاب المهارات الإجتماعية وإستراتيجيات التعلم المعرفية ومهارة تخطيط الوقت لتحقيق جودة الطالب الجامعى كعنصر أساسى من عناصر الجودة وسوف نقوم فيما يلى بعرض ومناقشة النتائج الخاصة بالأبعاد الفرعية للبعد الرئيسى حتى نستطيع الوقوف على جوانب القصور لوضع التصور الخاص بمحاولة التغلب عليها من أجل الإرتقاء بالعملية التعليمية.

جدول (٣٠) يوضح قدرة الطالبة على تنمية قدراتها ومهاراتها ذاتياً موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. أستطيع تقديم العروض المرئية	١٠١٤	٣,٩٨	١,٠٦	٧٩,٥	تطبق بدرجة متوسطة	٥
٢. أحرص على تعلم أحد اللغات الأجنبية	٧٩٤	٣,١١	١,٤٥	٦٢,٣	تطبق بدرجة متوسطة	٨
٣. أكتسبت العديد من أخلاقيات مهنتى المستقبلية	١١٥٢	٤,٥٢	٠,٦٧	٩٠,٤	تطبق بدرجة شديدة	١
٤. أحرص على حضور الندوات الثقافية والعلمية التى تقام بالكلية	٧٩٧	٣,١٣	١,٢٤	٦٢,٥	تطبق بدرجة متوسطة	٧
٥. تعلمت العمل ضمن فريق عمل	١١٢٤	٤,٤١	٠,٩٢	٨٨,١	تطبق بدرجة شديدة	٢
٦. أرغب فى مواصلة التعلم بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأولي	١٠٧١	٤,٢٠	١,٠٧	٨٤,٠٠	تطبق بدرجة شديدة	٣
٧. أشارك بالكلية فى نشاطات خدمة المجتمع	٨١٤	٣,١٩	١,٣٤	٦٣,٨٤	تطبق بدرجة متوسطة	٦
٨. أتمتع بدرجة جيدة من المهارة فى إستخدام الحاسب الآلي	١٠٤٨	٤,١١	٠,٩١	٨٢,٢٠	تطبق بدرجة شديدة	٤
الإجمالى	٧٨١٤	٣,٨٣	١,٢٤	٧٦,٦١	تطبق بدرجة متوسطة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرتين ترتيبا بالنسبة لتقييم قدرة الطالبة على تنمية قدراتها ومهاراتها ذاتياً كانت الفقرة (٣) والتى تنص على "أكتسبت العديد من أخلاقيات مهنتى المستقبلية" بوزن نسبى ٩٠,٤ ومتوسط حسابى ٤,٥٢ وإنحراف معيارى ٠,٦٧ بدرجة تطبيق شديدة مما يدل على أن الطالبة بقسم رياض الأطفال لديها القدرة على تنمية قدراتها ومهاراتها ذاتياً ويرجع ذلك نتيجة الخبرة العملية التى تكتسبها الطالبة من خلال الاحتكاك بمعلمات ومديرات الروضات والاطفال فى التدريب العملى وكذلك الخبرة التى تتعرض لها فى جميع مقررات العملى بالقسم من اعدد الوسائل وتقديمها واعداد أركان الاطفال وأسلوب العرض وأسلوب التعامل مع الطفل كل ذلك ساهم فى اكتسابها أخلاقيات المهنة وتلتها الفقرة (٥) "تعلمت العمل ضمن فريق عمل" بدرجة تطبيق شديدة ويرجع ذلك الطبيعة الخاصة لقسم رياض الأطفال التى تلزم الطالبات بأخلاقيات مهنية وتعلمهن العمل ضمن فريق من خلال التطبيق العملى فى التدريب الميدانى والعمل بورش العملى وإعداد أركان للأطفال مما يستدعى العمل ضمن فريق عمل ويؤدى ذلك فى النهاية الى اثراء مهارات الخريجات من القسم وهذا ما أكدت عليه دراسة (Sarah Aynsley and Louise Morleyand, 2007) والتى هدفت إلى إشراك أرباب العمل فى تطبيق معايير ضمان الجودة بالجامعات البريطانية، وكان أبرز المعايير التى ركز عليها أرباب العمل مهارات الخريجين الشخصية كمهارة الإتصال ومهارة صنع القرار. وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٢) والتى تنص على "أحرص على تعلم أحد اللغات الأجنبية" وقد يرجع ذلك إلى قلة الاهتمام بدراسة اللغات الأجنبية وعدم إدراك مدى أهميتها بشكل كاف لدى طالبات الأقسام الإنسانية، ثم تلتها عبارة "أحرص على حضور الندوات الثقافية والعلمية التى تقام بالكلية" بدرجة تطبيق متوسطة وترى الباحثة أن ذلك يعزو الى أن المقررات الدراسية تكتظ بالمناهج النظرية والعملية الكثيرة مما يترتب عليه طول فترات المحاضرات وعدم رغبة الطالبات فى حضور هذه الندوات لانشغالهم بمحاضرات النظرى والعملى. وتوضح هذه النتيجة ضرورة حث الطالبات على تعلم إحدى اللغات الأجنبية وخاصة الطالبات اللاتى يرغبن فى إستكمال الدراسات العليا، وكذلك حثهن على حضور الندوات العلمية والثقافية وتخصيص حوافز لتشجيع الطالبات على ذلك وأخيرا فأن تقييم قدرة الطالبة على تنمية قدراتها ومهاراتها ذاتياً إجمالا كان يتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة بوزن نسبى٧٦,٦١.

جدول (٣١) يوضح إجادة الطالبة التعامل مع المعلومات موضحا التكرارات والمتوسطات والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة وكذلك ترتيبها

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. أتمكن من جمع المعلومات اللازمة لهدف معين وأعرف وسائل جمعها.	١٠٧٥	٤,٢٢	٠,٧٦	٨٤,٣	تطبق بدرجة شديدة	٤
٢. أحلل المعلومات فى ضوء أسس علمية وأصنفها حسب الغرض منها.	٩٦٤	٣,٧٨	١,٠١	٧٥,٦	تطبق بدرجة متوسطة	٦
٣. لدى القدرة على إستخدام ما لدى من معلومات فى حل المشكلات	١٠٩٠	٤,٢٧	٠,٧٢	٨٥,٤	تطبق بدرجة شديدة	٢
٤. أستطيع التوصل إلى المعرفة من مصادرها المختلفة	١١٠١	٤,٣٢	٠,٧٦	٨٦,٣	تطبق بدرجة شديدة	١
٥. تتيح لى المقررات الدراسية فرصة زيادة المعلومات.	١٠٨١	٤,٢٤	٠,٨٣	٨٤,٧	تطبق بدرجة شديدة	٣
٦. أستطيع دعم أرائى بالأدلة.	١٠٣٥	٤,٠٦	٠,٧٩	٨١,١	تطبق بدرجة شديدة	٥
الإجمالى	٦٣٤٦	٤,١٥	٠,٨٤	٨٢,٩	تطبق بدرجة شديدة	

نلاحظ من الجدول السابق أن أعلى فقرة ترتيبا بالنسبة لتقييم إجادة الطالبة التعامل مع المعلومات كانت الفقرة (٤) والتى تنص على "أستطيع التوصل إلى المعرفة من مصادرها المختلفة" بوزن نسبى ٨٦,٣ ومتوسط حسابى ٤,٣٢ وإنحراف معيارى ٠,٧٦ بدرجة تطبيق شديدة وترى الباحثة أن ذلك يرجع لطبيعة المقررات الدراسية بقسم رياض الاطفال والتى تكتسب من خلالها الطالبة مهارة البحث عن المعارف وخاصة تلك المقررات التى تهتم بمجال البحث العلمى (أسس البحث العلمى، حلقة البحث، أسس المناهج، مناهج البحث) وأن أدنى فقرة فى الترتيب كانت الفقرة (٢) والتى تنص على "أحلل المعلومات فى ضوء أسس علمية وأصنفها حسب الغرض منها" بدرجة تطبيق متوسطة وترى الباحثة بان الطالبات لديهن مهارة فى جمع المعلومات وينقصهن التدريب على تحليل تلك المعلومات وربما يرجع ذلك الى أن الطالبة لم تمر بخبرة تحليل المعلومات بالقدر الكافى حيث يتم تدريس حلقة البحث بالقسم كمقرر نظرى لا تصل فيه الطالبة لمرحلة تحليل المعلومات وتفسيرها ويجب تفادى ذلك واعتماد تدريس هذا المقرر كمقرر عملى تجمع فيه الطالبة المعلومات وتحللها لتحسين مستوى الطالبة ويؤكد (ستانلى جوردون، ١٩٩٥) Stanley أن أهم مؤشرات الجودة والأداء هى مستوى الخريج الجامعى، وكذلك جبس (Gibbs, 1992) حيث عرف الجودة الشاملة فى التعليم بأنها كل ما يؤدى إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلبة وتحسين مستوى فهمهم وإستيعابهم ومهاراتهم وقدراتهم على إستخدام المعلومات بشكل فعال. بينما جاءت عبارة "أستطيع التوصل إلى المعرفة من مصادرها المختلفة" فى مقدمة الترتيب ثم تلتها عبارة "لدى القدرة على إستخدام ما لدى من معلومات فى حل المشكلات" وتوضح هذه النتيجة أن الطالبات لديهن القدرة على البحث عن المعلومات وكذلك القدرة على إستخدام تلك المعارف والمعلومات بطريقة جيدة وهذا ما أكدته دراسة كل من (موسى على الشرقاوي، ٢٠٠٣، ٢٥)، (Kelly, Hodqkinson, 2007, 82) أن من أهداف الجودة تحقيق جودة المتعلم سواء فى الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.

- عرض ومناقشة نتائج التساؤل السادس والذى ينص على ما معايير الجودة الشاملة التى يجب توفرها بكلية التربية جامعة القصيم؟

جدول (٣٢) يوضح معايير الجودة الشاملة التى يجب توفرها بكلية التربية جامعة القصيم

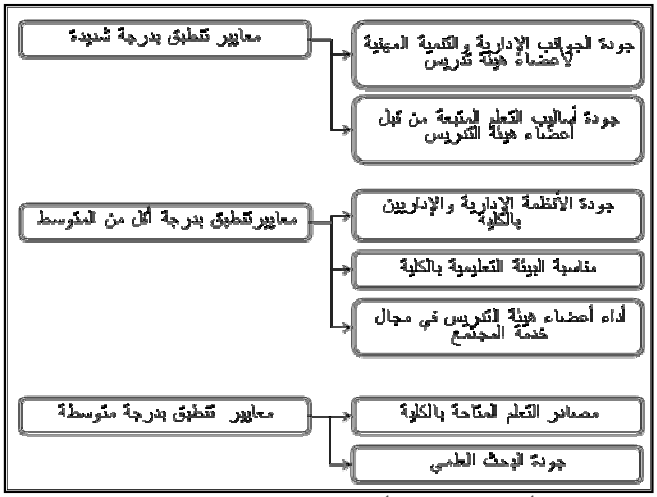
الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
١. تقييم أعضاء هيئة التدريس لمدى مناسبة البيئة التعليمية بالكلية	٧٠٣	٦,٧٨	٤,٣٨	٥٠,٢	تطبق بدرجة أقل من لمتوسط	٢٠
٢. تقييم أعضاء هيئة التدريس لمصادر التعلم المتاحة بالكلية	١١٧١	٣,٥١	٣,٤٦	٦٥,٠	تطبق بدرجة متوسطة	١٣

الفقرة	مجموع الإستجابات	المتوسط	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق	الترتيب
٣. تقييم أعضاء هيئة التدريس للأنظمة الإدارية بالكلية	٩٠٥	٢,٩٨	١,١٧	٥٦,٥	تطبق بدرجة أقل من لمتوسط	١٨
٤. تقييم الإداريات لمدى توافر رؤية واضحة للعمل	٨٦٢	٣,٣٧	١,٢٣	٦٤,٨	تطبق بدرجة متوسطة	١٤
٥. تقييم الإداريات لخطط الكلية فى تحسين مستوى أدائهن	٥٩٤	٣,١٣	١,٠٩	٦٢,٥	تطبق بدرجة متوسطة	١٦
٦. تقييم الإداريات لنظام الحوافز المتبع بالكلية	٦١٢	٣,٣١	١,٢٤	٦٤,٤	تطبق بدرجة متوسطة	١٥
٧. تقييم الإداريات لنظم ووسائل التقييم بالكلية	٨٥٧	٣,٧٦	١,١٣	٧٥,٣	تطبق بدرجة متوسطة	٨
٨. تقييم الإداريات لبيئة العمل بالكلية	٩٦٥	٣,٥٥	١,٠٨	٧٢,٥٦	تطبق بدرجة متوسطة	٩
٩. تقييم الطالبات لخدمات شئون الطالبات والتسجيل	٤٥٠٢	٣,٥٣	٣,٧٦	٧٠,٦	تطبق بدرجة متوسطة	١٠
١٠. اتقييم الطالبات للخدمات الثقافية والإجتماعية والصحية بالكلية	٨٩٤٨	٣,٥٢	٣,٧١	٧٠,١٨	تطبق بدرجة متوسطة	١١
١١. تقييم الطالبات لجودة المبانى وكفايتها بالكلية	٤٩٦٢	٣,٢٣	٢,٥٦	٦٤,٨	تطبق بدرجة متوسطة	١٤
١٢. تقييم الطالبات لمصادر التعلم المتاحة بالكلية	٥٩٠٦	٣,٤٣	٣,٦٦	٦٦,٢	تطبق بدرجة متوسطة	١٢
١٣. تقييم الطالبات لأساليب التعلم والتعليم المتبعة من أعضاء هيئة التدريس	١٢٦٢١	٣,٥١	٣,٤٦	٧٦,١	تطبق بدرجة متوسطة	٧
١٤. تقييم الطالبات لخدمات الإرشاد الأكاديمي	٥٠٤٨	٣,٥٣	٣,٧٦	٧٩,٢	تطبق بدرجة متوسطة	٥
١٥. أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى البحث العلمي	٤٩١	٣,١١	١,٠٧	٦١,٤	تطبق بدرجة متوسطة	١٧
١٦. أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى مجال خدمة المجتمع	٩٥٨	٢,٩٣	١,١٢	٥٣,٢	تطبق بدرجة أقل من لمتوسط	١٩
١٧. أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى ممارستهم لأساليب التعلم	١٦٩٨	٣,٥١	٤,٣٣	٨٤,٩	تطبق بدرجة شديدة	٢
١٨. أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى الجوانب الإدارية والتنمية المهنية	١٩٥٣	٤,٥٣	٠,٥٩	٨٨,٨	تطبق بدرجة شديدة	١
١٩. تقييم الإداريات لأدائهن فى العمل	١٥٣٢	٤,٠٤	٠,٧٩	٨٠,٦	تطبق بدرجة شديدة	٤
٢٠. قدرة الطالبة على تنمية قدراتها ومهاراتها ذاتياً	٧٨١٤	٣,٨٣	١,٢٤	٧٦,٦	تطبق بدرجة متوسطة	٦
٢١. إجادة الطالبة التعامل مع المعلومات	٦٣٤٦	٤,١٥	٠,٨٤	٨٢,٩	تطبق بدرجة شديدة	٣

تم حصر أهم معايير الجودة التى يجب توافرها بكلية التربية لضمان حسن سير العملية التعليمية ورفع مستواها وقد تم إستخلاص هذه المعايير من الدراسات السابقة والمؤلفات النظرية التى تناولت موضوع الجودة وعندما تم التطبيق الميدانى لمعرفة معايير الجودة التى يوجد بها قصور والتى يجب الإهتمام بها ومعالجة أوجه القصور لتحقيق مستوى عالى من الجودة، فنلاحظ من الجدول السابق أن أعلى معايير فى التقيم، كانت أداء أعضاء هيئه التدريس فى الجوانب الإدارية والتنمية المهنية، أداء أعضاء هيئه التدريس فى ممارستهم لأساليب التعلم، إجادة الطالبة التعامل مع المعلومات، مستوى أداء الإداريات لعملهن حيث تتركز فى إستجابة تطبق بدرجة شديدة، ثم تلتها أداء أعضاء هيئه التدريس فى البحث العلمي، خطط الكلية فى تحسين مستوى أداء الإداريات، تقييم الإداريات لنظام الحوافز المتبع بالكلية، توافر رؤية واضحة للعمل من قبل الإداريات، تقييم أعضاء هيئة التدريس لمصادر التعلم المتاحة بالكلية، تقييم الطالبات لمصادر التعلم المتاحة بالكلية، تقييم الطالبات للخدمات الثقافية والإجتماعية والصحية بالكلية، تقييم الطالبات لخدمات شئون الطالبات والتسجيل، تقييم الإداريات لبيئة العمل بالكلية، تقييم الإداريات لنظم ووسائل التقييم بالكلية، تقييم الطالبات لأساليب التعلم والتعليم المتبعة من أعضاء هيئة التدريس، قدرة الطالبة على تنمية قدراتها ومهاراتها ذاتياً، تقييم الطالبات لخدمات الإرشاد الأكاديمي، حيث تتركز فى إستجابة تطبق بدرجة متوسطة، وأن أخر ثلاث معاييرفى الترتيب كانت تقييم أعضاء هيئة التدريس لمدى مناسبة البيئة التعليمية بالكلية، أداء أعضاء هيئه التدريس بكلية التربية فى مجال خدمة المجتمع، تقييم أعضاء هيئة التدريس للأنظمة الإدارية بالكلية، حيث تتركز فى إستجابة تطبق بدرجة أقل من المتوسط. وهذا يدعونا لمعرفة ودراسة أسباب هذه النتيجة وتقديم إقتراحات لتحسين البيئة التعليمية بالكلية وتحسين مصادر التعلم المتاحة بها، ومعرفة القصور فى الأنظمة الإدارية والإداريين ودراسة سبل توافر خطط من قبل الكلية لتحسين مستوى أداء الإداريين بها، ومعرفة أوجه القصور بجودة البحث العلمى وسبل التغلب عليها، وكذلك طرق الإهتمام بمجال خدمة المجتمع، والإهتمام بجودة المبانى وكفايتها بالكلية. وهذا ما سوف يقدمه البحث من خلال وضع تصور مقترح للتغلب على جوانب القصور التى أظهرتها نتائج البحث وكذلك سبل الرقى بجوانب القوة مما يؤدى لتطوير العملية التعليمية بكلية التربية ورفع مستوى العملية التعليمية بها.

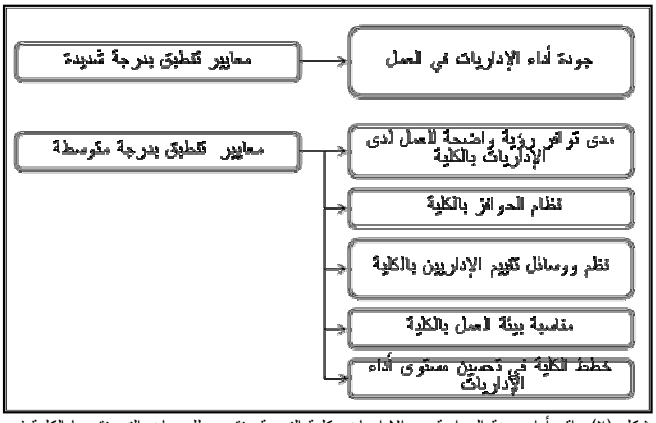
- عرض ومناقشة نتائج التساؤل السابع والذى ينص على ما التصور المقترح لتطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة القصيم؟

تصور مقترح لرفع مستوى جودة أداء العملية التعليمية فى كلية التربية– جامعة القصيم: بعد إستعراض الدراسة النظرية تبين من خلالها أن الجودة فلسفة تستند إلى العمل التعاونى والعمل بروح الفريق وهى فلسفة الصمود والتقدم. وهنا تجدر الإشارة الى أمر فى غاية الأهمية عند التحول لثقافة الجودة الشاملة فإن جميع الأطراف يجب أن يشتركوا للعمل سوياً لتقييم الحاجات وكذلك الإشتراك والمساهمة فى الوصول للقرارات التى تحقق الجودة فى الكلية وتنهض بها. ولقد تمت الدراسة الميدانية بهدف تقييم أداء العناصر البشرية المكونة للعملية التعليمية من إداريات وأعضاء هيئة تدريس وطالبات بهدف الوقوف على مدى تحقق معايير الجودة بأدائهم وكذلك تقييم الخدمات وخطط التطوير التى تقدمها الكلية من أجل تحسين جودة الخدمات بالكلية ولقد توصلت إلى نتائج تشير إلى مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة وذلك على النحو التالي:



شكل (١) واقع أداء عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وتقيمهم للخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء معايير الجودة الشاملة

نلاحظ من الشكل السابق أن عدد المعايير التى تطبق بدرجة شديدة (٢)، وعدد المعايير التى تنطبق بدرجة متوسطة (٢) وعدد المعايير التى تنطبق بدرجة أقل من المتوسط (٣)

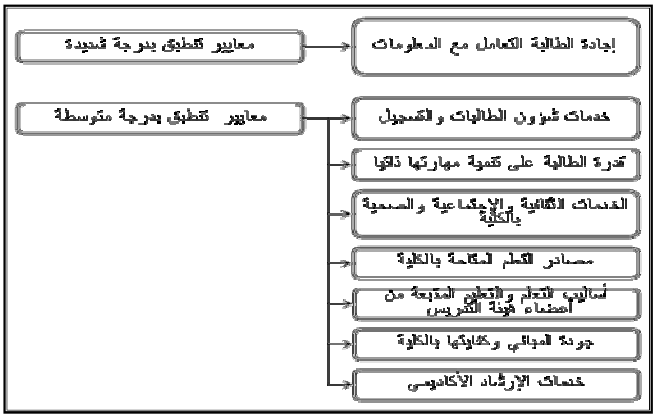


شكل (٢) واقع أداء عينة الدراسة من الإداريات بكلية التربية وتقيمهم للخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء معايير الجودة الشاملةذ

نلاحظ من الشكل السابق أن عدد المعايير التى تطبق بدرجة شديدة (١)، وعدد المعايير التى تطبق بدرجة متوسطة (٥).

شكل (٣) واقع أداء عينة الدراسة من الطالبات بكلية التربية وتقيمهم للخدمات التى تقدمها الكلية فى ضوء معايير الجودة الشاملة

نلاحظ من الشكل السابق أن عدد المعايير التى تطبق بدرجة شديدة (١)، وعدد



المعايير التى تنطبق بدرجة متوسطة (٧).

مما يشير الى أن الوضع ليس سيئ إلى درجة كبيرة وإن كان من الممكن أن يكون أفضل من خلال إستحداث طرق جديدة لتحقيق الجودة بالكلية، الأمر الذى يدعو إلى إعادة صياغة جديدة للعملية التعليمية بكلية التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة. وهذا ما تحاول الباحثة طرحة من خلال وضع تصور مقترح لرفع مستوى جودة أداء العملية التعليمية والذى يعد إستكمالاً لعملية التقويم لعله يكون مساهمة فى تحقيق جودة العملية التعليمية فى كلية التربية– جامعة القصيم وقارب نجاة تصل به أعلى درجات الجودة الشاملة للتعليم فيها.

- أهداف التصور المقترح:

١. تحديد إجراءات عملية واضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة.
٢. توفير خطة إستراتيجية للكلية لرفع مستوى أداء العملية التعليمية وتحقيق جودة عالية للتعليم بها
٣. توفير مستوى أداء مرتفع لجميع أعضاء هيئة التدريس والإداريات والطالبات فى الكلية.
٤. الوصول الى إحترام وتقدير للكلية محلياً وعالمياً.
٥. توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين فى الكلية.

- إجراءات عملية وواضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة:

١. إجراءات تحقيق معايير الجودة بالنسبة لأداء أعضاء هيئة التدريس.
   - التمكن من المحتوى العلمى لمجال تخصص عضو هيئة التدريس.
   - متابعة أحدث التطورات فى المادة العلمية.
   - عدم التركيز على التلقين.
   - التعامل مع المادة العلمية بأساليب مختلفة وفقا لطبيعة الموقف والمتعلمين.
   - التخطيط الجيد لعملية التعليم والتمكن من مهارات التعليم والتقويم.
   - وضع أنشطة تعليمية للطالبات تنمى التفكير الناقد وأساليب حل المشكلات.
   - إعداد ملف تعليمى (بورتفوليو) يتضمن الأهداف والمحتوى والأنشطة.
   - مناقشة الملف التعليمى للمقرر مع الطالبات.
   - إستخدم أساليب وأدوات متنوعة لتقدير مدى تحصيل الطالبات.
   - تصميم أنشطة تعليمية تتيح إستخدام إستراتيجيات تعليمية متنوعة مثل التعلم التعاوني.
   - تعديل إستراتيجيات وطرق التعليم والتعلم فى ضوء التغذية الراجعة (التقويم)
   - إستخدام التكنولوجيا لتحسين تعلم الطالبات.
   - إستخدام أساليب وأدوات متنوعة للتقويم.
   - تشجيع الطالبات على إستخدام مصادر المعلومات التى تتيحها الكلية لدعم أغراض التعلم والتعليم.
   - إدراك إحتياجات الطالبات.
   - المساهمة فى دعم الأنشطة الطلابية فنياً وإدارياً.
   - تنمية الحس الوطنى والوازع الأخلاقى للطالبات
   - إمتلاك مهارات التقييم الذاتي.
   - التمكن من إستخدام مهارات البحث العلمى
   - التعاون مع أعضاء هيئة التدريس فى عمل بعض الأبحاث المشتركة
   - الإلتزام بآداب المهنة وأخلاقيات البحث العلمي
   - الإشتراك بالأبحاث فى بعض المؤتمرات.
   - إعداد وتنفيذ أبحاث علمية مبتكرة
   - متابعة الندوات والمحاضرات
   - المشاركة فى خدمة المجتمع
   - تقديم دورات لتوعية أفراد المجتمع فى مجال تخصص عضو هيئة التدريس
   - التمكن من الجوانب والمهارات الإدارية ومهارات الإرشاد الأكاديمى
   - تقديم تقارير دورية للقسم للمساهمة فى تحقيق أهداف الجودة

٢. خطة الكلية لتحقيق جودة أداء أعضاء هيئة التدريس:

   - وضع برامج لزيارات سنوية خاصة بأعضاء هيئة التدريس للجامعات المحلية والعربية والدولية. يتيح تبادل الخبرات.
   - عقد ورش عمل ودورات تدريبية لمساعدة أعضاء هيئة التدريس على.
     أ. تحسين أدائهم فى إستخدام طرق التدريس الحديثة.
     ب. معرفة أسس بناء الإختبارات.
     ج. إستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم فى عرض المحاضرة.
     د. كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.
   - رصد مكافأة إجادة لعضو هيئة التدريس المتميز.
   - إزالة الخوف ويقصد به إبعاد الخوف من المؤسسة التعليمية أو القسم أو الإدارة والبعد عن تصيد الأخطاء بحيث يعمل كل فرد بفاعلية من أجل تحسين المؤسسة التعليمية.
   - تعزيز البحث العلمى بالجامعة وتشجيع الأعضاء على المشاركة بأبحاثهم فى المؤتمرات المحلية والدولية.

٣. إجراءات تحقيق معايير الجودة بالنسبة لأداء الإداريات:

   - أداء العمل الوظيفى بروح من التعاون وعمل الفريق.

- التعامل مع جمهور المتعاملين مع الإدارة بطريقة جيدة.
- إستخدام الحاسب الآلى فى العمل كلما تطلب الأمر ذلك.
- الإطلاع على كل ما هو جديد فى مجال العمل.
- التعرف على الأساليب العلمية لإدارة الوقت.
- أن تكون الإداريات على علم بمهام الوظائف التى يشغلنها.
- ممارسة السلطات الوظيفية بدون تعسف فى حدود اللوائح والقوانين.
- المشاركة فى دورات الحاسب الآلى التى تنظمها الكلية.
- إبتكار طرق جديدة لتحسين أدائهن الوظيفى.
- تطبيق أساليب التقويم الذاتى لتطوير ادائهن فى العمل.

٤. خطة الكلية لتحقيق جودة أداء الإداريات:

- توفير الإدارة فرص تدريبية للإداريات فى مجال عملهن.
- توصيف الوظائف التعليمية والإدارية ووضع دليل إجرائى لمهام كل وظيفة.
- السماح للإداريات بالكلية بالمشاركة فى إتخاذ القرارات لرفع مستوى إنتماءهن للكلية.
- حث الإداريات على العمل الجماعى وليس على العمل الفردى مع التركيز على إكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع الغير
- حث الإداريات على إبتكار طرق جديدة لتحسين الأداء الوظيفى بالكلية بصفه مستمرة مع التشجيع المادى والمعنوي
- تقييم أداء الإداريات بالكلية بمعايير موثقة ومعلنة ودقيقة.
- ربط الحوافز بمستوى الأداء الوظيفى فتصرف لمن كان مستوى أدائها ملائما.
- تنويع أساليب التحفيز المادية مثل (المكافآت، العلاوات، الحوافز، الرحلات المجانية).
- تنويع أساليب التحفيز المعنوية مثل (شهادات التقدير، الثناء، لوحات الشرف، تمثيل الكلية فى بعض المناسبات).
- تحدد الكلية بصورة دورية الإحتياجات التدريبية للعاملين بها وتستخدم آليات متعددة لذلك مثل (الإستقصاءات، تقارير المتابعة، الرؤية المستقبلية لإحتياجات التطوير).
- متابعة الرؤساء للمرؤوسين بصفة مستمرة ومنتظمة.
- تعيين وترقية القيادات الإدارية بناءاً على أسس موضوعية مثل (التأهيل العلمى، التخصص، الكفاءة فى الأداء، التاريخ الوظيفى، التعاون مع الرؤساء والمرؤوسين والزملاء)

٥. إجراءات تحقيق معايير الجودة بالنسبة لأداء الطالبات:

- أن تعد الطالبة نفسها لعصر العولمة من خلال تعلم لغة أجنبية.
- أن تتمسك بتعاليم الدين والقيم الأخلاقية
- أن تلتحق الطالبة بدورات الكمبيوتر التى تنظمها الكلية
- تستطيع تقييم الأشياء والمواقف تقييماً علمياً بعيداً عن الذاتية والأهواء الشخصية.
- تحرص على حضور بعض الندوات الثقافية والعلمية التى تقام بالكلية.
- تطلع على المراجع والكتب فى المكتبات المختلفة
- تستطيع التوصل إلى المعرفة من مصادرها المختلفة.
- تستطيع دعم أرائها بالأدلة
- تستخدم ما لديها أو ما تحصل عليه من معلومات فى حل المشكلات

٦. خطة الكلية لتحقيق جودة أداء الطالبات:

- إرشاد الطالبات وتوعيتهم بأنظمة الجامعة وقوانينها.
- أن تقوم الكلية والأقسام على إستقصاء أراء الطالبات بإستمرار حول تقويم عملية التعلم والتعليم.
- لتزويدهم بتغذية راجعة تمكن الإدارة من تحسين جودة التعليم.
- تتنوع أساليب التحفيز والمكافآت المادية والمعنوية للمتفوقين مثل: الهدايا- المبالغ المالية- الثناء- لوحات الشرف.
- تقدم الكلية دورات تدريبية للطالبات الجدد لضمان الإستخدام الكفء للبرمجيات وأنظمة الجامعة. الإلكترونية وتعريفهن بالأنظمة التى تخصهن.
- تخلق إدارة الكلية مناخ إيجابى يشعر فيه الطالبات بمشاركتهن فى صنع القرار.
- توفير موارد التعلم الإلكترونية الحديثة بصورة مرضية.
- الإهتمام بالآراء التى تضعها الطالبة فى إستبيانات المقررات لتساهم فى تحسين جودة العملية التعليمية
- توفير الدعم الفنى لمساندة الطالبات المستخدمات لتقنيات المعلومات والإتصالات.
- توفير قاعات تدريسية ملائمة ومزودة بالتقنيات الحديثة لضمان أقصى إستفادة للطالبات.
- توفير أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة الإجتماعية والثقافية بالكلية.
- توفير مكتبة مزودة بأحدث المراجع ومزودة بالتقنيات الحديثة

٧. خطة إستراتيجية لرفع مستوى أداء العملية التعليمية بكلية التربية- جامعة القصيم:

- عقد برامج تدريبية مستمرة للقيادات الإدارية العليا فى كلية التربية على أن يراعى فى هذه الدورات أن تكون تطبيقية وألا تقتصر على الجانب النظرى.
- عقد ندوات ومؤتمرات علمية للقيادات الإدارية العليا فى كلية التربية لإثراء خبراتهم وتزويدهم بكل ما هو حديث ومناسب لنظام التعليم بكلية التربية وبنظام تطبيق الجودة الشاملة بالكلية ويتفق مع قيم المجتمع.
- دعم القيادة بكلية التربية للجودة.
- تبنى إدارة كلية التربية لنتائج البحوث التربوية المعنية بمعايير الجودة، فى عملية التطوير.
- مراجعة مهام وحدة الجودة بكلية التربية وتفعيل دورها فى الرقى بالعملية التعليمية.
- أن تضم وحدة الجودة بكلية التربية الأكاديميين ذوى الإختصاص والخبرة والكفاءة.
- تطبيق مبادئ التعليم المستمر والتدريب المتواصل للعاملين على عملية الجودة الشاملة.
- تمكين وحدة الجودة بكلية التربية من الإستعانة بالخبرات الخارجية المتخصصة.
- تتولى وحدة الجودة بكلية التربية مهام مراقبة وضبط مدى قيام العاملين بتنفيذ وإحترام العمليات التعليمية والبرامج التعليمية والجوانب الإدارية لضمان جودة التعليم.
- قيام وحدة الجودة بكلية التربية بنشر ثقافة الجودة والترويج لها بمختلف الوسائل وذلك لإحداث تغيير جذرى للثقافة التقليدية السائدة داخل كلية التربية وإحلالها بثقافة الجودة والتميز والتفوق وجعل الجودة أسلوب للأداء.
- قيام وحدة الجودة بكلية التربية بمتابعة عمليات التحسين المستمر لجودة التعليم وتنفيذ إجراءات التقييم الذاتى سنوياً.
- إقرار برامج لتحفيز ومكافأة الفرق والأفراد المتميزين فى تطبيق الجودة فى التعليم.
- القيام بدورات تدريبية فى مجال الجودة فى التعليم العالي.

- توظيف تقنيات المعلومات والإتصالات فى إدارة كلية التربية وتفعيلها فى عملية التعليم والتعلم كبوابة للتعليم الإلكترونى.
- التعاون والتبادل الدولى والإقليمى والمحلى لتعزيز تبادل الخبرات والبرامج بين مؤسسات التعليم العالي
- وجود وكيل للكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة.
- إنشاء جهاز متخصص على مستوى الجامعة على كفاءة عالية يتولى مهمة القياس والتقييم المستمر لجودة البرامج التعليمية وقياس مدى مناسبتها لإحتياجات سوق العمل من جهة ومع التطورات العالمية والتكنولوجية من جهة أخرى، بناءً على النتائج ومن ثم يقوم بتحديث تلك البرامج وتطويرها.
- تقديم الأسس العلمية للتصدى للمشكلات التى تواجه المجتمع.

التوصيات:

١. قيام الكلية بإعداد نشرات دورية حول الجودة وتوزيعها لزيادة وعى العاملين فيها بسياسة الجودة الشاملة.
٢. اختيار قيادات تمتلك خبرات تشرف على تطبيق برنامج الجودة الشاملة.
٣. توفير أجهزة حاسوب وأجهزة عرض فى الأقسام لإستخدامها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية والطالبات فى القاعات.
٤. توفير المرافق الملائمة لممارسة الشعائر الدينية.
٥. تحسين مكاتب أعضاء الهيئة التدريسية وتأثيثها بما يتناسب مع مكانة عضو هيئة التدريس.
٦. دعم البحث العلمى وتشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء دراسات فى هذا المجال والمشاركة فى المؤتمرات المحلية والعربية والدولية
٧. فتح برامج دراسات عليا بقسم رياض الأطفال مما يرفع من مكانة القسم والكلية
٨. توزيع مجلة الجامعة للأبحاث على أعضاء الهيئة التدريسية نظيرمقابل مادى رمزى.
٩. تحسين المرافق بالكلية والأبنية والتجهيزات المادية، بحيث تؤدى إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية إحتياجات المستفيدين.
١٠. ضرورة إجراء دورات إرشادية للهيئة التدريسية فى الجامعات لتعريفهم برؤية وأهداف إدارة الجودة الشاملة
١١. إدخال المستحدثات التكنولوجية بالمكتبة والإشتراك بمواقع المجلات العالمية على الإنترنت وإتاحة إستخدامها للطالبات وأعضاء هيئة التدريس.
١٢. إعتماد إدارة الكلية على نتائج البحوث التربوية المعنية بمعايير الجودة، فى تطوير الكفاءات بكلية التربية
١٣. إنشاء مجالس إستشارية مشتركة من قيادات الجامعة وقيادات المجتمع لتحديد حاجات المجتمع والتعرف على مشكلاته.
١٤. تقديم برامج لتلبية متطلبات أفراد المجتمع على إختلاف مستوياتهم.
١٥. مشاركة أبناء الجامعة من طالبات وأعضاء هيئة التدريس فى المجال التطوعى العام لخدمة المجتمع.
١٦. توفير الأماكن والتجهيزات المناسبة للمنا شط المختلفة الثقافية والإجتماعية والفنية بالكلية
١٧. توفير ورش مجهزة للمقررات العملية بقسم رياض الأطفال نظرا للطبيعة الخاصة التى يتمتع بها هذا القسم ونظرا للعجز الشديد فى هذه الورش

المراجع:

١. ابوالنور، محمد عبدالتواب (٢٠٠٩): تحديات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى التعليم الجامعي: **المؤتمر الدولى السابع التعليم فى مطلع الألفية الثالثة: الجودة- الإتاحة- التعلم مدى الحياة** فى الفترة من ١٥- ١٦ يوليو معهد الدراسات التربوية، القاهرة.
٢. ابوسمرة، محمود، وزيدان، عفيف (٢٠٠٦): واقع نظام التعليم فى جامعة القدس فى ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، الجبيهة- عمان، عدد ٤٥، ص١٦٥- ٢١١
٣. ابوورد، إيهاب محمد، والناقة، صلاح أحمد (٢٠٠٩): إعداد المعلم وتنميته مهنيًا فى ضوء التحديات المستقبلية، **المؤتمر التربوى المعلم الفلسطينى- الواقع والمأمول.**
٤. الأختر، عبدالرحمن عبدالله وأخرون (٢٠١٢): إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالى من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الإعتمادية دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة، أماراباك- **المجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا** المجلد الثالث، العدد السابع.
٥. الألفى، هانى عبدالجواد (٢٠١١): معايير مقترحة لضمان الجودة والاعتماد بجامعة حائل بالإفادة من نموذج جامعة أكسفورد، **مجلة كلية التربية**- جامعة المنصورة- العدد ٧٧- الجزء الثاني.
٦. البدري، أميمة عمر (٢٠٠٨): تطوير أداء كليات التربية للبنات بالمملكة فى ضوء معايير الاعتماد الاكاديمى، دارسة تطبيقية على كليات التربية بجامعة جازان، **رسالة ماجستير** غير منشوره، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٧. البندري، محمد سليمان، وطعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٢): **تطوير كليات التربية بين معاييرالاعتماد ومؤشرات الجودة**، سلطنة عمان، وزارة التعليم العالي.
٨. الجسر، سمير (٢٠٠٤): إعادة تنظيم التعليم العالي، ورقة عمل قدمت فى **ورشة العمل التى أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي**، بيروت، المديرية العامة للتعليم العالي.
٩. الجلبي، سوسن، (٢٠٠٧): معايير الجودة الشاملة فى الجامعات، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد (٤)، إصدار الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.
١٠. الجميل، شعلة وأخرون (٢٠٠٧): تصور مقترح لمعايير الجودة الشاملة والإعتماد الأكاديمى فى كليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية فى ضوء المعايير الدولية، بحث منشور **بمجلة كلية التربية بجامعة الأزهر**، جمهورية مصر العربية، العدد ١٣٢.
١١. الحاج محمد، سميرة الغالي (٢٠٠٧): مشكلات تحقيق الجودة الشاملة فى برامج إعداد معلمات التعليم العام، **اللقاء السنوى الرابع عشر (الجودة فى التعليم العام، القصيم الجمعية السعودية للعلوم التربوية (جستن)**
١٢. الحربي، حياة محمد (٢٠٠٢): إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير الجامعات السعودية، **رسالة دكتوراة**، جامعة ام القري.
١٣. الحفظى، يحيى سليمان (٢٠٠٩): "تجربة جامعة الملك خالد للحصول على الإعتماد الأكاديمي" **المؤتمر السنوى الدولى الأول- العربى الرابع، (الاعتماد الأكاديمى لمؤسسات وبرامج التعليم العالى النوعى فى- مصر والعالم العربى الواقع والمأمول)** كلية التربية النوعية جامعة المنصورة مصر.
١٤. الحولى، عليان (٢٠٠٤): تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعى الفلسطيني، ورقة علمية أعدت **لمؤتمر التوعية فى التعليم الجامعى الفلسطينى الذى عقده برنامج التربية ودائرة ضبط التوعية فى جامعة القدس المفتوحة**، مدينة رام الله.
١٥. الخطيب، محمد شحادات (٢٠٠٣): الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمى فى التعليم، دار الخريجى للنشر والتوزيع، الرياض
١٦. السرحان، عطا الله فهد (٢٠١٣): أثر تطبيق معايير الجودة والإعتماد الأكاديمى على تسويق مخرجات التعليم فى الجامعات السعودية، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعى**، مركز تطوير التفوق، العدد ١٣.
١٧. الشعلان، مضاوى، وكعكى، سهام (٢٠١٤): آليات تفعيل التمكين لتحقيق جودة الاداء فى جامعة الاميرة نورة عبدالرحمن، **المجلة السعودية للتعليم العالى** العدد العاشر، ص٣٨- ٧٢

١٨. الشماس، عيسى (٢٠١٦): مؤهلات معلمة الروضة، **مجلة العروبة**، العدد ١٤٥٦٨

١٩. الصائغ، محمد حسن وآخرون (٢٠٠٢): اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية: رؤية مستقبلية، المملكة العربية السعودية، **مجلة المعرفة**، العدد٩٥.

٢٠. العتيبى، منصور، والربيع، أحمد (٢٠١٢): تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران فى ضوء معايير NCATE ، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد (١)، العدد (٩).

٢١. العضاضى، سعيد علي (٢٠١٣): معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم العالي، دراسة ميدانية، **مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الإقتصاد والإدارة**، م٧٢، عدد ١، ص: ٢٢٧- ٢٦٨.

٢٢. الغامدى، على زهيّد (٢٠٠٧): **تصور مقترح لتطبيق نظام الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية والتعليمية السعودية فى ضوء المواصفة الدولية للجودة (ISO 9002)**، الجمعية السعودية للعلوم التربوية (جستن) اللقاء السنوى الرابع عشر (الجودة فى التعليم العام)، القصيم.

٢٣. القرشي، خديجة ضيف الله (٢٠١٣): مدى تطبيق معايير المجلس القومى لإعتماد برامج إعداد المعلم NCATE بكلية التربية بجامعة الطائف. **عالم التربية** عدد ٤٢، ج٢.

٢٤. المهنكر، على سعيد (٢٠١٠): واقع التعليم فى البلاد العربية وتطلعات الجودة بحث منشور **مجلة قطوف المعرفة** العدد الرابع.

٢٥. النجار، فريد (٢٠٠٢): **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة رؤى التنمية المتواصلة**، القاهرة، ايترك للنشر والتوزيع.

٢٦. الهسي، جمال حمدان (٢٠١٢): واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة **ماجستير** في التربية تخصص أصول تربية، كلية التربية- جامعة الأزهر- غزة

٢٧. الهولى، عبير، وجوهر، سلوى (٢٠٠٧): الكفايات الشخصية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال فى ضوء الأسلوب المطور، **مجلة رسالة الخليج العربى** كلية التربية الأساسية، الكويت- العدد (١٠٥)

٢٨. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩): **المعايير القومية الاكاديمية القياسية لقطاع كليات رياض الاطفال**، جمهورية مصر العربية.

٢٩. جابلونسكى، جوزيف (١٩٩٦): **تطبيق إدارة الجودة الشاملة (نظرة عامة)**، تعريب عبدالفتاح السيد النعماني، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بمبك).

٣٠. حنفي، راضى فوزي (٢٠١٣): تصور مقترح لتطويرالتربية العملية بكلية التربية جامعة الزقازيق فى ضوء معايير الجودة الشاملة وفعاليته فى تقويم الأداء التدريسى للطلاب والاتجاه نحو المهنة، **عالم التربية** عدد ٤٢، ص٨

٣١. سعيد، نصر الدين حمدي (٢٠٠٨): معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير** فى الإدارة التربوية، الجامعة الاسلامية، كلية التربية.

٣٢. سلامة، رمزي (٢٠٠٤): **معايير لضمان جودة البرامج التعليمية فى التعليم العالي**، بيروت، اليونسكو.

٣٣. صاصيلا، رانية (٢٠٠٩): استراتيجية مقترحة لتطوير نظام إعداد معلم رياض الأطفال فى ضوء التوجهات التربوية المعاصرة، **المؤتمر العلمى التربوى النفسي، إعداد المعلم وتنميته مهنيًا فى ضوء التحديات المستقبلية جامعة دمشق**، كلية التربية

٣٤. صبرى، ماهر (٢٠٠٢): **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، مكتبة الرشد، الرياض.

٣٥. عبدالتواب، أمانى صالح (٢٠١٣): "واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس" بكلية التربية بجامعة سلمان بن عبدالعزيز، **المجلة العربية الإقليمية: دراسات عربية فى التربية وعلم النفس** التى تصدرها رابطة التربويين العرب، العدد التاسع والثلاثون.

٣٦. عساف، محمد (٢٠١٣): مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة فى الكليات الإنسانية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التدريسية فى جامعة النجاح الوطنية، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**- المجلد الأول.

٣٧. علاونه، معزوز جابر (٢٠٠٤): مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة فى الجامعة العربية الأمريكية، ورقة علمية أعدت **لمؤتمر النوعية فى التعليم الجامعى الفلسطينى الذى عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية**، جامعة القدس المفتوحة، مدينة رام الله.

٣٨. عليمات، صالح ناصر (٢٠٠٤): **إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية التطبيق ومقترحات التطوير**. ط(١). عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٩. عون، وفاء (٢٠١٠): **دراسة تقيمية لمدى تطبيق معايير NCATE فى كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود**. مكتبة الملك فهد الوطنية

٤٠. كعكى، سهام صالح (٢٠١٣): التحديات التى تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية والمملكة الاردنية الهامشية، **مجلة العلوم العربية**، العدد الثانى.

٤١. كنعان، أحمد على (٢٠٠٣): **آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة وتطبيقاته في ميدان التعليم العالي**. جامعة دمشق، كلية التربية.

٤٢. كنعان، احمد على (٢٠١١): تقويم اعداد معلم رياض الاطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، المجلد التاسع- العدد الأول.

٤٣. مسلم، نادية سيد (٢٠١٠): تقويم أداء العملية التعليمية بكلية الدراسات الانسانية- جامعة الازهر فى ضوء معايير الجودة الشاملة **رسالة ماجستير** بكلية الدراسات الانسانية جامعة الازهر

٤٤. جولفرى، هيرتى (١٩٩٩): **تطوير نظم الجودة فى التربية**، ترجمة عدنان الأحمد وآخرون، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربى للتعريب والترجمة والتأليف، دمشق.

٤٥. ياسين، نوال حامد (٢٠٠٣): تقويم مهارات معلمات رياض الاطفال بالعاصمة المقدسة، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والإنسانية**: نصف سنوية، محكمة، العدد الاول.

46. Bettina Lankard, Brawn (1997): **Quality improvement criteria and vocational education**, Eric digest No. 182. Available online, www. cete- org/acve/docgen. asp

47. Hsing, Chen and other (2006): "The developmeat of an Employce satis faction model for higher education, **The Tqm Magazine**", pp 484- 500

48. G. Gibbs (1992): **Improving the Quality of Student Learning**. UK. Technical& Education Services Ltd,.

49. Hakimi (2009): **Approaches to NCATE Accreditation,** NCATE Accreditation Conference for Education College, Arab World, Taibah University, 18- 20 May.

50. P. Hazzard (1993): **Monitoring Education quality through pies for school practices. School Effectiveness and School Improvement**. with permission from Swats and zettlings Publisher

51. Hopkins, David (1987): **Improving the quality of schooling**, London, the flamer press, p. 4.

52. Jose´ L. Tirado, and other (2011): **The impact of a peer- tutoring program on quality**: Springer Science+Business MediaB. V.

53. Morely, Louise and Aynsely, Sarah (2007): 'Employers, quality and standards in higher education: shared values and vocabularies or elitism and inequalities "**Higher Education Quarterly**, vol. 61, issue. 3, July, pp. 230- 233
54. C. Morgan& S. Murgatroyd (1994): **Total Quality management in the public sector An International Perspective**, Buckingham, Open University press, p. 90
55. Hodqkinson, Mura& Kelly, Mike (2007): Quality management and enhancement processes in UK business schools a review, **Journal of Quality Assurance in education**, UK, volum 15, issue 1, emerald group publishing limited.
56. Hamid, Noori& Russell, Radford (2005): **Production& operations management, Total Quality& Responsivenss**, McGraw- Hill inc, New York.
57. Quinn, Anita& others (2009): Service quality in higher education, total quality management, **business excellence magazine**, vol 20, issue 2, Available on line www. informaworld. com.
58. Ralph G, Lewis (1994): **Total quality in higher education**, Florida, U. S. A, Delray Beachp 27- 29
59. Laren Butler, Reusser& Vetter, Mathew (2007): An assessment system for teacher education program quality improvement (**International Journal of educational management**, emerald group publishing limited, UK, V 21, issue 2.
60. Ingrida, Sencila& Viktoras, Skioariene (2007): Application of ISO 9000 Series Quality Management Standards at a Higher Education Institution: A Case of Lithuanian Maritime College, **Quality of Higer Education**, v4 , p53-73
61. Gordon, Stanley (1995): performance indicators and quality review in lustrationUniversities, **higher educe. Research and development**, voi.4

مجلة
دراسات الطفولة
Ipcs.shams.edu.eg
Childhoodstudies_Journal@hotmail.com

التوافق المهني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المستنصرية

أ.د.بدرية كمال أحمد
أستاذ علم النفس كلية الآداب- جامعة المنصورة
د. أكرم فتحي يونس
مدرس علم النفس كلية الآداب- جامعة المنصورة
صباح جواد كاظم الحسني

الملخص

الهدف: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق المهنى وفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية.

العينة: تكونت عينة الدراسة من ٢٥٠ عضوا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة المستنصرية.

الأدوات: استخدم الباحث مقياس التوافق المهنى، ومقياس فاعلية الذات.

النتائج: أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين التوافق المهنى وفاعلية الذات.

Vocational adjustment and its relationship with self- efficacy for a sample of teaching staff in Mustansirya University

Aims: The present study aimed Identify Vocational adjustment and its relationship with self- efficacy for a sample of teaching staff in Mustansirya university.

Sample: The study sample consisted of 250 teaching staff in Mustansirya university.

Tools: The researcher used three tools of preparation for, A scale of Vocational adjustment, A scale of self- efficacy.

Results: Results of the study showed There is statistical significance relationship between Vocational adjustment and its relationship with self-efficacy.

المقدمة:

يعد مفهوم التوافق من أكثر المفاهيم شيوعا فى علم النفس، وعلم النفس إنما هو "علم دراسة سلوك الإنسان وتوافقه مع البيئة" لذلك كانت دراسة علم النفس لا تنصب على السلوك ذاته، أو على التوافق نفسه بل تدور حول كيفية الوصول إلى التوافق وطبيعة العمليات التى يتم بواسطتها التوافق أو عدم التوافق (أحمد، ١٩٩٩: ٢٩).

ومفهوم التوافق يشير إلى وجود علاقة منسجمة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد، وتلبية معظم المطالب البيولوجية والاجتماعية، والتى يكون الفرد مطالبا بتلبيتها، وعلى ذلك فالتوافق يشمل كل التباينات والتغيرات فى السلوك والتى تكون ضرورية حتى يتم الإشباع فى إطار العلاقة المنسجمة مع البيئة (كفافي، ١٩٩٠: ٣٦).

ويعتبر التوافق المهني، أحد فروع التوافق العام المتخصصة والمتعلقة بمجال العمل. ولا شك أن مجال العمل يعتبر من أهم المجالات التى ينبغى أن يحقق فيها الفرد أكبر قدر من التوافق. وترجع هذه الأهمية إلى عاملين أساسيين: أحدهما أن الفرد يقضى نسبة كبيرة من وقته فى ميدان العمل. والثانية هو الدور المهم للعمل وتأثيره على حياة الفرد ومكانته (طه، ١٩٨٠: ٥٣).

وقد أوضح هيجنز (Higgins, 2000: 10) أن "فعالية الذات تدور حول تقييم الفرد لذاته وقدرته على أداء المهام، وهذا المفهوم يقوم على اتخاذ القرارات الخاصة بقدرة الفرد على تحقيق المهمة وما ينطوى على هذا من الثقة فى مهاراته لإتمام تلك المهمة".

فالفعالية الذاتية Self- Efficacy تؤثر على قرار الفرد المتعلق بأداء المهمة عندما يدرك الفرد المهمة باعتبارها فرصة ويمتنع الفرد عن أداء المهمة عندما يدركها على أنها بمثابة تهديد له (Kruegar& Dickson, 1993: 1235). كما تؤثر على الأفكار والأعمال والوجدان (Bandura, 1982: 122).

كما تتمثل الكفاءة الذاتية فى ثقة الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ مهاراته المعرفية والسلوكية والاجتماعية الضرورية للأداء الناجح في مهمة ما، أو معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد (Bandura, 1997: 5).

مشكلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة فى محاولة الإجابة على التساؤلات التالية: هل توجد علاقة بين التوافق المهنى وفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية؟

أهمية الدراسة:

يتسع مجال التطبيق لأى دراسة فى ضوء أهمية موضوعها والفئة المستهدفة من نتائج هذه الدراسة، ولذلك فإن أهمية هذه الدراسة تتأتى فى جانبين أولهما نظرى والثانى تطبيقى.

١. الأهمية النظرية:

أ. ندرة الدراسات العربية والأجنبية بصفة عامة والدراسات النفسية العراقية بصفة خاصة "التوافق المهنى وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية".

ب. تكمن أهمية الدراسة فى أهمية الموضوع وكون هذه الدراسة الأولى على حسب علم الباحث التى تهتم بالتوافق المهنى للتدريسيين لذلك قام الباحث بتطبيق أداة للتعرف على التوافق المهنى لشخصية التدريسي.

ج. تكتسب الدراسة أهميتها من تناول التدريسى فى المجتمع العراقى بصفة عامة والتدريسى الجامعى بصفة خاصة، وذلك فى مجتمع له حضارة تعول فى القدم، وهو المجتمع الذى علم العالم والإنسانية القراءة والكتابة، وأول من وضع الحروف ورسمها، وبنى أول مدرسة والتى هى فى عهد سومر وأكد وبابل.

د. يعد مفهوم التوافق المهنى من المفاهيم المهمة فى علم النفس، لذا لابد من تكثيف الجهود من أجل معرفة أهميته فى حياة الأفراد وفى جميع مجالات الحياة بما فى ذلك مجال التدريس وخاصة لدى تدريسى الجامعة وبالذات تدريسى الجامعة المستنصرية.

٢. الأهمية التطبيقية:

أ. قد تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين على المؤسسات التعليمية بصفة عامة والتعليم العالى بصفة خاصة على توفير الأجواء المناسبة للمساهمة فى نمو مستوى التوافق المهنى لدى أعضاء هيئة التدريس، وأنه سوف يعود على العملية التعليمية والمجتمع بالنفع الكبير.

ب. قد تسفر نتائج الدراسة عن إعداد برامج تدريبية للتدريسيين العاملين فى التعليم العالى تتناول تنمية التوافق المهنى فى مجال العمل (التربوى والتعليمي)، حتى يؤدى التدريسى الجامعى دوره بكفاءة عالية.

ج. قد تمهد هذه الدراسة لدراسات مستقبلية يمكن من خلالها التعرف على بعض المتغيرات النفسية التى تعمل على تغير نظرة التدريسى عن ذاته وحياته التدريسية وفق قدراته وإمكاناته.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق المهنى وفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية.

مصطلحات الدراسة:

- التوافق المهنى يعرف الزبيدى (١٩٩١: ٢٤٦- ٢٤٧) التوافق المهنى بأنه: "قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفا سليما وأن يتواءم مع بيئته الاجتماعية أو المادية أو المهنية أو مع نفسه".

يعرف المشعان (١٩٩٣) التوافق المهنى بأنه: "يرتبط بالنجاح فى العمل الذى هو محور جوهرى فى الحياة للإنسان، لأنه المظهر الذى يعطيه المكانة، ويربطه بالمجتمع، وفيه يجد فرصة كبيرة، للتعبير عن ميوله واستعداداته، وقدراته، وطموحاته، ويتحقق ذلك بالانجاز، وتقدير المسؤولية، والرضا عن ظروف العمل، والعمل ذاته، والأجور، والإشراف والترقية".

ويعرف عثمان (١٩٩٩: ١٦) التوافق المهنى بأنه: "العملية الديناميكية المستمرة التى يقوم بها الفرد ليحقق التلاؤم والانسجام بينه وبين متطلبات العمل ومختلف العوامل المادية والاجتماعية فى إطار العمل بما يحقق له الشعور بالرضا عن عمله وتخطى العقبات وإشباع حاجاته وطموحاته". كما يعرف عبدالقادر (٢٠٠٠: ١٠٧- ١٠٨) التوافق المهنى بأنه: "قدرة الفرد على أن يعقد صلات اجتماعية مرضية مع من يشرفون عليه أو يعملون معه كما يتضمن قدرة الفرد على التواؤم مع بيئته الاجتماعية فى مختلف نواحيها المهنية والاقتصادية والمنزلية".

يعرف هيجان (٢٠٠٤: ٩٧) التوافق المهني: "بأنه العملية المستمرة التى يقوم بها الفرد، من أجل التكيف، والانسجام بينه وبين المهنة، أو الوظيفة التى يؤديها بينه، وبين بيئة العمل". ويعرفه الباحث بأنه "قدرة الفرد على تحقيق النجاح والانسجام بينه وبين متطلبات العمل، بما يحقق له الرضا عن طبيعة وظروف العمل، والرضا عن الراتب والحوافز ومختلف العوامل المادية والاجتماعية فى اطار العمل، وتحقيق النمو المهنى، والأمن والاستقرار، والانتاج".

ويعبر عنها إجرائيا بأنها "الدرجة الكلية التى يحصل عليها المفحوص على مقياس التوافق المهنى المستخدم فى الدراسة الحالية".

- فاعلية الذات Self- Efficacy: يعرف (المصرى، ٢٠١٠: ٨) فاعلية الذات بأنها "توقع الفرد لقدرته على الأداء والسيطرة على الأحداث في المواقف التي يمر بها الفرد في مواقف أو مهام توكل له".

كما يعرفها (أبوغزال، وعلاونه، ٢٠١٠: ٢٩٣) إليها على أنها "معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد". وعرفها (ابوالحصين، ٢٠١٠: ١٥) بأنها "إحساس الفرد بأنه قادر على انجاز ما يريده أو ما يكلف به برغم التحديات في جميع المواقف، وتحقيق الأهداف المحددة

إلى حد كبير". ويعبر عنها إجرائيا بأنها "الدرجة الكلية التى يحصل عليها المفحوص على مقياس الفعالية الذاتية المستخدم فى الدراسة الحالية".

الإطار النظري:

- التوافق المهني:

١. شروط التوافق المهني: أوضح (زهران، ١٩٨٨: ٩٥) أنه توجد مجموعة من الشروط يضمن توافرها تحقيق التوافق المهني ولعل من أهمها:
   - شعور العامل بالرضا عن مستواه الاقتصادى.
   - شعوره بأن صاحب العمل يقدره ومهتم به.
   - إدراكه أن رؤساؤه أو المشرفين عليه يحرصون مصالحه بنفس قدر حرصهم على مصالح العمل.
   - حبه لنوع العمل الذي يؤديه.
   - توفر فرص الاستفادة من أفكاره وأرائه الخاصة بالإنتاج وتحسينه.
   - شعوره بالأمن والاستقرار النفسي في العمل.
٢. مظاهر سوء التوافق المهني: أوضح (عبدالغنى، ٢٠٠١: ٣٥٨) أن لسوء التوافق المهني عدة مظاهر من بينها:
   - سوء إنتاج العامل من حيث الكيف وقلته من حيث الكم. كثرة الحوادث التي يتعرض لها العامل بالإضافة إلى وقوعه في الأخطاء أثناء عمله.
   - إساءة استخدام الآلات والأدوات.
   - تمارض العامل وكثرة غيابه عن العمل.
   - يصبح العامل أكثر شعبا في تعامله مع رؤسائه ومع زملائه.
   - يبدو على العامل أعراض التكاسل واللامبالاة لكل ما يدور حوله.
   - كثرة الشكاوي والتظلم.

- فاعلية الذات:

١. أهمية فاعلية الذات: تبرز أهمية فعالية الذات فى تأثيرها القوى على اختيارات الأفراد، وعلى المجهود الذى يقومون به، ومدى صمودهم أمام الصعاب والتحديات (Pajares, Miller, 1994: 193). فالفعالية الذاتية تعتبر من المتغيرات الهامة التى تؤثر فى شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد، ومن ثم تؤدى إلى إتقان الأنشطة والإصرار على النجاح فى العمل والاستمرار فى تحمل النتائج المستقبلية للسلوك الصادر عن الفرد (David, 1996: 3283) .

ويرى (صالح، ١٩٩٤: ١٠٢) أن فعالية الذات تعد مكونا جوهريا فى سعى الفرد نحو تحقيق ذاته حيث تتحقق وجودية الإنسان من خلال ما ينجزه أو ما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب أفضل ومستويات أعظم لوجود الإنسان الواعى. بل هى من أهم آليات الشخصية حيث تحوز مكانا هاما فى تنشيط دافعية الأفراد للقيام بأى فعل، وتساعد الشخص على تدبر الضغوط التى تعيق مراحل حياته المختلفة (فيصل، ٢٠١٠: ١٤) .

كما تعد فعالية الذات من أهم خصائص السلوك الإنسانى فهى تؤثر فى شخصية الفرد باعتباره خلاصة عوامل فيزيقية وبيولوجية واجتماعية، فقد يتحقق للفرد ما يريد من خلال سعيه ومدى قدرته على التغلب على العوامل البيئية الصعبة والوصول إلى أعلى المراتب الإنسانية، فالسلوك الفعال هو الذى يشبع حاجات الفرد، ويؤدى إلى تحقيق غاياته (صديق، ١٩٩٦: ٢٦).

وفى هذا الصدد أوضح (دويدار، ١٩٩٢: ١٩- ٢٠) أن الفعالية الذاتية من المحددات الأساسية للشخصية ومن وظائفها الهامة، فقد أشار جيمس James إلى أن السعي والكفاح في سبيل تحقيق أهداف معينة يعد من الوظائف الهامة للذات، ويتفق معه ألبورت Allport من حيث إن السعي والمثابرة في سبيل تحقيق أهداف معينة يمثل إحدى الوظائف الهامة للشخصية. ويرى (جابر، ١٩٩٠: ٢٤٦) أن فعالية الذات ليست مبدأ لضبط السلوك، ولكنها من أهم المؤثرات الذاتية، وهي مصدر الضبط والتفاعل بين العوامل البيئية والسلوكية الشخصية، فهي متغير هام توجه الفرد نحو تحقيق أهداف معينة.

٢. خصائص فاعلية الذات: يرى سينثيا وبوبكو (Cynthia, Bobko, 1994: 364) أن هناك خصائص عامة لفعالية الذات، يمكن من خلالها إخضاع فعالية الذات الإيجابية للتنمية والتطوير وذلك بزيادة الخبرات التربوية المناسبة، وهذه الخصائص تتمثل فيما يلي:
   - مجموعة القرارات والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الشخص وإمكاناته ومشاعره.
   - ثقة الشخص فى أداء عمل ما بجدارة.
   - توفر قدر من الاستطاعة سواء كانت فيزيولوجية أم عقلية أم نفسية، مع وجود دافعية فى المواقف.
   - توقعات الشخص لأداء العمل فى الحاضر والمستقبل.
   - الاعتقاد بأن الشخص يمكنه تنفيذ أحكام مطلوبة، أى أنها تشمل المهارات الممتلكة من طرف الشخص، وحكمه على ما يمكنه القيام به، مع ما يتوفر لديه من مهارات.
   - ليست سمة ثابتة فى السلوك الشخصى، أى أنها مجموعة من الأحكام لا تتصل بما يقوم به الفرد فقط، بل تشمل أيضا الحكم على ما يمكن تحقيقه، وأنها نتيجة للقدرة الشخصية.
   - إنها تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما أنها تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
   - إنها ترتبط بالتوقع والتنبؤ وليس بالضرورة أن تعكس توقعات قدرة الشخص وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن تكون إمكاناته قليلة ولديه توقع بفعالية ذات مرتفعة.
   - تتحد بعدة عوامل مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد، مدى استمرار الشخص.
   - هى إدراك وتوقع مترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج منشودة.

ويرى (حسيب، ٢٠٠١: ١٢٥) أن الأفراد ذوى المستوى المرتفع فى الفعالية الذاتية يتصفون: "بالثقة بالنفس، والمثابرة والإصرار على بلوغ الهدف بصرف النظر عما يواجههم من عقبات ومشكلات"، ويعد الإحساس بالكفاءة الذاتية محددا هاما لنجاح الفرد أو فشله فى مختلف المهام التى يضطلع بها، وطبقا لرؤية باندورا فإن مرتفعى الكفاءة الذاتية غالبا ما يتوقعون النجاح مما يزيد من مستوى دافعيتهم لتحقيق أفضل أداء ممكن والوصول إلى حلول فعالة وجيدة، بينما الأفراد ذوى الكفاءة الذاتية المنخفضة فإنهم يتوقعون الفشل فى مختلف المهام التى يضطلعون بها مما يؤدى إلى انخفاض مستوى الدافعية والأداء، ويعانون من نقص فى قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم المهنية، وبالتالى يبتعدون عن المهام الصعبة ويعتبرونها محددات شخصية لهم، ويفقدون مثابرتهم، ويستسلمون بسرعة عند مواجهتهم للصعاب.

الدراسات السابقة:

أجرى بولنك (Poling, 1991) دراسة عن مستوى الرضا الوظيفى وتقدير الذات المهنى وإدراك الأداء الوظيفى لأعضاء هيئة التدريس فى أربع كليات بجامعة أوهايو، هدفت الدراسة إلى تحديد مستويات الرضا الوظيفى وتقدير الذات المهني، وإدراك الأداء الوظيفى لأعضاء هيئة التدريس، تكونت عينة الدراسة من ١٠٠ عضو هيئة تدريس. استخدم الباحث مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس تقدير الذات المهني. أوضحت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس لديهم مستويات عالية من تقدير الذات المهنى والأداء الوظيفي، والرضا الوظيفي.

وعن العلاقة بين التوافق المهنى للمعلم وكل من فاعلية الذات والالتزام بالعمل والتفاعل مع المجتمع المدرسى أجرى جيدو (Guido, 2007) هذه الدراسة وذلك لدى عينة تتكون من ١٠٥ معلما ومعلمة. استخدم الباحث مقياس التوافق المهني، ومقياس الأداء المهني، ومقياس فاعلية الذات، ومقياس التفاعل مع المجتمع المدرسي. أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق المهنى للمعلم وكلا

من فعالية الذات والتفاعل مع المجتمع المدرسي. بينما لا توجد علاقة بين التوافق المهنى للمعلم والالتزام بالعمل.

أجرى فورس (Voris, 2011) دراسة عن العلاقة بين فاعلية الذات والرضا الوظيفى لدى عينة تكونت من ٢٢٢ معلما. استخدم الباحث مقياس فاعلية الذات، ومقياس الرضا الوظيفي. أوضحت نتائج الدراسة: أنه توجد علاقة إيجابية بين فعالية الذات للمعلم والرضا الوظيفي. كما أوضح الباحث ان مستوى كل من فاعلية الذات والرضا المهنى كان اقل من المتوسط.

وعن فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهنى وجودة الأداء أجرى (حجازي، ٢٠١٣) هذه الدراسة وذلك لدى عينة تتكون من ٤٥ معلمة فى المدارس الحكومية بالضفة الغربية استخدم الباحث مقياس فاعلية الذات، ومقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء أوضحت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الذات ومستوى التوافق المهني، ومستوى جودة الأداء أكثر من المتوسط. كما توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوافق المهنى وفاعلية الذات الأبعاد والدرجة الكلية. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعات ومنخفضات الفاعلية الذاتية فى التوافق المهني، وجودة الأداء.

فروض الدراسة:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق المهنى وفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية.

منهج الدراسة:

منهج هذه الدراسة هو المنهج الوصفى الارتباطى، حيث يتم التعرف على العلاقة بين التوافق المهنى بفاعلية الذات.

عينة الدراسة وخصائصها:

تكونت عينة الدراسة من ٢٥٠ من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة المستنصرية، مقسمون إلى ١٢٥ ذكرا، ١٢٥ أنثى، وتم اختيارهم بطريقة العينة العرضية، نظرا لعدم توافر قوائم بالمجتمع الأصل، وتعرف هذه العينة بأنها العينة التى يأتى أفرادها عرضا؛ أى دون ترتيب سابق، ويختار الباحث أفرادها لأن هذا ما توافر له وأتيح له (كوهين، ومابنتون، ١٩٩٠: ١٣٠). هذا وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٢٨- ٦٠) سنة ، بمتوسط عمرى قدره ما بين ٤٢,٥ سنة وانحراف معيارى قدره (+٩,٤).

أدوات الدراسة:

١. مقياس التوافق المهنى (إعداد: الباحث).

أ. الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق المهني:

- حساب صدق المقياس:

١. صدق المحكمين: عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية، والإرشاد النفسى، للإدلاء بآرائهم حول صياغة العبارات، واتجاهها، ومدى مناسبتها للمحور الذى تقيسه، وكذلك للمفحوصين الذين سيطبق عليهم المقياس وحذف العبارات غير المناسبة والمكررة، وكان من نتيجة التحكيم أن تم بالفعل حذف العبارات المكررة والتى تحمل أكثر من معنى، كما تم إعادة صياغة بعض العبارات وتحديد اتجاهها، وفى ضوء آرائهم فقد تم تعديل بعض مفردات المقياس، كما أخذت العبارات التى اتفق عليها (تسعين فى المائة) من المحكمين، وحذفت العبارات التى لم تحصل على هذه النسبة من الاتفاق.

٢. صدق الاتساق الداخلى للمقياس: قام الباحث بحساب قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البند والدرجة الكلية على المقياس.

ويوضح جدول (١) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البند والدرجة الكلية لمقياس التوافق المهنى.

جدول (١) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البند والدرجة على كل بعد من أبعاد مقياس التوافق المهني.

	م	قيم (ر)	م	قيم (ر)	م	قيم (ر)	م	قيم (ر)	م	قيم (ر)
طبيعة وظروف العمل	١	٠,٧٨**	٣	٠,٧٨**	٥	٠,٧٢**	٧	٠,٧٠**	٩	٠,٧٧**
	٢	٠,٧٥**	٤	٠,٦٠**	٦	٠,٧٣**	٨	٠,٦٦**	١٠	٠,٨٠**
الراتب والترقية والحوافز	١١	٠,٦٨**	١٣	٠,٧٢**	١٥	٠,٨٣**	١٧	٠,٥٩**	١٩	٠,٦٩**
	١٢	٠,٧١**	١٤	٠,٦٣**	١٦	٠,٦١**	١٨	٠,٧٤**	٢٠	٠,٧٧**
العلاقة مع زملاء العمل	٢١	٠,٦٨**	٢٣	٠,٧٣**	٢٥	٠,٦٥**	٢٧	٠,٨٢**	٢٩	٠,٧٧**
	٢٢	٠,٧٣**	٢٤	٠,٧١**	٢٦	٠,٦٥**	٢٨	٠,٨٠**	٣٠	٠,٨٠**
العلاقة مع المسؤولين	٣١	٠,٨٥**	٣٣	٠,٨٠**	٣٥	٠,٦٦**	٣٧	٠,٧٧**	٣٩	٠,٨٠**
	٣٢	٠,٨٢**	٣٤	٠,٧٩**	٣٦	٠,٧٥**	٣٨	٠,٧٢**	٤٠	٠,٧٢**
النمو المهني	٤١	٠,٥٤**	٤٣	٠,٧١**	٤٥	٠,٦٢**	٤٧	٠,٦٨**	٤٩	٠,٧٠**
	٤٢	٠,٦٦**	٤٤	٠,٧١**	٤٦	٠,٦٨**	٤٨	٠,٦٨**	٥٠	٠,٧٠**
الأمن والاستقرار فى العمل	٥١	٠,٧٥**	٥٣	٠,٦٨**	٥٥	٠,٨٦**	٥٧	٠,٧١**	٥٩	٠,٥٠**
	٥٢	٠,٦٢**	٥٤	٠,٧٥**	٥٦	٠,٧٦**	٥٨	٠,٦٦**	٦٠	٠,٧٣**
إنتاجية العمل	٦١	٠,٦٣**	٦٣	٠,٦٩**	٦٥	٠,٧٦**	٦٧	٠,٦٦**		
	٦٢	٠,٦٩**	٦٤	٠,٧١**	٦٦	٠,٦٥**	٦٨	٠,٧٠**		

يتضح من جدول (١) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البند والدرجة الكلية على كل بعد من أبعاد مقياس التوافق المهنى كانت دالة، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٥٠- ٠,٨٦) وهى قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١.

كما حسبت قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البعد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البعد والدرجة الكلية لمقياس التوافق المهنى.

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البعد والدرجة الكلية لمقياس التوافق المهني

الأبعاد	معامل الارتباط
طبيعة وظروف العمل	٠,٨٢**
الراتب والترقية والحوافز	٠,٦٣**
العلاقة مع زملاء العمل	٠,٨٣**
العلاقة مع المسؤولين	٠,٧٣**
النمو المهني	٠,٧٨**
الأمن والاستقرار فى العمل	٠,٧١**
إنتاجية العمل	٠,٧٧**

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البعد والدرجة الكلية لمقياس التوافق المهنى تتراوح ما بين ٠,٦٣، ٠,٨٣، وهى قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١.

- حساب ثبات المقياس Scale Reliability:

١. التجزئة النصفية Split- half: فى هذه الطريقة يطبق المقياس مرة واحدة على المفحوصين ثم يقسم الاختبار إلى جزئين متكافئين ويحسب معامل ارتباط الجزئين. هذا، وقد قام الباحث بحساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية باستخدام المعادلات الآتية:

أ. معامل ارتباط سبيرمان- براون: قام الباحث بحساب قيمة معامل الارتباط بين جزئى المقياس المتكافئين وكانت قيمة (ر) تساوى ٠,٨٨

ب. معامل جتمان: قام الباحث بحساب قيمة معامل الارتباط وكانت قيمة (ر) تساوى ٠,٨٢.

ج. معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha: قام الباحث بحساب قيمة معامل ارتباط ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس وكانت قيمة (ر) تساوى ٠,٨٠.

ويوضح جدول (٣) معاملات ثبات مقياس التوافق المهنى باستخدام طريقة التجزئة النصفية بمعاملات ارتباط سبيرمان- براون، جتمان، ألفا كرونباخ.

جدول (٣) معاملات ثبات مقياس التوافق المهنى باستخدام طريقة التجزئة النصفية بمعاملات ارتباط سبيرمان- براون، جتمان، ألفا كرونباخ

المقياس	التجزئة النصفية		ألفا كرونباخ
التوافق المهني	معامل ارتباط سبيرمان- براون	معامل ارتباط جتمان	٠,٨٠
	٠,٨٨	٠,٨٢	

يتضح من جدول (٣) أن: قيم معامل ارتباط سبيرمان- براون ومعامل ارتباط جتمان ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ تعد قيم ثبات مقبولة مما يطمئن الباحث إلى استخدام ذلك المقياس فى الدراسة الحالية.

ب. وصف مقياس التوافق المهنى فى صورته النهائية: يتكون مقياس التوافق المهنى من ٦٨ عبارة وكل عبارة من العبارات يقابلها ثلاث استجابات هى (نعم، أحيانا، لا)، تتراوح درجاتهم ما بين (٣، ٢، ١) فى الاتجاه الموجب، (١، ٢، ٣) فى الاتجاه السالب، تتدرج تحت سبعة أبعاد هى:

١. طبيعة وظروف العمل: ويتعلق بطبيعة وظروف العمل التى يعمل فيها عضو هيئة التدريس، وكذلك الطبيعة والظروف المهنية والشخصية المؤثرة على عضو هيئة التدريس، ويتضمن هذا البعد (١٠) عبارات.
٢. الراتب والترقية والحوافز: ويتعلق بالراتب والترقية والحوافز لعضو هيئة التدريس بالجامعة وذلك من حيث كفايتها، ومدى مناسبتها مع طبيعة العمل، ومقدار الرفاهية التى يوفرها ونظام الترقيات، ويتضمن هذا البعد (١٠) عبارات.
٣. العلاقة مع زملاء العمل: ويشير إلى العلاقات الشخصية، وتبادل المعلومات والخبرات، والتعاون بين زملاء العمل فى حل المشاكل، ويتضمن هذا البعد (١٠) عبارات.
٤. العلاقة مع المسؤولين: ويتضمن علاقة عضو هيئة التدريس بالمسؤولين من حيث التوجيه والإرشاد، والاحترام المتبادل فيما بينهم، ويتضمن هذا البعد (١٠) عبارات.
٥. النمو المهني: ويتعلق بوسائل تطوير أعضاء هيئة التدريس من دورات دراسية وتدريسية، ومؤتمرات علمية، وزمالات، وبعثات، ويتضمن هذا البعد (١٠) عبارات.
٦. الأمن والاستقرار فى العمل: ويتعلق بالاطمئنان والاستقرار النفسى فى العمل، والتقدير والاحترام من قبل الزملاء والطلاب، وتحقيق الطموح، وتوفير معاش مناسب بعد التقاعد إلى أعضاء هيئة التدريس، ويتضمن هذا البعد (١٠) عبارات.
٧. إنتاجية العمل: ويتعلق بالالتزام والانضباط بالعمل والتأنى والمهارة، وتقديم خدمة جيدة من معلومة تربوية وأكاديمية وبحثية من قبل أعضاء هيئة التدريس، ويتضمن هذا البعد (٨) عبارات.

٢. مقياس فاعلية الذات (إعداد هاشم إبراهيم عبدالله، وعصام عبداللطيف عبدالهادى العقاد، ٢٠٠٦).

أ. الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات: أجرى (هاشم إبراهيم عبدالله، وعصام عبداللطيف عبدالهادى العقاد، ٢٠٠٦) معاملات صدق وثبات على عينات متباينة وحصل على معاملات صدق وثبات مرتفعه.

- صدق المقياس وثباته فى الدراسة الحالية:

١. صدق المحكمين: عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية، والإرشاد النفسى، للإدلاء بآرائهم حول مدى ملائمة المقياس للتطبيق على عينة الدراسة، ومدى ملائمة عباراته للمجتمع العراقى، وفى ضوء آرائهم تم تعديل بعض عبارات المقياس.
٢. صدق الاتساق الداخلى للمقياس: قام الباحث بحساب قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات.

ويوضح جدول (٤) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات.

جدول (٤) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات

م	قيم (ر)	م	قيم (ر)	م	قيم (ر)	م	قيم (ر)
١	٠,٤٤**	١٣	٠,٥٤**	٢٥	٠,٠٨	٣٧	٠,٠٧
٢	٠,٤٦**	١٤	٠,٥٦**	٢٦	٠,٢٩**	٣٨	٠,٣٥**
٣	٠,٤٧**	١٥	٠,٤٤**	٢٧	٠,٣٩**	٣٩	٠,٣٢**
٤	٠,٤٦**	١٦	٠,٦٦**	٢٨	٠,٣٦**	٤٠	٠,٤٨**
٥	٠,٢٠**	١٧	٠,٣٣**	٢٩	٠,٣٥**	٤١	٠,٣٨**
٦	٠,٥٣**	١٨	٠,٤٣**	٣٠	٠,٤٤**	٤٢	٠,٤١**
٧	٠,٢٥**	١٩	٠,٥٥**	٣١	٠,٣٧**	٤٣	٠,٢٤**
٨	٠,٢٢*	٢٠	٠,٥٨**	٣٢	٠,٢٧**	٤٤	٠,٣٦**
٩	٠,٥٧**	٢١	٠,٤٣**	٣٣	٠,٥٠**	٤٥	٠,٣٣**
١٠	٠,٥٩**	٢٢	٠,٣٥**	٣٤	٠,٠٤	٤٦	٠,٥٠**
١١	٠,٤٢**	٢٣	٠,٥٥**	٣٥	٠,٣٦**	٤٧	٠,٣٢**
١٢	٠,٤٤**	٢٤	٠,٥٥**	٣٦	٠,٣٠**	٤٨	٠,٠٤

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة المفحوصين على البند والدرجة الكلية على كل بعد من أبعاد مقياس فاعلية الذات كانت دالة، فيما عدا أربع عبارات كانت غير دالة هى ٢٥، ٣٤، ٣٧، ٤٨، ولذا تم حذفها، مما يوضح اتساق هذه البنود مع مقياس فاعلية الذات، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٢٠- ٠,٦٠) وهى قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١.

- حساب ثبات المقياس Scale Reliability: وقد قام الباحث بحساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية Split- half باستخدام معادلات معامل ارتباط سبيرمان- براون، ومعامل جتمان، ومعامل ألفا كرونباخ، وكانت قيمة (ر) كما يوضحها جدول (٥) كالتالي:

جدول (٥) معاملات ثبات مقياس العوامل الخمسة ألكبرى للشخصية باستخدام طريقة التجزئة النصفية بمعاملات ارتباط سبيرمان- براون، جتمان، ألفا كرونباخ.

المقياس	التجزئة النصفية		ألفا كرونباخ
فاعلية الذات	معامل ارتباط سبيرمان- براون	معامل ارتباط جتمان	٠,٨١
	٠,٨٩	٠,٨٦	

يتضح من جدول (٥) أن قيم معامل ارتباط سبيرمان- براون ومعامل ارتباط جتمان ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ تعد قيم ثبات مرتفعة مما يطمئن الباحث إلى استخدام ذلك المقياس فى الدراسة الحالية.

ب. وصف مقياس فاعلية الذات فى صورته النهائية: يتكون المقياس من ٤٤ عبارة، وكل عبارة من العبارات يقابلها ثلاث استجابات هى (نعم، أحيانا، لا)، تتراوح درجاتهم ما بين (٣، ٢، ١) فى الاتجاه الموجب، (١، ٢، ٣) فى الاتجاه السالب، حيث تدل الدرجة المرتفعة على المقياس على ثقة الفرد بذاته وقدراته.

الأساليب الإحصائية:

معامل الارتباط بيرسون Pearson Coefficient وسبيرمان- براون Spearman-Brown، جتمان Guttman. هذا، وقد استخدم الباحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لإجراء المعاملات الإحصائية المستخدمة فى الدراسة.

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

ينص فرض الدراسة على أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق المهنى وفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية". وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب قيمة معامل الارتباط بين درجات الأفراد بالنسبة للتوافق المهنى وفاعلية الذات، وقد أوضحت النتائج أن قيمة معامل الارتباط (ر) تساوى ٠,٨٨ وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١. ويوضح جدول (٦) قيمة معامل الارتباط بين درجات المفحوصين على مقياس التوافق المهنى ودرجاتهم على مقياس فاعلية الذات ومستوى الدلالة.

جدول (٦) قيمة معامل الارتباط بين درجات المفحوصين على مقياس التوافق المهنى ودرجاتهم علي مقياس فاعلية الذات ومستوى الدلالة.

العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٢٥٠	٠,٨٨	٠,٠١

يتضح من جدول (٦) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوافق المهنى وفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية، وتشير هذه النتيجة إلى تحقق صحة الفرض الأول. وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (Guido, 2007) (حجازي، ٢٠١٣) والتى أوضحت نتائجهم أن هناك علاقة ارتباطية بين التوافق المهنى وفاعلية الذات.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما يتمتع به أعضاء هيئة التدريس بالجامعة المستنصرية من فاعلية ذاتية مرتفعة أدت إلى ارتفاع ثقتهم بأنفسهم، وزاد توافقهم المهنى ودافعيتهم للعمل، والإنجاز ومواجهة ما يعترضون لع من صعاب وتحديات، وبالتالي زادة قدرتهم على التحكم في البيئة، والتكيف، والتوافق مع معطياتها.

توصيات الدراسة:

١. تشجيع المشاريع التعاونية التى تساعد على تنمية التوافق المهنى وفاعلية الذات لدى أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية.
٢. إنشاء مراكز علمية متخصصة لتزويد أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية بالمهارات اللازمة لتحقيق أعلى معدلات التوافق المهنى فى العمل وفاعيلة الذات.

البحوث المقترحة:

نظرا لما أسفرت عنه الدراسة الحالية من حاجة ملحة إلى تنوع أساليب البحث فى مجال التوافق المهنى وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية، فإن الباحث يقترح القيام بالدراسات المستقبلية التالية:

١. التوافق المهنى وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية.
٢. التوافق المهنى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة المستنصرية.

المراجع:

١. أحمد، سهير كامل (١٩٩٩). **الصحة النفسية والتوافق**. مركز الإسكندرية للكتاب.

٢. أبو الحصين، محمد فرج الله مسلم. (٢٠١٠). الضغوط النفسية لدى الممرضين والممرضات العاملين في المجال الحكومي وعلاقتها بكفاءة الذات. غزة **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٣. أبو غزال، معاوية محمود، وعلاونه، شفيق فلاح. (٢٠١٠). العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد. الأردن، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (٢٧)، العدد (٤).

٤. جابر، عبدالحميد جابر. (١٩٩٠). **نظريات الشخصية- البناء- الديناميات- النمو- طرائق البحث والتقويم**. القاهرة: دار النهضة العربية.

٥. حجازي، جولتان (٢٠١٣): فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهنى وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر فى المدارس الحكومية فى الضفة الغربية، **المجلة الأردنية فى العلوم التربوية**، جامعة اليرموك، أربد، الأردن، مجلد ٩، عدد ٤.

٦. حسيب، عبدالمنعم عبدالله. (٢٠٠١). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، **مجلة علم النفس**، السنة (١٥)، العدد (٥٩) ص ص ١٢٤- ١٣٩.

٧. دويدار، عبدالفتاح. (١٩٩٢). **سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات**. بيروت: دار النهضة للطباعة والنشر.

٨. الزبيدى، إبراهيم (١٩٩١). **علم النفس الصناعى**، بغداد: دار الحكمة للنشر.

٩. زهران، حامد (١٩٨٨). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط٤، القاهرة: دار المعارف.

١٠. صديق، عمر الفاروق محمد. (١٩٩٦). الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسى لدى قطاعات من الشباب المصرى. **ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١١. طه، فرج (١٩٨٠). **سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج "دراسة نظريا وميدانا" فى التوافق المهنى والصحة النفسية**، القاهرة: مكتبة الخانجى.

١٢. عبد الغنى، أشرف محمد (٢٠٠١). **سيكولوجية علم النفس الصناعي أسسه وتطبيقاته**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

١٣. عبدالقادر، زكية (٢٠٠٠). التوافق المهنى للأخصائى الاجتماعى فى مجالات الممارسة المهنية، **مجلة علم النفس**، العدد الرابع والخمسون، السنة الرابعة عشر، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

١٤. عثمان، سيد أحمد (١٩٩٩). **تحليل الأخلاقى للمسئولية الاجتماعية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥. كفافى، علاء الدين (١٩٩٠). **الصحة النفسية**. ط٣، القاهرة: هجر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٦. المصرى، نفين عبدالرحمن. (٢٠١٠). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح الأكاديمى لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر. غزة: **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٧. المشعان، عويد سلطان (١٩٩٣). دراسة مقارنة فى الرضا المهنى بين العاملين فى القطاع الحكومى والعاملين فى القطاع الخاص، **دراسات نفسية**، ٣ (٤)، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية "رانم".

١٨. هيجان، عبدالرحمن (٢٠٠٤). أضواء على الأسرة والمجتمع من خلال الإسلام، القاهرة: دار ابوالمجد للطباعة.

19. Bandura, A. (1982). Self- Efficacy Mechanism in Human Agency. **American Psychologist**, Vol. 37, No. 2, Pp. 122- 147.

20. Bandura, A. (1997). **Self- efficacy: The exercise of control**. NewYork: Freeman, Company.

21. Guido, A. (2007): Job satisfaction and work commitment as indicators of teacher`s job adaptation: The Vole of self efficacy beliefs, school climate and work engagement, **Psychological Education** v.3 p405- 422

22. Higgins, B. (2000). An Analysis of the Effects of Integrated Instruction of Metacognitive and Study Skills Upon the Self- Efficacy and Achievement of Male and Female Students. **Master Thesis** Miami University, pp. 2- 63.

23. Krueger, N.& Dickson, P. (1993). Self efficacy and perceptions of opportunities and threats. **Psychological Reports**, V.72,p.1235- 1240.

24. Cynthia, L.& Bobko, P. (1994). self. Efficacy beliefs- comparison of five, measures. **Journal Of Applied Psychology**, vol. 69, No.3, pp. 342- 365.

25. David, G. (1996) . Ethnic Variation in Personal Social Network and Perenting. **Child Development**. Vol. 67, No. 6, Pp. 3278- 3295.

26. Pajares, F.& Miller, M. (1994). The role of self- efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem- solving: A path analysis. **Journal of Educational Psychology**, Vol. 86, Pp. 193- 203.

27. Poling. R. (1991): Factors associated with job satisfaction of faculty members at Along- grant universities. **Dissertations abstracts international**, 51 (12) 403 6- A.

28. Voris, B. (2011): Techer Efficacy, Job satisfaction, and Alternative certification in Early career special Education Teachers. **Abstract of Dissertation**, College of Education, university of Kentucky.

الذكاء الأخلاقى وعلاقته بالأمن النفسى لدى عينة من الأطفال

أ.د.فؤادة محمد على هدية
أستاذ علم النفس معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
د.محمد رزق البحيرى
أستاذ علم النفس المساعد معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
هند سيد البرنس

المستخلص

الهدف: تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى لدى عينة الدراسة من الأطفال وبيان الفروق بين الذكور والأناث من عينة المدارس الحكومية على الذكاء الأخلاقى وبيان الفروق بين الذكور والأناث من عينة المدارس الحكومية على الأمن النفسى وإلقاء الضوء على التباين بين مدارس اللغات والحكومة فى الأمن النفسى وإلقاء الضوء على التباين بين مدارس اللغات والحكومة فى الذكاء الأخلاقى.

العينة: تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالب وطالبة ١٠٠ من المدارس الحكومية و١٠٠ من المدارس الخاصة من كلا الجنسين تروحت أعمارهم ما بين (٩- ١٢) عاماً.

الأدوات: إختبار جامعة أسيوط للذكاء غير اللفظى. (إعداد طارق المستكاوى، ٢٠٠٠)، مقياس المستوى الإقتصادى الإجتماعى الثقافى. (إعداد محمد البحيرى، ٢٠٠٢)، مقياس الذكاء الأخلاقى للأطفال. (إعداد الباحثة)، ومقياس الأمن النفسى للأطفال. (إعداد الباحثة).

النتائج: يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين درجات عينه الدراسة من أطفال المدارس الحكومية على مقياس الذكاء الأخلاقى ومقياس والأمن النفسى، توجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقى وذلك فى اتجاه الإناث. توجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الأمن النفسى وذلك فى اتجاه الإناث. توجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية وأطفال مدارس اللغات على مقياس الذكاء الأخلاقى للأطفال وذلك فى اتجاه أطفال المدارس الحكومية. توجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية وأطفال مدارس اللغات على مقياس الأمن النفسى للأطفال وذلك فى اتجاه أطفال المدارس الحكومية.

Moral Intelligence and Its Relation To Psychological Security In A Sample Of Children

Objectives: This study aims to reveal the relationship between intelligence, moral and psychological security among a sample study of children, Statement of the differences between male and female from a sample of public schools on moral intelligence, Statement of the differences between male and female from a sample of public schools on the psychological security, highlight the contrast between the language schools and the government in the psychological security, and highlight the contrast between the language schools and government in moral intelligence.

Sample: The study sample consisted of 200 students from both public and private schools from both genders and divided into: (100) students from government schools, (100) students from language schools ranged in age from (9- 12) years.

Tools: Assiut University Non- verbal IQ Test (by Tarek El- Mestekawy, 2000),The Socio- Economic& Cultural Level Scale (by Mohamed El-Behairy, 2002),Scale of Moral Intelligence (by researcher), and Scale of Psychological Security (by researcher).

Results: There is a statistically positive correlation between the degree of the study sample of children of government schools on a scale intelligence, moral and the measure of psychological security, There is a statistically significant differences between the children of public school boys and girls on a scale of moral intelligence in the female direction, There is a statistically significant differences between the children of public school boys and girls on a scale of psychological security in the female direction, There is a statistically significant differences between the children of the public schools and children language schools on a scale IQ moral in the direction of school children governmental organizations, and There is a statistically significant differences between the children of the public schools and children language schools on a scale of psychological security for children in the direction of children's public schools.

مقدمة:

تُعد الأسرة نواة المجتمع ينمو فى رحابها الصغار حتى يبلغون مرحلة البلوغ والنضج ومنذ ولادة الطفل يتلقى خلاصة الخبرة من أسرته، وبفضل رعاية أسرته له صحياً واجتماعيا يشب وينمو وتكتمل ملكاته وقدراته الذهنية، وكما تتأثر الأسرة بالظروف الإجتماعية والإقتصادية والثقافية للمجتمع وتؤثر أيضاً فى البناء الإجتماعى كله عن طريق ما تورثه للأبناء من صفات حيوية أو وراثية، ومن خلال الخبرات الأسرية والتراث الثقافى للآباء والأمهات. كما تتأثر صحة الطفل بالبيئة الداخلية والخارجية حتى قبل مولده، ويعتمد ذلك على الظروف المادية والإجتماعية للوسط الذى تعيش فيه الأسرة متمثلاً فى الإسكان والغذاء والحالة الصحية بالإضافة للعطف والحنان والإحساس بالأمن النفسى الذى يجب أن يتمتع به الأبناء فى الأسرة من الآباء والأمهات. (مهدى القصاص، ٢٠٠٨: ١- ٤)

أكد العتوم وعلاونة والجراح وأبوغزالة (٢٠٠٥) إن فكرة تنشئة ونمو الأفراد أخلاقياً والتى من شأنها تنمية ذكائهم الأخلاقي، تبدأ فى بداية مراحلهم العمرية، وذلك من خلال تعليم الوالدين والأهل الأطفال لأن يسلكوا بطرق ووسائل مقبولة من المجتمع المحيط بهم، وتتم عملية التعليم هذه بشكل تدريجي. كما أشار علاونة (٢٠٠٤) إلى أن من أفضل الطرق لتنمية التفكير الأخلاقى عند الأطفال وضع الأطفال أمام تحديات ومشكلات تحتاج إلى حل، والسماح للأطفال بمحاولة حل تلك المشكلات والمعضلات الأخلاقية بتوجيه من الكبار.

ويرى جيلكسون (١٩٩٦) أن الذكاء الخلقى كمنظومة أخلاقية يقدمها الآباء والأمهات والمجتمع للفرد، وتتمثل هذه المنظومة فى القدوة الحسنة فى السلوك والتى تتضمن تنمية العطف والرحمة والإحترام والتفكير الخلقى لتحقيق حياة أفضل. وذلك إيماناً منهم أن هذا الفرد هو نفسه الذى سيقود هذا المجتمع يوماً ما، ومن ثم فهو فى حاجة لأن يكون أخلاقياً ليصبح قادراً على نقل هذه المنظومة إلى الأجيال القادمة. (Gullickson, 1996: 84)

وتتابع المدرسة ما تقدمه الأسرة فى مجال تنمية الذكاء الأخلاقى عند المتعلمين، إذ أن مناقشة المعضلات الأخلاقية المشتقة من المواقف الصفية تتطلب جهداً من المعلم وذلك بانتباهه إلى معالجة تلك المعضلات بطرق ووسائل تنمى الذكاء الأخلاقى لدى المتعلمين. (Elliott, Kratoch, Cook& Travers, 2000)

وقد طور جاردنر (١٩٨٣) نظرية الذكاءات المتعددة وأشار فيها إلى أن هناك سبعة أنواع للذكاء. (Gardner, 1983: 20)

إن هذه الذكاءات منفصلة ومستقلة نسبياً مع بعضها البعض، إلا أنها تتفاعل فيما بينها وتعمل بطرق دينامية معقدة ومتكاملة لتنتج مانراه أداءً ذكياً يظهر فى تفاعلات الفرد ومواجهته للمواقف والمشكلات المختلفة. (Gardner, 1993: 23)

ومؤخراً قدم هوارد جاردنر (٢٠٠٥: ٧) نوعاً من أنواع الذكاء تحدد فى "الذكاء الأخلاقى" الذى يشار إليه بأنه القدرة على توظيف القناعات الأخلاقية للفرد فى التمييز بين ما هو أخلاقى وما هو غير أخلاقى، وإتباع السلوك السليم بدون توجيه مهما كانت الضغوط.

وأحد هذه الذكاءات هو الذكاء الأخلاقى الذى لم يلق إهتمام المناسب من قبل الباحثين، وأشير إلى استقلاليته عن غيره من الذكاءات الأخرى. (Borba, 2001:137; Boss, 1994)

ويتمثل فى تطبيق أخلاقيات (كالتعاطف والتسامح والعدالة وضبط النفس ومراعاة الضمير، والإحترام المتبادل)، ومبادئ مثالية تحث عليها الأديان وعادات المجتمع وتقاليده، وهو يخفف من الضغوط، ويشعر الفرد بالأمن النفسى والإستقرار والثقة بالنفس، ويقلل من العدوان، ويعد جوهراً لحياة الفرد الأخلاقية بعد وعيه بالقواعد الأخلاقية السليمة التى تحقق الثقة الإجتماعية المتبادلة مع الآخرين والتى تنعكس فى تصوراته الذهنية الإيجابية عن ذاته وتقديره لها، محققة حياة مشبعة بوجدان أخلاقى ذكى. (ميشيل بوربا، ٢٠٠٣: ٢٥)

وتظهر أهمية الذكاء الأخلاقى من خلال جوانب رئيسة هى:

- إن مشكلات مجتمعنا الراهنة هى مشكلات خلقية فى صميمها كالنفاق والإهمال والتسيب والفساد وإنحراف الشباب، كل ذلك يعبر عن أزمة خلقية وعن قصور فى نمو الجانب الخلقى. (سليمان الشيخ، ١٩٨٢: ١٣١)
- إن الإنسان لا يولد ذى ضمير متطور يأمر بالمعروف وينهى عن المنكر بل يتعلم هذه الأحكام عن طريق علاقاته الإجتماعية والعائلية. (محمد رزق، ٢٠٠٦: ٤)
- كما أن الإهتمام الآن لبناء الأفراد بناءاً أخلاقياً يقوم على أساس مبادئ أخلاقية وجعل الهدف الأساسى للتربية هو التطور الخلقى للإنسان السوى حتى يمكن بناء خير فرد وبالتالى خير مجتمع. (هالة محمد، ٢٠٠٣: ٤)
- فكرة "هافجهرست" حول البعد الأخلاقى فى مراحل نمو المسئولية الإجتماعية وهى خمس مراحل كالتالى: المسئولية عن الذات ككائن مستقل، المسئولية عن الآخرين فى البيئة المحيطة المباشرة، المسئولية فى الضمير، المسئولية المنطقية والإنسانية، والمسئولية الاجتماعية. (سلوى محمد، ٢٠٠٣: ٣٦)
- يعلم الأفراد كيف يفكرون ويتصرفون بطريقة صحيحة. (Borba, 2003: 24)
- يمنع العدوان اللفظى وغير اللفظى بين أفراد المجتمع. (Oconnor, 2000: 34)
- يكسب الفرد ما يسمى بالصحة المجتمعية، ويصبح أعضاؤه أصحاء مترابطين متماسكين. (Denton, 1997:19)

وقد نالت الطفولة أكبر حظ من الإهتمام فى القرن الحالى، وتعتبر مرحلة الطفولة مرحلة هامة من مراحل الحياة يجب أن يسعد بها الطفل، وليست مجرد مرحلة إعداد للحياة المستقبلية كما كان ينظر إليها قديما. وتتوقف خصائص الشخصية على مدى إشباع حاجات الطفولة لدى الفرد، وتعتبر الحاجة للشعور بالأمن من أهم الحاجات النفسية التى يحتاجها الفرد حتى يتوافق مع نفسه ومع البيئة المحيطة به حتى لا يكون مستهدفا للعديد من الإضطرابات والمشكلات الإنفعالية مثل القلق، والإكتئاب، والشعور بالوحدة، والإغتراب.

ويرى حامد زهران أن الحاجة إلى الأمن النفسى تعنى الشعور بأن البيئة الإجتماعية بيئة صديقة، وشعور الفرد بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة وهى من أهم الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسى والصحة النفسية للفرد، وتظهر هذه الحاجة واضحة فى تجنب المخاطر وإتخاذ الحذر والمحافظة، وأن الشخص الذى يشعر بالأمن والإشباع فى بيئته الإجتماعية فى الأسرة يميل إلى أن يعمم هذا الشعور؛ فيرى فى الناس الخير والحب ويتعاون معهم، أما الشخص غيرالآمن فهو فى خوف دائم ويعيش فى حالة من عدم الرضا ويرى أن البيئة تمثل تهديداً خطيراً لذاته، ويؤدى إشباع حاجات الفرد إلى تحقيق الأمن النفسى. (حامد زهران، ٢٠٠٥: ٤٤٥)

ويذكر محمد كاظم أن الشعور بالأمن النفسى يعنى إنعدام الشعور بالألم من أى نوع أو الخوف أو الخطر. (محمد كاظم، ١٩٨٦: ٢٤)، وهو شعور ضرورى لوجود الفرد فى المجتمع. (Minner, 1990: 104)

ومن أهم مظاهر الحاجة إلى الأمن الرغبة فى تجنب الألم والبحث عن الحماية والإستقرار، والإعتماد على الأشخاص القادرين على تحقيق المتطلبات الحيوية. (عبدالستار إبراهيم، ١٩٨٧: ٣٩٠)

ويشير ستاجنر (١٩٩٦) أن الفرد الذى يتميز بإحساس مرتفع بالأمن يكون عطوفا على الآخرين قوياً مستقلاً فى شخصيته ولديه القدرة على الاحتمال، بينما الفرد الذى ليس لديه الإحساس بالأمن يكون عدوانيا ويخاف الآخرين. (Stagner: 1996)

وتتأثر درجة الشعور بالأمن النفسى فى أساسه بأساليب التنشئة الوالدية، فعندما ينشأ الطفل فى كنف رعاية أبويه توفر له الإحساس بالألفة والإتساق والدوام والتقبل فإن الإحساس بالثقة يتكون لديه، ويترتب عليه شعور الطفل بالأمن. أما إذا نشأ الطفل فى ظل مناخ والدى لا يوفر الثبات، أو يتسم بالرفض والتفرقة بين الأبناء، أو التذبذب فى المعاملة، أو نقص الرعاية والحماية والإفتقار للحب، فإن كل ذلك من شأنه أن يؤدى إلى الشعور بعدم الأمن والشعور بالوحدة والسلبية والخضوع وسيطرة مشاعر العدوان والتمرد وعدم القدرة على التفاعل مع الآخرين بوجه عام. (حامد زهران

٢٠٠٥: ١٢٠؛ علاء كفافى ١٩٨٩: ١٠٦)

وهذا يعنى أن دور الأسرة هام وأساسى فى إشباع الحاجة إلى الأمن النفسى للفرد منذ طفولته، حيث أن نقص هذه الحاجة أوعدم إشباعها يؤدى إلى الشعور باليأس والقنوط السخط والغضب حتى على نفسه، ويشعر الفرد الذى يفتقر إلى الأمن النفسى أنه يعيش وحيداً منعزلاً عن بقية الناس، ويشعر بالوحدة حتى وإن كان يعيش فى مكان يعج بالناس لأنه يعيش منسجماً فى عالمه الخاص به، ولا يثق فى الناس ولا يستريح للتعامل معهم، ومن ثم يمكن علاج مثل هؤلاء الأطفال بتوفير الرعاية النفسية والإجتماعية لهم وتأمين مستقبلهم وحاضرهم. (عبدالرحمن العيسوى، ١٩٨٥: ١١٤)

تؤكد أحلام محمود وأشرف عبدالغنى (٢٠٠٦: ٩٢) أهمية إشباع الحاجة إلى الأمن النفسى، فالفرد لا يستطيع أن ينمو نمواً نفسياً سليماً دون إشباعها، فتوافق الفرد فى مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن النفسى والطمأنينة فى طفولته، فإذا تربى الفرد فى جو أسرى آمن ودافئ مشبع لحاجاته، فإنه يميل إلى تعميم هذا الشعور على بيئته الإجتماعية، فيرى أنها مشبعة لحاجاته ويرى فى الناس الخير والحب فيتعاون ويتعامل بصدق، ويتسم بالتفاؤل والرضا مما يجعله يحظى بتقدير الآخرين، فينعكس ذلك على ذاته.

وإذا كان الأمن النفسى هام للإنسان بصفة عامة فهو أكثر أهمية للأطفال فى أى مجتمع، حيث أن هناك إرتباط قوى بين نمو الطفل الطبيعى سواء كان نمواً نفسياً أو جسمياً وإحساسه بالأمن، والإستقرار، وإرتباطه بمن حوله من أفراد أسرته وخاصة والديه. (أحمد عبدالفتاح، ٢٠٠٣: ٤٠)

مشكلة الدراسة:

يمر مجتمعنا اليوم بتحولات شملت جوانب متعددة من حياته الإجتماعية والأقتصادية والسياسية والثقافية وتركت تأثيرات بالغة فى كثير من العادات والأتجاهات والقيم السائدة، كما آثارت من السلبيات والمشكلات التى لم يكن من السهل استيعابها أو التغلب عليها، فقد تفاقمت حالات الجريمة وانتشرت الأنانية والتهرب من المسئولية بصورة غير معهودة، كما ضعفت مظاهر الألتزام الخلقى والإنسانى وضعف الميل إلى الإحترام والتسامح والعدل بين الأفراد بشكل ملفت للنظر. وتشير مشيل بوربا Michele Borba إلى أن التأثيرات الخارجية المدمرة فى ثقافاتنا جعلت حماية أبنائنا أشبه بالمستحيل، لهذا السبب فإن الذكاء الأخلاقى يعد من أفضل أمل لإنقاذ أخلاقيات أبنائنا ويطور إحساسا داخلياً بالخطأ والصواب فالذكاء الأخلاقى يكون بمثابة الرادع الذى يحتاجه الطفل لمواجهة تلك الضغوط السلبية التى ما يعطيه القوة على عمل الصواب مع التوجيه أو بدونه. (Borba, 2001)

ويعد الذكاء الأخلاقى مهماً جداً لأبناء القرن الحالى أكثرمن ذى قبل، فأبناء اليوم يواجهون سموماً إجتماعية أكثربكثيرمن التى واجهتها الأجيال السابقة، فالوالدين لابد من أن يحصنوا أبنائهم من هذه التغيرات بذكاء أخلاقى قوى يمكن أن ينتقل إليهم عن طريق أبائهم. (Borba, 2001:25)

وتعتبر ميشيل بوربا (٢٠٠٣: ٢٧) أكثرمن تحدث عن نظرية الذكاء الأخلاقى حينما لاحظت التدنى الواضح فى التعامل وإطلاق الألفاظ البذيئة أو السوقية والذى حددته فى معنى "التآكل الخلقى" فقد لاحظت انتشار الفساد فى الشوارع والمؤسسات والتليفزيون وظهور المواقع الإباحية فى شبكة المعلومات، فنادت بضرورة الرجوع إلى الأخلاق الفاضلة من خلال نظريتها التى تناولت سبعة قدرات هى "التعاطف، الضمير، الإحترام، التسامح، العطف، العدالة وضبط النفس أو الرقابة الذاتية"، وقد حددت بوربا أسباباً للتآكل الخلقى منها: التفكك الإجتماعى، تأثير الفضائيات.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية التفاعل بين الوالدين والأبناء وإنعكاسات هذا التفاعل على رسم ملامح شخصية الأبناء، وأثر المعاملة الوالدية على نمط الشخصية وسماتها، فإتجاهات الأمن والطمأنينة التى تكتسب فى الطفولة تميل إلى الإستمرار حتى إذا واجه الشخص أحداثاً قد يكون من شأنها أن تؤدى إلى إحباطات شديدة وقاسية، كما تميل إتجاهات عدم الثقة والقلق إلى الإستمرارحتى إذا واجه الفرد مواقف تبعث على الارتياح والأمن والطمأنينة. (ممدوحة محمد، ١٩٨٧)؛ (Growe, 1980)

يشير سعيد المغامسى (٢٠٠٧، ٤٧) إلى أن فقدان الأمن النفسى عند الإنسان يؤد إلى الخوف والشك والقلق والإضطراب فيحرم صاحبه من سكون النفس وطمأنينتها وهدوء القلب وراحته فيصبح كثير الهموم والصراعات ويعيش حياة شقاء وتعاسة.

ويذكر فينيمان أن غياب الأمن النفسى يؤدى إلى العديد من الآثار المدمرة تشمل إعاقة النمو، والتطوير، والتعلم والتكيف مع التغيير. (Fenniman, 2010, 41)

ورغم أهمية مفهوم الأمن النفسى للطفل بوصفه مفهوماً أساسياً فى دراسة الصحة النفسية للأفراد أو بوصفه مفهوماً ينتج عن عدم الشعور به العديد من المشاكل والإضطرابات النفسية للطفل، وعلى الرغم من أهمية الذكاء الأخلاقى الذى يتعامل به الطفل مع الآخرين حتى يتعامل بطريقة أخلاقية سامية، ولندرة الدراسات السابقة التى تناولت الذكاء الأخلاقى وعلاقته بالأمن النفسى لدى الأطفال مما كان الدافع إلى القيام بهذه الدراسة، وتثير مشكلة الدراسة الأسئلة الآتية:

١. هل توجد علاقة بين درجات عينة الدراسة من المدراس الحكومية على مقياسى الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى؟
٢. هل يوجد فروق بين الذكور والأناث من عينة الدراسة من المدارس الحكومية على درجات الذكاء الأخلاقى؟
٣. هل يوجد فروق بين الذكور والأناث من عينة الدراسة من المدارس الحكومية على درجات الأمن النفسى؟
٤. هل تختلف درجات الأمن النفسى بين مدارس اللغات والحكومة؟
٥. هل تختلف درجات الذكاء الأخلاقى بين مدارس اللغات والحكومة؟

أهداف الدراسة:

١. الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى لدى عينة الدراسة من الأطفال.
٢. بيان الفروق بين الذكور والأناث من عينة المدارس الحكومية على الذكاء الأخلاقى.
٣. بيان الفروق بين الذكور والأناث من عينة المدارس الحكومية على الأمن النفسى.
٤. إلقاء الضوء على التباين بين مدارس اللغات والحكومة فى الأمن النفسى.
٥. إلقاء الضوء على التباين بين مدارس اللغات والحكومة فى الذكاء الأخلاقى.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلى:

- الأهمية النظرية:

١. تناول مفهوم الذكاء الأخلاقى وهو مفهوم حديث نسبياً فى حدود إطلاع الباحثة بالدراسة.
٢. يعد الذكاء الأخلاقى من المتغيرات الجديدة والمهمة، حيث لم يتم دراسة هذا المتغير بالدرجة الكافية والمناسبة له فى البيئة العربية فى حدود ما إطلعت عليه الباحثة.
٣. إن متغير الأمن النفسى يعد من المتغيرات المهمة والمؤثرة فى شخصية الفرد عامة ولدى الأطفال بصفة خاصة.
٤. يعد الذكاء الأخلاقى بأبعاده المختلفة أساس الفرد وتفاعله مع مجتمعه ومعطيات حياته، فهو عاملاً مهماً فى قدرة الفرد على التفاعل والتوافق مع البيئة والمجتمع وبناء أسرة صالحة، فهو بمثابة الرقيب على سلوكيات الفرد التى يتمتع بدرجة عالية من الذكاء الأخلاقى.
٥. أهمية المرحلة العمرية التى تتناولها الدراسة وهى مرحلة الطفولة التى تعتبر بناء لأجيال المستقبل ومعرفة الأشياء التى تدعم من الأمن النفسى والذكاء الأخلاقى لديهم حتى يكبروا بعيداً عن الإضطراب والقلق والتوتر.

- الأهمية التطبيقية:

١. يمكن أن يفيد هذا البحث فى وضع برامج لتنمية الذكاء الأخلاقى بهدف توجية نظر القائمين بالتعليم للإستفادة منه فى التعلم والتعليم، خاصة إذا

أشارت نتائج الدراسة لوجود علاقة بينه وبين الأمن النفسى عند الأطفال.

٢. قد تفيد نتائج الدراسة للإلمام بأغلب المتغيرات التى ممكن أن يكون لها تأثير على الأمن النفسى مثل الذكاء الأخلاقى.

٣. جذب انتباه القائمين على إعداد المناهج التعليمية لضرورة الأهتمام على ما ينمى الذكاء الأخلاقى لدى الطلبة فى المدارس وعلى مايشعرهم بالأحساس بالأمن النفسى.

مفاهيم الدراسة:

- الذكاء الأخلاقى Moral Intelligence: عرفه جابر عبدالحميد وعلاء كفافى (١٩٩١) الذكاء الخلقى بأنه المعتقدات التى يتبعها الفرد فى التمييز بين الصواب والخطأ، وتوجه الفرد وقد تتحكم فى سلوكه، وبناء عليها يتخذ قراراً، وعرفه دونتون (Donton, 1997:23) الذكاء الأخلاقى بأنه أحد الطرق التى تعمل على تطوير وتربية الحياة الأخلاقية للأفراد وكذلك تطوير شخصياتهم، وعرفه هاس (Hass, 1999: 2) بأنه القدرة على اتباع الصوت الداخلى للقرارات التى تخدم الآخرين وليس الفرد فقط ولكن المحيطين به أيضاً، وعرفته بوربا (Borba, 2003: 4) بأنه قدرة الفرد على تحديد الصواب من الخطأ، وأن تكون لديه قناعات أخلاقية بحيث تمكنه من التصرف بالطريقة الصحيحة على أساس إمتلاك سبعة فضائل أخلاقية توجه سلوكه ذاتياً هى: التعاطف، الضمير، ضبط النفس، الإحترام، العطف، التسامح، العدالة، واخيرا عرفه جلكسون (Gullikson, 2004: 7) بأنه ما يقدمه الآباء من قدوة متمثلة فى السلوك الحسن المقبول للأبناء، وما يحدده المجتمع من معاييربغرض تنمية العطف والرحمة والإحترام.

التعريف الإجرائى لذكاء الأخلاقى هو تمتع الفرد بعدد من السلوكيات الأخلاقية فى التعامل مع الآخرين وهى التعاطف مع الآخرين والشعور بآلامهم، والضمير فيما يفعل بأنه يكون رقيب لنفسه دون وجود أحد، والإحترام المتبادل بين الناس اى كانوا كبار أم صغار، والتسامح والعفو عما يخطئ فى حقنا. وكل هذه السلوكيات تظهر من خلال تعامل الطفل مع الآخرين بشكل جيد. ويعبر عنه إجرائياً بإستجابة عينة الأطفال على مقياس الذكاء الأخلاقى. (إعداد هند البرنس)

- الأمن النفسى Psychological Security: ويرى ماكوبى (Maccoby, 1980: 15) أن الشعور بالأمن النفسى ينتج عن قدرة الآباء على إعطاء أبنائهم التقبل والحب والإهتمام بميولهم ومشكلاتهم ووضع ضوابط واضحة ومتسقة لهم وإعطائهم حرية التعبيرعن الرأى والإستماع لوجهات نظرهم والسماح لهم بالمشاركة فى صنع بعض القرارات الأسرية، ويرى كمال دسوقى (كمال الدسوقى، ١٩٩٠: ١) أن الأمن حالة يشعر فيها الفرد بالسلامة والأمن وعدم الخوف، ويكون فيها إشباع الحاجات وإرضاءها مكفولان، وهو إتجاه مركب من تملك النفس بالثقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمى إلى جماعات إنسانية لها قيمة. بينما عرفه فرج عبدالقادر (فرج عبدالقادر، ١٩٩٣: ٣٢) على أنه حالة نفسية داخلية يشعر الفرد من خلالها بالإطمئنان والهدوء كما تتمثل خارجياً فى تحقيق معظم مطالبه وإشباع معظم حاجاته وشيوع روح الرضا عن النفس وتقبل الفرد لنفسه وشعوره بالإنجاز ومشاركته الحقيقية فى أنشطة تحقق لديه هذه الأحاسيس وتدعمها، ويعرفه سيد صبحى (سيد صبحى، ١٩٩٧: ١٠٩- ١١٠) بأنه حاجة نفسية دائمة ومستمرة للفرد لمواجهة ما يهدده من مخاطر ومخاوف تأتى من الخارج والداخل. فى حين عرفته وفاء سليمان (وفاء سليمان، ٢٠٠٩: ٨) أنه شعور الفرد بالسعادة والطمأنينة والراحة النفسية داخلياً وخارجياً وذلك من خلال رضاه عن نفسه وتقبلها والقناعة بما كتبه الله له وقدرته على إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية والإجتماعية بنفسه، وقدرة الفرد على التكيف والتوافق مع الحياة التى يعيشها وقدرته على حل مشكلاته وعدم شعوره بالآلام والأحزان.

التعريف الإجرائى للأمن النفسى: هو شعور الفرد بالإطمئنان والبعد عن القلق والتوتر والإضطرابات النفسية، ويحدث ذلك من شعور الفرد بالتقبل والحب والإهتمام ممن حوله ووجوده وسط جماعة تحسسه بالأمان وشعوره بالسلام والأمن وأيضا من خلال ثقته بنفسه. ويعبر عنه إجرائياً بإستجابة عينة الأطفال على مقياس الأمن النفسى. إعداد (هند البرنس)

الدراسات السابقة:

- محور الدراسات التى تناولت الذكاء الأخلاقى:

١. قام هدسون (Hudson, 2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقى لدى طلبة مدرسة الملكة إليزابيت بلندن، وذلك خلال العام الدراسى (٢٠٠٢، ٢٠٠٣) والعام الدراسى (٢٠٠٣- ٢٠٠٤)، وكانت أدوات الدراسة قوائم ملاحظة الذكاء الأخلاقى للأبناء من خلال الآباء، والبرنامج المعد من بوربا لتنمية الذكاء الأخلاقى، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال على قائمة ملاحظة الذكاء الأخلاقى فى كل من التطبيق القبلى والبعدى وذلك لصالح التطبيق البعدى، ماعدا ٨ طلاب، فلم توجد فروق دالة، مما يشير بوجه عام إلى فاعلية البرنامج فى تنمية الذكاء الأخلاقى لطلبة المدارس.

٢. قام إلسر ورول (Elser and Rule, 2008) بدراسة هدفت إلى تقديم مجموعة من الأنشطة اللازمة لتنمية القدرات المختلفة للذكاءات المتعددة، والتى تتضمن (الذكاء الرياضى واللغوى والموسيقى والمكانى والبدنى والحركى والطبيعى والشخصى الداخلى والشخصى الخارجى والروحى والأخلاقى)، وهذه الأنشطة تقدم لتلاميذ المرحلة الإبتدائية من الصف الثالث إلى السادس، حيث يتم تقديم هذه الأنشطة عن طريق المناقشة مع التلاميذ وملاحظة الأستجابات التى تصاحب هذه الأنشطة.

٣. قام فيصل النواصرة (٢٠٠٨) بدراسة هدفت للتعرف على مستوى الذكاء الأخلاقى والإنفعالى والإجتماعى لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية الممثلة بالجنس والمرحلة العمرية والمستوى التعليمى للوالدين، لتحقيق هذا الهدف، تم اختيار العينة لتشمل طلبة الصف السابع الأساسى متوسط أعمارهم ١٢ سنة، وطلبة فى الصف الأول الثانوى متوسط أعمارهم ١٦ سنة، وبلغ عددهم ٤٦١ طالباً وطالبة، وكانت أدوات الدراسة مقياس الذكاء الأنفعالى استنادا لنظرية بار أون ومقياس الذكاء الأجتماعى استنادا إلى نظرية استيرنبرج ومقياس الذكاء الأخلاقى استنادا لنظرية بوربا وقائمة السلوك الأخلاقى إعداد سوانسوهيل، وكشفت النتائج عن أن مستوى الذكاء الأخلاقى الكلى لدى الطلبة الموهوبين مرتفع يليه مستوى الذكاء الأجتماعى الكلى يليه مستوى الذكاء الإنفعالى الكلى، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مقياس الذكاء الإنفعالى والإجتماعى والأخلاقى بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وكذلك بين المرحلتين العمريتين لصالح عمر ١٢ سنة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المستوى التعليمى للوالدين سوى فى بعدى المهارات الإجتماعية وحل المشكلة وهما من أبعاد الذكاء الأجتماعى، وكان لصالح المستوى التعليمى المرتفع للأب.

٤. هدفت دراسة مريم الطائى (٢٠١٠) إلى قياس درجة امتلاك طلبة الدراسة المتوسطة للذكاء الأخلاقي، وبيان أثر الفرع الاجتماعى فى الذكاء الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب وطالبة من طلبة الدراسة المتوسطة والملتحقين فى ثلاث مدارس فى مدينة بغداد. ولقياس الذكاء الأخلاقي لدى عينة البحث، قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي لدى عينة البحث، وقامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي لبوربا الذي يتضمن ٧٠ فقرة موزعة على الفضائل السبعة للذكاء الأخلاقي. توصلت الدراسة إلى أن طلبة الدراسة المتوسطة يمتلكون درجة مرتفعة من الذكاء الأخلاقي، إذ كان متوسط درجاتهم على مقياس الذكاء الأخلاقى أعلى من المتوسط الفرضي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الأخلاقي تعزى لجنس الطالب ولصالح الذكور.

٥. وهدفت دراسة محسن الزهيرى (٢٠١٣) إلى بيان العلاقة ما بين متغير

الذكاء الأخلاقى ومتغير التسامح الاجتماعى لدى عينة قوامها ٣٦٠ طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة فى محافظة بغداد. وأبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج: أن طلبة المرحلة المتوسطة لديهم مستوى مرتفع من الذكاء الأخلاقي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الذكاء الأخلاقى وفى نتائج التسامح الاجتماعى تعزى للجنس، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين متغير الذكاء الأخلاقى ومتغير التسامح الاجتماعي، إذ إن الطلبة ذوى الذكاء الأخلاقى المرتفع لديهم درجة عالية من التسامح الاجتماعي.

- دراسات تناولت الأمن النفسى:

١. قام ديفيز وجينفر (Davies& Jennifer: 2002) بدراسة هدفت إلى الكشف عن دورالأمن النفسى وعمليات التعلم الإجتماعى فى إستجابات الطفل للخلافات بين الوالدين. وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٢٧ طفلاً وطفلة فى الصف السادس الإبتدائى تتراوح أعمارهم بين (١١- ١٢)، وقد أجريت الدراسة بمقاطعة ويلز فى بريطانيا. إستخدم الباحثون أسلوب الملاحظة والمقابلة المباشرة للطفل، وقد أشارت النتائج إلى أن الأطفال يتأثرون بشكل سلبى بالخلافات بين الوالدين وخصوصاً تلك التى تتعلق بأمنهم النفسى، حيث أظهر الأطفال مجموعة من الإستجابات للخلافات بين الوالدين كالخوف والغضب والحزن وجميعها مؤشرات هامة لفقدان الشعور بالأمن النفسى.

٢. دراسة ميساء مهندس (٢٠٠٦) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأب والأم والأمن النفسي، والقلق، والفروق فى متوسط درجات الأمن النفسى والقلق نتيجة لاختلاف الصف الدراسي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى التحليلي، واستخدم الباحث استبانه للأساليب المعاملة الوالدية ومقياس الأمن النفسى ومقياس الشعور بالقلق، وقد بلغت عينة الدراسة ٤١١ طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة. وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين أسلوبى معاملة الأب والشعور بعدم بالأمن النفسى لدى عينة الدراسة وعلاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين أسلوب الأب (الإرشاد والتوجيه) والشعور بعدم بالأمن النفسى لدى عينة الدراسة. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين أسلوبى معاملة الأم والشعور بعدم بالأمن النفسى لدى عينة الدراسة وعلاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين أسلوب الأب (الإرشاد والتوجيه) والشعور بعدم بالأمن النفسى لدى عينة الدراسة. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين أسلوبى معاملة الأب والقلق لدى عينة الدراسة وعلاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين أسلوب الأب (الإرشاد والتوجيه) والقلق لدى عينة الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين أسلوبى معاملة الأم والقلق لدى عينة الدراسة وعلاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين أسلوب الأب (الإرشاد والتوجيه) والقلق لدى عينة الدراسة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسط الدرجات التى حصلت عليها الطالبات من أفراد العينة فى مقياس الطمأنينة النفسية ترجع إلى اختلاف الصف الدراسي. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضات ومرتفعات الأمن النفسى فى الأسلوب العقابى للأب.

٣. دراسة اقبال عطار (٢٠٠٩) هدفت الدراسة التعرف على نسبة انتشار العنف لدى تلميذات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، والتعرف على الفروق بين التلميذات السعوديات وغير السعوديات فى (السلوك العنيف- توكيد الذات- الأمن النفسي)، وكذلك التعرف على العلاقة بين العنف وتوكيد الذات والشعور بالأمن النفسي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى التحليلي، واستخدم الباحث مقياس الأمن النفسى واستبانه لتوكيد الذات وقد تكونت عينة الدراسة من تلميذات المرحلة المتوسطة من السعوديات وغيرالسعوديات حيث بلغت عينة السعوديات ٤٠ تلميذة، وعينة غير السعوديات ٢٥ تلميذة من جنسيات عربية مختلفة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين السعوديات والمغتربات فى الشعور بالأمن النفسى لصالح السعوديات، وفى توكيد الذات لصالح المغتربات. وأسفرت الدراسة عن عدم وجود ارتباط بين السلوك العنيف والأمن النفسى أو توكيد الذات سواء عند السعوديات أو المغتربات.

٤. دارسة عبدالله الشهرى (٢٠٠٩) هدفت لدراسة إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف هدفت الدارسة إلى الكشف عن العلاقة بين إساءة المعاملة المدرسة والأمن النفسى والفروق بين متوسطات درجات إساءة المعاملة المدرسة وأبعادها والفروق بين متوسطات درجات الأمن النفسى فى المتغيرات نوع المدرسة، الصف الدراسي، متوسط دخل الأسرة، عدد أفراد الأسرة. واستخدمت الدارسة المنهج الوصفى التحليلي، واستخدم الباحث مقياس للأمن النفسى واستبانه للمعاملة المدرسية، حيث شملت عينة الدارسة ٨٦٣ تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية للصفوف العليا بمحافظة الطائف. وقد توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطيه موجبه بين الدرجة الكلية لإساءة المعاملة المدرسية، والأمن النفسى لدى أفراد عينة الدراسة، توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأمن النفسى نتيجة لاختلاف نوع المدرسة لدى أفراد عينة الدارسة، توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات الأمن النفسى لأفراد عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف طبقا لاختلاف متوسط دخل الأسرة، توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات إساءة المعاملة المدرسية لأفراد عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف طبقاً لاختلاف متوسط دخل الأسرة.

٥. قامت أميرة حسان وشريف محمد (٢٠١٤) بدراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين إدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية والأمن النفسى للأبناء، اشتملت عينة الدراسة على ٢٠٠ أم عاملات وغير عاملات من مستويات تعليمية مختلفة لديهن أبناء فى سن (٦- ١٢) سنة. تم إختيار عينة الدراسة بطريقة صدفية من مدينة شبين الكوم وقرى مليج والبتانون وبركة السبع. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين إدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية ككل والأمن النفسى للأبناء، لا توجد علاقة إرتباطية بين عدد الأبناء وكل من إدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية والأمن النفسى للأبناء، وجود علاقة إرتباطية موجبة بين المستوى التعليمى للأم وإدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية، عدم وجود علاقة إرتباطية بين المستوى التعليمى للأم والأمن النفسى للأبناء، عدم وجود علاقة إرتباطية بين المستوى التعليمى للأب وكل من إدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية والأمن النفسى للأبناء، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة وفقا لمحل الإقامة (ريف، حضر) فى كل من إدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية والأمن النفسى للأبناء، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة وفقا لعمل الأم (تعمل، لا تعمل) فى كل من إدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية والأمن النفسى للأبناء، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة فى إدراك الأمهات لأساليب المعاملة الوالدية وفقا لمستويات الدخول المختلفة لصالح الدخول المرتفعة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة فى الأمن النفسى للأبناء تبعا لمستويات الدخول المختلفة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

- يتضح من عرض الدراسات السابقة للذكاء الأخلاقى مايلى:

١. اتفقت كثير من الدراسات على وجود فروق بين الجنسين على درجة الذكاء

الأخلاقى وكانت لصالح الأناث دراسة (فيصل النواصرة، ٢٠٠٨)، ولكن أختلفت بعض الدراسات فى ذلك وكانت النتيجة لصالح الذكور ومنها ودراسة (مريم الطائى، ٢٠١٠)، وأيضا دراسات آخرى كانت النتيجة عدم وجود فروق بين الجنسين ومنها دراسة (محسن الزهيرى، ٢٠١٣).

٢. اتفقت على أن المرحلة المتوسطة أى العمر الأصغر هو الذى يتمتع بدرجة عالية من الذكاء الأخلاقى ومنها دراسة (فيصل النواصرة، ٢٠٠٨) ودراسة (مريم الطائى، ٢٠١٠) ودراسة (محسن الزهيرى، ٢٠١٣).

٣. أكدت دراسة (محسن الزهيرى، ٢٠١٣) على وجود علاقة بين الذكاء الأخلاقى والتسامح الأجتماعى.

٤. أكدت دراسة (فيصل النواصرة، ٢٠٠٨) على أن الذكاء الأخلاقى لدى الموهوبين أعلى من الذكاءات الآخرى كالأجتماعى والأنفعالى.

- يتضح من عرض الدراسات السابقة للأمن النفسى الآتى:

١. أكدت أغلب الدراسات على وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وطريقة معاملة الأب والأم للأبناء وشعورهم بالأمن النفسى وذلك فى الدراسات التالية دراسة (ميساء مهندس، ٢٠٠٦) ودراسة (أميرة حسان وشريف محمد، ٢٠١٤).

٢. أيضا أكدت بعض الدراسات على وجود علاقة بين خلافات الوالين والصراع بينهم وشعور الأبناء بالأمن النفسى ومنها دراسة (Davis& Jennifer, 2002).

٣. أشارت بعض الدراسات على عدم وجود علاقة بين أو فروق بين الشعور بالأمن النفسى وأختلاف العقاب أو السلوك العنيف وتوكيد الذات وذلك فى دراسة (ميساء مهندس، ٢٠٠٦) ودراسة (أقبال عطار، ٢٠٠٩).

٤. أختلفت دراسة (عبدالله الشهرى، ٢٠٠٩) أن نتيجته كانت وجود فروق طبقا لأختلاف دخل الأسرة فى الأمن النفسى، عن دراسة (أميرة حسان وشريف محمد، ٢٠١٤) التى كانت نتائجها عدم وجود علاقة بين دخل الأسرة والأمن النفسى وعدم وجود علاقة بين عدد الأبناء فى الأسرة وبين المستوى التعليمى للأم وبين محل الأقامة وبين عمل الأم والأمن النفسى.

فروض الدراسة:

فى ضوء مشكلة الدراسة ونتائج الدراسات السابقة وأهداف الدراسة، فأنه يمكن صياغة فروض الدراسة فى:

١. يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى.

٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات الذكور والأناث على مقياس الذكاء الأخلاقى.

٣. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات الذكور والأناث على مقياس الأمن النفسى.

٤. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات مدارس اللغات والحكومة على مقياس الأمن النفسى.

٥. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات مدارس اللغات والحكومة على مقياس الذكاء الأخلاقى.

منهج وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

تم الأعتماد على المنهج الوصفى الإرتباطى المقارن حيث دراسة العلاقة بين الذكاء الأخلاقى وعلاقته بالأمن النفسى لدى عينة الدراسة من الأطفال، وكذلك المقارنة بين الذكور والإناث فى الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى، فضلا عن المقارنة بين مدارس اللغات والحكومة فى الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بطريقة مقصودة من طلبة المرحلة المتوسطة بمدارس الشيخ عثمان المشتركة بمدينة الحوامدية وبلغ عدد العينة فى صورتها النهائية ١٠٠ طالب وطالبة، منهم ٥٠ من الذكور و٥٠ من الأناث تراوحت أعمارهم ما بين (٩-١٢) عاماً، وتم اختيار العينة وفقا للأتى:

١. عدم وجود أمراض مزمنة أو أعاقة عند أى فرد من أفراد العينة.
٢. ألا يقل مستوى ذكائهم عن المتوسط.
٣. ألا يكون لدى أحد الوالدين أمراض مزمنة أو إعاقة.
٤. ألا يكون لدى أحد الأخوة مرض مزمن أو إعاقة.
٥. أن يكون المستوى الأقتصادى الثقافى الأجتماعى متساوى.

أدوات الدراسة:

أما بالنسبة لأدوات الدراسة التى تم الأستعانة بها فى هذه الدراسة فقد تضمنت مايأتى:

- اختبار جامعة أسيوط للذكاء الغير لفظى: أعد الأختبار طه المستكاوى (٢٠٠٠) وهو اختبار جماعى يتكون من ٦٠ مفردة يستخدم لتقدير القدرة العقلية العامة للأفراد الذين يتراوح أعمارهم مابين (٩- ٢٠) عاما، وقد استخدم فى الدراسة لاستبعاد الذى يقل معامل ذكائه عن المتوسط، وحسب طه المستكاوى صدق الأختباربطرق الأرتباط بالمحك (بعض الأختبارات الفرعية، الدرجة الكلية لاختبار وكسلر- بلفيو لذكاء الراشدين والمراهقين) تراوحت معامل الأرتباط مابين (٠,٣٩٦- ٠,٩٠١)، والتمييز بين الأعمار الزمنية المتباينة، زقد تراوحت قيم (ت) بين (٤,٩٤- ٢٤,٢٥)، والصدق العاملى من الدرجة الأولى، كما حسب معامل الثبات بطريقتين التجزئة النصفية ٠,٨٦٣ وإعادة التطبيق ٠,٨٣٩.
- مقياس المستوى الإقتصادى اللاجتماعى الثقافى: أعده محمد البحيرى (٢٠٠٢) وهو يتكون من ٥٦ بنداً لتقدير المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافي، وقد حسب محمد البحيرى معامل الثبات وكانت قيمته ٠,٨١ لإعادة التطبيق، و٠,٨٧ للتجزئة النصفية، أما الصدق فقد حسب الصدق العاملى من الدرجتين الأولى والثانية؛ حيث تمخض عنه أربعة عوامل هي: المستوى الاقتصادى ومدلولاته الثقافية والاجتماعية، ممتلكات الأسرة وثقافتها، المستوى الثقافي، والمستوى الثقافى الاقتصادى للأسرة.
- مقياس الذكاء الأخلاقى للإطفال: أعدته هند البرنس (٢٠١٦) وهو يتكون من ٤٠ بنداً لتقدير مستوى الذكاء الأخلاقى، وقد حسبت هند البرنس معامل الثبات وكانت قيمته ٠,٧٣٣ للتجزئة النصفية، و٠,٦٥١ لمعامل ألفا كرونباخ، أما الصدق فقد حسب التميز بين المجموعات العمرية المتباينة وبلغت قيمة (ت) ٤,٩١٤ وبطريقة الصدق المرتبط بالمحك اختبار الذكاء الأخلاقى لمحسن الزهيرى وكان معامل الأرتباط ٠,٥٤٧.
- مقياس الأمن النفسى: أعدته هند البرنس (٢٠١٦) وهو يتكون من ٣٢ بنداً لتقدير مستوى الأمن النفسى للأطفال، وقد حسبت هند البرنس معامل الثبات وكانت قيمته ٠,٦٢١ للتجزئة النصفية، و٠,٨٢٩ لمعامل ألفا كرونباخ، أما الصدق فقد حسب التميز بين المجموعات العمرية المتباينة وبلغت قيمة (ت) ٩,٠٩٦ وبطريقة الصدق المرتبط بالمحك اختبار الأمن النفسى لهبه الله عبدالفتاح وكان معامل الأرتباط ٠,٧٢٥.

الأساليب الإحصائية:

استعانت الدراسة بالإحصاء البارامترى المتمثل فى المتوسطات، والأنحرافات المعيارية، واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، ومعامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها

- الفرض الأول: ينص على "يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات عينة الدراسة من أطفال المدارس الحكومية على مقياس الأمن النفسى والذكاء الأخلاقي". وللتحقق من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وكما يتبين من الجدول التالى:

جدول (١) قيم معاملات الارتباط بين درجات عينة الأطفال (ن= ١٠٠) على مقياس الأمن النفسى والذكاء الأخلاقي

المكون / المتغير	التعاطف	الضمير	الاحترام	التسامح	الدرجة الكلية
التقبل والحب	**٠,٨٠١	**٠,٧٠١	**٠,٨٠٣	**٠,٨٣١	**٠,٧٤٥
الشعور بالسلام	**٠,٦٥٧	**٠,٥٩٨	**٠,٧٤٣	**٠,٥٩١	**٠,٦٣١
الانتماء لجماعة	**٠,٧٥٠	**٠,٨٠٤	**٠,٦٥٤	**٠,٨٠٠	**٠,٩٦٢
الثقة بالذات	**٠,٦٨٥	**٠,٧٣٥	**٠,٥٨١	**٠,٩٥١	**٠,٧٢٩
الدرجة الكلية	**٠,٧٠١	**٠,٦٠٠	**٠,٦٧٧	**٠,٩١٥	**٠,٦٩٨

** دال عند مستوى ٠,٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى تحقق صدق الفرض الأول، حيث وجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين درجات عينه الدراسة من أطفال المدارس الحكومية على مقياس الذكاء الأخلاقى (التعاطف، والضمير، والاحترام، والتسامح، والدرجة الكلية)، ومقياس والأمن النفسي (التقبل والحب، والشعور بالسلام، والانتماء لجماعة، والثقة بالذات، والدرجة الكلية) وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١.

عرض نتائج الفرض الأول (تفسيره ومناقشته): لاحظت الباحثة فى حدود علمها ندرة الدراسات التى تناولت علاقة الذكاء الأخلاقى بالأمن النفسى، ولكن أكدت كثير من الكتب ومنها مصطفى فهمى (١٩٧٦) إذا تربى الطفل فى جو أسرى يتسم بالحب والأستقرار والهدوء والأمان يكون قد اكتسب الشعور بالأمن النفسى، أما إذا تربى فى جو يتسم بالرفض وعم الأستقرار والقلقوالتوتر فأنه سيفقد الشعور بالأمن النفسى، وذلك يجعله عرضه للإصابة بالإضطرابات النفسية والسلوكيات المنحرفة، أكدت هبه الله عبدالفتاح (٢٠١١) فى دراستها واستنادا لنظرية ماسلو Maslow أن الشعور بالأمن النفسى يحصن الفرد ضد الضغوط النفسية، ويخفف من حدتها فى حال تعرضه لها، فى حين أن فقدان الشعور بالأمن النفسى يعد مصدرا للإضطرابات النفسية والإنحرافات السلوكية، كما أختلفت دراسة أحمد إبراهيم (٢٠٠٣) فى نتيجتها على عدم وجود علاقة بين التعاطف وهو من أبعاد الذكاء الأخلاقى والثقة بالذات وهى من أبعاد الأمن النفسى، كما اتفقت دراسة جولفى وفارينجتون (Jolliffe& Farrington, 2007) ودراسة اسكريمجيور (Scrimgeaur, 2007) أن الأطفال الذين يتمتعوا بأبعاد الذكاء الأخلاقى يقلل عندهم السلوك العدوانى على الآخرين ويرتفع عندهم التقبل والحب للآخر وهو من أبعاد الأمن النفسى، وذلك أيضا ما أكده الفرض هنا ونتيجته وأن من يتمتع بدرجة عالية من الذكاء الأخلاقى يكون ليه درجة عالية على الشعور بالأمن النفسى.

- الفرض الثانى: ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي". وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، كما يتبين من الجدول التالي:

جدول (٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي

المجموعة / المكون	الذكور (ن= ٥٠)		الإناث (ن= ٥٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
التعاطف	٢٧,٧٨٠	٢,٤٤٤	٢٩,٣٦٠	١,٢٠٨	٤,٠٩٩	٠,٠١
الضمير	٢٦,١٨٠	٣,٤٤٥	٢٩,٢٦٠	١,٣٢٢	٥,٩٠٣	٠,٠١
الاحترام	٢٥,١٨٠	٣,١٩٩	٢٨,٠٨٠	١,٥٢٣	٥,٧٨٨	٠,٠١
التسامح	٢٥,٠٨٠	٣,٤٣٩	٢٨,٢٤٠	١,٠٠١	٦,٢٣٨	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٠٤,٢٢٠	١٠,٩٦٦	١١٤,٩٤٠	٢,٥٠٢	٦,٧٣٩	٠,٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى تحقق صدق الفرض الثانى بوجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقى (التعاطف، والضمير، والاحترام، والتسامح، والدرجة الكلية)، وذلك فى اتجاه الإناث.

عرض نتائج الفرض الثانى (تفسيره ومناقشته): اتفقت نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة وهى دراسة كاندلون وثمبثون (Kindlon& Thompson, 2002) ودراسة رنا فاضل (٢٠٠٤) ودراسة فيصل النواصرة (٢٠٠٨) فى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقى فى اتجاه الأناث، ولكنها اختلفت مع دراسة مريم محمد (٢٠٠٩) ودراسة مريم الطائى (٢٠١٠) اللتان كانت نتيجتهم لصالح الذكورعن الأناث، وأيضا اختلفت مع دراسة سهام الإنصارى (٢٠١٠) ودراسة محسن الزهيرى (٢٠١٣) اللتان كانت نتيجتهم عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين. ترى الباحثة أن الدراسات التى اختلفت فى نتيجتها كانت راجعة أغلبها لأختلاف المجتمع واختلاف العادات والتقليد بين مجتمع وآخر.

- الفرض الثالث: ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الأمن النفسي. وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، كما يتبين من الجدول التالي:

جدول (٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الأمن النفسي

المجموعة / المكون	الذكور (ن= ٥٠)		الإناث (ن= ٥٠)		قيمة(ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
التقبل والحب	٢٠,٨٢٠	٢,١٥٤	٢٣,٣٨٠	٠,٥٦٧	٨,١٢٦	٠,٠١
الشعور بالسلام	١٦,٨٦٠	٢,٣٧٣	٢٠,٥٢٠	١,٥٦٨	٩,٠٩٨	٠,٠١
الانتماء لجماعة	٢٠,٦٠٠	٢,٣٤٧	٢٢,٣٢٠	١,٦٢٢	٤,٢٦٣	٠,٠١
الثقة بالذات	٢٢,٣٠٠	٢,٩١٥	٢٣,٧٠٠	٠,٨٨٦	٣,٢٤٩	٠,٠١
الدرجة الكلية	٨٠,٥٨٠	٧,٨٤٨	٨٩,٩٢٠	٢,٨١٣	٧,٩٢٢	٠,٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى تحقق صدق الفرض الثالث بوجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية الذكور والإناث على مقياس الأمن النفسى (التقبل والحب، والشعور بالسلام، والانتماء لجماعة، والثقة بالذات، والدرجة الكلية)، وذلك فى اتجاه الإناث.

عرض نتائج الفرض الثالث (تفسيره ومناقشته): اتفقت نتائج بعض من الدراسات مع نتيجة الفرض أن الأناث يتمتعون بدرجة من الأمن النفسى أعلى من الذكور ومنها دراسة سليمان الريحانى (٢٠٠٥)، واختلفت بعض الدراسات مع ذلك وكانت نتائجهم تشير إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائياً فى الأمن النفسى تعزى لمتغير الجنس ومنها دراسة السيد عبدالمجيد (٢٠٠٤) ودراسة أمانى عبدالمقصود (١٩٩٩) ودراسة شاكر مبدر وعفراء إبراهيم (٢٠٠٩) ودراسة أمانى الغرابية (٢٠٠٤) ودراسة إياد أقرع (٢٠٠٥) ودراسة حمود أبوعودة (٢٠٠٦) ودراسة فايزة الشندوية (٢٠١١)، ولكن قد اختلفت بعض الدراسات فى أن نتائجها كانت لصالح الذكور عن الأناث ومنها دراسة سامية الخلفاوى (٢٠٠٥) ودراسة حسين الشرعة (٢٠٠٠) ودراسة عبدالناصر ضيف (٢٠٠٢) ودراسة محمد الصوافى (٢٠٠٩)، وقد لاحظت الباحثة أن أغلب الدراسات التى اختلفت نتائجها مع نتائج الفرض قد يكون السبب هو اختلاف المرحلة العمرية فى بعض الدراسات منهم أو اختلاف المجتمع الذى قامت فيه الدراسة.

- الفرض الرابع: ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المدارس الحكومية وأطفال مدارس اللغات على مقياس الذكاء الأخلاقي". وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، كما يتبين من الجدول التالي:

جدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين أطفال المدارس الحكومية ومدارس اللغات على مقياس الذكاء الأخلاقي

المجموعة / المكون	أطفال المدارس الحكومية (ن=١٠٠)		أطفال مدارس اللغات (ن=١٠٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
التعاطف	٢٨,٧٧٠	١,٧٩١	٢٨,٢٦٠	١,٦٠٥	٢,١٢٠	٠,٠٥
الضمير	٢٨,٨٦٠	١,٣٤١	٢٧,١٨٠	٢,٢٣١	٦,٤٥٤	٠,٠١
الاحترام	٢٦,٦٣٠	٢,٨٨٧	٢٥,٥٦٠	٣,٢٧٦	٢,٤٥٠	٠,٠٥
التسامح	٢٧,٤١٠	١,٩٥٥	٢٦,١١٠	٣,١٨١	٣,٤٨٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	١١١,٦٧٠	٦,١٤٣	١٠٧,١١٠	٦,٩٧٧	٤,٩٠٥	٠,٠١

تشير نتائج جدول السابق إلى تحقق صدق الفرض الرابع بوجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية وأطفال مدارس اللغات على مقياس الذكاء الأخلاقى للأطفال (التعاطف والاحترام عند مستوى دلالة ٠,٠٥، والضمير، والتسامح، والدرجة الكلية عند مستوى دلالة ٠,٠١، وذلك فى اتجاه أطفال المدارس الحكومية.

عرض نتائج الفرض الرابع (تفسيره ومناقشته): اتفقت دراسة كارتل وآخرون (Kartal et al, 2007) فى أن نوع المدرسة يؤثر على درجة التسامح وهو من أبعاد الذكاء الأخلاقى وكانت نتائجه وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة التسامح وذلك لصالح مستوى الدخل المتوسط وذلك كان المستوى الأقتصادى للمدارس الحكومية، كما أكدت دراسة أيمن سلامة (٢٠٠٨) على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد الذكاء الأخلاقى والبيئة المدرسية والبيئة الأسرية للطلاب، كما اتفقت أيضا دراسة صالح العرينى (٢٠٠٩) ودراسة محمد رزق (٢٠٠٦) وجود فروق دالة إحصائيا بين المستويات الأقتصادية وأبعاد الذكاء الأخلاقى وكانت لصالح المجموعة متوسطة المستوى الأقتصادى وأن الطلاب ذو المستوى الأقتصادى المتوسط أعلى فى مستوى الذكاء عن غيرهم. ويمكن تفسير النتائج فى ضوء الفرض أن عينة المدارس الحكومية هما عينة الطلبة ذو المستوى الأقتصادى المتوسط وأن ما أكدته أيضا ميشيل بوربا أن كثرة الأنفتاح والتكنولوجيا هى التى أدت إلى ظهور التدنى الخلقى للفرد وذلك ما فرضته الدراسة وأكد ذلك صدق الفرض فى اتجاه المدارس الحكومية.

- الفرض الخامس: ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المدارس الحكومية وأطفال مدارس اللغات على مقياس الأمن النفسى للأطفال. وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، وكما يتبين من الجدول التالي:

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين أطفال المدارس الحكومية ومدارس اللغات علي مقياس الأمن النفسي

المجموعة / المكون	أطفال المدارس الحكومية(ن=١٠٠)		أطفال مدارس اللغات (ن=١٠٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
التقبل والحب	٢٢,٧٦٠	١,٠٤٦	٢١,٥٦٠	١,٧٧١	٥,٨٣٤	٠,٠١
الشعور بالسلام	١٩,٦٣٠	١,٥٥٥	١٩,١٨٠	١,٦٤٢	١,٩٩٠	٠,٠٥
الانتماء لجماعة	٢٢,١٨٠	١,٥٢٧	٢٠,٩١٠	٢,١١٣	٤,٨٧١	٠,٠١
الثقة بالذات	٢٣,٦١٠	١,٢٤٦	٢٢,٥٣٠	٣,٠٣٣	٣,٢٩٣	٠,٠١
الدرجة الكلية	٨٨,١٨٠	٣,٣٢٢	٨٤,١٨٠	٦,٩٢٦	٥,٢٠٧	٠,٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى تحقق صدق الفرض الخامس بوجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال المدارس الحكومية وأطفال مدارس اللغات على مقياس الأمن النفسى للأطفال الشعور بالسلام عند مستوى ٠,٠٥ والتقبل والحب والانتماء لجماعة والثقة بالذات والدرجة الكلية عند مستوى ٠,٠١، وذلك فى اتجاه أطفال المدارس الحكومية.

عرض نتائج الفرض الخامس (تفسيره ومناقشته): أكدت بعض الدراسات على أن نوع المدرسة ودخل الأسرة يؤثر على الأمن النفسى للأطفال ومنها دراسة عبدالله الشهرى (٢٠٠٩) التى كانت نتيجتها وجود إرتباط دال إحصائيا بين نوع المدرسة وشعور الفرد بالأمن النفسى، كما اختلفت دراسة إياد أقرع (٢٠٠٥) أنها أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة بين الشعور بالأمن النفسى ومكان الدراسة التى يدرس بها الطالب. وهنا تحققت نتائج الفرض مع الفرض نفسه فى وجود فروق دالة إحصائيا بين مدارس اللغات والحكومة على درجة الأمن النفسى فى اتجاه المدارس الحكومية.

توصيات الدراسة:

فى ضوء إجراءات الدراسة الحالية وما توصلت إليه الباحثة من نتائج وما قدمته من تفسيرات فإنها تعرض فيما يلى توصيات الدراسة للإستفادة منها:

١. العمل على غرس سلوكيات الذكاء الأخلاقى لدى الأبناء من خلال الأسرة والمدرسة وذلك من خلال اتباعهم للأساليب التربوية الصحيحة لخلق جيل يتمتع بالسلوكيات الإيجابية قادر على التعامل مع الآخرين بطريقة سليمة.
٢. يمكن أن يستفيد الأخصائى النفسى والإجتماعى من خلال نتائج الدراسة من علاقة الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى فى أن تدعيم أى منهم يدعم الآخر.
٣. إرشاد المعلمين على طرق تحفيز سلوكيات الذكاء الأخلاقى لدى الطلبة فى المدارس ومراعاة ذلك وتدعيمه.
٤. العمل على تعاون الأسرة مع المدرسة لتدعيم إشباع الطلاب حاجاتهم النفسية بالطرق السليمة.
٥. العمل على توفير جو يتسم بالدفء والمودة داخل الأسرة لأن ذلك ينعكس على تعامل الأبناء مع الآخرين.

مقترحات الدراسة:

١. فاعلية برنامج مقترح لتنمية الذكاء الأخلاقى لدى عينة الطلاب من مدارس اللغات.
٢. عمل برنامج إرشادى لزيادة الأمن النفسى لدى عينة الطلاب من مدارس اللغات.
٣. فاعلية برنامج إرشادى لتنمية الذكاء الأخلاقى لدى عينة الذكور ذو الأسر مرتفعة المستوى التعليمى والأقتصادى.
٤. تصميم برنامج إرشادى لتنمية الشعور بالأمن النفسى لدى عينة الذكور ذو الأسر مرتفعة المستوى التعليمى والأقتصادى.
٥. تنمية الذكاء الأخلاقى والأمن النفسى لدى الذكور من (٩- ١٢) سنة فى مدارس اللغات.

المراجع:

١. أحلام محمود؛ وأشرف عبدالغني. (٢٠٠٦). الأمن النفسى أبعاده ومحدداته من الطفولة إلى الرشد (دراسة ارتقائية). **مجلة التربية المعاصرة**، (٧٣)، ٧٧- ١٧٨.

٢. أحمد عبدالفتاح. (٢٠٠٣). إستراتيجية تربوية لمواجهة التحديات الداخلية للأمن القومى: دراسة مستقبلية. **رسالة دكتوراه** (غيرمنشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٣. اقبال عطار. (٢٠٠٩). العنف وعلاقته بتوكيد الذات والأمن النفسى، لدى تلميذات المرحلة المتوسطة من السعوديات وغير السعوديات، **مجلة بحوث التربية النوعية**، جامعة المنصورة، (١٣).

٤. أميرة حسان؛ وشريف محمد.(٢٠١٤). أساليب المعاملة الوالدية كما تدركها الأمهات وعلاقتها بالأمن النفسى للأبناء ٧٠- ٤٧(١)٥٩ .**Alex. J. Agric. Res.**

٥. جابرعبدالحميد؛ وعلاء الدين كفافى. (١٩٩٥). **معجم علم النفس والطب النفسى**، الجزء السابع، القاهرة، دار النهضة العربية.

٦. حامد زهران. (٢٠٠٥). **علم نفس النمو**. ط٦. القاهرة: عالم الكتب.

٧. حامد زهران. (٢٠٠٥). **دراسات فى الصحة النفسية والإرشاد النفسى** (ط١)، القاهرة.

٨. سعيد المغامسى. (٢٠٠٧). أثر القرآن الكريم فى تحقيق الأمن النفسى لدى المسلم. **مجلة جامعة الإمام**، (٥)، ١٤- ٥٨.

٩. سلوى محمد. (٢٠٠٣). المناخ الأسرى كما يدركه الأبناء وعلاقته بالمسئولية الأجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الأعدادية. **رسالة ماجستير** (غير منشورة). كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٠. سليمان الشيخ. (١٩٨٢). البحوث النفسية فى التفكير الخلقى. **حولية كلية التربية**، جامعة قطر.

١١. سيد صبحى. (١٩٩٧). **الإنسان والصحة النفسية**. القاهرة: دار الكتب.

١٢. شفيق علاونة. (٢٠٠٤). **سيكولوجية التطور الإنسانى من الطفولة إلى الرشد**. الأردن، عمان: دار المسيرة للنشروالتوزيع.

١٣. عبدالرحمن العيسوى. (١٩٨٥). **سيكولوجية التنشئة الأجتماعية**. الأسكندرية: دار الفكر الجامعى.

١٤. عبدالله الشهرى. (٢٠٠٩). إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٥. عبدالستار إبراهيم. (١٩٨٧). **أسس علم النفس**. الرياض: دار المريخ.

١٦. عدنان العتوم، شفيق علاونة، عبدالناصرالجراح، ومعاوية أبوغزالة. (٢٠٠٥). **علم النفس التربوى النظرية والتطبيق**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٧. علاء الدين كفافى. (١٩٨٩). تقدير الذات وعلاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسى. دراسة فى علية تقدير الذات. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**. ٩ (٣٥).

١٨. فرج عبدالقادروآخرون. (١٩٩٣). **معجم علم النفس والتحليل النفسى**. القاهرة: دار سعاد الصباح.

١٩. فيصل النواصرة. (٢٠٠٨). الذكاء الأنفعالى والإجتماعى والخلقى لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية. ملخص **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العيا، جامعة عمان العربية بالأردن.

٢٠. كمال دسوقى. (١٩٩٠). **زخيرة علم النفس**. القاهرة: مطبعة الأهرام.

٢١. محسن الزهيرى. (٢٠١٣). الذكاء الأخلاقى وعلاقته بالتسامح الإجتماعى لدى طلبة المرحلة المتوسطة. **مجلة دراسات تربوية**، ٦(٢١)، ٩- ٣٨.

٢٢. محمد كاظم. (١٩٨٦). **تطورات فى قيم الطلبة دراسة تربوية تتبعية لقيم الطلاب فى خمس سنوات**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٢٣. محمد رزق. (٢٠٠٦). الذكاء الأخلاقى وعلاقته بخصائص الوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، (٦٠) يناير، ٣- ٥.

٢٤. مريم الطائى. (٢٠١٠). الذكاء الأخلاقى لدى طلبة الدراسة المتوسطة. **مجلة العلوم الإنسانية**، ٢٨- ٣٢.

٢٥. ممدوحة محمد. (١٩٨٧). مختوف الأطفال وإدراكهم للقبول والرفض الوالدى. **مجلة علم النفس**، (٢).

٢٦. مهدى القصاص. (٢٠٠٨). **علم الإجتماع العائلى**. مكتبة جامعة المنصورة، كلية الأداب.

٢٧. ميساء مهندس. (٢٠٠٦). المعاملة الوالدية والشعور بالأمن النفسى والقلق لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة. **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٢٨. ميشيل بوربا. (٢٠٠٣). **بناء الذكاء الأخلاقى- المعايير والفضائل السبع التى تعلم الأطفال أن يكونوا أخلاقين**. ترجمة سعد الحسينى: دار الكتب الجامعى.

٢٩. هالة محمد. (٢٠٠٣). تنمية أبعاد السلوك الإيثارى لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة الوسطى. **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٠. هوارد جاردنر. (٢٠٠٥). **الذكاء المتعدد فى القرن الحادى والعشرين**. ترجمة: عبدالحكيم أحمد. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

٣١. وفاء سليمان. (٢٠٠٩). الأمن النفسى وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، قسم علم النفس، غزة، الجامعة الأسلامية.

32. Borba, M. (2001). **Building Moral intelligence, The seven Essential virtues that teach kids to do the right think**. San Francisco: Jassey-Bass.

33. Borba, M. (2003). Tips for building moral intelligence in students, **Curriculum Review**, 42(7), 23- 30.

34. Davies, P.& Jennifer, M. (2002). **Child Responses to inter parental conflict: comparing the relative Roles of Emotional security and social learning processes**, Monographs of society for Research in child development, 67(3), 27- 40.

35. Denton, J. (1997). Character and moral development. **Namta Journal**, 22(2), 19- 22.

36. Elliott, S., Kratoch, M., Cook, J.& Travers, J. (2000). **Educational Psychology: Effective Teaching, Effective Learning**. Boston: McGraw Hill.

37. Elser, C.& Rule, A. (2008). A menu of activities in different intelligence areas to differentiate instruction for upper elementary students related to the book because of winn Dixie, **First Annual Graduate student**. **Research Symposium**, University of Northern lowa.

38. Fenniman, A. (2010). Understanding each at work: An examination of the effects of perceived empathetic listening on psychological safety in the supervision- subordinate relationship. Unpublished **Dissertation**, George Washington University.

39. Gardner, H. (1983). **Frames of Mind**: **The Theory of Emotional Intelligence**. New York: Basic Books.

40. Growe, G. (1980). Parental behaviour and self- esteem in children. **Psychological reports**, 47.

41. Gullickson, D. (1996). **Buliding moral intelligence**. San Francisco; Jossey Bass INC.

42. Hudson, J. (2005). **Building moral intelligence once pieceat a time**. www.mcdowell foundation.com.

43. Hoss, M& Wylie, R. (1999). **Accepting tolerance and diversity**. Sanfrancisco: Jossey- Bass.

44. Maccoby, E. (1980). **Social development, psychological growth and the parent- child relationship**. New York, Harcourt brace Jovanovich.

45. Minner, J. (1990). **Theories of organizational behavior**. U.S.A: Dryden press.1 42.

46. Stagenr, R. (1996).**Psychology of personality**. New York: Mc Grow. Hill book, co.Inc.

47. Oconnor, J. (2000).You said what? When children swear, does it really matter?. **Journal of our children**, 25(7), 12-34.

مجلة
دراسات الطفولة
Ipcs.shams.edu.eg
Childhoodstudies_Journal@hotmail.com

فاعلية برنامج قائم علي استخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لعينة من طلاب المرحلة الثانوية

أ.د.فيوليت فؤاد إبراهيم
أستاذ الصحة النفسية، كلية التربية ،جامعة عين شمس
أ.د.أسماء محمد السرسي
أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
حنان أحمد متولي شحاتة

الملخص

الهدف: هدفت هذه الدراسة الى وضع برنامج بأستخدام المهارات الحياتية (المهارات الاكاديمية المعرفية، المهارات الوجدانية وادارة الذات، مهارات العلاقات والاتصال، مهارة ادارة الضغوط، مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار) فى تحسين الكفاءة الوجدانية وابعادها لطلاب المرحلة الثانوية عينة الدراسة.

العينة: طبقت الدراسة هذه الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصف ألأول الثانوي) ذكور، عددها ٥٠ طالب كعينة استطلاعية و١٥ عينة تجريبية، ١٥ عينة ضابطة) تتراوح أعمارهم بين (١٦- ١٨) سنة بمتوسط ١٧ سنة فى ١/ ١١/ ٢٠١٤ الادوات: استخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الوجدانية قائمة المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية (اعداد الباحثة)، وبرنامج بأستخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لطلاب المرحلة الثانوية (اعداد الباحثة).

الاساليب الاحصائية: استخدمت الباحثة الاساليب الاحصائية الاحصاء الوصفى ممثلا فى التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والانحراف المعياري، ثانيا: الإحصاء الاستدلالى متمثلا فى (اختبار كا^2 اختبار مان ويتنى وبيرسون لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة، اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية والضابطة، وأيضا القياس البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية.

النتائج: توصلت الى نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية التطبيق القبلى والبعدى لجميع المتغيرات والاجمالى لمقياس الكفاءة الوجدانية وابعادها كانت نسبة الدلالة عند ٠,٠٠١ لصالح التطبيق البعدى، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة الضابطة على القياس القبلى والبعدى للكفاءة الوجدانية وابعادها، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية ومتوسط رتب درجات العينة الضابطة على القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية وأبعادها، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية ومتوسط رتب درجات العينة الضابطة على القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية وابعادها فى اتجاه المجموعة التجريبية.

The Effectiveness of Life skills- Based on Program for Improving emotional Competence Among A Sample of Secondary Stage Students

Aim: This study aimed to develop software using the life skills (academic cognitive skills, emotional skills and self- management, relationships and communication skills, stress management skills, problem- solving skills and decision- making) to improve the efficiency.

Sample: The study applied to of this study on a sample of high school students (first row secondary) males, the number 50 student sample exploratory and 15 experimental sample, 15 samples officer) between the ages of (16- 18) years an average of 17 years in 11/ 01/ 2014.

Tools: Researcher emotional dimensions of the high school students study sample. Tools used: emotional competence Measure List of life skills for high school students (the researcher) br.s. using life skills to improve emotional competence for high school students (Researcher).

Statistical methods: Descriptive statistics represented in frequencies and percentages and the mean and standard deviation, Census inferential represented in the (Ca^2 test Mann- Whitney and Pearson significance of differences between the mean scores of the experimental group And the officer, and the Wilcoxon test of the significance of differences between the mean scores arranged between the measurement pre and post experimental group and control group, and also telemetric iterative experimental group.

Results: There are statistically significant differences between the average ranks the experimental sample application tribal degrees and post for all variables and the total scale of the emotional dimensions of efficiency, the ratio of significance at0.001 in favor of the post test, There are no statistically significant differences between the average grade control sample degrees on pre and post measurement of efficiency and emotional dimensions, There are significant differences between the average ranks the experimental sample grades and average grade control sample degrees on the telemetric scale efficiency and emotional dimensions, and There are significant differences between the average ranks the experimental sample grades and average grade control sample degrees on the telemetric scale efficiency and affective dimensions in the direction of the experimental group.

مقدمة:

تهتم مجتمعات العالم اليوم اهتماما بالغا متزايدا بمختلف قضايا الطفولة حيث تنطلق مساعيه من منطلق ان المراهق نواة المجتمع وبقدر ما يعطى المجتمع لأفراده يشبون كمواطنين يستطيعون ان يساهموا بفاعليه وايجابيه ويكونوا ناجحين فى مجالات شتى ويظهر هذا من خلال اظهار كفاءاتهم الوجدانية فى الحياة العملية، الواقع الذى يفرض نفسه حاليا فى العالم العربى هو ان القوى الثقافية المختلفة تؤثر على نظم التربيه والتعليم وعلى تنشئة الاطفال والشباب، لذلك اصبح من الضروريات الملحه الاهتمام بها ومواجهتها وذلك لتنميه القصور الذى يشهده العالم العربى فى اعداد برامجه التعليمية، ونرى ان البرامج التعليمية تشكو من اعداد شباب يواجه الحياة واجتياز تحديات المستقبل الوظيفى الذى ينتظرهم بعد التخرج ويظهر فئة من الشباب هم من حملة الاوراق والشهادات لا يمكن لسوق العمل استيعابهم لا لكثرتهم فقط ولكن لكونهم نسخا مكررة دون تمييز لمهاراتهم العقليه او الحسيه او الابداعية.. ومن هنا فأن قضيه تحسين كفاءات التلاميذ الوجدانيه والمهارية يجب ان تصبح قضيه امن قومى فى العالم العربى حيث تتوقف عليها مخرجاتنا وتقدمنا وتطورنا.

مشكلة الدراسة:

تعود مشكلة الدراسة الى اعداد برنامج لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينة من الطلاب الثانوى باستخدام بعض المهارات الحياتية لكى يتمكن هؤلاء الطلاب من التصدى لكافة ما يواجهونه من مشكلات وقضايا بالأساليب والطرق العلمية، فقد وجدت الباحثة ندرة فى هذه البرامج التى خاضت فى موضوع الكفاءة الوجدانية وابعادها للمراهقين ومحاوله تحسينها وتنميتها رغم اهميتة خاصة الدراسات التى اهتمت باستخدام بعض المهارات الحياتية المختلفة (المهارات الأكاديمية والمعرفية- مهارات أدارة الذات- مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار- مهارات الاتصال) وعلاقتها بتحسين الكفاءة الوجدانية للمراهقين وطلاب المرحلة الثانوية حيث تعتبر هذه المرحله من اهم المراحل لتحديد الهوية العلميه وبما يواجهونه من تحديات ومشكلات لاختيار مجال الدراسة (القسم العلمى والأدبى) فى هذه المرحله الحرجه من حياتهم العملية وما يترتب عليه من اختيار مجال الدراسة الجامعيه والتخصص الوظيفى والوصول الى اهدافهم المستقبليه فيما بعد بنجاح. ومن ثم تتبلور مشكلة الدراسة فى سؤال عام هو ما مدى فاعلية برنامج قائم على استخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية؟، وينبثق منه الأسئله:

١. هل تختلف درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الوجدانية لطلاب المرحلة الثانوية فى القياسين القبلى والبعدى.
٢. هل تختلف درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس الكفاءة الوجدانية لطلاب المرحلة الثانوية فى القياسين القبلى والبعدى.
٣. هل تختلف درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة غلى مقياس الكفاءة الوجدانية لطلاب المرحلة الثانوية فى القياس البعدى.
٤. هل تختلف درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الوجدانية لطلاب المرحلة الثانوية فى القياس البعدى ألتتبعي

اهداف الدراسة:

١. التحقق من الكفاءة الوجدانية وأبعادها لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.
٢. التحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

- الأهمية النظرية: تكمن اهمية الدراسة الحالية فى تناولها لمتغيرين من المتغيرات الحديثة نسبيا فى مجال علم النفس الايجابى والذى يتوجه له العالم حديثى لتحقيق مستقبل افضل لإفراده، وذلك من خلال برنامج لتحسين الكفاءة الوجدانية قائم على استخدام المهارات الحياتية. ومن الاستعراض المرجعى للدراسات والبحوث السابقة تبين انه توجد ندرة فى الدراسات العربية فى هذا المجال، بل لا توجد دراسات مماثلة اجريت فى حدود اطلاع الباحثة
- الأهمية التطبيقية: تتحدد الاهمية التطبيقية للدراسة الحالية من خلال:
  ١. اثراء المكتبة العربية بمقياس الكفاءة الوجدانية، Emotional Competence، وابعادها بما يناسب عينة الدراسة فى المرحلة الثانوية وسد فراغ المكتبة العربية فى هذا المجال.
  ٢. امكانية الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية فى التركيز على البرامج التى تسهم فى رفع الكفاءة الوجدانية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

حدود الدراسة:

- حدود بشرية: تجرى هذه الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصف ألأول الثانوي) ذكور، عددها ٥٠ طالب مقسمة الى ١٥ عينة تجريبية، ١٥ عينة ضابطة، ٢٠ عينة استطلاعية) تتراوح أعمارهم بين (١٦- ١٨) سنة بمتوسط ١٧ سنة فى ١/ ١١/ ٢٠١٤ بداية تطبيق البرنامج.
  تم توصيف عينة الدراسة لسبعة مستويات تعليمية متعددة للأسرة (ألأم، الأب)، ومتغير الوظيفة لكلاهما (الباب الرابع) .
- حدود زمنية: بدأت هذه الدراسة مع العام الدراسى (٢٠١٤) حتى نهاية امتحانات العام الدراسى (الدور الأول يونيو٢٠١٥)، وهى حدود تطبيق البرنامج فقد استغرق البرنامج ٤ شهور بواقع جلستان اسبوعياً مدتهما ساعة ونصف، تم تحديدهما كحصص انشطة.
- حدود جغرافية: تمثل عينة الدراسة طلاب من مدرسة حكومية بإدارة حدائق القبة التعليمية، هى مدرسة جمال عبدالناصر الثانوية للبنين، ويقطن جميع طلاب العينة بمربع سكنى تابع لنفس الإدارة، نظراً لعمل الباحثة كمعلم خبير بعلم النفس فى نفس المدرسة ندباً لمدة عام.

الدراسات السابقة:

- الدراسة التى تناولت الكفاءة الوجدانية دراسة آن ماري، فورباتش (Anne Marie; Vorbach, 2002) بعنوان العلاقة بين الكفاءة الوجدانية والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين فى مرحلة المتوسطة) وكان هدف الدراسة معرفة العلاقة بين الكفاءة الوجدانية (القدرة على تحديد الانفعالات لدى الاخرين والتنظيم الوجدانى) والكفاءة الاجتماعية (الصداقة والسلوك المقبول اجتماعيا) بين الأطفال من (١٣- ١٦) سنه عينة الدراسة، تكونت من ١١٤ طالبا من طلاب المدارس الثانوية فى المكسيك بأعمار تراوحت من (١٢- ١٦) سنة، واستخدمت مقياس الذكاء الوجدانى متعدد العوامل للأطفال من (١٣- ١٦) سنه (Mayer et.al, 1997)، ومقياس خصائص الصداقة (Bakuski, 1997). وأسفرت نتائج الدراسة عن مجموعة من النتائج من بينها وجود ارتباط دال موجب بين القدرة على تحديد الوجدانيات لدى الآخرين والسلوك المقبول اجتماعيا، ووجود ارتباط سالب بين القدرة على تحديد الوجدانيات لدى الآخرين والعدوان، ووجود ارتباط دال موجب بين التنظيم الوجدانى وخصائص الصداقة ، ووجود ارتباط دال موجب بين التنظيم الوجدانى وأنماط السلوك المقبول اجتماعيا، ووجود ارتباط سالب بين التنظيم الوجدانى والعدوان.
- الدراسة التى تناولت المهارات الحياتية دراسة (رأفت محمد الجديبى، ٢٠١٠) بعنوان تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية فى ضوء التحديات والأتجاهات المعاصر: رؤية تربوية اسلامية. وقد هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم المهارات الحياتية وأهم قوائم تصنيفها وأهمية اكتسابها، كما هدفت إلى معرفة أهم التحديات ألمعاصرة التى تواجه العالم الأسلامى كما قدمت هذه الدراسة تصوراً مقترحاً لتنمية المهارات الحياتية لطلاب ألمرحلة ألثانوية وبخاصة مهارات التواصل، والتفكير والعمل اليدوى، وأستخدام التقنيات الحديثة فى التعليم. وإستخد الباحث المنهج الوصفى وأبرزت الدراسة العديد من النتائج منها ان تعليم المهارات ألحياتية يتم من خلال المناهج الدراسية والبرامج التدريبية الأرشادية، وايضآ توصلت الدراسة ان المرحلة الثانوية تفتقر الى انشطة علمية وعملية إثرائية لتنمية المهارات الحياتية. (رأفت محمد الجديبى، ٢٠١٠)

فروض الدراسة:

١. توجد علاقة دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب على مقياس المهارات الحياتية وابعادها ومتوسط درجاتهم على مقياس الكفاءة الوجدانية وابعادها.
٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية على القياس القبلى والبعدى للكفاءة الوجدانية.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة الضابطة على القياس القبلى والبعدى للكفاءة الوجدانية.
٤. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية على القياس البعدى والتتبعى للكفاءة الوجدانية.
٥. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية ومتوسط رتب درجات العينة الضابطة على القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية

عينة الدراسة:

تجرى هذه الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية ذكور (الصف الأول الثانوي)، عددها (٥٠ طالب كعينة استطلاعية و١٥ عينة تجريبية، ١٥ عينة ضابطة) تتراوح أعمارهم بين (١٦- ١٨) سنة بمتوسط ١٧ سنة فى ١/ ١١/ ٢٠١٤.

ادوات الدراسة:

١. مقياس الكفاءة الوجدانية.
٢. قائمة المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية (اعداد الباحثة).
٣. برنامج بأستخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لطلاب المرحلة الثانوية (اعداد الباحثة).

الاساليب الاحصائية:

الاحصاء الوصفى ممثلا فى التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والانحراف المعياري والإحصاء الاستدلالى متمثلا في اختبار كا^2 اختبار مان ويتنى لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة، واختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطات الدرجات بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية والضابطة، وأيضا القياس البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

- نتائج الفرض الأول: توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات الطالبات عينة الدراسة على مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الوجدانية.

جدول (١) معامل ارتباط بيرسون بين درجات مقياس المهارات الحياتية وابعادها ودرجات مقياس الكفاءة الوجدانية وابعادها.

	المهارات الاكاديمية	المهارات الوجدانية وادارة الذات	مهارات الاتصال وادارة العلاقات	مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	مهارة ادارة الضغوط	اجمالى المهارات حياتية	الوعى الذاتي	ادارة الذات	الوعى الاجتماعي	ادارة العلاقات	اجمالى كفاءة وجدانية
المهارات الاكاديمية	١										
المهارات الوجدانية وادارة الذات	٠,٠١٠	١									
مهارات الاتصال وادارة العلاقات	٠,٠٦٣	**٠,٣٧٤	١								
مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار	٠,١٧٠	**٠,٤٢١	*٠,٣٤٣	١							
مهارة ادارة الضغوط	٠,٢٠٨	٠,١٢٢	*٠,٣١٧	**٠,٣٦٢	١						
اجمالى المهارات حياتية	**٠,٤٧٨	**٠,٦٢٣	**٠,٦٤٦	**٠,٧٦٠	**٠,٦١٤	١					
الوعى الذاتي	٠,٢٢١	**٠,٣٨٣	٠,١٠٩	*٠,٣١٣	٠,٠٣٨	**٠,٣٥٥	١				
ادارة الذات	٠,١٧٨	*٠,٢٨٧	٠,٠٦٢	٠,١٩٢	٠,٠٢٣	٠,٢٤٧	**٠,٧٣٤	١			
الوعى الاجتماعي	٠,١٠٨	٠,١٥٣	٠,١٧٠	٠,١٧٢	-٠.٤١	٠,١٨٧	**٠,٥٠٣	**٠,٦١٦	١		
ادارة العلاقات	٠,٢٥٢	**٠,٣٨٦	٠,٠٠٨	٠,٢٥٤	٠,٠٦٧	*٠,٣٢٤	**٠,٧٢٩	**٠,٧٩٤	**٠,٤٩٣	١	
اجمالى كفاءة وجدانية	٠,٢٢٤	**٠,٣٥٥	٠,٠٨٢	٠,٢٦١	٠,٠٣٢	*٠,٣١٨	**٠,٨٤٤	**٠,٩٤٤	**٠,٧١١	**٠,٩٠٧	١

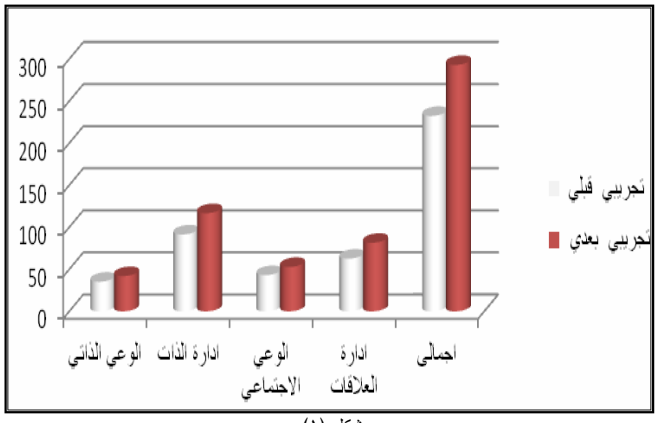
بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مقياس المهارات الحياتية ودرجات مقياس الكفاءة الوجدانية كانت درجة الارتباط تساوى ٠,٣١٨** وهى دالة أحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وهذا يعنى انه يوجد أرتباط بين درجات المقياسين.

- نتائج الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية على القياس القبلى والبعدى للكفاءة الوجدانية.

جدول (٢) يوضح الفروق بين متوسط رتب درجات القياس القبلى والبعدى للعينة التجريبية على مقياس الكفاءة الوجدانية باستخدام Wilcoxon Signed Ranks Test

المجموعة	المتغيرات		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
التجريبية	الوعى الذاتى قبلى بعدى	الرتب السالبة	٢	٧,٢٥	١٤,٥	٢,٥٨٧	٠,٠١	دال
		الرتب الموجبة	١٣	٨,١٢	١٠٥,٥			
		الرتب المتساوية	١٥					
		المجموع	١٥					
التجريبية	ادارة الذات قبلى بعدى	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣,٤٠٨	٠,٠٠١	دال
		الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
		الرتب المتساوية	٠					
		المجموع	١٥					
التجريبية	الوعى الاجتماعى قبلى بعدى	الرتب السالبة	١	١	١	٣,٣٥٦	٠,٠٠١	دال
		الرتب الموجبة	١٤	٨,٥	١١٩			
		الرتب المتساوية	٠					
		المجموع	١٥					
التجريبية	ادارة العلاقات قبلى بعدى	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣,٤١١	٠,٠٠١	دال
		الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
		الرتب المتساوية	٠					
		المجموع	١٥					
التجريبية	إجمالى قبلى بعدى	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣,٤٠٨	٠,٠٠١	دال
		الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
		الرتب المتساوية	٠					
		المجموع	١٥					

ويتضح من الجدول أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق القبلى والبعدى لجميع المتغيرات والاجمالى لمقياس الكفاءة الوجدانية وذلك لصالح التطبيق البعدى. والرسم البيانى لمتوسطات الدرجات يوضح هذا أيضاً. وبذلك قد تحقق الفرض الثالث كلياً.



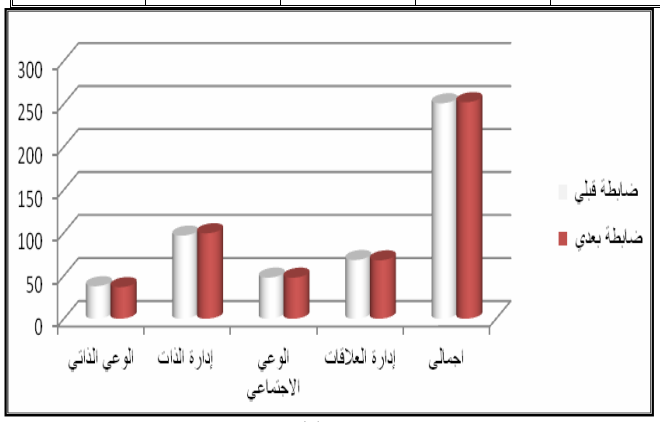
شكل (١)

- نتائج الفرض الثالث: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة الضابطة على القياس القبلى والبعدى للكفاءة الوجدانية.

جدول (٣) يوضح الفروق بين متوسط رتب درجات القياس القبلى والبعدى للعينة الضابطة على مقياس الكفاءة الوجدانية باستخدام Wilcoxon Signed Ranks Test

المجموعة	المتغيرات		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
الضابطة	الوعى الذاتى قبلى بعدى	الرتب السالبة	٢	١,٥	٣	٠	١	غير دال
		الرتب الموجبة	١	٣	٣			
		الرتب المتساوية	١٢					
		المجموع	١٥					
الضابطة	ادارة الذات قبلى بعدى	الرتب السالبة	٢	٣	٦	٠,٣٧٨	٠,٧٠٥	غير دال
		الرتب الموجبة	٢	٢	٤			
		الرتب المتساوية	١١					
		المجموع	١٥					
الضابطة	الوعى الاجتماعى قبلى بعدى	الرتب السالبة	١	٣	٣	٠	١	غير دال
		الرتب الموجبة	٢	١,٥	٣			
		الرتب المتساوية	١٢					
		المجموع	١٥					
الضابطة	ادارة العلاقات قبلى بعدى	الرتب السالبة	١	١	١	٠,٤٤٧	٠,٦٥٥	غير دال
		الرتب الموجبة	١	٢	٢			
		الرتب المتساوية	١٣					
		المجموع	١٥					

ويتضح من الجدول أنه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الرتب بين التطبيق القبلى والبعدى للعينة الضابطة لجميع المتغيرات والاجمالى لمقياس الكفاءة الوجدانية. والرسم البيانى لمتوسطات الدرجات يوضح هذا أيضاً. وبذلك قد تحقق الفرض الرابع كلياً.



شكل (٢)

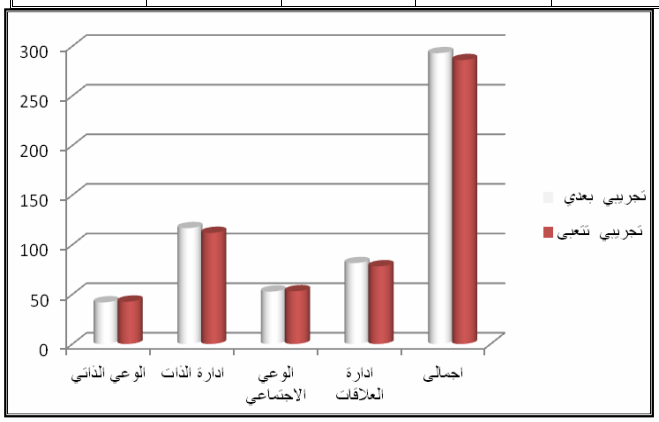
- نتائج الفرض الرابع: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية على القياس البعدى والتتبعى للكفاءة الوجدانية.

جدول (٤) يوضح الفروق بين متوسط رتب درجات القياس البعدى والتتبعى للعينة التجريبية على مقياس الكفاءة الوجدانية باستخدام Wilcoxon Signed Ranks Test

المجموعة	المتغيرات		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
التجريبية	الوعى الذاتى بعدى وتتبعى	الرتب السالبة	٣	٢,٣٣	٧	٠,١٣٥	٠,٨٩٢	غير دال
		الرتب الموجبة	٢	٤	٨			
		الرتب المتساوية	١٠					
		المجموع	١٥					
التجريبية	ادارة الذات بعدى وتتبعى	الرتب السالبة	٤	٢,٥	١٠	١,٨٤١	٠,٠٦٦	غير دال
		الرتب الموجبة	٠	٠	٠			
		الرتب المتساوية	١١					
		المجموع	١٥					

المجموعة	المتغيرات		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
التجريبية	الوعى الاجتماعى بعدى وتتبعى	الرتب السالبة	١	٤	٤	٠,٣٦٥	٠,٧١٥	غير دال
		الرتب الموجبة	٣	٢	٦			
		الرتب المتساوية	١١					
		المجموع	١٥					
التجريبية	ادارة العلاقات بعدى وتتبعى	الرتب السالبة	٣	٢	٦	١,٦٠٤	٠,١٠٩	غير دال
		الرتب الموجبة	٠	٠	٠			
		الرتب المتساوية	١٢					
		المجموع	١٥					
التجريبية	إجمالى بعدى وتتبعى	الرتب السالبة	٣	٤	١٢	١,٢١٤	٠,٢٢٥	غير دال
		الرتب الموجبة	٢	١,٥	٣			
		الرتب المتساوية	١٠					
		المجموع	١٥					

ويتضح من الجدول أنه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الرتب بين التطبيق البعدى والتتبعى للعينة التجريبية لجميع المتغيرات والاجمالى لمقياس الكفاءة الوجدانية. وبذلك قد تحقق الفرض الخامس كلياً.



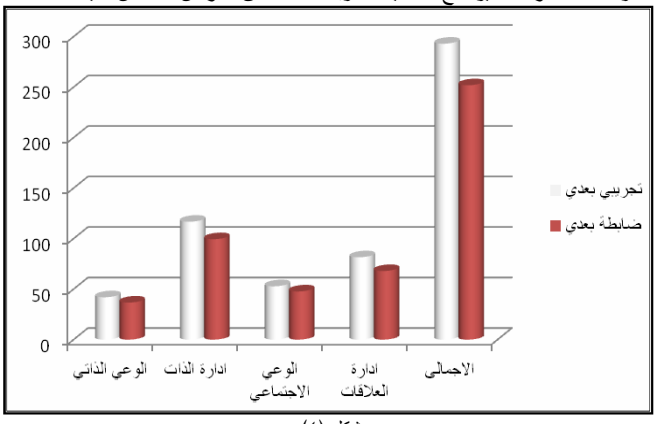
شكل (٣)

- نتائج الفرض الخامس: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات العينة التجريبية ومتوسط رتب درجات العينة الضابطة على القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية.

جدول (٨) يوضح الفروق بين متوسطات الرتب في التطبيق البعدى بين العينة التجريبية والضابطة في مقياس الكفاءة الوجدانية باستخدام Mann- Whitney Test

المتغيرات	المجموعات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
الوعى الذاتي	تجريبى بعدي	٢٠,٢	٣٠٣	٢,٩٣٢	٠,٠٠٣	دال
	ضابطة بعدي	١٠,٨	١٦٢			
ادارة الذات	تجريبى بعدي	٢١,١٧	٣١٧,٥	٣,٥٣	٠	دال
	ضابطة بعدي	٩,٨٣	١٤٧,٥			
الوعى الاجتماعي	تجريبى بعدي	١٨,٦٣	٢٧٩,٥	١,٩٥٧	٠,٠٥	دال
	ضابطة بعدي	١٢,٣٧	١٨٥,٥			
ادارة العلاقات	تجريبى بعدي	٢١,٢٧	٣١٩	٣,٥٩١	٠	دال
	ضابطة بعدي	٩,٧٣	١٤٦			
الاجمالى	تجريبى بعدي	٢١	٣١٥	٣,٤٢٣	٠,٠٠١	دال
	ضابطة بعدي	١٠	١٥٠			

ويتضح من الجدول أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين جميع المتغيرات والاجمالى لمقياس الكفاءة الوجدانية وذلك لصالح العينة التجريبية. والرسم البيانى لمتوسطات الدرجات يوضح هذا أيضاً. وبذلك قد تحقق الفرض السادس كلياً.



شكل (٤)

التعقيب على النتائج:

١. أوضحت نتائج البحث الحالى فاعلية البرنامج المقترح القائم على استخدام المهارات الحياتية لتحسين الكفاءة الوجدانية لطلاب المرحلة الثانوية (عينة الدراسة) ويتفق هذا مع معظم الدراسات السابقة التى سعت لتنمية الكفاءة الوجدانية مثل دراسة (فان سويك، ٢٠٠٠) (سوزان نولن، ٢٠٠٥)، (بوساك أنطونيا، ٢٠١٣)، وايضآ اثر استخدام الانشطة التعليمية داخل برنامج المهارات الحياتية (التعلم باللعب، لعب الادوار، النمذجة. .الخ) كان لها الاثر الايجابى فى زيادة وتحسين درجات الطلاب فى الاختبار البعدى للكفاءة الوجدانية كما اتفقت هذة النتائج مع دراسة (بوساك أنطونيا، ٢٠١٣) تأثير نشاط ما بعد المدرسة (الأنشطة اللاصفية) والمشاركة والدعم الاجتماعى على الكفاءة والوجدانية والاجتماعية على عينة من المراهقين

٢. تدريس البرنامج المقترح وما يتضمنه من أنشطة صفية ولا صفية لطلاب المجموعة التجريبية ساعدتهم بدورها على تحسين الابعاد للكفاءة فى فهمهم لذاتهم وانفعالاتهم مشاعرهم، وزيادة طرق التواصل الفردى والاجماعى وزيادة القدرة على التحكم بالمشاعر وادارة الضغوط الخاصة بالوقت وحل المشكلات كما هومبين فى نتائج الفروض التى قارنت بين متوسط رتب درجات الطلاب بالمجموعة التجريبية والضابطة والتى اسفرت بنتائج ايجابية لصالح المجموعة

التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

٣. مناسبة الأنشطة المقترحة لحاجات واهتمامات الطلاب فى مرحلة التعليم الثانوى، والتى أدت بدورها إلى إثارة دافعيتهم لأداء الأنشطة، والقيام بها.

المراجع:

١. رأفت محمد الجديبى (٢٠١٠) تنمية المهارات ألحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية فى ضوء التحديات والأتجاهات المعاصرة: رؤية تربوية إسلامية، **دراسة دكتوراة** كلية تربية جامعة أم القرى، مكة ألمكرمة.

2. Vorbach, A. M. (2002): The relationship between emotional competence and Social competence among early adolescents. **Diss. Abs. Inter**. Vol (63), N (3).

فاعلية برنامج قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية لعينة من طلاب المرحلة الثانوية

أ.د.فيوليت فؤاد إبراهيم
أستاذ الصحة النفسية كلية التربية جامعة عين شمس
أ.د.أسماء محمد السرسى
أستاذ علم نفس معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
حنان همام أحمد إبراهيم

ملخص

المشكلة: تتلخص مشكلة الدراسة فى التساؤل التالى: ما مدى فاعلية برنامج قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية؟

الأهداف: التحقق من فاعلية برنامج قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينة من الطالبات فى المرحلة الثانوية.

الأهمية: تكمن أهمية الدراسة الحالية فى تناولها لمتغيرين من المتغيرات الحديثة نسبياً فى مجال علم النفس هناك ندرة فى الدرسات العربية فى هذا المجال، وإعداد برنامج ارشادى قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية

المنهج: تستخدم هذه الدراسة المنهج التجريبى

العينة: تتكون عينة هذه الدراسة من ٥٠ طالبه فى الصف الأول الثانوى مقسمة إلى ٢٥ طالبة فى المجموعة الضابطة و٢٥ طالبة فى المجموعة التجريبية.

الأدوات: مقياس المستوى الإجتماعى والإقتصادى للأسرة ومقياس المرونة النفسية (إعداد الباحثة), برنامج تنمية الكفاءة الوجدانية (إعداد الباحثة), مقياس الكفاءة الوجدانية (إعداد عبدالموجود عبدالسميع فرحان).

النتائج: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية فى اتجاه القياس البعدى، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة الضابطة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس المرونة النفسية فى اتجاه المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدى والتتبعى لمقياس المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية لدى أفراد المجموعة التجريبية فى اتجاه القياس البعدى، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية لدى أفراد المجموعة الضابطة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية فى اتجاه المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الكفاءة الوجدانية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

The Effectiveness of Psychological Resilience- Based on Program for Improving emotional Competence Among A Sample of Secondary Stage Students

Objectives: Verification of The Effectiveness of Psychological Resilience- Based on Program for Improving emotional Competence Among A Sample of Secondary Stage Students

Sample: Composed the study sample of 50 students from the high school, between the ages of (15- 17) a year.

Tools: Social level economic scale of the family and the measure of resilience), Program, emotional competency measure

Results: There are significant differences between the mean scores of the two measurements pre and post to measure resilience to the personnel the experimental group in the direction of the post test measurement, There are no statistically significant differences between the mean scores of the two measurements pre and post to measure resilience among personnel the control group, There are significant differences between the mean scores of the experimental and control group in the the post Measurement resilience in the direction of the experimental group, There are no statistically significant differences between the mean scores of the two measurements and posttest the iterative to measure resilience among personnel the experimental group, There are statistically significant differences between the mean scores of the two measurements pre and post to measure emotional competence of personnel the experimental group in the direction of the post test measurement, There are no statistically significant differences between the mean scores of the two measurements pre and post to measure emotional competence among personnel the control group, There are significant differences between the mean scores of the experimental and control group in the post Measurement emotional competence in the direction of the experimental group, and There are no statistically significant differences between the mean scores of the two measurements and posttest the iterative to measure emotional competence among personnel the experimental group.

المقدمة:

يعد مفهوم المرونة النفسية والكفاءة الوجدانية من الموضوعات الحديثة والمهمة فى علم النفس، نحن نحتاج للوصول للنجاح القوة العقلية، وكذلك للكفاءة الوجدانية وتشير الابحاث الى وجود ارتباط كبير بين الكفاءة الوجدانية ومؤشرات السعادة، والمرونة النفسية هى عملية بناءة تنطوى على معنى إيجابى للحياة وقد أكدت بعض الأبحاث الأرتباط بين الكفاءة الوجدانية والمرونة النفسية، كما أن مرحلة المراهقة التى تعتبر من أهم مراحل النموفى حياة، لذلك رأت الباحثة تصميم برنامج لتحسين الكفاءة الوجدانية قائم على المرونة النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية الأنسان.

أهداف الدراسة:

التحقق من فاعلية برنامج قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينة من الطالبات فى المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

١. الأهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة الحالية فى تناولها لمتغيرين من المتغيرات الحديثة نسبياً فى مجال علم النفس هناك ندرة فى الدرسات العربية فى هذا المجال.
٢. الأهمية التطبيقية: إعداد برنامج ارشادى قائم على المرونة النفسية لتحسين الكفاءة الوجدانية لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية.

الدراسات السابقة:

- المحور الأول دراسات تناولت المرونة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة أسماء عوض عبدالحليم (٢٠١٤): بعنوان فاعلية برنامج أرشادى لرفع مستوى المرونة الإيجابية وأثرة على مواجهة الضغوط لدى المراهقين وكانت أهداف الدراسة تنمية المرونة الإيجابية من خلال برنامج ارشادىوأثرة على مواجهة الضغوط لدى عينة من المراهقين، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث فى مستوى المرونة الإيجابية وقدرتهم على مواجهة الضغوط. وتكونت عينة الدراسة من ٣٠ مراهق مقسمة على مجموعتين ١٥ عينة تجريبية و١٥ عينة ضابطة بأعمار تتراوح من ١٢ إلى ١٧ عام. والادوات مقياس مواجهة الضغوط النفسية (اعداد إيناس الشيخ)، مقياس المرونة الإيجابية إعداد الباحثة، البرنامج الإرشادى إعداد الباحثة. وتوصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً فى القياس القبلى والبعدى بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية فى مواجهة الضغوط لصالح القياس البعدى، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى فى مواجهة الضغوط لصالح المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات الذكور والإناث فى مواجهة الضغوط عدا مواجهة الضغوط الأقتصادية، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى مواجهة الضغوط. (أسماء عوض عبدالحليم، ٢٠١٤)
- المحور الثانى دراسات تناولت الكفاءة الوجدانية وعلاقتها ببعض المتغيرات الدراسة: دراسة ميلز كيا نويل (2011) Mills, Kia Noelle: بعنوان علاقة الكفاءة الوجدانية بمستوى العدوان لدى المراهقين وهدفت الدراسة الى قياس تتبعى طولىى لأثر الكفاءة الوجدانية على تحديد مستويات العدوان لدى المراهقين، وقامت بفرض ان الافراد الذين يملكون القدرة على الفهم اجتياز افضل، وأسلوب لقيادة وإدارة حياتهم من خلال البيئة الاجتماعية المحيطة. واشارت الدراسة الى ان تعزيز الكفاءة الوجدانية للأطفال هى عامل الحماية الضرورى للنجاح فى المدرسة او النجاح فى وقت لاحق بالحياة كما ذكر (ويستر، شتراتون وزيد، ٢٠٠٠) لذلك قامت الدراسة بالبحث فى العلاقة بين التنظيم الوجدانى، والفهم الوجدانى لمستويات العدوان للتركيز على وجود مهارات مرتبطة بالكفاءة الوجدانية وكيفية عمل هذه القدرات والكفاءات للحد من السلوك العدوانى. وكانت عينة الدراسة ٣٩ تلميذا بدأ من مرحلة ما قبل المدرسة (٣- ٥) سنوات وتتبعها حتى سن (١١- ١٤) سنة، وتم استخدام البيانات الارشيفية من تصميمات طولية متتالية للاطفال، وشملت قياسات ماقبل المدرسة، وفترة المراهقة، وتقارير الطفل ذاتة، استطلاع رأى الوالدين، مقابلات للاطفال، قياس الدمى التجريبى. وتوصلت الدراسة انه هناك ارتباط بين قدرة الاطفال ماقبل المدرسة على تنظيم عواطفهم وظهور سلوكهم العدوانى فى مرحلة المراهقة وهذا توافق مع بحوث سابقة، (بلير، دنهام ٢٠٠٤)، وقد تم تحديد مساحة معينة من العاطفة وعلاقتها بالسلوك العدوانى اما بالسلب او بالإيجاب، وان التأقلم السلبى والتنفيس عن العواطف يرتبط ايجابيا مع العدوان، وان جانب معين من المكافحة ارتبط سلبيا فى تحقيق العدوان، وان الاطفال الذين لديهم مستويات اعلى من تنظيم العاطفة تظهر لديهم اعراض اقل من العدوان فى مرحلة المراهقة. (Mills, Kia Noelle, 2011)

نوع الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة المنهج التجريبى.

عينة الدراسة:

تتكون من ٥٠ طالبه فى الصف الأول الثانوى مقسمة إلى ٢٥ طالبة فى المجموعة الضابطة و٢٥ طالبة فى المجموعة التجريبية.

أدوات الدراسة:

مقياس المستوى الإجتماعى والإقتصادى للأسرة ومقياس المرونة النفسية (إعداد الباحثة)، برنامج تنمية الكفاءة الوجدانية (إعداد الباحثة)، مقياس الكفاءة الوجدانية (إعداد عبدالموجود عبدالسميع فرحان).

نتائج الدراسة:

- النتائج الخاصة بالمرونة الوجدانية:

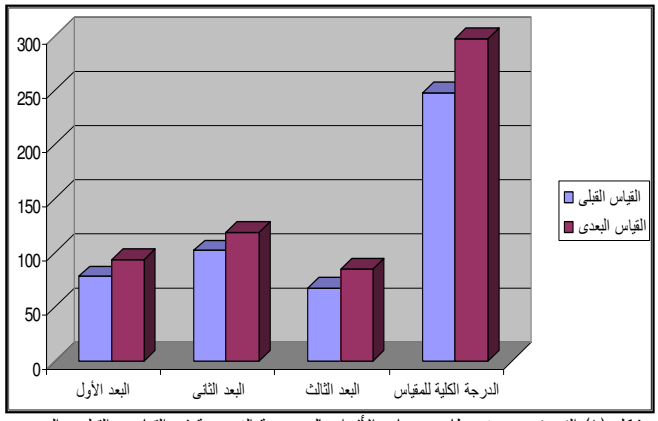
١. نتائج التحقق من الفرض الأول: ينص الفرض على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية لدى أفراد المجموعة التجريبية فى اتجاه القياس البعدى". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد استخدام البرنامج على مقياس المرونة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية (ن= ٢٥)

الأبعاد	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
	م	ع	م	ع			
البعد الأول	٧٨	٩,٥٥٧	٩٤,٠٤	١٠,٨٨٤	٩,٣٣٦	٠,٠١	٠,٧٨
البعد الثانى	١٠١,٩٢	١١,٠٦٨	١١٨,٨٤	١٠,٢٧٤	٨,٤١١	٠,٠١	٠,٧٥
البعد الثالث	٦٧,٧٢	١٠,٣٧٠	٨٥,٠٨	١٢,٢٦٤	٨,٤٧٨	٠,٠١	٠,٧٥
الدرجة الكلية للمقياس	٢٤٧,٦٤	٢٥,٦٦٦	٢٩٧,٩٦	٢٧,٧٩٨	١٠,٠٤٨	٠,٠١	٠,٨١

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٨٠ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (٩,٣٣٦، ٨,٤١١، ٨,٤٧٨، ١٠,٠٤٨) وهى أكبر من القيمة الجدولية ٢,٨٠، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية فى اتجاه القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية بعد تعرضهم لجلسات البرنامج، وتشير قيم مربع إيتا إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج) على المتغير التابع (المرونة الوجدانية بأبعادها) كبير، حيث تراوحت قيم مربع إيتا بين (٠,٧٥، ٠,٨١). والشكل البيانى التالى يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية.



شكل (١) الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية

٢. نتائج التحقق من الفرض الثانى: ينص الفرض على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية لدى أفراد المجموعة الضابطة". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد استخدام البرنامج على مقياس المرونة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية (ن= ٢٥)

الأبعاد	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
البعد الأول	٧٩,٠٨	٩,٧٢٥	٧٩,٥٢	٩,٣٩٠	١,٤٩٢	غير دالة
البعد الثانى	١٠٤,٨	١٢,٣٨٦	١٠٤,٨٤	١٢,١٥٤	٠,١٣٢	غير دالة
البعد الثالث	٦٧,٥٦	١٠,٣٥٦	٦٧,٧٦	١٠,١٥٨	٠,٨٩٤	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	٢٥١,٤٤	٢٢,٨٢٤	٢٥٢,١٢	٢٢,٤٩٣	١,٤٨٧	غير دالة

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٨٠ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (١,٤٩٢، ٠,١٣٢، ٠,٨٩٤، ١,٤٨٧) وهى أقل من القيمة الجدولية ٢,٠٦، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس المرونة الوجدانية.

٣. نتائج التحقق من الفرض الثالث: ينص الفرض على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس المرونة الوجدانية فى اتجاه المجموعة التجريبية". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام البرنامج على مقياس المرونة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس المرونة الوجدانية (ن= ٥٠)

الأبعاد	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
	م	ع	م	ع			
البعد الأول	٩٤,٠٤	١٠,٨٨٤	٧٩,٥٢	٩,٣٩٠	٥,٠٥١	٠,٠١	٠,٣٥
البعد الثانى	١١٨,٨٤	١٠,٢٧٤	١٠٤,٨٤	١٢,١٥٤	٤,٣٩٨	٠,٠١	٠,٢٩
البعد الثالث	٨٥,٠٨	١٢,٢٦٤	٦٧,٧٦	١٠,١٥٨	٥,٤٣٨	٠,٠١	٠,٣٨
الدرجة الكلية للمقياس	٢٩٧,٩٦	٢٧,٧٩٨	٢٥٢,١٢	٢٢,٤٩٣	٦,٤١٠	٠,٠١	٠,٤٦

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٦٩ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٢

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (٥,٠٥١، ٤,٣٩٨، ٥,٤٣٨، ٦,٤١٠) وهى أكبر من القيمة الجدولية ٢,٦٩، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس المرونة الوجدانية فى اتجاه المجموعة التجريبية. وتشير قيم مربع إيتا إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج) على المتغير التابع (المرونة الوجدانية بأبعادها) كبير، حيث تراوحت قيم مربع إيتا بين (٠,٢٩، ٠,٤٦) وهى قيم أكبر من القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير ٠,١٤.

٤. نتائج التحقق من الفرض الرابع: ينص الفرض على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدى والتتبعى لمقياس المرونة الوجدانية لدى أفراد المجموعة التجريبية". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس المرونة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي لمقياس المرونة الوجدانية (ن= ٢٥)

الأبعاد	القياس البعدى		القياس التتبعى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
البعد الأول	٩٤,٠٤	١٠,٨٨٤	٩٤,٢٨	١٠,٥٦٥	٠,٧٣٢	غير دالة
البعد الثانى	١١٨,٨٤	١٠,٢٧٤	١١٨,٨٨	١٠,٥٦١	٠,١٠٤	غير دالة
البعد الثالث	٨٥,٠٨	١٢,٢٦٤	٨٥,٦٠	١٢,٢٤١	١,٥٨٩	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	٢٩٧,٩٦	٢٧,٧٩٨	٢٩٨,٧٦	٢٧,٣٦٨	١,٦٢٢	غير دالة

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٨٠ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (٠,٧٣٢، ٠,١٠٤، ١,٥٨٩، ١,٦٢٢) وهى أقل من القيمة الجدولية ٢,٠٦، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس المرونة الوجدانية، وهذا يدل على استمرار تأثير البرنامج حتى فترة المتابعة.

- النتائج الخاصة بالكفاءة الوجدانية:

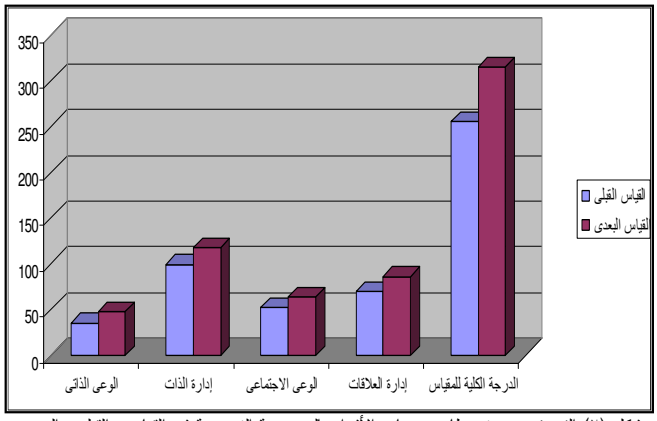
١. نتائج التحقق من الفرض الخامس: ينص الفرض على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية لدى أفراد المجموعة التجريبية فى اتجاه القياس البعدى". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد استخدام البرنامج على مقياس الكفاءة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية (ن= ٢٥)

الأبعاد	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
	م	ع	م	ع			
الوعى الذاتى	٣٥,٥٦	٦,٣٦٤	٤٨,٠٤	٦,٨١٠	١٠,٥٩٧	٠,٠١	٠,٨٢
إدارة الذات	٩٩,٣٦	١٣,٢٥٠	١١٧,٤٤	١٢,٤١٣	٨,٩١٥	٠,٠١	٠,٧٧
الوعى الاجتماعى	٥١,٧٢	٧,٧٧٠	٦٣,٥٢	٨,٩٤٩	١٠,٨٦٣	٠,٠١	٠,٨٣
إدارة العلاقات	٦٩,٤٤	١٢,٧٦١	٨٦,٠٤	١١,٨٠٢	١٠,١٦٥	٠,٠١	٠,٨١
الدرجة الكلية للمقياس	٢٥٦,٠٨	٣٤,٣٢٢	٣١٥,٠٤	٣٠,٣٦٨	١٢,٥٤١	٠,٠١	٠,٨٧

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٨٠ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (١٠,٥٩٧، ٨,٩١٥، ١٠,٨٦٣، ١٠,١٦٥، ١٢,٥٤١) وهى أكبر من القيمة الجدولية ٢,٨٠، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية فى اتجاه القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية بعد تعرضهم لجلسات البرنامج. وتشير قيم مربع إيتا إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج) على المتغير التابع (الكفاءة الوجدانية بأبعادها) كبير، حيث تراوحت قيم مربع إيتا بين (٠,٧٧، ٠,٨٧). والشكل البيانى التالى يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية.



شكل (٢) الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية

٢. نتائج التحقق من الفرض السادس: ينص الفرض على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية لدى أفراد المجموعة الضابطة". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد استخدام البرنامج على مقياس الكفاءة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية (ن= ٢٥)

الأبعاد	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الوعى الذاتى	٣٧,٥٦	٦,٣٨٤	٣٧,٦٨	٦,٤٢٧	٠,٥٣١	غير دالة
إدارة الذات	١٠٠,٠٤	١٧,٨٨٥	١٠٠,١٦	١٧,٨٤٣	٠,٤٤٠	غير دالة
الوعى الاجتماعى	٥١,٠٤	٧,٣١٧	٥١,٣٦	٧,٥٢٢	١,٠٣٤	غير دالة
إدارة العلاقات	٧٣,٤٤	١٤,٣٢٧	٧٣,٨	١٤,٨١٦	١,٥١٨	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	٢٥٨,٠٨	٤٣,١٠٩	٢٦٣	٣٤,٩١٤	١,٢٤٧	غير دالة

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٨٠ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (٠,٥٣١، ٠,٤٤٠، ١,٠٣٤، ١,٥١٨، ١,٢٤٧) وهى أقل من القيمة الجدولية ٢,٠٦، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية.

٣. نتائج التحقق من الفرض السابع: ينص الفرض على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية فى اتجاه المجموعة التجريبية". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام البرنامج على مقياس الكفاءة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية

الأبعاد	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
	م	ع	م	ع			
الوعى الذاتى	٤٨,٠٤	٦,٨١٠	٣٧,٦٨	٦,٤٢٧	٥,٥٣٢	٠,٠١	٠,٣٩
إدارة الذات	١١٧,٤٤	١٢,٤١٣	١٠٠,١٦	١٧,٨٤٣	٣,٩٧٥	٠,٠١	٠,٢٥
الوعى الاجتماعى	٦٣,٥٢	٨,٩٤٩	٥١,٣٦	٧,٥٢٢	٥,٢٠١	٠,٠١	٠,٣٦
إدارة العلاقات	٨٦,٠٤	١١,٨٠٢	٧٣,٨	١٤,٨١٦	٣,٢٣١	٠,٠١	٠,١٨
الدرجة الكلية للمقياس	٣١٥,٠٤	٣٠,٣٦٨	٢٦٣	٣٤,٩١٤	٥,٦٢٣	٠,٠١	٠,٤٠

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٦٩ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٢

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (٥,٥٣٢، ٣,٩٧٥، ٥,٢٠١، ٣,٢٣١، ٥,٦٢٣) وهى أكبر من القيمة الجدولية ٢,٦٩، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس الكفاءة الوجدانية فى اتجاه المجموعة التجريبية. وتشير قيم مربع إيتا إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج) على المتغير التابع (الكفاءة الوجدانية بأبعادها) كبير، حيث تراوحت قيم مربع إيتا بين (٠,١٨، ٠,٤٠) وهى قيم أكبر من القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير ٠,١٤.

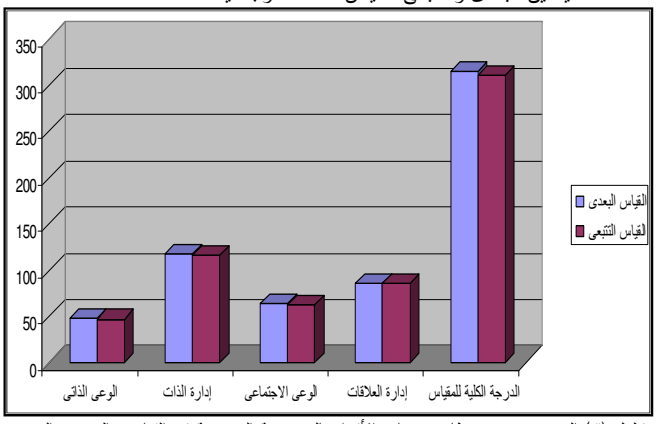
٤. نتائج التحقق من الفرض الثامن: ينص الفرض على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الكفاءة الوجدانية لدى أفراد المجموعة التجريبية". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الكفاءة الوجدانية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الكفاءة الوجدانية (ن= ٢٥)

الأبعاد	القياس البعدى		القياس التتبعى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الوعى الذاتى	٤٨,٠٤	٦,٨١٠	٤٦,٩٦	٩,٠١١	١,٠٢٨	غير دالة
إدارة الذات	١١٧,٤٤	١٢,٤١٣	١١٥,٨٨	١٥,٦٠٨	١,٤٦١	غير دالة
الوعى الاجتماعى	٦٣,٥٢	٨,٩٤٩	٦٢,٤٨	١٠,٣٦٩	٠,٩٦٨	غير دالة
إدارة العلاقات	٨٦,٠٤	١١,٨٠٢	٨٥,٢٤	١٣,٢٨٩	٠,٨٤٦	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	٣١٥,٠٤	٣٠,٣٦٨	٣١٠,٥٦	٤٠,٩١٠	١,١١٥	غير دالة

مستوى الدلالة عند ٠,٠١= ٢,٨٠ مستوى الدلالة عند ٠,٠٥= ٢,٠٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) بلغت على الترتيب (١,٠٢٨، ١,٤٦١، ٠,٩٦٨، ٠,٨٤٦، ١,١١٥) وهى أقل من القيمة الجدولية ٢,٠٦، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الكفاءة الوجدانية، وهذا يدل على استمرار تأثير البرنامج حتى فترة المتابعة. والشكل البيانى التالى يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الكفاءة الوجدانية.



شكل (٣) الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الكفاءة الوجدانية

المراجع:

١. أسماء عوض عبدالحليم (٢٠١٤): فاعلية برنامج أرشادى لرفع مستوى المرونة الإيجابية وأثرة على مواجهة الضغوط لدى المراهقين، **رسالة ماجستير**، كلية الأداب، جامعة حلوان، القاهرة.

2. Mill, Kia Noelle, (2011): **The relationship of emotional competence to levels of aggression in adolescents**. Fordham University, Parquets.

مصادر المعلومات عن الآخر و ارتباطها بأحادية الرؤيه لدي عينة من المراهقين: دراسة وصفية ارتباطية

أ.د.قدري محمود حنفي
أستاذ علم النفس بقسم الدراسات النفسية معهد الدراسات العليا للطفولة جامعه عين شمس
د.مشيل صبحى مجلع
مدرس علم النفس بقسم الدراسات النفسية معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
إيمان عبدالحفيظ محمد إبراهيم

الملخص

الهدف: تهدف الدراسه إلي التعرف على العلاقه بين نوعيه مصادر المعلومات عن الأخر وبين كل من (جماع الأحاديه- جماع الإقصائيه- إستبعاد الأحادى للمتعدد- إستبعاد المتعدد للأحادي)، والتعرف على الفروق بين نوع التعليم ومستويات كل من (جماع الأحاديه- جماع الإقصائيه- إستبعاد الأحادى للمتعدد- إستبعاد المتعدد للأحادي)، والتعرف على الفروق بين نوع الجنس ومستويات كل من (جماع الأحاديه- جماع الإقصائيه- إستبعاد الأحادى للمتعدد- إستبعاد المتعدد للأحادي).

العينه: تكونت عينه الدراسه من ٢٦٢ طالب وطالبه تتراوح اعمارهم بين (١١, ١٥- ١٨) عاما موزعين على ثلاث مجموعات رئيسيه وهى على النحو التالي المجموعه الأولى تتكون من ٨٧ طالب وطالبه من الثانوى العام، والمجموعه الثانيه تتكون من ٩٣ طالب وطالبه من الثانوى الأزهرى، والمجموعه الثالثه تتكون من ٨٢ طالب وطالبه من الثانوى التجارى.

الأدوات: مقياس أحاديه الرؤيه من إعداد خالد عثمان (٢٠٠٧) وتعديل الباحثه، ومقياس مصادر المعلومات من (إعداد الباحثه).

المنهج والإجراءات: إتبعت الدراسه المنهج الوصفى المقارن بالطريقه الإرتباطيه للوقوف على العلاقات الإرتباطيه بين متغير الأحاديه ومتغير مصادر المعلومات, كذلك الطريقه المقارنه للمقارنه بين أفراد العينه بشرائحها المختلفه من حيث الجنس ونوع التعليم.

النتائج: أشارت النتائج إلى وجود إرتباطات موجبه ودالة إحصائيا بين مصادر المعلومات وبعد التماميه، وأشارت النتائج إلى وجود إرتباطات داله إحصائيا بين بعد الإقصائيه وكثير من أبعاد مصادر المعلومات بعضها إرتباطات موجبه وبعضها وإرتباطات سالبه، وأشارت النتائج إلى وجود إرتباطات موجبه داله إحصائيا بين بعد الإطلاقيه وبعض أبعاد مصادر المعلومات (الدروس الدينيه, الخبره الشخصيه, الانترنت)، وأوضحت النتائج وجود إرتباطات موجبه ودالة إحصائياً بين بعد أحاديه المدخلات وبعض أبعاد مصادر المعلومات (الدروس الدينيه, الإنترنت, الأصدقاء, الخبره الشخصيه, الإعلام الرسمى, الإعلام الخاص, الصحف القوميه, الصحف الخاصه, الجيران, الكتب)، كما أظهرت النتائج وجود تباين دال إحصائيا بين الذكور والإناث فى بعد الأسره لصالح عينه الثانوى العام بنات مقارنه بعينات الثانوى تجارى ذكور, والثانوى الأزهرى بنات وبنين وعينه الثانوى العام بنين، وكذلك أظهرت النتائج وجود تباين دال إحصائيا بين المجموعات المختلفه فى التعليم بين الذكور والاناث فى أبعاد (الأسره والكتب السماويه- والصحف القوميه والخاصه) كمصدر للمعلومات والفروق لصالح عينه الإناث.

Sources of information from the other the Correlation OneTrack Mindedness with a sample of some Adolescents: Descriptive Study

Sample: Study sample consists of 262 students of both sexes, aging between 11, 15, 18 years, they are divided into three main groups as what follow: the first group, it consists of 87 students of both sexes from secondary education, the second group, it consists of 93 students of both sexes from azhari education, the third group, it consists of 82 students of both sexes from commercial education.

Tools: The study used mono- vision scale prepared by Khalid Othman 2007 modified by the researcher, a scale of information sources prepared by the researcher.

Methods: The study followed the comparative descriptive methodology by correlative method to understand the correlative relations between mono variable and information sources variables, and also the comparative method for comparing between sample subjects with its different categories concerning gender and kind of education.

Results: The study concluded the following results, There are statistically positive significant correlations between information sources that are represented in dimensions of (friends, religious lessons and internet) and totality, there are statistically significant correlations between exclusion dimension and many dimensions of information sources, some of them are positive correlation such as dimensions of (family, personal experience, formal media, private media, national newspapers, private newspapers, books) and negative correlation that is represented in dimensions of (unearthliness scriptures, internet), there are statistically positive significant correlations between generalization dimension and some dimensions of information sources (religious lessons, personal experience, and internet), there are statistically positive significant correlations between mono inputs and some dimensions of information sources (friends, religious lessons, personal experience, formal media, private media, internet, national newspapers, private newspapers, neighbors, books).

المقدمه:

إن النمو الحقيقى فى أى مجتمع ليس فى إقتصادياته أو فى منشأته، فتلك أمور ماديه يمكن تحقيقها فى أى مجتمع، لكن التنميه الحقيقيه هى فى بناء فعل ثقافى قائم على مبدأ الحوار فلقد تطور مجتمعنا فى بنيته الماديه، غير أن بنيته الثقافيه ما تزال للأسف فى مرحله أقل شأنا ولذلك فإن مشكلتنا الثقافيه الأبرز هى أحاديه الرؤيه التى لا تتيح للحوار مع الأخر فرصه التبادل المعرفى. وهذا ما يفسر لنا ما يحدث حاليا فى المجتمع من إقصاء للأخر فأصبحت الغالبيه العظمى لا تجيد لغه الحوار والإختلاف، ولم تعد لمقوله "الإختلاف لا يفسد للود قضيه" مكان بل أصبح الإقصاء- الذى يبدأ بتجنب الأخر وينتهى بالتصفيه الجسديه- هى سمه الإختلاف سواء بين الأفراد أو الدول.

مشكله الدراسه:

رغم أن الأنا والأخر وجهان لعمله واحده، ويتشكل كلا منهما عن طريق الأخر من خلال علاقه جدليه ديناميه، ولا وجود لأحدهم بدون الأخر، إلا أننا نشهد صراعات ساخنه فى كل أنحاء العالم وكلها تنصب فى محاوله لإقصاء الأخر مما دعى الباحثه لمحاوله فهم تلك العلاقه الشائكه من خلال معرفه العلاقه بين أحاديه الرؤيه ومصادر المعلومات عن الأخر من خلال هذه تساؤلات:

١. هل توجد إرتباطات داله بين درجات مقياس مصادر المعلومات عن الأخر ودرجات مقياس أحاديه الرؤيه بأبعاده المختلفه؟
٢. هل يوجد تباين دال بين متوسط الدرجه الكليه والابعاد الفرعيه لمقياس زاويه الرؤيه بين الذكور والاناث فى انواع التعليم المختلفه؟
٣. هل يوجد تباين بين المجموعات فى الدرجه الكليه والدرجات الفرعيه لمقياس مصادر المعلومات؟

أهميه الدراسه:

١. الأهميه النظريه:
   أ. ندره البحوث العربيه التى تناولت مفهوم الاحاديه وانعدام تواجدها فى البحوث الاجنبيه حيث انه مفهوم جديد من صياغه رشدى فام وقدرى حفنى (١٩٩٤) مما يستدعى عمل دراسات متتاليه على مفهوم أحادية الرؤية بكل جوانبه المختلفة.
   ب. ان الدراسه فى مجال الاخر مسأله بالغه الضرورة وخاصه فى ظل ما نعيشه من صراعات داخليه وخارجيه.
٢. الأهميه التطبيقيه:
   أ. ستكشف الدراسه عن مدى شيوع الرؤيه الاحاديه وكذلك الاقصائيه فى مقابل التعايش وقبول الاخر، على عينه هامه جدا للمجتمع وهم المراهقين وغنى عن التعريف اهميه تلك العينه.
   ب. اهميه الكشف عن مدى وجود علاقه بين مصادر المعلومات واحاديه الرؤيه، مما يساهم فى تصميم برامج لتخفض احاديه الرؤيه.
   ج. تستفيد مؤسسات الدوله المختلفه مثل التربيه والتعليم والمؤسسه الاعلاميه من نتائج هذه الدراسه فى وضع برامج وخطط تمكنهم من خلق فكر متعدد ومتعايش مع الاخر لدى المراهقين.

مفاهيم الدراسه:

- مفهوم أحاديه الرؤيه: يرى جونز Jons ان مفهوم الانغلاق الفكرى هو مفهوم معقد فهو يشير الى الميل الى امتلاك درجه عاليه من التصلب، ويعتمد مرجعه وبشكل كبير على الاطلاقيات فى التفكير وعدم تحمل الوجهات المتباينه فى النظر المحيطه به، واختزال القضايا فى (أما/ أو) مثلاً تعابير مثل الابيض/ الاسود. والمشكله فى التفكير المنغلق ليس أن لدى هؤلاء الناس وجهات نظر قويه حول موضوع معين، ولكن بالأحرى انهم يتبنون وجهات نظر متصلبه حول تنويعه عريضه من القضايا اعتمادا على مرجع مطلق. (Sharla Cook, 1993, P6)

وترى (ماجى وليم، ٢٠٠٠، ٢٢١:٢٢٠) أن الرؤيه الاحاديه تسير فى اتجاه معاكس للطبيعه الانسانيه التى فطرها الله على الاختلاف والتعدد اللذان ينمان بالمناقشه والحوار حتى يمكن الوصول الى الحقيقه المستنده الى الدليل وذلك لان الحقيقه النسبيه تتفاوت تبعا لافراد والزمان والمكان. فى حين يرى (خالد عثمان، ٢٠٠٧، ص٣٢) أن أحاديه الرؤيه عبارة عن تكوينات نفسيه تمثل أبعاد مستعرضه عبر الشخصيه وتعبر عن الطريقه الاكثر تفضيلا لدى الفرد فى تنظيم ما يمارسه من نشاط معرفى وطريقه تقبله للمثيرات والعوامل الخارجيه وتقاس فى شكل الاداء الصادر من الفرد وليس فى محتواه كما انها تمتد عبر مجالات عقليه انفعاليه سلوكيه، فهى لا تنصب على المجال العقلى ذاته، وتتحدد فى مدى الاعتقاد فى اطلاقيه الحقيقه فى مقابل نسبيتهما وما ينتج عن هذا الاعتقاد من أحاديه فى المدخلات ونظرة اطلاقيه ناتجه عن الشعور باحتكار الحقيقه، ومن ثم عدم الاستعداد لتصحيح المسار. ويقترح (عادل هريدى ١٩٩٩، ص٤٧) مفهوما لاحاديه الرؤيه مؤاداه انه اسلوب معرفى، يجسد انغلاقا ذهنيا ذا طابع استعلائى اقصائى، تقاوم بعناد الاراء المخالفه لمعتقداته المتصفه بالتنميطيه الجامده والتعميمات الحكميه المطلقه.

التعريف الاجرائى لاحاديه الرؤيه: ستتبنى الباحثه مفهوم احاديه الرؤيه "الانغلاق فى مقابل الانفتاح الفكرى، ويرتبط الانغلاق الفكرى بما يسمى الاقصائيه او استبعاد الاخر".

- مصادر المعلومات Informatin Resources: مصدر المعلومات هو المصدر الذى يحصل منه الفرد على معلومات تحقق احتياجاته وترضى اهتماماته. وتتم عمليه انتقال المعلومات من المصدر الى المتلقى خلال وسيط، يأخذ هذا الوسيط اشكال مختلفه ويعرف هذا الوسيط بمصادر المعلومات، وهى تلك المصادر التى يستقى منها الفرد المعلومات والبيانات التى تلبى احتياجاته وترضى اهتماماته، وتساعده على توفير خلفيه جيده لموضوع ما يحاول فهمه. وتتعدد اشكال مصادر المعلومات كأن تكون مسموعه او مرئيه او مقروءه. (مصادر التعليم، ٢٠١٠، ربحى عليان ص٢٣٧)

التعريف الإجرائى لمصادر المعلومات: "هى الوسائل التى يمكن عن طريقها نقل المعلومات من المرسل إلى المستقبل والتى يقيسها مقياس مصادر المعلومات".

- مفهوم الأخر: تناولت دراسات عديده مفهوم الاخر ومن زوايا عده فمثلا اعتبر (فرج احمد فرج، ١٩٩٣) ان الاخر شئ اشبه بجهاز المناعه النفسى، اذا غاب صار التدهور الشامل قدر كل وظائف النفس بل والجسم فى نهايه المطاف ويوضح ذلك بمثال لو ان الانسان اليا راقيا قام بتزويد وليد بكل حاجات جسمه لكان موت هذا الوليد حتما لا فرار منه، ان الاخر- والام هى اول الاخر- هو المناخ الذى بدونه لا تعمل وظائف العقل فقط، بل لا تنشط على الوجه الاكمل وظائف الجسم ذاته. ويتفق معه (الطاهر لبيب) فيرى ان الاخر يشكل ضرورة لابد منها ومن حيث ان الاخر هو ذات ثانيه، فان الاولى تلعب نفس الدور بالنسبه له وهذا يحيلنا الى القول انه اكتسب صفه الضرورة باعتبار ما له من وظيفه فى بلورة الهويه وفى تنظيم الخصوصيه.

من التعريفات السابقه تبين لنا أن تحديد الأخر بصوره متفق عليها شئ مستحيل ولكننا اجمالا يمكننا اعتبار الاخر كل كيان انسانى سواء (فرد او جماعه او مجتمع) ويتمثل ذلك فى كيان الاسرة، الجيران، الأصدقاء.

- المراهقه Adolescence: مرحله من مراحل التطور تبدأ من البلوغ وتتسم بحشد من التغيرات الفسيولوجيه والنفسيه والاجتماعيه بجنباتها المختلفه وتدخل فى اطار علم النفس النمو وهى تقع بين الطفوله والرشد.

وقد ذكر (ابوحطب وأمال صادق، ١٩٩٠، ص٢٧٨) أن إنفعالات المراهق تكون فى العاده حاده، والتعبير لا يخضع للتحكم، وبالرغم من ظهور بعض أعراض التوافق نتيجه لحده الإنفعالات إلا أننا نلاحظ تحسنا فى السلوك الإنفعالى عاما بعد عام، ويختلف التعبير عن العدوان تبعا للمستوى الاقتصادى والاجتماعى. اما (محمود عطا عقل ١٩٩٨، ص٢٨٠) فيؤكد أن أكثر المشكلات شيوعا لدى

المراهق هى عدم تفهم الاسره لحاجات المراهق والتى تتمثل فى عدم تقبل ارائه، وقله مشاركته فى اتخاذ القرارات فى الاسره، ووجود فجوه فى العلاقه بين الاباء والابناء، ورغبه المراهق فى التسلط والسيطره والعناد والاعتداد بالرأى ورفض النقد من قبل الاخرين.

التعريف الاجرائى للمراهقه: ستتبنى الباحثه تعريف موسوعه علم النفس والتحليل النفسى وهو هى مرحله من مراحل التطور تبدأ من سن البلوغ وتتسم بحشد من التغيرات الفسيولوجيه والنفسيه والاجتماعيه بجنباتها المختلفه والمرحله العمريه التى نعنيها هنا تبدأ من سن ١٦ الى ١٨ سنه.

الدراسات السابقه:

- دراسات تناولت مفهوم احاديه الرؤيه:

١. دراسه منال محمود اسماعيل عبدالظاهر (٢٠١٤) وتهدف للتعرف على مدى فاعليه تنميه الحب والانتماء فى خفض مستوى أحاديه الرؤيه لدى طالبات الجامعه. وتكونت عينه الدراسه من ٣٦٠ طالب وطالبه. ومن خلال عمل برنامج تدريبى لتنميه بعض مهارات الحب والانتماء لخفض أحاديه الرؤيه لدى طلاب الجامعه اعداد الباحثه. توصلت الى انه يختلف الحب والأنتماء بأختلاف بعض المتغيرات الديموجرافيه. ووجود علاقه ارتباطيه داله بين الحب والانتماء وأحاديه الرؤيه لدى طلاب وطالبات الجامعه. كذلك وجدت فروق فى درجات الحب والانتماء وأحاديه الرؤيه بين المجموعتين التجريبيه والضابطه لصالح المجموعه التجريبيه.

٢. فى حين قامت وفاء محمد سلامه (٢٠١١) بدراسه هدفت الى بناء برنامج أرشادى يطور من بعض مهارات الذكاء الوجدانى وقياس اثر تطور تلك المهارات على تخفيض درجه أحاديه الرؤيه وتوصلت الى ان نسبه شيوع الذكاء الوجدانى لدى عينه الدراسه بلغت ٧٧,٩%. وأنه لا توجد فروق بين درجات الذكور والاناث على مقياس الذكاء الوجدانى ومقياس احاديه الرؤيه.

٣. اما رانيا ماهر محمد (٢٠١٠) فقد قامت بدراسه تهدف الى تطوير مقياس احاديه الرؤيه باستخدام نموذج راشي. استخدمت الباحثه مقياس احاديه الرؤيه (رشدى فام وقدرى حفنى ١٩٩٤) على عينه مكونه من ١٢٠٠ من طالبات كليه البنات جميع الشعب التربويه ما عدا شعبه علم النفس. وتوصلت النتائج الى تحقق فرض الدراسه وهو يمكن تطوير مقياس احاديه الرؤيه وتدرج مفردات مكوناته على ميزان تدرج مشترك متصل يعرف هذا المتغير باستخدام نموذج راشى.

٤. أما دراسه دراسه تركى بندر العنزى (٢٠٠٨) هدفت الى المقارنه عبر الحضاريه الثقافيه بين الكويتين والمصريين فى الاتجاه نحو العنف السياسى وإنتهت الدراسه إلى وجود فروق فروق داله بين الطلاب المصريين والكويتين فى الاحاديه العقليه لصالح المصريين. ووجود ارتباط موجب دال احصائيا بين الاحاديه العقليه والاتجاه نحو العنف السياسي.

٥. فى حين هدفت دراسه خالد محمود عثمان (٢٠٠٧) الى معرفه طبيعه العلاقه بين أحاديه الرؤيه واسلوب التفكير الابداعى ومقاييسها الفرعيه. بلغت عينه الدراسه ١٢٠ طالب وطالبه وطبق عليهم مقياس أحاديه الرؤيه صورة مستحدثه من مقياس أحاديه الرؤيه لرشدى فام وقدرى حفنى. وتوصلت الدراسه لوجود علاقات متباينه بين أحاديه الرؤيه بمقاييسه الفرعيه وبين اسلوب التفكير الابداعى وتأكد وجود علاقات متباينه بين الذكور والاناث على متغيرات الدراسه أحاديه الرؤيه ومقاييسه الفرعيه.

٦. أما دراسه هشام عماد ابوطالب (٢٠٠٤) هدفت إلى تقويم مدى فاعليه كل من برنامج العلاج الانتقائى وبرنامج التربيه السيكولوجيه المستخدمين فى هذه الدراسه فى تحسين مستوى كل من أحاديه الرؤيه والاقصائيه ولقد توصلت الدراسه الى فاعليه برنامج الدراسه مع المتغيرات (أحاديه الرؤيه والاقصائيه والذكاء الفعال).

٧. وحين قامت عزة ممدوح عبدالمقصود (٢٠٠٣) بدراسة للتحقق من مدى فاعليه كل من الارشاد الجمعى والفردى فى تحسين التوافق النفسى للكفيف. واسفرت النتائج عن وجود فروق داله احصائيا بين التطبيق القبلى والبعدى بالنسبه للمجموعه التجريبيه على عينه الدراسه وذلك لصالح التطبيق البعدى.

٨. وأجرى رضا محمد على (٢٠٠٢) دراسه هدفت الى معرفه مستويات احاديه الرؤيه وعلاقتها بكل من وجهه الضبط وبعض ابعاد السلوك القيادى. وتوصلت الدراسه لوجود ارتباط بين مستويات احاديه الرؤيه ووجهه الضبط لدى العينه الكليه. وارتباط موجب دال بين استبعاد الاخر فى مقابل الانفتاح الذهنى.

٩. أما دراسه ماجده حسين واحمد الشافعى (٢٠٠١) فهدفت إلى التعرف على أثر التطرف الدينى على الرؤيه الاقصائيه فى ضوء الفروق بين الجنسين. وقد اوضحت النتائج ان الفكر المتطرف يؤثر بشده على الرؤيه الاقصائيه بينما لم يؤثر النوع الا على الشق الخاص باستبعاد متعدد الرؤى لاحادى الرؤيه ولم يظهر تفاعل جوهرى بين الفكر المتطرف والنوع.

١٠. فى حين دراسه ممدوح صابر (٢٠٠١) هدفت إلى معرفه احاديه الرؤيه كأسلوب معرفى وبعض متعلقاتها الشخصيه. وتوصل الباحث لوجود ارتباط الرؤيه الاحاديه بكل من متغير وجهه الضبط وسمه التصلب وسمه المجاراه الاجتماعيه والتطرف الايجابى لدى عينه الذكور. وارتبطت كل من الرؤيه الاحاديه والاقصائيه سلبيا بكل من وجهه الضبط والمجاراه الاجتماعيه لدى عينه الاناث.

وقد فضلت الباحثه عرض لبعض الدراسات القريبه من مفهوم الأحاديه وهى دراسات أجريت على مفهوم الدوجماطيقيه مثل:

١١. دراسه (عبدالحميد عبدالعظيم، ١٩٩٧) على دوجماتيه الوالدين وعلاقتها بالجوانب الإنفعاليه والموفيه لدى الأطفال وتوصل إلى أن الدوجماتيه لدى الأباء مرتبطه بمستوى التعليم العالى ومستوى التعليم المتوسط لصالح المجموعه الثانيه.

١٢. ودراسه (عبدالحميد شوقى، ١٩٩٦) على المتغيرات النفسيه والديموجرافيه التى لها علاقه بإتجاهات الشبب نحو حجم الأسره مثل الدوجماتيه، وتوصل إلى وجود علاقه بين إتجاهات الشباب الجامعى نحو حجم الأسره عند زواجهم والدوجماتيه.

١٣. ودراسه (ناصر دسوقى، ١٩٩١) بعنوان الدوجماتيه وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب الجامعه من أبناء الريف والحضر وتوصل إلى أنه توجد علاقه إرتباطيه عكسيه بين الدوجماتيه ومستوى الطموح المهنى والأكاديمى.

١٤. وكذلك دراسه (عبدالحميد رجيعه، ١٩٨٨) بعنوان علاقه الدوجماتيه والتسلطيه والتصلب بنوع التعليم والتحصيل الدراسى والجنسى، وأظهرت نتائجه وجود فروق داله على متغير الدوجماتيه بين مجموعتى القسم العلمى والتعليم الفنى بنين لصالح التعليم الفنى.

١٥. دراسه هوى لونج (Long, T. Luey, 1970) بعنوان مصادر المعلومات والدوجماتيه وتوصل إلى أنه الأفراد ذوى الدوجماطيقيه المرتفعه يخفضون من دوجماطيقتهم إذا كان مصدر معلوماتهم ندا لهم، إذا كان مصدر المعلومات أقل منهم لا يحدث خفض للدوجماطيقيه وتوضح هذه الدراسه أهميه مصدر المعلومات التى يتلقاها الدوجماطيقى وذلك لخفض الدوجماطيقيه.

- دراسات تناولت موضوع الاخر:

١. دراسه ميشيل مجلع (٢٠١٥) تهدف الدراسه الى تحديد الانماط، والانساق، والسياق، ودرجه شيوع الاتجاه العام نحو قبول الاخر لدى عينه من المجتمع المصري، واستخدم التحليل العاملى للتعرف على البنيه، واستخدام المئين لتحديد درجه شيوع الاتجاه وبلغت العينه ٥٤٠ ذكور وإناث. واظهرت

النتائج ان بنيه الاتجاه نحو قبول الاخر انما تتكون من عده عناصر فكريه وادراكيه ووجدانيه وسلوكيه تتشكل فى ثلاثه عشر نمطا وهم قبول الاخر، الانفتاح مقابل الانغلاق، الغيريه مقابل النرجسيه، الانتماء الدينى مقابل انتماء الوطن، التعدديه مقابل الاحاديه الحواريه، الاحادى المتعايش مقابل الاحادى الاستبعادى.

٢. دراسه فاطمه الشيخ (٢٠٠٧) وهدفت الى التعرف على تطورات الاطفال لكل من المختلف عنهم، الاختلاف فى النوع، الاختلاف فى الطبقه، الاختلاف فى العرق، ومقارنه تلك التطورات تبعا لمتغيرى الجنس والجنسيه، المكونات المشتركه لتصورات الاطفال للاختلاف. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلاله احصائيه بين الذكور والاناث فى مكونات تصورات ومحتوى الاختلاف فى النوع. ولا يوجد فروق ذات دلاله احصائيه بين الاجانب والمصريين فى مكونات ومحتوى تصورات لاختلاف النوع. وشكلت الصفات الجسميه خاصه عنصر الشعر والملابس والصفات الشخصيه والقولبه اهم المكونات التى شكلت تصور الاطفال.

منهج الدراسه واجراءاتها

فروض الدراسه:

١. لا توجد علاقه بين الدرجه الكليه لزاويه الرؤيه ومصادر المعلومات.
٢. لايوجد فروق فى متوسط الدرجه الكليه والدرجات الفرعيه لمقياس مصادر المعلومات بين الذكور والاناث فى التعليم الازهري.
٣. لايوجد فروق فى متوسط الدرجه الكليه والدرجات الفرعيه لمقياس مصادر المعلومات بين الذكور والاناث فى التعليم التجاري.
٤. لايوجد فروق فى متوسط الدرجه الكليه والدرجات الفرعيه لمقياس مصادرالمعلومات بين الذكور والاناث فى التعليم الثانوى العام.

المنهج:

اتبعت الدراسه المنهج الوصفى المقارن بالطريقه الارتباطيه للوقوف على العلاقات الارتباطيه بين متغير الاحاديه ومتغير مصادر المعلومات، كذلك الطريقه المقارنه للمقارنه بين افراد العينه بشرائحها المختلفه من حيث الجنس ونوع التعليم.

العينه:

تكونت عينه الدراسه من ٢٦٢ طالب وطالبه تتراوح اعمارهم بين١١، ١٥: ١٨ عاما موزعين على ثلاث مجموعات رئيسيه وهى على النحو التالي: المجموعه الاولى تتكون من ٨٧ طالب وطالبه من الثانوى العام والمجموعه الثانيه تتكون من ٩٣ طالب وطالبه من الثانوى الازهرى والمجموعه الثالثه تتكون من ٨٢ طالب وطالبه من الثانوى التجارى.

ادوات الدراسه:

- مقياس مصادر المعلومات (اعداد الباحثه):

١. الهدف من المقياس: التعرف على مصادر المعلومات لدى عينه الدراسه.
٢. المدى العمرى للمقياس: تشير التطبيقات المبدئيه الى صلاحيته للعمر ما بين (١٦ – ١٨) عام.
٣. وصف المقياس: يتكون المقياس فى صورته هذه من اربع صفحات. والصفحه الاولى تشمل التعليمات والثلاث صفحات الاخرى تتضمن ٧٦ بندا يقيس مصادر المعلومات المتعدده وعلى المبحوث ان يحدد اجابته على متصل خمس مستويات ما بين موافق بشده وارفض بشده تلك التى تحدد مدى اعتماده على اين من مصادر المعلومات وتلك البنود موزعه على اثنا عشر بعدا اختيروا بناءا على التعريف الاجرائى الذى وضعته الباحثه لمصادر المعلومات.
٤. ثبات المقياس: بلغ ثبات المقياس فى صورته النهائية والمكون من ٦٨ بندا، ٧٧٥ وهو معامل ثبات مرتفع نسبيا.
٥. الصدق الذاتى فى صورته النهائية بلغ ٠,٨٨ وهو معامل صدق مرتفع تسبيا.

- مقياس أحادية الرؤية من اعداد خالد عثمان (٢٠٠٧) وتعديل الباحثه:

١. الهدف من المقياس: يهدف المقياس الى التمييز بين الافراد وتصنيفهم على اساس الاسلوب المعرفى الذى يتبعونه فى تناولهم للقضايا من حيث انغلاقهم الذهنى او تفتحهم الذهنى وذلك على متصل احد طرفيه احاديه الرؤيه والطرف الاخر تعدديه الرؤيه.
٢. المدى العمرى للمقياس: تشير التطبيقات المبدئيه للمقياس الى صلاحيته لمن تتجاوز اعمارهم السادسه عشر دون حد اقصي.
٣. وصف المقياس: وتحتوى كراسه الاسئله على ٤٢ بندا تغطى المقياس وابعاده الفرعيه الاربعه فى هذه الدراسة بعد التعديل.
٤. ثبات المقياس: تم قياس ثبات المقياس باستخدام:

أ. معامل ألفا: تم تحديد ثبات المقياس على عينه من ١٣٨ فرد باستخدام معامل الفا للثبات والذى تحدد فى اختبار احاديه الرؤيه بـ٠,٧٣٥ مما يدل على انه على درجه جيده من الثبات.

ب. معامل التجزئه النصفيه: تم تحديد ثبات المقياس على عينه من ١٣٨ فرد باستخدام التجزئه النصفيه وكانت التجزئه النصفيه جوتمان= ٠,٦٠٧٥ وبمعامل الفا كان ثبات النصف الاول= ٠,٥٣٠٧، وثبات النصف الثاني= ٠,٦٨٢٧ مما يدل على انه على درجه جيده من الثبات.

٥. صدق المقياس: بلغ ثبات الفا لمقياس الاحادية قبل التعديل ٠,٧١٢ وبلغ الصدق الذاتى ٠,٨٤، فى حين بلغ بعد حذف العبارات غير المرتبطة بشكل دال بالدرجة الكلية كما هو موضح فيما يلى ٠,٨٢٤ وبالتالى فان الصدق الذاتى للمقياس قد بلغ ٠,٩٠ وهو معامل صدق مرتفع نسبيا.

الاساليب الاحصائيه:

استخدمت الباحثه فى معالجتها للنتائج عددا من الاساليب الاحصائيه التاليه:

١. معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين مصادر المعلومات وزاوية الرؤية.
٢. تحليل التباين الاحادى للتعرف على التباين بين فئات الدراسة المختلفة.
٣. اختبار شيفية للتعرف على اتجاه الفروق بين الفئات المختلفة.
٤. اختبار (ت) للتعرف على الفروق بين الذكور والاناث.

النتائج:

فيما يلى عرض لنتائج الدراسة فى ضوء الفروض الارتباطية والتى تناولت العلاقة بين زاوية الرؤية ومصادر المعلومات، وكذا فى ضوء الفروض الفارقة والتى تناولت الفروق بين الذكور والاناث وبين الطلاب فى انواع التعليم المختلفة فى كل من زاوية الرؤية ومصادر المعلومات، فيما يلى جدول (١) يوضح النتائج الخاصة بالفرض الذى مؤداة "لا توجد علاقة بين بعد الدرجه الكليه لزاويه الرؤيه ومصادر المعلومات":

جدول (١) يوضح الارتباط بين بعد الدرجة الكلية لزاوية الرؤية ومصادر المعلومات

مصادر المعلومات	الدرجة الكلية	الدلالة
الاصدقاء	٠,٠٠٥	غير دال
الدروس الدينية	٠,٢٣٣	٠,٠١
الاسرة	٠,٢٦٧	٠,٠١
الكتب السماوية	– ٠,١٧٨	٠,٠٥
الخبرة الشخصية	٠,٣٢٦	٠,٠١
الاعلام الرسمى	٠,٢٣٥	٠,٠١
الاعلام الخاص	٠,٢٦١	٠,٠١
الانترنت	– ٠,٠٣٣	غير دال
الصحف القومية	٠,٣١٤	٠,٠١
الصحف الخاصة	٠,٢٦١	٠,٠١
الجيران	٠,١٤٣	٠,٠٥
الكتب	٠,٢٠٣	٠,٠١

يتبين من جدول (١) وجود ارتباطات دالة احصائيا وموجبه عند مستوى ٠,٠٥ و٠,٠١ بين بعض ابعاد مصادر المعلومات (الدروس الدينيه، الاسره، الخبره

الشخصيه، الاعلام الرسمي، الاعلام الخاص، الصحف القوميه، الصحف الخاصه، الجيران، الكتب) وبين الدرجة الكلية لزاوية الرؤية وهى نتائج متسقه مع تراث احاديه الرؤيه التى تؤكد على ان احادى الرؤيه هو الذى يتسم بالاطلاقيه فى التفكير بمعنى عدم المرونه فى تناول المواقف الحياتيه المحيطه مما يؤدى به الى التصلب.

وللتعرف على مزيد من التفاصيل حول الفروق فى متوسط الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس المصادر بين كل مجموعتين استعانت الباحثة باختبار (ت) كما يتضح من جدول (٢).

نتائج الفرض الذى مؤداه لا يوجد فروق فى متوسط الدرجه الكليه والفرعيه لمقياس مصادر المعلومات فى التعليم الازهرى.

جدول (٢) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس مصادر المعلومات بين الذكور والاناث في التعليم الأزهري.

	التعليم	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	الدلالة
الاصدقاء	ازهرى بنين	٤٢	٢٣,٤٥٢٤	٣,٣٢٩١٢	٠,٠٤٥	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٣,٤١١٨	٤,٩٥٦٥٢		
الدروس الدينيه	ازهرى بنين	٤٢	٢٥,٧٨٥٧	٣,٩٢٣٢٦	١,٢٧٥	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٤,٧٨٤٣	٣,٦٤٠٤١		
الاسره	ازهرى بنين	٤٢	٢٠,٩٥٢٤	٣,٥٦٠٩٨	١,١٨٠	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٠,٠٣٩٢	٣,٨٣٦٤٦		
الكتب السماويه	ازهرى بنين	٤٢	٢٧,١٦٦٧	٤,٠٤٧٩٨	١,٢٦٢	غير دال
	بنات أزهري	٥١	٢٨,١٣٧٣	٣,٣٧٠٥٨		
الخبره الشخصيه	ازهرى بنين	٤٢	٢٦,٢٦١٩	٣,٥٢٧٣١	١,٠٧٠	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٥,٤٩٠٢	٣,٤٠٨٠٦		
الاعلام الرسمي	ازهرى بنين	٤٢	٢١,٥٤٧٦	٣,٧٦٢٤٧	٢,٢٩٢	٠,٠٥
	ازهرى بنات	٥١	١٩,٧٠٥٩	٣,٩٣٠٨٧		
الاعلام الخاص	ازهرى بنين	٤٢	١٩,٣٠٩٥	٢,٩٦٧٢٠	١,٠٩٢	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	١٨,٥٢٩٤	٣,٧٦٤٨٥		
الانترنت	ازهرى بنين	٤٢	٢٧,٧٨٥٧	٣,١٥٨٦٩	٠,٠٧٢ -	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٧,٨٨٢٤	٨,٢٢٣٥٠		
الصحف القومية	ازهرى بنين	٤٢	١٨,٩٠٤٨	٤,٣١٠٠٠	٠,٢١٧	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٠,٢٣٥٣	٤,٨١٤٩٣		
الصحف الخاصة	ازهرى بنين	٤٢	١٦,٥٧١٤	٣,٣٢١٣٥	٠,٢١٧	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	١٦,٤٣١٤	٢,٩١٣٧٩		
الجيران	ازهرى بنين	٤٢	٢٣,٥٢٣٨	٤,٢٠٩٣٩	١,٠٤٢	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٢,٦٢٧٥	٤,٠٦٤٢٩		
الكتب	ازهرى بنين	٤٢	٢٤,١١٩٠	٤,٣٠٦٥٦	٠,١٢٧ -	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٤,٢١٥٧	٢,٩٨٨٧٤		
درجة المصادر	ازهرى بنين	٤٢	٢٧٥,٣٨١	٢١,٢٥٩٠٩	٠,٨٤٠	غير دال
	ازهرى بنات	٥١	٢٧١,٤٩٠	٢٣,٠١٠٧٦		

من الجدول السابق يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة احصائية بين عينة الذكور وعينة الأناث فى التعليم الثانوى الأزهرى وفى متوسط الدرجة عند مستوى ٠,٠٥ وبلغت قيمة (ت) ٢,٢٩ لصالح عينة البنين بمعنى ان عينة الثانوى الأزهرى بنين يعتمدون على الاعلام الرسمى كمصدر من مصادر المعلومات عن الاخر اكثر من عينة الثانوى الازهرى بنات.

نتائج الفرض الذى مؤداه لا يوجد فروق فى متوسط الدرجه الكليه والفرعيه لمقياس مصادر المعلومات فى التعليم الثانوى العام.

جدول (٣) يوضح اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس مصادر المعلومات بين الذكور والاناث في التعليم العام.

	التعليم	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	الدلالة
الاصدقاء	عام بنين	٤٠	٢٣,٣٠٠٠	٣,٦٥٢٨٩	٠,٨٠٨	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٢,٦٨٠٩	٣,٤٨٣٥٤		
الدروس الدينيه	عام بنين	٤٠	٢٤,٧٠٠٠	٣,٨١٠٩٢	٠,٦٣٨ -	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٥,١٩١٥	٣,٣٧٢٧٧		
الاسره	عام بنين	٤٠	١٩,٠٥٠٠	٤,٠٨٢١٧	٤,٣٩٥ -	٠,٠٠١
	عام بنات	٤٧	٢٢,٨٠٨٥	٣,٨٨٢١٧		

	التعليم	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	الدلالة
الكتب السماوية	عام بنين	٤٠	٢٧,٠٥٠٠	٣,٢١٠١٦	٥,٢٣٨	٠,٠٠١
	عام بنات	٤٧	٢٢,٦٥٩٦	٤,٣٩٥٠٤		
الخبرة الشخصية	عام بنين	٤٠	٢٦,٠٧٥٠	٣,٩٦٣٨٦	١,٦٤٩ -	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٧,٤٦٨١	٣,٨٩٤٥٤		
الاعلام الرسمى	عام بنين	٤٠	٢١,٧٥٠٠	٤,٧٥٤٢٢	١,٢١٥ -	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٢,٩١٤٩	٤,١٨٥٠١		
الاعلام الخاص	عام بنين	٤٠	١٩,١٥٠٠	٤,٥١٥٢٢	١,٠٣٧ -	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٠,٠٤٢٦	٣,٥٠٧٤٩		
الانترنت	عام بنين	٤٠	٢٧,٧٢٥٠	٣,٨٤٩٦٦	٣,٩٨٨	٠,٠٠١
	عام بنات	٤٧	٢٣,٥١٠٦	٥,٦٦٠٢١		
الصحف القومية	عام بنين	٤٠	٢١,٢٠٠٠	٥,٣٦٤٦٥	٢,٥١٢ -	٠,٠٥
	عام بنات	٤٧	٢٤,٣١٩١	٦,٠٩٧٤٢		
الصحف الخاصة	عام بنين	٤٠	١٥,٦٢٥٠	٣,٢٨٧٠٢	٢,٦١٤ -	٠,٠٥
	عام بنات	٤٧	١٧,٧٦٦٠	٤,١٩٧٣٧		
الجيران	عام بنين	٤٠	٢١,١٥٠٠	٣,٧٨٦٢٨	١,٦٤٩ -	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٢,٥٥٣٢	٤,٠٩٥٦٤		
الكتب	عام بنين	٤٠	٢٣,٠٥٠٠	٣,٣٨١٣٢	١,٢٩١ -	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٤,٠٤٢٦	٣,٧٢٩٧٧		
درجة المصادر	عام بنين	٤٠	٢٦٩,٨٢٥٠	٢٧,٠٧٨١٣	١,٢٠٦ -	غير دال
	عام بنات	٤٧	٢٧٥,٩٥٧٤	٢٠,٢٦٩٨٧		

يتبين من جدول (٣) وجود فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥، و٠,٠١ بين الذكور والاناث فى التعليم العام فى ابعاد (الأسرة والكتب السماوية والانترنت والكتب السماوية والصحف القومية والخاصة) كمصادر للمعلومات، حيث تراوحت قيم (ت) بين (٥,٢٣٨- ٢,٥١٢) فى اتجاه الاناث عدا الانترنت فى اتجاه الذكور. وبالتالى ترفض الباحثة الفرض الصفرى وتقبل بالفرض البديل الذى مؤداه "توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث فى التعليم االعام فى بعض ابعاد مقياس مصادر المعلومات بعضها فى اتجاه الاناث والاخر فى اتجاه الذكور".

اظهر الجدول ايضا وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٠١ ودرجة (ت) ٤,٣٩٥ والفروق لصالح عينة الثانوى العام بنات فى مقابل عينة الثانوى عام بنين فى الاعتماد على الكتب السماوية كمصدر من مصادر المعلومات من الاخر.

تبين من الجدول كذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٠١ فى بعد الانترنت كمصدر من مصادر المعلومات من الاخر وكانت قيمة (ت) ٣,٩٨٨ لصالح عينة الثانوى العام بنين فى مقابل عينة الثانوى العام بنات.

أظهر الجدول كذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين عينة الثانوى العام بنين وعينة الثانوى العام بنات عند مستوى ٠,٠٥ وكانت فى (ت) ٢,٥١٢ فى بعد الصحف القومية، وعند مستوى ٠,٠٥ وقيمة ٢,٦١٤ فى بعد الصحف الخاصة وفى كلا البعدين كانت الفروق لصالح عينة الثانوى العام بنات وهذا يؤكد اعتماد عينة البنات على الصحف سواء خاصة او قومية كمصدر من مصادر المعلومات عن الاخر وهى كذلك نتيجة متسقة مع باقى النتائج السابقة فى نفس الجدول.

نتائج الفرض الذى مؤداه لا يوجد فروق فى متوسط الدرجه الكليه والفرعيه لمقياس مصادر المعلومات فى التعليم الثانوى التجارى.

جدول (٤) يوضح اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس مصادر المعلومات بين الذكور والاناث في التعليم التجارى.

	التعليم	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	الدلالة
الاصدقاء	تجارى بنين	٣٧	٢٢,٧٨٣٨	٥,١٨٠٨١	٢,٦٢٩ -	٠,٠١
	تجارى بنات	٤٥	٢٥,٣٣٣٣	٣,٥٧٣٩٠		
الدروس الدينيه	تجارى بنين	٣٧	٢٥,٨٦٤٩	٣,٩٢٤٠٢	١,٠٢٧	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٤,٩٥٥٦	٤,٠٣٩٣٣		
الاسره	تجارى بنين	٣٧	١٩,٨٦٤٩	٢,٩٢٦٥٣	٠,٤١١-	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٠,١٥٥٦	٣,٣٩٠٨٧		

	التعليم	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	الدلالة
الكتب السماويه	تجارى بنين	٣٧	٢٦,٠٥٤١	٤,٨٣٥٩٠	٠,٨٥٩	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٥,٢٢٢٢	٣,٩٣٦٣٦		
الخبره الشخصيه	تجارى بنين	٣٧	٢٥,٢٤٣٢	٤,٤٧٤٦٥	١,٤٥١	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٣,٩١١١	٣,٨٣٦٥٦		
الاعلام الرسمي	تجارى بنين	٣٧	٢٣,٢٤٣٢	٤,٣٤٢٣٣	٢,١٠٤	٠,٠٥
	تجارى بنات	٤٥	٢١,٢٦٦٧	٤,١٤١٨٠		
الاعلام الخاص	تجارى بنين	٣٧	١٩,٥٩٤٦	٣,١٧٥٠٧	٠,٣٤٢	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	١٩,٣١١١	٤,١٣٣١٤		
الانترنت	تجارى بنين	٣٧	٢٧,٢٩٧٣	٥,٠٣٧٩٩	٠,٠٠٩	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٧,٢٨٨٩	٣,٨٤١٣٠		
الصحف القومية	تجارى بنين	٣٧	٢٣,٧٠٢٧	٦,٢٦٢١٧	١,٠٧١	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٢,٤٦٦٧	٤,١٣١٩٢		
الصحف الخاصة	تجارى بنين	٣٧	١٦,٨١٠٨	٣,١٩٥٨١	٠,٧٥٦	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	١٦,٢٦٦٧	٣,٢٧٨٠٣		
الجيران	تجارى بنين	٣٧	٢٢,٤٥٩٥	٤,٧٥٨٥٩	٠,٠٥٦	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٢,٤٠٠٠	٤,٧٥٠١٢		
الكتب	تجارى بنين	٣٧	٢٢,٣٥١٤	٣,٩٧٣٦٤	٥,٩٦٦	٠,٠٠١
	تجارى بنات	٤٥	١٧,٦٨٨٩	٣,١٠٢٩٥		
درجه المصادر	تجارى بنين	٣٧	٢٧٥,٢٧٠٣	٣٧,٨٨٤٠٧	١,٢٠١	غير دال
	تجارى بنات	٤٥	٢٦٦,٢٦٦٧	٢٩,٩٩١٩٧		

يتبين من جدول (٤) وجود فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥، و٠,٠١ بين الذكور والاناث فى التعليم التجارى فى ابعاد (الاصدقاء والاعلام الرسمى والكتب) كمصادر للمعلومات، حيث تراوحت قيم (ت) بين (٥,٩٦٦- ٢,١٠٤) فى اتجاه الذكور عدا الاصدقاء فى اتجاه الاناث. وبالتالى ترفض الباحثة الفرض الصفرى وتقبل بالفرض البديل الذى مؤداه "توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث فى التعليم التجارى فى بعض ابعاد مقياس مصادر المعلومات بعضها فى اتجاه االذكور والاخر فى اتجاه الاناث".

يتبين كذلك من نفس الجدول وجود فروق ذات دلالة احصائية بين عينة الثانوى تجارى بنين والثانوى تجارى بنات عند مستوى ٠,٠١ وقيمة (ت) ٢,٦٢٩٠ وهى فروق لصالح عينة الثانوى تجارى بنات فى بعد الأصدقاء كمصدر من مصادر المعلومات عن الاخر وهذا معناه اعتماد عينة الثانوى التجارى بنات على اصدقاءهم كمصدر للمعلومات عن الاخر اكثر من عينة الثانوى تجارى بنين.

تبين من الجدول أيضا وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين عينة الثانوى التجارى بنين والثانوى التجارى بنات وكانت قيمة (ت) ٢,١٠٤ والفروق لصالح عينة الثانوى التجارى بنين ويعنى ذلك أن عينة الثانوى تجارى بنين أكثر اعتمادا على الاعلام الرسمى كمصدر من مصادر المعلومات.

كذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية عن مسستوى ٠,٠٠١ بين عينة الثانوى التجارى وعينة الثانوى تجارى بنات وقيمة (ت) ٥,٩٦٦ فى بعد الكتب وهذا يعنى اعتماد عينة الثانوى تجارى بنين على الكتب كمصدر للمعلومات عن الاخر أكثر من عينة الثانوى تجارى بنات.

المراجع:

١. **المعجم الاعلامي**- محمد منير حجاب (٢٠٠٤). دار الفجر للنشر والتوزيع.
٢. **لسان العرب** (٢٠٠٣). ابن المنظور.
٣. **لسان العرب** (١٩٨٠). القاهرة. دار المعارف.
٤. احمد ذكى بدوى (١٩٩١). **المعجم العزى الميسر**. القاهرة: دار الكتاب المصري
٥. الطاهر لبيب(١٩٩٠). **صورة الاخر العربى ناظرا ومنظورا اليه**. بيروت. مركز الدراسات. الوحده العربيه.
٦. العارف بالله محمد الغنور (٢٠٠٢): الاخر كما يدركه المراهق: رؤيه نفسيه. ورقه بحث مقدمه لندوه **جدليه الذات والاخر**، مركز الدراسات الانسانيه والمستقبليات. كليه الاداب. جامعه عين شمس.
٧. تركى بندر العنزي (٢٠٠٨). احاديه الرؤيه العقليه وعلاقتها بالاتجاه نحو العنف السياسى- دراسه عبر حضاريه. **رساله ماجيستير**. كليه اداب. جامعه حلوان.
٨. حامد الطاهر (٢٠٠١). **كيف نعلم شبابنا الحوار**. القاهره: جريده الاهرام. العدد ١٢٥ – ١٤ يناير.
٩. خالد عثمان (٢٠٠٧). احاديه الرؤيه وعلاقتها باسلوب التفكير الابداعى (التجريد- التجويد) لدى عينات من طلاب الجامعه. **رساله ماجيستير**. كليه البنات. قسم علم نفس. جامعه عين شمس.
١٠. رانيا ماهر محمد وهدي (٢٠١٠). قياس احاديه الرؤيه لدى طالبات الجامعه باستخدام نموذج راشي. **مجله البحث العلمى فى التربيه**. كليه البنات للاداب والعلوم والتربيه، جامعه عين شمس، العدد الحادى عشر. الجزء الاول.
١١. ربحى عليان، **مصادر التعليم** (٢٠١٠). دار اليازورى العلميه للنشر والتوزيع: الاردن.
١٢. رشدى فام وقدرى حفني (١٩٩٤). **مقياس احاديه الرؤيه "الدليل"**. مكتبه الانجلو المصريه. الطبعه الاولي. القاهره
١٣. رشدى فام وقدرى حفني (١٩٩٦). **المجله المصريه للدراسات النفسيه** العدد١٤. المجلد السادس. يناير.
١٤. رضا محمد عريضه (٢٠٠٥). الاخر كما يدركه المراهق. دراسه استطلاعيه. **رساله دكتوراه**. معهد الدراسات العليا للطفوله. جامعه عين شمس.
١٥. رضا محمد علي (٢٠٠٢). مستويات احاديه الرؤيه وعلاقتها بكل من وجهه الضبط وبعض ابعاد السلوك القيادي. **رساله دكتوراه**. كليه الاداب. جامعه المنيا.
١٦. صفوت ارنست فرج (١٩٨٢). الشخصيه احاديه العقليه وسماتها المزاجيه. **المؤتمر السابع للاحصاء والحاسبات العلميه والبحوث الاجتماعيه**. القاهره.
١٧. طارق محمد المرسي (٢٠٠٧). صوره الاخر فى كتب العلوم الانسانيه والاجتماعيه للمرحله الثانويه فى بعض البلاد العربيه. **رساله دكتوراه**. معهد الدراسات العليا للطفوله. قسم الدراسات النفسيه والاجتماعيه. جامعه عين شمس.
١٨. عادل هريدى وشعبان جاب الله (١٩٩٨). احاديه الرؤيه وعلاقتها بالعدوانيه فى ضوء الفروق بين الجنسين لدى عينه من طلاب وطالبات الجامعه. **مجله كليه الاداب والعلوم الانسانيه** المجلد التاسع والعشرون. يوليو. كليه الاداب جامعه المنيا.
١٩. عادل محمد هريدي (١٩٩٩). **سيكولوجيه حل المشكلات واحاديه الرؤيه**. كليه الاداب جامعه المنوفيه.
٢٠. عثمان محمود خضر (٢٠٠٠). التدين والشخصيه احاديه الرؤيه العقليه فى بعض المجتمع الكويتي. **مجله دراسات نفسيه**. المجلد العاشر.العدد الاول. ص٣.
٢١. عبدالحميدعبدالعظيم محمود رجيعه (١٩٩٨). علاقه الدوجماتيه والتسلطيه والتصلب بنوع التعليم والتحصيل الدراسى والجنس. **رساله ماجيستير**. قسم علم النفس. جامعه طنطا.
٢٢. عبدالعزيز عبدالرحيم سعد (١٩٩٨). دراسه لبعض سمات الشخصيه لدى احاديه الرؤيه ومتعدده الرؤي (الاقصائى- وغير الاقصائي) وعلاقتها بالسلوك العدوانى لدى عينه من المراهقين. **رساله ماجيستير** (غير منشوره). معهد الدراسات العليا للطفوله. جامعه عين شمس.
٢٣. عزه الالفي (١٩٩٤) **احاديه الرؤيه واستبعاد الاخر لدى عينه من كلا من مرحله الثانويه**. كليه بنات. جامعه عين شمس.
٢٤. عزه ممدوح عبدالمقصود علي (٢٠٠٣). **دكتوراه** غير منشوره. كليه البنات جامعه عين شمس.
٢٥. فاطمه الشيخ (٢٠٠٧). صوره الاخر عند الطفل من سن ٥ الى ٧ سنوات- دراسه استطلاعيه. **رساله ماجيستير**. معهد الدراسات العليا للطفوله. قسم الدراسات النفسيه والاجتماعيه. جامعه عين شمس.
٢٦. فرج عبدالقادر طه. اخرون (١٩٩٣). **موسوعه علم النفس والتحليل النفسي**.

دارالسعاد الصباح. الكويت.
٢٧.فؤاد ابوحطب. أمال صادق (١٩٩٠): **نمو الانسان من الجنين الى المسنين**. مكتبه الانجلوالمصريه. القاهره.
٢٨.ماجده حسين واحمد الشافعى (٢٠٠١). **مجله دراسات نفسيه**. العدد الحادى عشر. العدد الاول يناير.
٢٩.ماجى وليم (٢٠٠٠). مدى تباين كلا من احاديه الرؤيه الاقصائيه ومربع الصحه النفسيه لدى شريحتين متميزتين من طالبات الجامعه. بحث امبريقى. **المؤتمر الدولى السابع لمركز الارشاد النفسي**. جامعه عين شمس. القاهره.
٣٠.محمود عطا حسين عقل (١٩٩٨). **النمو الانساني. الطفوله والمراهقه**. الرياض. دار الخريجى للنشر والتوزيع.
٣١.ممدوح صابر احمد (٢٠٠١). احاديه الرؤيه كاسلوب معرفى وبعض متعلقاتها الشخصيه. **مجله الاداب والعلوم الانسانيه**. العدد الاربعون. ابريل. كلية الاداب. جامعه المنيا.
٣٢.منال محمود اسماعيل عبدالظاهر (٢٠١٤). تنميه مهارات الحب والإنتماء لخفض أحاديه الرؤيه لدى طالبات الجامعه، **رساله دكتوراه**، كليه بنات. جامعه عين شمس.
٣٣.ميشيل صبحى مجلع (٢٠١٥). **بنيه الاتجاه نحو قبول الاخر ودرجه شيوعه لدى عينه من المجتمع المصري (بحث استطلاعي)**.
٣٤.ناصر دسوقى موسي (١٩٩١). الدوجماتيه وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب الجامعه من ابناء الريف والحضر. **رساله ماجيستير**. جامعه سوهاج. كليه تربيه. قسم علم النفس التربوي.
٣٥.نجلاء بدر بسيوني (٢٠٠٠). احاديه الرؤيه والاقصائيه وبين العصابيه لدى عينه من الطلاب الجامعيين. **رساله ماجيستير**. جامعه الازهر كليه الدراسات الانسانيه. قسم علم نفس.
٣٦.هشام عماد احمد ابوطالب (١٩٩٦). مستويات احاديه الرؤيه لدى بعض التخصصات الجامعيه قياسها وخلفياتها. **رساله ماجيستير** غير منشوره. كليه البنات. جامعه عين شمس
٣٧.هشام ابوطالب (٢٠٠٤). تقويم فاعليه برنامجين لتخفيض مستوى احاديه الرؤيه والاقصائيه لدى عينه من طلاب مرحله التعليم الثانوي. **رساله دكتوراه**. كليه البنات. جامعه عين شمس.
٣٨.وفاء محمد سلامه ابوموسي (٢٠١١). دراسه العلاقه بين مهارات الذكاء الوجدانى واحاديه الرؤيه لدى عينه من المراهقين الفلسطينيين. **رساله دكتوراه**. مجله البحث العلمى فى التربيه. كليه البنات للاداب والعلوم والتربيه. جامعه عين شمس. العدد الثان عشر. الجزء الثاني.
39. Sharla Cook (1993): **Opinion survey- revision and validation**, The industrial college of the armed forces national defence university fort mcnair, Washington, d.c.20319- 6000.
40. Long, Huey B. (1970). **Ingormation sources, Dogmatism, and Judgmental.**

مجلة
دراسات الطفولة
Ipcs.shams.edu.eg
Childhoodstudies_Journal@hotmail.com

فعالية برنامج باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى تدعيم التفاؤل لخفض قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين

أ.د.جمال شفيق أحمد
أستاذ علم النفس الاكلينكى ورئيس قسم الدراسات النفسية للأطفال- جامعة عين شمس
أ.د.فؤاده محمد على مدية
أستاذ علم النفس بقسم الدراسات النفسية للأطفال- معهد دراسات الطفولة- جامعة عين شمس
أمين سعد سعد الدين شعبان

الملخص

الأهمية: حداثة المفاهيم المستمدة من نظريات علم النفس الايجابى وضرورة الاهتمام بها لتقييم فعاليتها، والتعرف على دور تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى زيادة التفاؤل لدى عينة من المراهقين، وإعداد وبناء برنامج قائم على استخدام بعض مستحدثات التكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى علم النفس الاكلينكى، واختبار مدى قدرة برنامج قائم على استخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد لخفض قلق المستقبل لدى المراهقين.

المشكلة: يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات التالية هل توجد فروق بين متوسطى عينة الدراسة (كمجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) على مقياس التفاؤل قبل تطبيق البرنامج وبعده؟، وهل توجد فروق بين متوسطى عينة الدراسة (كمجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) على مقياس قلق المستقبل قبل تطبيق البرنامج وبعده؟

الأهداف: معرفة مدى فاعلية برنامج باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى تدعيم التفاؤل وزيادته لدى عينة من المراهقين، ومعرفة مدى فاعلية برنامج باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى خفض قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين.

المنهج: سوف يستخدم الباحث المنهج شبه التجريبى حيث أنه الملائم لدراستها.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من ٥٠ مراهق تم تطبيق اختبار قلق المستقبل واختيار أعلى ٥، وقد تم اختيارهم من التعليم الثانوى، وتراوحت أعمارهم جميعا من (١٤- ١٧) سنة.

الأدوات: اعد الباحث مقياس قلق المستقبل، ومقياس التفاؤل، وبرنامج ثلاثى الأبعاد.

الاسلوب الإحصائي: استخدم الباحث المتوسطات والإنحرافات المعيارية واختبار (ت) T- test لمعرفة الفروق قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه على عينة من المراهقين.

النتائج: تحقق نتائج جميع فروض الدراسة.

The effectiveness of a program based on three- dimensional technology to improve optimism and reduce future anxiety for a sample of teenager

Importance: Modern concepts derived from the theories of positive psychology, Identify the role of three- dimensional technology in increasing optimism among a sample of teenagers, Preparation and build a program based on the use of some of the innovations of technology in three-dimensional psychology clinical, and test the program ability using three- dimensional technology to reduce future anxiety in adolescents.

Problem: Are there differences between the average of the study sample (for the control group and the experimental group) on the optimism scale before and after the application of the program?, Are there differences between the averages of the study sample (as a control group and experimental) on a scale of concern future before and after the application of the program?

Aims: Find out how effective the program using three- dimensional technology in increasing optimism among a sample of adolescents, To know the effectiveness of the program using three- dimensional technology to reduce future anxiety among a sample of adolescents>

Study Approach: The researcher used the quasi- experimental approach.

Sample: Consisted of 50 teenager from secondary education, their ages average was (14- 17) years they were tested by future anxiety scale and the highest 5 had been chosen.

Tools: The researcher prepared Future Anxiety Scale, The Three- Dimensional Software, and Optimism Scale.

Statistical Style: The researcher used the averages and standard deviations and test "T" T- test to find out the differences before the application of the program and then applied to a sample of teenagers.

المقدمة:

أصبح القلق من المستقبل هو السمة السائدة فى هذا العصر يتعايش معه الكبار والصغار، الذكور والإناث، والقلق قد يكون قلقا سويا أو قلقا مرضيا فأما القلق السوى يخبره الفرد فى الأحوال العادية، وهو رد فعل الفرد لخطر خارجى معروف فى مواقف تتسم بالتهديد، وأما القلق المرضى هو عبارة عن خوف غامض غير معروف أسبابه وشعور بعدم الأمن وهذا القلق نقطة البداية لأى سيكولوجية صراعات نفسية.

وللقلق أسباب تتعلق بالحاضر من حيث ضغوطه ومشاكله، ونقلق لأسباب تتعلق بالمستقبل حيث التغيرات المتلاحقة تفوق قدراتنا على التنبؤ ومن ثم التهيؤ والاستعداد للتعايش مع هذا القلق.

قلق المستقبل هو أحد المصطلحات الحديثة والمهمة فى مجال البحث العلمي، فكل أنواع القلق لها تأثير مستقبلي، ففى عصرنا ينشأ القلق بشكل مستمر بسبب المطالب والاحتياجات المتعددة لاحتواء تغيرات العصر السريعة والسيطرة عليها (Zaleski, Z. 1996) ويتفق مع هذا الرأى (Moline, R. 1990) (Rappaport, H, 1991) بأن قلق المستقبل لم يعد مصدراً لبلوغ الأهداف وتحقيق الأحلام والآمال فحسب بل أصبح عند البعض مصدراً لعدم الاستقرار والخوف لما يحمله من هموم وأهداف مجهولة إذ يوحى للأفراد حالة من الادراك بأن الحياة سوف تنتهى عند نقطة مجهولة غير محددة. فالتفكير بالمستقبل يعتبر أحد العوامل الأساسية المحدثة للقلق لدى الأفراد. (حنان العنانى، ٢٠٠٠).

إلى ان قلق المستقبل لدى الطلاب المراهقين مرتفع بشكل ظاهر وواضح فى المجتمع، وذلك للمتغيرات الكثيرة فى المجتمع المشحون بعوامل مثيرة مجهولة المصير تؤدى تفاعلاتها الاقتصادية والاجتماعية والصحية والبيئية وغيرها الى نتائج سلبية على سلوكيات الأفراد حيث أن هذه الظاهرة تمس وجود الفرد والمجتمع وبالتالى أصبح عدم الوثوق بالمستقبل سمة نفسية للجميع وبالأخص الشباب المراهقين، ويمكن القول أن قلق المستقبل قد يؤثر على مستوى طموح الشباب ويعطل اهدافه ويفقده القدرة على حل المشكلات مما يؤدى إلى ضعف فاعلية الذات التى ترتبط بعدم التركيز والنقص وتعتبر فاعلية الذات من الخصائص المهمة فى مواجهة القلق. (ناهد سعود: ٢٠٠٥)

لذلك يسعى الباحث فى هذه الدراسة إلى استخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد من خلال عرض بعض المحتويات ثلاثية الأبعاد على مجموعة من المراهقين المصممة لتدعيم واختيار عدد من الفنيات المستمدة من علم النفس الإيجابى لدعم التفاؤل للتخفيف من قلق المستقبل.

مشكلة الدراسة:

تظهر مشكلة البحث الأساسية فى مدى فعاليى برنامج تكنولوجى ثلاثى الأبعاد فى دعم التفاؤل وخفض قلق المستقبل لدى عينة المراهقين وتنحصر مشكلة الدراسة فى التساؤلات الآتية:

١. هل توجد فروق بين متوسطى عينة الدراسة (كمجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) على مقياس التفاؤل قبل تطبيق البرنامج وبعده؟
٢. هل توجد فروق بين متوسطى عينة الدراسة (كمجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) على مقياس قلق المستقبل قبل تطبيق البرنامج وبعده؟

فروض الدراسة:

١. الفرض الأول: "توجد فروق دالة بين متوسطى عينة الدراسة (كمجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) على مقياس التفاؤل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي.
٢. الفرض الثاني: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدى".

أهداف الدراسة:

١. معرفة مدى فاعلية برنامج باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى تدعيم التفاؤل وزيادته لدى عينة من المراهقين.
٢. معرفة مدى فاعلية برنامج باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى خفض قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين.

أهمية الدراسة:

١. الأهمية النظرية:
أ. استخدام التكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى المجال النفسى (العلاج النفسى).
ب. التعرف على دور تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى زيادة التفاؤل لدى عينة من المراهقين.
ج. حداثة المفاهيم المستمدة من نظريات علم النفس الايجابى وضرورة الاهتمام بها لتقييم فعاليتها.
د. الاهتمام بالمراهقين كفئة تعانى الكثير من المشاكل النفسية التى تحتاج إلى الرعاية والاهتمام.
ه. تتزايد أهمية هذه الدراسة مع ما نلاحظه من ندرة الدراسات العربية والأجنبية التى سعت إلى إعداد برامج قائمة على استخدام التكنولوجيا مثل (تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد والواقع الافتراضى) لخفض قلق المستقبل لدى المراهقين والعلاج النفسى بصفة عامة.

٢. الأهمية التطبيقية:
أ. إعداد وبناء برنامج قائم على استخدام بعض مستحدثات تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد فى علم النفس الاكلينكى.
ب. اختبار مدى قدرة برنامج قائم على استخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد لتدعيم التفاؤل لخفض قلق المستقبل لدى المراهقين.

الاطار النظرى:

- تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد: هو عبارة عن صورة حركية مجسّمة يقوم بتعزيز الوهم البصرى العميق، ابتكرت شركة Real D هذه التقنية. الشركة أتخذت نفس اسلوب عين الإنسان فى الواقع بحيث أن لكل شخص عينان وكل عين تأخذ صورة مختلفة قليلا عن العين الأخرى فيقوم المخ بجمع الصورة من العين اليمنى واليسرى لتشكل صورة واحدة. ومن الإختلاف بين الصورة فى العين اليسرى والعين اليمنى يستطيع المخ ترجمة ذلك إلى رؤية ثلاثية الأبعاد وهذا بالتحديد ما فعلته شركة Real D.

وتم اشتقاق هذا النوع من التصوير ثلاثى الأبعاد. حيث يستخدم نظام كاميرا الفيديو العادية لتسجيل الفيلم كرؤية من منظورين (أو تضاف الرؤية من منظورين بواسطة الكومبيوتر فى مرحلة ما بعد الإنتاج) وأجهزة خاصة لإسقاط وعرض الصور المتحركة ونظارات لتزويد العمق الوهمي. لا تقتصر تقنية الثرى دى على الأفلام السينمائية فى دور السينما، بل أيضاً على التلفزيون وفى تسجيلات الأفلام المباشرة التى تستخدم فى المقام الأول لأغراض تسويقية.

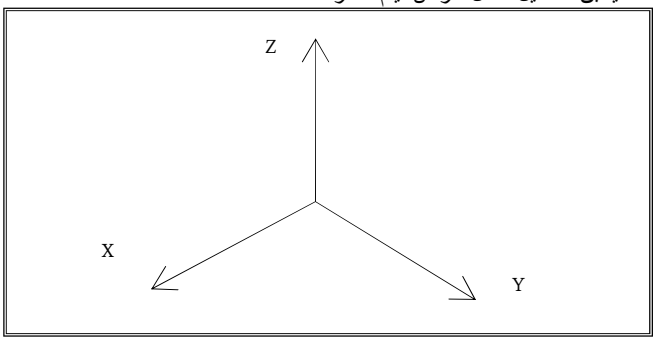
يوجد استخدامات عديدة وكثيرة للرسومات ثلاثية الابعاد وأولها الإعلانات التجارية التى اصبحت معظمها تعتمد على برامج الرسم ثلاثى الابعاد لتظهر إعلانتها بطريقة جذابة وملفتة للمشاهد.

وأحد الاستخدامات الأخرى الألعاب فمعظم الألعاب الأن أصبحت تعتمد على مستوى عالى من الجرافيك وقدراتها أصبحت رائعة عندما تقارنها بالألعاب القديمة التى تتكون من واجهة واحدة وهذا يظهر لك الفرق الشاسع بين ثنائى وثلاثى الابعاد.

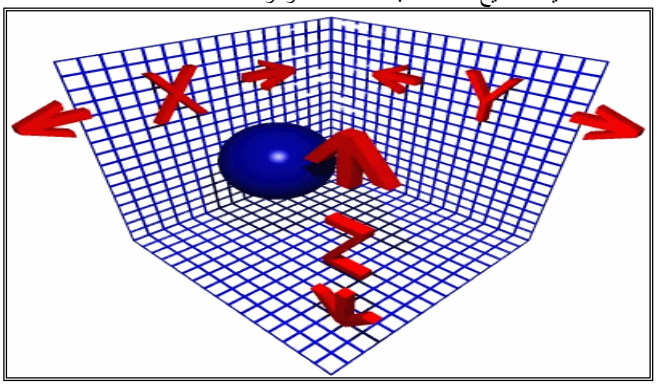
وهناك أيضاً أحد أشهر الاستعمالات والتى من البديهى أن تكون أحد الاستعمالات وهى الرسوم المتحركة Animation مثل ما يوجد على قناة ديزنى وسبيستون وأخرى مثلهم. فصنع هذه الرسوم المتحركة بهذا الشكل وتحريكها كل هذا يتم عن طريق الرسومات ثلاثية الأبعاد وعن طريق برامج التصميم.

وجدت الأفلام ثلاثية الأبعاد فى خمسينيات القرن الماضي، لكن تم الاستغناء عنها لاحقاً بسبب كلفة الأجهزة والعمليات اللازمة لإنتاج وعرض فيلم الثرى دي،

ولعدم وجود نظام تنسيق موحّد لجميع قطاعات الأعمال والترفيه. ومع ذلك احتلت تلك الأفلام مكانة بارزة فى السينما الأميركية فى الخمسينيات، وتم تجريبها لاحقاً فعادت وانتعشت حول العالم فى الثمانينات والتسعينات عبر مسارح آيماكس الراقية وشركة ديزني. أصبحت أفلام الثرى دى ناجحة أكثر وأكثر فى العقد الأول من القرن الحادى والعشرين، وبلغت ذروتها فى نجاح لم يسبق له مثيل خلال عرض فيلم أفاتار.



3D هى اختصار لكلمة Three Dimension ومعناها باللغة العربية "ثلاثى الأبعاد"، قبل ظهور هذه التقنية كنا نستطيع أن نشاهد البعدين X و Y أما بإستعمال هذه التقنية نستطيع مشاهدة البعد الثالث ألا وهو Z.



وسائل العرض الثلاثية الأبعاد هى شاشة تظهر صورة ثلاثية الأبعاد. الصورة الثلاثية الأبعاد هى صورة تجعل تجربة المشاهدة أكثر واقعية ومثيرة للاهتمام. وسائل العرض الثلاثية الأبعاد تستعمل فى الطب والسينما والعديد والتى يرى الباحث أنه يمكن استخدامها فى المجال النفسى وخصوصاً فى مجال التشخيص والعلاج النفسى.

تكنولوجيا العرض الثلاثى الأبعاد اخترعت منذ سنين وأول ظهور لها هو النظارات الزرقاء/ لحمراء وصور المجسمات.

ويعرف الباحث البرنامج بأنه التكنولوجيا التى تسمح برؤيه عمق للصوره من أبعاد الطول والعرض والارتفاع، التى تمكن الفرد من رؤية الأشياء كما هى فى الواقع، ورؤيه الصور المتحركة مجسمة.

أراد الباحث استخدام تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد كأداة والتى يمكن من خلالها استخدام برنامج ثرى دى ماكس لصنع شخصية لجعل مريض قلق المستقبل يتفاعل معها من أجل علاج السلوكيات المرضية التى تظهر على المريض.

- التفاؤل: التفاؤل يعتبر عاملاً اساسياً لبقاء الانسان ومن خلاله يمكن التنبؤ بالمستقبل وبالأفكار الخاصة بالتطور الاجتماعى والاقتصادى كما يساعد الأفراد على فهم اهدافهم المحددة وطرق التغلب على الصعوبات التى تواجههم، أما التشاؤم فيكون فيه الفرد قد حصر جميع أفكاره ووجهها فى الجوانب السلبية للأحداث التى قد تحدث له ولا يرى الا ذلك فيها (الجانب السلبي)، وهذا قد يدفع بالفرد أو يجعله فى حالة من التأهب لمواجهة تلك الاحداث. (Smith 1983, 53& Tiger 1979) ويرى شاورز (Showers& Ruben, 1990) أن التشاؤم يمكن أن يساعد الفرد أو يدفع به الى:

١. إعداد الفرد أو تهيئته لمواجهة الاحداث السيئة، وهذا يعتبر بطبيعة الحال هدفاً لحماية الذات.
٢. يزيد من محاولات الفرد أدائه للعمل بشكل جيد ليتفادى الاحداث السيئة، وهذا ما يسمى بالتشاؤم الدفاعى.

وهناك اختلاف كبير بين الباحثين فى النظر الى العلاقة بين مفهومى التفاؤل والتشاؤم:

١. أن التفاؤل والتشاؤم سمتان مستقلتان نسبياً ولكنهما مرتبطتان فى نفس الوقت، أى أن لكل سمة متصل مستقل استقلالاً نسبياً يجمع بين مختلف الدرجات على السمة الواحدة، فالفرد له موقع على متصل التفاؤل مستقل عن مركزه على متصل التشاؤم، وكل سمة هنا تعد بشكل مستقل- أحادية القطب Unipolar، تبدأ من أقل درجة على التفاؤل (قد تكون صفراً) إلى أقصى درجة، ويتكرر الأمر ذاته مستقلاً بالنسبة للتشاؤم. (بدر الأنصاري، ٢٠٠٣).
٢. أن التفاؤل والتشاؤم سمة واحدة، لكنها ثنائية القطب Bipolar، أى أن متصل هذه السمة لها قطبان متقابلان متضادان، لكل فرد مركز واحد عليه، بحيث يقع بين التفاؤل المتطرف والتشاؤم الشديد ويتضمن ذلك أن الفرد الواحد بصورة عامة لا يمكن أن يكون مثلاً متفائلاً جداً أو متشائماً جداً، حيث أن له درجة واحدة على المتصل (وهو الأمر ذاته فى سمة الانبساط، الانطواء). (أحمد عبدالخالق، ١٩٩٤)

هناك عدد من التعاريف والتى وضعت لهذا المصطلح (التفاؤل) ومنها:

التفاؤل لغويا فى لسان العرب لابن منظور من الفأل: ضد الطيرة، والجمع فؤول، وقال الجوهرى: الجمع أفؤل، وأنشد للكميت: ولا أسأل الطير عما تقول، ولا تتخالجنى الأفؤل وتفاءلت به وتفأل به؛ قال ابن الأثير: يقال تفاءلت بكذا وتفألت، على التخفيف والقلب، قال: وقد أولع الناس بترك همزة تخفيفاً. والفأل أن يكون الرجل مريضاً فيسمع آخر يقول يا سالم، أو يكون طالب ضالة فيسمع آخر يقول يا واجد، فيقول: تفاءلت بكذا، ويتوجه له فى ظنه كما سمع أنه يبرأ من مرضه أو يجد ضالته. وفى الحديث: قيل يا رسول الله ما الفأل؟ قال: الكلمة الصالحة، قال: وقد جاءت الطيرة بمعنى الجنس، والفأل بمعنى النوع؛ قال: ومنه الحديث أصدق الطيرة الفأل (نعيم، ٢٠١٢).

فقد عرفه بدر الأنصارى بأنه نظرة إستبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الافضل وينتظر الاشياء الايجابية، ويستبعد ما عدا ذلك. (الانصاري، بدر ١٩٩٨)

أما احمد عبدالخالق فعرفه بأنه نظرة استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الافضل، وينتظر حدوث الخير. (عبدالخالق، أحمد، ٢٠٠٠)

ومن خلال استعراض التعريفات النظرية السابقة توصل الباحث إلى تعريف للتفاؤل بأنه نظرة إندفاع نحو الحياة تجعله مستمتعاً فيها ومتأملاً لمستقبل واعد. ويعرف الباحث اجرائياً سمة التفاؤل بانها: الدرجة التى يحصل عليها الفرد من خلال تطبيق مقياس سمة التفاؤل المعد فى هذا البحث.

- مفهوم قلق المستقبل: يظهر قلق المستقبل نتيجة تعرض الشخص لمجموعة من التغييرات المعبرة عن الشعور بعدم الثقة بالمستقبل. وقد بين (Eysenck, M. 1975) بأن قلق المستقبل ناتج عن تفكير ثابت بأمور تسير بأتجاه خاطىء وغير صحيح، أما Rappaport فيرى قلق المستقبل بأنه مزيج من الرعب والأمل للمستقبل، ويعانى فيه الفرد من الاكتئاب والأفكار السيئة وقلق الموت واليأس بشكل غير طبيعي. (Rappaport. H, 1991:70)

وبذلك فإن الأشخاص القلقين من المستقبل يميلون بأن تكون مساحة حياتهم قصيرة إلى المستقبل، أى أن الحاضر يبقى محصوراً فى ظروف القلق، وأن الإمتداد المستقبلى يميل الى التناقص، إذ يعتبر توفلر Toffler قلق المستقبل مرضاً حقيقياً أسبابه تعود الى التغيير. (عبدالباقي، سلوى ١٩٩٣: ١٧١)

وهاملتون يرى قلق المستقبل هو قلق ناتج عن التفكير بالمستقبل. (معوض، محمد ١٩٩٦: ٦٧) أما (Zaleski, Z. 1996) فيراه بأنه حالة من الخوف وعدم

الاطمئنان، والخوف هنا هو من المواقف غير المرغوبة والتى قد يفاجيء بها الفرد فى المستقبل، ويفسر قلق المستقبل معرفياً على إنه حالة من التوتر وعدم الراحة والخوف بسبب التمثيل المعرفى للمستقبل، كما وأن لقلق المستقبل مكونات معرفية قوية، أى إنه معرفى أكثر من كونه إنفعالياً (المعرفة أولاً ثم القلق)، ويعتبر التمثيل المعرفى هو أساس قلق المستقبل، ويعتمد قلق المستقبل أيضاً على القدرة الذاتية للفرد والتى تساعده فى التحكم على من حولة لإنجاز أهدافه الشخصية ومواجهة التحديات الخطرة. (Zaleski, Z. 1996: 166)

أما محمد معوض فيرى قلق المستقبل على أنه ذلك القلق الناتج عن التفكير بالمستقبل وما يخبئ له من مفاجأة، والشخص الذى يعانى من قلق المستقبل تكون نظرته للحياة نظرة تشاؤمية، مكتئب تراوده الأفكار السلبية والشعور باليأس، والعزلة وعدم الأمان. (معوض، محمد ١٩٩٦: ٦٨).

فالقلق حالة وجدانية تتعلق بالمستقبل ليتهيأ فيها الفرد لمحاولة التكيف والتعامل مع الاحداث والمخاطر والتحديات القادمة، وأن من أشكال الاضطراب الفكرى للشخص القلق هي:

١. يكون دائماً فى محيط الافكار التى تدور حول الحالات السلبية.
٢. عدم القدرة على مناقشة الافكار المخيفة والسيئة.
٣. تعميم الاثر السلبى والضار ليجعل منه حالة شمولية. (بيك، أرون ٢٠٠٠: ١٢٢)

وقلق المستقبل هو جزء من القلق العام ويتصف ذو أصحاب هذا النوع من القلق بمجموعة من الصفات كالتشاؤم وإدراك العجز وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكد من المستقبل، وهو أحد أنظمة القلق التى بدت تظهر على السطح أى لواقع الحياة. (عشرى، محمود ٢٠٠٤: ١٤٦)

أو قد يكون (قلق المستقبل) خوفاً من شر مرتقب الحدوث فى المستقبل، وهذا ناتج عن التكامل بين قلق الماضى والحاضر والمستقبل. وقد يكون قلق المستقبل قلقاً محدوداً يمكن أن يدرك الفرد أسبابه ودوافعه، وهذا الإدراك مصحوب بالخوف والشك والإهتمام الزائد بما سوف يحدث من تهديدات أو مخاطر أو تغيرات شخصية أو غير شخصية، وكل هذا ينشأ من الشعور باليأس وعدم الثقة بالنفس وعدم الأمان. (العجمي، نجلاء ٢٠٠٤: ١١)

فقلق المستقبل خبرة إنفعالية غير سارة تحدث للفرد حالات من الخوف الغامض والتنبؤ السلبى للأحداث التى سوف تقع فيشعر بالتوتر والضيق والإنقباض عند إسهاب التفكير فيها، مما يؤدى الى ضعف فى قدرة الفرد على تحقيق أهدافه وطموحاته والشعور بأن الحياة غير جديرة بالإهتمام، والشعور بالانزعاج وعدم القدرة على التركيز والأمان نحو المستقبل. (عشري، محمود ٢٠٠٤: ١٤٢)

ويرى الباحث أن قلق المستقبل هو حالة من الشعور الانفعالى يتصف بالارتباك وعدم الارتياح والخوف يجعل تفكير الشخص سلبياً نحو الحياة بشكل عام والمستقبل بشكل خاص، بالإضافة إلى عدم الثقة بالنفس وتعطيل قدرته للتفاعل الاجتماعى وضعفه على مواجهة المخاطر والتحديات فى حياته.

مظاهر قلق المستقبل: لقلق المستقبل ثلاثة مظاهر هي:

١. مظاهر معرفية: هى حالة من القلق تتعلق بالأفكار التى تدور فى خلجات الشخص وتفكيره وتكون متذبذبه لتجعل منه متشائم من الحياه معتقداً قرب أجله، وأن الحياة أصبحت نهايتها وشيكه، أو التخوف من فقدان السيطرة على وظائفه الجسدية او العقلية. (الداهري، صالح ٢٠٠٥: ٣٢٧)
٢. مظاهر سلوكية: مظاهر نابعة من أعماق الفرد تتخذ أشكالاً مختلفة تتمثل فى سلوك الفرد، مثل تجنب المواقف المحرجة للشخص وكذلك المواقف المثيره للقلق. (الداهري، صالح ٢٠٠٥: ٣٢٧)
٣. مظاهر جسدية: ويمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يظهر على الفرد من ردود أفعال بيولوجية وفسيولوجية مثل ضيق التنفس، جفاف الحلق، برودة الاطراف، إرتفاع ضغط الدم، إغماء، توتر عضلي، عسر الهضم، فالقلق لايجعل الفرد يفقد إتصاله بالواقع بل يمكنه ممارسة أنشطته اليومية، وداركاً عدم منطقية تصرفاته، أما فى الحالات الحادة فأن الفرد يقضى معظم وقته للتغلب على مخاوفه ولكن دون فائدة. وبالتالى يصبح عدم الوثوق بالمستقبل سمة نفسية تراود الإنسان وخصوصاً الشباب، لأنهم أكثر تطلعاً وتفاعلاً فى الحياة فحياة الشباب تقع تحت تأثير عائقين هما البيئية والشخصية والتى قد تدفع به الى الشعور بالاضطراب والقلق، وكل هذا يظهر نتيجة للماضى المؤلم بأحداثه والحاضر البسيط بإمكانياته المتواضعه والتى لا ترقى لتلبية الطموحات، لذلك يتكون الشعور بالقلق تجاه مستقبل الفرد.

فجميع المواقف المولدة والمثيرة للقلق يكون لها إرتباط فعال ومباشر على المستقبل والمجهول. (إبراهيم، عبدالستار، ٢٠٠٣: ٢) وأن أغلب مايثير القلق لدى المراهقين والشباب هو المستقبل، فالشاب هنا عندما يشعر بعدم وضوح صورة المستقبل وعدم تحديد المستقبل المهني، يتولد لديه شعور بالإحباط والقلق على ذاته ومستقبل ووجوده وأن مرحلة المراهقة تكون مليئة بحالة من عدم الاستقرار وتقلبات ملحوظة فى مفهوم الذات، فنظرة الشباب الى المستقبل لها تأثير واضح على مستوى طموحهم، فالفرد الذى له طموح عالى نحو المستقبل يعتبر بحد ذاته دافع مؤثر يدفع بالفرد الى العمل الجاد والمثابرة والاقدام على الحياة بشكل يجعله متفائل فيها، أما الفرد الذى ينظر للحياة نظرة بؤس ويأس فتكون نظرته للمستقبل نظرة تشاؤمية وهذا ما يجعله متقاعساً هارباً من الحياة. إذ توجد علاقة إرتباط بين قلق المستقبل ومستوى طموح الشباب فى تحقيق اهدافهم، إن الشاب الطموح المتطلع الى مستقبل زاهر يتصف بالإتزان الإنفعالى والتوافق السوى فبذلك يكون أكثر دراية بذاته وله القدرة على مواجهة المواقف الصعبة والتى قد تحول دون تحقيق أهدافه المستقبلية، لذلك يكون أكثر ثقة فى تحقيق ما يصبو اليه مستقبلاً. (حسانين، أحمد ٢٠٠٠: ١١٧)

أسباب قلق المستقبل: يتمثل قلق المستقبل بمجال واسع من الغموض والمجهول ومجال من وجهات نظر سلبية معبرة عن مواقف معرفية وعاطفية تسودها السلبية والتشاؤم. كما وأن حالة عدم المقدرة على التنبؤ لما سيحدث مستقبلاً وما ينتج عن ذلك من نتائج نفسية كلها تولد مواقف سلبية مليئة بمشاعر الخوف والقلق من هذا المجهول. وأن من أهم أسباب قلق المستقبل لدى الفرد هي:

١. أسباب شخصية:
   أ. عدم وجود القدرة الكافية للفرد للتكيف مع المشكلة التى يعانى منها.
   ب. عدم وجود المعلومات الكافية لبناء الافكار والتكهن بالمستقبل.
   ج. عدم القدرة على الفصل بين الأمانى والتطلعات عن الواقع الذى فيه.
٢. أسباب أجتماعية:
   أ. التفكك الاسرى وما يحتويه من مشاكل.
   ب. عدم مساعدة الفرد من قبل الوالدين أومن يقوم مقامهم على حل مشاكله.
   ج. الشعور بالعزلة وعدم الانتماء للاسرة أو للمجتمع.
   د. الشعور بعدم الامان والاحساس بالضياع. (Zaleski, Z. 1994: 185)

فخبرات الماضى الحزينة وضغوط الحياة والطموح والتكامل نحو تحقيق الذات لإيجاد معنى خاص لوجوده فى هذه الحياة، كلها تفرز حالات من الخوف والاضطراب والقلق. (العناني، حنان ٢٠٠٠: ١٢٠)

أما الاقصرى فيرى أن السبب لقلق المستقبل هو الجهل بمعرفة معنى الحياة بالشكل الذى يؤدى الى السعادة والتفاؤل فيها، بدل أن يجعلها فى موضع القلق والخوف. (الاقصري، يوسف ٢٠٠٢: ٢٣) أما داينز فيرى أن من الحالات التى ترافق الفرد فى حياته ممكن إعتبارها من الاسباب المؤدية لقلق المستقبل هي:

١. ردود فعل الشخص نتيجة التغيرات الاخلاقية والاجتماعية.
٢. ظهور مشاعر الخوف والقلق من أثر ضغوط الحياة العصرية.
٣. عدم القدرة على تكوين علاقات إجتماعية مع الاخرين.
٤. تخيل الجانب الاسوأ والسلبى دائماً للمواقف.

٥. التفكير دائماً وبشكل مستمر بالمواقف السلبية التى تعيق التفكير. (داينز، روبين ٢٠٠٦: ٤٤)

ويرى الباحث أن من أهم الاسباب المؤدية لقلق المستقبل مجموعة التغيرات المتلاحقة التى تدور فى البيئة التى يعيش فيها الفرد والأحداث والكوارث التى تحدث من حوله والمتلاحقات الاقتصادية والسياسية كما وهى حالة العجز التى يعيشها الفرد لعدم تحقيق أهدافه والفشل فى كسب حب واحترام الاخرين له، فالمشاكل الحياتية من مختلف ميادينها تؤثر سلباً وبشكل واضح على شخصية وسلوكيات الفرد، إذ تجعل حالة التخوف من المستقبل سمة نفسية لدى الافراد وبالأخص الشباب منهم، وذلك نتيجة التحديات والمصاعب من مختلف مصادرها (الاقتصادية، الاجتماعية، الصحية وغيرها) التى تجعلهم يشعرون بحالة من القلق والخوف والاضطراب من التناقض الحاصل ما بين واقعهم المتردى والهزيل الذى هم فيه والعاجز بأمكانياته عن تحقيق هذه الطموحات وبين ما يصبون اليه من أحلام وتطلعات نحو مستقبل مليء بالأمل، فهذا التصادم يكون حالة من الصراع النفسى والاضطرابات الانفعالية والتى تؤثر حتماً على سلوك وشخصية الشباب، وأن من الاسباب التى يراها الباحث مساعدة لقلق المستقبل هي:

١. أساليب التفكير الخاطئة التى تؤدى الى تفسيرات خاطئة تجعل الفرد عرضة لكثير من المشاكل.
٢. الافكار والاعتقادات الخاطئة والتى من شأنها أن تجعل الفرد مهزوماً وعديم الثقة بنفسه.
٣. ضغوط الحياة بسبب متطلباتها المتزايدة، وخاصة فى عصرنا الحاضر السريع بتحولاته الاجتماعية والاقتصادية
٤. عدم وجود الخبرة الكافية التى تمكنه من معرفة معنى الحياة والتصور الصحيح للاحداث.

التأثير السلبى لقلق المستقبل: لقلق المستقبل تأثير سلبى على سلوك وشخصية الفرد، وهذا بدوره يؤثر وبشكل سلبى على حياته وتطلعاته للمستقبل لتجعل منه شخصاً يعيش ليومه بأجواء من الخوف والحزن والقلق والتشاؤم لما سيأتى به المستقبل وما يخبئه المجهول. يحيا حياة تفتقر لحالات التغيير والتطور للأحسن، بل حياته تسودها الروتينية فى كل شيء لا يقبل فيها التجديد خوفاً من المفاجأة التى تمثل له مواقف صعبة، وكونه لا يملك الحلول ولا الامكانات الكافية للتعامل مع هذه التحديات حتى وإن كانت بسيطة، وإن حدث مثل هذا الشيء تراه يلجأ لوسائل دفاعية ذاتية (الكبت، الازاحة وغيرها) كوسائل للتقليل من شأن هذه الحالات السلبية، ونراه قد يستغل علاقاته الاجتماعية كوسيلة لتأمين مستقبله الخاص، هذا التأثير قد يمتد لشخصية الفرد ليجعل منه شخصاً متصلباً ومتعنتاً بالرأى منفعلاً لا يقبل برأى الاخرين من حوله، وحتماً يؤدى الى حالات من الاصطدام بالأخرين بحيث لا يترك له صديق ليبقى فى عزله وحزن وتشاؤم، وبهذا يكون غير قادر على تحقيق ذاته، عاجز عن البت فى الامور ومتردد فى اتخاذ قراراته، معرض للإنهيار العقلى والبدني. (حسانين، أحمد ٢٠٠٠: ١٩)

ويمكن أن نوجز أثار قلق المستقبل السلبية على الفرد بما يلي:

١. استخدام الميكنزمات الدفاعية عند تعرضه للمواقف الصعبة كالنكوص، الاسقاط، التبرير، الكبت. (Rappaport. H, 1991: 68)
٢. متوتر باستمرار، ينزعج وينفعل لأبسط الاسباب، مضطرب فى التفكير لا يستطيع التركيز. (بدر، إسماعيل ١٩٩٣: ٨٢)
٣. الشعور بالعزلة وعدم المقدرة على التغيير والتخطيط الصحيح للمستقبل ليعيش حياة بسيطة، إتكالى على الاخرين لتأمين مستقبله الخاص. (Zaleski, Z. 1996: 172)
٤. يحيا حياة روتينية، كثير الانفعالات والاضطرابات فهذا يجعله ضعيف الثقة بالنفس لايستطيع تحقيق ذاته. (معوض، محمد ١٩٩٦: ١٤)
٥. صلب الرأى متعنت، متشائم، عديم الثقة بالاخرين. (حسانين، أحمد ٢٠٠٠: ١٩)
٦. قليل الثقة بالنفس، يفقد السيطرة بسهولة وبذلك يكون عرضة للانهيار العقلى والبدنى.
٧. يعيش الشخص فى حالة من الانعدام للامان على صحته، معيشته، مكانته.
٨. يتميز بالإعتماد على الغير، والعجز، واللاعقلانية. (إبراهيم، عبدالستار ٢٠٠٣: ١٨)

الدراسات السابقة:

- الدراسات التى تناولت التفاؤل:

١. دراسة (أحمد عبدالخالق، بدر الانصارى ١٩٩٥) التفاؤل والتشاؤم بوصفهما سمتين فى الشخصية. تهدف هذه الدراسة الى معرفة مدى الارتباط لكل من التفاؤل والتشاؤم فى شخصية الفرد، فقد استخدمت لدراسة هذه التأثيرات عينة من ٣٨٨ طالب لكلا الجنسين (ن١= ٢٧٧، ن٢= ١١١) . تم فحص قيمة الارتباط بين التفاؤل- التشاؤم وعدد من المتغيرات الدالة على الاضطراب النفسى (الاكتئاب، اليأس، القلق، الوسواس القهرى) وبعد إجراء التحليل العاملى لكل متغير من هذه المتغيرات كانت النتائج وجود إرتباط سلبى بين التفاؤل وكل من اليأس، الاكتئاب، القلق، الوسواس القهرى، ووجود إرتباط إيجابى بين التشاؤم وكل من اليأس، الاكتئاب، القلق، الوسواس القهري.
٢. دراسة (Scheier, Mathews, Owens, Magovern, Lefebvre, Abbott& Carver, 198) أثر سمة التفاؤل فى شفاء مرضى القلق من الأطفال، أجريت هذه الدراسة على مجموعة من الأطفال والمتمثلة بعينة البحث والمكونة من ٥١ طفلاً مريضاً بالقلق (قسم الأمراض النفسية) مستشفى بيتسبورج الامريكية، حيث كان متوسط أعمار المرضى (أفراد العينة) هو (١١- ١٤) عاماً، وتم تطبيق مقياس التوجه نحو الحياة على أفراد العينة (لقياس سمة التفاؤل)، وكذلك مقياس ردود الفعل، إختبار إستراتيجية التكيف، أختبار التوقع لبعض المواقف، مقياس جودة الحياة وكذلك قائمة الصفات الوجدانية MAACL وقد كشفت الدراسة عن أن المرضى الاكثر تفاؤلاً كانوا أسرع للشفاء، وأن المرضى الاكثر تفاؤلاً كانوا أسرع فى ممارسة نشاطاتهم وحياتهم الاعتيادية من المرضى المتشائمين.
٣. دراسة (أحمد عبدالخالق ١٩٩٨) التفاؤل والتشاؤم والقلق، وهدفت هذه الدراسة الى معرفة الارتباط بين القلق وكل من التفاؤل والتشاؤم، تم استخدام مقياس القلق لجامعة الكويت، وطبق على عينية من طلبة جامعة الكويت مكونة من ٢٣٥ طالب وطالبة، وكشفت الدراسة عن وجود ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ بين القلق والتفاؤل (ر= -٠,٥٦٩)، ووجود ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ بين القلق والتشاؤم (ر= ٠,٧١٠)
٤. دراسة (عبدة فرحان الحميرى ٢٠١٠) التفاؤل- التشاؤم ومتغير الجنس (ذكور، أناث)، هدفت الدراسة لمعرفة مدى التفاوت فى تأثير كل من التفاؤل والتشاؤم على الجنس البشرى (ذكور- أناث)، وقد تم إختيار عينة البحث والمكونة من ٦٠٠ طالب وطالبة من طلاب جامعة ذمار اليمنية، إذ تم تطبيق مقياس التفاؤل والتشاؤم على عينة الدراسة وتبين أن ما نسبته ٦٥% أى مايعادل ٣٩٠ طالب من إجمالى عينة الدراسة يتسمون بالتفاؤل والتشاؤم المعتدل، أى بواقع ٤٩% ذكور و٥٨% أناث، وأن ما نسبته ١٨% أى مايعادل ١٠٦ طالب من إجمالى عينة الدراسة يتسمون بالتشاؤم المتطرف، أى بواقع ٤٢% ذكور و٥٨% اناث، وأن ما نسبته ١٧% أى ما يعادل ١٠٤ طالب من إجمالى عينة الدراسة يتسمون بالتفاؤل المتطرف، اى بواقع ٥٤% ذكور و٤٦% اناث.

تعقيب عام على الدراسات السابقة الخاصة بالتفاؤل والتشاؤم:

١. هدفت معظم الدراسات السابقة المتعلقة بالتفاؤل والتشاؤم الى الكشف عن سمة أو حالة التفاؤل والتشاؤم لدى عينة الدراسة أو التعرّف على الارتباط

بين التفاؤل والتشاؤم والتى أثبتت وجود علاقة عكسية بينهما كما هدف دراسات أخرى على دراسة العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم بمتغيرات اخرى، أو المقارنة بين فئتين أو أكثر. أما فيما يخص الفئات فكانت تضم طلاب وطالبات الجامعة والموظفون والمشرفون المدنيون والعسكريون والموظفات وربات البيوت والمستهلكون من فئات عمرية مختلفة والمصابون بالامراض واالاضطرابات النفسية. وتراوح حجم العينات بين ١٥٠ و٤٦٣ فرداً.

٢. وكان هناك أختلاف فى أستخدام الادوات، حيث استخدمت بعض الدراسات مقاييس خاصة بها لقياس التفاؤل والتشاؤم ومقاييس أخرى لقياس باقى المتغيرات التى كانت لها علاقة بتلك المتغيرين مثل مقياس (جودة الحياة).

٣. وفيما يخص الدراسة أثبتت معظم الدراسات ان هناك علاقة عكسية بين التفاؤل وقلق المستقبل وهذا ما سوف يتم اثباته والاعتماد عليه فى جزئيات الدراسة من أجل التغلب على قلق المستقبل.

- الدراسات التى تناولت القلق وقلق المستقبل:

١. دراسة (نجلاء العجمي: ٢٠٠٤) بعنوان بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات الجامعة، هدفت الدراسة إلى بناء أداة تقيس قلق المستقبل فى مجتمع بدأت التغيرات والصعوبات تدخل فى كل جانب من جوانبه، سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو حتى سياسية، شملت عينة الدراسة على ٢٥٠ طالب و٢٥٠ طالبة، وقد روعى أن يكون جميع أفراد العينة من طلبة الصف الأول الجامعى، وقد أظهرت نتائج الدراسة: يتمتع مقياس قلق المستقبل بدرجة ثبات عالية ومقبولة، يتمتع مقياس قلق المستقبل بصدق التكوين الفرضى وقدرة تمييزية عالية، توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى قلق المستقبل لصالح الإناث، ويمكن استخدام مقياس قلق المستقبل فى مجالات عديدة مثل علم النفس، علم نفس الصحة، علم النفس الإكلينيكى والإرشادي، وعلم النفس عبر الحضاري.

٢. دراسة (Kagan, et.al. 2004) بعنوان علاقة الاحداث الايجابية والسلبية المستقبلية بالقلق والاكتئاب للمراهقين. تهدف هذه الدراسة الى معرفة التفسيرات للاحداث المستقبلية بنوعيها السلبى والايجابى، وعلاقة ذلك بالقلق والاكتئاب للمراهقين. كما وتهدف الى معرفة التغيرات التى بينها المراهقين لاحداث المستقبل، وعلاقتها بزيادة معدل الشعور بالقلق والاكتئاب. طبقت الدراسة على عينة مكونة من ٣٩٩٥ طالب تتراوح أعمارهم من (١١- ١٧) سنة، وقد قام الباحث بأعداد إستبانة خاصة لبحثه تبين المشكلات الحالية والمستقبلية لطلاب المدارس، وتم تطبيقها على عينة البحث، وأظهرت النتائج أن نسبة حدوث الاحداث السلبية لدى الطلاب الذين يعانون من القلق كانت عالية، وأن تأثير كل من الاحداث السلبية والايجابية له علاقات مختلفة على توقع النتائج الايجابية أو السلبية لاحداث المستقبل، وأن النظرة التشاؤمية للمراهقين تؤدى بهم الى حالة من الشعور بالقلق والاكتئاب.

٣. دراسة (ناهد سعود: ٢٠٠٥) بعنوان قلق المستقبل وعلاقته بسمتى التفاؤل والتشاؤم لدى طلاب الجامعة، هدفت الدراسة إلى تحديد أكثر مجالات قلق المستقبل انتشاراً عند شباب الجامعة، ومدى انتشار السمات التفاؤلية والتشاؤمية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بقلق المستقبل، ودلالة الفروق الإحصائية فى قلق المستقبل والتشاؤم والتفاؤل تبعاً لمتغيرات: النوع، الدخل، التخصص (علوم تطبيقية، علوم إنسانية) والعمر، وتكونت عينة الدراسة من ٢٢٨٤ طالباً وطالبة طبق عليهم مقياس قلق المستقبل إعداد الباحثة، والقائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد أحمد عبدالخالق (١٩٩٦)، مقياس جامعة الكويت لحالة القلق، مقياس سمة القلق تأليف سبيلبرجر وتعريب أحمد عبدالخالق ومقياس الأمل لسنايدر (١٩٩١)، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع نسبة القلقين جداً من الإناث مقارنة بالذكور، وارتفاع نسبة الإناث المتشائمات مقارنة بالذكور، وارتفاع نسبة القلقين من المستقبل فى كليات العلوم الإنسانية مقارنة بالكليات العملية، ووجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين القلق ودخل الأسرة كلما ارتفع الدخل انخفض قلق المستقبل، وتنخفض درجة قلق المستقبل مع التقدم فى العمر، ويرتبط قلق المستقبل بالمتغيرات النفسية التالية (التفاؤل- التشاؤم- الأمل).

٤. دراسة (بخيت: ٢٠٠٧) بعنوان الضغوط النفسية للطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين بالصف الأول الثانوى وعلاقتها بقلق المستقبل وتقدير الذات. هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الضغوط النفسية للطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين بالصف الأول الثانوى وعلاقتها بقلق المستقبل وتقدير الذات، وقد أجرت الباحثة هذه الدراسة على عينة قوامها ٣٣٦ طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوى بمدارس مدينة أسيوط تم اختيارهم بطريقة عشوائية منهم ١٧٧ طالب وطالبة من المتفوقين دراسياً تم اختيارهم وفقاً لمعايير وزارة التربية والتعليم، ١٥٩ طالب وطالبة من العاديين، مستخدمة مقياس الضغوط النفسية للطلاب المتفوقين والعاديين، اختبار الدافعية لإنجاز الأطفال والراشدين، اختبار تقدير الذات، مقياس قلق المستقبل، ومقياس الحالة النفسية العامة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى تقديرات الطلاب المتفوقين والطالبات المتفوقات فى الضغوط النفسية، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى تقديرات الطلاب العاديين والطالبات العاديات فى الضغوط النفسية، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية للطلاب المتفوقين دراسياً والطلاب العاديين، وتوجد علاقة ارتباطيه عكسية بين الضغوط النفسية ومتغيرات دافعية الإنجاز، وتقدير الذات، والحالة النفسية العامة لدى الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين، بينما توجد علاقة ارتباطيه طردية بين الضغوط النفسية ومتغير قلق المستقبل لدى الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين.

٥. دراسة نيفين المصري (٢٠١١) بعنوان قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات (فاعلية الذات، ومستوى الطموح الأكاديمي)، وهدفت الدراسة إلى التعرف على قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات (فاعلية الذات، ومستوى الطموح الأكاديمي) على أساس أن قلق المستقبل يتضمن العديد من العناصر فى شخصية الفرد من حيث عدم ثقة الشخص فى نفسه وفى قدرته على إرجاع ما يحدث له من مواقف غير سارة إلى مواقف خارجية، كما أن علاقته بالآخرين تكون مضطربة الأمر الذى يؤدى إلى توتره وتردده، وتكونت عينة الدراسة من ٦٢٦ طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة يمثلون ٥,٥١ من المجتمع الأصلى للدراسة ووجد فروق دالة إحصائية بين منخفضى قلق المستقبل ومرتفعى قلق المستقبل والدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمى لدى عينة الدراسة ولقد كانت الفروق لصالح منخفضى قلق المستقبلا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الكلية (علوم، آداب) فى مقياس مستوى الطموح الأكاديمى لدى عينة الدراسة يوجد تأثير دال إحصائيًا بين قلق المستقبل (مرتفع منخفض) والكلية (علوم، آداب) على مقياس مستوى الطموح الأكاديمى لدى عينة الدراسة.

تعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بقلق المستقبل:

١. هدفت معظم الدراسات السابقة المتعلقة بقلق المستقبل الى الكشف عن سمة أو حالة قلق المستقبل لدى عينة الدراسة أو التعرّف على علاقة قلق المستقبل بمتغيرات اخرى، أو المقارنة بين فئتين أو أكثر. أما فيما يخص الفئات فكانت تضم المراهقين طلاب وطالبات الصفوف الثانوية والجامعة من فئات عمرية مختلفة والمصابون بالأمراض والاضطرابات النفسية. وتراوح حجم العينات بين ٨٦ و١٦٧٤ فرداً.

٢. وقد كشفت معظم الدراسات على ان هناك علاقة بين التفاؤل والتشاؤم وقلق المستقبل ووصفتها بالعلاقة العكسية بين التفاؤل وقلق المستقبل كما وضحت الدراسات أن هناك علاقة بين قلق السمة وقلق المستقبل، وظاهرة ارتفاع قلق

المستقبل لدى المراهقين من وصف العينات المأخوذة فى الدراسات السابقة نتيجة التغيرات الحياتية المتسارعة ونتيجة للتغيرات الطارئة على كافة جوانب الحياة.

٣. كما وأكدت معظم الدراسات على أن هناك علاقة ترابطية بين قلق المستقبل وباقى الأمراض النفسية العصابية مثل الاكتئاب وهذا يؤكد على خطورة قلق المستقبل من الجانب النفسى.

منهج الدراسة:

يستخدم الباحث المنهج شبه التجريبى حيث أنه الملائم لدراسته حيث سوف يتم اختيار عينة من المراهقين المصابين بمرض قلق المستقبل من الواقع وتطبيق برنامج ثلاثى الأبعاد للتأثير فى تدعيم التفاؤل وخفض قلق المستقبل.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٥٠ تتراوح اعمارهم من (١٦- ١٨)، من طلاب المرحلة الثانوية بالفرقة الثانية والثالثة.

أدوات الدراسة:

١. مقياس التفاؤل لدى المراهقين (اعداد الباحث)
٢. مقياس قلق المستقبل لدى المراهقين (اعداد الباحث)
٣. برنامج تكنولوجى ثلاثى الأبعاد باستخدام برنامج ثرى دى ماكس (اعداد الباحث)

قام الباحث بتطبيق المقاييس السيكومترية (مقياس قلق المستقبل- مقياس التفاؤل والتشاؤم) على عينة الدراسة ٥٠ تم اختيارها بطريقة عشوائية من طلاب الصف الثانى والثالث الثانوى من مدرسة الثانوية بالمنصورة، ثم أتت نتيجة الاختبارات كالتالى:

جدول (١)الدرجات التائية المقابلة للدرجات الخام لكلاً من قلق المستقبل والتفاؤل عدد البنود (٣٠)

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية لقلق المستقبل	الدرجة المعيارية للتفاؤل	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية لقلق المستقبل	الدرجة المعيارية للتفاؤل
٣٠	٠,٤٨	٠,٥٢	٦١	٠,٤٦	٠,٤٨
٣١	٠,٤٧	٠,٥١	٦٢	٠,٥١	٠,٥٠
٣٢	٠,٥٢	٠,٥٢	٦٣	٠,٥٢	٠,٥١
٣٣	٠,٥٦	٠,٤٨	٦٤	٠,٥٥	٠,٤٩
٣٤	٠,٥٣	٠,٥٦	٦٥	٠,٥٤	٠,٥٤
٣٥	٠,٤٨	٠,٥٧	٦٦	٠,٥٥	٠,٥٥
٣٦	٠,٥٦	٠,٥٣	٦٧	٠,٥٨	٠,٥٨
٣٧	٠,٥٨	٠,٥٨	٦٨	٠,٦٠	٠,٥٥
٣٩	٠,٤٧	٠,٥٩	٦٩	٠,٦٤	٠,٥٦
٤٠	٠,٦٨	٠,٦٣	٧٠	٠,٦٢	٠,٥٢
٤١	٠,٤٤	٠,٤٧	٧١	٠,٧٠	٠,٦٧
٤٢	٠,٥٨	٠,٤٢	٧٣	٠,٦٢	٠,٥٨
٤٣	٠,٦٧	٠,٥٨	٧٤	٠,٧٤	٠,٥٥
٤٤	٠,٥٢	٠,٤٧	٧٥	٠,٦٦	٠,٥٥
٤٥	٠,٤٩	٠,٦٠	٧٦	٠,٧٥	٠,٤٥
٤٦	٠,٥١	٠,٦٧	٧٧	٠,٦٩	٠,٥٥
٤٧	٠,٥١	٠,٦٣	٧٨	٠,٧٢	٠,٦٠
٤٨	٠,٥٣	٠,٦٢	٧٩	٠,٧٨	٠,٧٨
٤٩	٠,٥٦	٠,٥٨	٨٠	٠,٧٠	٠,٦٢
٥٠	٠,٥٩	٠,٦٩	٨١	٠,٦٣	٠,٦٧
٥١	٠,٦٢	٠,٧٠	٨٢	٠,٧٨	٠,٦٦
٥٢	٠,٦١	٠,٦٨	٨٣	٠,٦٦	٠,٦٧
٥٣	٠,٦٣	٠,٦٧	٨٤	٠,٦٤	٠,٥٣
٥٤	٠,٦١	٠,٦٤	٨٥	٠,٦٨	٠,٦٦
٥٥	٠,٦٢	٠,٦١	٨٦	٠,٦٥	٠,٦٨
٥٦	٠,٦٥	٠,٦٠	٨٧	٠,٧٦	٠,٦٧
٥٧	٠,٦٧	٠,٦٢	٨٨	٠,٧٦	٠,٦٧
٥٨	٠,٦٩	٠,٦٧	٨٩	٠,٨٧	٠,٨٨
٥٩	٠,٦٩	٠,٧٠	٩٠	٠,٨٩	٠,٩٣
٦٠	٠,٧٠	٠,٨٢			

الدرجة التائية= $\frac{\text{س}-\text{م}}{\text{ع}} = \frac{\text{ح}}{\text{ع}}$

١. الدرجة التائية أقل من ٠,٦٣ تعبر عن قلق المستقبل بدرجة متوسطة.
٢. الدرجة التائية أقل من ٠,٧٤ تعبر عن قلق المستقبل بدرجة مرتفعة.
٣. الدرجة التائية أقل من ٠,٨٠ تعبر عن قلق المستقبل بدرجة مرضية.
٤. الدرجة التائية أقل من ٠,٦٣ تعبر عن التفاؤل بدرجة متوسطة.
٥. الدرجة التائية أقل من ٠,٧٤ تعبر عن التفاؤل بدرجة منخفضة.
٦. الدرجة التائية أقل من ٠,٨٠ تعبر عن التشاؤم بدرجة مرضية.

ثم تم اختيار عينة قوامها ٥ أفراد الذين حصلوا على أعلى درجة فى مقياس قلق المستقبل والتى وصل متوسطها ٠,٧٨ على أداء الاختبار وأيضا الحصول على درجة مرتفعة على مقياس التفاؤل والتشاؤم وكان متوسط درجات العينة ٠,٧٩، وتم تطبيق البرنامج عليهم.

جدول (٢)يوضح دلالة الفروق بين التطبيق القبلى والبعدى للبرنامج باستخدام T. Test متوسطين مرتبطين لقلق المستقبل (ن= ٥)

المتغيرات / العينة	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
	٥,٣	٢,٦	٤,٢	٣,٩	٢,٥	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلى والبعدى فى قلق المستقبل لصالح عينة التطبيق البعدى مما يشير لمدة فعالية البرنامج وصلاحيته للتطبيق

جدول (٣)يوضح دلالة الفروق بين التطبيق القبلى والبعدى للبرنامج باستخدام T. Test للتفاؤل

المتغيرات / العينة	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
	٧,٦	٣,١	٨,٩	٤,٩	٣,٤	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى فى التفاؤل لصالح عينة التطبيق البعدى مما يشير لمدى فعالية البرنامج وصلاحيته للتطبيق

القانون الثالث

م ف

ن١ ن٢

ن١ ن٢

فيما يلى يعرض الباحث نتائج الدراسة التى تجيب عن فروض الدراسة:

- الفرض الأول: "توجد فروق دالة بين متوسطى عينة الدراسة (كمجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) على مقياس التفاؤل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي". للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بعمل تحليل كمى وذلك باستخدام معادلة ولكوكسون، وذلك للمقارنة بين درجات المراهقين عينة الدراسة (خمسة حالات) على مقياس التفاؤل لدى المراهقين قبل تطبيق برنامج العلاج باستخدام تكنولوجيا الثرى دى ماكس ودرجاتهم على هذا المقياس بعد تطبيق البرنامج، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٤) يوضح الفروق بين مجموعة المراهقين فى القياس القبلى (قبل تطبيق برنامج العلاج باستخدام تكنولوجيا الثرى دى ماكس) والقياس البعدى (بعد تطبيق البرنامج) على مقياس التفاؤل لدى المراهقين باستخدام اختبار ولكوكسون (ن= ٥)

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التفاؤل لدى المراهقين القياس (القبلي/ البعدي)	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣,٨	٠,٠١
	الموجبة	٥	٤,٥	٣٥		
	المتساوية	صفر				
	المجموع	٥				

مستوى الدلالة عند مستوى ٠,٠١= ٢,٥٨، وعند مستوى ٠,٠٥= ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيقين فى القياسين (القبلي، والبعدي) على مقياس التفاؤل لدى المراهقين عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي، حيث جاءت قيمة (Z) دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، حيث أثبت البرنامج ثلاثى الأبعاد القدرة على تدعيم التفاؤل والذى تبين من خلال النتائج على الاختبار القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية.

تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه الكثير من آراء المتخصصين فى علم النفس حيث يروا ان العوامل البيئية والثقافية لها الدور الكبير فى تحديد سمة التفاؤل والتشاؤم، نلاحظ ذلك واضحاً فى التعبير عن أرائهم مما يولد لديهم الثقة

العالية بالنفس والأمل والتفاؤل نحو المستقبل، ويتمتعون بفرص أكبر فى تحديد مصيرهم من ناحية (التعليم، اختيار العمل والمهنة المناسبة، إختيار الزوج أو الزوجة). (Rosseel. E, 1989)

فالشخص الذى يتميز بتقدير إيجابى لذاته يكون أكثر تفاؤلاً فى الحياة وأسعد حالاً من الذين يكون تقدير ذاتهم متدنياً والشخصية ماهى إلا إنعكاس للصورة الذاتية للفرد، فعندما تكون صورتنا الذاتية سليمة نشعر بأننا جديرون بالحياة متفائلون فيها وقادرون على مواجه تحدياتها فمقدار الثقة بالنفس هى التى تحدد طبيعة شعور الفرد لذاته، فالثقة العالية بالنفس تمنح الفرد شعوراً إيجابياً لتقدير ذاته وقدرة على مواجهة التحديات والسيطرة والتحكم فى حياته ليكون سعيداً متفائلاً فيها. أما الشخص ذو التقدير الذاتى المنخفض، يشعر بأحتقار لذاته، متشائم فى نظرته للحياة، يشعر بالذنب دائماً حتى وأن لم يصدر منه أى شيء، متردد فى إبداء الرأي، يخاف من سخرية الاخرين ورفضهم له. (الريماوي، محمد ٢٠٠٤: ٢٣٠، ٢٣٣)

بل توجد علاقة إرتباط إيجابية كذلك بين التفاؤل والسعادة وعلاقة سلبية بينه وبين القلق والاكتئاب والمرض النفسى العصابى، أما التشاؤم فله علاقة إرتباط سلبية بينه وبين كل من الصحة النفسية والسعادة وعلاقة إيجابية بينه وبين القلق والاكتئاب والأمراض النفسية العصابية. (أحمد عبدالخالق، ١٩٩٨ "ب") وأكدت بعض الدراسات عن وجود إرتباطات إيجابية بين كل من القلق الاكتئاب والتشاؤم، فالميول التشاؤمية تعتبر أحد أعراض الاكتئاب، فزيادتها تؤدى الى اليأس والاكتئاب، فاليأس يحتوى على حالة من الفقدان الكمى الانفعالى للرغبة وهذا يتأتى من خلال إعتقاد الشخص بأن سبب مشاعره الحزينة والمتشائمة ترجع الى ذاته، كما يعتقد بأنه ليس بأمكان أى شخص أن يساعده فى ذلك. (رضوان، سامر، ٢٠٠٠)

كما أشار كل من (Engel& Schmal 1978)، الى إن هناك فرق بين كل من مشاعر التشاؤم، اليأس والاكتئاب والقلق، حيث أعتبروا أن مشاعر التشاؤم واليأس إكتئاباً وقلقا من المستقبل وإنها أيضاً تمثل شرطاً مبدئياً للاكتئاب والقلق خصوصا قلق المستقبل، وأن التشاؤم واليأس يمثل عند الفرد طور الانتقال بين الصحة والمرض.

فتتأثر كل من هذه المشاعر (التفاؤل، التشاؤم، الاكتئاب، السعادة، اليأس) بأحداث ربما تكون صغيرة وبسيطة لتحدث حالة من التغير فى مزاج الشخص سلباً أو إيجاباً وحسب طبيعة ذلك الحدث، فالايجابى منها يؤدى الى الشعور بالتفاؤل وتعديل فى المزاج العام للشخص مما يجعله يشعر بأن هذا اليوم هو يوم تفاؤل ومسرة وسعد ويكون تصرفه طول هذا اليوم هو الاخر يتجه نحو التفاؤل وقد تتحقق كثير من الأشياء الإيجابية له، وفى الوقت نفسه يعرف هذا الشخص بقرارة نفسه إن هذا الحدث البسيط الذى مر به لم يكن له إرتباط بأى شكل من الاشكال بمزاجه وتفاؤله، بل هناك إقتران قد حدث بين الحدث البسيط والمزاج، إذ إن المزاج يتأثر ويتغير سريعاً بفعل هذا الحدث سلباً ام إيجاباً ولو كانت أشياء بسيطة. (عبدالستار إبراهيم، ١٩٩٨)

كما أن هناك العديد من الصفات والملامح تتصف بها الشخصية المتفائلة يمكن إجمالها في. الملامح الجسمية ومن تلك الملامح وقفة المراهق ومشيته وطريقة جلوسه وطريقة نومه، بشكل عام الشخصية المتفائلة تتسم بالاسترخاء النسبى من الناحية النفسية، وتوظف الشخصية المتفائلة كلا من التوتر والاسترخاء لأن هذا الأصل فى الجهاز العضلى، وفيما يتعلق بملامح الوجه فإنك تلاحظ أن المتفائل يتسم بملامح مفعمة بالأمل، كما أن نظراته لا تكون حادة فيمن يتحدث إليه، كما أن نظراته لا تكون زائغة ومشتتة ولاحظ أن المتفائل لا يكون عرضة للإصابة بالتفكير بصوت مرتفع ويتمتع المتفائل بصوت خال من الاضطراب والتقلقل والتردد والمتفائل ينحو منحى سويا فيما يتعلق بهضم الطعام والنوم فهو يتمتع بجهاز هضمى سوى يتمتع بالنوم العميق الخالى من الأحلام المزعجة ومن كثرة التقلبات، والملامح الوجدانية حيث يتسم الشخص المتفائل بالاتزان الوجدانى فهو يظل على حال واحدة فترة طويلة نسبياً والمتفائل لا يحزن أو يفرح لأسباب غامضة وبغير باعث ما، كذلك قابلية الشخص المتفائل للرضى بالقليل والفرح بالكثير فهو لا ينتهج فى حياته بمبدأ الكل أو لا شيء وكذلك يتوقع الايجابى لا يتوقع لنفسه أن تبكى وكذلك من ملامحه الوجدانية عدم الربط بين الأشياء المتوقعة والمؤكدة والوقوع بين الشحنات الانفعالية والتى يعمد المتشائم إلى الربط بينها. والمتفائل يتجاوب وجدانياً مع وجدنيات ومشاعر الآخرين الايجابية لتزيدها ايجابيا وكذلك يراعى النغمة الوجدانية السائدة لدى الآخرين وعدم الانغلاق على النفس وكذلك من ملامحه الوجدانية إشاعة الرضا والطمأنينة وتوقع الخير والأحداث السارة لدى الآخرين وكذلك يميل إلى الألوان الزاهية وإلى البساطة فالمتفائلين لا يتساوون فى تلك الملامح بل يتبابنون. (نصر الله، ٢٠٠٨، ٣١-٣٣)

ويرى الباحث إن الذى يتغير هنا هو أسلوب التفكير، والذى اعتمد الباحث فى إعداده للبرنامج ثلاثى الأبعاد على أن يقوم بتغير طريقة تفكير المصابون بالتشاؤم ونقص التفاؤل. إذ يتغير بطريقة تجعل من رؤيتنا للحاضر القريب وللمستقبل نفس النظرة المتولدة لحظة تغيير المزاج بفعل تأثير ذلك الحدث سلباً أم إيجاباً ويكون شعورنا هو شعور تلك اللحظات، إن الاحداث الصغيرة المؤثرة هذه ليس لها نفس التأثير عند الاشخاص جميعاً، فهناك إختلاف من شخص لاخر، فالحدث السار عند شخص قد لايمثل حدثاً ساراً عند أخر، وكذلك الأحداث السلبية عند البعض تجدها ليس لها نفس التأثير لدى البعض الاخر من الأشخاص. فالحالة المزاجية للشخص يكون لها تأثير واضح على حياة وتطلعات الفرد للحاضر والمستقبل، فكثرة الضغوط النفسية من مصادرها المختلفة تؤثر على الحالة المزاجية للشخص (إبراهيم، عبدالستار، ١٩٩٨) فالتفاؤل هو عبارة عن نزعة داخلية عند الفرد تجعله يتوقع حدوث الاشياء الايجابية بدلاً من الاشياء السلبية (إبراهيم، عبدالستار، ١٩٩٨)

يستخلص الباحث هنا إن كل من التفاؤل- التشاؤم غير الواقعى يولدان حالة من القلق ففى حالة التفاؤل غير الواقعى فأن الفرد يحتمل الجوانب الايجابية من الحياة فقط، ويبعد عن نفسه الأحداث السلبية والسيئة حتى ولو مجرد التفكير بها، فهذا يجعله فى وضع صعب عند مواجهته لمشكلة أوتحدى من تحديات الحياة حتى وأن كان بسيطاً، وذلك لكونه لايمتلك الخبرة ولا الاستعداد النفسى لمثل تلك المشاكل والتحديات، فيتولد لديه نوع من الصدمة والاحباط وعدم المقدرة على التكيف، فيجعله فى حالة قلق مستمر وعدم إتزان. أما الحالة الثانية (التشاؤم غير الواقعى) ففيها يشعر الفرد بالتشاؤم باستمرار ويبعد التوقعات الايجابية لحياته فهذا أمر غير واقعى وغير منطقى يؤدى به الى حالة من اليأس والاكتئاب والعزلة وهبوط بالروح المعنوية له، فيجعله فى وضع غير متزن ينتابه القلق باستمرار من مخاوف يتوجسها لنفسه.

ويرى الباحث أن هناك عدد من المتغيرات التى ترتبط او تتأثر بسمة التفاؤل- التشاؤم لدى الافراد ومن هذه المتغيرات إمكانية حدوث بعض الاضطرابات العصابية ومنها القلق بصورة عامة وقلق المستقبل بصورة خاصة.

كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (أحمد عبدالخالق، ١٩٩٨) والتى أظهرت ارتباطات غير دالة بين التفاؤل والتشاؤم وكل من حجم الاسرة وعدد الاخوة والاخوات، وكانت النتيجة إن الارتباط بين كل من التفاؤل والتشاؤم والصحة الجسمية ضعيف، وأن الارتباط بين كل من التفاؤل والتشاؤم والصحة النفسية وسط، ووجود تقارب كبير جداً بين التفاؤل والسعادة وكذلك بين التشاؤم والتعاسة (عكس السعادة).

- الفرض الثاني: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدى". للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بعمل تحليل كمى وذلك

باستخدام معادلة ولكوكسون، وذلك للمقارنة بين درجات المراهقين عينة الدراسة (خمسة حالات) على مقياس قلق المستقبل لدى المراهقين قبل تطبيق برنامج العلاج باستخدام تكنولوجيا الثرى دى ماكس ودرجاتهم على هذا المقياس بعد تطبيق البرنامج، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٥) يوضح الفروق بين مجموعة المراهقين فى القياس القبلى (قبل تطبيق برنامج العلاج باستخدام تكنولوجيا الثرى دى ماكس) والقياس البعدى (بعد تطبيق البرنامج) على مقياس قلق المستقبل لدى المراهقين باستخدام اختبار ولكوكسون (ن= ٥)

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
قلق المستقبل لدى المراهقين القياس (القبلي/ البعدي)	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣,٩	٠,٠١
	الموجبة	٥	٤,٨	٣٧		
	المتساوية	صفر				
	المجموع	٥				

مستوى الدلالة عند مستوى ٠,٠١= ٢,٥٨، وعند مستوى ٠,٠٥= ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيقين فى القياسين (القبلي، والبعدي) على مقياس قلق المستقبل لدى المراهقين عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق القبلي، حيث جاءت قيمة Z دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١٠ حيث أن قلق المستقبل انخفض لدى عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج.

تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه الكثير من آراء المتخصصين فى علم النفس حيث يروا إن حالة التطور المستمرة للحياة بمختلف جوانبها جعلتها حياة عصرية متسارعة فى التغيير، وهذه التغيرات قد تثير حالة من القلق لدى الافراد المتمثلة بالخوف والتوتر لما يخفيه المستقبل لهم. فالأفكار الخاطئة تولد قلق المستقبل للشخص إذ تجعله يحرف الواقع برؤيا غير حقيقية وكذلك المواقف والاحداث برؤيا غير صحيحة، مما تدفع به الى حالات من الخوف والتوتر قد تفقده السيطرة على مشاعره وأفكاره، وهذا بدوره يساعد على عدم الامن والاستقرار النفسى للشخص، ولكن نلاحظ فى بعض المواقف الايجابية وإن كانت بسيطة لكن تأثيرها كبيرعلى الشخص، قد تعيد اليه الفرح والتفاؤل والسعادة فى الحياة، والعكس عند تذكر بعض المواقف المؤلمة له أو لصديق أو لقريب فقد تزيد القلق لديه وتزيد من النظرة التشاؤمية لحاضره ومستقبله والشعور بالخوف من الموت والخوف من مواجهة المواقف المستقبلية بالشكل الايجابى والصحيح، وتدفع به الى الانطواء والعزلة وإتباع أساليب الحيل الدفاعية اللاشعورية غير السوية، فقلق المستقبل يشكل مزيج من الامل فى تحقيق الاهداف والخوف والرعب فى نفس الوقت. (شقير، زينب ٢٠٠٥: ٥)

كما أن قلق المستقبل يظهر نتيجة تعرض الشخص لمجموعة من التغييرات المعبرة عن الشعور بعدم الثقة بالمستقبل. وقد بين (Eysenk, 1975) بأن قلق المستقبل ناتج عن تفكير ثابت بأمور تسير بأتجاه خاطىء وغير صحيح، وبذلك فأن الاشخاص القلقين من المستقبل يميلون بأن تكون مساحة حياتهم قصيرة الى المستقبل، أى أن الحاضر يبقى محصوراً فى ظروف القلق، وأن الامتداد المستقبلى يميل الى التناقص، إذ يعتبر توفلر Toffler قلق المستقبل مرضاً حقيقياً أسبابه تعود الى التغيير. أما Rappaport فيرى قلق المستقبل بأنه مزيج من الرعب والامل للمستقبل، ويعانى فيه الفرد من الاكتئاب والافكار السيئة وقلق الموت واليأس بشكل غير طبيعى. (Rappaport. 1991:70) كما يرى هاملتون أن قلق المستقبل هو قلق ناتج عن التفكير بالمستقبل. (معوض، محمد ١٩٩٦: ٦٧) أما (Zaleski, 1996) فيراه بأنه حالة من الخوف وعدم الاطمئنان، والخوف هنا هو من المواقف غير المرغوبة والتى قد يفاجيء بها الفرد فى المستقبل، ويفسر قلق المستقبل معرفياً على إنه حالة من التوتر وعدم الراحة والخوف بسبب التمثيل المعرفى للمستقبل، كما وأن لقلق المستقبل مكونات معرفية قوية، أى إنه معرفى أكثر من كونه إنفعالياً (المعرفة أولاً ثم القلق). (Zaleski, 1996: 166)

ويرى الباحث أن قلق المستقبل هو حالة من الشعور الانفعالى يتصف بالارتباك وعدم الارتياح والخوف يجعل تفكير الشخص سلبياً نحو الحياة بشكل عام والمستقبل بشكل خاص، بالاضافة الى عدم الثقة بالنفس وتعطيل قدرته للتفاعل الاجتماعى وضعفه على مواجهة المخاطر والتحديات فى حياته.ك ما أن لقلق المستقبل ثلاثة مظاهر هى مظاهر معرفية هى حالة من القلق تتعلق بالافكار التى تدور فى خلجات الشخص وتفكيره وتكون متذبذبه لتجعل منه متشائم من الحياه معتقداً قرب أجله، وأن الحياة أصبحت نهايتها وشيكه، أو التخوف من فقدان السيطرة على وظائفه الجسدية او العقلية. (الداهري، صالح ٢٠٠٥: ٣٢٧) ومظاهر سلوكية مظاهر نابعة من أعماق الفرد تتخذ أشكالاً مختلفة تتمثل فى سلوك الفرد، مثل تجنب المواقف المحرجة للشخص وكذلك المواقف المثيره للقلق. (المرجع السابق: ٣٢٧) وبالتالى يصبح عدم الوثوق بالمستقبل سمة نفسية تراود الانسان وخصوصاً الشباب، لانهم أكثر تطلعاً وتفاعلاً فى الحياة فحياة الشباب تقع تحت تأثير عائقين هما البيئية والشخصية والتى قد تدفع به الى الشعور بالاضطراب والقلق، وكل هذا يظهر نتيجة للماضى المؤلم بأحداثه والحاضر البسيط بأمكانياته المتواضعه والتى لاترقى لتلبية الطموحات، لذلك يتكون الشعور بالقلق تجاه مستقبل الفرد.

ويتضح فى نهاية الدراسة أن البرنامج التكنولوجى ثلاثى الأبعاد الذى أعده الباحث قد أثر على المتغيرات التابعة فى تدعيم التفاؤل وخفض قلق المستقبل وهذا يتضح من خلال تحقق الفرضين، ومن خلال الإجراءات التى تمت فى الدراسة فهناك فروق ذات دلالة بين التطبيق القبلى لمقايس التفاؤل وقلق المستقبل وبعد تطبيق البرنامج والمقياس البعدى لصالح التطبيق البعدى مما يوضح أثر البرنامج.

المراجع:

١. إبرهيم، عبدالستار (٢٠٠٣): **العلاج النفسى السلوكى المعرفى الحديث**، الطبعة الاولى، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

٢. إبراهيم، عبدالستار (٢٠٠٦): **الاكتئاب، إضطراب العصر الحديث، فهمه وأساليب علاجه**، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، ٢٣٩ المجلس الوطنى للثقافة والعلوم.

٣. بلكيلاني، إبراهيم محمد (٢٠٠٨): "تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو فى النرويج"، **رسالة ماجستير** (غير منشورة) الاكاديمية العربية المفتوحة فى الدانمارك.

٤. الاقصري، يوسف (٢٠٠٢): **كيف نتخلص من الخوف والقلق من المستقبل**. ط١، القاهرة، دار اللطائف.

٥. ابوالنصر، مدحت (٢٠٠٥): **الاعاقة النفسية (المفهوم- الانواع- البرامج- الدعاية)**. القاهرة، مجموعة النيل المصرية.

٦. بدر، إسماعيل إبراهيم محمد (١٩٩٣): مدى فاعلية فنية التخيل فى تخفيف القلق لدى طلاب الجامعة، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**. العدد٦.

٧. بيك، أرون (٢٠٠٠): **العلاج المعرفى والاضطرابات الانفعالية**، ترجمة عادل مصطفى، القاهرة، دار الافاق العربية.

٨. الحديبى، عبدالمحسن مصطفى (٢٠٠٧): "فعالية الارشاد النفسى الدينى فى خفض قلق المستقبل المهنى لدى طلاب كلية التربية بأسيوط"، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، جامعة أسيوط.

٩. حسانين، أحمد محمد (٢٠٠٠) : "قلق المستقبل وقلق الامتحان وعلاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثانى الثانوي"، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية الاداب. جامعة المنيا.

١٠. خليل، هيام السيد (٢٠٠٢) : "العلاقة بين توجهات الاهداف والطموح المهنى لدى عينة من طلاب الجامعة"، **رسالة ماجستير** (غير منشورة) ، جامعة عين شمس.

١١. الداهري، صالح حسن (٢٠٠٥): **مبادىء الصحة النفسية**، ط١، الاردن، دار وائل للنشر ٢٠٠٥.

١٢. دياب، عاشور محمد (٢٠٠١): فعالية الارشاد النفسى الدينى فى تخفيف قلق

المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، **مجلة التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا، المجلد الخامس عشر، العدد١١.

١٣.شقير، زينب محمود (٢٠٠٥): **مقياس قلق المستقبل**، ط١، مصر، مكتبة الانجلو المصرية.

١٤.عبدالحميد، منذر ومحمد على، سعاد (٢٠٠١): مشكلات الطلبة فى مرحلة المراهقة فى محافظة مسقط وعلاقتها بعدد من المتغيرات، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد ٢٩ المجلد ١١، الانجلو المصرية، القاهرة.

١٥.عبدالباقى، سلوى (١٩٩٣): مسببات القلق، خبرات الماضى والحاضر ومخاوف المستقبل، **مجلة دراسات نفسية تربوية**، القاهرة، المجلد ٨، الجزء ٥٨.

١٦.العناني، حنان عبدالحميد (٢٠٠٠): **الصحة النفسية**، الاردن, دار الفكر للطباعة والنشر.

١٧.داينز، روبين (٢٠٠٦): **إدارة القلق**، القاهرة، ترجمة دار الفاروق.

١٨.صبري، إيمان محمد (٢٠٠٣): بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للانجاز، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد الثالث عشر، العدد ٣٨.

١٩.حمزة، جمال مختار (٢٠٠٥): قلق المستقبل لدى أبناء العاملين بالخارج، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، العدد١.

٢٠.عبدالباقي، سلوى (١٩٩٣): مسببات القلق، خبرات الماضى والحاضر ومخاوف المستقبل، **مجلة دراسات نفسية تربوية**، القاهرة، المجلد ٨، الجزء ٥٨.

٢١.منصور، طلعت وأخرون (أنور الشرقاوي، عادل عزالدين، فاروق أبوعوض) (٢٠٠٣): **أسس علم النفس العام**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٢٢.مندوه، محمود (٢٠٠٦): **قلق المستقبل وعلاقته ببعض مظاهر التوافق الدراسى لدى طلاب الجامعة**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، جامعة عين شمس، العدد١٦.

٢٣.عشرى، محمود محى الدين (٢٠٠٤): قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية، دراسة حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان، **المؤتمر السنوى الحادى عشر للارشاد النفسى بجامعة عين شمس**، المجلد الاول.

٢٤.العجمي، نجلاء محمد (٢٠٠٤): "بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود"، **رسالة ماجستير** (غير منشورة)، كلية التربية جامعة الملك سعود.

٢٥.معوض، محمد عبدالتواب (١٩٩٦): "أثر كل من العلاج المعرفى والعلاج النفسى الدينى فى تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة", **رسالة دكتوراه** (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.

٢٦.المحاميد، شاكر عقلة والسفاسفة، محمد إبراهيم (٢٠٠٧): قلق المستقبل المهنى لدى طلبة الجامعات الاردنية وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد ٨، العدد ٣.

٢٧.حسن عبداللطيف، ولولوة حمادة (١٩٩٩): التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدى الشخصية، الانبساط والعصابية، **مجلة العلوم الاجتماعية**، جامعة الكويت، مج٢٦ ع ١.

٢٨.الجنابى، رنا فاضل، صبيح، زهراء (٢٠٠٤): "**قلق المستقبل لدى المرأة العراقية فى ظل العراق الجديد**"، العراق، بغداد، مركز البحوث النفسية، Psychocenteriraq.com/research

٢٩.عاطف مسعد الحسينى (٢٠١١): **قلق المستقبل والعلاج بالمعنى**، القاهرة، دار الفكر العربى.

٣٠.زهران، سناء حامد (٢٠٠٤). **أرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر الأغتراب**. القاهرة: عالم الكتب.

٣١.عبدالرحيم بخيت، (٢٠٠٧): الخصائص التوافقية والعصابية والذهانية لحالات عربية وأمريكية، ع (٦)، **مجلة علم النفس**، القاهرة.

٣٢.دياب، عاشور محمد (٢٠٠١): فعالية الارشاد النفسى الدينى فى تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، **مجلة التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا، المجلد الخامس عشر، العدد١١.

33. Rappaport. H (1991). Measuring defensiveness against future anxiety Telepression. **Current psychology research and Review**. Vol. 10 (1). PP 65- 77.

34. Zaleski, Z. (1994). **Personal Future In Hope& Anxiety Respective psychology of Future Orientation**, Scientific Society. university of Lublin: Poland.1 50.

35. Zaleski, Z. (1996). Future Anxiety: Concept Measurement and Preliminary research. **Person individual difference**. Vol. 21 (2). PP 165- 174.

36. Eysenck, M.; Susanna, P.& Santos, R. (1975). **Anxietyand depression: past, present, and Future events cognition and Emotion**. Vol. 20 (2) . PP 274- 294 www.gulfkids.com

مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب

أ.د.محمود حسن إسماعيل
أستاذ الإعلام وثقافة الأطفال معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس
د.مؤمن جبر عبدالشافى
مدرس الإعلام وثقافة الأطفال معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس
صابر محمد أحمد ابوبكر

الملخص

المقدمة: إن الاهتمام بالسلام والسعى نحوه مطلباً إنسانياً، وكان السلام ولم يزل حلماً للبشرية منذ عصور عديدة فقد عانت البشرية كثيراً من ويلات الحروب والصراعات كما أن الوقت الحالى يشهد تزايداً ملحوظاً فى استخدام موقع اليوتيوب، لما له من إقبال وشعبية بين المراهقين فهم يتعرضون للموقع، ويتحكمون فى طبيعة المضمون الذى يشاهدونه ويتبادلونه مع الآخرين. نخلص مما سبق إلى القول بأن دراسة مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب فى الفترة الراهنة التى تمر بها مصر هى دراسة تكتسب أهميتها من خلال مدى مساهمة موقع اليوتيوب فى نشر ثقافة السلام.

المشكلة: تتحدد فى التساؤل الرئيس ما مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب؟

الأهمية: تستمد أهمية الدراسة من خلال التعرف على مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب

الأهداف: تهدف الدراسة الى التعرف على مضامين ثقافة السلام (التسامح- التعايش السلمى مع الآخر- نبذ العنف) بموقع اليوتيوب.

النوع والمنهج: تنتمى هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية وتستخدم منهج المسح.

المجتمع والعينة: عينة من فيديوهات موقع اليوتيوب التى تخص عناصر ثقافة السلام (التسامح- نبذ العنف) وقد بلغ حجم عينة مقاطع الفيديو التى تم تحليلها ٢٨٠ مقطع فيديو.

الأدوات: استمارة تحليل المضمون.

أساليب المعالجة الإحصائية: التكرارات البسيطة والنسب المئوية.

النتائج: جاء نبذ العنف فى الترتيب الأول بنسبة٣٩,٣%، بينما جاء مفهوم التسامح فى المرتبة الثانية بنسبة ٣٢,١%, وجاء مفهوم التعايش السلمى مع الآخر فى المرتبة الثالثة بنسبة٢٨,٦%، اللغة العربية التى تجمع بين الفصحى والعامية جاءت كلغة مستخدمة فى خطاب مقاطع الفيديو وقد غلبت المقاطع القصيرة (الأقل من ٤ دقائق) على القضايا الثلاث, فى حين تأتى المقاطع الطويلة فى المقام الأخير، غلبت التعليقات المنخفضة على القضايا الثلاث وعلى الرغم من ارتفاع معدل مشاهدة قضيتى التسامح ونبذ العنف.

The Contents of Peace Culture On Youtube

Introduction: The interest in peace and seek him demand a human, and it was for peace, but still a dream of mankind for many centuries has been a lot of human suffering from the scourge of wars and conflicts also, the present time is witnessing a noticeable increase in the use of YouTube and alot of teenagers prefers watching YouTube- site and controls the nature of what they're watching and exchanging data with each other in high degree of freedom We conclude from the above to say that the study of the implications of a culture of peace with YouTube in the current period in which Egypt is going through a study is gaining importance through the contribution of YouTube in spreading the culture of peace

Problem: What's The Contents of Peace Culture On Youtube?

Significance: Identifying the contents of a culture of peace with YouTube.

Objectives: The study aims to identifying the contents of a culture of peace with YouTube.

Type& Method: A qualitative study using the sample survey method.

Sample& Population: A sample of videos YouTube site, which belong to the elements of a culture of peace has reached a sample size of video analyzed 280 video clips.

Instruments: Analytical Sample.

Statistical Treatment Approaches: Duplicates Statistics and percentages

Results: Came to renounce violence in the first place by 39.3%, while the concept of tolerance came in second with 32.1%, came the concept of peaceful coexistence with the other in the third place with 28.6%, Arabic language that combines classical and vernacular language was used in a speech videos have overcome the short sections (less than 4 minutes) on three issues, while long sections in the last place come, and Overcome the low comments on three issues, and despite the high rate of View the issues of tolerance and non- violence.

المقدمة:

إن الاهتمام بالسلام والسعى نحوه مطلباً إنسانياً، وكان السلام ولم يزل حلماً للبشرية منذ عصور عديدة فقد عانت البشرية كثيراً من ويلات الحروب والصراعات والعنف والإرهاب لدرجة أن السلام يكاد يشكل استثناء فى مواجهة قاعدة الصراع والحرب، ويعد مفهوم ثقافة السلام مفهوماً واسع النطاق، ويحمل أكثر من محور، ويحمل مجموعة من المكونات والقيم وأنماط الحياة التى تنبذ العنف، وتتبنى أساليب التسامح والتعايش السلمى والاعتراف بالآخر كضمان لتحقيق التقدم والرقى للمجتمع، حتى يعيش المجتمع بمختلف ثقافاته بعيداً عن الصراعات والاستقطاب والانقسام.

كما أن الوقت الحالى يشهد تزايداً ملحوظاً فى استخدام موقع اليوتيوب، والذى أصبح بين عشية وضحاها أكبر موقع مستضيف لملفات الفيديو المنتجة على المستوى الشخصى فى العالم، وقد أثار اهتمام الباحث نجاح هذا النوع من بين وسائل الإعلام الجديدة المرئية؛ لما له من إقبال وشعبية بين المراهقين فهم يتعرضون للموقع، ويتحكمون فى طبيعة المضمون الذى يشاهدونه ويتبادلونه مع الآخرين. نخلص مما سبق إلى القول بأن دراسة مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب فى الفترة الراهنة التى تمر بها مصر هى دراسة تكتسب أهميتها من خلال مدى مساهمة موقع اليوتيوب فى نشر ثقافة السلام.

مشكلة الدراسة:

تتحدد فى التساؤل الرئيس ما مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب؟

أهمية الدراسة:

تستمد أهمية الدراسة من خلال التعرف على مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى التعرف على مضامين ثقافة السلام (التسامح- التعايش السلمى مع الآخر- نبذ العنف) بموقع اليوتيوب.

الإطار المعرفى للدراسة:

- مفهوم ثقافة السلام: سيعرض الباحث مجموعة من تعريفات ثقافة السلام من خلال المواثيق الدولية الصادرة عن المنظمات الدولية ومجموعة من الكتابات والأدبيات.

عرفتها منظمة اليونيسكو بأنها مجموعة من القيم والمواقف والتقاليد والعادات وأنماط السلوك وأساليب التى ترفض العنف بكل أشكاله والاعتراف بالحقوق المتساوية بين الرجل والمراة والاعتراف بحق كل فرد فى حرية التعبير والإعراب عن الرأى والحصول على المعلومات وقبول الاختلافات والتفاهم بين الامم.(١٢)

ويمكن القول أيضاً أن ثقافة السلام تمثل الاستجابة الثقافية بدلا من الاستجابة السياسية لمشكلة العنف ونظرية اللاعنف من العناصر الأساسية فى مفهوم ثقافة السلام والتى تنص على أنه لا يمكن حل مشكلة العنف عن طريق العنف المضاد.(١١)

كما يعرفها يعقوب الشارونى بأن تسود ثقافة الحوار والمناقشة والإقناع فى تعاملنا مع الآخرين بدلا عن فرض الرأى الواحد بالقوة أو التهديد أو بمعنى آخر فإن ثقافة السلام تعنى حل ما ينشأ من مشاكل وخلافات عن طريق التفاوض وليس العنف.(٨)

وهناك من يعرف ثقافة السلام باعتبارها حالة من الأمن الإنسانى والاجتماعى على المستويين الدولى والمحلى ناتجة عن شيوع حالة من الاستقرار والتعايش بين الشعوب، وغياب الصراعات والعنف والحروب والإرهاب، واعتماد الحوار وسيلة لحل النزاعات والمشكلات.(٢)

وبالتالى فإن ثقافة السلام هى: مجموعة من القيم والسلوكيات التى تبنى جسور التسامح والتعايش السلمى مع الآخر دون النظر إلى الانتماء الدينى أو العرقى أو الجنسى وتنبذ العنف والإرهاب ليعيش المجتمع آمناً مستقراً.

- موقع اليوتيوب: يعد موقع اليوتيوب من أكثر مواقع البث الفيديوهات والملفات المصورة الشعبية فى العالم ويشاهد الأفراد أكثر من ٣ بليون فيديو على اليويتيوب بشكل يومى،(١٠) وقد حصل موقع اليوتيوب على أعلى نسبة من حيث الاستخدام بانتظام مقارنة بمواقع بث الفيديو الأخرى, نظرا لأنه يعتبر الموقع الأساسى فى بث الفيديو, وقد ذكر المبحوثون أنه يمكنهم أيضاً من إضافة تعليق وتقييم للفيديو الذى تتم مشاهدته.(٩)

وجاءت مصر فى المرتبة الثانية عربيا و٢٣ على مستوى العالم من حيث معدل استخدام موقع اليوتيوب Youtube حيث وصل نسبة مستخدمى الموقع فى مصر وحتى منتصف يناير ٢٠١٠ إلى نحو ٠,٩% من إجمالى مستخدمى اليوتيوب عالمياً،(٥) ويحمل موقع اليوتيوب قدر كبير من التشابه مع النقاش الذى تتحدث عنه نظرية المجال العام وذلك بسبب المصادر المتعددة للمحتوى به، وفرص التبادل بين ناشرى مواد الفيديو ومشاهديها وبسبب قدرة الأعضاء على التعليق والنقاش. فالموقع يسمح لأى شخص مشاهدة ونشر مقاطع الفيديو والتى تتنوع محتوياتها حسب رغبة مرسلها لتفتح خيارات تمتد إلى جميع مجالات الحياة. ومن ضمن ملفات الفيديو التسامح والتعايش السلمى ونبذ العنف والتى تدور حولها مناقشات من خلال تعليقات المستخدمين.

الدراسات السابقة:

يعرض الباحث لمجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة منها:

١. دراسة شيرين محمد عبدالمنعم خليفة (٢٠١٥)(٣) بعنوان "صورة الجيش المصرى كما تعكسها الاغانى المقدمة على اليوتيوب وعلاقتها بصورته الذهنية لدى المراهقين" هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الصورة الإعلامية المقدمة عن الجيش المصرى فى الاغانى عينة الدراسة, والصورة الذهبية المتكونة لدى المبحوثين عن الجيش المصرى من خلال التعرض لهذه الاغانى. وتندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية التى تستخدم منهج المسح بشقيه الميدانى والتحليلى. وتم تحليل مضمون ٤٨ أغنية تعكس صورة الجيش المصرى على موقع اليوتيوب. كما تم تطبيق الدراسة الميدانية من خلال استمارة الاستبيان على نحو ٤٠٠ مبحوث. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها: نسبة ٦٨,٥% من المبحوثين يستخدمون موقع اليوتيوب منذ ثلاث سنوات فأكثر ويستخدمه ١٨,٥% منذ سنتين إلى أقل من ثلاث سنوات. ونسبة ٤٧,٥% يستخدمون موقع اليوتيوب كل يوم.

٢. دراسة مها مجدى عبدالهادى (٢٠١٤)(٦) بعنوان "ثقافة السلام: دراسة فى المناهج الدراسية وسلوكيات الأطفال فى مصر من سن السادسة إلى الحادية عشر" استهدفت الدراسة تحليل مكونات ثقافة السلام لدى الأطفال المصريين فى مرحلة الطفولة المتوسطة، بتحليل مضمون أحد أهم وسائل التنشئة والتى تتمثل فى المناهج الدراسية المقررة على الاطفال فى تلك الفترة، وذلك من خلال تحليل مكونات أربع قيم أساسية لثقافة السلام وتتمثل فى قيمة احترام الآخر وقيمة رعاية وحماية البيئة ومكوناتها وقيمة السلام ونبذ العنف. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: عدم وجود اهتمام بشكل ممنهج بمكونات وقيم ثقافة السلام ولكن يوجد اهتمام لإحداها دون الآخرى مثل الاهتمام بالبيئة ومواردها وأهمية المحافظة عليها وعدم الاهتمام مثلا بقيمة نبذ العنف، وتقل الموضوعات التى تتخذ من قيمتى التعاون والتضامن هدفا لها، كما أظهرت نتائج الدراسة مشكلات فى المجتمع المصرى كالمواطنة والعلاقة مع الآخر فى الدين.

٣. دراسة أسامة محمد مكية (٢٠١٣)(١) "دور الإنترنت فى تنمية الوعى السياسى لدى الشباب السورى: دراسة تطبيقية على مواقع التواصل الاجتماعى"، حيث هدفت هذه الدراسة الى تحديد الدور الذى يمكن أن تقوم به الشبكات الاجتماعية مثل (الفيسبوك واليوتيوب وتويتر وغيرهم)، فى تكوين وتنمية الوعى السياسى لدى الشباب السورى، وأيضاً فى تفعيل المشاركة السياسية لديهم، وتنتمى هذه

الدراسة إلى الدراسات الوصفية، كما اعتمد الباحث على منهج المسح الإعلامى بشقيه التحليلى والميدانى، وذلك لتحليل عينة من الصفحات الإخبارية على موقع الفيسبوك، ولتطبيق استمارة استبيان إلكترونية على ٤٠٠ مفردة من طلاب الجامعات السورية، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج، اهمها: جاء موقع اليوتيوب YouTube فى المرتبة الثانية من حيث الاشتراك فيه من قبل المبحوثين، وذلك بنسبة ٢٥% من إجمالى العينة.

٤. دراسة نفيسة صلاح الدين (٢٠١٢)[٧] بعنوان "دراسة تحليلية لمكونات ثقافة السلام فى قصص الأطفال التى تصدرتها الهيئة العامة للاستعلامات والمقدمة للطفل المصرى". هدفت الدراسة إلى تحليل مضمون قصص الأطفال التى أصدرتها الهيئة العامة للاستعلامات عام ٢٠٠٦ من خلال سلسلة ثقافة السلام للأطفال والنشء للتعرف على المفاهيم التى وردت فى القصص والتى تشكل فى مجملها مفهوم ثقافة السلام كما تراها الدولة المصرية مستخدمة منهج المسح الإعلامى بأداة استمارة تحليل المضمون لـ١٣ كتيباً يحتوى كل كتيب على قصة واحدة أو أكثر ويبلغ عدد تلك القصص ٤٣ قصة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها ما يلى: القصص موضوع الدراسة احتوت على مجموعة مفاهيم تشكل فى مجملها مفهوم ثقافة السلام، احتوى مفهوم تمجيد السلام ونبذ العنف على مفهومين فرعيين وهما: السلام بناء والحرب دمار والمعتدى يأذى نفسه باعتدائه، جاء مفهوم حقوق الإنسان فى شكل تعليمى وتناول الإعلان العالمى لحقوق الإنسان ولم تتم الإشارة إلى اتفاقية حقوق الطفل.

٥. دراسة عمرو محمد أسعد (٢٠١١)[٤] "العلاقة بين استخدام الشباب المصرى لمواقع الشبكات الاجتماعية وقيمهم المجتمعية: دراسة على موقعى اليوتيوب والفيسبوك", هدفت هذه الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام طلاب الجامعات المصرية لموقعى اليوتيوب والفيسبوك وقيمهم المجتمعية, وقد اشتملت عينة الدراسة التحليلية على مقاطع الفيديو الاكثر مشاهدة من الشباب المصرى فى موقع اليويتوب, كما تم تحليل ٢٠٢ صفحة شخصية Profile لطلاب الجامعات المصرية, واعتمدت الدراسة على منهج المسح, كما أجرى الباحث دراسته الميدانية على عينة عمدية قوامها ٤٠٠ مفردة من مستخدمى موقعى اليوتيوب والفيسبوك, حيث تم سحبها من أربع جامعات مصرية, وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج, أهمها أن اكثر الانشطة التى يقوم بها طلاب الجامعة فى موقع اليوتيوب هى مشاهدة مقاطع الفيديو, ويليها بفارق كبير إرسال تعليقات حول مقاطع الفيديو وهى نتيجة تشير إلى اتجاه الغالبية من الطلاب نحو المشاركة السلبية فى الموقع عن طريق المشاهدة دون التفاعل إيجاباً بالكتابة والتعليق على مقاطع الفيديو.

المفاهيم الإجرائية:

- موقع اليوتيوب: هو موقع ويب متخصص على الإنترنت يقدم خدمات الفيديو الترفيهية والجادة ويسمح للمستخدمين بمشاهدة ومشاركة وتحميل مقاطع الفيديو وتقييمها والتعليق عليها بشكل مجاني.
- ثقافة السلام: هى مجموعة القيم والمواقف التى تنتهج التسامح والتعايش السلمى مع الآخر وتنبذ العنف، فهى حالة من الأمن والاستقرار الذى يساعد على تطور المجتمع وازدهاره.

نوعية الدراسة ومنهجها:

تنتمى هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية وتعتمد على منهج المسح الإعلامي. وذلك بهدف تكوين القاعدة الأساسية من البيانات والمعلومات المطلوبة من خلال تحليل مضامين ثقافة السلام بموقع اليوتيوب.

مجتمع وعينة الدراسة:

قام الباحث بتطبيق دراسته التحليلية على عينة من فيديوهات موقع اليوتيوب. وقد اختار الباحث مقاطع الفيديو التى تخص عناصر ثقافة السلام (التسامح- نبذ العنف) فى الفترة من (١/ ٨/ ٢٠١٥) حتى (١/ ١٢/ ٢٠١٥)، وقد بلغ حجم عينة مقاطع الفيديو التى تم تحليلها ٢٨٠ مقطع فيديو.

أدوات الدراسة:

اعتمد الباحث فى جمع بيانات الدراسة التحليلية على استمارة تحليل المضمون للتعرف على عناصر ثقافة السلام بموقع اليوتيوب، وطبيعة تفاعلات المستخدمين حولها من خلال التقييم والتعليق والنقاش.

أساليب المعالجة الإحصائية:

التكرارات البسيطة والنسب المئوية.

نتائج الدراسة:

جدول (١) توصيف العينة

عناصر ثقافة السلام	التكرار	النسبة%
التسامح	٩٠	٣٢,١
التعايش السلمى مع الآخر	٨٠	٢٨,٦
نبذ العنف	١١٠	٣٩,٣
المجموع	٢٨٠	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق الأعداد الفعلية لملفات الفيديو الخاصة بعينة الدراسة ٢٨٠ مقطع فيديو حيث جاء نبذ العنف فى الترتيب الأول بنسبة ٣٩,٣%، بينما جاء مفهوم التسامح فى المرتبة الثانية بنسبة ٣٢,١%, وجاء مفهوم التعايش السلمى مع الآخر فى المرتبة الثالثة بنسبة ٢٨,٦.%

- الموضوعات البارزة فى خطاب مقاطع الفيديو بشأن التسامح:

١. مفهوم التسامح:

جدول (٢) يوضح مفهوم التسامح

مفهوم التسامح	ك	%
العفو والصفح وكظم الغيظ	٢٢	٤٦,٨
الاحترام وتقبل الآخر	١٥	٣١,٩
الرفق وخلو القلب من الكراهية	١٠	٢١,٣
المجموع	٤٧	١٠٠

يتضح من الجدول السابق: أن مفهوم التسامح له ثلاثة مفاهيم فرعية فقد جاء بمعنى العفو والصفح وكظم الغيظ فى الترتيب الأول بنسبة ٤٦,٨%، كما جاء بمعنى الاحترام وتقبل الآخر فى الترتيب الثانى بنسبة ٣١,٩%، وأخيراً جاء التسامح بمعنى الرفق وخلو القلب من الكراهية بنسبة ٢١,٣%.

٢. قيم التسامح:

جدول (٣) يوضح قيم التسامح

قيم التسامح	ك	%
العفو والصفح وكظم الغيظ	٦٣	١٦,١
الرفق واللين وسعة الصدر	٥٧	١٤,٦
نبذ العنف والتعصب	٥٤	١٣,٩
الجدال بالتى هى أحسن	٤٧	١٢
العدل والمساواة	٣٦	٩,٢
تقبل الآخر	٣١	٧,٩
الحب	٣١	٧,٩
حسن الظن والتماس الأعذار	٣٠	٧,٧
الصبر والحلم والأناة	٢٣	٥,٩
الوسطية والاعتدال	١٩	٤,٨
المجموع	٣٩١	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: أن قيم التسامح متعددة فقد جاء العفو والصفح وكظم الغيظ فى مقدمة القيم التسامحية بنسبة ١٦,١%، بينماء جاءت قيمة الرفق واللين وسعة الصدر فى الترتيب الثانى بنسبة ١٤,٦%، وفى الترتيب الثالث جاءت قيمة نبذ العنف والتعصب بنسبة ١٣,٩%، وفى الترتيب الرابع جاءت قيمة الجدال بالتى هى أحسن بنسبة ١٢%، ثم قيمة العدل والمساواة فى االترتيب الخامس بنسبة ٩,٢%، بينما جاء قيمتى تقبل الآخر والحب فى الترتيب السادس بنسبتين متساويتين ٧,٩، وجاءت قيمة حسن الظن والتماس الأعذار فى االترتيب السابع بنسبة ٧,٧%، وفى الترتيب الثامن جاء الصبر والحلم والأناة كقيمة تسامحية بنسبة ٥,٩%، وأخيراً قيمة

الوسطية والاعتدال بنسبة ٤,٨%.

٣. العوامل المؤدية للتسامح داخل المجتمع:

جدول (٤) يوضح العوامل المؤدية للتسامح

العوامل المؤدية للتسامح	ك	%
البعد عن التعصب	٢١	٣٥
التمسك بمبادىء الأديان	١٥	٢٥
تقبل الرأى المخالف	١٣	٢١,٦
حب الآخرين	١١	١٨,٤
المجموع	٦٠	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: أن من ضمن العوامل المؤدية للتسامح فى المجتمع فى الترتيب الأول البعد عن التعصب بنسبة ٣٥%، بينما جاء التمسك بمبادىء الأديان كعامل مهم يؤدى للتسامح فى الترتيب الثانى بنسبة ٢٥%، وفى الترتيب الثالث جاء تقبل الرأى المخالف بنسبة ٢١,٨%، وأخيراً حب الآخرين بنسبة ١٨,٤%.

٤. عوائق التسامح:

جدول (٥) يوضح عوائق التسامح

عوائق التسامح	ك	%
التربية الوالدية الخاطئة	٢٦	٢٨,٦
السياسات الخاطئة فى مواجهة العنف	٢٣	٢٥,٣
غلاء المعيشة	٢٤	٢٦,٤
التصورات السلبية عن الآخر	١٠	١١
التعصب والعنصرية	٨	٨,٧
المجموع	٩١	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: أن التربية الوالدية الخاطئة جاءت فى مقدمة عوائق التسامح بنسبة ٢٨,٦%، ويلى ذلك السياسات الخاطئة فى مواجهة العنف بنسبة ٢٥,٣%، ثم غلاء المعيشة بنسبة ٢٦,٤%، ثم التصورات السلبية عن الآخر بنسبة ١١%، وأخيراً التعصب والعنصرية كعائق من عوائق التسامح بنسبة ٨,٧%

٥. الآثار الناتجة عن عدم التسامح:

جدول (٦) يوضح الآثار الناتجة عن عدم التسامح

الآثار الناتجة عن عدم التسامح	ك	%
زيادة العنف	٢٤	٣٠,٤
انتشار الفوضى	٢٠	٢٥,٣
الكراهية والخصام	١٩	٢٤,١
ظلم الآخرين	١٦	٢٠,٢
المجموع	٧٩	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق أن زيادة العنف جاء فى مقدمة الآثار الناتجة عن عدم التسامح بنسبة ٣٠,٤%، ثم انتشار الفوضى بنسبة ٢٥,٣%، يلى ذلك الكراهية والخصام بنسبة ٢٤,١%، وأخيراً ظلم الآخرين بنسبة ٢٠,٢%.

- الموضوعات البارزة فى خطاب مقاطع الفيديو بشأن التعايش السلمى:

١. مفهوم التعايش السلمى مع الآخر:

جدول (٧) يوضح مفهوم التعايش السلمى مع الآخر

مفهوم التعايش السلمى مع الآخر	ك	%
العيش المتبادل مع الآخرين بسلام	١٩	٤٤,٢
الاعتراف بالآخر وتقبله	١٦	٣٧,٢
الحوار بين المختلفين للتخلص من الأزمات	٨	١٨,٦
المجموع	٤٣	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: أن مفهوم التعايش السلمى مع الآخر له ثلاثة مفاهيم فرعية حيث جاء بمعنى العيش المتبادل مع الآخرين بسلام فى الترتيب الأول بنسبة ٤٤,٢%، ثم جاء بمعنى الاعتراف بالآخر وتقبله فى الترتيب الثانى بنسبة ٣٧,٢%، وأخيراً بمعنى الحوار بين المختلفين للتخلص من الأزمات بنسبة ١٨,٦%.

٢. مجالات التعايش السلمى مع الآخر:

جدول (٨) يوضح مجالات التعايش السلمى مع الآخر

مجالات التعايش السلمى مع الآخر	ك	%
التعايش بين المسلمين والمسيحيين فى مصر	١٣	٣٢,٥
الحوار بين الأديان	١٢	٣٠
التعايش بين الفئات المختلفة فكرياً	٨	٢٠
الحوار بين مختلف الحضارات	٧	١٧,٥
المجموع	٤٠	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: أن التعايش بين المسلمين والمسيحيين فى مصر جاء فى مقدمة مجالات التعايش السلمى مع الآخر بنسبة ٣٢,٥%، ثم الحوار بين الأديان بنسبة ٣٠%، يلى ذلك التعايش بين الفئات المختلفة فكرياً بنسبة ٢٠%، وأخيراً الحوار بين مختلف الحضارات بنسبة ١٧,٥%.

٣. قيم التعايش السلمى:

جدول (٩) يوضح قيم التعايش السلمى

قيم التعايش السلمى	ك	%
احترام العهود والمواثيق	١٧	٣٨,٦
نبذ التعصب	١٣	٢٩,٥
البر والاحسان	٩	٢٠,٥
رفض ظلم واقصاء الاخر	٥	١١,٤
المجموع	٤٤	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: أن احترام العهود والمواثيق جاء فى مقدمة قيم التعايش السلمى مع الآخر بنسبة ٣٨,٦%، ثم قيمة نبذ التعصب بنسبة ٢٩,٥، يلى ذلك قيمة البر والاحسان بنسبة ٢٠,٥%، وأخيراً قيمة رفض ظلم واقصاء الآخر بنسبة ١١,٤%.

٤. الاثار الناتجة عن التعايش السلمى مع الآخر:

جدول (١٠) يوضح الآثار الناتجة عن التعايش السلمى مع الآخر

الآثار الناتجة عن التعايش السلمى مع الآخر	ك	%
تقدم المجتمع فى جميع المجالات	١١	٤٢,٣
وأد الفتن الطائفية	٩	٣٤,٦
احترام حريات الإنسان وحقوقه	٦	٢٣,١
المجموع	٢٦	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق أن تقدم المجتمع فى جميع المجالات جاء فى مقدمة الآثار الناتجة عن التعايش السلمى مع الآخر بنسبة ٤٢,٣%، يلى ذلك وأد الفتن الطائفية بنسبة ٣٤,٦%، وأخيراً احترام حريات الإنسان وحقوقه بنسبة ٢٣,١%.

- الموضوعات البارزة فى خطاب مقاطع الفيديو بشأن قضية نبذ العنف:

١. مفهوم نبذ العنف:

جدول (١١) يوضح مفهوم نبذ العنف

مفهوم نبذ العنف	ك	%
البعد عن جميع أساليب العنف سواء كان لفظياً أو مادياً	٢٧	٥٥,١
معالجة جميع الأمور باللين والرفق	٢٢	٤٤,٩
المجموع	٤٩	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: أن مفهوم نبذ العنف جاء بمعنى البعد عن جميع أساليب العنف بنسبة ٥٥,١%، وجاء بمعنى معالجة جميع الأمور باللين والرفق بنسبة ٤٤,٩%.

٢. أنواع العنف الذى يجب نبذه:

جدول (١٢) يوضح أنواع العنف الذى يجب نبذه

أنواع العنف الذى يجب نبذه	ك	%
العنف الأسرى	٣٢	٣١,١
العنف المدرسى	٢٧	٢٦,٢
العنف المجتمعى	٢٥	٢٤,٣
العنف السياسي	١٩	١٨,٤
المجموع	١٠٣	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق أن العنف الأسرى جاء فى مقدمة أنواع

العنف الذى يجب نبذه بنسبة ٣١,١%، ثم العنف المدرسى بنسبة ٢٦,٢%، يلى ذلك العنف المجتمعى بنسبة ٢٤,٣%، ثم العنف السياسى بنسبة ١٨,٤%.

٣. استراتيجيات مواجهة العنف الأسرى:

جدول (١٣) يوضح استراتيجيات مواجهة العنف الأسرى

استراتيجيات مواجهة العنف الأسرى	ك	%
عدم استخدام العقاب البدنى	٢٢	٣١,٨
المساواة فى التعامل مع الأبناء	١٨	٢٦,٢
منع الأطفال من مشاهدة العنف	١١	١٥,٩
الحوار بين الآباء والأبناء	١١	١٥,٩
الالتزام الدينى	٧	١٠,٢
المجموع	٦٩	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق أن عدم استخدام العقاب البدنى جاء فى الترتيب الاول كاستراتيجية لمواجهة العنف الأسرى بنسبة ٢٢%، يلى ذلك فى الترتيب الثانى المساواة فى التعامل مع الأبناء بنسبة ٢٦,٢%، ثم جاء فى الترتيب الثالث منع الأطفال من مشاهدة العنف والحوار بين الآباء والأبناء بنسبتين متساويتين ١٥,٩%، وأخيراً الالتزام الدينى بنسبة ١٠,٢%.

٤. استراتيجيات مواجهة العنف المدرسى:

جدول (١٤) يوضح استراتيجيات مواجهة العنف المدرسى

استراتيجيات مواجهة العنف المدرسى	ك	%
منع العقاب البدنى	٢٥	٤٢,٤
نشر ثقافة التسامح	١٧	٢٨,٨
ممارسة الأنشطة المختلفة	١٤	٢٣,٧
تفعيل دور الاخصائى الاجتماعى	٣	٥,١
المجموع	٥٩	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق أن منع العقاب البدنى جاء فى الترتيب الأول بنسبة ٤٢,٤%، ثم نشر ثقافة التسامح فى الترتيب الثانى بنسبة ٢٨,٨%، ثم فى الترتيب الثالث ممارسة الأنشطة المختلفة بنسبة ٢٣,٧%، وأخيراً تفعيل دور الأخصائى الاجتماعى بنسبة ٥,١%

٥. استراتيجيات مواجهة العنف المجتمعى:

جدول (١٥) يوضح استراتيجيات مواجهة العنف المدرسى

استراتيجيات مواجهة العنف المجتمعى	ك	%
تفعيل القانون على الجميع	٢١	٤٠,٤
المساواة بين المواطنين	١٥	٢٨,٨
حرية الرأى والتعبير	١١	٢١,٢
التوعية الإعلامية بمخاطر العنف المجتمعى	٥	٩,٦
المجموع	٥٢	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق أن تفعيل القانون على الجميع جاء فى الترتيب الأول كاستراتيجية لمواجهة العنف المجتمعى بنسبة ٤٠,٤%، يلى ذلك فى الترتيب الثانى المساواة بين المواطنين بنسبة ٢٨,٨%، ثم حرية الرأة والتعبير فى الترتيب الثالث بنسبة ٢١,٢%، وأخيراً التوعية الإعلامية بمخاطر العنف المجتمعى بنسبة ٩,٦%.

٦. استراتيجيات مواجهة العنف السياسى:

جدول (١٦) يوضح استراتيجيات مواجهة العنف السياسى

استراتيجيات مواجهة العنف السياسى	ك	%
تجديد الخطاب الدينى	١٢	٣٤,٢
اعتماد مبادئ العدالة	٩	٢٥,٥
استخدام لغة الحوار	٩	٢٥,٥
التوعية بمخاطر التطرف الدينى	٥	١٤,٨
المجموع	٣٥	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق أن تجديد الخطاب الدينى جاء فى الترتيب الأول كاستراتيجية لمواجهة العنف السياسى بنسبة ٣٤,٢%، ثم جاء اعتماد مبادىء العدالة واستخدام لغة الحوار فى الترتيب الثانى بنسبتين متساويتين ٢٥,٥%، وأخيراً التوعية بمخاطر التطرف الدينى بنسبة ١٤,٨%.

٧. اللغة المستخدمة فى خطاب مقاطع الفيديو بشأن عناصر ثقافة السلام:

جدول (١٧) اللغة المستخدمة فى خطاب مقاطع الفيديو بشأن عناصر ثقافة السلام

اللغة المستخدمة / عناصر ثقافة السلام	اللغة العربية						لغات أخرى مترجمة		الاجمالى	
	فصحى		لهجة عامية		تجمع بين الفصحى والعامية					
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
التسامح	١٦	١٧,٧	٣١	٣٤,٤	٤٠	٤٤,٤	٣	٣,٣	٩٠	
التعايش السلمى مع الآخر	٢٢	٢٧,٥	٢٥	٣١,٢	٣١	٣٨,٨	٢	٢,٥	٨٠	
نبذ العنف	٣٠	٢٧,٣	٣٣	٣٠	٤٠	٣٦,٤	٧	٦,٧	١١٠	

يتضح من بيانات الجدول السابق أن اللغة العربية التى تجمع بين الفصحى والعامية جاءت كلغة مستخدمة فى خطاب مقاطع الفيديو فقد استخدمت هذه اللغة بنسبة ٤٤,٤% فى التسامح كعنصر من عناصر ثقافة السلام بالدراسة يليه التعايش السلمى بنسبة ٣٨,٨% ثم نبذ العنف بنسبة ٣٦,٤%. بينما جاءت اللهجة العامية فى المرتبة الثانية بنسبة ٣٤,٤% فى قضية التسامح، و٣١,٢% فى قضية التعايش السلمى، وبنسبة ٣٠% فى قضية نبذ العنف.

٨. نوعية مقطع الفيديو:

جدول (١٨) يوضح نوعية مقاطع الفيديو التى تم تحليلها فى قضايا الدراسة

نوعية مقطع الفيديو / عناصر ثقافة السلام	مقطع جماهيري (قام بإنتاجه المستخدم العادى)		مقطع احترافي (من شبكات وقنوات اعلامية)		أخرى تذكر		الاجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
التسامح	٩	١٠	٨١	٩٠	–	–	٩٠	١٠٠
التعايش السلمى مع الآخر	١٠	١٢,٥	٧٠	٨٧,٥	–	–	٨٠	١٠٠
نبذ العنف	١٧	١٥,٥	٨٩	٨٠,٩	٤	٣,٦	١١٠	١٠٠

يتضح من نتائج الجدول السابق, إنه بالنسبة لقضية التسامح جاءت المقاطع الاحترافية فى المقام الأول بنسبة ٩٠%, يليها المقاطع الجماهيرية بنسبة ١٠% . بينما جاءت المقاطع الاحترافية فى قضية التعايش السلمى فى المقام الأول بنسبة ٨٧,٥%, ثم المقاطع االجماهيرية بنسبة ١٢,٥%، وفى قضية نبذ العنف جاءت المقاطع الاحترافية فى المقام الأول بنسبة ٨٠,٩%، ثم المقاطع الجماهيرية بنسبة ١٥,٥% ثم أخرى بنسبة ٣,٦%.

٩. مدة عرض مقاطع الفيديو:

جدول (١٩) يوضح مدة عرض مقاطع الفيديو بقضايا الدراسة

مدة الفيديو / عناصر ثقافة السلام	أقل من ٤ دقائق مدة قصيرة		من ٤- ١٠ دقائق مدة متوسطة		أكثر من ١٠ دقائق مدة طويلة		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
التسامح	٥٤	٦٠	٢٢	٢٤,٥	١٤	١٥,٥	٩٠	١٠٠
التعايش السلمى مع الآخر	٣٤	٤٢,٥	٢٩	٣٦,٣	١٧	٢١,٢	٨٠	١٠٠
نبذ العنف	٥٠	٤٥,٥	٣٢	٣٠	٢٨	٢٥,٥	١١٠	١٠٠

يتضح من نتائج الجدول السابق أن المقاطع القصيرة (أقل من ٤ دقائق) جاءت فى المقام الأول بنسبة ٦٠% فى قضية التسامح يليها الطويلة (أكثر من ١٠ دقائق) بنسبة ١٥,٥% أما فى قضية التعايش السلمى فجاءت المقاطع القصيرة فى المقام الأول بنسبة ٤٢,٥% ثم المتوسطة (من ٤- ١٠ دقائق) بنسبة ٣٦,٣% ثم الطويلة بنسبة ٣٢,٢% وفى قضية انبذ العنف أيضا جاءت المقاطع القصيرة فى المقام الأول بنسبة ٤٥,٥%, ثم المتوسطة بنسبة ٣٠%, وأخيرا الطويلة بنسبة ٢٥,٥% وبالتالى يلاحظ غلبة المقاطع القصيرة (الأقل من ٤ دقائق) على القضايا الثلاث, وتأتى المقاطع الطويلة فى المقام الأخير.

١٠. مجال مقطع الفيديو:

جدول (٢٠) مجال مقاطع الفيديو بقضايا الدراسة

مجال مقطع الفيديو / عناصر ثقافة السلام	عام		شخصى		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
التسامح	٨٥	٩٤,٥	٥	٥,٥	٩٠	١٠٠
التعايش السلمى مع الآخر	٧٦	٩٥	٤	٥	٨٠	١٠٠
نبذ العنف	٨٧	٧٩,١	٢٣	٢٠,٩	١١٠	١٠٠

يتضح من الجدول السابق, غلب المجال العام للقضايا الثلاث على المجال الشخصى. فنجد أن أغلب مقاطع الفيديو تناولت القضية بشكل يهم الجمهور

العام كله ففى قضية التسامح جاء المجال العام للقضايا بنسبة ٩٤,٥% من خلال تسليط الضوء على مفهوم التسامح وانواع التسامح والنتائج المترتبة على التسامح وكيفية الوصول الى مستوى التسامح وتقبل الآخر والعوائق التى تقف ضد التسامح وتقبل الاخر. وفيما يتعلق بقضية التعايش السلمى جاء المجال العام فى المقام الاول ٩٥% حيث لم يظهر المجال الشخصى إلا فى اربعة مقاطع واحد ظهرت فيه صانعة الفيديو أمام الكاميرا تتحدث عن التسامح. أما بالنسبة لقضية نبذ العنف كان المجال العام للقضايا هو المسيطر بنسبة ٧٩,١%, من خلال عرض مظاهر العنف, وتناوله أيضاً على الجانب الآخر من زاوية تأثيره على اقتصاد الدولة, بالاضافة إلى المقاطع التى ركزت على الاعتصامات التى كان بها عنف مثل أحداث رابعة وجامعة القاهرة وبشكل عام عنف الاخوان على مستوى الدولة والمؤسسات.

١١.مشاهدة مقاطع الفيديو بموضوعات الدراسة

جدول (٢١) مدى مشاهدة مقاطع الفيديو بقضايا الدراسة

عدد مرات المشاهدة / عناصر ثقافة السلام	أقل من ٥٠٠ مرة مشاهدة منخفضة		من ٥٠٠- ١٠٠٠ مرة مشاهدة متوسطة		أكثر من ١٠٠٠ مرة مشاهدة مرتفعة		الاجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
التسامح	٣٣	٣٦,٦	٢٩	٣٢,٢	٢٨	٣١,٢	٩٠	١٠٠
التعايش السلمى وتقبل الآخر	٤٦	٥٧,٥	١٩	٢٣,٦	١٥	١٨,٩	٨٠	١٠٠
نبذ العنف	١٣	١١,٨	٤٠	٣٦,٤	٥٧	٥١,٨	١١٠	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول السابق: جاءت المشاهدة المنخفضة (أقل من ٥٠٠) مرة فى المقام الاول بالنسبة لقضية التسامح وتقبل الاخر بنسبة ٣٦,٦%، يليها المشاهدة المتوسطة من (٥٠٠- ١٠٠٠) مرة فى المقام الثانى بنسبة ٣٢,٢%, ثم المرتفعة (أكثر من ١٠٠٠) مرة بنسبة ٣١,٢% وجاءت المشاهدة المنخفضة فى المقام الاول بالنسبة لقضية التعايش السلمى بنسبة ٥٧,٧%, يليها المشاهدة المتوسطة بنسبة ٢٣,٦%. وفى قضية نبذ العنف جاءت المشاهدة المرتفعة فى المقام الاول بنسبة ٥١,٨%، يليها المشاهدة المتوسطة بنسبة ٣٦,٤%, ثم المشاهدة المنخفضة بنسبة ١١,٨% .

١٢.مدى التفاعل مع مقاطع الفيديو:

جدول (٢٢) مدى التفاعل مع مقاطع الفيديو بقضايا الدراسة

التفاعل مع المقطع / عناصر ثقافة السلام	التعليق على الفيديو		تقييم الفيديو		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
التسامح	٢٢	٣٠,٥	٥٠	٦٩,٥	٧٢	١٠٠
التعايش السلمى مع الآخر	١٤	٢٦,٩	٣٨	٧٣,١	٥٢	١٠٠
نبذ العنف	٣٥	٣٣	٧١	٦٧	١٠٦	١٠٠

يتضح من نتائج الجدول السابق, غلب تقييم مقطع الفيديو على التعليق فى القضايا الثلاث وهو ما يشير إلى أن المشاهد يميل إلى التفاعل الأسهل من خلال تقييم الفيديو, حيث جاء تقييم الفيديو فى المقام الاول فى قضية التسامح وتقبل الآخر بنسبة ٦٩,٥%، يليه التعليق بنسبة ٣٠,٥%. وفى قضية التعايش السلمى جاء تقييم الفيديو فى المقام الاول بنسبة ٧٣,١%، ثم التعليق ٢٦,٩% وفى قضية نبذ العنف جاء تقييم الفيديو فى المقام الاول بنسبة ٦٧%، ثم التعليق بنسبة ٣٣%.

١٣.عدد تعليقات المستخدمين حول مقاطع الفيديو:

جدول (٢٣) عدد تعليقات المستخدمين حول مقاطع الفيديو فى قضايا الدراسة

تعليقات المستخدمين / عناصر ثقافة السلام	تعليق منخفض أقل من ٥٠ مرة		تعليق متوسط من ٥٠- ١٠٠ مرة		تعليق مرتفع أكثر من ١٠٠		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
التسامح	١٧	٧٧,٣	٣	١٣,٦	٢	٩,١	٢٢	١٠٠
التعايش السلمى وتقبل الآخر	١٤	١٠٠	–	–	–	–	١٤	١٠٠
نبذ العنف	١٨	٥١,٤	١٣	٣٧,٢	٤	١١,٤	٣٥	١٠٠
المجموع	٤٩	٦٩	١٦	٢٢,٥	٦	٨,٥	٧١	١٠٠

يتضح من نتائج الجدول السابق غلبت التعليقات المنخفضة على القضايا الثلاث وعلى الرغم من ارتفاع معدل مشاهدة قضيتى التسامح ونبذ العنف إلا أن النتائج السابقة تتماشى مع نتائج الجدول (٢٢) حيث يميل المشاهد إلى التقييم اكثر من التعليق.

المراجع:

١. أسامة محمد مكية. "دور الإنترنت فى تنمية الوعى السياسى لدى الشباب السورى: دراسة تطبيقية على مواقع التواصل الاجتماعى"، **رسالة ماجستير**- غير منشورة، (جامعة القاهرة: كلية الإعلام، قسم العلاقات العامة والإعلان، ٢٠١٣).

٢. سامى محمد نصار وآخرون. **حقيبة تعليمية عن السلام والديمقراطية وحقوق الإنسان**, مكتب اليونسكو العراق, منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة, ٢٠١٠.

٣. شيرين محمد عبدالمنعم "صورة الجيش المصرى كما تعكسها الاغانى المقدمة على اليوتيوب وعلاقتها بصورته الذهنية لدى المراهقين، **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة عين شمس معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الاعلام وثقافة الاطفال ٢٠١٥.

٤. عمرو محمد أسعد. "العلاقة بين أستخدام الشباب المصرى لمواقع الاشبكات الاجتماعية وقيمهم المجتمعية: دراسة على موقعى اليوتيوب والفيسبوك", **رسالة دكتوراه**- غير منشورة, (جامعة القاهرة: كلية الاعلام, ٢٠١١).

٥. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. **الإعلام الإلكترونى فى مصر: الواقع والتحديات**, تقارير معلوماتية (القاهرة: مجلس الوزراء المصرى, السنة الرابعة, العدد ٣٨, فبراير ٢٠١٠.

٦. مها مجدى عبدالهادى. ثقافة السلام: دراسة فى المناهج الدراسية وسلوكيات الأطفال فى مصر (من سن السادسة إلى الحادية عشر، **رسالة ماجستير** غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، قسم العلوم السياسية، ٢٠١٤.

٧. نفيسة صلاح الدين محمود. "دراسة تحليلية لمكونات ثقافة السلام فى قصص الأطفال التى تصدرها الهيئة العامة للاستعلامات والمقدمة للطفل المصرى"، **رسالة ماجستير** غير منشورة، (جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الأطفال, ٢٠١٢).

٨. يعقوب الشارونى. **ثقافة السلام وقبول الآخر, موضوعات فى ثقافة السلام**, (القاهرة: السلسلة الثقافية لطلائع مصر, العدد ٢٦, يونيو ٢٠٠٦).

9. Badreya Nasser Abdullah Al- Jenaibi. Use of social media in the united arab Emirates: Intial study, **Global media Journal**, Arabian edition (Vol. 1, No. 120) 2013.

10. Connie M. white. Social media, crisis communication, and emergency management: leveraging web 2.0 technologies, (united kingdom: Taylor& francis group, 2012.

11. James. S. "The international Year for the culture of peace: Was it Worthwhile?", in: **International Journal Of Cultural Studies**, Vol4, No. 3 (2001).

12. UNESCO: **A culture of Peace**, UNESCO Publishing, Printed in France, 1st edition 1997.

مجلة
دراسات الطفولة
Ipcs.shams.edu.eg
Childhoodstudies_Journal@hotmail.com

unpublished **Mphil**, Cairo: Faculty of information, University of Cairo, 1994, p. 117.

7. Gilan Mahmoud Abdel Razek: "Methods of coverage of issues in the Programs of RAI broadcast on Talk shows air on Arabic satellite channels. Unpublished **MPhil**. (Cairo: Cairo University School of communication, 2004).
8. A. Galal, The relationship between media ownership and the nature and level of freedom in Egyptian governmental and private channels, comparative study of opinion programs on the first and second channels compare bedrim and axis, in the eleventh **Annual scientific conference, future media Arabic**, part II, Faculty of information, Cairo University, May 2005. p. 402.
9. Z. Shaheen, The concept of political involvement in Palestine, Jordan, **Arab Magazine**.
10. Noha Atef Abed, the relationship between exposure levels of Talk Shows in Arabic tv channels and levels of public opinion on issues of political reform in Egypt, the publication, the 15th **International Scientific Conference of the Faculty of media**, (Volume I), media and reforms: realities and challenges, College media, 2009.
11. Faiza Taha Abdul Hamid Abdul Rahman, "Talk Shows with Arabic satellite channels and their relationship to the level of adolescent events", **MA thesis**, unpublished, (Ain Shams University, Institute of postgraduate childhood, 2011)
12. R. A. Mahmoud, How Youth people view software know the problems of Egyptian society, media and cultural construction of the Arab citizen, 13th **Annual Scientific Conference**, Faculty of Information, Cairo University, May 2007.
13. S. Zulfiqar, Television coverage of the constitutional amendments and their relationship to the Egyptian public opinion trends about the legitimacy of the political system, the media and the cultural construction of the Arab citizen, 13th **Annual Scientific Conference**, Faculty of information, Cairo University, May 2007.
14. F. S. Alnaami, Visual impairment development of community attitudes towards the visually impaired, the publication, **Gulf children**.
15. D. Shahwani, Trends in King Saud University students toward Talk Shows direct Arabic satellite channels, unpublished **Mphil**, King Saud University, Faculty of Arts, 2002, p. 44.
16. Mona Saeed Al Hadidi, Salwa: **Media and society**, Egypt, Cairo, 2004, p.13.
17. The lepr, no. (46) of special 2011 amending some provisions of law No. (73) of 1956 regulating the exercise of political rights, the Supreme Council for youth.
18. **Nile news channel online**, Egyptian parliamentary life, people's Council. Strong role awaited and long history, http://nile.eg/index.php? p= issue_details * issue= 68.
19. Bignel, J. **An Introduction to television to studies** (London: Roulade, 2003). P. 13.
20. E. Goff Man, **Essays On Face- To- Face Behavior**, Interaction Ritual, NewYork, 1967, p. 18.
21. Jane M. Shattuck, **The talking care: Tv. talkshow and women**. (New York: Route ledge, 1997), Pp 14- 15.
22. Katharina Eckstein, Peter Noack, Burkhard Gniewosz, Attitudes toward political engagement and willingness to participate in politics: Trajectories throughout adolescence, **Journal of Adolescence**, In Press, Corrected Proof, Available online 10 August 2011.
23. K. A. Smith, Effects of newspaper coverage on community Issues concerns and local government evaluation, **Communication Research**, vol. 14, no. 4, pp. 379-395, August 1987.

and abusing them, while 10% Youth blind people sample felt that decisions towards political issues and dealing with them in the Egyptian Street has sometimes affected their opinion programs "Talk Shaw" in satellite Tv.

- The methods used by programs in shaping public opinion towards political issues and positions adopted by the software.

Response	Repetition	Percentage	Ranking
Videos Documentary Of The Event	20	10%	3
Hosting Guests	45	22.5%	2
Words Broadcaster And Analysis	135	67.5%	1
Total	200	100%	

67.5% Youth blind sample felt that the Programs opinion "Talk Show" depend on the words of the announcer itself as one of the main methods used by programs in shaping public opinion towards political issues and positions espoused by, while in the second hosting the guests and their analysis as one of the most important means used by programs of opinion "Talk Show" in shaping public opinion towards political issues and positions adopted by the proportion 22.5% of Youth people study sample, And was ranked third and final adoption of such programs on the documentary videos of the event described as one of the means used by them in shaping public opinion towards political issues and positions adopted by a percentage 10% Youth blind people the study sample, which varies relatively study Faiza Taha Abdul Hamid Abdul Rahman[10] in her study on "Talk Shows with Arabic satellite channels and their relationship to the level of knowledge of adolescents" events where the adoption of the Talk Shows to guests participating in the paragraphs to try to explain everything about that case to the public the ratio of guests participating in the program "Today" Egypt 38.5% and 65.1% at 10 pm. and 88% in 90 minutes.

- Does paid opinion programs "Talk Show" Youth blind people, to belong to political parties?

Response	Repetition	Percentage
YES	20	10%
NO	180	90%
Total	200	100%

90% of blind study sample was not driven by opinion programs "Talk Show" to belong to political parties and was not involved in the political parties due to the following reasons:

1. Not convinced work.
2. The fact that the parties do not reflect the real issues for the community.
3. Lack of democracy within the parties. While pushed those programs 10% And repetition 20 quested to participate in political parties.

Other Recommendations:

The researcher recommends the following:

1. Necessity to show the media on the satellite channels (print and audio-visual) more attention to the issue of bridging the Renaissance and how political participation for the Blind, and make them aware of the methods has attractions, objectivity and openness in the handling, treatment, and more than trust and credibility as provided by these means of materials and political topics.
2. Necessity do (schools- universities- parties- civil society organizations- the Ministry of Youth- student and youth unions) the implementation of awareness training for the blind programs in order to achieve access information and practice applications information in political participation and political institutions methods, scientific discussion of the issues raised and respect for minority opinion the majority and the correct way to assess both assume the position of a political state by specialists.
3. Necessity to show the political parties more attention to Youth people blind and their cases, through the activation of the youth circles, and the use of their cadres in the party, and provide information to them about their role and their projects through direct and mass communication, in addition to supporting Youth people in addressing the issues and challenges that they face, particularly unemployment, education and others.
4. Necessity into account the nature of visual impairment during the announcement of the programs or newsletters sports, economic or political, and especially the completion of the reading voice and not just the written declaration does not, unfortunately, accompanied by a voice reading so they can keep track of what they see as a particular importance to them.
5. The need to move away from the media tampering consciously Youth people, and not cast them only for the subjects they teach well

References:

1. Fotouh and A. H. Qandil, The political participation of University students study on a sample of students at Menufiya University, **Thesis**, unpublished, Faculty of Arts, Department of sociology, University of Menoufia, 2003.
2. R. S. Hussein, Role of Talk Shows on State and private channels on the prioritization of community issues to the Egyptian public, **MA Thesis**, unpublished, Cairo University: Faculty, Department of radio, 2008.
3. F. Rahman, Talk shows with Arabic satellite channels and their relationship to the level of adolescent events, **MA Thesis**, unpublished, Ain Shams University, Institute of postgraduate childhood, 2011).
4. Mohammed cameo media, **Encyclopedia**, vol. VII, 1st, Dar Al- Fajr, Oman, 2003.
5. N. A. Abed, The relationship between exposure levels of Talk Shows in Arabic Tv. channels and levels of public opinion on issues of political reform in Egypt, The 15th International Scientific Conference of the Faculty of Media, M**edia and Reforms: Realities and Challenges**, vol. 1, College Media, 2009.
6. M. Mhenni, Software issues opinion on radio and television,

Response	Repetition	Percentage	Ranking
Position from participating in political parties by youth people	10	10	5%
Attitude toward the political elites and opinion leaders	85	4	42.5%
Candidacy for the presidential elections and how to choose the president of Egypt	20	8"	10%
Position of president- elect by the public	15	9	7.5%
Position of opposition to president	188	1	94%

94% Youth blind people sample the study finds that the attitude of the opposition of the President, Whether negatively or positively the most important Political issues in which Youth people are blind they First interest opinion programs "Talk Show" Provided on Egyptian satellite, and was the issue ofThe position of religious groups "Political Islam" currents before, during and after the revolution in second place in Terms of the media their concerns into their Programs and by 82.5% Youth blind people the study sample, and the Issue of the position of the junta before, during and after the revolution occurs in the third place in terms of what paid opinion programs submitted by 50% of Youth blind people the study sample, In fourth place came the attitude towards the political elites and opinion leaders in terms of concerns Programs from the viewpoint of a Youth blind people the study sample in percentage 42.5%, conquered subjects views on Revolution and revolutionaries before, during and after they occur and regional water crisis in Egypt with the African neighbors "Bridging the Renaissance" ranked equal concerns opinion programs "Talk Show" from the viewpoint of a Youth blind people sample study 25% And in sixth place resolved the issue of participating in the run for the people's Assembly and Shura Council and their role in Egyptian political construction as one of the subjects that interested view programs "Talk Show" addressed from the viewpoint of the blind by 20% Youth blind people the study sample, while ranking seventh all inheritance issues of governance in Egypt and how active participation of youth in the life of Egypt's most important issues "Themes" youth finds political blind she first noticeably opinion programs "Talk Show" provided on Egyptian satellite channels by percentage 15% of Youth blind people the study sample, In eighth place came issues of participation in voting and how to choose the right candidate and the position of civil society organizations and to run for the presidential elections and how to choose the President of Egypt evenly among the most important issues "Themes" youth finds political blind she first noticeably opinion programs "Talk Show" provided on Egyptian satellite channels by percentage 10% of Youth blind study sample, and the ninth largest in 7.5% came the issue of position of President- elect by the public as one of the most important issues "Themes" political See Youth blind she first noticeably opinion programs "Talk Show" provided on Egyptian satellite, in 10th place and last position came from participating in political parties by Youth people as one of the most important issues "Themes" youth finds political blind she first noticeably opinion programs "Talk Show" provided on Egyptian satellite channels by percentage (5%) Among the choices for Youth blind people the study sample.

- The key of political issues that seek blind youth where political education "You can choose more than one":

Response	Repetition	Percentage	Ranking
The cause of the dispute over the dam Renaissance and raised bad and positive on Egyptian society	200	100%	1"
Understanding of the Constitution and the laws have	100	50%	3"
Understanding the true roles MP who nominated them	200	100%	1"
Reasons not to imitate the blind for political office in the Egyptian society	200	100%	1"
Foundations which we can on the basis of assessment and a member of the People's Assembly President and all those who assume position politician in Egypt	200	100%	1"
Causes of conflict between trying to adhere to their religious and spiritual values, customs and traditions, and the temptations of the times and dissension	50	25%	4
Reasons to show the West that it seeks to cause harm homeland always	150	75%	2
Position to participate in the party by the Youth	100	50%	3
Understand how blind people participate in parties and how to be active where	200	100%	1

The most important political issues in which Youth people seeking blind political education are: ranked first in percentage 100% A. dispute came about bridging the Renaissance and its ill effects and positive Egyptian society, b. A true understanding of the roles of who nominated them, C. Reasons not to imitate the blind to political positions in Egyptian society, d. The foundations on which we can evaluate the President and Member of Parliament and both assume political office in Egypt, e. To understand how participation in parties and how to be effective came in second: the reasons for the show West that he always running home as one of the most important issues that Youth people need to educate blind people by percentage 75% Youth blind people the study sample, and resolved issues: a. position to participate in the parties by Youth, b. Understanding of the Constitution and the laws governing in third in terms of the most important political issues in which Youth people seeking political and educating blind people by percentage 50% Youth blind people the study sample, and came in fourth place and the final percentage 25% Youth blind people study sample cause conflict between trying to uphold religious and spiritual values, habits and traditions, and the temptations of the age and cuteness. The relationship between the Programs opinion "Talk Show" from the political issues and practice responses to youth like.

Response	Repetition	Percentage
YES	40	20%
NO	20	10%
Maybe	140	70%
Total	200	100%

70% Youth blind people sample does not affect its opinion programs, opinions and analyses in the exercise of political life in the Egyptian Street, while 20% Youth people that their opinion programs "Talk Show" impact on their political decisions towards the Egyptian Street

do not trust their opinions.

- Do Youth blind cares to pursue political issues?

Response	Repetition	Percentage
YES	150	75%
NO	40	20%
Maybe	10	5%
Total	200	100%

That 75% Repeat 150 quested Youth blind people sample bother listening to political issues is consistent and study Faiza Taha Abdul Hamid Abdul Rahman[8] in her study on Talk Shows with Arabic satellite channels and their relationship to the level of knowledge of adolescents with current events, plus 20% Youth blind people the study sample and the equivalent 40 quested pursue political issues occasionally, while 5% And repeat 10 studied do not care about political issues.

- Reasons for lack of interest in political issues:

Response	Repetition	Percentage
Too Much Political Issues	3	30%
Conflicting views about single- issue	4	40%
Broadcasters Themselves	2	20%
I follow the news in order to know what is going on around me only	1	10%
Total	10	100%

That 40% And repetition 4 Youth blind people studied the sample who did not follow the political issues in the Egyptian satellite channels believe that due to conflicting views on the issue in the various Programs, while 30% and repeat 3 studied Youth blind people sample who did not follow the political issues in the Egyptian view that satellite Tv. because it is due to a multitude of political issues, while 20% and repeat 2 studied Youth blind people who study sample Not pursuing political issues on the Egyptian satellite argue that because it is due to the broadcasters themselves and their way of showing those issues, while 10% and repeat 1 quested Youth blind people sample who don't follow politics on the Egyptian satellite view that reason because he continues to learn the news and what it only.

- Size of blind youth to adopt opinion Programs "Talk Show" provided on Egyptian satellite channels as a source of political information:

Response	Repetition	Percentage	Ranking
10:20%	-	-	5
More20%: Less50%	10	5%	4
50%: 75%	120	60%	1
More75%: 100%	10	5%	3
No- One	60	30%	2
Total	200	100%	

That 60% of Youth blind people sample the equivalent 120 quested rely on opinion programs drawn from 50% to 75% of their political opinion "Talk Show" presented in the Egyptian satellite channels which put a researcher puzzled how do not trust software providers and opinions and is installed in point 6, which demonstrates the confidence in saying editors and is more a media trust it came turn that 77.5% of Youth blind people sample does not trust with Editors say nevertheless obtain their information from their programs, but this may be due to the aim of follow- up to some Youth blind people view Programs is to know what is going on around them and resolving controversial political events on the track, but come and analyze these events and influencing their opinions not replaced those programs might perhaps clear in point 8, which speaks for reasons that are not interested in political issues, and came in second to size dependence on software opinion As a source of political information is "No" or "Zero" 30% And repeat capability 60 quested, either came an average of more than 75% to 100% in size depending on the Programs opinion as a source of political information to the Youth blind people the study sample, and the fourth volume came to rely on software by Youth blind people sample to obtain information from them by more than 20% and less than 50% (5%) And repeat 10 studied, while ranked last without repetition or ratios of (20: 10)% the size of a Youth blind adoption programs view "Talk Show" presented in the Egyptian satellite channels as a source of political information. And a quick comparison between the two point 4 which shows the exposure level to view programs "Talk Show" and point 9 which explains the size depending on the Programs opinion "Talk Show" Youth blind draw their political illustrated shows no relationship between the size of a Youth blind people to adopt Programs of opinion and level of exposure, where the moral level of relationship size adoption Youth blind people view Programs and the level of exposure 0.713 when processing data using ANOVA test as reflected in the following table:

Moral Level	df	F Value	The Highest Exposure Level	Top Exposure
0.713	120	0.0338	122	120

It varies as a result of studying gift Salahuddin mogul(9), role of Talk Shows on satellite trends University youth about some of the issues of political reform in Egypt following the revolution of January 25.

- The key issues "Themes" youth finds political blind she first noticeably opinion programs "Talk Show" provided in satellite Tv.? "You can choose more than one"?:

Response	Repetition	Percentage	Ranking
The cause of hereditary rule in Egypt	20	7"	10%
Regional water crisis in Egypt with its neighbors Africans "Renaissance Dam"	30	5	15%
Participate in the running for the People's Assembly and the Shura Council and their role in Egyptian political construction	40	6	20%
Participate in the vote and how to choose the right candidate	20	8"	10%
Views in the Egyptian revolution and the revolutionaries before and after During the occurrence	50	8	25%
Position of the ruling military council before, during and after the occurrence of the revolution	100	3	50%
Position of civil society organizations	20	8	10%
Position of the religious groups "Currents of political Islam" before, during and after the revolution	165	2	82.5%
Position of how the active participation of youth people in life in Egypt	30	7"	15%

Response	Repetition	Percentage
YES	200	100%
NO	-	-
Total	200	100%

The table shows that 100% of the blind sample watching Tv. while Visual disability, this may be due to what the television elements attract and nature spread in all the houses of the poor before the better-off.

- Youth Blind and Talk Show Programs, and what are the main reasons behind it?

Response	Repetition	Percentage
YES	200	100%
NO	-	-
Total	200	100%

That 100% of the blind sample follows "Talk Show" drivers may be due to those issues and the frequent problems and talk about them now than to resolve this confusion who hear him from ordinary peers to follow by themselves to have a substantive ruling on the matter.

- The length of time spent by Youth blind people in front of Tv. weekly.

Response	Repetition	Percentage
0:3 Hours	30	15%
More than 3: 6 Hours	60	30%
More Than 6 Hours	110	55%
Total	200	100%

The proportion of 55% of Youth blind sample follow the Tv. equivalent to more than 6 hours per week where she answered 110 single Youth blind people sample they follow Tv. equivalent to more than 6 hours per week, which is a large proportion among the blind and demonstrates the importance of follow- up to the Tv. to them so spend them big time over the past week, while 30% of Youth blind people sample any equivalent 60 single or Youth watch Tv. more than 3 hours And less than 6 hours and a large proportion also comes with these Youth owners of those responding ranked second in terms of hours watching television, while in third place 15% equivalent to approximately (30 Youth people) watching Tv. (0- 3) hours per week.

- Number of hours spent each day to listen to Programs of "Talk Show"

Response	Repetition	Percentage
0:2 Hours	33	16.5%
More than 2:4 Hours	45	22.5%
More Than 4 Hours	122	61%
Total	200	100%

The ratio of 61% of Youth blind sample follow Programs view "Talk Show" to the equivalent of more than 4 hours a day where the answer was 122 single Youth blind people sample they follow Tv. equivalent to more than 4 hours per week which is a large proportion among the blind and demonstrates the importance of follow- up to the Programs opinion Talk Show them so they spend them big time over the past week, while 22.5% of Youth blind people sample any equivalent 45 single or Youth Watch Tv. more than 2 hours and less than 4 hours " and a large proportion also comes with these Youth owners of those responding ranked second in terms of hours of viewing to view programs "Talk Show", while in third place 16.5% equivalent to approximately 33 Youth pursuing Programs of "Talk Show" (0- 2).

Arrange Of Programs According to Youth blind.

Response	Repetition	Percentage	Ranking
Masr- Alyoum	115	57.5%	1
Al- Ashara Masa	20	10%	3
Akher Elnahar	15	7.5%	5
Hona Al- Asama	32	16%	2
AL- Kahera Alyoum	18	9%	4
Total	200	100%	

The more programs that follow the Youth blind people is "Egypt today" and media's Dr. Tawfiq Akasha to alfraaine frequent 115 individual study sample youth and a ratio 57.5% ranked first and this may be due to the frequent confusion arose about presenter media and media that accompany Haiat el dirdeiry in delivering the program and the channel, while the second program (here the capital- which offer lamees iron repeat CBC channel capacity 32 individual study sample youth and Amount 16% by a margin of about 41.5% which is a big difference between watching programs from Youth blind sample, followed by straight and third in "10 p.m. - Media's Wael IBRASHI on dream2" duplicates 20 single rate amount 10% of Youth blind people the study sample, And came in fourth place "orbit paid Tv. viewing-program Cairo today by AMR adeeb media" repeat single 18 and about 9% of the total study sample Youth blind people which is relatively strange due to the fact that the channel is encrypted, but this may be due to the availability of the program on the Internet specifically on You Tube and what he/she youth program clips via Face book, which invited Youth people to pay attention to follow- up, and is ranked fifth and last "Channel day- another day program offered by media Mahmoud Saad" repeat single 15 and 7.5% of Youth blind sample.

- The Presenter more than anchor from listening to trust his opinion and considers that its orientation is neutral?

Response	Repetition	Percentage	Ranking
Tawfik- Okasha	12	6%	3
El- Abrashy	5	2.5%	6
M. Saad	7	3.5%	5
Lamis	8	4%	4
Adib	13	6.5%	2
No- One	155	77.5%	1
Total	200	100%	

77.5% of Youth blind people sample does not trust the pinion of any of the providers, while 6.5% In second place with media views Amr adeeb, while third ranked media Tawfik Akasha 6% In terms of confidence in the opinions of Youth blind people the study sample, and came in fourth place lamis by iron 4% While media conquered Mahmoud Saad ranked fifth 3.5% came in ranked sixth and final media Wael Ibrashi of 2.5% in terms of confidence in the opinions of Youth blind people sample the current indicators are signs not understood despite close monitoring of the blind youth of "Talk Show" and her information's "Talk Show" drivers but they

Introduction:

The mediator to reality watch accelerated technological variables that may contribute to the creation of environments filled with contradictions of intellectual,[3] which reflected negatively in a clear picture on the lifestyle in Arabic communities and affect the intellectual trends of the sons, from these variables are the media which is still a lot of people but the media themselves are unaware of their impact on society and future generations, and consider it just a means for education and entertainment, and sometimes settling accounts and change the social reality sometimes many more oblivious to the depth of their great impact on individual mentalities and behavior configuration.

Leading the media play an essential role in managing the struggle within society's attitudes aimed at transforming conflict sometimes and other times it concurs with the views around and then television becomes the primary source for information,[4] And the effects of the media in building public perceptions highlights the importance of the role played by these means In shaping the public's awareness of the issues of concern to public opinion through special daily talk shows including relevant current events affecting the lives of individuals and be the subject of controversy and disagreement on many issues and themes of daily life, increasing the time devoted by individual to handle output media or some even today has become part of daily life. There is no doubt that Egyptian society by revolutions of January 25 and June 30 varied through it afterwards, especially in the political sphere until the talk between Youth people of modern movies, series, to talk to draw and analyze the future of Egypt after the reigns of despotism and corruption. The Egyptian people were able to get out of silence and indifference to announce his word and his free will to change and to claim their rights to live a decent life.[5]

Undoubtedly, the disabled generally and the blind in particular, had an active role in those revolutions, to declare their participation as the social group have the same rights and the same duties in Egyptian society and engaged with the Egyptian people all walks of life to announce adoption of the revolution and their right to participate in the resolution of the Egyptian stand against tyranny On 18 March 2012 progress Fawzi Yahia Bassiuni (45 years), the teacher of the first Ismailia philosophy, to pull leaves presidential bid as the first blind makes leaves presidential bid, As well as the participation of the disabled and the blind specifically against former President Mohamed Morsi claimant him to step down on June 30, 2013.[6]

It is already clear what political activity in the area of dialogue and the active participation of blind people in political life, crystallized this movement clearly win Chabane, Dr. Abdel Qader good shimi Professor DAU Powell Chair for blind people 2012 after its establishment in 1866.[7]

And from here we can ask the question: can view opinion programs "Talk Show" on the Egyptian satellite channels play a role in raising awareness of political issues for the Youth blind and configure political concepts on some central issues in society and can contribute to influencing individual opinion in judging the attitudes and political events that revolve around it? This current study will try to answer the important questions.

Description of the Experiment and Applied Method

Sample:

Researcher chooses the sample intentional community is blind Youth people in tertiary education from the age of 18 years and the beginning of "Attention and political awareness to youth strength 200 single males and females for regions of high economic level actress "New" Egypt and the other representing the low economic level "Nagpur" Sample will be drawn by simple random method for the following reasons:

1. The diversity in the levels of economic, social and gender.
2. Questionnaire was distributed through interview and questionnaire read a newspaper by the Finder to search string so it will be Number 200 vocabulary 100 individually for each population area so that the researcher of the research procedure and not waste time.

Type and the Methodology of the study:

This study of the quality of the descriptive research aimed at the study of a particular phenomenon is a Youth blind attitudes towards the introduction of political issues in the opinion programs offered in the Egyptian satellite Tv., based the study on a survey method (which is the effort scientifically structured to obtain data, information, and descriptions of the phenomenon in question) in order to gather facts and information on the trends of Youth people are blind to the introduction of political issues in the opinion presented in the Egyptian satellite television programs and the level of political knowledge, and their dependence on public opinion "Talk Show" political programs as sources for their information.

Study Tools Experimental:

The researcher used the questionnaire through the interview between the researcher and the Youth blind people to find out their answers were monitored to see youth trends towards political awareness of issues covered by the opinion programs "Talk Show" in the Egyptian satellite.

Stability of Study:

The researcher used the way reapply questionnaire 5% of the sample, two weeks after the implementation of the field study, and after the application of the equation (Cooper) to calculate the percentage of agreement between the first application and the second, proved the existence of high volatility factor of 85%.

Honesty of study:

Honesty has been achieved through the presentation of the questionnaire on a group of arbitrator's specialists in the media, so as to measure the sincerity and validated. As it was done before me test on a sample of the research society of 5% to ensure the clarity of the questionnaire. Based on the test and the opinion of the arbitrators was rearranging some of the questions in the questionnaire, it was also shut down some open questions.

Discussions And Results:

- Youth Blind and watching Tv.:

The Reality Role of Public Opinion "Talk Show" Programs Presented Political Issues in the Egyptian Satellite Channels from the Perspective of a Youth Blind

Dr.Abdelrahman Shawky Mohamed
Lecturer in Department of Educational Media, Faculty of Specific Education, Ain Shams University

Abstract

This paper is spoken about the Egyptian talk show and how Youth blind show it. There is no doubt that the Egyptian society before the revolution of January 25 and June 30 is change in all of his speak between youth from modern films and serials and football to talk in the design and analysis of the future of Egypt after eras of tyranny and corruption, the Egyptian people manage to get out the silence and indifference to announce his speech for take his free and claim their rights to live in a decent life. And there is no doubt that people with special needs in general and the blind in particular, have had an active role in these revolutions as Social group have the same rights and have the same duties in the Egyptian society, The study attempts to answer the fundamental question that Does opinion programs "Talk Show"in the Egyptian satellite channels play a role in raising awareness of political issues in events and the formation of political concepts on some of the core issues in the community for Youth blind, and who there sea the reality of this program. The most important results of the field study: 100% of the study sample blind watching TV. Although Youth blind youth watching "Talk Show" heavily however it, they do not trust the views of providers.

Index Terms: Opinion programs, Youth blind youth, talk show, Egyptian satellite channels.

واقع تناول برامج الرأى التوك شوTalk Show المقدمه فى الفضائيات المصرية للقضايا السياسية من وجهه نظر الشباب المكفوفين

لا شك أن المجتمع المصرى قبل ثورتى ٢٥ يناير و٣٠ يونيو أختلف اختلافا كليا عنة بعدهما ولاسيما فى المجال السياسى حتى تحول الحديث بين الشباب من حديث أفلام ومسلسلات وكرة قدم إلى حديث لرسم وتحليل مستقبل مصر ما بعد عهود الاستبداد والفساد، فقد أستطاع الشعب المصرى أن يخرج عن حالة الصمت واللامبالاة ليعلن كلمته وعن إرادته الحرة فى التغيير والمطالبة بحقوقه فى العيش فى حياه كريمة. ومما لا شك فيه أن ذوى الاحتياجات الخاصة بوجه عام والمكفوفين بوجه خاص، كان لهم دوراً فاعلاً فى تلك الثورات، ليعلنوا عن مشاركتهم كشريحة اجتماعية لها نفس الحقوق وعليها نفس الواجبات فى المجتمع المصرى وانخرطوا مع الشعب المصرى بكافه طوائفه ليعلنوا تبنيهم للثورة وحقهم فى المشاركة فى القرار المصرى بالوقوف ضد حكم الاستبداد.

ومن هنا يمكننا طرح السؤال التالى: هل برامج الرأى "التوك شو" فى القنوات الفضائية المصرية تلعب دوراً فى التوعية بالقضايا السياسية للشباب بالأحداث وتكوين مفاهيم سياسية حول بعض القضايا المحورية فى المجتمع وهل تسهم فى التأثير على رأى الفرد فى الحكم على المواقف والأحداث السياسية التى تدور حوله؟ وهذا ما ستحاول الدراسة الحالية الإجابة علية وعلى تساؤلات هامة أخرى.

مجلة دراسات الطفولة
Ipcs.shams.edu.eg
Childhoodstudies_Journal@hotmail.com

rheumatoid arthritis: a meta- analysis. **Cliniacal and Experimental Rheumatology**; 30:741- 747.

12. Ji J and Lee W; (2013): Association between the polymorphisms of glutathion S- transferase genes and rheumatoid arthritis: a meta-analysis. **Gene**; 521: 155- 159.
13. Parahald S, Shear E, Thompson S, Gianni E and Glass D; (2002):I ncreased prevelance of familial autoimmunity in simplex and multiplex families with juvenile rheumatoid arthritis. **Arthritis& Rheumatism**; (7): 1851- 1856.
14. Morinobu S, Morinobu A, Kanagawa S, Hayashi N, Nishimura K and Kumagai S; (2006): Glutathione S- transferase gene polymorphisms in Japanese patients with rheumatoid arthritis. **Clinical and Experimental Rheumatology**; 24:268- 273.
15. Rohr B, Veit T, Shebel I et.al; (2008): GSTT1, GSTM1, GSTP1 polymorphisms and susceptibility to juvenile idiopathic arthritis. **Clinical and Experimental Rheumatology**; 26: 151- 156.
16. Keenan B Chibnik L, Cui J et.al; (2010): Effect of interactions of glutathione S- transferase T1, M1, and P1 and HMOX1 gene promoter polymorphisms with heavy smoking on the risk of rheumatoid arthritis. **Arthritis Rheum**; 62: 3196- 3210.
17. Ghelani A, Samanta A, Jones A and Mastana S; (2011): Association analysis of TNFR2, VDR, A2M, GSTT1, GSTM1, and ACE genes with rheumatoid arthritis in South Asians and Caucasians of East Midlands in the United Kingdom. **Rheumatol**. Int; 31: 1355- 1361.
18. Mikuls, T, Levan T, Gould K. et.al; (2011): Impact of interactions of cigarette smoking with NAT2polymorphisms on rheumatoid arthritis risk in African Americans. **Arthritis Rheum**; 64:655- 664.
19. Mattey D, Hutchinson D, Dawes P et.al; (2002): Smpking and disease severity in rheumatoid arthritis, assosiaction with polymorphism at the Glutathione-S- Transferase M1 Locus. **Arthritis& Rheumatism**; 46(3): 640-646.

against ROS (Chen et.al., 2012).

Polymorphisms in GST genes have been described in several studies; some of them alter enzymatic activity and may modify the ability for the elimination of ROS products. Polymorphisms associated with reduced GST activity, most commonly GSTM1 and GSTT1, can help understanding individual variability in the susceptibility to the development of JIA (Ji and Lee, 2013).

Accordingly this study is carried out to explore the association between GST genes and susceptibility to JIA.

The results of the present study showed a statistical significant difference comparing family history and the three subtypes of the studied group. The highest frequency of +ve family history was in polyarticular type (55.6%) while the systemic type has no +ve family history. Family history of JIA will remain an important risk factor for JIA. Similarly, Prahald et.al. (2002) reported that the prevalence of autoimmunity is significantly higher among first and second degree relatives of JIA. This suggested that clinically different autoimmune phenotypes may share common susceptibility gene which may act as risk factor for autoimmunity.

In the current study, as regard GSTM1 genotypes, the null frequency was higher in JIA patients than controls (62.5% vs 40%). However the frequency of non- null genotypes were higher in controls than patients (60% vs 37.5%) with a statistical significant difference.

Yun et.al. (2005) and Morinobu et.al. (2006) reported that the frequency of GSTM1 null genotype was significantly higher among patients than controls, and the functional allele for GSTM1 may reduce risk of JIA thus, GSTM1- null polymorphism is associated with increased susceptibility and severity of JIA. Moreover, Rohr et.al. (2008) stated that GST genes polymorphism seem to interfere with disease susceptibility, outcome and response to treatment.

However, Keenan et.al. (2010), Ghelani et.al. (2011) and Mikuls et.al. (2012) stated that no association was found between GSTM1 genotype and JIA susceptibility. These discrepancies might be due to ethnic specific genetic variations, which could greatly influence susceptibility to the disease. Another possible explanation might be due to different genetic and environmental backgrounds among populations/the relative small number of the studied population.

In the present study, no statistical significant difference in the genotypic analysis of GSTT1 between JIA patients and controls. As regard GSTT1 genotypes, the null frequency was higher in patients than controls (37.5% vs 20%), while the frequency of non- null genotype was higher in controls than patients (80% vs 62.5%). Similarly, Yun et.al. (2005), Morinobu et.al. (2006), Ghelani et.al. (2011), Song et.al. (2012) and Ji and Lee (2013) stated that no association was found between GSTT1 null genotype and JIA.

In contrast to the results of this study, Mattey et.al. (2000) and Rohr et.al. (2008) had reported that higher frequency of GSTT1 null genotype was observed in JIA patients, suggesting that GST enzyme are involved in JIA susceptibility.

The present study revealed the frequencies of the GSTM1 null genotype were more prevalent in females than males of JIA patients (84% vs 16%) with statistically significant difference. Moreover, Morinobu et.al. (2006), stated that the GSTM1 null genotype is associated with disease susceptibility in females, but not in males. This may be due to small population of the male patients in the study. Another possible explanation is that the GST genes may have different effect on disease susceptibility in male and female patients because of the polygenic nature and the sex-related predisposing factors of the disease.

In conclusion, the GSTM1 null genotype could be a genetic factor that determines susceptibility to JIA and may have influence on the disease process. GSTT1 null genotype is not associated with an increased susceptibility to JIA. GST gene polymorphisms might be crucial factors, which may serve as biomarkers of protection or susceptibility of JIA.

References:

1. Miller M and Cassidy J; (2004): **Juvenile rheumatoid arthritis**. In: Behrman RE, Kliegman RM, Jenson HB, editors. Nelson textbook of pediatrics. 17th ed. Philadelphia; WB Saunders: 799- 805.
2. Meholjic- Fetahovtc A; (2005): Complex functional test in juvenile rheumatoid arthritis. **Med Arh**; 59 (6): 373- 5.
3. Loetscher P and Moser B; (2002): Homing chemokines in rheumatoid arthritis. **Arthritis Res**; 4 (4): 233- 6.
4. Townsend D and Tew K (2003): Cancer drugs, genetic variation, and the glutathione- S- transferase gene family. **Am J Pharmacogenomics**; 3:157- 172.
5. Cotton S, Sharp L, Little J, Brockton N; (2000): Glutathione S-Transferase polymorphisms and colorectal cancer: a huge review. **Am. J. Epidemiol**; 151: 7- 32.
6. Zhang, Z, Hao K, Shi R et.al; (2011): Glutathione- S- Transferase M1 (GSTM1) and Glutathione Transferase T1 (GSTT1) null polymorphisms, smoking, and their interaction in oral cancer: a huge review and meta- analysis. **Am. J. Epidemiol**; 173: 847- 857.
7. Yun B, El- Sohemy A, Cornelis M and Bae S; (2005): Glutathione S-transferase M1, T1, and P1 genotypes and rheumatoid arthritis. **J. Rheumatol**; 32: 992- 997.
8. Lee B, Wesoly J and Huizinga T; (2007): **Understanding the genetic contribution to rheumatoid artheritis Curr Opin Rheumatol**; 17: (3) 299- 304.
9. Song G, Bae S and Lee Y; (2012): The glutathione- S- Transeferase M1 and P1 polymorphisms and rheumatoid arthritis. **Mol Biol Rep**; 39:10739- 10745.
10. Graber P, Logar D, Tomsic M, Rozman B and Dolzan V; (2009):G enetic polymorphisms of Glutathione- S- Transferases and disease activity of rheumatoid arthritis. **Clinical and Experimental Rheumatology**; 27:229- 236.
11. Chen J, Huang F, Liu M Duan X and Xiang Z; (2012): Gentic polymorphism of glutathion S- transeferase T1 and the risk of

268 bp, respectively.

Statistical Analysis:

Data was analyzed using (SPSS) version 18.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA). Descriptive Statistics in the form of mean (X) and standard deviation (SD) were performed for all patients. For quantitative data, Student t- test (t) was used. For comparing qualitative data, Chi square test (X2), Odd ratio (OR) and confidence interval (CI) where applied. Values of P <0.05 were considered statistically significant; values were highly significant if <0.001 and the OR was significant if > 1.

Results:

The characteristics age, sex and type of onset in JIA cases and controls enrolled in this study were shown in table (1) which shows that the female patients were more than male patients and the most common type of JIA was polyarticular. (47.5%), followed by systemic onset type (30%) then pauciarticular type (22.5%).

Table (2) show that the profile of JIA cases, comparing the type of onset with age of onset, duration of illness, number of tender joints and number of swollen joints. Quantitative data are expressed as mean and standard in years and no statistical significant difference was found.

Comparing family history among the studied group was shown in table (3) with significant difference between the three subtypes (P= 0.01). The highest frequency of +ve family history was in polyarticular type (55.6%) while the systemic type has no +ve family history.

Table (4) shows the genotypic analysis of GSTM1 between JIA cases and controls, in which a significant difference in the genotypic analysis of GSTM1 between JIA cases and controls (OR= 0.4, CI= 0.16- 0.98, P= 0.04) was found. The null frequency GSTM1 genotypes, was higher in cases than controls (62.5% vs 40%). While the frequency of non- null genotypes were higher in controls than cases (60% vs 37.5%).

Table (5) shows genotypic analysis of GSTT1 between cases and controls of JIA in which no statistically significant difference in the genotypic analysis of GSTT1 between JIA cases and controls (OR= 0.417, CI= 0.15- 1.13, P= 0.8). The null frequency GSTT1 genotypes of was higher in cases than controls (37.5% vs 20%), while the frequency of non-null genotype was higher in controls than cases (80% vs 62.5%).

Table (6) show the genotyping of GSTM1 and sex in the studied group in which the frequencies of the null genotype were more prevalent in females versus males (84% vs 16%) with statistically significant difference (P= 0.004).

Table (1) The characteristics age, sex and types of onset in JIA cases and controls enrolled in this study

Controls (N= 40)	Patients No (N= 40)	Ch. Ch	
8.46±3.77	9.25±4.55	Age (Mean±Sd)/Years	
18 (45)	13 (32.5)	Male N (%)	Sex
22 (55)	27 (67.5)	Female N (%)	
	19 (47.5)	Polyarticular	Types Of Onset
	9 (22.5)	Pauciarticular	
	12 (30)	Systemic	

Table (2) Profile of JIA cases, comparing the type of onset with age of onset, duration of illness, number of tender joints and number of swollen joints.

Variable	Pauci Articular	Poly Articular	Systemic	F	P- Value
Age Of Onset Mean±Sd/Years	5.63±3.71	6.24±3.72	5.38±3.75	0.21	0.8
Duration Of Illness/Years	4.36±3.88	2.51±1.72	4.31±4.26	1.63	0.2
Number Of Tender Joints	5.11±2.52	6±3.35	5±2.59	0.51	0.6
Number Of Swollen Joints	4.22±2.72	3.74±2.72	2.67±1.3	1.22	0.3

Table (3) Distribution of family history among the JIA studied group.

Family History	Pauci Articular N (%)	Poly Articular N (%)	Systemic N (%)	X^2	P- Value
+Ve	4 (44.4)	5 (55.6)	0 (0)	8.38	0.01
- Ve	5 (16.1)	14 (45.2)	12 (38.7)		

Table (4) Genotypic analysis of GSTM1 between JIA cases and controls.

	GSTM1		X^2	P- Value	OR (95%CI)
	Non- Null N (%)	Null N (%)			
Cases	15 (37.5)	25 (62.5)	4.05	0.04	0.4 (0.16- 0.98)
Controls	24 (60)	16 (40)			

Table (5) Genotypic analysis of GSTT1 between cases and controls of JIA

	GSTT1		X^2	P- Value	OR (95%CI)
	Non- Null N (%)	Null N (%)			
Cases	25 (62.5)	15 (37.5)	2.9	0.8	0.417 (0.15- 1.13)
Controls	32 (80)	8 (20)			

Table (6) Genotyping GSTM1 and sex in the studied group.

Sex	GSTM1		X^2	P- Value
	Non- Null N (%)	Null N (%)		
Male	9 (60)	4 (16)	8.27	0.004
Female	6 (40)	21 (84)		

Discussion:

JIA is a chronic autoimmune disease of unclear etiology, it is evidently shown that the expression and development of the disease is due to combination of genetic and environmental factors, moreover, the onset is likely to involve multiple genes (LI et.al., 2009).

JIA is the most common inflammatory arthritis worldwide with major individual and health service coast and characterized mostly by polyarticular inflammation, increased cytokine production and pannus development, which subsequently lead to the erosion of the cartilage and underlying bone (Song et.al., 2012).

ROS are involved in JIA pathology, since they are generated by neutrophils, monocytes and macrophages in synovial fluid of inflamed joints and cause DNA and lipid oxidation leading to cartilage and bone destruction. The defense mechanism against ROS is complex and involves several enzymes including GSTs (Graber et.al., 2009).

GSTs are a widely expressed supergene family encoding bio transforming dimeric enzymes that catalyse the conjugation of glutathione and are implicated in the detoxification of free radicals and prostaglandins. They have a peroxidase activity towards cytotoxic secondary metabolites, thus have an important role in cellular protection

Introduction:

Juvenile idiopathic arthritis (JIA) is one of the most common rheumatic disease of children and a major cause of disability. It is characterized by an idiopathic syonvitis of peripheral joints associated with soft tissue swelling and effusion (Miller and Cassidy, 2004). The disease primarily affect the joint but can also cause heavy damage to organs and systems such as the heart, blood vessels, skin, eyes, and peripheral nerves (Meholjic- Fetahovic, 2005). Current slow- acting anti rheumatic drugs (SAARDs) have limited efficacy and many side effects. Moreover, they do not improve the long- term prognosis of the disease (Loetscher and Moser, 2002). GSTs enzymes constitute a family of cytosolic isoenzymes that are involved in the detoxification of electrophilic xenobiotics. They represent an important group of enzymes which detoxify both endogenous compounds and foreign chemicals such as pharmaceuticals and environmental pollutant (Townsend and Tew., 2003). Numerous polymorphisms exist in the human GSTs genes, leading to decreased detoxification of environmental carcinogens or chemotherapeutic agents and thus to clinical problems in patients lacking these genes. Several studies have demonstrated that multiple allelic polymorphisms at loci encoding detoxifying enzymes are the basis of inter-individual variation in detoxification metabolism. Differences in genetic susceptibility to diseases can be partly attributed to inter- individual variation in metabolic activity (Cotton et.al., 2000 and Zhang et.al., 2011). Genetic polymorphisms of these enzymes may contribute to the wide variation seen in the extent of joint damage and functional impairment (Yun et.al., 2013).

In view of such data, this study is carried out to explore the association between GST genes and susceptibility to JIA.

Subjects And Methods:

This case- control study was conducted on 80 neonates; group A, included 40 JIA patients (13 male and 27 female) and group B, included 40 apparently healthy children (18 male and 22 female) serving as controls. The two groups were age and sex matched. The study was carried out in pediatric allergy and immunology clinic Ain Shams University over the period from June 2011 to March 2012. The study protocol was approved by the ethics committee of Institute of Postgraduate Childhood Studies, Ain Shams University. Written informed consent was obtained from the parents. The inclusion criteria for the JIA group were: all patients were diagnosed before 16 years of age, presented with inflammatory arthritis in at least one joint and fulfilled the JIA criteria. On the other hand, patients with inflammatory pathologies such as connective tissue disorders, ulcerative colitis, diabetes or asthma. And patients with malignancy were excluded.

The studied patients and controls were subjected to thorough history taking, full clinical examination, laboratory study including CBC, ESR, CRP, RF, ANA and imaging study for patients only. Molecular study of GSTM1and GSTT1 polymorphisms was carried out using allelic discrimination by PCR.

Sample Collection:

Paired EDITA blood and serum were collected from patients and controls using Vacutainer system.

Molecular analysis and genotyping of GSTM1 and GSTT1:

- DNA isolation: was done under complete sterile condition in a biosafety. Genomic DNA was isolated from EDTA- peripheral blood using Mini- Spin- Column protocol (Qiagen, USA) as recommended by the manufacturer. Proteinase K (20 µl) was pipetted into the bottom of a 1.5 ml- micro centrifuge tube. A whole blood sample (200- µl) was added to the micro centrifuge tube. We use up to 200 µl whole blood, plasma, serum, buffy coat, or body fluids, or up to 5x106 lymphocytes in 200 µl phosphate- buffered saline (PBS). Lysis buffer (AL) (200 µl) was added to the sample and incubated at 56°C for 10 min for complete hemolysis of the RBCs, lysis of the WBCs pellet and digestion of the proteins. Absolute ethanol (200- µl) was mixed with the sample to precipitate the DNA. The sample- ethanol was carefully applied to the QIAamp spin column (QIAGEN, USA),a nd then the mixture was centrifuged at 8000 rpm for 1 min. The filtrate was discarded. The column was carefully washed with the buffered solution (AW1) (500- µl). The tube was centrifuged at 8000 rpm. Another 500- µl of the Washing buffer (AW2) was added and repeat centrifugation at full speed for 2 min. The column was opened and 200- µl Buffer AE (Elution buffer) were added, incubated at room temperature for 1 min, and then centrifuged at full- speed for 1 min. The highly pure DNA sample was refrigerated at 4°C till use, - 20°C for longer time or- 70°C forever.
- Genotyping of GSTT1 and GSTM1 genes: were performed by multiplex polymerase chain reaction (PCR). GSTM1, GSTT1 and B-globin in genes were simultaneously amplified by PCR with mixed primers for each gene. Primers were as follows: GSTM1 Sense 5'GAACTCCCTGAAAAGCTAAAGC-3'. Anti sense 5'-TTGGGCTCAAATATACGGTGG-3' GSTT1Sense 5'-TTCCTCACTGGTCCTCACATCTA-3' Antisense 5'-TCACCGGATCATGGCCAGCA-3' B-globin Sense 5'-GAAGAGCCAAGGACAGGTAC-3' Anti sense 5'-CAACTTCATCCACGTTCACC-3' B-globin gene was used as internal control. PCR was carried out in a total volume of 50µl containing 0.25 mm dntp, 1.5 units taq polymerase (Invitrogen, corporation, San Diego, CA, USA), 5 pmoles of each primer and 300 ng sample DNA. The amplification protocol consisted of: Initial denaturation at 94 for 4 minutes. Followed by 35 cycles of denaturating (94°C for 1 minute), annealing (55°C for 45 seconds), and extension (75°C for 1 minute). Final elongation at 72°C for 7 minutes. This protocol was carried out using a thermal cycler. PCR products were separated by 2.5% agarose gel electrophoresis containing 1 ug/ml ethidium bromide, and visualized under an ultraviolet transilluminatior. The expected sizes of amplified products of GSTM1, GSTT1, and B- globin were 219 base pairs, 480 6p, and

Glutathione S-Transferase Gene with Susceptibility to Juvenile Idiopathic Arthritis

[1] Howida El Gebaly, [2]Mohammed Hesham M. Ezzat, [3]Sara Hassan Abo Agwa and [4]Hala Ali Abokresha

[1]Professor of Pediatrics- Ain Shams University, [2]Pediatrics Department, Institute of Post Graduate Childhood Studies, Ain Shams University;

[3]Clinical Pathology Department, Ain Shams University Hospitals; [4]Ph.D in childhood studies, Pediatric, Cairo, Egypt.

Abstract

Introduction: Juvenile idiopathic arthritis (JIA) is a chronic autoimmune disease of unclear etiology. It is the most common inflammatory arthritis worldwide with major individual and health service coast. GSTs play important roles in detoxification mechanisms. It is known to be polymorphic and the presence of polymorphisms has been implicated in susceptibility of JIA.

Aim: The aim of this study was to explore the association between GST gene and susceptibility to JIA.

Subject& methods: 40 patients with JIA and 40 apparently healthy controls matched with age and sex were genotyped using allelic discrimination by PCR.

Results: the frequency of GSTM1 null genotype polymorphism was significantly higher in JIA patients than in controls (OR= 0.4, CI= 0.16-0.98, P= 0.04). No significant association was found regarding GSTT1 null gene polymorphisms in JIA patients (OR= 0.417, CI= 0.15- 1.13, P= 0.8). GSTM1null gene polymorphism is more prevalent in females than males (P= 0.004), whereas no significant association was found in GSTT1 gene polymorphism (p= 0.4).

Conclusion: Higher frequency of GSTM1 null genotype polymorphism in patients of JIA suggesting that it might be associated with susceptibility of JIA, severity and outcome. GSTT1 null gene polymorphism had no association with JIA susceptibility.

Key words: Juvenile idiopathic arthritis, Glutathione- S- Transferase, GSTM1, GSTT1, Polymorphisms.

جين الجلوتاثيون والاستعداد للإصابة بالروماتويد فى الأطفال

المقدمه: يعد مرض الالتهاب المفصلى الحدثى مجهول السبب واحداً من أكثر الأمراض الرماتيزمية شيوعاً فى الأطفال، كما يعد من أهم أسباب الإعاقة سواء على المدى القريب أو البعيد. ومازالت حتى الآن الأسباب وراء هذا المرض غير معلومة بصورة واضحة حيث أن هناك العديد من الأسباب الوراثية المركبة التى تتضمن تأثير العديد من الجينات المتعلقة بالمناعة والالتهاب. يعد الجلوتاثيون من أهم الإنزيمات التى تحمى الخلية ضد السموم المنتجة كيميائياً إما مباشرةً أو بالإتحاد الإنزيمى (إنزيم تحفيز إنتقال الجلوتاثيون) وعناصر الأوكسجين التفاعلية وتنتج بيرأوكسيدات دهون الغشاء عن توليد مجموعة حرة أو نقص فى أنشطة أنظمة مضادات الأكسدة الدفاعية. الجلوتاثيون معروف إنه متعدد الأليل ولهذا فهو متورط بمرض الالتهاب المفصلى الحدثى مجهول السبب ولهذا فإن دراسة التنوعات الجينية للجلوتاثيون تستطيع أن تساعد فى فهم التنوعات الفردية للقابلية للإصابة بالمرض ولهذا كان الهدف من هذة الدراسة توضيح دور التنوعات الجينية للجلوتاثيون والقابلية للإصابة بمرض الالتهاب المفصلى الحدثى مجهول السبب.

الهدف: أجريت هذه الدراسة فى عيادة الحساسية والمناعة للأطفال بمستشفى الأطفال الجامعى بجامعة عين شمس. من هذه الدراسة نستخلص أن التنوعات الجينية للجلوتاثيون من الممكن أن تلعب دورا هاما وحيويا فى القابلية للإصابة بمرض الالتهاب المفصلى الحدثى مجهول السبب.

النتائج: أن نسبة التنوع الجينى العدمى فىGSTM1 كانت أعلى فى مجموعة المرضى عن المجموعه الضابطة وكانت مدلول إحصائي، ونسبة التنوع الجينى الغير عدمى فى GSTM1 كانت أعلى فى المجموعة الضابطة عن مجموعة المرضي، ونسبة التنوع الجينى العدمى فى GSTT1 كانت أعلى فى مجموعة المرضى عن المجموعه الضابطة، ونسبة التنوع الجينى الغير عدمى فى GSTT1 كانت أعلى فى المجموعة الضابطة عن مجموعة المرضي.

الخلاصه: نستخلص أن التنوعات الجينية للجلوتاثيون من الممكن أن تلعب دورا هاما وحيويا فى القابلية للإصابة بمرض الالتهاب المفصلى الحدثى مجهول السبب.

الكلمات الكاشفة: الالتهاب المفصلى الحدثى مجهول السبب. الجلوتاثيون. التعدد الأليلي.

مجلة
دراسات الطفولة
Ipcs.shams.edu.eg
Childhoodstudies_Journal@hotmail.com

Childhood Studies". Ain Shams University 2014.

24. Iwadare Y, Kamei Y, Oiji A, Doi Y, Usami M, et.al. (2013): "Study of the sleep patterns, sleep habits, and sleep problems in Japanese elementary school children using the CSHQ- J". **Kitasato Med J** 2013; 43: 31- 37.
25. Lam MHB, Zhang J, Li AM and Wing YK (2011): "A community study of sleep bruxism in Hong Kong children: association with co-morbid sleep disorders and neurobehavioral consequences". **Sleep Med.** Aug; 12 (7):6 41- 5.
26. Leach EL, Shevell M& Bowden K (2014): "Treatable inborn errors of metabolism presenting as cerebral palsy mimics: systematic literature review". **Orphanet J Rare Dis.** 2014 Nov 30; 9 (1):1 97.
27. Leite JMRS and Prado GF (2004): "Paralisia cerebral: aspectos fisioterapêuticos eclínicos". **Rev Neurocienc.** ; 12 (1):4 1- 5.
28. Lemos MC (2005): Incidência de características de hiperatividade/ déficit de atenção e qualidade do sono em crianças de 7 a 10 anos de idade que frequentam o Centro Educacional Cavalcanti Lemos [**dissertação**]. SãoJosé dos Campos: Universidade do Vale do Paraíba.
29. Lie KK, Groholt EK& Eskild A (2010): "Association of cerebral palsy with Apgar score in low and normal birth weight". **BMJ**; 341: c4990.
30. Lindblom N, Heiskala H, Kaski M, et.al. (2001): "Neurological impairments and sleep- wake behaviour among the mentally retarded". **J Sleep Res.** 2001; 10:309- 318.
31. Newman CJ, O'Regan M& Hensey O (2006): "Sleep disorders in children with cerebral palsy". **Dev Med Child Neurol**, 48 (7), 564-568.
32. Odding E, Roebroeck ME& Stam HJ (2006): "The epidemiology of cerebral palsy: incidence, impairments and risk factors". **Disabil Rehabil**. 28. 2006; 28 (4):1 83- 191.
33. O'Shea M (2008): "Cerebral palsy". **Semin Perinatol**. 2008 Feb; 32 (1):3 5- 41.
34. Owens JA. Spirito A. & McGuinn M. (2000): "The Children's Sleep Habits Questionnaire (CSHQ): psychometric properties of a survey instrument for school- aged children". **Sleep**. 2000; 23: 1043- 51.
35. Roid G (2003): "Stanford- Binet Intelligence Scales, **Technical Manual**. (5th edition)". Itasca.
36. Romeo DM, Bronga C, Quintiliani M et.al. (2014): "Sleep disorders in children with cerebral palsy: neurodevelopmental and behavioral correlates" **ScienceDirect. Sleep Medicine** 15 (2014) 213- 218
37. Reddihough D (2011): "**Cerebral palsy in childhood. Aust Fam Physician**". 2011; 40 (4): 192- 6.
38. Şenbi N, Sonel B, Aydin OF, Kemal Y and Gürer Y. (2002): "Epileptic and non- epileptic cerebral palsy: EEG and cranial imaging findings". Brain& Development. **Official Journal of the Japanese Society of Child Neurology**. April 2002Volume 24, Issue 3, Pages 166- 169.
39. Seraj B, Shahrabi M, Ghadimi S et.al. (2010): "The prevalence of bruxism and correlated factors in children referred to dental schools of Tehran, based on parents' report". **Iran J Pediatr.** Jun; 20 (2):1 74- 80.
40. Simard- Tremblay E, Constantin E, Gruber R, Brouillette RT& Shevell M. (2011): "Sleep in children with cerebral palsy: a review**". J Child Neurol.** 2011 Oct; 26 (10):1 303- 10.
41. Stevens GA, Finucane MM, De- Regil LM et.al. (2013): "Global, regional, and national trends in haemoglobin concentration and prevalence of total and severe anaemia in children and pregnant and non- pregnant women for 1995- 2011: a systematic analysis of population- representative data". **Lancet** Glob Health.
42. Strauss D, Brooks J, Rosenbloom L& Shavelle R (2008): "Life expectancy in cerebral palsy: an update". **Dev Med Child Neurol.** 2008; 50:487- 493.
43. Tietze AL, Blankenburg M, Hechler T et.al. (2012): "Sleep disturbances in children with multiple disabilities". **Sleep Med Rev.** 2012; 16 (2):1 17- 27.
44. Wayte S, McCaughey E, Holley S& Annaz D (2012): "Sleep problems in children with cerebral palsy and their relationship with maternal sleep and depression". **Acta Paediatr** 2012; 101: 618- 23.
45. Zimmerman RA and Bilaniuk LT (2006): "Neuroimaging evaluation of cerebral palsy". **Clin Perinatol**; 33 (2):5 17- 44.
46. Zuculo GM, Knap CCF and Pinato L (2014): "**Correlation betresearcheren sleep and quality of life in cerebral palsy**". Luciana Pinato Avenida Hygino Muzzi Filho, 737, Vila Universitária, Marília (SP), Brasil, CEP: 17525-000. CoDAS; 26(6): 447-56.

are used for sleep assessment among individuals with CP can be considered as a simple screening tool for, with many studies supporting their validity.

Conclusion:

The CSHQ is considered a brief and simple parent- report survey for detecting sleep problems in children. Children with cerebral palsy are at risk of developing sleep problems of different patterns; bed time resistance, sleep onset delay, sleep anxiety, night awakening, teeth grinding, and snoring as well as day time sleepiness. Sleep disturbance was significantly correlated to several co- morbid factors including the degree of intellectual disability and the presence of epilepsy.

Recommendations:

1. Recognizing and managing disturbances of sleep can favorably result in improvement of sleep and daytime behavior, as well as family functioning.
2. Awareness of the co- morbidities of CP may help guiding caregivers for dealing with their children and can help physicians delivering appropriate counseling.
3. Primary, secondary and tertiary ways of prevention are important, following the previously mentioned guidelines in the present study.
4. Children with CP should be referred to a pediatric neurologist and should be properly followed up for any disturbances that may affect their quality of life.

References:

1. Abanto J, Ortega AO, Raggio DP, Bönecker M, Mendes FM and Ciamponi AL (2014): "Impact of oral diseases and disorders on oral health- related quality of life of children with cerebral palsy". **Spec Care Dentist**. 2014 Mar; 34 (2):5 6- 63.
2. Abu El- Niel M (2011): "**Stanford Binet Intelligence Scale- version five**". The Arab Association for the preparation and publication of rationing and psychological tests, Cairo, Egypt.
3. Abu Taleb M (2010): "Sleep habits in children with attention deficit/ hyperactivity disorder compared to children without disabilities in the age group of 7- 12 years". **Thesis**; under the supervision of Prof Ahmed Mestikawi Ahmed, Prof. Saadia Badawi. Institute of Post-graduate Childhood Studies, Ain Shams University.
4. Al- Sulaiman A (2001): "Electroencephalographic findings in children with cerebral palsy: a study of 151 children". **Funct Neurol.** 2001 Oct-Dec; 16 (4):3 25- 8.
5. Atmawidjaja RW, Wong S, Yang WW and Ong LC (2014): "Sleep disturbances in Malaysian children with cerebral palsy". **Developmental Medicine and Child Neurology.** Mac Keith Press.
6. Balarajan Y, Ramakrishnan U, Ozaltin E, Shankar AH and Subramanian SV (2011): "Anaemia in low- income and middle-income countries". **Lancet**. 2011; 378:2123- 35.
7. Bazil CW (2003): "Epilepsy and sleep disturbance". **Epilepsy Behav.** 2003; 4: S39- 45.
8. Carlsson, M; Hagberg, G. and Olsson I (2003): "Clinical etiological aspects of epilepsy in children with cerebral palsy". **Developmental Medicine and Child Neurology**, 45: 371- 376.
9. Cheifetz AT, Osganian SK, Allred EN and Needleman HL (2005): "Prevalence of bruxism and associated correlates in children a reported by parents". **J Dent Child.** 2005 May- Aug; 72 (2):6 7- 73.
10. Colver A, Fairhurst C and Pharoah PO (2014): "Cerebral palsy". **Lancet**. 2014 Apr 5; 383 (9924):1 240- 9.
11. Cortese SG, Fridman DE, Farah CL, Bielsa F, Grinberg J and Biondi AM (2013): "**Frequency of oral habits, dysfunctions, and personality traits in bruxing and non- bruxing children: a comparative study. Cranio**". 2013 Oct; 31 (4):2 83- 90.
12. Czeisler CA and Buxton OM (2011): "**The human circadian timing system and sleep- wake regulation, in principles and practice of sleep medicine, M. H. Kryger, T. Roth, and W. C. Dement, Editors**". Saunders: St. Louis. p. 402- 419.
13. Didden R, Korzilius H, Van Aperlo B et.al. (2002): "Sleep problems and daytime problems behaviours in children with intellectual disability". **J Intellect Disabil Res.** 2002; 46 (pt 7):5 37- 547.
14. Elsayed RM, Hasanein BM, Sayyah HE, El- Auoty MM, Tharwat N, Belal TM. (2013): "Sleep assessment of children with cerebral palsy: using validated sleep questionnaire". **Ann Indian Acad Neurol** 2013; 16: 62- 5.
15. Galland BC, Elder DE and Taylor BJ. (2012): "Interventions with a sleep outcome for children with cerebral palsy or a post- traumatic brain injury: a systematic review". **Sleep Med Rev.** 2012; 16 (6):5 61-73.
16. Ghafournia M and Hajenourozali Tehrani M (2012): "Relationship betresearcheren bruxism and malocclusion among preschool children in Isfahan". **J Dent Res Dent Clin Dent Prospects.** 2012 Fall; 6 (4):1 38- 42.
17. Ghosh D, Rajan PV, Das D, Datta P, Rothner AD& Erenberg G (2014): "Sleep disorders in children with Tourette syndrome". **Pediatr Neurol.** 2014; 51: 315.32. Halal CS, Nunes.
18. Guardiola- Lemaïtre B and Quera- Salva **MA** (2011): "**Melatonin and the regulation of sleep and circadian rhytms**, M. Kryger, T. Roth, and C. W. Dement, Editors. St. Louis. p. 420- 430.
19. Gupta R and Appleton RE (2001): "Cerebral palsy: not always what it seems". **Archives of Disease in Childhood.** 85: 356- 360.
20. Gwetu TP, Chhagan MK, Craib M and Kauchali S (2013): "Hemocue Validation for the Diagnosis of Anaemia in Children: A Semi-Systematic Review". **Pediat Therapeut** 4:187.
21. Horton S and Levin C (2001): "Commentary on evidence that iron deficiency anemia causes reduced work capacity**". J Nutr.** 131:691S-6S.
22. Imran M. and Praveen S. (2014): "Study of the Sleep Disturbances in Children with Autism Spectrum Disorder". **European Academic Research**. Vol. II, Issue 1/ April 2014.
23. IPGC (2014): "**Ethical Committee of Institute of Post- graduate**

intellectual disability was a predictor of increased nighttime sleep (Lindblom et.al., 2001).

In few studies, there was a significant correlation between problems of sleep and the co- morbid intellectual disability (Didden et.al., 2002). Paradoxically; another study considered the severity of intellectual disability "protective factor" for the occurrence of problems of sleep problems as it may increase the nighttime sleep (Lindblom et.al., 2001).

Regarding the age difference in our study population; there has been found a significant correlation between younger ages and total sleep disturbance score (r=0.197, P= 0.047), as well as the following sub- scales' scores; Sleep onset delay (r= 0.194, P= 0.031), Night Waking (r= 0.238, P= 0.008), Sleep disordered breathing (r= 0.255, P= 0.004) and Daytime Sleepiness (r= 0.229, P= 0.01).

Also the following items were significantly higher among younger ages; "falls asleep in own bed", "falls asleep in other's bed" and "afraid of sleeping alone" that were significantly higher in younger ages, where (r= 0.185, P= 0.04), (r= 0.343, P= 0.001) and (r= 0.269, P= 0.003), respectively.

In 2013, Iwadare and his colleages used the CSHQ to assess sleep among Japanese elementary school children (equivalent to the age in our study); who had been sub- divided into 3 sub- groups according to their grades; low, middle and high grade. Some of the obtained results from this study were quite similar to ours; where the Low grade group showed a significantly higher total score on the CSHQ- J vs. the High- grade group. Bedtime resistance encompass some items such as "Falls asleep in own bed", "Falls asleep in other's bed", and "Afraid of sleeping alone", those mentioned items measured in the Low- grade group were found significantly higher vs. the High- grade group. As regard the Sleep anxiety; the item "Afraid of sleeping alone" was found to be significantly higher in the Low- grade group vs. the High- grade group.

There was not significant correlation regarding the sleep duration, the night waking, parasomnia, or sleep- disordered breathing, which however was different from our results.

There was a significant correlation between male gender and total sleep disturbance score, (r= 0.314, P= 0.001). As well as the following sub-scale scores; Sleep anxiety (r= 0.186, P= 0.039), Night waking (r= 0.232, P= 0.01), Sleep disordered breathing (r= 0.212, P= 0.018) and Daytime sleepiness (r= 0.304, P= 0.001). No significant correlation was found, between gender and the scores of; Bed Time Resistance sub- scale, Sleep onset delay sub- scale, Sleep duration sub- scale or Parasomnia sub- scale.

Iwadare et.al. (2013) stated that no significant difference exists, between boys and girls in the following; CSHQ- J total and sub- item scores, the waking up time, the bedtime, or the sleeping time.

This difference in results can be attributed to the male gender predominance in our study (M: F= 1.8:1).

Bruxism is an involuntary act of clenching or grinding one's teeth, either while awake or asleep, in an occasional to constant manner. Sleep bruxism is more common than awake bruxism (Van Selms et.al., 2013). Among children with developmental disabilities, such as cerebral palsy, the prevalence ranges from 25.0% to 69.4% (Abanto et.al., 2014).

Gender was independently associated with parent/caregiver- reported bruxism among the children with CP analyzed in the present study. While a number of previous studies have reported no association between bruxism and gender, (Ghafournia et.al., 2012; Cheifetz et.al., 2005; Seraj et.al., 2010; Ghanizadeh et.al., 2013; Cortese et.al., 2013). A study found such an association and reported that the strength of the association with the male gender diminished with age (Lam et.al., 2011). A similar finding was reported in another study in which the authors suggest that girls tend to be less aggressive and agitated than boys and, due to social impositions, boys are unable to express their feelings, whereas girls express their feelings mainly through crying (Renner et.al., 2012). All studies cited involved questionnaires administered to parents/caregivers.

Anemia is defined as a low blood hemoglobin concentration, has been shown to be a public health problem that affects low-, middle- and high-income countries and has significant adverse health consequences, as well as adverse impacts on social and economic development (Balarajan et.al., 2011).

Measurement of the blood hemoglobin concentration is considered the most reliable indicator of anemia at the population level is, however measurements of this concentration alone do not determine the cause of anemia. Approximately 50% of cases of anemia are considered to be due to iron deficiency, but the proportion probably varies among population groups and in different areas, according to the local conditions (Stevens et.al., 2013).

Anemia resulting from iron deficiency adversely affects cognitive and motor development, causes fatigue and low productivity (Horton et.al., 2001). In the present study, researcher aimed to screen for the presence of anemia among our CP cases; blood hemoglobin level was measured and results show that only (8.1%) of studied were anemic. It was also noted that there were no statistical significance (P >0.05) between the presence of anemia and sleep disturbance.

Individuals suffering from neurodevelopmental delay, such as CP, have a risk of developing disturbances of sleep, which have broad consequences that affect both the child and family (Simard- Tremblay et.al., 2011).

The functional motor abilities of children suffering from CP, along with insomnia and excessive sleepiness were associated with lower QOL; a finding that highlights the great importance of considering sleep disturbances when addressing the needs of children suffering from CP (Sandella et.al., 2011).

Results of the current study indicated that children with CP had high incidence of sleep problem in elementary school age groups. There was association between sleep disturbance and co- morbid epilepsy, thus focusing on such special groups is necessary. All clinical subtypes of CP were found to be associated with disturbed sleep; this was specifically found among children with spastic quadriplegic CP. Questionnaires that

however, other types of epilepsy can also occur. Individuals with quadriplegic CP commonly have generalized epilepsy, but individuals with hemiplegic CP commonly have localization- related epilepsy (Odding, et.al., 2006).

In the present study, among 35 quadriplegic children with CP; 27 cases (78.1%) had epilepsy. Şenbi et.al. (2002) also reported that tetraplegic/ quadriplegic cases of CP had higher incidence of epilepsy (60.5%).

The CSHQ include insomnia- related domains, parasomnia- related domains, domains of excessive sleepiness and sleep breathing disorders (Imran and Praveen, 2014). Regarding sleep disturbances; 48.39% among CP studied children showed abnormal total CSHQ score. This finding was approximately similar to the results of Zuculo et.al. (2014), where 60.4% of them present sleep disorders. Both results surpassing the prevalence reported in literature, which estimates that sleep problems affect approximately 33.0% of the population of CP (Galland et.al., 2012). This percentage difference may be due to methodological differences such as the use of different scales in the assessment as well as the difference in age ranges.

The high incidence of sleep problems in the study population may still be underestimated, because, in this study, most of the CP children (60%) reported to be on medication that may interfere with sleep. It is also known that convulsive crisis as well as seizures' spasticity, along with other symptoms of CP, may be treated with medications, which may result in side effects, such as sedation and sleepiness (Leite and Prado, 2004). In some cases, this may induce sleep, without necessarily providing its quality and, consequently, the quality of wake time activities, but it is capable of masking the diagnosis and the actual prevalence of sleep problems (Wiggs and Stores, 2004).

In this study, the CSHQ showed that 24.3% of the participants with CP usually or sometimes wake up in the middle of the night and 38.7%, usually or sometimes snore. It is speculated that these problems may be due to factors such as: motor impairment, chronic pain, respiratory disorders, and alterations in the circadian rhythm by visual impairment, epilepsy as well as alterations in sleep architecture (Galland et.al., 2012). It was also observed that 36.3% of the participants with CP showed difficulties in initiating sleep and 75% had daytime sleepiness. In our study 23.4% have teeth grinding, 8% sleep talking, 8.8% and no one showed sleep walking.

Despite using a different questionnaire than ours; the general sleep habits questionnaire and the sleep diary (Lemos, 2005; Wey, 2001) to assess sleep disturbance, a study by Zuculo et.al. (2014) showed parallel results; where night wakening and snoring represented 23.2% and 37.2% respectively, while difficulties in initiating sleep and daytime sleepiness represented 48.6% and 57.1%, respectively. The study also showed parallel results to those of our study; teeth grinding 28%, sleep talking 10% and sleep walking 2%.

Sub- scale scores revealed the following results: bed time resistance mean: 9.26, sleep onset delay with mean: 1.56, sleep duration with mean: 4.04, sleep anxiety with mean: 5.27, night waking with mean: 3.48, parasomnias with mean: 8.15, sleep disordered breathing mean: 3.87, and day time sleepiness mean: 11.61. There is no much difference between the mean of each subscale found in our study compared to those reported by Wayte et.al. (2012); bed time resistance mean: 7.48, sleep onset delay with mean: 1.73, sleep duration with mean: 4.32, sleep anxiety with mean: 6.00, night waking with mean: 5.25, parasomnias with mean: 10.45, sleep disordered breathing mean: 4.20, and day time sleepiness mean: 11.55.

Researcher studied the correlations of different reported sleep disturbances, which included the following; gender, age, presence or absence of anemia, CP clinical subtypes (extent of body involvement), the degree of intellectual disability and presence or absence of epilepsy. Some studies found that epilepsy was an important factor (Lindblom et.al., 2001) causing sleep disturbance, others did not (Wayte et.al., 2012; Elsayed et.al., 2013).

Some of the reported studies considered epilepsy to be a risk factor (Newman et.al., 2006; by Lindblom et.al., 2001) causing sleep disturbance, others did not (Wayte et.al., 2012; Elsayed et.al., 2013).

In the present study, there was significant correlation between presence of epilepsy and total sleep disturbances score; ($P<0.001$) and also with individual subscales' scores, where the presence of epilepsy showed statically significant correlation with all sub- scales except for sleep duration, there was no statistical significance and daytime sleepiness showed the most significant correlation; Bed Time Resistance (r=.3 36), Sleep onset delay (r=.4 23), Sleep Anxiety (r=.5 08), Night Waking (r=.3 42), Parasomnias (r=.3 52), Sleep disordered breathing (r=.3 79), and Daytime Sleepiness (r=.7 67).

The presence of active epilepsy among children was a principal factor associated with sleep disturbance. Those who were seizure- free showed no increased prevalence of either total sleep disturbances or in any specific disorder of sleep. Problems as fragmentation of sleep, reduced efficiency of sleep or repeated arousals, are the most commonly. The interaction between epilepsy and sleep disorders is not yet well understood (Bazil, 2003).

As regard the correlation between clinical subtypes of CP children, there was a significant correlation between quadriplegic cases (more total body involvement) and total sleep disturbance score. Children having spastic quadriplegic or dyskinetic CP were at higher risk for developing sleep disturbances, than those having hemiplegic or diplegic CP i.e. a more focal impairment of physical function (Newman et.al., 2006).

There was a significant correlation between quadriplegia and presence of epilepsy ($P= 0.001$). Epilepsy occurs in 15- 60% of children with CP, depending on CP type and origin (Carlsson et.al., 2003).

In the current study researcher have assessed the relationship between the degree of intellectual disability and sleep disturbance; where a significant correlation has been found ($r= 0.65$, $P= 0.001$).

Intellectual disability was reported to be significantly correlated to sleep problems (Didden et.al., 2002). The more severe degree of

Table (10) and Fig. (10) show that 52.54% of fifty nine cases, who experience seizure activity, had partial seizures, while 47.46% had generalized seizures.

Table (11) CSHQ total and individual sleep variables scores among studied cases

CSHQ score (N= 124)	Mean	Standard Deviation±
Bed Time Resistance	9.26	± 2.88
Sleep Onset Delay	1.56	±0.80
Sleep Duration	4.04	± 1.15
Sleep Anxiety	5.27	± 1.65
Night Waking	3.48	±0.96
Parasomnias	8.15	± 1.58
Sleep Disordered Breathing	3.87	± 1.30
Daytime Sleepiness	11.61	± 3.2
Total Cshq Score	44.53	± 9.55

Table (11) shows the mean and standard deviation of CSHQ total and individual sleep variables scores among studied cases; bed time resistance: 9.26± 2.88, sleep onset delay s: 1.56± 0.80, sleep duration: 4.04± 1.15, sleep anxiety: 5.27±1.65, night waking: 3.48±0.96, parasomnias: 8.15± 1.58, sleep disordered breathing: 3.87± 1.30 and daytime sleepiness: 11.61± 3.2, respectively.

Table (12) Percentage of sleep disturbance among studied cases as indicated by total CSHQ score ≥ 41

Total CSHQs score (N= 124)	Number	Percentage%
Normal (<41)	64	51.61%
Abnormal (≥ 41)	60	48.38%
	124	100%

Fig. (11) Percentage of Sleep Disturbance

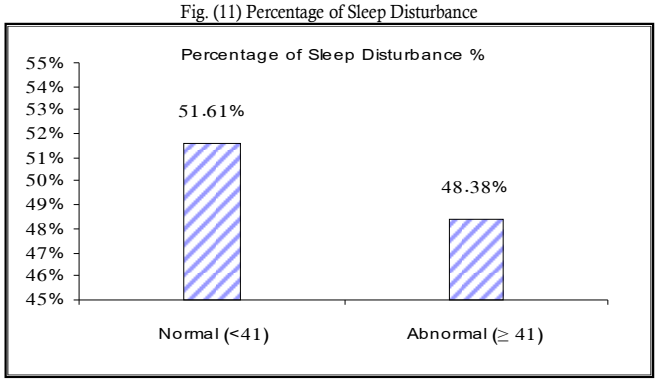


Table (12) and Fig. (11) show that 51.61% of studied cases had normal total CSHQ score, while 48.38% had abnormal total score.

Table (13) Correlation among sleep disturbance studied cases

Sleep Disturbance Correlates		r	P- Value
Gender	Male	-.0314	<0.001
	Female		
Age		-0.197	0.047
Hemoglobin Level	Anemic		>0.05
	Not Anemic		
Topographic Neurological Distribution		0.79	<0.001
Intelligent Quotient		0.197	<0.001
Presence Or Absence Of Epilepsy	Epileptic	8.4	<0.001
	Non Epileptic		

Significant correlation P <0.05.

Table (13) shows that there was a significant correlation between sleep disturbance and the following; male gender, younger age, a more "total" body involvement of impairment, a more degree of intellectual disability and the presence of epilepsy.

Discussion:

This study was carried out on 124 cases of cerebral palsy (CP), their age ranged from 4 to10 years old with a mean age mean 6.41± 1.6 years old. They were 80 males (64.5%) and 44 females (35.5%), with M: F= 1.8:1, this means there is male predominance in our study population. Also Wayte et.al. (2012) and Atmawidjaja et.al. (2014) reported a male preponderance with a sex ratio M: F= 2.03 and 1.27 respectively.

The presence of pyramidal or extrapyramidal signs is considered the characteristic clinical feature among all syndromes of CP. CP does not represent a certain disease, and the term CP does not imply a particular cause (Gupta and Appleton, 2001).

The current study demonstrates that children were categorized into 3 main clinical types according to the tone of the muscle into: spastic hypertonic (pyramidal); 92.7%, dyskinetic (extrapyramidal); 6.45% and ataxic (hypotonia); 0.8%. Similarly, Atmawidjaja et.al. (2014) showed parallel results whereby hypertonia accounted for 89% and hypotonia 9%. While another study by Wayte et.al. (2012) showed that; 84% were spastic, 8% were athetoid and 8% were ataxic.

In terms of topographic classification in the present study researcher had three categories; the first one is diplegia representing 55.2%, secondly quadriplegia representing 28% and thirdly hemiplegia representing 8.8%. On the contrary, Wayte et.al. (2012) showed quite different results from ours where diplegia, quadriplegia and hemiplegia were representing 22%, 35% and 27% respectively. Another study by Atmawidjaja et.al. (2014) showed different percentages of diplegia, quadriplegia and hemiplegia; 39%, 41% and 9% respectively. The difference in topography can be attributed to the different etiologies in our studies and others.

In the present study, Stanford Binet test 5th edition revealed the following intelligent quotient scores among our study population; Low Average (89- 80): 0.8 %%, borderline impaired (79- 70): 8.1%, mildly Impaired (69- 55): 56.5%, moderately impaired (54- 40): 14.5%, severely Impaired (39- 25): 12.1%, profoundly impaired (24- 10): 8.1%. On the contrary Wayte et.al. (2012) reported different results where normal, mild and moderate, severe and profound represented 37.5%, 32.5% and 25% respectively. Another study by Atmawidjaja et.al. (2014) showed parallel results; no intellectual disability13%, mild 26%, moderate to severe 61%.

In the present study, 47% of CP children were epileptic, while 52% were not. These findings were close to those reported by Wayte et.al. (2012) where 62.5% were epileptic. While Atmawidjaja et.al. (2014) reported that only 27.5% had active seizures.

Electroencephalogram results showed abnormal EEG findings was (81.36%) of the epileptic CP children and (60%) of the non- epileptics. These findings were consistent with those reported by Al- Sulaiman (2001); who reported that 92.6% of epileptic CP children had abnormal EEG findings while 76% of the non- epileptics had abnormal findings. Another study by Şenbi et.al. (2002) stated that EEG was confirmed abnormal in epileptic CP as 90.3%, and in non- epileptic CP as 39.5%.

Generalized and partial forms were the most co- occurring types;

Table (5) Hemoglobin (Hb) level among studied cases

Hemoglobin level (N= 124)	Age (4- 12)	Percentage%
Normal (Hb >11.5g/dl)	114	91.9%
Anemic (Hb ≤ 11.5 g/dl)	10	8.1%
Mean: 12.68±1.08		

Hb range: from (2- 6) years mean 12.5 g/dL (- 2SD: 11.5 g/dL) and from 6- 12 years mean 13.5 g/dL (- 2SD: 11.5 g/dL); according to WHO 2011 (Marks and Glader, 2009).

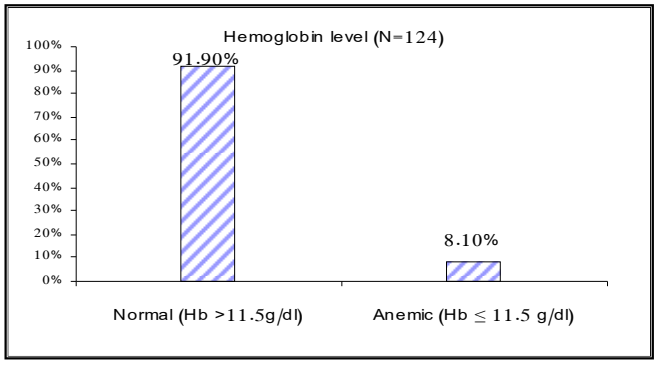


Fig. (5) Hemoglobin level

Table (5)& Fig. (5) show hemoglobin level among studied cases is, where only (8.1%) were identified as anemic and (91.9%) were normal.

Table (6) EEG findings among studied cases

EEG findings (N= 124)	Number	Percentage%
Normal	37	29.8%
Abnormal	87	70.2%
	124	100%

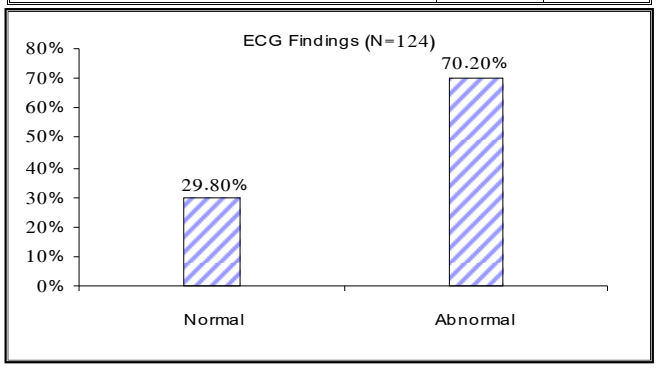


Fig. (6) EEG findings

Table (6)& Fig. (6) show that 70.2% of studied cases had abnormal EEG recording, while 29.8% of studied cases had normal EEG recording.

Table (7) Character of EEG abnormality among studied cases

Character of EEG abnormality (N= 87)	Number	Percentage%
Focal Epileptiform Activity	34	39.1%
Generalized Slow Wave Activity	23	26.44%
Generalized Epileptiform Activity	21	24.14%
Multi- Focal Epileptiform Activity	9	10.34%
	87	100%

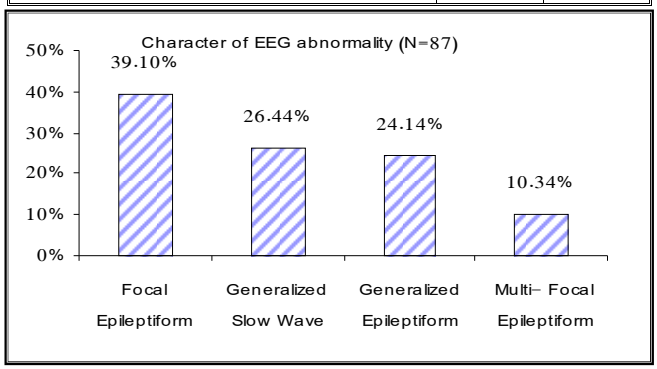


Fig. (7) Character of EEG abnormality

Table (7) and Fig. (7) show that among studied cases; (27.4%) had focal epileptiform activity, (18.5%) had generalized slow wave activity, (16.9%) had generalized epileptiform activity and (7.3%) had multi- focal epileptiform activity.

Table (8) Percentage of EEG abnormal findings among epileptic and non- epileptic sub-groups of CP cases

EEG findings (N= 124)	Epileptic CP cases (N= 59)		Non- epileptic CP cases (N= 65)	
	Number	Percentage%	Number	Percentage%
Normal	11	18.64%	26	40%
Abnormal	48	81.36%	39	60%

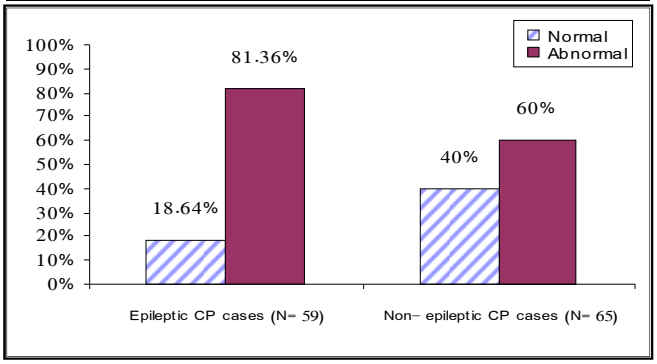


Fig. (8) Percentag of EEG abnormal findings among epileptic and non epileptic CP cases

Table (8) and Fig. (8) show (81.36%) of the epileptic CP cases had (60%) of the non- epileptic cases had abnormal EEG recording, respectively.

Table (9) Epilepsy among studied cases

Presence or absence of epilepsy (N= 124)	Number	Percentage%
Epileptic	65	52.4%
Non- Epileptic	59	47.6%
	124	100%

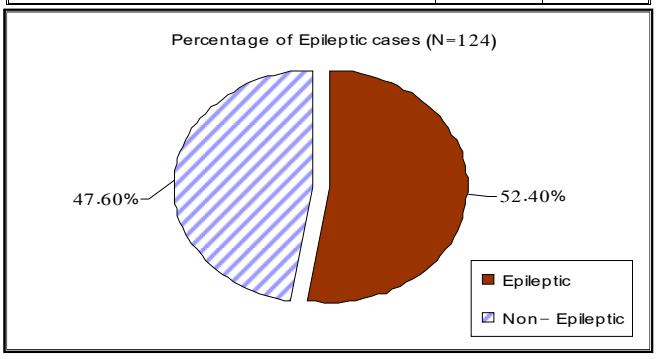


Fig. (9) Epilepsy among studied cases

Table (9) and Fig. (9) show that (47.6%) of studied cases were found to be epileptic, while (52.4%) were not epileptic.

Table (10) Type of epileptic seizures among studied epileptic cases

Type of epileptic seizures (N= 59)	Number	Percentage%
Partial Seizures	31	52.54%
Generalized Seizures	28	47.46%
	59	100%

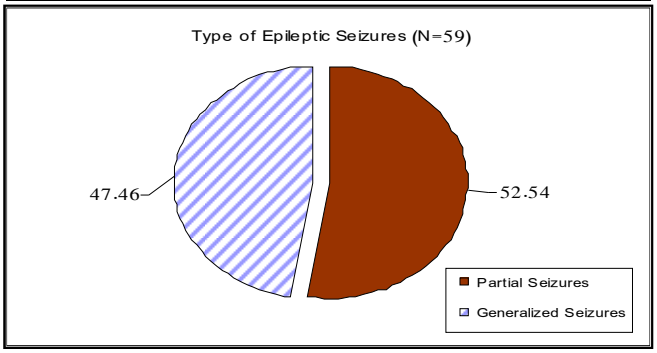


Fig. (10) Type of epileptic seizures

(Abu Taleb, 2010). The CSHQ is used to assess the most common sleep domains encompassing the most distinct complaints in this age group (Owens et.al., 2000). The CSHQ constitutes 35 items relating to 8 domains that represent clinical sleep complaints: bedtime behavior and sleep onset; sleep duration; anxiety around sleep; behavior occurring during sleep and night waking; sleep- disordered breathing; parasomnias; and morning waking/ daytime sleepiness. It was done by the researcher in the outpatient clinic at IPGCS.

- Hemoglobin level, which is considered the most consistent anemia indicator according to World Health Organization (Gwetu et.al., 2013). It was done at the laboratory of the IPGCS, using Medonic Coulter.

2. Data Processing And Statistical Analysis: Data was collected, entered and analyzed on personal computer using SPSS software version 12. The mean± SD researcher used for quantitative variables. The number and percentage researcher used for qualitative variables. Chi square test was used to assess statistical differences between qualitative variables; t-test was used between quantitative variables. The statistical methods were verified, assuming a significance level of P <0.05 and a highly significant level of P <0.001 (Mustafa and El Shourbagy, 2012).

Limitation Of The Study:

Some children did not give their consent to be enrolled in the study. Some children did not fulfill all the investigations required for the study.

Results:

Table (1) Gender distribution among studied cases

Gender (N= 124)	Number	Percentage%
Male (M)	80	64.5%
Female (F)	44	35.5%
Sex Ratio	M: F= 1.8: 1	

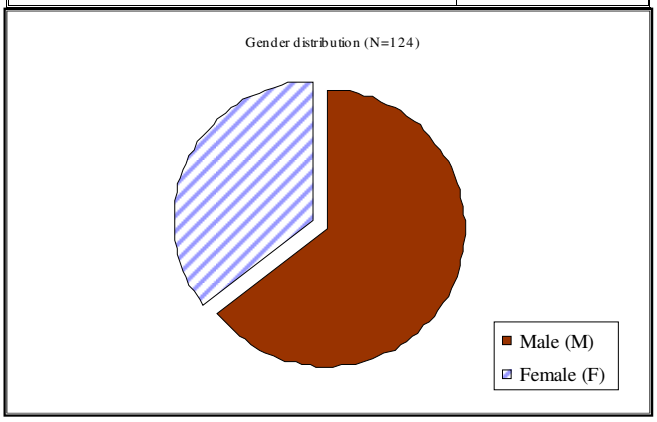


Fig. (1) Gender distribution

Table (1) and Fig. (1) show that there is gender difference among studied cases with M: F ratio= 1.8: 1.

Table (2) Clinical Sub- types of CP among studied cases

Clinical Neurological Diagnosis (N= 124)	Number	Percentage%
Spastic (Pyramidal)	115	92.7%
Dyskinetic (Extra- pyramidal)	8	6.5%
Ataxic (Hypotonic)	1	0.8%
	124	100%

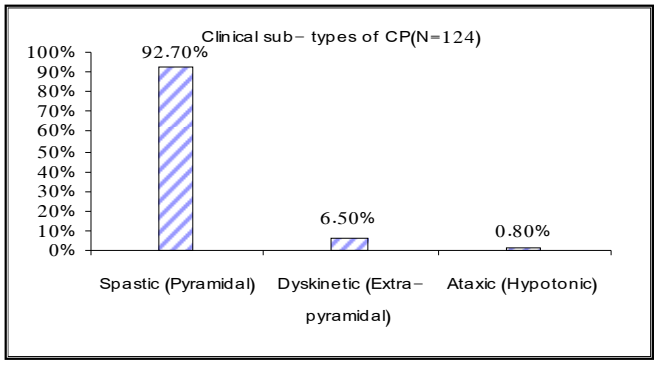


Fig. (2) Clinical sub- types of CP

Table (2) and Fig. (2) show that the most common type of CP is pyramidal (spastic) type in current study population.

Table (3) Topographic diagnosis of CP among studied cases

Topographic Neurological Diagnosis (N= 124)	Number	Percentage%
Diplegia	69	55.2%
Quadriplegia	35	28%
Hemiplegia	11	8.8%
Athetoid	8	6.4%
Ataxic	1	0.8%
	124	100%

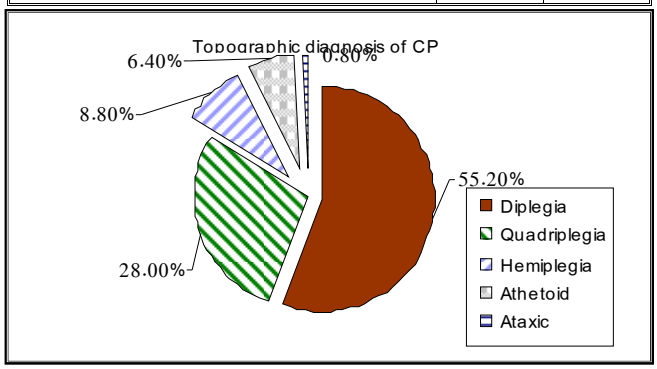


Fig. (3) Topographic diagnosis of CP

Table (3) and Fig. (3) show the most common topographic type of CP is diplegia (55.6%) followed by quadriplegia (28.2%).

Table (4) Intelligent Quotient among studied cases, according to Stanford- Binet Fifth Edition (SB5) Classification (Kaufman and Alan, 2009)

Intelligent Quotient (N= 124)	Number Of	Percentage%
Low Average (89- 80)	1	0.8%
Borderline Impaired (79- 70)	10	8.1%
Mildly Impaired (69- 55)	70	56.5%
Moderately Impaired (54- 40)	18	14.5%
Severely Impaired (39- 25)	15	12.1%
Profoundly Impaired (24- 10)	10	8.1%
	124	100%

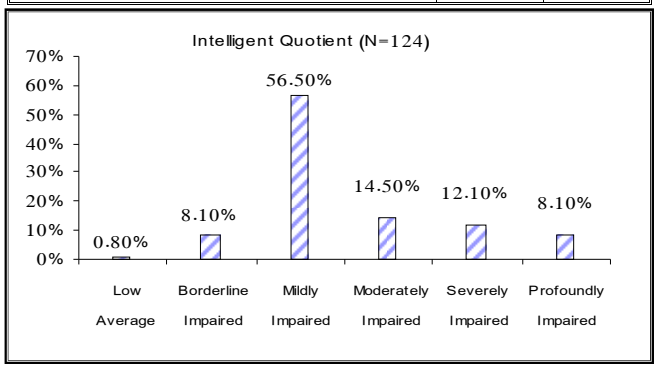


Fig. (4) IQ results among studied cases

Table (4) and Fig. (4) show intelligent quotient results among studied cases, with minimum IQ score 20 and maximum IQ score 84.

Introduction:

The disorder of cerebral palsy (CP) can be considered one of the popular causes of disabilities during childhood period, affecting motor, sensation, perception and cognition. Clinically, CP is heterogeneous; from mild to severe impairment, with mental retardation and limited motor function (Strauss et.al., 2008).

Although CP is primarily a disorder of movement, many children with this disorder have also other impairments that can often affect their quality of life and their life expectancy (O'Shea, 2008).

Sleep disturbances are more frequent in children with cerebral palsy compared to normally developing children, and this increased prevalence is related to several factors including epilepsy (Romeo et.al., 2014).

Individuals suffering from neuro- developmental delay, including CP, were more liable to develop sleep disturbances, affecting the child and his family. Sleep disturbance is associated with challenging behavior in disabled children (Simard- Tremblay et.al., 2011).

Cerebral palsy is considered a lifelong disorder; where approaches to intervention, either at individual or environmental level, should recognize that the quality of life and social participation are important for individuals with cerebral palsy, not only improvement in physical function (Colver et.al., 2014).

Objective:

The objective of the current research is describing sleep pattern and disturbances among children suffering from cerebral palsy (age > 3 years) and the relationship with the neurological state.

Methodology

Subjects:

This is a descriptive study included 124 children with confirmed diagnosis of cerebral palsy were recruited in the study. They were randomly recruited from Pediatric Outpatient Clinic, Institute of Post-graduate Childhood Studies (IPGCS), Ain Shams University. They were 80 males and 44 females with an age range from 4 to 10 years (mean 6.41± 1.6 years).

1. Inclusion Criteria:
   a. Age: 4- 12 years old (pre- school and elementary- school children).
   b. Gender: Both Sexes.
   c. Cases: children diagnosed as cerebral palsy.
2. Exclusion Criteria:
   a. Cases with previously diagnosed severe co-morbid chronic medical conditions (e.g. hepatic, cardiac or renal).
   b. Cases of specific genetic syndromes.
   c. Cases With Craniofacial Abnormalities.

Research Ethical Considerations:

The study proposal was approved by the local ethical committee of the Institute of Post- graduate childhood studies and it was conducted according to the guidelines of Helsinki, the guidelines for the Ethical Conduct of Medical Research involving children, revised by the Royal College of Pediatrics and Child Health: Ethics Advisory Committee (IPGCS, 2014). The researcher received an informed consent from parents or the legal guardian of the children enrolled in this study, after plain simple explanation of the nature, aim and procedures of the study and also emphasizing that personal and other data would be used for scientific work only.

Methods And Research Tools:

1. Data Sheet:
   a. Ante- natal and perinatal history including:
      - Antenatal history: teratogens, infections (TORCH), drugs and maternal diseases during pregnancy.
      - Natal history: gestational age, place of delivery, mode of delivery, first cry and birth weight.
      - Postnatal history: age of 1st convulsion, jaundice, cyanosis and Apgar score.
   b. Developmental history for evidence of psychomotor retardation or regression including: gross motor, fine motor, communication, language and cognitive skills.
   c. History of seizure and antiepileptic drugs.
   d. Family history of similar condition or other neurological illness and history of consanguinity.
   e. Examination: Detailed general and neurological examination findings:
      - Mental status, cognition and alertness.
      - Motor Examination:
        1. Muscle tone, muscle state …
        2. Reflexes (superficial, deep).
        3. Gait And Posture.
      - Sensory examination: superficial sensations, deep sensations and cortical sensations.
      - Coordination.
      - Cranial Nerves Examination.
      - Hypothalamic affection; symptoms such as: polyuria, polydipsia, polyphagia and obesity.
      - Vaccination History.
   f. Assessment:
      - Intelligence quotient; IQ test using Stanford- Binet Intelligence Scale V5, the Arabic version (Abu El- Neil, 2011); used in the age range of 2 to 89 years old. It consists of ten subscales, assessing three area; the general cognitive functioning, the verbal and the nonverbal intelligence (Roid, 2003). It was conducted by trained psychologists at the Special Needs Center.
      - Electroencephalography; EEG records the electrical activity generated by brain structures through scalp electrodes. It was done in the EEG Unit, at the IPGCS. The child is being prepared before the investigation and a list of instructions was given to parents to ensure child's safety.
      - The Children's Sleep Habits Questionnaire; the Arabic version;

Pattern of Sleep Disturbance among children with cerebral palsy

Omar El Shourbagy, Magdy Karam Eldeen, Hanan El Gamal and Heba El Shal
Department of Medical Studied for Children, Institute of Postgraduate Childhood Studies, Ain Shams University

Abstract

Objective: to describe the pattern of sleep disturbances among children with CP (the age > 3 years) and to evaluate the relationship between sleep disturbances and neurological state.

Methodology: This descriptive study included 124 children with CP; (80 males and 44 females) with an age ranging from 4 to 10 years. Children were randomly recruited from Pediatric Outpatient Clinic (IPGCS (throughout the period from June 2015 till the end of January 2016. All participants were subjected to IQ test (Stanford- Binet Scale V5), EEG, the CSHQ and hemoglobin measurement.

Results: Out of 124 children, 92.7% had spastic CP, 6.5% had dyskinetic CP and0.8% had hypotonic CP. Topographically spastic CPs were; 55.6% diplegic, while quadriplegia and hemiplegia were found in 28.2% and 8.9% of studied cases, respectively. Degree of intellectual disability among cases was0.8% low average (89- 80), 8.1% were borderline (79- 70), 56.5% were mildly impaired, 14.5% were moderately impaired (54- 40), 12.1% were severely impaired (39- 25) and 8.1% were profound. Hemoglobin estimation revealed that 8.1% were anemic. Abnormal EEG was found in 70.2% of cases, 81.36% of the epileptic CP children and 60% of the non- epileptics had abnormal EEG findings, 27.4% had focal epileptiform, 18.5% had generalized slow wave, 16.9% had generalized epileptiform and 7.3% had multi- focal epileptiform. Among the epileptic CP children; 52.54% experienced partial seizures and 47.46% experienced generalized seizures. Out of all studied children, 48.38% showed abnormal total CSHQ score indicating a clinically distinct sleep disturbance. There were significant correlation between sleep disturbance score and the degree of intellectual disability and also presence of epilepsy.

Conclusion: sleep disturbance was significantly correlated to several co- morbid conditions including the degree of intellectual disability and the presence of epilepsy.

Keywords: Children, Cerebral Palsy, Sleep Pattern, CSHQ score.

أنماط اضطرابات النوم لدى الأطفال الذين يعانون من الشلل الدماغى

الهدف: هو معرفة أنماط اضطرابات النوم لدى الأطفال المصابين بالشلل الدماغى، بالإضافة إلى تقييم العلاقة بين الحالة العصبية لمرضى الشلل الدماغى واضطرابات النوم.

المنهجية: هذه دراسة وصفية، أجريت على ١٢٤ طفلا مصابا بالشلل الدماغي. وقد تم اختيارهم عشوائيا من العيادات الخارجية بمركز رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة، خلال الفترة من يونيو ٢٠١٥ إلى يناير ٢٠١٦. تكونت الدراسه من ٨٠ من الذكور و٤٤ من الاناث وكانت أعمارهم تتراوح ما بين ٤ إلى ١٠ عاما. ولقد تم تقييم جميع الأطفال المدرجين ضمن الدراسة من خلال أخذ التاريخ المرضي، كما تم إجراء الفحوصات اللازمة واختبار الذكاء ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة)، ورسام المخ الكهربائى ومقياس عادات النوم للأطفال.

النتائج: تم التشخيص الإكلينيكى لحالات الشلل الدماغى على النحو التالى: ٩٢,٧% من المرضىى يعانون من النوع التيبسي/ التشنجي، فى حين تم تشخيص النوع الكنعى (الاثيتويدي) فى ٦,٥% والنوع الترنحى (اللاتناسقى الحركي) فى ٠,٨% من المرضى .وكانت درجة الإعاقة الذهنية بين الحالات ٠,٨% يقع ضمن الفئة (٨٩- ٨٠)، ٨,١% يقع ضمن الفئة (٧٩- ٧٠)، ٥٦,٥% يقع ضمن الفئة (٦٩- ٥٠)، و١٤,٥% ضمن الفئة (٥٤- ٤٠)، وبنسبة ١٢,١% ضمن (٣٩- ٢٥) و٨,١% ضمن الفئة أقل من ٢٤ .وأظهر قياس نسبة الهوموجلوبين فى الدم وجود نسبة ٨,١% من الحالات تعانى من فقر الدم. وأظهرت فحوصات رسم المخ أن ٧٠,٢% من الحلات لديهم قياسات غير طبيعية، ٨١,٣٦% من المرضى الذين يعانون من التشنجات العصبية و٦٠% من المرضى الذين لا يعانون من التشنجات العصبية. و٢٧,٤% من النوع صرعى البؤري، ١٨,٥% موجة بطيئة عامة، وكان ١٦,٩% موجات صرعية بؤرية عامة، و٧,٣% كان صرعى متعددة البؤري. وأظهرت نتائج تطبيق مقياس استخبارات النوم: نسبة ٤٨,٣٨% من اللأطفال يعانون من اضطراب فى النوم. كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط وثيق بين معدل اضطرابات النوم لدى أطفال الشلل الدماغى وبين بعض الحالات المرضية المصحوبة للمرض مثل حدوث التشنجات بالإضافة إلى درجة الإعاقة الفكرية.

الخلاصة: ارتفاع معدل اضطرابات النوم لدى الأطفال المصابين بالشلل الدماغى، ووجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين معدل اضطرابات النوم لدى أطفال الشلل الدماغى وبين بعض الحالات المرضية المصحوبة للمرض مثل حدوث التشنجات بالإضافة إلى درجة الإعاقة الذهنية.

الكلمات الافتتاحية: الأطفال، الشلل الدماغى، أنماط النوم، مقياس عادات النوم للأطفال.

risk factors for autism: a **review** and integration of findings. **Arch Pediatr Adolesc Med;** 161: 326- 333.

30. Krakowiak P, Goodlin, Jones B, Hertz, Picciotto I, Croen LA, Hansen RL. (2008): Sleep problems in children with autism spectrum disorders, developmental delays, and typical development: a population- based study. **J Sleep Res;** 17: 197- 206.
31. Kuban KC, O'Shea TM, Allred EN, Tager- Flusberg H, Goldstein DJ, Leviton A. (2009): Positive screening on the Modified Checklist for Autism in Toddlers (M- CHAT) in extremely low gestational age newborns. **J Pediatr;** 154: 535- 540.
32. Lee, P. S; Yerys, B. E; Della Rosa, A; Foss- Feig, J; Barnes, K. A; James, J. D; VanMeter, J; Vaidya, C. J; Gaillard, W. D; Kenworthy, L. E. (2009): Functional connectivity of the inferior frontal cortex changes with age in children with autism spectrum disorders: fcMRI study of response inhibition. **Cerebral Cortex**; 19: 1787- 1794.
33. Levy, S. E; Mandell, D. S; Schultz, R. T. (2009): Autism. **Lancet**; 374: 1627- 1638.
34. Luyster, R; Richler, J; Risi, S; Hsu, W. L; Dawson, G; Bernier, R; et.al. (2005): Early regression in social communication in autistic spectrum disorders: a CPEA study. **Developmental Neuropsychology**; 27: 311- 336.
35. Mannion, A; Leader, G; Healy, O. (2013): An investigation of comorbid psychological disorders, sleep problems, gastrointestinal symptoms and epilepsy in children and adolescents with autism spectrum disorder. **Research in Autism Spectrum Disorders**; 7: 35- 42.
36. Mason, R. A; Williams, D. L; Kana, R. K; Minshew, N; Just, M. A. (2008): Theory of Mind disruption and recruitment of the right hemisphere during narrative comprehension in autism. **Neuropsychologia**; 46: 269- 280.
37. Matson JL and Shoemaker M. (2009): Intellectual disability and its relationship to autism spectrum disorders. **Research in Developmental Disabilities**; 30: 1107- 1114.
38. Matson, J. L; Wilkins, J; Gonza´ lez. (2008): Early identification and diagnosis of autism spectrum disorders in young children and infants: How early is too early? **Research in Autism Spectrum Disorders**; 2: 75- 84.
39. Mayes, S. D; Calhoun, S. L. (2009): Variable related to sleep problems in children with autism. **Research in Autism Spectrum Disorders**; 3: 931- 941.
40. McAlonan, G. M; Cheung, V; Cheung, C; Suckling, J; Lam, G. Y; Tai, K. S; Yip, L; Murphy, D. G; Chua, S. E. (2005): Mapping the brain in autism. Avoxel- based MRI study of volumetric differences and intercorrelations in autism. **Brain**; 128: 268- 276.
41. McPartland PJ, Klin A. (2006): Asperger's syndrome. **Adolesc Med Clin**; 17: 771- 788.
42. Niedermeyer, F. H. Lopes da Silva (1993): **Electroencephalography: Basic principles, clinical applications and related fields**, 3rd edition, Lippincott, Williams, Wilkins, Philadelphia.
43. Olejniczak P. (2009): Neurophysiologic basis of EEG. **J. Clin. Neurophysiol**; 23: 186- 189.
44. Ozonoff, S; Young, G. S; Carter, A; Messinger, D; Yirmiya, N; Zwaigenbaum, L; et.al. (2011): Recurrence risk for autism spectrum disorders: a baby sibling's research consortium study. **Pediatrics**; 128: 488- 495.
45. Paul L, Eva C, Maria C, Christopher G, Henrik A. (2010): The genetics of autism spectrum disorders and related neuropsychiatric disorders in childhood. **Am J Psychiatry**; 167: 30.
46. Price, K. J; Shiffrar, M; Kerns, K. A. (2012): Movement perception and movement production in Asperger's syndrome. **Research in Autism Spectrum Disorders**; 6: 391- 398.
47. Rellini E, Tortolani D, Trillo S, Carbone S, Montecchi F. (2004): Childhood Autism Rating Scale (CARS) and Autism Behavior Checklist (ABC) correspondence and conflicts with DSM- IV criteria in diagnosis of autism**. J. Autism Dev Disord**; 34: 703- 708.
48. Roid, G. H. (2003): **Stanford- Binet intelligences cales (SB5)**, Rolling Meadows, IL: Riverside.
49. Rzepecka, H; McKenzie, K; McClure, I; Murphy, S. (2011): Sleep, anxiety and challenging behaviour in children with intellectual disability and/or autism spectrum disorder. **Research in Developmental Disabilities**; 2758- 2766.
50. Schendel DE, Bhasin TK. (2008): Birth weight and gestational age characteristics of children with autism, including a comparison to other developmental disabilities. **Pediatrics**; 121: 1155- 1164.
51. Schopler E, Reichler RJ, Renner BR. (1986): **The childhood autism rating scale (CARS)**: for diagnostic screening and classification of autism.
52. Schreck, K. A; Williams, K; Smith, A. F. A. (2004): comparison of eating behaviors between children with and without autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**; 34: 433- 438.
53. Shih, P; Keehn, B; Oram, J. K; Leyden, K. M; Keown, C. L; Muller, R. A. (2011): Functional differentiation of posterior superior temporal sulcus in autism: a functional connectivity magnetic resonance imaging study. **Biological Psychiatry**; 70: 270- 277.
54. Sturm, H; Fernell, E; Gillberg, C. (2004): Autism spectrum disorders in children with normal intellectual levels: Associated impairments and subgroups. **Developmental Medicine and Child Neurology**; 46: 444- 447.

٥٥.محمود السيد ابوالنيل (٢٠١١), **مقياس ستانفورد بينيه للذكاء- الصورة الخامسة**، المؤسسة العربية لاعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية, القاهرة, مصر.

features of ASD. Although clinical EEG studies generally agree on the high prevalence of epileptiform abnormalities in children with ASD.

Recommendation:

1. Early detection of abnormalities in EEG signals may allow early intervention to prevent or ameliorate lifelong conditions.
2. Long term EEG is required is required to allow better findings and events.
3. Follow up of children with normal EEG is required to detect any changes.

Reference:

1. Alexander, A. L; Lee, J. E; Lazar, M; Boudos, R; DuBray, M. B; Oakes, T. R; et.al. (2007): Diffusion tensor imaging of the corpus callosum in Autism, **Neuroimage** 2007, 34: 61- 73.
2. American Psychiatric Association (2013): **Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)**. Washington, DC: Author.
3. Assaf, M; Jagannathan, K; Calhoun, V.D; et.al. (2010): Abnormal functional connectivity of default mode sub- networks in autism spectrum disorder patients, **Neuroimage**; 53: 247- 256.
4. Ballaban- Gil K, Tuchman R. Epilepsy and epileptiform EEG (2000): association with autism and language disorders, **Ment Retard Dev Disabil Res Rev**; 6: 300- 308.
5. Baron- Cohen S, Hoekstra RA, Knickmeyer R, et.al. (2006): The autism spectrum quotient (AQ): adolescent version. **J Autism Dev Discord**; 36: 343- 350.
6. Bilder D et.al. (2009): Prenatal, perinatal and neonatal factors associated with autism spectrum disorders. **Pediatrics**; 123: 1293.
7. Bolton P, Pickles A, Harrington R, et.al. (1992): Season of birth: issues, approaches and findings for autism. **J Child Psychol Psychiatry**; 33: 509- 530.
8. Casanova, M. F; van Kooten, I. A. J; Switala, A. E; van Engeland, H; Heinsen, H; Steinbusch, H. W. M; et.al. (2006): Minicolumnar abnormalities in autism. **Acta Neuropathologica**; 112: 287- 303.
9. Casanova, M; Trippe, J. (2009): Radial cytoarchitecture and patterns of cortical connectivity in autism. **Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci**; 364: 1433- 1436.
10. Center for Disease Control and Prevention (2012): **Prevalence of autism spectrum disorders**; 61: 1- 19.
11. Chez MG, Chang M, Krasne V, Coughlan C, Kominsky M, Schwartz A. (2006): Frequency of epileptiform EEG abnormalities in a sequential screening of autistic patients with no known clinical epilepsy from 1996 to 2005. **Epilepsy Behav**; 8: 267- 271.
12. Coben, R; Clarke, A. R; Hudspeth, W; Barry, R. J. (2008): EEG power and coherence in autistic spectrum disorder. **Clinical Neurophysiology**; 119: 1002- 1009.
13. El- Baz F, Ismael NA, Nour Eldin SM. (2011): Risk factors for autism: An Egyptian study. **Egyptian Journal of Medical Human Genetics**; 12: 31- 38.
14. Emerson E, Kiernan C, Alborz A, et.al. (2001): The prevalence of challenging behaviors: a total population study. **Research in Developmental Disabilities**; 22: 77- 93.
15. Fombonne, E. (2009): Epidemiology of pervasive developmental disorders. **Pediatric Research**; 65: 591- 598.
16. Gardener H, Spiegelman D, Buka SL. (2009): Prenatal risk factors for autism: comprehensive meta- analysis. **Br J Psychiatry**; 195: 7- 14.
17. Haynes, S. N; O'Brien, W. H. (2000): **Principles and practice of behavioral assessment**. New York: Plenum Publishing Corporation.
18. Hazlett HC, Poe M, Gerig G, Smith RG, Provenzale J, Ross A, et.al. (2005): Magnetic resonance imaging and head circumference study of brain size in autism: birth through age 2 years. **Arch Gen Psychiatry**; 62: 1366- 1376.
19. Hazlett, H. C; Poe, M. D; Gerig, G; Styner, M; Chappell, C; Smith, R. G; Vachet, C; Piven, J. (2011): Early brain overgrowth in autism associated with an increase in cortical surface area before age 2 years. **Arch. Gen. Psychiatry**; 68: 467- 476.
20. Holtmann, M; Bolte, S; Poustka, F. (2007): Attention deficit hyperactivity disorder symptoms in pervasive developmental disorders: Association with autistic behavior domains and coexisting psychopathology. **Psychopathology**; 40: 172- 177.
21. Hong S, Ke X, Tang T, Hang Y, Chu K, Huang H, et.al. (2011): Detecting Abnormalities of corpus callosum connectivity in autism using magnetic resonance imaging and diffusion tensor tractography. **Psychiatry Research**; 194: 333- 339.
22. Hughes JR. (2007): Autism: the first firm finding underconnectivity? **Epilepsy Behav**; 11: 20- 24.
23. Ijichi S, Ijichi N. (2004): The prenatal autistic imprinting hypothesis: developmental maladaptation to the environmental changes between womb and the social world. **Med Hypotheses**; 62: 188- 194.
24. Itzchak EB, Zachor DA, Assaf Harofeh. (2010): **Male: female ratio is related to autism spectrum disorder in the family and to maternal age**. Harofeh Medical Center, Zerifin, Israe. Franklin Hall B Level 4 (Philadelphia Marriott Downtown l).
25. Kana, R. K; Keller, T. A; Cherkassky, V. L; Minshew, N. J; Just, M. A. (2006): Sentence comprehension in autism: thinking in pictures with decreased functional connectivity. **Brain**; 129: 2484- 2493.
26. Kanemura H, Sano F, Tando T, Sugita K, Aihara M. (2013): Can EEG characteristics predict development of epilepsy in autistic children?, **European Journal of Paediatric Neurology**; 17: 232- 237.
27. Kleinhans, N. M; Richards, T; Sterling, L; Stegbauer, K. C; Mahurin, R; Johnson, L. C; Greenson, J; Dawson, G; Aylward, E. (2008): Abnormal functional connectivity in autism spectrum disorders during face processing. **Brain**; 131: 1000- 1012.
28. Kleinman, J. M; Ventola, P. E; Pandey, J; Verbalis, A. D; Barton, M; Hodgson, S; et.al. (2008): Diagnostic stability in very young children with autism spectrum disorders. **Journal of Autism and Developmental Disorders**; 38: 606- 615.
29. Kolevzon A, Gross R, Reichenberg A. (2007): Prenatal and perinatal

(Gardener et.al., 2009). It is known to be highly heritable with a recurrence rate of 19% in siblings (Ozonoff et.al., 2011).

We found that (53.1%) had positive history of consanguinity but there was no statistical significance but El baz et.al. (2011) found that Positive family history was found to be significantly associated with the risk of ASD (16% of cases versus 1% of controls). Similar findings was reported by Bilder et.al. (2009).

Higher prevalence of ASD also had been associated with obstetric and neonatal factors that result in NICU admission (Kuban et.al., 2009). Schendel and Bhasin (2008) found a twofold increase in ASD risk as a result of lower birth weight and gestational age. El baz et.al. (2011) found a history of low birth weight and using instrumental tools during delivery were significantly higher in cases than controls. Postnatal factors as history of hypoxia, resuscitation, history of neonatal jaundice were also statistically significantly increased in autistic patients. Kolevzon et.al. (2007) suggested the presence of non- heritable prenatal and perinatal risk factors for autism. Bolton et.al. (1992) demonstrated an association between autism and obstetric complications, prenatal or intrapartum use of medications.

The mean IQ of the studied children was (65) as most of them had mild to severe retardation, as El Baz et.al. (2011) found that 55% of children had mild to severe retardation and Baron- Cohen et.al. (2006) who reported that autistic children had spectrum of IQ ranged from0 to 60.

There is no "Gold standard" measure for assessing ASDs (Kleinman et.al.; 2008); however, best practice involves utilizing various methods of garnering information including interviews, observation, and rating scales that involve multiple informants such as parents, teachers, and alternative caregivers (Haynes and O'Brien, 2000).

Core diagnostic features are evident in the developmental period but Manifestations of the disorder also vary depending on the severity of the autistic condition, developmental level, and chronological age; hence, the term spectrum (APA, 2013). In this study, as regarding symptomatology of ASD about (40.6%) of the studied children had Language Regression (15.6%) had Echolalia (18.8%) had sensory dysfunction (9.4%) had symptomatology of ASD only. El-baz et.al. (2011) found that (72) of children presented with delayed speech (11%) play alone (9%) inattention, and (8%) with loss of eye contact.

Also, we found that (3.1%) experienced self injurious behavior (3.1%) had inattention (3.1%) were aggressive.

Maladaptive behaviors frequently associated with ASD include hyperactivity/inattention, aggression, and motor stereotypies. Prior studies have also shown that ID is a strong predictor of greater severity in ASD (Matson and Shoemaker, 2009) and is associated with various maladaptive behaviors (Emerson et.al.; 2001).

Also (40.6%) of children were hyperactive. Sturm et.al. (2004) found that ADHD symptoms are present in about 20- 80% of children with ASD. Also, the severity of ASD correlates with the co- occurrence of ADHD symptoms (Holtmann et.al.; 2007). Impairment of motor control, including neurological soft signs is common in ASD (Price et.al.; 2012).

In this study (9.4%) had Delayed Milestones. El baz et.al. (2011) found that all studied developmental milestones were delayed in autistic children than control group. The difference was statistically significant. Mc Partland (2006) found that children with autism may be delayed in acquiring motor activity.

Also, we found that (18.8%) had disturbed eating. Children with ASD were found to have significantly more feeding problems and eat significantly a narrower range of foods than children without ASD which may be due to food allergies or intolerances or from autistic features (Schreck et.al.; 2004).

We found that (6.3%) had sleep disorders. Krakowiak et.al. (2008) found that Sleep problems are present in 80% of children with ASD. Rzepecka et.al. (2011) found that 77.2% of children with ASD had sleep problems. Mannion et.al. (2013) found that 80.9% of children and adolescents with ASD presented with sleep problems. Mayes and Calhoun (2009) found that sleep problems were not related to age, IQ, gender, race, parent occupation, neuropsychological functioning and learning ability and increased with severity of autistic symptoms and with severity of parent reported symptoms.

We found that (40.6%) of the studied children had Language Regression which is defined as a period of normal development followed by a significant change in which there is a loss of previously acquired language and other skills, this is in accordance with Baird et.al. (2008) that found Regression occurs in 15- 40% of children with autism but Luyster et.al. (2005) found that this pattern associated with about a quarter of the ASD population.

Also, we found (43.8%) of children had abnormal EEG most commonly subcortical Dysrythmia and Generalized Epileptic Dysrythmia. El baz et.al. (2011) had 31% of autistic children epileptic focus in EEG, with and without a history of convulsions. Ballaban and Tuchman (2000) found that 64 patients with autism out of 316 children evaluated for ASD had EEG findings. These findings confirm the importance of ongoing medical follow- up for children with ASDS, especially for those with abnormal EEG results. Also, Kanemura et.al. (2013) found that EEG paroxysmal abnormalities were present in 11 to 21 patients (52.4%).

Chez et.al. (2006), found that the incidence of abnormal epileptiform activity on EEG is high as many as 60- 75% of individuals with autism. Epileptiform activity itself might contribute to dysfunction of language and social regions of the brain (Ballaban and Tuchman, 2000).

As regarding relationship between different EEG Findings and CARS in there was no statistically significance although children with left frontal dysrythmia had got the highest CARS (38.9), and left frontocentral dysrythmia with tendency for generalization was (36).

Conclusion:

ASD is a neurodevelopmental disorder with no agreement on the EEG

affects males more than female as shown in table

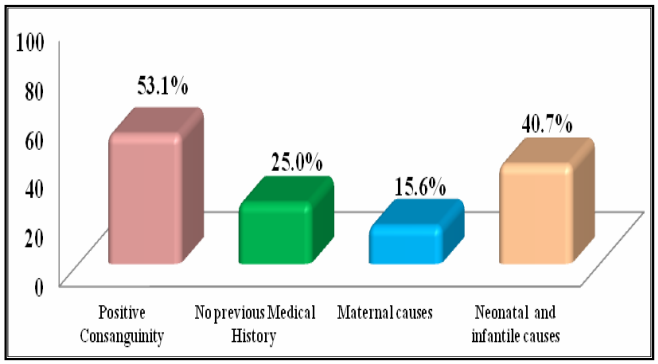
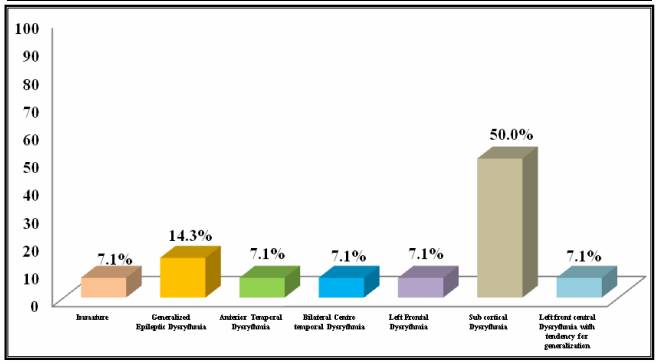


Fig (1) Previous Medical History of studied children with ASD

As shown in figure (1) (53.1%) of the studied children had positive history of consanguinity; (40.7%) due to Neonatal and infantile causes (25.0%) had no previous medical history (15.6%) had maternal causes.

Table (2) EEG Findings in the studied patients with ASD (n= 32)

Eeg Finding	n	%
Normal Eeg Finding	18	56.3
Abnormal Eeg Finding	14	43.8



Fig(2) Types of Abnormal EEG Findings

As shown in table (2) (56.3%) of children had normal EEG; while (43.8%) had abnormal EEG Findings. The abnormal EEG findings were (50%) had sub cortical Dysrythmia (14.3%) Generalized Epileptic Dysrythmia (7.1%) Immature ECG finding, Anterior Temporal Dysrythmia, Bilateral Centro temporal Dysrythmia, Left Frontal Dysrythmia and Left front central Dysrythmia with tendency for generalization as shown in figure (2).

Table (3) Description of IQ and CARS in Children with ASD (n= 32)

IQ	Mean + Sd	Min.	Max.	Range
	65 + 10	40	78	(40- 78)
CARS	Mean + Sd	Min.	Max.	Range
	32.2 + 3.2	29.50	45.0	(29.50- 45.0)

As shown in table (3) the mean IQ of children was (65) and The mean CARS was (32.2 + 3.2).

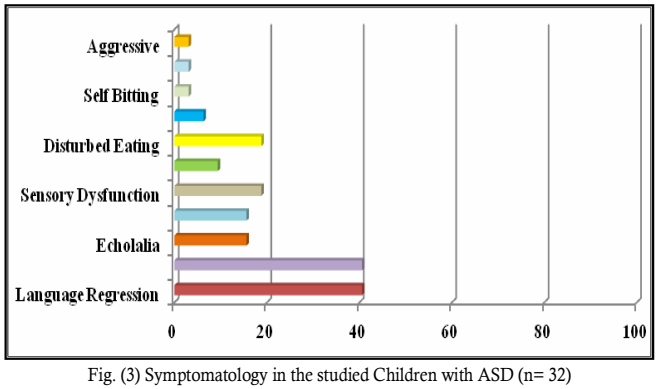


Fig. (3) Symptomatology in the studied Children with ASD (n= 32)

As shown in figure (3) (40.6%) of children had Language Regression (40.6%) were hyperactive (15.6%) had Echolalia, Poor social interaction (18.8%) had sensory dysfunction, disturbed eating (9.4%) had symptomatology of ASD only (6.3%) had disturbed sleep (3.1%) experienced self- Injurious behavior, poor attention, aggression.

Table (4): CARS in children with different EEG findings (n= 32)

Eeg Finding	CARS	x^2	P- Value
Normal	Mean± Sd	1.192	0.344
	31.9± 3.6		
Immature	Mean± Sd		
	29.5±0.0		
Generalized Epileptic Dysrythmia	Mean± Sd		
	35.0±0.0		
Anterior Temporal Dysrythmia	Mean± Sd		
	33.3±0.9		
Bilateral Centrotemporal Dysrythmia	Mean± Sd		
	34.0±0.0		
Left Frontal Dysrythmia	Mean± Sd		
	38.9±0.0		
Subcortical Dysrythmia	Mean± Sd		
	31.0± 1.3		
Left frontocentral Dysrythmia with tendency for generalization	Mean± Sd		
	36.0±0.0		

As shown in table (4) Left Frontal Dysrythmia had got the highest CARS (38.9), Left frontocentral Dysrythmia with tendency for generalization was (38.9), while Immature, Normal and subcortical dysthrymia (29.5, 31.9, 31.0) respectively

Discussion:

The number of reported cases of ASD increased dramatically in last years. This increase is attributable to changes in diagnostic practices, referral patterns, availability of services, age at diagnosis, and public awareness (Chawarska and Volkmar, 2005). The clinical signs of ASD are known to emerge concurrently with a period of abnormal brain and head "overgrowth" occurring within approximately the first year of life and plateaus into adulthood (Hazlett et.al., 2011). Our results pointed to the higher risk of ASD in boys than girls about (56.3%) of the studied children were males, while (43.8%) were females and there was no statistically significant difference between the studied children with ASD as regard their ages (P>0.05). This finding was consistent with that reported by Itzchak et.al. (2010) who found 461 children (81%) out of 564 participants were male autistic patients. Fombonne (2009) showed a marked male preponderance, with the male- to- female ratio ranging 4:1. Another study conducted from a pediatric hospital at Ain Shams University and found that boys had higher risk of autism than girls (El- Baz et.al., 2011). Levy et.al. (2009) found that Males are affected four times more frequently than females.

The causes of ASD are still unclear, although results from twin and family studies provide evidence for a strong genetic contribution (Paul et.al., 2010). Despite significant research on prenatal, perinatal, neonatal, and other risk factors in autism, the causal nature of these associations is still disputed due to several current methodological limitations of studies

Introduction:

Autism spectrum disorder (ASD) is a lifelong neurodevelopmental disorder that is often diagnosed during early childhood and is characterized by impairments in social communication, reciprocal social interaction, and repetitive or restricted behaviors and interests (APA, 2013). It had a complex aetiology However; an etiological factor has been identified in only (15- 20)% of persons with ASD (Schaefer and Mendelsohn, 2008). Typical diagnosis occurs at (3- 4) years of age (Matson et.al.; 2008).

It is frequently associated with intellectual impairment, structural language disorder, psychiatric symptoms, ADHD, developmental coordination disorder, anxiety disorders, depressive disorders, specific learning difficulties, medical conditions, avoidant- restrictive food intake disorder (APA, 2013).

Electroencephalography is defined as electrical activity recorded from the scalp surface by metal electrodes and conductive media (Niedermeyer and Lopes da Silva, 1993). it is used to assess functional connectivity between different brain regions over time via EEG coherence, and quantitative measurement of the relationship of frequency spectra between two EEG signals (Olejiczak, 2009).

Many studies suggested that ASD was a connectivity disorder (Assaf et.al., 2010). While a number of previous studies have reported underconnectivity in ASD cortex (Coben et.al., 2008), others had indicated mixed or overconnectivity (Shih et.al., 2011) and/or aberrant lateralization in ASD brain connectivity (Lee et.al., 2009).

Aim Of The Study:

1. To assess EEG findings in children with autism spectrum disorder.
2. To correlate between different levels of Autism Spectrum Disorder and EEG findings.

Subjects And Methods:

- Type Of The Study: Cross Sectional Descriptive Study
- Subjects: The study was conducted on 50 children diagnosed as ASD according to DSM-V. The children attended the outpatient clinic of Special Need Center, Institute of Postgraduate Childhood, Ain Shams University from the period January 2014 till July 2015. The study enrolled only 32 children because of lack of detailed data or dropping out during the study.
  - Inclusion Criteria
    1. Age: from age of (3- 10 years).
    2. Gender: Both Sexes.
    3. Cases diagnosed as Autism Spectrum Disorder according to DSM- v.
  - Exclusion Criteria
    1. Children with autism spectrum disorder and epilepsy.
    2. Children suffering from chronic medical diseases.
    3. Children with other neurological or psychiatric diseases.
- Methods" All children were subjected to the following:
  1. Full medical history Focusing on age of onset, Course and duration of disease- Symptoms of ASD- Severity of symptoms- Prenatal, natal and postnatal history- Developmental history- Family and past history- History of consanguinity.
  2. Thorough clinical examination focusing on neurological assessment.
  3. Clinical Psychiatric interview: All children were diagnosed according to DSM- V criteria of ASD (APA, 2013).
  4. Assessment Of Children Through:
     a. Childhood Autism Rating Scale (CARS) (Schopler et.al., 1986): It is a behavior rating scale help to diagnose ASD and Assessment of severity of autistic symptoms (Ozonoff et.al., 2011). It rates the child on a scale from 1 to 4 in each of 15 areas. It is completed by a clinician based upon observations and/or caregiver reports. Intellectual ability and language level are included as part of the total score (Hong et.al., 2011).
     The possible range of scores is (15- 60). A total score classifies children's behavior as having no autism (15- 29.5), mild to moderate autism (30- 36.5) and severe autism (37- 60) (Rellini et.al., 2004).
     b. Electroencephalography (EEG): It is done using (compumedics- E series Device- Type 5CP70- Serial J11D725). It is a fully digital amplifier system with a standard network interface that is compatible with most current personal computers. With 22 channel configurations, these amplifier systems are appropriate for both full sleep and EEG data collection.
     c. IQ test using Stanford- Binet Intelligence Scales- fivthEdition, The Arabic version (ابو النيل، ٢٠١١): It is used to assess intellectual ability between ages 2 and 16 years. It consists of 10 subscales. The three areas assessed are general cognitive functioning, verbal and nonverbal intelligence and five factors formed into groups along verbal\ nonverbal measures: fluid reasoning, knowledge, quantative reasoning, visual- spatial processing, and working memory together (Roid, 2003).
- Limitation Of The Study: The study conducted on about 50 children many of them excluded due to:
  1. Refusal of parents of children to participate in the study.
  2. Incomplete data as regards EEG which could be defective or in apparent.
- Ethical Aspect: Informed written consent was obtained from parents after explanation of the aim of the study and its benefits.

Results:

Table (1) Demographic characteristics of the studied Children with ASD (n= 32)

		n	%	x^2	P- Value
Sex	Male	18	56.3	0.500	0.480
	Female	14	43.8		
Age		Mean+SD	Min.	Max.	Range
		5.30+1.96	3.0	10.0	(3.0- 10.0)

As shown in table (1), The sample ages range from (3- 10) years and it

Electroencephalographic Findings In Children With Autism Spectrum Disorder

Prof.Khaled Hussein Taman, Professor Of Pediatrics Medical Studies Department Institute Of Postgraduate Childhood Studies Ain Shams University
Prof.Samia Samy Aziz, Professor Of Child Mental Health Medical Studies Department Institute Of Postgraduate Childhood Studies Ain Shams University
Dr.Khaled Ossama Abdbulghani, Lecturer Of Neurology And Psychiatry Faculty Of Medicine Helwan University
Shimaa Abdallah Elsayed Ahmed

Abstract

Introduction: Autism Spectrum Disorder is a neurodevelopmental disorder characterized by impairments in social communication, reciprocal social interaction, and repetitive behaviors and interests. It was previously known as Pervasive Developmental Disorders. It affect 1 in 88 children, Males are affected four times more than females. It has a complex and multifactorial aetiology. It is known to be highly heritable. It is frequently associated with comorbid psychopathology as high as 70%. The most common are intellectual disability, ADHD, Eating disorder, depression, sleep disorder and Anxiety disorder. There is no "gold standard" measure for assessing ASD so Diagnosis takes place typically from a complete history, physical and neurological evaluation. EEG has been the primary measure used to capture and characterize epileptiform and abnormal paroxysmal activity through the detection of focal spikes, which occur with increased frequency in ASD.

Methods: Cross sectional descriptive study, conducted on 32 children attending the outpatient clinic of Special Need Center, Institute of Postgraduate Childhood studies, Ain Shams University. They underwent Thorough Full medical history, clinical examination, Clinical Psychiatric assessment using CARS, IQ test and EEG.

Results: ASD is more common in males than females, although 53.1% had positive history of consanguinity but no statistically significant difference. As regarding EEG findings, 56.3% of children had normal EEG Finding; while 43.8% had abnormal EEG Findings. 50% with abnormal EEG Findings had subcortical Dysrythmia, 14.3% Generalized Epileptic Dysrythmia. There was no statistically significant relationship between different EEG Findings and CARS in the studied children with ASD.

Conclusion: ASD is a neurodevelopmental disorder with altered brain connectivity. There is no agreement on EEG features in ASD. Although clinical EEG studies generally agree on the high prevalence of epileptiform abnormalities in children with ASD.

Key words: Autism Spectrum Disorder, Electroencephalograhy, EEG.

نتائج رسم المخ الكهربائى المصاحبه لاضطراب طيف التوحد فى الأطفال

مقدمة: يعد اضطراب طيف التوحد أحد الأضطرابات النمائيه ويتم تشخيصه خلال مرحلة الطفولة المبكرة ويتميز بالعجز المستمر فى التواصل والتفاعل الاجتماعى عبر سياقات متعددة، ويشمل الاتصال اللفظى وغير اللفظى المستخدم، وتتمثل نسبته بين الأطفال ١ لكل ٨٨ طفل، ويتأثر الذكور أربع مرات أكثر من الإناث. والمسببات المرضية له معقدة وليست محدده. ومن المعروف أنه وراثيا وكثيرا ما يرتبط بأمراض نفسيه آخرى بنسبه تصل الى٧٠% وتشمل الإعاقة الذهنية، فرط الحركه وتشتت الأنتباه، اضطرابات الأكل، والاكتئاب، واضطراب النوم واضطراب القلق. ليس هناك "معيار ذهبى" أو مقياس لتشخيص التوحد ولكن التشخيص عادة من خلال التاريخ المرضى الكامل والفحص الأكلينيكى والتقييمات النفسيه. ويعتبر رسم المخ الكهربائى المقياس الأساسى المستخدم لالتقاط وتمييز أنشطة المخ غير الطبيعية.

منهج البحث: الدراسة وصفية مقطعية، أجريت على ٣٢ طفلا حضروا العيادة الخارجية بمركز ذوى الأحتياجات الخاصه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس. وقد خضع المرضى للتاريخ المرضى الطبى والفحص السريرى والتقييم النفسى باستخدام اختبار كارز ورسم المخ.

النتائج: مرض طيف التوحد أكثر شيوعا فى الذكور حيث أن ٥٦,٣% من الأطفال فى العينه ذكور، ٤٣,٨% من الإناث، كما أن ٥٣,١% لديهم قرابة بين الأبوين ولكن لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية. وأما نتائج رسم المخ كان ٥٦,٣% من الأطفال لديهم رسم مخ طبيعى و٤٣,٨% لديهم رسم مخ غير طبيعي. وكان متوسط معدل الذكاء للأطفال ٦٥ ومعظمهم نسبته من بسيط إلى شديد ولكن لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بينه وكذلك بين نتائج رسم المخ وشدة أعراض التوحد باستخدام اختبار كارز.

الخلاصة: يعتبر اضطراب طيف التوحد هو اضطراب فى نمو الجهاز العصبى للطفل وطرق الآتصال بينه ولا يوجد اتفاق على ملامح العلاقه بين اضطراب التوحد ونتائج رسم المخ على الرغم من أن بعض الدراسات يتفقون على ارتفاع معدل انتشار التشوهات الصرعيه فى الأطفال الذين يعانون من التوحد.

الكلمات المفتاحية: اضطراب طيف التوحد, رسم المخ الكهربائى.

مجلة
دراسات الطفولة
Ipcs.shams.edu.eg
Childhoodstudies_Journal@hotmail.com

Table (1) Socio- Demographic and clinical data of the studied cases

Variables (Present History)		No. (%)
Sex	Male	36 (80%)
	Female	9 (20%)
Handedness	Right	29 (64.4%)
	Left	9 (20%)
	Both	7 (15.6%)
	Delayed Growth	5 (11.1%)
	Delayed Speech	25 (55.6%)
	Developmental Delay	5 (11.1%)
	Age At Onset Of Symptoms	5 (11.1%)
	Hyperactivity	2 (4.4%
	No Eye To Eye Contact	3 (6.7%)
	Epilepsy	18 (40%)
	Otitis Media	16 (35.6%)
Postnatal Complications	Asphyxia	12 (26.7%)
	Jaundice	5 (11.9%)
	Head Trauma	1 (2.2%)
	Neonatal Convulsions	1 (2.2%)
	Respiratory Distress	2 (4.4%)
Sphincteric Control	Enuresis	14 (31.1%)
	Encorporesis	37 (82.2%)

Table (2) Gastrointestinal symptoms of the studied patients.

GIT Symptom	No. (%)
Vomiting	9 (20%)
constipation	16 (35.6%)
Diarrhea	8 (17.8%)
Abdominal Distension	20 (44.4%)
Past History Of Dehydration	10 (22.2%)
Recurrent Attacks Of Abdominal Pain	14 (31.1%)
Fatigue	11 (24.4%)
Failure To Thrive	13 (28.9%)
Iron- deficiency anemia that does not respond to iron therapy	24 (53.3%)
Food Sensitivity	19 (42.2%)
Intolerance Of Particular Foods	18 (40%)
Anorexia	19 (42.2%)
Feeding Difficulties	10 (22.2%)

Table (3) Comparison of the laboratory findings of the patients and control groups.

Variable	Case (n= 45) Mean± SD	Control (n= 20) Mean± SD	T Value	P
Serum Iga- Antigliadin Antibody	95.67±15.89	161.60± 23.65	13.21	<0.01
Serum Igg- Antigliadin Antibody	90.20± 80.73	153.02± 31.61	3.35	<0.05
Serum Igm- Antigliadin Antibody	2.74± 1.21	0.96± 0.19	9.64	<0.01

Table (4) Percentages of serum antigliadin IgA antibodies in the studied patients.

Variable	N	%
Normal Antigliadin Iga	45	100
Normal Antigliadin Igg	45	100
Negative Antigliadin Igm	6	13.3
Positive Antigliadin Igm	39	86.7

Table (5) Relation of serum levels of IgA, IgG, IgM antigliadins antibodies and some GIT symptoms in the studied cases group

Positive History Of GIT Symptoms / Variables	IgA Antigliadin		IgG Antigliadin		IgM Antigliadin	
	t	P	t	P	t	p
Vomiting	0.390	<0.01	0.455	<0.01	0.784	<0.01
Constipation	0.579	<0.01	0.493	<0.01	0.528	<0.01
Diarrhea	0.362	<0.05	0.368	<0.05	0.844	<0.01
Pale, foul- smelling stool	0.043	>0.05	0.061	>0.05	0.002	>0.05
Recurrent Attacks Of Abdominal Pain	0.524	<0.01	0.577	<0.01	0.584	<0.01
Food Sensitivity	0.388	<0.01	0.501	<0.01	0.459	<0.01
Intolerance Of Particular Foods	0.449	<0.01	0.455	<0.01	0.480	<0.01

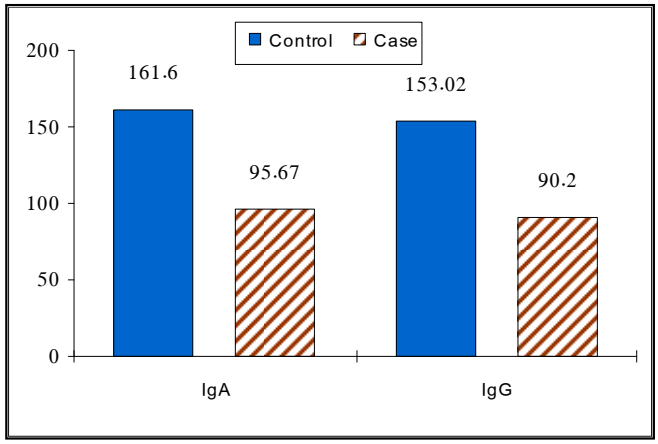


Figure (1) Behavior disorders of the studied patients.

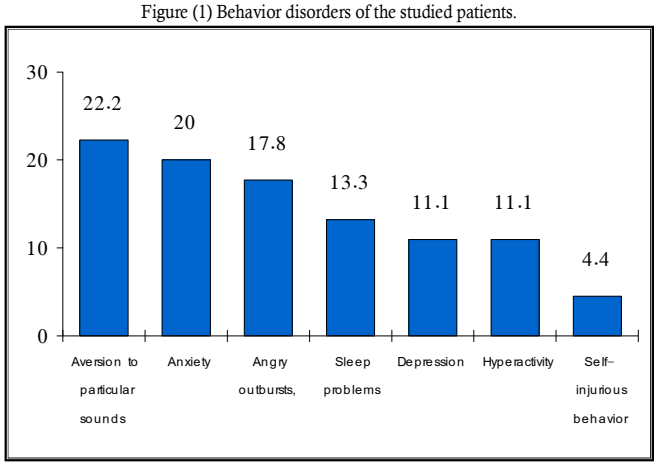


Figure (2) Comparison of serum levels of IgA- AgA, and I gG- AgA of the studied patients versus control groups.

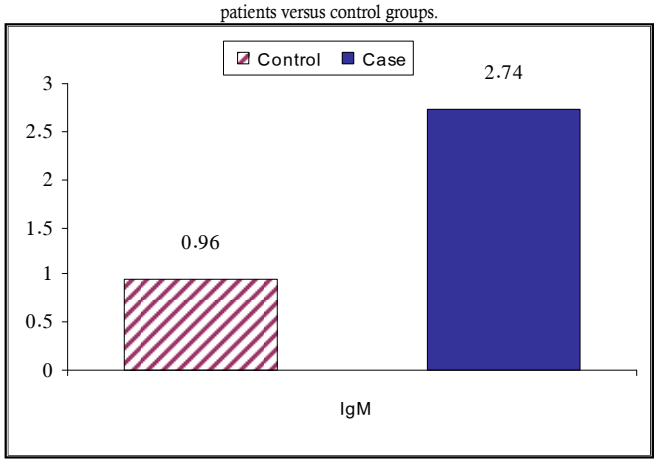


Figure (3): Comparison of serum levels of IgM-AgA of the studied patients versus control groups.

205- 213.

10. Kawashti MI, Amin OR, Rowehy, NG (2006): Possible Immunological disorders in autism: concomitant autoimmunity and immune tolerance. **Egypt J Immunol**. 13 (1):9 9- 104
11. Knivsberg AM, Reichelt K, Nodland M, Hoien T (1995): Autistic Syndromes and Diet: A Follow- Up Study. **Scandinavian Journal of Educational Research**; 39: 223- 236.
12. Knivsberg AM, Reichelt KL, Hoien T, Nodland M (2002):A randomized, controlled study of dietary intervention in autistic syndromes. **Nutr Neurosci** 5: 251- 261.
13. Knivsberg AM, Reichelt KL, Nodland M (2001): Reports on dietary intervention in autistic disorders. **Nutr Neurosci** 2001; 4: 25- 37.
14. Lucarelli S, Frediani T, Zingoni AM (1995): Food allergy and infantile autism. **Panminerva Med** 1995; 37: 137- 141.
15. Luke Y and J Tsai (2004): **Autistic disorders. In text book of child and adolescent psychiatry**, Wiener JM& Dulcan MK, 3rd edition.
16. Melmed RD, Schneider CK, Fabes RA, Philips J, Reichelt K (2000): Metabolic markers and gastrointestinal symptoms in children with autism and related disorders [abstract**]. J Pediatr Gastroenterol Nutr** 31 (Suppl 2): S31- S32.
17. Murch S, Thomson M, Walker- Smith J (1998): Autism, inflammatory bowel disease, and MMR vaccine. **Lancet** 351: 908- 912.
18. Muroz YA, Palau D M (2008): Regression in autism. **Rev Neurol.** 46 Suppl; S 71- 7.
19. Murphy M, Cowan R and Sederer L (2001): disorders of Childhood and Adolescence. 2nd ed. **Blueprints in Psychiatry**; P 42. Malden, Mass: Blackwell Science, Inc.
20. Nikolov RN, Bearssk E, Lettinga J, Erickson C, Rodawski M, Aman MG,
21. McCrackean, McDougle, Tierney E, Vitiello B. Arnold LE, Shah B, Posey DJ (2009):G astrointestinal proplems in autistic children. **J Autism Dev Disord**, Mar, 3 (3):4 05- 13
22. Papadopoulou A, Clayden GS, Booth IW (1994): The clinical value of solid marker transit studies in childhood constipation and soiling. **Eur J Pediatr**; 153: 560- 564.
23. Rapin I (2002): **Diagnosis and management of autism**. In: Recent advances in pediatrics. New York publishing; 8: 121- 134.
24. Reichelt KL, Scott H, Ekrem J (1990): Gluten, milk proteins and autism: the results of dietary intervention on behavior and peptide secretion**. J Appl Nutr**; 42: 1- 11.
25. Shattock P and Whiteley P (2002): The Sunderland Protocol: A logical sequencing of biomedical intervention for the treatment of autism and related disorders. Sunderland, UK: autism Research Unit, University of Sunderland.
26. Sullivan PB (1997): Gastrointestinal problems in the neurologically impaired child. **Baillieres Clin Gastroenterol**; 11: 529- 546.
27. Torrente F, Ashwood P, Day R, Machado N, Furlano RI, Anthony A et.al. (2002): Small intestinal enteropathy with epithelial IgG and complement deposition in children with regressive autism. **Mol Psychiatry**; 7: 375- 382.
28. Trajkovski, V et.al (2008): Higher Plasma Concentration of Food-Specific Antibodies in Persons with Autistic Disorder in Comparison to Their Siblings. Focus on Autism and Other Developmental **Disabilities**, Vol. 23, No. 3:176- 185, 2008.
29. Tsai L (2004): Autistic disorder in: Textbook of child and adolescent psychiatry, the American psychiatric publishing, Inc. 3rd ed; 20: 261- 315.
30. Wakefield A, Puleston J, Montgomery S. et.al (2002): "The concept of entero- colonic encephalopathy, autism, and opioid receptor ligands". **Alimentary pharmacology and Therapeutics** 16, 663- 674.
31. Waterhouse L, Fein D, Modahl C (1996): Neurofunctional mechanisms in autism. **Psychol Rev;** 103: 457- 489.

(13.3%), and hyperactivity in 5 patients (11.1%). Consistent with Luke and Tsai, 2004, the effective expression of PDDs people may affect their mood often is labile Sobbing, crying, or screaming may be unexplained. In appropriate laughing and giggling may occur for no obvious reason. Peculiar habits such as hair pulling, biting parts of body were present particularly in mentally retarded PDDs children.

Research has revealed that PPDs autism has familial links with other mental disorders, notably depression, obsessive- compulsive disorders and motor tics. Depression is more frequent in immediate relatives and pre-dates the arrival of the child with PDDs autism. However, it occurrence is linked to the development of depressions in the child with PDDs Murphy (2001).

Children with pervasive developmental disorders frequently develop gastrointestinal symptoms such as constipation, diarrhea, abdominal discomfort and distension (Reichelt et.al. 1990). In our present study, the main GIT symptoms as abdominal distension were present in 20 patients (44.4%), constipation in 16 patients (35.6%), chronic diarrhea in 8 patients (17.8%), vomiting in 9 patients (20%), Anorexia in 19 patients (42.2%), iron- deficiency anemia that does not respond to iron therapy in 24 patients (53.3%), feeding difficulties in 10 patients (22.2%). Growth and developmental delay were present in 5 patients (11.1%). This is in the agreement with Horvath et.al, 1999, who reported a 69% prevalence of histological esophagitis and a 58% prevalence of intestinal disaccharides deficiency in a group of 36 autistic children studied by upper gastrointestinal endoscopy and biopsy.

Constipation is a relatively common problem in children, with estimates of prevalence in otherwise, normal children reaching up to 8% and 30% in autistic children. The significantly higher incidence of constipation observed in autistic children examined in this study, could be due to the fact that they are very meticulous eaters with eating problems, most of them refusing to eat fruits and vegetables. Some scientists reported an improvement in social interaction, communication and imaginative skills in autistic children on gluten free diet as compared to control (Ciclitira et.al. 2001).

Consistent with Ghaem et.al. (1998), our present study showed that children with autistic disorders frequently have reflux esophagitis. Infants and children with gastroesophagal reflux disease more frequently have sleep disturbance than the normal population. Night time wake- up with pain, abdominal discomfort or both is common feature of gastroesophageal reflux and reflux esophagitis in children. There is higher prevalence of sleep disturbances and sudden irritability in children with PDDS who had GI symptoms.

Our studied patients with autism showed statistically significantly higher serum levels of (IgM) class antibodies to gliadin, and serum casein antibodies compared with unrelated healthy controls, ($P<0.05$ in all). None of the autistics examined were positive for IgA and IgG antibodies tested, and 28 patients (62.2%) showed high serum levels of IgM antibodies to gliadin. This is in the agreement with Al- Ayadhi (2006), who reported that, none of the autistic examined were positive for any of the antibodies tested, including anti- gliadin antibody (IgA and IgG). However, our results are not in the agreement with Trajkouski (2008), who found elevated levels of antibodies to gluten and casein in population of 35 autistic children relative to 21 of the subjects' neurotypical sibiling. Antigliadin antibodies are produced against gluten present in wheat, they are used to diagnose gluten sensitive entropathy, can be found in autism. Kawashati, et.al. (2006) performed IgG- AGA testing for gluten and casein in 30 children with autism 53% were observed to be positive for casein, while 50% were positive for glutens.

In this study, there are significant relationships between serum levels of IgA, IgG, IgM antigliadins antibodies, and some GIT symptoms. This is in accordance with the results of the study conducted by Nicolov et.al. (2009).

Conclusion:

In the children with autism, serum levels of anti- gliadin IgM antibody were higher compared to healthy controls. The increased anti- gliadin antibody response and its association with GI symptoms points to a potential mechanism involving immunologic and/ or intestinal permeability abnormalities in affected children. This research supports parents trying a gluten- free diet for their child with autism. Studies with larger sample sizes are needed to confirm the results obtained in this study.

References:

1. Al- Ayadhi LY (2006): Gluten sensitivity in autistic children in Central Saudi Arabia. **Neurosciences** (Riyadh). Jan; 11 (1):1 1- 14.
2. American Psychiatric Association (APA) (1994): **Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders 4th edition (DSM IV)**. Washington DC: APA.
3. Burd L, Severud R, Kerbishian J, et.al (1999): Prenatal and perinatal risk factors of autism. **J Perinat Med**, 27: 441- 450.
4. Dalrymple NJ, Ruble LA (1992): Toilet training and behaviors of people with autism: parent views. **J Autism Dev Disord** 1992; 22: 265- 275.
5. Horvath K, Papadimitriou JC, Rabsztyn A, Drachenberg C, Tildon JT (1999): G astrointestinal abnormalities in children with autistic disorder**. J Pediatr**; 135: 559- 563.
6. James R (2005): **Autism**, available at e- medicine website. Last updated May 23, 2005.
7. Johnson CP, Mayer SM (2007): council on children with disabilities" identifications and evaluation of children with autism spectrum disorders. **Pediatrics** 120: (5):1 183- 215.
8. Kaplan IL and Sadock B (2004): **Pervasive Developmental Disorders**. In: Kaplan and Sadock's synopsis of psychiatry: behavioral sciences. Clinical psychiatry, Lippincott Williams and Wikins publishing, Inc. 9th edition, 42: 1208- 1223.
9. Karnebeek CD, Gelderen I, Nijhof GI et.al (2002): An aetiological study of 25 mentally retarded adults with autism. **J Med Genet** 39:

gliadin component of wheat and other cereal grains causes gluten-sensitive enteropathy. This results in malabsorption and fatty diarrhea. The consequences of malabsorption are weight loss, nutritional deficiencies, and growth failure in children (Papadopoulou et.al. 1994). The gastrointestinal (GI) lesion responds rapidly to gluten exclusion from the diet, both clinically and histologically (Lucarelli et.al. 1995).

Knivsberg et.al. (2001), claimed that gluten sensitivity could play an important role in the pathophysiology of autism. Knivsberg et.al. 2002 have suggested that food peptides derived from gluten and casein might be able to determine toxic effects at the level of the central nervous system by affecting neurotransmitter releases, uptake and metabolism and behavioral consequences.

Therefore, the aim of our study is to assess the prevalence of gastrointestinal disturbances in pervasive developmental disorders, and to study determinants of gastrointestinal disturbances and pervasive developmental disorders through the measurement of casein antibody, and anti- gliadin antibody (IgA, IgM and IgG) levels and to evaluate the potential link between Pervasive Developmental disorders and gastrointestinal disturbances.

This cross sectional case control study included 2 groups of children, forty five patients in group I with Pervasive Developmental Disorders and gastrointestinal symptoms. They were diagnosed with Pervasive Developmental Disorders according to DSM- IV TR, Childhood Autism Rating Scale (C.A.R.S.) and Gallium test for autistic characters. They had been regularly attending out patient clinic of center for care of children with special needs, institute of postgraduate childhood studies; Ain shams University, Egypt for at least one year. Forty five apparently healthy children from public schools of matched age and sex were recruited as a control group with no history of pervasive developmental disorders in group II.

In our present study, the studied patients' age was ranging between (3-12) years, (36 male and 9 female) with male to female ratio 3.5:1. This was in accordance with (Luke& Tsai, 2004) that has shown a predominance of boys over girls. Ratio of 3 or 4 boys to 1 girl have consistently been reported.

It is hypothesized that males have lower threshold for brain dysfunction than females, resulting in a higher incidence of autism in males. According to this hypothesis more severe brain damage would be required to produce autism in a girl, resulting in more severely impaired autistic child (Rapin, 2002). In our present study, Girls are usually more severely affected than boys and on an average score less on intelligence tests.

In our present study, all patients had been delivered at full- term through normal vaginal delivery, and there was no history of bleeding after the first trimester and maternal use of medication, prenatal infections, or obstetric complications. It is not clear whether obstetric complications caused PDDs or whether PDDs& obstetric complications resulted from another problem (James, 2005). The results of numerous studies show the many PDDS children have organization disorders such as cerebral palsy, hydrocephalus, congenital rubella, toxoplasmosis, tuberous sclerosis, cytomegalovirus infection, meningitis, encephalitis, severe brain hemorrhage and many types of epilepsy. (Tasi, 2004) has reported that other predisposing factors appear in children with the histories of pervasive developmental disorders. These predisposing factors may include increased maternal age, bleeding after the first trimester and maternal use of medication.

In our present study, 21 patients (48%) had perinatal complications in the form of asphyxia (25.7%), jaundice in (11.9%), head trauma in (2.2%) neonatal convulsions in (2.2%), and respiratory distress in (4.4%). This is in the agreement with a number of studies that have shown an increased frequency of perinatal and neonatal complications in PPDs. PPDs have significantly more congenital anomalies than do in siblings that suggest the complication in the first trimester are more common (Burd et.al., 1999). A higher than expected incidence of perinatal complications seems to occur in infants who are later diagnosed with autistic disorder in the neonatal period autistic children has a high incidence respiratory distress syndrome and neonatal anemia (Kaplan& Sadoct, 2004). Kernicteras, which describes basal ganglia damage secondary to neonatal jaundice, was also reported to PPDs autistic disorders. This can be explained in the light of the increasing evidence that the volume and function in the basal ganglia are different in PDDs (Karnebeek et.al. 2002).

In a study by Schultz et.al (2006) carried on 861 children with autistic disorders, and 123 control children, Who reported that, children who were not breast fed or were fed infant formula without doeosahexaonoic acid arachiolonic supplementation are significantly more likely to have pervasive developmental disorder. In our present study, (56.7%) patients were breast fed and (43.3%) patients were artificial fed.

In this study 18 out of 45 Children (40%) had epilepsy. This result coincided with that reported by Muroz et.al. (2008), who reported that the rate of epilepsy in PDDs is higher than in other developmental disorders and estimates point to frequency range between 7% and 42%. Ashwood& Van de water, (2004) and Vojdani et.al, (2004) who concluded that a subgroup of patients with PDDs most of them autistic Disorder produce antibodies against purkinge cells and gliadin and casein peptides which may be responsible for some of the neurological symptoms in autism. Epilepsy occurs in up to 30 percent of those with autism can amplify their symptoms Murphy (2001).

The mechanical production of speech is impaired in autistic patients. The speech may be like that of robot there may be chanting or singsong speech, with odd prolongation of sound syllables and words odd respiratory rhythms may produce staccato speech in some PDDS individuals& (Luke& Tsai, 2004).

In this study, behavior disorders such as anxiety was present in 9 patients (20%), depression in 5 patients (11.1%); Aversion to particular sounds in 10 patients (22.2%), angry outbursts in 8 patients (17.8%) self injurious behavior in 2 patients (4.4%), sleep problems in 6 patients

linked immunosorbent assay (ELISA) kit (Glory science, USA) according to the method described by Greenberg (14). The kit use a double- antibody sandwish enzyme- linked immunosorbent assays (ELISA) to assay the level of human casein in samples. All wash steps were performed using an ELISA washer (Robonik ELISA plate washer, Mahape, Navi Mumbai, India Biotek EL×800 Mumbai, India), whereas the absorbance of all samples were read using the ELISA reader (Biotek EL×800) at 450 nm. A standard curve of the absorbance versus concentration was plotted using the calibrators. The concentration of Casein antibody level in the samples was determined directly from the curve. Cutoff values for serum Human Casein <200 ng/mL is considered to be normal.

Samples were assayed in a single large batch, in duplicate. Anti-gliadin antibody (IgA, IgM and IgG) was measured by an enzyme- linked immunosorbent assay using (ELISA) kit (Immunospec corporation, CA) according to the method of Trocone and Ferguson (1991). The immunospec gliadin IgA, IgG, IgM ELISA test system is designed to detect IgA, IgG, IgM class antibodies to Gliadin in human sera. Walls of plastic microwell strips are sensitized by passive absorption with Gliadin antigen. The test procedure involves three incubation steps: test sera (properly diluted) are incubated in antigen coated microwells. Any antigen specific antibody in the sample will bind to the Immobilized antigen. The plate is washed to remove unbound antibody and other serum components and peroxidase conjugated goat anti- human IgA, IgG, IgM in chain specific is added to the wells and the plate is incubated, and the conjugate will react gliadin antibody Immobilized on the solid phase in step 1. The wells are washed to remove un- reached conjugate. The microwells containing immobilized peroxidase conjugate are incubated with peroxidase Substrate Solution. Hydrolysis of the Substrate by peroxides produces a color change. After a period of time the reaction is stopped and the color Intensity of the solution is measured photometrically. The color Intensity of the solution depends upon the antibody concentration in lie original test sample. The plates were read at a wavelength of 450nm and measure the optical density (OD) of each wall against the reagent blank. The plate was read within 30 minutes after the addition of the Stop Solution. The mean OD of the Calibrator was calculated. A cutoff OD value (0.39) for positive samples has been determined by the manufacturer and correlated to the Calibrator. The correction factor was determined, and the cutoff OD value was calculated by multiply the CF by the mean OD of the Calibrator determined above.

Statistical Analysis:

Data obtained from the research will be organized, tabulated and analyzed through IBM personal computer. Statistical analyses were performed using the SPSS statistical package software for Windows version 20 (SPSS Inc., Chicago, Illinois, USA). Parametric variables are expressed as the mean ± SD. Differences between parametric variables among the controls and the studied patients groups were analyzed using two tailed unpaired t- test. Qualitative variables were assessed by Chi-square test. A P value <0.05 was considered significant difference and p< 0.005 was considered highly significant difference.

Results:

A total of Forty five children with pervasive developmental disorders aged between 3 to 12 years were studied. They were 36 males and 9 females with male to female ratio 3.5:1. All patients had been delivered at full- term through normal vaginal delivery. Growth and developmental delay were present in 5 patients (11.1%). Table (1) illustrates Socio-Demographic and clinical data of the studied cases. Anxiety was present in 22.2% patients, sleep problems in 13.3% patients, depression in 11.1% patients, hyperactivity in 11.1% patients, and self injurious behavior in 4.4% patients. Figure (1) showed behavior disorders of the studied patients.

In this study, 21 patients (48%) had perinatal complications in the form of asphyxia (25.7%), jaundice in (11.9%), head trauma in (2.2%) neonatal convulsions in (2.2%), and respiratory distress in (4.4%).

The main gastrointestinal symptoms of the patients suffering from pervasive developmental disorders were abdominal distension in 20 patients (44.4%), constipation in 16 patients (35.6%), chronic diarrhea in 8 patients (17.8%), vomiting in 9 patients (20%), anorexia in 19 patients (42.2%), iron- deficiency anemia that does not respond to oral iron therapy in 24 patients (53.3%), and feeding difficulties in 10 patients (22.2%). Table (2) showed gastrointestinal symptoms of the studied patients.

Our studied patients with autism showed statistically significantly higher levels of serum (IgM) class antibodies to gliadin, serum casein antibodies, and significantly lower serum levels of DPP- IV (P<0.000 in all). None of the autistics examined were positive for IgA and IgG antibodies tested, and 60% patients showed high serum levels of IgM antibodies to gliadin. Table (3) showed comparison of the laboratory findings of the studied patients and control groups. Table (4) showed the percentages of serum antigliadin IgA antibodies in the studied patients. Figure (2) showed comparison of serum levels of IgA- AgA, and IgG-AgA of the studied patients versus control groups. Figure (3) showed comparison of serum levels of IgM- AgA of the studied patients versus control groups.

There are significant relationships between serum levels of IgA, IgG, IgM antigliadins antibodies, casein antibody and DPP- IV activity with some GIT symptoms. Table (5) showed relation of serum levels of IgA, IgG, IgM antigliadins antibodies with some GIT symptoms in the studied cases group.

Discussion:

Gastrointestinal diseases are more common in children with a neurological disability and previous reports describe unexpected intestinal inflammation, with low- grade colitis, (Torrente et.al. 2002& Melmed et.al. 2000) and duodenitis with reduced disaccharides in children with autism. Immunohistochemical studies suggest an immune response targeted at the gut epithelium, with a possible autoimmune cause (Murch et.al. 1998& Dalrymple et.al. 1992). Immunologic hypersensitivity to the

Introduction:

Pervasive developmental disorders are behavioral disorders with onset before 36 months characterized by impairment of social interest and behaviors. Other characteristics include, sensory dysfunction, in appropriate laughing arid giggling little or no eye contact, apparent insensitivity to pain, preference to be alone and many more according to the American psychiatric association (American psychiatric Association 1994).

In the last 20 years, an increase in the incidence of pervasive developmental disorders has unexplained. The etiology of PDDs is complex and usually, the underlying pathologic mechanisms are unknown. Some scientists emphasize the possible impact of a number of postnatal factors ranging from environmental toxins to dietary factors (Waterhouse et.al., 1996).

Gastrointestinal diseases are more common in children with neurological disability (Sullivan, 1997, and Torrente et.al., 2002) describe unexpected intestinal inflammation with low grade colitis. Wakefield et.al. (2002) have suggested that peptides formed through the incomplete breakdown of foods containing gluten and casein derived from dairy product, exhibit direct opiod activity or form ligands for peptidase, which break down endogenous endorphins and enkephalins. Individuals who cannot metabolize gluten produce antigliadin which they can not metabolize further. This A gliadin binds to A and D opoid receptors. These receptors associate with mood and behavior.

Opoids like gliadorphin (gluten opoid and casein opiod) are toxic for children with pervasive developmental disorder due to the fact that these children have abnormal leaky gastrointestinal tract. Instead of completely digesting and excreting these opioid proteins, some of the partially digested gluten and casein proteins leak out of the gut and are transported to other parts of the body before they can be completely digested. The opoid protein travels through the bloodstream cross the blood brain barrier to enter brain and stimulate morphine like effect casein protein and causing inattentiveness, unclear thinking, irregular sleeping and eating patterns (Shattock and Whiteley, 2002).

Gastrointestinal symptoms are a common feature in children with pervasive developmental disorders, drawing attention to a potential association with celiac disease. Eliminating gluten and casein has shown to be effective in reducing some of the behavioral symptoms of autism. Knivsberg et.al, (1995) looked at the neurological effects of the dietary gluten fraction gliadin in autistic children who had gastrointestinal problems. When the children were exposed to an oral dose (1 g) of gliadin, frontal nerve impulses were significantly inhibited.

Johnson and Myers (2007) were noted an improvement of social, cognitive, and communication skills when they were placed on a diet free of gluten. Therefore, the present study aimed at assessing the prevalence of gastrointestinal disturbances in pervasive developmental disorders, and studying the determinants of gastrointestinal disturbances and pervasive developmental disorders represented in anti- gliadin antibody (IgA, IgM and IgG) and evaluating the potential link between Pervasive Developmental disorders and gastrointestinal disturbances.

Patients And Methods

Patients:

This cross sectional case control study included 45 patients aged 3 to 12 years (with or without gastrointestinal symptoms) diagnosed with Pervasive Developmental Disorders. The inclusion criteria for selection included all children with Pervasive Developmental Disorders and gastrointestinal symptoms, who had been regularly attending out patient clinic of center for care of children with special needs, institute of postgraduate childhood studies; Ain shams University, Egypt for at least one year. Both males and females were included. Exclusion criteria included autistic children suffering from acute or chronic infection; Drugs affecting gastrointestinal tract. The diagnosis of Pervasive Developmental Disorders was established on the basis of medical history, physical examination according to DSM- IV TR, Childhood Autism Rating Scale (C.A.R.S.) and Gallium test for autistic characters. EEG was done to diagnose epilepsy. The parents were asked to complete a questionnaire regarding the child's medical and behavioral history. Control group included forty five age, sex and social class comparable apparently healthy children without history suggestive of medical, neurological or psychiatric disorders. They were 10 males representing (50%), and 10 females representing (50%). They were selected from the outpatients' clinic at National Research Center while they were coming for follow up. The study was conducted in accordance to ethical procedures of institute of postgraduate childhood studies, Ain Shams University, and National Research Center (NRC) ethics. Written informed consent was obtained from the parents of the participating children.

Methods:

All patients will be subjected to full detailed history including age and sex of patients, perinatal, developmental, immunization history, and history of behavior disorders, the presence of convulsions, duration and course of disease, age of beginning of treatment and the treatment regimen, co morbidity or complications. Inquiring about special diets, a prior of food allergy, types of food selectivity, frequent vomiting, a prior diagnosis of gastro esophageal reflux, abdominal pain, abnormal stool pattern, characteristics of the bowel movements, diarrhea, constipation, use of laxatives or enemas, fecal soiling, number of bowel movements per day and prior visits to a gastroenterologist. Through clinical examination including general and, systemic examination (chest, heart, abdomen), and neurological evaluation. The severity of gastrointestinal disturbance will be evaluated. The parents were asked to complete a questionnaire regarding the child's medical and behavioral history.

Biochemical Measurements

From all cases, and controls, 5 cc venous blood samples were obtained by venipuncture and collected in plain tubes, and after gentle mixing allowed to clot at room temperature, and then centrifuged for 10 minutes. Serum Human Casein antibody level was measured using an enzyme-

Gastrointestinal disturbances and immune response to gluten in Pervasive Developmental disorders

Prof.Ghada El Dory, Professor Of Paediatrics, Department Of Medical Study Institute Of Postgraduate Childhood Studies Ain Shams University
Prof.Hanaa Hamdy Ahmed, Professor Of Biochemistry, Hormonal Department, National Research Center
Prof.Ehab Mohamed Eid, Professor Of Public Health, Department Of Medical Study, Institute Of Postgraduate Childhood Studies Ain Shams University
Dr.Inas Refaei El-Aleemy, Ass.Prof Of Paediatrics Child Health Department National Research Center
Manal Gamil Ahmed Sakr, M.Sc. of Paediatrics

Abstract

Objectives: Gastrointestinal symptoms are a common feature in children with pervasive developmental disorders, drawing attention to a potential association with celiac disease or gluten sensitivity. However, studies to date regarding the immune response to gluten in Pervasive Developmental disorders and its association with celiac disease have been inconsistent.

Subjects and Methods: This cross sectional case control study included 45 patients aged 3 to 12 years (with or without gastrointestinal symptoms) diagnosed with Pervasive Developmental Disorders according to DSM- IV TR, Childhood Autism Rating Scale (CARS) and Gallium test for autistic characters. EEG was done to diagnose epilepsy. They had been regularly attending out patient clinic of center for care of children with special needs, institute of postgraduate childhood studies; Ain shams University, Egypt for at least one year. Forty five apparently healthy children of matched age and sex were recruited as a control group. Serum levels of IgG, IgA, IgM class antibodies to gliadin were measured by using ELISA methods.

Results: A total of forty five autistic children with confirmed diagnosis aged between 3 to 12 years were studied. They were 36 males and 9 females with male to female ratio 3.5:1. The mean age of introduction to cereals was 6 months (range 4- 8 months). The main gastrointestinal symptoms as abdominal distension was present in 20 patients (44.4%), constipation in 16 patients (35.6%), chronic diarrhea in 8 patients (17.8%), vomiting in 9 patients (20%), anorexia in 19 patients (42.2%), iron- deficiency anemia that does not respond to iron therapy in 24 patients (53.3%), feeding difficulties in 10 patients (22.2%). None of the autistics examined were positive for IgA and IgG antibodies tested, and 60% patients showed high serum levels of IgM antibodies to gliadin.

Conclusion: The increased anti- gliadin antibody response and its association with GI symptoms points to a potential mechanism involving immunologic and/or intestinal permeability abnormalities in affected children. Immunological detection of, IgA, IgM and IgG antibodies class to gliadin are useful tool in the diagnosis and follow- up of the disease.

انتشار الاضطرابات المعدية المعوية والاستجابة المناعية للجليوتين فى الإضطرابات النمو الارتقائى الشاملة

الأهداف: أعراض معدية معوية هى سمة مشتركة فى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات النمو الارتقائى الشاملة، لافته الانتباه إلى جمعية محتملة مع مرض الاضطرابات الهضمية أو الحساسية للجليوتين.

المواد وطرق: تم رسم مخ لتشخيص الصرع. كانوا يحضرون بانتظام عيادة المرضى من مركز لرعاية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس، مصر لمدة عام واحد على الأقل. تم تجنيد خمسة واربعون طفلا اصحاء من العمر يقابل والجنس كمجموعة تحكم. مستويات المصل من الأجسام المضادة المناعي للجليادين تم قياسها باستخدام أساليب ELISA.

النتائج: تمت دراسة ما مجموعه خمسة وأربعين الأطفال الذين يعانون من التوحد مع تأكيد التشخيص الذين تتراوح أعمارهم بين ٣إلى ١٢ سنوات. كانو ٣٦ ذكور و٩ إناث مع نسبة الذكور إلى الإناث ٣,٥- ١. تم تسليم جميع المرضى فى فترة ولاية كاملة من خلال الولادة المهبلية الطبيعية. وكان متوسط عمر مقدمة الحبوب ٦ أشهر (المدى ٤- ٨ أشهر). وكان متوسط العمر الذى بدأت أعراض ٨ أشهر، مجموعة ٤- ١٢ شهرا. وكان النمو وتأخر فى النمو الحالى فى ٥ مرضى (١١,١%). كان القلق موجودا ٢٢,٢% من المرضى، ومشاكل النوم فى ١٣,٣%، والاكتئاب في ١١,١%، وفرط النشاط في١١,١%، والسلوك المضر بالنفس فى ٤,٤%. وكانت الأعراض المعدية المعوية الرئيسية على النحو انتفاخ البطن الحالية فى ٢٠ مريضا ٤٤,٤%)، والإمساك فى ١٦ مريض (٣٥,٥%)، والإسهال المزمن فى ٨ المرضى (١٧,٨%)، والتقيؤ فى ٩ مرضى (٢٠%)، وفقدان الشهية فى ١٩ مريضا (٤٢,٢%)، وفقر الدم الناتج عن نقص الحديد الذى لا يستجيب للعلاج الحديد فى ٢٤ مريضا (٥٣,٣%)، صعوبات والتغذية فى ١٠ مريضا (٢٢,٢%). ولم يكن أى من المتوحدون فحص إيجابى لإعتلال وIgG اختبارها، وأظهر ٦٠% من المرضى مستويات المصل عالية من الأجسام المضادة جليوتين المناعى لجليادين. وأظهر المرضى الخاضعين للدراسة لدينا مستويات أعلى كبيرة من تلك الأجسام المضادة فى مصل الدم.

الخلاصة: الأطفال الذين يعانون من الإضطرابات النمو الارتقائى الشاملة يعرض زيادة التفاعل المناعى لجليوتين وآلية التى يظهر لتكون متميزة عن أنه فى مرض الاضطرابات الهضمية. زيادة مكافحة لجليادين استجابة الأجسام المضادة وارتباطه أعراض الجهاز الهضمى نقطة لآلية المحتملة التى تنطوى على تشوهات نفاذية المناعية و/ أو المعوية عند الأطفال المتضررين. كشف المناعى الكازين،IgA, IgM وIgG فئة لجليادين هم أداة مفيدة فى تشخيص ومتابعة المرض.

infection in newborns. **Journal of Perinatal Medicine**. (28):2, 97- 103

22. Hedegaard SS, Wisborg K, and Hvas A (2014): Diagnostic utility of biomarkers for neonatal spesis- Asystematic review. **Scandinavian Journal of Infectious Diseases**, 1- 8.
23. Hofer N, Muller W and Bernhard (2013): The role of C- reactive protein in the diagnosis of neonatal sepsis in "**Neonatal Bacterial Infection**" Book, IBSN 978- 935- 11245 in INTECH.
24. Kayange N, Kamugisha E and Mwisamholya D (2010): Predictors of positive blood culture and deaths among neonates with suspected neonatal sepsis in tertiary hospital, Mwanza, Tanzania. **BMC Pediatr**; 10 (39): 12- 17.
25. Khalil AA (2007): Early prediction of neonatal sepsis by using serum procalcitonin. **M. Sc Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University.
26. Khinchi YR, Anit K and Satish Y (2010): Profile of neonatal sepsis. **Journal of College of Medical Science**- Nepal; 6 (2):1 - 6.
27. Li S, Xiamei H, Zhipingehen N and Yan Deng H (2014): Neutrophil CD64 expression as a biomarker in the early diagnosis of bacterial infection. A meta- analysis. **International Journal of Infectious Disease**. (17): 12- 23.
28. Lutsar I, Chazallon C and Carducci FI (2014): Current management of late onset neonatal Bacterial sepsis in five European countries. **Eur J Pediatr** 2014, 173: [Epub ahead of print].
29. Mahbaba M, Joyanta KM and Roman M (2011): Biomarkers for diagnosis of neonatal infections: A systemic analysis of their potential as a point- care diagnostics. **J. Glob. Health**; 1 (2): 201- 209.
30. Mahmoud S, Maklad S and Abo Elmaged EK (2012): Soluble Intercellular adhesion molecule for early diagnosis of neonatal infections. **Egypt J immunol**. 16 (2):8 3- 94.
31. Mally P, Xu J and Hendricks M (2014): Biomarkers for neonatal sepsis: Recent developments. Dove press 4: 157- 168.
32. Mannan MA, Shahidullah M, Noor MK, Islam F, Alo D and Begum NA (2010): Utility of C- reactive protein and hematological parameters in the detection of neonatal sepsis. **Mymensingh Med** J: 19 (2): 259- 263.
33. Mohamed FA (2003): Diagnostic and prognostic value of CD64, CD16 in neonatal sepsis. MD Thesis, Faculty of medicine. Cairo University.
34. Mohsen AH and Bothina A (2015): Predictive value for procalcitonin in the diagnosis of neonatal sepsis. Journal List, **Electron Phsician**; 7 (4); 1190- 1195.
35. Rania MK, Mohamed FM and Rasha MF (2014): Pattern of blood stream infections within neonatal intensive care unit. Suez Canal University Hospital, Ismailia, **Egypt. Journal of Microbiology value**; Article ID 276873, 6 pages.
36. Sagori M and Karen MP (2012): **Risk assessment in neonatal early onset sepsis**. Semin Perinatal; 36 (6): 408- 415.
37. Sameh SF (2013): Early- on set sepsis in a neonatal intensive care unit in Beni Suef, Egypt: Bacterial isolates and antibiotic resistance Pattern. **Korean. J. Pediatr**; 56 (8): 332- 337.
38. **SPSS**, Cooperation, Version 12, 2004 Chicago, IL, USA
39. Swarnkar K and Swarnkar M (2012): A study of early onset neonatal sepsis with special reference to sepsis screening parameters in Tertiary care centre of rural India. **The Internet Journal of infectious Diseases**; 10 (1):2 1- 28.
40. Tawfik DF (2003): Clinical significance of serum sICAM level in neonatal infection. **MD Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University
41. Vusitalo SR, Koskinen P and Lieno A (2011): Early detection of severe sepsis in the emergency room: Diagnostic value of plasma C- reactive protein, Procalcitonin and Interleukin- 6. **Scand J. Infect. Dis**; 34: 883- 900.
42. Wynn JL, and Wong HR (2010): Pathophysiology and treatment of septic shock in neonates. **Clin Perinatol**; 37 (2):4 39- 479. [PubMed: 20569817].
43. Youssef H (2004): Procalcitonin as marker of neonatal sepsis. **M. Sc Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University.
44. Yu Z, Liu J and Sun Q (2010): The accuracy of procalcitonin test for the diagnosis of neonatal sepsis: A meta- analysis. **Scand J. Infect. Dis**; 42: 723- 733.

the not infected with sensitivity ranged from 85% to 92% and specificity ranged from 75%- 93%.

These results were in agreement of studies done by Mahmoud et.al. (2012), Dollner et.al. (2010) and Mahbuba et.al. (2011) who reported that serum concentrations of sICAM- 1 are a potential marker for diagnosis of neonatal sepsis at its early stage.

CD64 was evaluated in three studies with high statistical significance difference comparing septic and control group. CD64 was the most specific biomarker for predicting neonatal sepsis 91%, sensitivity 87% and accuracy 92%. This support the findings done by Li et.al. (2014) a meta-analysis including 3944 patients met the inclusion criteria evaluating the diagnostic precision of neutrophil CD64 expression, which showed a pooled sensitivity of 79% and pooled specificity of 91%. Moreover like our results Chiesa et.al. (2015) who stated that CD64 had high sensitivity range (94%- 100%), specificity ranged (65%- 85%).

This results support the findings of studies done by Mahbuba et.al. (2011) Hedegaard et.al. (2015) who believe that neutrophil CD 64 should be incorporated as useful marker for excluding the diagnosis of neonatal sepsis.

Conclusion:

Based on results from the studies included in this review, it was clear that serum sICAM had a high sensitivity for diagnosis of neonatal sepsis; CD64 had a high specificity and serum procalcitonin had the most diagnostic accuracy.

Recommendations:

- More researches focusing on the combination of different biomarkers in different clinical settings are needed to achieve clearer conclusions.
- Several steps are needed to facilitate the uptake of biomarkers as tools to diagnose neonatal infections; a multi- country and multi- site study using a harmonized protocol to detect the most promising biomarkers is initiated to find the most promising biomarkers.
- In addition, the use of multiple markers, in particular, combining an early sensitive marker with a late specific test will further enhance the diagnostic accuracy of these mediators in identifying infected cases

References:

1. Abd Elmagid G S (2003): Serum concentrations of CD64 in neonatal sepsis. **M. Sc Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University
2. Abd- Allah TH (2004): Levels of Intracellular adhesion molecule (sICAM)& E selectin adhesion molecules in neonatal sepsis. **MD Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University
3. Ahmed R (2003): Level of procalcitonin and phospholipase A2 in septic newborn. **M.Sc Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University
4. Ali ZA, Ghonaim MM and Hussein YM (2015): Evaluation of recent methods versus conventional methods for diagnosis of early- onset neonatal sepsis**. J. Infect. Dev. C tries**; 9 (4): 388- 393.
5. Alireza A, Saeed S and Fatemeh N (2012): Diagnostic Value of simultaneous measurement of procalcitonin, interleukin- 6 and hs-CRP in prediction of early- onset neonatal sepsis**. Meditre. J. Hematol. Infect. Dis**; 4 (1): e 2012028.
6. Benitz WE, Wynn JL, and Polin RA (2015): Reappraisal of guidelines for management of neonates with suspected early- onset sepsis. **J Pediatr.** Apr; 166 (4):1 070- 4
7. Berardi A, Fornaciari S, and Rossi C (2014): Safety of physical examination alone for managing well- appearing neonates ≥ 35 weeks' gestation at risk for early- onset sepsis. **J Matern Fetal Neonatal Med.** 2014 Sep 10:1- 5.
8. Bernhard N, Hoofer N and Muller W (2014): **Challenges in the diagnosis of sepsis of the neonate** (http://creative commons.org/licenses/by/3.0).
9. Bhat AA, Shamim A, Gul S, Akther R and Bhat I (2016): neonatal sepsis- Early detection comparing Procalcitonin and CRP as markers and newer tools. **Int J Med and Dent Sci** 2016; (1): 1048- 1055
10. Birju AS and James FP (2014): Neonatal sepsis: An old problem with new insights. **Virulence**; 5 (1): 170- 178.
11. Biostat, **Comprehensive Met analysis**, Englewood, NJ07631, USA, 2015.
12. Chiesa C, pacific L and Osbarn JF (2015): Early- onset neonatal sepsis: still room for improvement in procalcitonin diagnostic accuracy studies. **Medicine** (Baltirmore); 94 (30): e 1230.
13. Cuna A, Hakima Land Tseng YA (2014): Clinical dilemma of positive histologic chorioamnionitis in term newborn. **Front Pediatr**. 2014 Apr 4; 2:27.
14. Doollner H, Vatten 1 and Austgulen R (2010): Early diagnostic markers of neonatal sepsis. Comparing soluble adhesion molecule, IL6, tumor necrosis factor and C- reactive protein. **Journal of clinical epidemiology.** 54:12 (1251- 1257).
15. Du Pont- Thibodeau G, Joyal JS and Lacroix J (2014): **Management of neonatal sepsis in term newborns**. F1000Prime Rep. Aug 1; 6:67.
16. Ducliman P, Marcos V and Juliana R; (2010): Early- onset neonatal sepsis: Blood cytokine levels at diagnosis and during treatment. **J. Pediatr** (Rio. J); 86 (6); 509- 514.
17. El- Mohamedy NM (2007): Surface Intracellular adhesion molecule (sICAM) in neonatal sepsis. **M.Sc Thesis**, Faculty of medicine, Cairo University.
18. El- Saadany AM (2008): Serum procalcitonin as an early marker in neonatal sepsis. **M.Sc Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University.
19. Ghaly AT (2005): Diagnostic and prognostic value of CD64 in neonatal sepsis. **M.Sc Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University.
20. Gouda RH (2010): Procalcitonin as diagnostic and prognostic tool in diagnosis0f neonatal sepsis. **M.Sc Thesis**, Faculty of medicine, Ain Shams University
21. Hansen AB, Verder H, Olsen PS; (2005): Soluble intercellular adhesion molecule and C- reactive protein as early markers of

2014).

Clinical judgment and laboratory tests such as complete blood cell count and the ratio between immature to total neutrophils (I/T ratio) showed to be useful in the early diagnosis of neonatal septic infection. The microbiological cultures are the gold standard for diagnosis of neonatal sepsis but they are not available until at least up to 72h and do not identify most infected infants. During the last decades efforts have been made to improve the laboratory diagnosis of neonatal sepsis by studying a large variety of inflammatory markers with diverse success (Berardi et.al., 2014).

In view of such data, the aim of this study was designed to elucidate the use of multiple analyses as a tool to amalgamate the results of several Egyptians studies concerning markers of neonatal sepsis.

More than 200 potentially relevant studies from several faculties of medicine across the country were collected in 2 years standing from 2012 to 2014 focusing on results of previous Egyptian studies evaluating diagnostic markers of neonatal sepsis in the last 10 years (2000- 2010) but only 42 met our inclusion criteria.

This meta- analysis study included 2722 neonates. They were grouped into 2 groups according to clinical manifestations of neonatal sepsis and laboratory findings. The first group (proved and suspected or clinical septic group) included 1783 (65.5%), The second group included 939 (34.5%) healthy neonates acting as a control group.

In the present study comparison of birth weight and gestational age between septic groups (proved + suspected sepsis) with mean gestational age 34.9±2.2 week, birth weight 2.5±0.7 kg and the control group with mean gestational age 36.7±1.5 week, birth weight (3.0±0.7 kg) revealed a highly significant difference. This was in agreement with Dulcimar et.al. (2010), Khnichi et.al. (2010) and Vusitalo et.al. (2011) who stated that there is high statistical significance association existed between septic and control group as regard birth weight and gestational age.

In the present study PROM as the commonest risk factor predisposing to neonatal sepsis (45%) followed by maternal fever (20%).T his results agreed with Kayange et.al. (2010) who found that the duration of ROM of more than 18 hours before delivery rather than the ROM itself as longer duration was significantly associated with increased risk of NS. Sagori and Karen (2012) added that risk of EONS increases with increasing maternal fever, 1.9% of evaluated infants were infected if maternal fever was <99.5°F but 6.4% of evaluated infants were infected when maternal fever >102°F.

The present study showed that there was highly significant difference in hematological parameters (Hb level, Platelet count, I/T ratio) between cases and control groups. These results correlated with those of Mannan et.al. (2010) and Birju and James (2014) who reported that I/T ratio could be used as a marker for early detection of newborn septicemia. Giving a range for I/T ratio 0.01- 0.13 and the cut off value for sepsis detection was0.13. Moreover Mally et.al. (2014) reported that thrombocytopenia is a common manifestation of bacterial septicemia. They added that predisposing conditions to sepsis such as umbilical line placement, birth asphyxia, and mechanical ventilation have independently caused thrombocytopenia, in the absence of positive blood culture.

In the current study, all septic neonates had a positive C- reactive protein with a range of 55.9±27.9 mg/dl which is highly significance compared to the control group 2.2±1.5 mg/dl. Nearly similar results were obtained in the study of Hofer et.al. (2013) and DuPont et.al. (2014).

The current study revealed that klebsiella was the most common gram negative microorganism (44%), followed by E.coli (10%), these results were in agreement with a study done by Sameh (2013) at Beni Suef University who found that Klebsilla was the predominant causative bacteria followed by E.coli, and also the results are in agreement with a study done by Swarkar et.al. (2012) Rania et.al. (2014)

On the other hand, Staphylococcus aureus was the most common gram positive microorganism (37.3%), followed by GBS (8%), these results agree with the retrospective study done byDias and Vigneshwaran (2010) who stated that The most common organism to be isolated was Staphylococcus aureus (42.75%) followed by Klebsiella (18.32%), E.coli (12.21%).

Among the numerous biomarkers in the field of neonatal sepsis diagnosis, this review identified 6predominant markers, as determined by number of publications: PCT, IL- 6, TNF-α, CD64, sICAM and Eselectin.

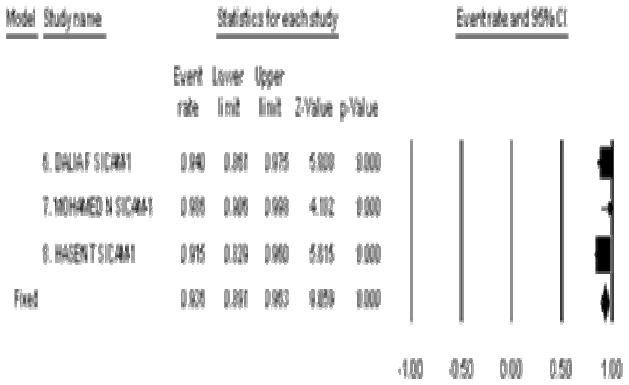
Regarding results of sensitivity, specificity and diagnostic accuracy of the markers, the main findings of this meta- analysis reported that serum PCT was highly significantly elevated in septic groups in comparison to the control group. It had very good diagnostic accuracy for the diagnosis of neonatal sepsis 95%, whereas pooled sensitivity and specificity were 93% and 87% respectively.

This was in agreement with a meta- analysis performed by Yu et.al. (2010) to assess the accuracy of PCT test for diagnosis of neonatal sepsis; it was included 22 studies published between 1996- 2009, where they reported that the PCT sensitivity varied between 83%- 100% and specificity varied between 70%- 100%. Ali et.al. (2015) reported sensitivity 72%, specificity 90%, Moreover, Chiesa et.al. (2015) stated sensitivity 100% specificity 96.5% However, the difference in PCT assay producer, gestational age, different microbes, severity of sepsis may explain the studies heterogeneity.

This results support the findings of studies done by Birju and James (2014) and Mohsen et.al. (2015) who stated that PCT is a good diagnostic measure of early onset neonatal sepsis.

The current study showed that sICAM was highly significantly elevated in septic groups in comparison to the control group. Studies revealed that sICAM was the most sensitive marker, the pooled sensitivity 95%; whereas specificity and diagnostic accuracy was 90% and 93% respectively. This finding was consistent with those of Edgar et.al. (2010) a randomized control study done on 149 neonates undergoing sepsis work up in a neonatal intensive care unit. There was a highly significant elevation of sICAM ($p< 0.001$) in both the infected group, compared with

Specificity Of (Sicam) meta analysis



Accuracy Of (Sicam) meta analysis

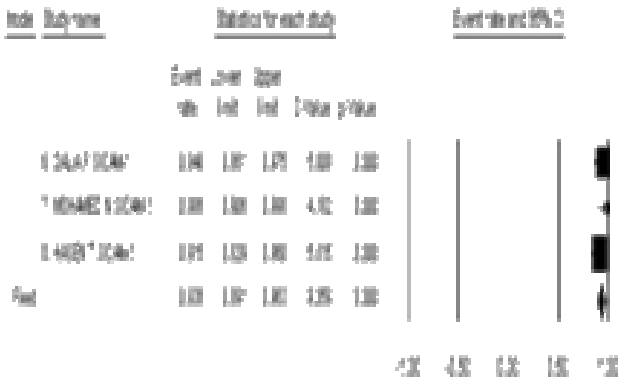


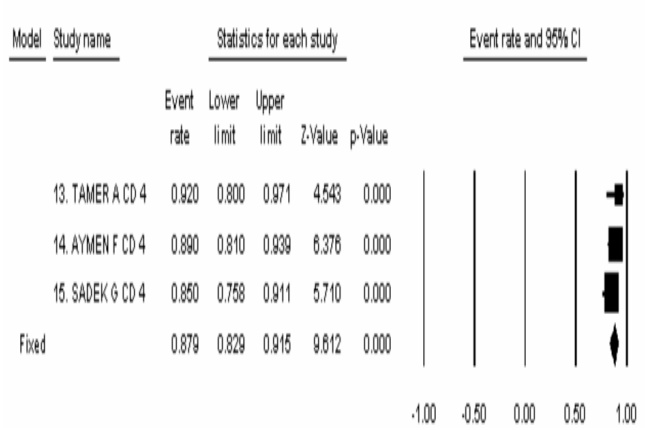
Table (6), Fig (7) presents the detailed data of the studies using CD4 as a marker of neonatal sepsis. The total number of cases were (n= 167) and the number of control patient were (n= 70). CD64 was evaluated in three studies with high statistical significance difference comparing septic and control group. CD64 was the most specific biomarker with pooled specificity 0.91 ranged from (0.81 to 0.96) (z) value= 5.01 and the accuracy 0.92 ranged from (0.88 to 0.95) (z) value= 9.6, pooled sensitivity 0.87 ranged from (0.82 to 0.91) (z) value= 9.6.

Table (6) Characteristics of studies dealing with CD4 role for predicting NS

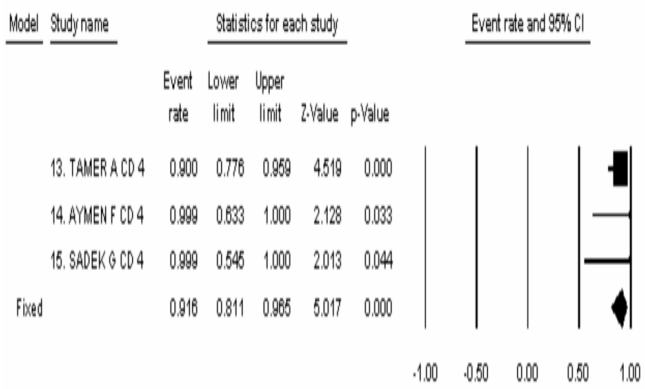
Study	Study Population	Pt. n.	Sepsis Diagnosis	Sensitivity	Specificity	Accuracy
Ghaly T, 2005	Cases: Group I: neonates with proven sepsis Group II: neonates with suspected sepsis. Control: Healthy neonates without sepsis.	22 5 20	Clinically & Culture	92	90	94
Mohamed AF, 2003	Cases: Group I: neonates with proven sepsis Group II: Neonates with suspected sepsis. Control: Healthy neonates without sepsis.	30 50 15	Clinically & Culture	89	100	90
Abd El Megeed SG, 2003	Cases: Group I: neonates with proven sepsis Group II: Neonates with suspected sepsis. Control: Healthy neonates without sepsis.	25 35 35	Clinically & Culture	85	100	95.4

Fig (7): sensitivity, specificity and diagnostic accuracy of CD64

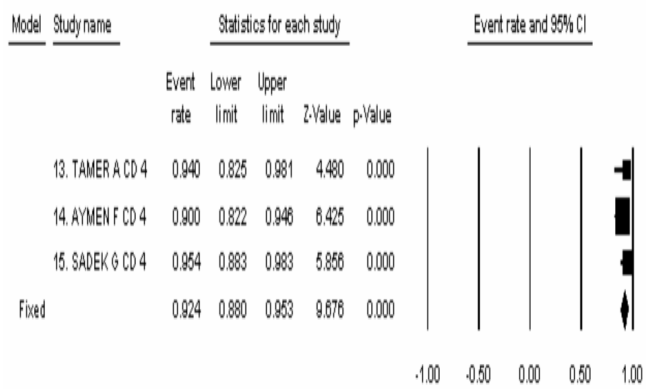
Sensitivity Of CD 64
meta analysis



Specificity For CD6 4
meta analysis



Accuracy For CD64
meta analysis



Discussion:

Neonatal sepsis is the single most important cause of neonatal deaths in the community. Despite the advances in perinatal and neonatal care and the use of very potent antibiotics, neonatal sepsis remains a major cause of admission to neonatal intensive care unit with a mortality rate ranging from 1.5% in term of almost 40% in very low birth weight infants (Benitz et.al., 2015 and Lutsar et.al., 2014).

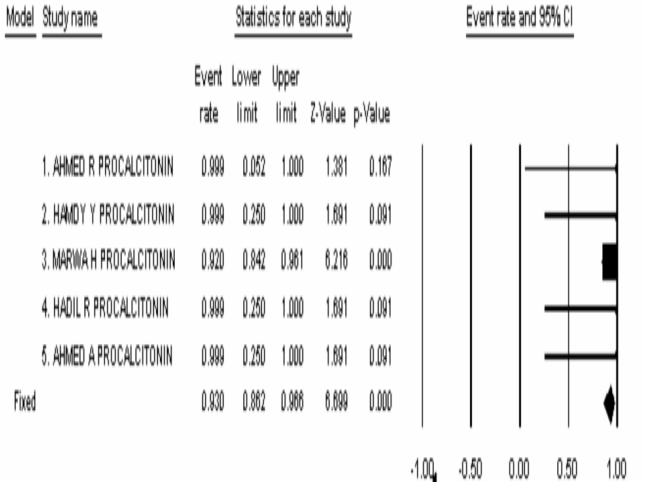
Clinical diagnosis of sepsis in newborn infants is not easy because symptoms and signs are nonspecific. There is no laboratory test with 100% specificity and sensitivity. The current practice of starting empirical antibiotic therapy in all neonates showing infection- like symptoms results in their exposure to adverse drug effects, nosocomial complications, and in the emergence of resistant strains (Bernhard et.al., 2014 and Cuna et.al.,

Table (4) characteristics of studies using procalcitonin for neonatal sepsis

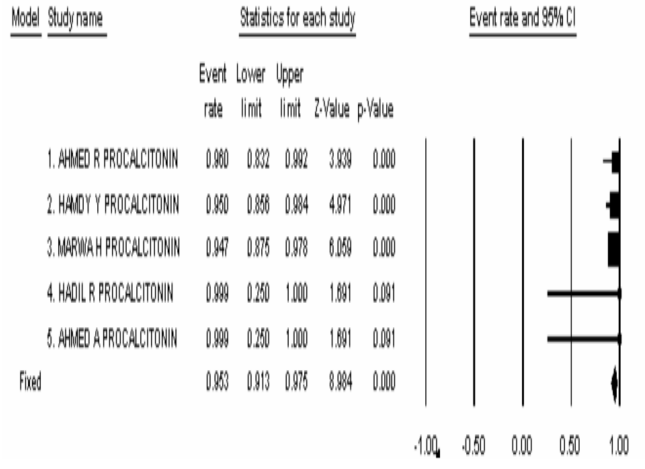
Study	Study Population	Pt. n.	Sepsis Diagnosis	Sensitivity	Specificity	Accuracy
Youssef A, 2003	**Cases :** Newborn with suspected sepsis. **Control:** Neonate without sepsis.	25 15	- Clinical - Culture	100	94.4	96
Youssef H, 2004	**Cases :** **- Group I:** Newborns with clinical & laboratory evidence suggestive of sepsis with +ve Bl. Culture. **- Group II:** Newborns with clinical & laboratory evidence suggestive of sepsis but -ve Bl. Culture. **Control:** Infection free newborns.	20 20 20	Clinical & Culture	100	82	95
El Saadany, 2008	**Cases :** Group I: newborn with proven sepsis. Group II: newborn with suspected sepsis. **Control:** Infection free newborns.	36 27 25	Clinical & Culture	92	90	94.7
Gaua H, 2010	**Cases :** Group I : newborn with proven sepsis Group II : newborn with suspected sepsis **Control:** Healthy neonate without sepsis.	26 4 30	Culture & Clinical	100	97	100
Khalil A, 2007)	**Cases :** Group I : newborn with proven sepsis Group II : newborn with suspected sepsis **Control:** Healthy newborn without sepsis.	20 20 20	Clinically & Positive Blood Culture	100	85	100

Fig (5) sensitivity, specificity and diagnostic accuracy of serum procalcitonin

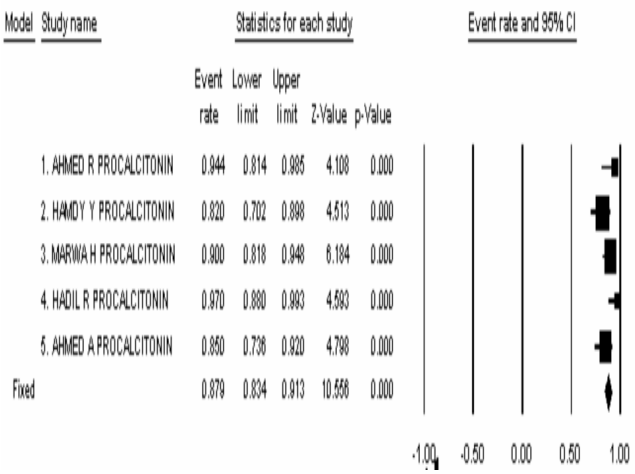
Sensitivity Of Procalcitonin meta analysis



Specificity Of Procalcitonin meta analysis



Accuracy Of Procalcitonin meta analysis



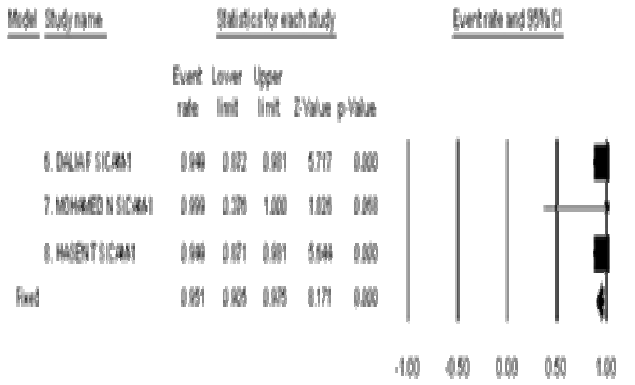
Studies using sICAM as a marker are summarized in table (5). Fig (6), the total number of cases (n= 166) and the number of control (n= 60). Studies revealed that sICAM was the most sensitive marker with pooled sensitivity 0.95 ranged from (0.90 to 0.97) (z) value= 8.1. The specificity 0.90 ranged from (0.85 to 0.93) z value= 9.2 and the accuracy 0.93 ranged from (0.89 to 0.96) (z) value= 9.

Table (5) Characteristics of studies dealing with the role of (SICAM- 1) for predicting NS

Study	Study Population	Pt. n.	Sepsis Diagnosis	Sensitivity	Specificity	Accuracy
Tawfik D, 2003	**Cases :** Newborns with suspected sepsis. **Control :** Healthy neonate without sepsis.	59 20	Clinically & Culture	94.9	95	94
El mohamady, M, 2007)	**Cases :** **Group I:** Neonates with proven sepsis. **Group II:** Neonates with suspected sepsis. **Control:** Healthy neonates without sepsis.	36 14 20	Clinically & Culture	100	95	98.6
Abd Allah H, 2004	**Cases :** **Group I :** neonates with proven sepsis **Group II :** neonates with suspected sepsis **Control:** Healthy newborn without sepsis.	39 18 20	Clinically & Culture	94.9	85	91.5

Fig (6) sensitivity, specificity and diagnostic accuracy of surface intracellular adhesion molecule (sICAM)

Sensitivity Of (Sicam) meta analysis



was performed using Biostat, Comprehensive Meta- analysis version 3.0 (Biostat, 2015).

Results:

This meta- analysis study included 2722 neonates. They were divided into 2 groups according to clinical manifestations of neonatal sepsis and laboratory findings. Comparative statistics between case and control group as regards, gestational age and birth weight are present in table (1). There was highly significance difference between case and control groups which is lower in case group when compared to control group (p= 0.001). Moreover, PROM was the commonest predisposing factor to sepsis (45%), followed by maternal fever (20%). As regards results of blood culture, klebsiella was the most common gram negative microorganism 292cases (44%), followed by E.coli 72 cases (10%), On the other hand Staphylococcus aureus was the most common gram positive microorganism 137 cases (37.3%), followed by GBS 29 cases (8%).

Comparison between cases and control groups as regards laboratory data of neonatal sepsis were shown in table (2) there was a highly significant difference in hematological parameters (Hb level, Platelet count, I/T ratio) between cases and control groups. All septic neonates had a positive C- reactive protein with a range of 55.9±27.9mg/dl which is highly significance as compared to the control group 2.2±1.5mg/dl.

Analysis of diagnostic markers of neonatal sepsis revealed 6 predominant markers, as determined by number of publications: PCT, IL-6, TNF- α, CD64, sICAM and Eselectin. Results of sensitivity, specificity and diagnostic accuracy of biomarkers in reviewed studies were demonstrated in table (3), fig (2), fig (3), fig (4) were the sICAM is the most sensitive marker for prediction of neonatal sepsis (0.95), CD64 is the most specific marker (0.91) and serum procalcitonin had the most diagnostic accuracy (0.95).

Table (1) Comparative statistics between case and control groups as regards gestational age and birth weight

Items	Case group (n= 1783) Mean±SD	Control Group (n= 939) Mean±SD	T Test	P Value
Gestational Age (Wks)	34.9±2.2	36.7±1.5	506.1	0.001**
Birth Weight (Kg)	2.5±0.7	3.0±0.7	313.8	0.001**

Table (2) Comparison between cases and control groups as regards laboratory data of neonatal sepsis

Laboratory Data	Case Group (N= 1029) Mean±Sd	Control Group (N= 939) Mean±Sd	T- Test	P Value
Hb level (gm/dl)	12.8±2.8	15.2±1.5	600.14	0.000**
Platelets (109/L)	159.0±62.9	233.9±63.2	869.29	0.000**
I/T Ratio	1.8±1.0	0.5±0.3	1514.87	0.000**
CRP (mg/dl)	55.9±27.9	2.2±1.5	3472.2	0.000**

Table (3) Sensitivity, specificity and diagnostic accuracy of biomarkers in reviewed studies

Name Of Marker	Sensitivity%	Specificity%	Accuracy%
Procalcitonin	0.93	0.87	0.95
TNF	0.86	0.86	0.92
Sicam- 1-	0.95	0.90	0.93
E Selectin	0.94	0.82	0.91
CD64	0.87	0.91	0.92
Il- 6-	0.88	0.90	0.93

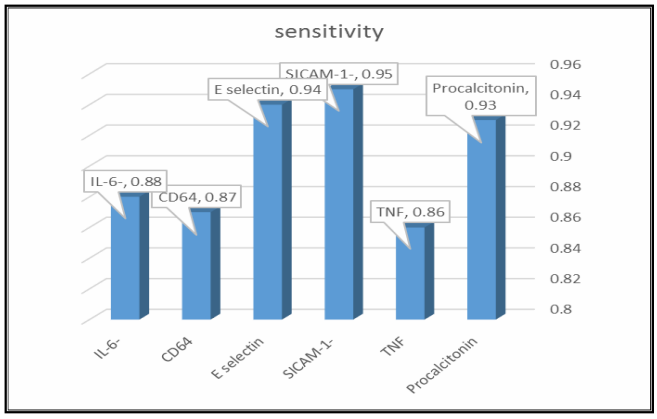


Fig (2) sICAM is the most sensitive marker in predicting neonatal sepsis

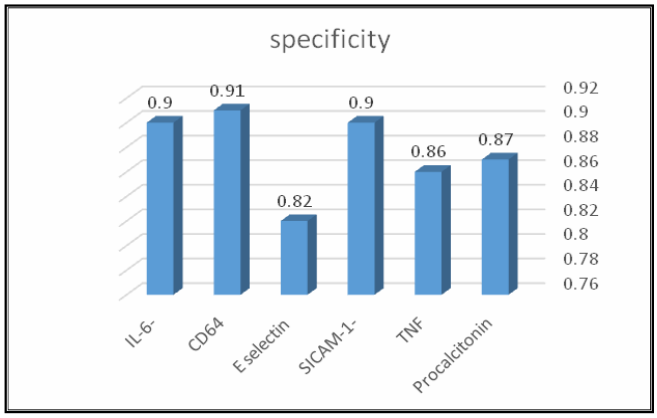


Fig (3) CD64 is the most specific marker in diagnosis of neonatal sepsis

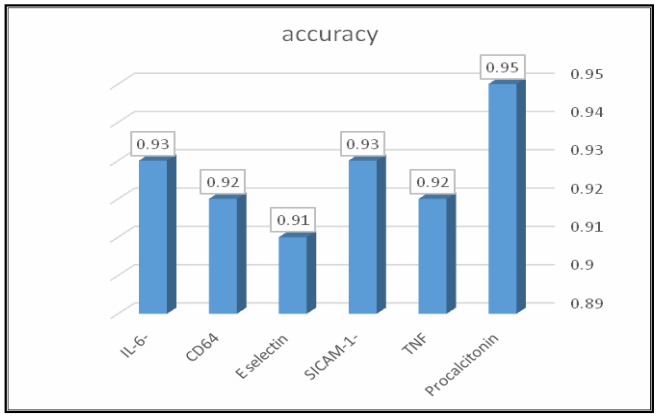


Fig (4) Serum procalcitonin is the most diagnostic accurate marker for diagnosis of neonatal sepsis.

Characteristics of studies using procalcitonin for predicting neonatal sepsis are presented in table (4), 5 analyzed studies regarding the value of serum PCT with the total number of cases (n= 198) and control (n= 110).

Fig (5) shows that serum PCT was highly significantly elevated in septic groups in comparison to the control group. Its pooled sensitivity 0.93 ranged from (0.86 to 0.96) with (Z) value= 6.6, whereas pooled specificity 0.87 ranged from (0.83 to 0.91) (Z) value= 10.5 and the accuracy 0.95 ranged from (0.91 to 0.97) (Z) value= 8.9.

Introduction:

Neonatal sepsis is defined as a clinical syndrome of bacteremia with systemic signs and symptoms of infection in the first 4 weeks of life. It is estimated that up to 20% of all live births develop an infection easily, because their immune system is not adequately developed, approximately 4 million deaths occur annually, attributable mostly to infection, birth asphyxia, and consequence of premature birth and low birth weight (Bernhard et.al., 2014).

A variety of factors contributed to this serious disease including maternal risk factors as premature rupture of membrane and others, besides neonatal risk factors as prematurity and invasive procedures. Clinical diagnosis of sepsis in newborn infants is not easy because symptoms and signs are nonspecific. There is no laboratory test with 100% specificity and sensitivity. The current practice of starting empirical antibiotic therapy in all neonates showing infection- like symptoms results in their exposure to adverse drug effects, nosocomial complications, and in the emergence of resistant strains (Alireza et.al., 2012).

Accurate and quick diagnosis is therefore essential for both protecting the infant from the consequences of the bacterial invasion and preventing damages deriving from the unnecessary use of antibiotics (Lutsar et.al., 2014). Clinical judgment and laboratory tests such as complete blood cell count and the ratio between immature to total neutrophils (I/T ratio) showed to be useful in the early diagnosis of neonatal septic infection (PrabhuDas et.al., 2011). The microbiological cultures are the gold standard for diagnosis of neonatal sepsis but they are not available until at least up to 72h and do not identify most infected infants. During the last decades efforts have been made to improve the laboratory diagnosis of neonatal sepsis by studying a large variety of inflammatory markers with diverse success (Bhat et.al., 2016).

In view of such data, the aim of this study was designed to elucidate the use of multiple analyses as a tool to amalgamate the results of several Egyptians studies concerning markers of neonatal sepsis.

Materials And Methods:

The present study is based on collection of the target studies from several faculties of medicine across the country through attending the central libraries of Ain Shams, Cairo and Al Azhar Universities.

Raw data were collected while focusing on the results of previous Egyptian studies evaluating diagnostic markers of neonatal sepsis in the last 10 years (2000- 2010). More than 200 potentially relevant studies were collected in 2 years standing from 2012 to 2014 but only 42 met the inclusion criteria.

Sources Of Data:

The online search was done using the site of the Egyptian Universities Libraries Consortium (EULC) other than the three main universities. The search terms were "Neonates", "Sepsis", "Septicemia", "Biomarker", and "Meta- analysis".

- All studies concerning diagnostic markers of neonatal sepsis in Egyptian studies in both full term and preterm in the first month of life were included..
- Studies concerning sepsis with multiple congenital anomalies and metabolic disorders or evaluating sepsis after the first month of life, or didn't have enough data for calculating sensitivity and specificity were excluded.

Data Extraction:

The information was extracted from the selected studies include:

- The first author, publication year, title of the study, Type of the study design, Size and characteristics of the study population, number and specific characteristics of the patients in the septic and non- septic groups.
- Laboratory tests (e.g. complete blood cell count, the ratio between immature to total neutrophils (I/T) and C- reactive protein (CRP).
- Microbiological culture results (the gold standard for neonatal sepsis diagnosis.
- Types of markers used for diagnosis of neonatal sepsis.
- Sensitivity, specificity, diagnostic accuracy for neonatal sepsis diagnosis were extracted.

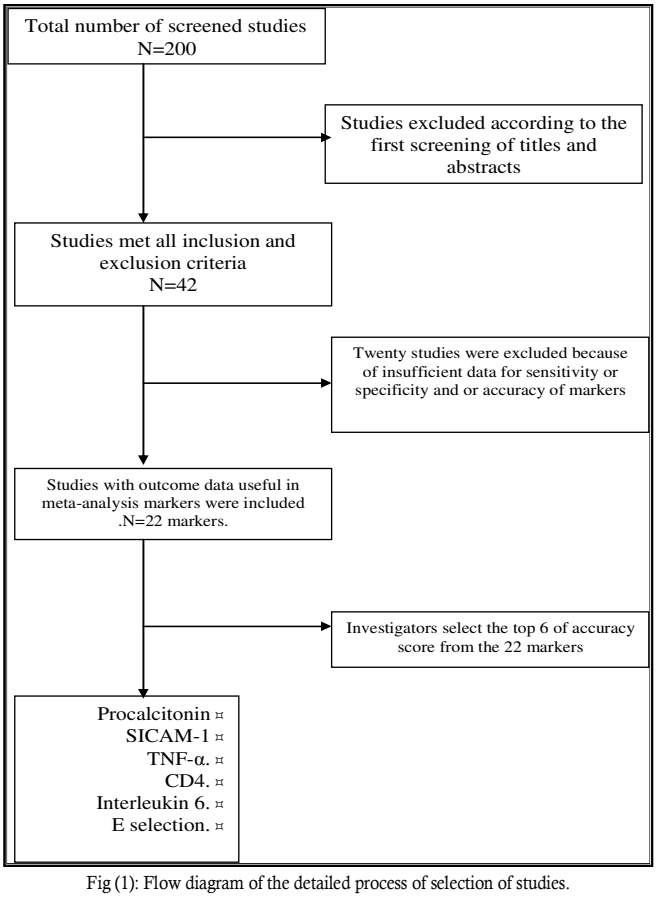


Fig (1): Flow diagram of the detailed process of selection of studies.

Statistical Analysis:

Data was analyzed using (SPSS) version 12.0, SPSS version 12, 2004. Descriptive statistics in the form of mean (x bar) and standard deviation (SD) were performed for all patients. For quantitative data, student t- test was used. For comparing qualitative, Chi square test (χ^2) was used. Values of $P \leq 0.05$ were considered significant, values were highly significant if ≤ 0.01.

A standard method for meta- analysis of diagnostic markers evaluation

Diagnostic Biomarkers for Neonatal Sepsis

(Meta-Analysis study)

Salah Mostofa[(1)], Hanan Abd Allah El Gamal[(2)], Salwa Ibrahim Bakr[(3)], Howaida Abou El Ela

[(1)]Professor of Preventive Medicine and Epidemiology, Institute of Postgraduate Childhood Studies, Ain Shams University, [(2)]Professor of Pediatric, Institute of Postgraduate Childhood Studies, Ain Shams University, [(3)]Professor of Clinical Pathology, Faculty of Medicine, Ain Shams University

Abstract

Background: Neonatal sepsis is the single most important cause of neonatal deaths in the community. It remains a major cause of mortality in newborn and life- threatening disorder in infants.

Aim: To assess the validity of using diagnostic markers in predicting neonatal sepsis.

Methodology: This was a systematic review and meta- analysis. More than 200 potentially relevant studies were collected in 2 years standing from 2012 to 2014 but only 42 of them met the inclusion criteria. A standard method for meta- analysis of diagnostic markers evaluation was performed using Biostat, Comprehensive Meta- analysis version 3.0

Results: Meta- analysis was performed on 2722 neonates divided into 2 groups according to their clinical manifestations of neonatal sepsis and laboratory findings. PROM was the commonest risk factor predisposing to sepsis. Klebsiella and staphylococcus aureus were the most common isolated organism. Based on the results from included studies in this review, 6 predominant markers were used to evaluate early diagnosis of neonatal sepsis, PCT, IL- 6, TNF- α, CD64, sICAM and Eselectin. Procalcitonin was highly significantly elevated with sensitivity (0.93) whereas specificity was (0.87) and it had the most diagnostic accuracy (0.95). SICAM was the most sensitive marker (0.95) its diagnostic accuracy and specificity were (0.93) and (0.90), TNF- α had diagnostic accuracy (0.92) sensitivity and specificity were (0.86), the sensitivity of Eselectin was (0.92), its diagnostic accuracy and specificity were (0.91) and (0.82). IL6 had diagnostic accuracy (0.93); the specificity and sensitivity were (0.90) and (0.88). CD64 was the most specific biomarker for predicting neonatal sepsis (0.91), sensitivity (0.87) accuracy (0.92).

Conclusion: Based on results from the studies included in this review, it was clear that serum sICAM had a high sensitivity for diagnosis of neonatal sepsis; CD64 had a high specificity and serum procalcitonin had the most diagnostic accuracy.

Key words: Neonatal sepsis, Noanatal markers, Meta- analysis, procalcitonin, SICAM

تحليل ميتا لدلائل تشخيص التسمم الدموى فى الأطفال حديثى الولادة

المقدمة: التسمم الوليدى هو أحد أهم أسباب وفيات الأطفال حديثى الولادة فى المجتمع، ويبقى السبب الرئيسى للوفيات واضطراب الوظائف الحيوية لدى الرضع.

الهدف: تقييم علامات ودلائل التشخيص واستخدامها فى التنبؤ المبكر للانتان الوليدى باستخدام التحليل المتعدد (تحليل ميتا البعدى).

تصميم الدراسة: تم تصميم الدراسة على استخدام تحليلات بعدية متعددة كأداة لدمج نتائج دراسات عدة تمت على الأطفال المصريين بشأن علامات التسمم الوليدي، وقد استغرق البحث مدة سنتين من ٢٠١٢ إلى ٢٠١٤.

النتائج: شملت هذه الدراسة ٢٧٢٢ وليد تم تصنيفهم فى مجموعتين وفقاً للأعراض والمظاهرالسريرية للمرض وكذلك نتائج التحاليل الميكروبيولوجية. وقد وجد إلى السبب الأكثر شيوعًا لحدوث المرض هو تسرب ماء حول الجنين السابق لأوانه، أما فيما يتعلق بنتائج المزارع البكتيرية فقد كانت كليبسيلا والمكورات العنقودية الذهبية هما النسب الأعلى فى النتائج. وقد اظهرت النتائج أن بروكالسيتونين يتمتع بدقة نوعية ٨٧% ودقة حساسية ٩٣% ودقة التشخيص٩٥%، وهى نسب ذات دلالة احصائية عالية، بينما اظهر تى إلى اف- الفا- دقة فى التشخيص تصل إلى ٩٢%، فى حين إدقة حساسية المؤشر ونوعيته تصل إلى ٨٦%، وكشفت الدراسات أن sICAM هو المؤشر الأكثر دقة الحساسية فى التشخيص بنسبه ٩٥%، وأن دقة النوعية ودقة التشخيص ٩٠% و٩٣% على التوالي، وكانت دقة حساسية اختيار سليكتين فى الدراسات ٩٤% ومن حيث دقة النوعية ٨٢% بينما مستوى الدقة يصل إلى ٩١%. ، كما تبين إلى س د ٦٤ يتمتع بخصوصية عالية فى التشخيص المبكرللتسمم الدموى بنسبة ٩١%، ٨٧% نسبة الحساسية، ومدى الدقة ٩١%. اختبار انترلوكين ٦ نسبته مرتفعة بشكل ملحوظ فى مجموعات العدوى مقارنة بمجموعات التحكم، وكانت حساسية المؤشرتقارب ٨٨%، بينما دقة النوعية ودقة التشخيص تصل إلى ٩٠%، و٩٣% بالتتابع.

الخلاصة: بناء على نتائج التحليل البعدى للدراسات المشمولة كان واضحًا إلى سى كام sICAM ذو دقة حساسية عالية لتشخيص اللتسمم الوليدي، بينما س د ٦٤ لديه دقة نوعية عالية، وكان بروكالسيتونين المصل الأكثر دقة فى التشخيص.

Contents

Title		Researcher		Page
Diagnostic Biomarkers for Neonatal Sepsis (Meta-Analysis study)	...	Prof.Salah Mostofa Prof.Hanan Abd Allah El Gamal Prof.Salwa Ibrahim Bakr Howaida Abou El Ela	...	1
Gastrointestinal disturbances and immune response to gluten in Pervasive Developmental disorders	...	Prof.Ghada El Dory Prof.Hanaa Hamdy Ahmed Prof.Ehab Mohamed Eid Dr.Inas Refaei El-Aleemy Manal Gamil Ahmed Sakr	...	9
Electroencephalographic Findings In Children With Autism Spectrum Disorder	...	Prof.Khaled Hussein Taman Prof.Samia Samy Aziz Dr.Khaled Ossama Abdbulghani Shimaa Abdallah Elsayed Ahmed	...	17
Pattern of Sleep Disturbance among children with cerebral palsy	...	Prof.Omar El Shourbagy Prof.Magdy Karam Eldeen Prof.Hanan El Gamal Heba El Shal	...	23
Glutathione S-Transferase Gene with Susceptibility to Juvenile Idiopathic Arthritis	...	Prof.Howida Hosney El Gebaly Dr.Mohammed Hesham M. Ezzat Dr.Sara Hassan Abo Agwa Hala Ali Abokresha	...	33
The Reality Role of Public Opinion "Talk Show" Programs Presented Political Issues in the Egyptian Satellite Channels from the Perspective of a Youth Blind	...	Dr.Abdelrahman Shawky Mohamed	...	39

lettering. Type-written or in a hand lettering is unacceptable.

All lettering must be done professionally and should be in proportion to the drawing, graph, or photograph. Do not send original artwork, x-ray film, or ECG strips.

The colors used must be dark enough and of sufficient contrast for reproduction. With the exception of fluorescent colors, all colors can be reproduced in four-color.

Visit our web site:

www.ipcs.shams.edu.eg

Format Submit four copies (letter-quality) computer printout or clean, sharp photocopy accepted) typewritten on one side of white paper, sequentially numbered, double-spaced (including references), with liberal margins, approximately 25 lines to a page. We expect that original articles will not exceed 6 published pages; therefore please do not exceed 18 manuscript pages, including the title page, references, and tables. Figures are calculated at three per printed page. To assist with a prompt, fair review process, please provide the names and addresses of three or four potential reviewers with the appropriate expertise to evaluate your manuscript.

Once a manuscript is accepted, the final version of the manuscript should be submitted on diskette along with three copies of the printout. The authors accept responsibility for the submitted diskette's exactly matching the printout of the final version of the manuscript. Guidelines for submission of accepted manuscripts on diskette would be sent to the author by the editorial office.

Title Page. The title page should include authors [names and academic degrees; departmental and institutional affiliations of each author; and sources of financial assistance, it any.

Designate one author as the correspondent, and provide address, business and home telephone numbers, and, if available, fax number and E-mail address. For cross-referencing purposes, include a list of key words not in the title.

Abstract. Full-length papers for the Original Articles section or special sections of The Journal should include a summation of 200 words or less, to appear after the title page. For the structured format, most abstracts should contain the following headings: 0bjective(s); Study design, Results; and conclusion(s). The objective(s) reflects the purpose of the study, that is, the hypothesis that is being tested. The study design should include the setting for the study, the subjects (number and type), the treatment or intervention, and the type of statistical analysis. The results include the outcome of the study and statistical significance it appropriate. The conclusion (s) states the significance of the results.

Papers for the Clinical and Laboratory Observations and Current Literature and Clinical Issues sections should include a brief summation of approximately 50 words.

Laboratory Values**.** Laboratory values should be described in both the International System of Units (SI units) and in metric mass units. The SI units should be stated first and the metric units in parentheses immediately thereafter. Conversion tables are available (see JAMA 1986; 255:2329-39 or Ann Inter Med. 1987; 106:1 14-29).

Drug Nomenclature. Drugs should be described in both the United States Adopted Names (USAN) and International Non-propriety Names (IINN) nomenclature. At first usage cite the USAN with the INN in parentheses; subsequent appearances should use the USAN only.

References. Number references according to order of appearance in the text. For reference, follow the format set forth in "Uniform Requirements for Manuscripts Submitted to Biomedical Journals" (Ann Inter Med. 1997; 126:36-47). (If six or fewer authors or editors list all; if seven or more, list first six and add et al.).

Tables**.** Each table must be typed double- spaced on a separate sheet of paper. A concise title should be supplied for each. Tables should be self-explanatory and should supplement, not duplicate the text. If a table or any data therein have been previously published, a footnote must give full credit to the original source.

Figure Legends. Each illustration must be provided with a legend Type legends double-spaced on a sheet of paper. Illustration has been previously published, the legend must give full credit the original source.

Illustrations. Original drawings of graphs should be prepared in black India ink or typographic (press-apply)

General Policies And Instructions For Authors

The Journal of Childhood Studies publishes original research articles, clinical and laboratory observations, and reviews of medical progress in pediatrics and related fields. We recommend that dl manuscripts be reviewed and approved for submission by the department chair or editorial committee.

Articles are accepted for publication with the stipulation that they are submitted solely to the journal. The Journal will not consider for publication papers that have been published elsewhere, even if in another language or papers that are being considered by another publication or are in press. If a paper by the same author or authors contains any data previously published, in press, or under consideration by another publication, a reprint of the previous article or a copy of the other manuscript should be submitted to the Editor with an explanation by the authors of the overlap or duplication. If the Editor is made aware of such overlapping or duplicate papers that have not been disclosed by the authors, a written explanation will be requested. If in the judgment of the Editor the explanation is inadequate, the editors of the other general journals will be notified of the occurrence.

Publisher

All authors of a manuscript must sign a form transferring copyright ownership of the manuscript to the journal. The form will be sent to the corresponding author when the Editors reach a decision that the manuscript may be potentially publishable.

All accepted manuscripts are subject to editorial revision and shortening. The Editors may recommend that appendixes and tables containing extensive data be withheld from publication and referenced in a footnote as available from the authors.

Statements and opinions expressed in the articles and communications therein are those of the authors and not necessarily those of the Editor or publisher; the Editor and publisher disclaim any responsib1ity or liability for such material. Neither the Editor nor the publisher guarantees, warrants, or endorses any product or service advertised in this publication; neither do they guarantee any claim made by the manufacturer of such product or service.

Papers describing research involving human subjects should indicate that informed consent was obtained from the parents or guardians of the children who served as subjects of the investigation and, when appropriate, from the subjects themselves. In the event either the Editor or referees question the propriety of the human investigation with respect to the risk to the subjects or to the means of obtaining informed consent, The Journal may request more detailed information about the safeguards employed and the procedures used to obtain informed consent. Copies of the minutes of the committees that reviewed and approved the research may also be requested.

Conflict of Interest

Authors should disclose at the time of submission any conflict of interest, Especially any financial arrangement with a company whose product is discussed in the manuscript. If the article is accepted for publication, an appropriate disclosure statement will be required and may be published.

Release to Media

It is a violation of the copyright agreement to disclose the findings of an accepted manuscript to the media or the public before publication in The Journal. The release of information in the manuscript may be announced one day after publication. Return of Manuscripts

Manuscripts are not returned to authors. Reviewers are instructed to destroy manuscripts after review. Original illustrations are returned it requested the authors.

Preparation of Manuscript

All manuscripts and editorial correspondence should be submitted by first-class (not registered) mail to Editor Address.

Chief of the Board

Prof.Hayam Kamal Nazif

Assistant Chief of the Board

Prof.Howida Hosney Elgebaly

Chief Editor

Prof.Mohamed Moawad Ibraheem

Ass.Editor

Prof.Gamal S. Ahmed

Dr.Inas Mahmoud Hamed

Editorial Board

Prof.Sadia M.A. Bahader

Prof.Fayza Y. Abd Elmgeed

Prof.Laila Karam El-Deen

Prof.Mohamed Salah ElDeen Mostafa

Prof.Itemad K. Mebed

Prof.Foada Mohamed Aly

Prof.Mona Medhat Reda

Financial manager

Mrs.Hala Fathy

Secretary

Mr.Medhat Fathalla Asaad

Mrs.Hoda Hassan Ibraheem

Journal of
CHILDHOOD STUDIES

(Medical, Psychological and Media)
(Refreed- Periodical)

VOL.19
ISSUE 71
APR.- JUN. 2016

Egyptian national library catalog number 12843/2007
International library catalog number2090-0619