## دولة ليبيا

## وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

## جامعة طرابلس

**حصاد**

**المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية جنزور**
**بالتعاون مع مركز البحوث والاستشارات والتدريب جامعة طرابلس**
**حول**
**دور كليات التربية في تطوير التعليم وخدمة المجتمع والبيئة**
**تحت شعار**
**تحديات الحاضر واستشراف المستقبل**
**26 يونيو2032 م**

### المؤتمر برعاية

# حصاد

## المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية جنزور بالتعاون مع مركز البحوث والاستشارات والتدريب بالجامعة طرابلس

**حول: دور كليات التربية في تطوير وتنمية المجتمع والبيئة**

**تحت شعار (تحديات الحاضر واستشراف المستقبل)**

**ذلك يوم الاثنين الموافق ( 2023/6/26م)**

**مكان الانعقاد: مسرح كلية التربية جنزور**

**بحوث علمية محكمة**

**أعداد وتنفيذ فني:**

**أ.د. شعبان حسن غالي (رئيس اللجنة العلمية)**

**أ. أحمد عطية ماهر (رئيس اللجنة الفنية والإعلامية)**

**أ. انتصار فرج قريبع (عضو اللجنة الفنية والإعلامية)**

**أشراف النشر على موقع جامعة طرابلس**

**د. على أحمد قنون (مدير عام مركز البحوث والاستشارات والتدريب بجامعة طرابلس**

**وسائل المشاركة بالمؤتمر**

**الرابط الالكتروني/mailto:collegejanzour@gmail.com**

**للتواصل: 0913274858 _ 0925096609**

## *** كلمة رئيس المؤتمر ***

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آلة وصحبه أجمعين.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

نرحب بضيوفنا الأكارم من الباحثين والمشاركين والحاضرين لفعاليات هذا المحفل العلمي فمرحباً بكم جميعاً كل باسمه وصفته ومقامه.

نتوجه بالشكر الجزيل إلى كافة لجان المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية جنزور (اللجنة التحضيرية للمؤتمر، واللجنة العلمية للمؤتمر، واللجنة الفنية والإعلامية والتنظيمية واتحاد الطلبة بكلية التربية جنزور، كما أتوجه بالشكر والامتنان للجهات الراعية للمؤتمر وهي:

(الجامعة المفتوحة، وزارة الشؤون الاجتماعية فرع جنزور، شركة كان بيبي، ومركز البحوث والاستشارات والتدريب بجامعة طرابلس.

انطلاقاً من دور كليات التربية في تطوير المنظومة التعليمية بصورة عامة وخدمة المجتمع والبيئة بصورة خاصة والرفع من الكفاءة

المهنية والثقافية لكافة شرائح المجتمع واستجابتها لاحتياجاته؛ وسعياً منها للمساهمة في تطوير مخرجاتها بما يتوافق ومتطلبات سوق العمل. تنظم كلية التربية جنزور اليوم مؤتمرها العلمي الثاني الموسوم بـ " دور كليات التربية في تطوير التعليم وخدمة المجتمع والبيئة"

### " تحت شعار "تحديات الحاضر واستشراف المستقبل" .

لقد جاءت فكرة هذا المؤتمر من أعضاء هيئة التدريس بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جنزور الذي يضم كوكبة من الكفاءات العلمية وتربوية مؤهلة في المجال التربوي والنفسي والأكاديمي وبتظافر الجهود مع أعضاء هيئة التدريس في الأقسام الأخرى عقد عديد اللقاءات والحوارات العلمية بقاعة الاجتماعات بكلية التربية جنزور نوقش خلالها محاور المؤتمر والأبحاث العلمية المقبولة التي وافقت عليها اللجنة العلمية التي ستعرض خلال فعاليات ت المؤتمر .وكذلك التجهيزات والتحضيرات اللازمة لإنجاح هذا المؤتمر بتكاتف اللجان المساندة الإعلامية والتنظيمية والإدارية واتحاد الطلبة.

وفي الختام الشكر موصول لكل من ساهم في هذا المؤتمر من تنظيم وإعداد لإخراجه بالصورة المشرفة واللائقة وأدعو الله العلي القدير أن يوفق كل الباحثين المشاركين في هذا المحفل العلمي الذي نرجو أن تصبوا قرارته وتوصياته إلى حجم المسؤولية الكبيرة الملقاة على عاتقنا جميعاً.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

د. عبد اللطيف عبد السلام شعبان

رئيس المؤتمر العلمي وعميد كلية التربية جنزور

## ** أعضاء اللجنة التحضيرية للمؤتمر العلمي كلية التربية جنزور**

| ت | الاسم | الدرجة العلمية | القسم |
|---|---|---|---|
| 1 | عبد اللطيف عبد السلام شعبان | أستاذ | رئيس المؤتمر |
| 2 | بهلول عبد المجيد القمي | أستاذ مساعد | رياض الاطفال |
| 3 | صبحية سالم السائح | أستاذ مشارك | رياض الاطفال |
| 4 | أحلام أحمد فريرة | أستاذ مساعد | رياض الاطفال |
| 5 | فوزية محمد سويسي | أستاذ مساعد | رياض الاطفال |
| 6 | زهرة منصور التكماك | أستاذ مساعد | معلم فصل |
| 7 | فهيمة الطيب ديكنه | أستاذ مساعد | رياض الاطفال |
| 8 | عواطف على الشتيوي | محاضر | رياض الاطفال |
| 9 | عواطف أحمد العزابي | محاضر | الرياضيات |
| 10 | خديجة خليفة القماطي | محاضر | رياض الاطفال |
| 11 | مبروكة أبو القاسم التويجر | محاضر | اللغة العربية |

## **أعضاء اللجنة العلمية المحكمة لبحوث المؤتمر العلمي لكلية التربية جنزور**

| ت | الاسم | الدرجة العلمية | الجامعة |
|---|---|---|---|
| 1 | شعبان حسن الغالي | أستاذ | رئيس اللجنة العلمية |
| 2 | عبد الرحمن صالح الازرق | أستاذ | جامعة طرابلس/ كلية الآداب |
| 3 | علي سعيد المهنكر | أستاذ | جامعة صبراتة |
| 4 | نجاة أحمد الزليطني | أستاذ | جامعة الزاوية/ كلية الآداب |
| 5 | أمباركة أحمد الذيب | أستاذ | الاكاديمية الليبية للدراسات العليا جنزور |
| 6 | نعيمة المهدي أبو شاقور | أستاذ | الاكاديمية الليبية للدراسات العليا جنزور |
| 7 | فتحية العربي القصبي | أستاذ | جامعة الزاوية/ كلية الآداب |
| 8 | عيسى حسن غلام | أستاذ | الجامعة المفتوحة/ طرابلس |
| 9 | لطفية على أبو ذية | أستاذ | جامعة الزاوية/ كلية الآداب |
| 10 | فرج المبروك عمر | أستاذ | الاكاديمية الليبية للدراسات العليا جنزور |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 11 | على صالح أبو عائشة | أستاذ | جامعة الزاوية/ التربية ابي عيسى |
| 12 | يعقوب موسي صمامه | أستاذ | الاكاديمية الليبية للدراسات العليا جنزور |
| 13 | توفيق مفتاح مرحيل | أستاذ مشارك | الاكاديمية الليبية للدراسات العليا جنزور |
| 14 | نجاة على الهنشيري | أستاذ مشارك | كلية التربية قصر بن غشير |
| 15 | كريمة رمضان ابو بكر | أستاذ مشارك | كلية التربية قصر بن غشير |

**اللجان القائمة على المؤتمر**

| ت | الاسم | الصفة |
|---|---|---|
| 1 | إبراهيم مفتاح العريفي | عضو اللجنة التنظيمية |
| 2 | وليد على البكوش | عضو اللجنة التنظيمية |
| 3 | عماد عامر الاحمر | عضو اللجنة التنظيمية |
| 4 | إبراهيم محمد الثني | عضو اللجنة التنظيمية |
| 5 | عادل جمعة الجدير | عضو اللجنة التنظيمية |
| 6 | أحمد عبد القادر عثمان | عضو اللجنة التنظيمية |
| 7 | اتحاد الطلبة بكلية التربية جنزور | عضو اللجنة التنظيمية |

| ت | الاسم | الصفة |
|---|---|---|
| 1 | أ. احمد عطية ماهر | عضو اللجنة الاعلامية |
| 2 | أ. انتصار فرج قربيع | عضو اللجنة الاعلامية |
| 3 | أ. مني ميلاد الورفلي | عضو اللجنة الاعلامية |

| ت | الاسم | الجامعة | الصفة |
|---|---|---|---|
| 1 | د. صبحية سالم السائح | كلية التربية جزور | تصميم مطوية المؤتمر<br>تصميم الكتيب الإلكتروني للمؤتمر |
| 2 | د. زهرة منصور التكماك | كلية التربية جنزور | تصميم شهائد الشكر للجان المؤتمر |
| 3 | د. عواطف أحمد العزابي | كلية التربية جنزور | تصميم الجدول الزمني للمؤتمر |
| 4 | د. محمد الطيف شيحة | الجامعة المفتوحة | طباعة وإخراج |

## التصميم والطباعة الاخراج

| الجهات الداعمة بمكان انعقاد للمؤتمر | | | |
|---|---|---|---|
| الجامعة المفتوحة | شركة كان بيبي | مركز البحوث والاستشارات والتدريب جامعة طرابلس | اتحاد الطلبة جنزور |

## **البرنامج العام للمؤتمر**

### توطئة:

انطلاقاً من دور كليات التربية في الرفع من الكفاءة المهنية والثقافية لكافة شرائح المجتمع واستجابتها لاحتياجاته سعياً منها للمساهمة في تطوير مخرجاتها

بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل.

أ أن تنمية المجتمع والبيئة يمثل بعداً محورياً تضطلع به كليات التربية؛ التي لم يقتصر دورها في التعليم والبحث العلمي؛ بل يتعداها إلى خدمة المجتمع والبيئة

للإسهام في حل المشكلات التربوية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

لذا تدعو كلية التربية جنزور كافة البحاث وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية والأكاديمية الليبية للمشاركة في هذا المحفل العلمي بأوراقهم البحثية من

خلال محاور المؤتمر.

### أهداف المؤتمر:

- رصد واقع كليات التربية محلياً ومتطلبات الارتقاء بها.
- تطوير المناهج وأساليب القياس والتقويم التربوي وتوظيفها لتحقيق متطلبات جودة المخرجات التعليمية.
- تبادل الخبرات والتجارب في تطوير التربية العملية التعليمة.
- إبراز دور كليات التربية في تنمية المجتمع والبيئة.

### المحور الأول:

#### جودة برامج إعداد المعلم في كليات التربية:

- تطوير معايير القبول بكليات التربية.
- تخصصات كليات التربية وعلاقتها بسوق العمل.
- الكفايات المهنية للمعلم في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

### المحور الثاني:

#### المناهج واستراتيجيات التدريس والتقنيات التربوية.

- المناهج التعليمية بين التطوير والتغيير.
- الاتجاهات الحديثة في استراتيجيات وطرائق التدريس.

- الاتجاهات الحديثة والمعاصرة في أساليب القياس والتقويم التربوي.
- التحول الرقمي للمنظومة التربوية (المفاهيم، المتطلبات، التقنيات، التحديات).

## المحور الثالث:

### تطوير برامج التربية العملية في كليات التربية:

- الأساليب والاتجاهات الحديثة والمعاصرة في التربية العملية.
- التكامل بين الاعداد الأكاديمي التخصصي والاعداد المهني.
- المعوقات التي تواجه تطبيق التربية العملية وسبل علاجها.

## المحور الرابع:

### كليات التربية ودورها في تنمية المجتمع والبيئة:

- برامج كليات التربية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة.
- دور كليات التربية في مواجهة مشكلات المجتمع والبيئة ووضع الحلول للصعوبات التي تواجهها.
- دعم القيم الإيجابية في المصالحة الوطنية وتعزيز الهوية.
- تخطيط البرامج المهنية والاجتماعية والإرشادية لتنمية المجتمع المحلي والبيئة.

## شروط المشاركة:

- أن يكون البحث وفق الشروط العلمية المتفق عليها وضمن أحد محاور المؤتمر.
- أن يكون البحث مكتوباً باللغة العربية وعدد صفحات البحث لا تزيد عن (25) ولا تقل عن (15) صفحة مقاس A4 شاملة المراجع والملاحق.
- يكتب في الصفحة الأولى للبحث عنوان البحث، اسم الباحث أو (الباحثين)، الدرجة العلمية_ التخصص الأكاديمي، والجهة التابع لها.
- يرسل البحث بصيغتي word وpdf نوع الخط Simpli fied Arabic بحجم (14) للمتن، مع وضع المصادر والمراجع في نهاية البحث وفق نظام توثيق(APA) .
- أن يكون البحث أصيلاً ولم يسبق نشره مع الالتزام بأصول وقواعد البحث العلمي.
- تخضع البحوث للتحكيم العلمي من لجان متخصصة.
- من حق اللجنة العلمية للمؤتمر (الاعتذار عن عدم قبول أية ورقة علمية في حالة عدم استفائها للشروط العلمية دون إبداء الأسباب.
- سيتم نشر البحوث المقبولة إلكترونياً.
- قيمة المشاركة للباحث الواحد (150) د.ل وللباحثين (250) د.ل

## مواعيد مهمة:

- أخر موعد لاستلام البحوث كاملة 2023/1/10
- الرد بالقبول 2023/2/10

**ترسل البحوث على الرابط الإلكتروني الخاص بالمؤتمر mailto:collegejanzour@gmail.com**

## توصيات المؤتمر:

1_ تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم .

2- تدريب وإعداد المعلم في ضوء التحديات المستقبلية كالتحديات التكنولوجية والمعلوماتية وتحدي المعرفة وغيرها.

3- الاستفادة من التجارب العالمية في تطبيق معايير الجودة في العليم الجامعي بشكل عام وكليات التربية بشكل خاص.

4- عقد دورات تدريبية وورش عمل المستمرة وهادفة لأعضاء هيئة تدريس في استراتيجيات الحديثة للرقي بادئهم المهني.

5- توظيف استراتيجيات الحديثة من قبل أعضاء هيئة تدريس بما يحقق تغيرا سلوكية مرغوب فيها لدي الطلاب، وتوفير بيئة تعليمية تفاعلية تعتمد على مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

6- إعادة النظر في برامج التربية العملية بحيث تشمل على مجموعة من المعايير المحلية العالمية للتغلب على مشكلات الطلبة المعلمين

وتعالج هذه المشكلات بشفافية وواقعية

7- تطوير كفاءة المشرفين الأكاديميين المتابعون لبرامج التربية العملية.

8 - ضرورة الاهتمام بإعداد البرامج العلاجية لصعوبات التعلم واستخدام تقنيات جديدة في التعلم منها التعلم الفردي.

9- بناء برامج تربوية وارشادية لمساعدة الطلبة في مواجهة المشكلات السلوكية التي يعيشونها منها مشكلة التنمر.

10- التأكيد على أن الشريعة الإسلامية هي القاعدة الأساسية لأي مصالحة وطنية ينعم أفرادها بعيش آمن دون تميز أو إقصاء.

11- مراجعة السياسة التربوية والمناهج بحيث ترسخ روح الوحدة الوطنية وتسهم في نشر ثقافة التسامح والسلم الاجتماعي ونبذ العنف وتأكيد ثقافة الحوار بين الأفراد.

# فهرس المحتويات


| ت | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | برنامج علاجى مقترح بأسلوب التعلم الفردى الذاتى لمادة الرياضيات المدرسية.<br>أ. رمضان مصباح مبارك / أ.د. أحمد العربفى عمر | |
| 2 | مدى استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة فى المعاهدِ العليا للتعليم التقنى والفنى ببلدية الخمس.<br>أ. إبراهيم عبد القادر على | |
| 3 | معايير الجودة الشاملة فى نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوى بكليات التربية من وجهة نظر<br>الأساتذة، كلية التربية قصر بن غشير(نموذجًا).<br>د. خيرية حسين مسعود عبد القادر | |
| 4 | تصور مقترح لتطير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل/جمهورية مصر<br>أ. د طارق عبد الرؤوف محمد | |
| 5 | دور القيم في تحقيق المصالحة الوطنية في المجتمع الليبي.<br>أ.د. عثمان علي أميمن | |
| 6 | التدخل المهني الارشادي لكليات التربية لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام.<br>أ. إبتسام حديدان / أ. أمال حديدان/ د. وداد محمد الملهوف | |
| 7 | صعوبات تطبيق التربية العملية من وجهة نظر طلبة قسمي معلم فصل بكلية التربية الأصابعة<br>أ. ناجية محمد الأمين / أ. خيرية سعيد إمحمد | |
| 8 | دور كليات التربية في تحقيق ابعاد التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس<br>د. زهرة منصور التكماك/ د. ناجية حسن الغرياني | |

# برنامج علاجي مقترح بأسلوب التعلم الفردي الذاتي لمادة الرياضيات المدرسية

**إعداد**

**أ. رمضان مصباح مبارك – استاذ مساعد – (قسم الرياضيات – كلية علوم العجيلات– جامعة الزاوية)**

**أد. أحمد العريفي عمر الشارف – استاذ – (قسم الرياضيات– كلية التربية جنزور– جامعة طرابلس).**

**الملخص:**

تهدف هذه الدراسة الى معالجة الضعف الظاهر والجلّي في عدم قدرة المتعلمين على فهم وإدراك لأساسيات مادة الرياضيات ( مفاهيم – علاقات – طرق حل – مهارات ) وعدم قدرتهم على التفكير الرياضي لحل المشكلات الرياضية المجابهة ، وذلك عن طريق برنامج علاجي مقترح يتخذ من المتعلم محورا اساسيا للعملية التعليمية ، ويراعي القدرات المختلطة في الفصل الدراسي الواحد ،اما المعلم فدوره في هذا البرنامج مشرفا لتنفيذه وموجها لخط سير المتعلم، وهذا البرنامج المقترح صالح للتعلم الفردي الذاتي أي يتعلم الفرد بواسطته ذاتيا يعلم نفسه بنفسه ولقد تم تصميم هذا البرنامج وعرضه على عدد من موجهي الرياضيات في مراقبات تعليم طرابلس والزاوية وذلك عن طريق المقابلة الشخصية وهذا البرنامج عبارة عن بنك يحتوي على خمسة انواع من البطاقات( بطاقات تعليمية – بطاقات تطبيقية – بطاقات تدريبية – بطاقات تقويمية –بطاقات انشطة) كما ورد في الملاحق وهذه البطاقات يمكن تحويلها الى اقراص محوسبة أو منظومة إلكترونية محلية.

**الكلمات المفتاحية:** التعلم الفردي الذاتي, البرنامج التعليمي، البطاقات التعليمية.

## المقدمة:

سجل عدد كبير من المهتمين بالتربية والتعليم عدم رضاهم عن مستوى التحصيل في مختلف المقررات الدراسية وخاصة الرياضيات ، حيث أشاروا إلى أن تلميذ اليوم ليس كتلميذ الأمس ، وبالرغم من انه كما أشار ( ألبوني :1986) لا توجد دراسات سابقة تثبت أو تنفي صحة هذا الادعاء إلا أن الظواهر شاهدة على صحة هذه الفرضية حيث أن الضعف ظاهر وجليّ في عدم قدرة المتعلمين على فهم وإدراك لأساسيات المادة ( مفاهيم – علاقات – طرق حل – مهارات ) وعدم القدرة على التفكير الرياضي في حل المشكلات الرياضية المجابه المتمثلة في عدم القدرة على نقل اثر ما تعلمه سابقا في معالجة موقف حالي جديد .

وقد عُقدت عدة ندوات ومؤتمرات ( تربوية) في محاولة للتعرف على العوامل والأسباب المؤدية لهذا الضعف والتدني في مستوى التحصيل فمنهم من ألقى باللوم على المنهج من حيث محتواه وطريقة عرضه ، ومنهم من ألقاه على المعلم من حيث أعداده وطريقة تدريسه ، ومنهم من ألقاه على المدرسة من حيث إداراتها وإمكانياتها التعليمية ، ومنهم من ألقاه على النظام التعليمي من حيث مركزيته وعدم مرونته ، ومنهم من القاه على البيت من حيث تجاهله لأبنائه وعدم تعاونه مع إدارة المؤسسة التعليمية .( مجموعة من البحوث والدراسات حول التحصيل ، تحت أشراف مؤتمر المعلمين العام "بنغازي" 1991م)

وأشار عدد كبير من المربيين حمدان (1991) إلى أن النموذج التقليدي الجماعي في التعليم جعل المدرسة في مرتبة مصنع أنساني جماعي يتخرج فيه الضعيف ضعيفا وينخرط في سلك الوظيفة الاجتماعية وهو لا يزال ضعيفاً فيكون بذلك أنتاجه ضعيفا، وأما الموهوب فيعاني ملالاً وضيقاً نفسيا بما يعرض عليه من معرفة عادية لا تلبي حاجاته وتطلعاته فتقتل فيه روح الطموح والعمل الجاد والابتكار، وأما المتوسط فهو يتأرجح بين هنا وذاك.

كما أشار عدد كبير من العلماء النفسيين منهم ظافر (1991) إلى أن الأسلوب التقليدي في التعليم قد لا يتناسب وخصائص النمو النفسي والجسمي لتلميذ مرحلة التعليم الأساسي حيث تمثل مرحلة التعليم الأساسي بداية ظهور الفروق الفردية التي تشير إلى أن كل طفل له شخصيته الفردية التي تميز قدراته وإمكانياته واستعداده للتعلم. وأن تلاميذ هذه المرحلة والذين يمثلون مرحلتي الطفولة الوسطى والمتأخرة يتميزون بنمو حركي سريع وحب كبير للنشاط يؤثر بالطبع على نموهم المعرفي والإدراكي.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن كل تلك المحاولات تركزت حول دراسة العوامل والأسباب المؤدية إلى الضعف في التحصيل مهملة العلاج لهذه الظاهرة الخطيرة ، الأمر الذي دفعنا إلى اقتراح برنامج تعليمي علاجي يتخذ من المتعلم محوراً أساسياً للعملية التعليمية ويراعى القدرات المختلطة في الفصل الدراسي الواحد ، والذي أصبح مكتظاً بعدد من المتعلمين يفوق المعدل المتعارف عليه تربوياً ، ويستفيد من الإعداد الهائلة من المعلمين الاحتياطيين الذين يمثلون كماً مهملاً في كل مدرسة ، بحيث يستفاد منهم في تنفيذ برنامج تعليمي يقوم على أساس العمل الجماعي المنظم ، الذي يعمل على خلق جو تعليمي تعاوني بين المعلمين في نفس الفصل الدراسي الواحد ، ويعطي فرصة للمتعلم كي يستفيد من أكثر من معلم في نفس السنة الدراسية والبرنامج العلاجي الذي تقترحه هذه الورقة المتواضعة هو برنامج تعليمي يتخذ من

أسلوب التعلم الفردي وسيلة نأمل أن تكون دواء ناجحاً في مكافحة الضعف الحاصل في التحصيل وفي التحصّن ضده حيث أن نجاح العلاج يتوقف على عدة عوامل أهمها المعلم المؤمن بالبرنامج والمتدرب على كيفية إداراته لهذا البرنامج . والأسلوب البديل الذي نود اقتراحه في هذه الدراسة هو أسلوب قد يُستخدم كنموذج جديد للتدريس في مدارسنا، أو كبرنامج علاجي لنقاط الضعف عند المتعلمين.

**مشكلة الدراسة:**

برزت مشكلة هذه الدراسة من خلال الشكاوى المتعددة من قبل أولياء الأمور والمعلمين والموجّهين حول الضعف الذي يعانيه المتعلمون في متابعة دروس الرياضيات والأداء الذي يقومون به في الامتحانات الأمر الذي أرجعوه إلى ضعف المعلم وسوء تدريسه وعدم اهتمامه بالمتعلمين مما دفعهم إلى إدخال أبنائهم إلى دورات خاصة في الرياضيات وهي في الحقيقة عملية تحفيظ وشحن الذهن بقواعد وقوانين وطرق مختصرة لا يدري المتعلم من أين أتت ولماذا أتت ، الأمر الذي دفعنا في هذه الدراسة المتواضعة إلى دراسة المشكلة ومحاولة إيجاد حل لها عن طريق إتباع برنامج يقوم على أسلوب التعلم الفردي الذاتي عن طريق بطاقات مصممة خصيصا لهذا الغرض أو عن طريق أقراص محوسبة يتمّ إتباع البرنامج العلاجي فيها فرديا ذاتيا عن طريق الحاسوب .

**أهمية الدراسة واهدفها:** تظهر أهمية الدراسة من خلال تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها وهي :

1 – تقديم أنشطة تعليمية وعلاجية على مستوى فردي ذاتي لمن يحتاجها.

2 – تساعد المعلم على توجيه المتعلمين لبرنامج علاج نقاط ضعف معيّنة باستخدام أسلوب التعلم الفردي الذاتي.

3 – تزويد المسؤولين ببنك من البطاقات والأقراص المحوسبة لتعليم وعلاج والرفع من مستوى استعداد المتعلمين نحو التعلم.

4 – العمل على مساعدة المعلم للعمل بهذا الأسلوب في التعلم الفردي الذاتي جنباً إلى جنبٍ مع الأسلوب التقليدي في التعلم.

5 – فتح المجال أمام المتعلمين على التعاون والعمل الجماعي والتعلم التعاوني المنظم وتقويم عملهم من حين إلى اخر وتحسين مستويات الأداء.

**تساؤلات الدراسة:** تحاول هذه الدراسة الإجابة على التساؤل العريض التالي:

هل برنامج التعلم الفردي الذاتي المقترح سيكون بديلاً لحل الكثير من المشكلات التعليمية الذاتية عن الأسلوب التقليدي؟

**عينة الدراسة:** تتكون عينة الدراسة من (25) خمسة وعشرين موجّهاً للرياضيات لمرحلة التعليم الأساسي بكل من بلديتي طرابلس والزاوية , وذلك للاستفادة من خبراتهم التعليمية , وإعطاء البرنامج العلاجي المقترح نوعاً من الصدق والموضوعية.

**أدوات الدراسة** : قام الباحثان بإتباع المنهج الوصفي وذلك بإعداد المقترح العلاجي , وعرض بنوده وأهدافه وطريقة تصميمه وتطبيقه في الفصل الدراسي , وتوضيح دور المعلم والمتعلم فيه , ومدى فاعلية هذا البرنامج كبديل للأسلوب السائد في مدارسنا على عينة الدراسة في مقابلة شخصية عن طريق الاتصال بهم في مقار عملهم ، للتعرف على أراء الموجهين حول مدى إمكانية تطبيق هذا البرنامج , وما الصعوبات المتوقعة التي تواجه تطبيقه ، وقد جاءت هذه التساؤلات في صورة نوعين من الأسئلة على هيئة استبيان بسيط احدهما يتطلب إجابة قصيرة بنعم أو لا أو غير متأكد والأخرى عبارة عن أسئلة مفتوحة تهدف إلى إبداء الراي مكتوباً بحرية.

**مصطلحات الدراسة:** فيما يلي سنذكر التعريفات الاجرائية لبعض المصطلحات الواردة في الدراسة:

**المفاهيم:** هي صورة ذهنية مجردة تتكون لدى الفرد نتيجة تعميم صفات وخصائص مشتركة من اشياء متشابهة هي امثلة ذلك المفهوم ومن الامثلة على المفاهيم الرياضية (العدد–النقطة – المربع–الزاوية–المجموعة). **(العريفي وزغوان1991)**

**العلاقات:** هي حلقات وصل وربط بين المفاهيم الاولية لبناء وخلق مفاهيم عليا. **(العريفي وزغوان 1991)**

**الاستراتيجية (طرق الحل):** هي عبارة عن الخطة التي نرسمها لحل مشكلة (مسالة) رياضية وتتضمن تحديد الوسائل والاساليب المساعدة في رسم هذه الخطة لمعالجة المشكلة المجابهة مثل طرق حل المسائل وطرق حل المعادلات وطرق البرهنة. **(العريفي وزغوان1991)**

**الاستراتيجية:** هي عبارة عن الخطة التي نرسمها لحل مشكلة ما عندما تواجهنا في موقف ما وهذه الخطة تتضمن تحديد طرق معينة تظهر فيها مهارات معينة (طرق حل المسائل – المعادلات– البرهنة). **(الجمعية المدرسية 1977م).**

**4 – المهارات:**

1– هي القدرة على اداء عمل بسرعة ودقة واتقان. (العريفي وزغوان1991م)

2– أنها تلك المظاهر والسمات للعملية التي تظهر عند تأدية او انجاز ما. **(الجمعية المدرسية 1977م)**

3– أنها تلك المظاهر والسمات للعملية التي تظهر عند تأدية او انجاز او تنفيذ عمل ما بسرعة ودقة واتقان مع فهم دقيق وشامل للعلاقات المنتظمة في الموقف ومعرفة كيف ومتى واين ولماذا تطبق هذه السمات او المظاهر في مواقف مشابهة. وعليه فان المهارات الرياضية هي اجراء العمليات الرياضية بسرعة ودقة واتقان **(العريفي وزغوان1991م)**

## الإطار النظري للدراسة:

يقوم مفهوم برنامج التعلم الفردي المقترح على مبدأ أن كل متعلم يتعلم بمعدل يتناسب وقدراته وسرعته وإمكاناته واستعداده الفردي دون التقيد بمن حوله من المتعلمين فقد يحدث أن يذوب المتعلم داخل المجموعات غير المتجانسة في نظام التعلم الجمعي ويتوه نتيجة بطء في التفكير أو تأخير في مستواه

ولقد برزت فكرة التعلم الفردي من مبدأ اختلاف وتباين المتعلمين في قدراتهم واستعداداتهم وميولهم ويحتم علينا إلا نتبع نفس البرنامج أو الأسلوب مع الجميع وإلا تقدم نفس المادة في نفس الوقت للجميع، وإلا تطلب نفس الواجبات والمهام من الجميع، بل يجب أن يكلف كل حسب طاقته وقدرته.

لقد جاء أسلوب التعلم الفردي كنتاج لآراء تربوية ونفسية وفلسفية واجتماعية ، تنادي بحرية المتعلم وفك قيوده المفروضة عليه من قبل التربية التقليدية التي لا تراعي الفروق الفردية في الميول والدوافع والاتجاهات والمستوى الإدراكي والعقلي ، كما نادت العالمة الاجتماعية مارجريت ميد(نقلا عن العربي :1978) حيث أشارت إلى أن المدرسة بوضعها الحالي تتبع قانون الغاب الذي يحابي الأقوياء ويقضي على الضعفاء، وأن المتعلم لا يستطيع أن يتابع ما تفرضه المدرسة من مناهج وطرق تدريس ، ولا سبيل إمامه إلا الفشل والتخلف والانسحاب من المعركة التعليمية .

وبهذا المفهوم فان التعلم الفردي كما يعّرفه كل من (منصور:1983) و(الطوبجي :1978) هو ذلك الأسلوب من التعلم الذي يقوم على أنشطة ومواقف تعليمية موجهة إلى كل فرد على حدة وفقا لميوله وسرعته وخصائصه، ولا يحدث بطريقة عشوائية، وإنما يحدث بطريقة منهجية منظمة.

ونريد أن نشير إلى انه هناك برنامج مطوّر عن التعلم الفردي وهو التعلم الفردي الذاتي والذي فيه يعلّم الفرد نفسه بنفسه والمعلم هنا مجرد مرشد وموجّه.

ولقد أشار صالح (1983) إلى أن منشأ وجذور هذا الأسلوب يرجع إلى تربيتنا الإسلامية الأصيلة، حيث كان أسلوب التعليم المتبع يتيح الفرصة للتعلم أمام الجميع بغض النظر عن السن والمستوى المعيشي، ويقوم على نظام التعيينات الفردية فيجتمع المتعلمون في حلقة حول المعلم لمناقشة موضوع عام ثم يكلف كل منهم بكتابة جزء معين من القران الكريم على اللوح، والقيام بحفظه وتفهم معانيه والعمل بها، ويلاحظ أن كل هذه الأنشطة التعليمية تؤدى فرديا من قبل المتعلمين كل حسب مستواه وسرعته وإمكاناته المادية والزمنية.

ومن التجارب الرائدة في مجال التعلم الفردي الذاتي تلك التي ظهرت في مدينة لندن :1972م ( نقلاً عن العريفي :1997) والتي تضمّنت منهجاً مصمما على هذا الأسلوب في تعلم الرياضيات أطلق عليه اسم EMlLS تجربة التعلم الفردي الذاتي لرياضيات المرحلة الثانوية وهي اختصار للعبارة

**(Secondary Mathematics Individualized Learning Experiment)**

وقد صممت موضوعات هذا المنهج وبُرمِجت في صورة بطاقات تستخدم مع المتعلمين ذوي القدرات المختلطة من سن (11 – 15) بحيث تدعم بعدد من الوسائل التعليمية وبعد التطور في عالم التقنية وظهور الحاسوب وتطوره السريع استبدلت البطاقات التعليمية في هذا البرنامج بأقراص محوسبة تعرض على شاشة الحاسوب الامر الذي سهل تطبيق هذا البرنامج بأسلوب مشوق.

## شكل برنامج التعلم الفردي المقترح

يتخذ البرنامج العلاجي المقترح شكلين يمكن ان يستخدم كل منهما وذلك حسب الظروف والإمكانيات المتاحة وهما: –

برنامج علاجي طويل المدى – وبرنامج علاجي وقتي.

**البرنامج طويل المدى:** وهو البرنامج الذي ينادي باستئصال المرض من جذوره بالاستفادة من الموانع الطبيعية لدى المتعلم والمتمثلة فيما أعطاه له الله من نشاط وحركة واستعداد للتعلم بطرق ملموسة وما أودع فيه من فروق فردية تميزه عن غيره من المتعلمين الأمر الذي استوجب علينا إن نبدل برنامج التعلم التقليدي الذي يقوم على الأنشطة الجماعية غير المنظمة والتي تكبل تلك الموانع الطبيعية وتعوق حريتها بل وتفرض عليها ما لا طاقة لها به ببرنامج متكامل يقوم على أسلوب التعلم الفردي الذاتي.

إن هذا الأسلوب البديل للأسلوب التقليدي السائد في مدارسنا نعتقد بأنه سيكون خير خلف لخير سلف قد أدى خدمة تعليمية لا يستهان بها لمدة طويلة مضت وأصبح غير قادر الآن أمام متطلبات العصر الحديث وظروفه على تأدية دوره على أكمل وجه مما أدى إلى الضعف الملاحظ في مستوى التحصيل ، وعليه فان أسلوب التعلم الفردي الذاتي يعتبر أسلوبًا تعليميا متكاملا وفي نفس الوقت أسلوب علاج يتصف بالاستمرارية والتكامل والشمول حيث يعمل على تشجيع المتعلم على الوقاية من الإصابة بالضعف التحصيلي وذلك عن طريق تربيته على تعليم وعلاج نفسه بنفسه أي ذاتيا منذ البداية فعند شعور المتعلم بأي ضعف في أية لحظة من لحظات تعلمه بإمكانه أن يستشير معلمه الذي يوجهه إلى بطاقات او اقراص محوسبة تعليمية من مستوى أخر غير الذي هو بصدده ليعالج نقاط ضعفه تلك ثم يعود إلى ما كان عليه سابقا ليواصل تعلمه الحالي ، ونفس التصرف قد يقوم به المعلم إذا لاحظ قصوراً لدى احد المتعلمين فيوقفه فوراً ويوجهه إلى بطاقات او اقراص محوسبة علاجية ليستدرك ما فاته من معرفة سابقة تحتاجها معرفة حالية

**التخطيط الهيكلي للبرنامج الطويل المدى:** إن التخطيط الهيكلي لشكل البرنامج يحتاج إلى دقة متناهية بحيث تبرز الأوجه والطرق المختلفة لاستعمال وتطبيق هذا البرنامج، الأمر الذي يفوق قدرات معلم مرحلة التعليم الأساسي، فقد تلعب الجامعة دورا مهما في هذا المجال، وذلك بالتعاون مع وزارة التعليم العام في تشكيل لجان متخصصة تضم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من ذوي الاهتمامات في هذا الموضوع. إلى جانب معلمين وموجهين ذوي خبرة في تدريس مرحلة التعليم الأساسي تناط بها مهمة إعداد مفردات وأهداف هذا البرنامج، وكتابة محتواه بالطريقة التي يقوم عليها أسلوب التعلم الفردي مع الإشراف على عقد دورات تدريبية للمعلمين على كيفية تطبيق هذا البرنامج ومتابعة تنفيذ الخطة المرسومة لتنفيذه في الفصل الدراسي، ومساهمة منا كأعضاء هيئة تدريس بالجامعة نقترح تقديم هذا البرنامج كقاعدة يمكن الانطلاق منها وتطويرها في إعداد برنامج متكامل للتعلم الفردي لمرحلة التعليم الأساسي.

وتحقيقا لذلك تصمم موضوعات المنهج وتبرمج في صورة بطاقات أو كتيبات او اقراص محوسبة تستعمل مع المتعلمين ذوي القدرات المختلطة ، وتدعم هذه البطاقات بعدد من الوسائل التعليمية ، وتحمل كل بطاقة رقما يميزها عن باقي البطاقات الأخرى كما تحمل اشارة حول الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ المهام التي تتضمنها هذه البطاقة ونريد أن نشير هنا إلى أن التقنيات التربوية تلعب دورا كبيرا في هذا المجال حيث يمكن طبع هذه الكتيبات والبطاقات على أقراص محوسبة في برامج تعليمية باستخدام الحاسوب مصممة لهذا الغرض فهي تكون أكثر تشويقا للمتعلم وأسهل استعمالا.

والبطاقات او الاقراص في هذا البرنامج خمسة أنواع وهي:

أ- **بطاقة تعليمية:** وتهدف إلى تقديم نقاط منهجية تتعلق بالمفاهيم والعلاقات وطرق الحل.

ب- **بطاقات تطبيقية:** وتحوي مجموعة من الأمثلة والمواقف التعليمية وتهدف إلى توضيح كيفية تطبيق المفاهيم والعلاقات وطرق الحل التي تمّ استيعابها من البطاقات التعليمية.

ج - **بطاقات تدريبية:** تحوي تمارين ومسائل تهدف إلى تثبيت وترسيخ وتعزيز ما تعلمه المتعلم من أساسيات وقوانين في البطاقات الأولى كما تهدف إلى إكسابه مهارات رياضية معينة.

د - **بطاقات تقويمية:** وتحوي أسئلة تهدف إلى تقويم عمل المتعلم، وقد تكون في صورة اختبارات قبلية تقيس حصيلة المتعلم واستعداده للتعلم اللّاحق، أو تكون في صورة اختبارات نهائية تقيس مدى استيعاب المتعلم لمحتويات مجموعة البطاقات التي تضمنتها تعينات معينة.

هـ - **بطاقات أنشطة** : وتحوي مجموعة من الأنشطة في صورة أحاجي والّغاز والعاب مشوقة ومسلية ، تهدف إلى التعرف على قدرة المتعلم على استخدام المادة في مجالات عملية ، وإكسابه اتجاهات ايجابية نحو تعلم المادة ، والجدير بالذكر أن هذه البطاقات مقسمة إلى عدد من المستويات حسب مستوى وصعوبة محتوى كل بطاقة ، والسلوك المتوقع القيام به كنتيجة لعملية التعلم ، ويمكن أن يصنف البرنامج إلى عشرة مستويات متكاملة بحيث تكون: المستويات من 1 – 9 متعلقة بمفردات المنهج الخاص بالصفوف من 1 – 9 أم المستوى العاشر فيضم بطاقات من النوع ( هـ) التي تحوي أنشطة عملية وألعاباً مختلفة الصعوبة بحيث يمكن استعمالها من قِبل المتعلمين لجميع الصفوف كل حسب مستواه وقدراته ، كما يوضح مخطط سير يبين ويوضح للمعلم توزيع هذه البطاقات على المستويات المختلفة ويرمي مخطط السير هذا إلى مساعدة المعلم ، وتمكينه من تحديد مستوى هذه البطاقات والتعرف عليها بسهولة ويسّر حتى يتمكن من توزيع المهام على المتعلمين بما يتناسب ومستوياتهم الإدراكية . وطريقة العمل في هذا البرنامج تقوم غلى نظام التعيينات، فكل متعلم تُقدم إليه مجموعة بطاقات عمل تمثل تعينه معينة تحوي أرقاماً لمجموعة من البطاقات تصل إلى عشر بطاقات أحيانا بحيث تعالج كل تعينيه نقطة منهجية معينة، وتسمى هذه التعينية بمصفوفة.MATRIX ويقوم المتعلم بسحب البطاقات التي تحويها واحدة تلو الأخرى من مكتبة الفصل حتى نهاية التعينية ولتسهيل مهمة سحب البطاقات وترجيعها إلى مكانها المختص ترقم البطاقات بطريقة يمكن من خلالها التعرف على رقم البطاقة ، ورقم المستوى الذي تقع فيه فمثلاً بطاقة رقم 2 – 24 هي بطاقة من المستوى الثاني ورقمها 24 والبطاقة 8 – 126 هي بطاقة من المستوى الثامن وتحمل رقم 126 وهكذا ثم يؤدي المتعلم اختبارا قصيراً حول محتوى البطاقات لكل تعينيه مع تقويمه مباشرة من قِبل المعلم الذي يوجهه إلى تعينيه جديدة بناء على تقدمه وسرعة استيعابه ، وبعد أداء المهام التي تضمنتها التعينية بنجاح تقدم إلى المتعلم بطاقات الأنشطة في المستوى العاشر ، لمكافئته وتعزيز السلوك الناجح لديه وبجّدر القول هنا انه بناء على عملية التقويم المستمر يمكن استخدام هذه البطاقات لتقديم العلاج لكل متعلم بحسب حاجته إليه مثل حاجته للتقوية في موضوع معين أو في تعلم مفهوم معين لم يستطع مسايرة أقرأنه في فهمه من معلمه حيث يمكنه إن يتلقى العلاج اللازم دون إن

يكلف المعلم جهداً أو وقتاً يشغله عن توجيه بقية المتعلمين من تعلمهم ومناشطهم المختلفة حيث يوجه المعلم المتعلم إلى بطاقات من مستويات دنيا اقل درجة من المستوى الذي هو فيه، وذلك لمعالجة نقاط ضعف معينة عنده.

ويقوم أسلوب إعداد البطاقة او الاقراص في هذا البرنامج على التعلم بالاكتشاف الذي يقود المتعلم في مسار استقرائي استقصائي نحو اكتشاف حقيقة وعلاقة معينة وتحقيقاً لذلك تعرض محتويات البطاقة على شكل مهام قصيرة ومحددة في خطوات يطلب من المتعلم القيام بها بحيث تقوده إلى نتيجة معينة برغم من أن هذا البرنامج يحتاج ويتطلب فصلاً دراسياً مصمماً بطريقة معينة ، إلا إننا نحاول أن نستفيد من الفصول الدراسية الحالية بمدارسنا ، والإمكانات المتوفرة والمتاحة لدينا مع شيء من التعديل ليلائم طبيعة هذا البرنامج ، وعليه يمكن إن ينظّم الفصل الدراسي بطريقة معينة بحيث يضم مناضد مربعة أو مستديرة الشكل تتسع لأربعة متعلمين ، كما يحوي الفصل الدراسي ارفاً بها صناديق مرقمة حسب مستويات البرنامج من 1 – 10 لكي توضع فيها البطاقات ، ويزوّد الفصل الدراسي كذلك بعدد من السبورات صغيرة المساحة ومتحركة بحيث يمكن للمتعلم إن يستعملها في أماكن مختلفة من الفصل كما يفضل أن يكون بالمدرسة حجرة وسائل تعليمية تضم الوسائل والأجهزة التعليمية التي يتطلبها تنفيذ البرنامج بحيث يستعير منها المعلم ما يحتاجه لتنفيذ أنشطة تعليمية معينة ثم يرجعها إلى مكانها الطبيعي ونشير أيضا هنا إلى أن المدرسة لابد وان تزوّد بمعمل حاسوب يضم عدد كافٍ من الأجهزة والبرامج الخاصة بالتعلم في هذا البرنامج لاستخدامها في الوقت المناسب كبديل للبطاقات سالفة الذكر حيث تستخدم هنا أقراص محوسبة بدلا من البطاقات .

**دور المعلم في البرنامج طويل المدى:**

يختلف دور المعلم في التعليم التقليدي عنه في التعليم الفردي، ففي التعليم التقليدي يعتبر المعلم هو العنصر الأساسي والجوهري في العملية التعليمية، فهو المسيطر على أوجه عملياتها والمسّير لمختلف خطواتها أما في التعليم الفردي فان المعلم عبارة عن مشرف لتنفيذ البرنامج، وموجه لخط سير المتعلم. عليه فان مهام المعلم في التعليم الفردي تنحصر في الاتي:

1- يوفر بيئة تعليمية مع المواد والأدوات اللازمة ويتم ذلك من خلال ما يلي:

أ- أن يحّدد أنماط السلوك والأداء المتوقع من المتعلمين.

ب- أن يحّدد مستويات الأداء التي ينبغي أن يصل أليها كل متعلم لتحقيق الأهداف المرسومة.

ج- أن يحدد المستوى والنقطة التي يبدأ عندها كل متعلم.

د- أن يسمح لكل متعلم بالسير حسب سرعته في تحصيل المعرفة.

هـ- أن يترك للمتعلمين حرية الحركة والتنقل في الفصل من اجل استخدام مصادر التعلم.

و- أن يشارك المتعلمين في تحديد واختيار الوسائل التعليمية والطرق المستخدمة في الحصول على الخبرات والمعلومات.

2- ينمي في المتعلم الإحساس بالمسؤولية ليؤدي عمله الفردي ويتم ذلك من خلال ما يلي:

أ- أن يشجّع ويساعد المتعلم على اختيار الوسائل التعليمية والطرق المستخدمة في الحصول على الخبرات، ولتنفيذ المهام التعليمية المطلوبة في كل تعينيه.

ب- أن يتيح الفرصة أمام المتعلم في تحديد الزمن الذي يحتاجه لأداء المهام التعليمية بإتقان.

جـ- أن يسمح للمتعلم بحرية النقاش والحوار مع زملائه، وذلك من خلال تعلم تعاوني منظم.

د- أن يشجّع المتعلم على معرفة مدى تقدمه والوقوف عل نواحي القوة والضعف عنده من خلال أساليب التقويم المستمرة عقب كل تعينيه.

هـ- أن يترك للمتعلم الفرصة في تحديد موعد لتقويم تحصيله.

3- يرشد ويوجه عملية التعلم.

لتطبيق هذا البرنامج نقترح وجود أكثر من معلم في الفصل الدراسي الواحد بحيث يتعاون المعلمون معا في إدارة الفصل وذلك بتوزيع المهام التعليمية فيما بينهم، وان يقوم كل منهم بالأشراف على مجموعة من المتعلمين للتأكد من سير البرنامج حسب الأهداف المرسومة، ويمكن الاستفادة في تنفيذ هذا البرنامج من المعلمين الاحتياطيين بالمدرسة وتتم عملية التوجيه والإرشاد من خلال ما يلي:-

أ- أن يتحرك المعلم داخل الفصل لمراقبة سير البرنامج والتأكد من قيام كل متعلم بالمهام المطلوبة منه، وذلك حسب مجموعته المشرف عليها.

ب- أن يقوم المعلم بالتدريس لمجموعته أذا دعت الضرورة مستخدما السبورات المتحركة.

جـ- أن يحّدد لكل متعلم التعينية اللاحقة عقب الانتهاء من التعينية السابقة بنجاح.

د- أن يصطحب المتعلمين لأنشطة ومشاريع خارج الفصل.

**دور المتعلم في هذا البرنامج الطويل المدى:**

تعلب قدرات وإمكانات واستعداد المتعلم دوراً فعالاً في تخطيط محتويات منهج هذا البرنامج وخط سيره، ويعتبر المتعلم هنا المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التعليمية فيجب أن يكون نشطاً ايجابياً متفاعلا ، لكي يتعلم أي أن يشارك في عملية التعلم ، فلا يكفي أن ينقل المعلم خبراته للمتعلم بالحديث معه بنفسه، فالغاية ليست فيما يبذله المعلم من جهد في البحث والتنقيب لاكتشاف مفاهيم وعلاقات جديدة، ويتم دور المتعلم من خلال أنماط السلوك التالية:

1- أن يشتغل على احد البطاقات التي تضمنها المنهج.

2- أن يشتغل حسب مستواه وقدراته واستعداده.

3- أن يشتغل حسب سرعته.

4- أن يختار خط سيره فيرتب البطاقات المتضمنة للتعبئة حسب الأولوية.

5- أن يقيّم عمله الفردي باستخدام إحدى البطاقات التقويمية.

6- أن يتعاون مع أقرأنه عند اللزوم.

7- أن يختار المواد والوسائل التعليمية اللازمة.

8- أن يتصل بالمعلم لإرشاده وتوجيهه أذا قابل مشكلة تعليمية.

كما تجدر الإشارة إلى إن التقاط السابقة تشير إلى إن البطاقات في هذا البرنامج مصممة بشكل فردي مستقل ، فكل متعلم يستطيع التقدم باستعماله للبطاقات بشكل مستقل عن غيره من المتعلمين الآخرين وان يسير في تعلمه بالسرعة التي تلائم قدراته واهتمامه ومستوى تحصيله دون أن يكون لذلك أية علاقة بسرعة تعلم غيره من متعلمي فصله ، كما تتطلب هذه البطاقات أن يكون المتعلم ايجابياً فعالاً في تعلمه في كل خطوة يخطوها ، فأثناء استخدامه البطاقات لا يكون مجرد مستمع أو قارئ سلبي ، وإنما يتفاعل بشكل منظم مع كل خطوة حيث يطلب منه في كل خطوة أن يحل مشكلة أو أن يجيب على سؤال .

**الصعاب التي تواجه تطبيق البرنامج الطويل المدى**

مما لا شك فيه إن أسلوب التعلم الفرد يختلف عن للأسلوب التقليدي المألوف لدينا وعليه فان تطبيقه على ارض الواقع قد تواجهه بعض من المشكلات والصعاب التالية:

**1- مشكلات تتعلق بإدارة الصف:**

من حيث المحافظة على الهدوء والنظام حيث الفصل الدراسي هنا ليس فصلا تقليديا كما هو معروف فالمعلم مرشداً وموجهاً فقط، فقد نجده جالسا وحوله مجموعة من تلاميذ يعرضون أعمالهم أو يجوب الفصل للتأكد من سير العملية التعليمية حال طلب المساعدة من أحدهم، والصف هنا يتميز بعدم الهدوء والحركة المستمرة مما يضايق بعض المعلمين التقليدين.

**2- مشكلات متعلقة بالدارسين:**

الفوارق الفردية بين الدارسين قد تؤدي إلى ظهور المشكلات التالية:

أ- تنظيمهم في مجموعات تتفق وحاجاتهم ورغباتهم وميولهم مما يتطلب إعداد وتطبيق اختبارات متقنة مصممة لهذا الغرض.

ب- متابعة وتقويم كل منهم على انفراد.

ج- تحديد أسلوب التعلم المناسب لكل منهم.

د- تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لكل منهم.

هـ- طريقة توزيع وتنسيق المهام بين المتعلمين.

**3- مشكلات تتعلق بالإمكانيات المادية:**

تطبيق هذا الأسلوب يتعدى مجرد الكتاب المدرسي كما هو في الأسلوب التقليدي المعروف فهو يحتاج الى إمكانيات قد يجابه توفيرها الصعاب التالية:

أ- اختلاف الدارسين في قدراتهم ومستوياتهم يتطلب أعداد مصرف من البطاقات التعليمية أو (أقراص محوسبة) الخاصة بالبرنامج متدرجة في الصعوبة وهذا يحتاج إلى جهود خبراء وأخصائيين معينين.

ب- يحتاج إلى عدة وسائل وأجهزة تعليمية مساعدة على التعلم.

ج- يحتاج إلى فصول دراسية مختلفة عن الفصل التقليدي.

د – يحتاج إلى معامل حاسوب مزودة بمواد وبرامج محوسبة.

**4- مشكلات تتعلق بإعداد المعلم:**

نجاح هذا البرنامج يقع على كاهل المعلم بالدرجة الأولى وعليه فان أعداده لتنفيذ مثل هذا البرنامج يقع على كاهل المؤسسات التربوية التي يجب أن تطور برامجها في أعداد المعلمين لكي تواكب النظريات التربوية الحديثة والعصر الحديث.

**البرنامج العلاجي الوقتي:** أن تذليل الصعاب والمشكلات سالفة الذكر يحتاج في واقع الأمر إلى تكاثف جهود المشتغلين في حقل التربية والتعليم والقائمين على أدارته ، فتطبيق مثل ذلك البرنامج كبديل لما هو عليه الآن يحتاج إلى تعديل في نظام تعليمنا المركزي إلى نظام لامركزي يعطي الحرية للمعلم والمتعلم في اختيار ما يناسبه من معرفة وأسلوب التعلم وهذا بطبيعة الحال لا يأتي بين يوم وليلة وبسهولة كما يعتقد البعض ، ولكن يجب إلّا نقف مكتوفي الأيدي متفرجين على أكبر مرض يتفشى بين المتعلمين إلا وهو الضعف والتدني في مستوى التحصيل الأمر الذي أدى إلى تسيب عدد كبير منهم وهروبهم وانقطاعهم عن المدرسة مما ساهم في زيادة العاطلين والمتسكعين والمنحرفين والمعوقين لمسيرة المجتمع .

وإيماناً منا بدورنا التربوي في المجتمع نقترح أسلوباً علاجياً وقتياً يستخدم في حالة عدم القدرة على تطبيق الأسلوب الفردي في العلاج طويل المدى سالف الذكر، حيث يستخدم نموذجاً علاجياً مبسطاً ومخففاً من التعليم الفردي الذاتي كمسكن وقتي في علاج نقطة ضعف معينة لدى المتعلم للرفع من مستوى استعداده للتعلم، أو يقدم موقفا تعليميا معينا يعمل كمعزز ومدعم لنقطة قوة لدي المتعلم ودافع له لمزيد من البحث والاطلاع.

**خصائص البرنامج العلاجي الوقتي:**

1- يقدم مواقف وأنشطة تعليمية فردية لمن يحتاجها من المتعلمين لتعالج نقاط ضعف معينة أو لتدعم وتعزز مواطن القوة لديه. 2_ يمكن ان يعمل جنباً

إلى جنب مع الأسلوب الجماعي التقليدي السائد في مدارسنا وذلك عن طريق تقديم مواقف وأنشطة تعليمية فردية إضافية ومنفصلة عن البرنامج التعليمي الجماعي يقوم بها من يحتاجها من المتعلمين في أوقات غير أوقات الدراسة الرسمية

3- يفتح المجال أمام المتعلم للعمل الجماعي المنظم وذلك لأنه قد يحدث ان يوزع المتعلمين في مجموعات صغيرة متجانسة ليودؤن نشاطاً علاجياً معيناً.

4- يعمل على تحسين مستويات الأداء لدى المتعلم وذلك عن طريق توفير مواقف تعليمية مركزة حول احتياجاته وميوله.

5- يوفر الرعاية والتوجيه والعلاج اللازم لكل متعلم في الوقت المناسب.

6- يدرب المتعلم على اتخاذ القرار المناسب وذلك عن طريق تقويم عمله والتعرف على احتياجاته ونقاط ضعف واتخاذ القرار الشجاع لعلاجها وتوفير الوقت لذلك.

7- يبعث في المتعلم روح التعلم والرغبة في التحسن والتطوير والبحث.

8- يتيح للمتعلم الفرصة لاستغلال طاقاته وقدراته الكامنة في تعليم وعلاج نفسه بنفسه والرفع من مستوى استعداده للتعلم.

**مراحل العلاج الوقتي:**

وبما أن هدف هذا البرنامج الوقتي، هدف تشخيصي وعلاجي يعمل على التعرف على نوع وموطن وسبب الضعف لدى المتعلم لكي يوجهه إلى وحدة علاجية وقتية معينة ليحسن ويطور وضعه ويرفع من مستوى استعداده للتعلم ويلحق بركب التعلم الذي قد يفوته أذا لم يدرك خطأه في الوقت المناسب ويصلحه. ومن هذا المنطلق فان تنفيذ هذا البرنامج العلاجي يحتاج إلى إتباع أساليب من التقويم المنظم لعمل المتعلم بين لحظة وأخرى حتى لا نتركه يتمادى في الخطاء وندركه في الوقت المناسب لنعالجه وقتيا في تلك اللحظة، وعليه فان مراحل العلاج تتبع مراحل التقويم التي هي (تقويم قبلي – تقويم حاضر – تقويم نهائي)

**المرحلة الاولى– العلاج القبلي:**

والهدف منه هو تجهيز وإصلاح المتعلم وتهيئته لتعلم موضوع جديد ويكون ذلك عن طريق إعطاء اختبار "قبلي" قبل البدء في تدريس أي موضوع جديد، يحوي هذا الاختبار أسئلة تهدف إلى التعرف على مدى استعداد المتعلم لتعلم هذا الموضوع فقد يكون الاختبار في صورة مقابلة شخصية أو اختبار قصير أو مناقشة جماعية تهدف إلى التعرف على مدى القصور في إدراك المفاهيم والعلاقات والطرق والمهارات الرياضية التي يحتاجها المتعلم لتعلم لاحق وقد تعرّض لهذا الموضوع في السابق فيقوم المعلم بتوجيه المتعلمين بناء على نتائج الاختبار كل إلى كتيب علاجي ( أو قرص محوسب) معين ليعالج نقاط الضعف لديه والرفع من مستوى استعداده للتعلم اللاحق قبل الشروع في الدرس الجديد .

**المرحلة الثانية– العلاج الحاضر:**

والهدف منه هو متابعة المتعلم في تعلمه الحاضر وعلاج ما قد يظهر من نقاط ضعف أثناء تعلم المفاهيم والعلاقات المنتظمة في الدرس الحالي فقد يقوم المعلم هنا بالتعرف على نقاط الضعف تلك من خلال عمله الروتيني اليومي في الفصل أو من خلال الواجبات المنزلية والتطبيقات في الفصل والمناقشة. حيث يكون بإمكانه توجيه المتعلم إلى كتيب علاجي (أو قرص محوسب) مناسب يعالج نقاط الضعف تلك.

**المرحلة الثالثة– العلاج النهائي:**

والهدف منه هو القضاء على الضعف والسيطرة عليه تماماً بعد الانتهاء من دراسة كل وحدة تعليمية وبعد انتهاء السنة الدراسية حتى يأتي المتعلم إلى وحدة تعليمية جديدة أو سنة دراسية جديدة وقد تحسّن وضعه وتحكم في نقاط ضعفه السابقة لتعلم لاحق، وبذلك قد تم رفع مستوى استعداده للتعلم اللاحق.

**أوقات العلاج:**

بما أن هذا البرنامج العلاجي الوقتي يهدف إلى علاج نقاط ضعف محددة في أوقات محددة وتطبيقه بهذا المفهوم سيكون موازياً لأسلوب التدريس المستخدم في المدارس حالياً، وعليه فان أوقات العلاج ستكون خارج مواعيد الدراسة الرسمية فقد تعطي حصص إضافية علاجية في الجدول. أو قد تكون بعد الظهر كحصص علاجية لمن يحتاجها أو قد يتبنى أسلوب اليوم الدراسي الكامل لكي يعطي فرصة لعدد من الحصص يستغل بعضها في عملية العلاج مع مراعاة وجود معلم مشرفاً على هذه العملية.

**التخطيط الهيكلي لشكل البرنامج العلاجي الوقتي:**

لكي تحقق الأهداف التي يسعى هذا البرنامج إلى تحقيقها والتي تتلخص في عمله كعامل مساعد وليس بديلا للبرنامج التقليدي السائد فان التخطيط الهيكلي لشكل البرنامج العلاجي الوقتي يتخذ من التعلم المبرمج أسلوبا يقدم مادة تعليمية مبرمجة بطريقة خطية أو متشعبة وذلك حسب الموقف لتقدم علاجاً وقتياً على أسس فردية ذاتية لمن يحتاجه من المتعلمين في علاج نقاط ضعف محددة ، لذلك تصمم موضوعات البرنامج وتبرمج في صورة كتيبات قصيرة نسبياً( أو أقراص محوسبة) كل منها يعالج مفهوماً رياضياً معيناً بما يتبعه من علاقات وطرق حل ومهارات ضرورية وتدعم هذه الكتيبات بوسائل ومواد تعليمية أذا دعت الضرورة إلى ذلك ويحمل كل كتيب( أو قرص) عنواناً يشير إلى المفهوم المعالج ورقماً يشير إلى مكانته في سلسلة الكتيبات العلاجية المصممة لهذا الغرض فمثلا كتيب يعالج مفهوم الدالة قد يكون تميزه على النحو التالي:

(20 – الدالة)، وقد يصمم الكتيب (أو القرص) العلاجي الوقتي ليحوي ما يلي:

1- إرشادات للمتعلم: لكيفية متابعة برنامج العلاج في الكتيب (أو القرص).

2- مقدمة وتعرض ملخصاً عن النقاط والحقائق الرئيسية في الموضوع مثل: التعاريف –القوانين – القواعد – الطرق.. الخ.

3- مجموعة من الأمثلة المحلولة والمتدرجة في الصعوبة والمتنوعة لتغطي مختلف الحالات والاحتمالات والأفكار التي يدور حولها موضوع العلاج في الكتيب وبحيث يكون الحل لكل مثال مفسراً ومفصلاً يشير الى مختلف العلاقات والاختصارات والأفكار والأساليب والطرق التي استخدمت في الحل ومرتباً ترتيباً منطقياً بحث يمكن للمتعلم أن يمر عليه بمفرده ويتمكن من استيعابه وفق إرشادات وتوجيهات توضح خطوات الحل المتبعة.

4- توجيهات علاجية إضافية: وتحوي توجيهات للمتعلم حول رجوعه إلى بعض الكتيبات العلاجية الأخرى غير التي بيده لمعالجة مشكلات جدّت أثناء استعمال الكتيب الذي بصدده في عملية العلاج الأصلية وحالت دون استيعابه لمحتويات الكتيب وتتبعه.

5- مجموعة من الأمثلة المحلولة والمتدرجة في الصعوبة والنوع على غرار مجموعة الأمثلة السابقة ولكن حلها غير مفصل كما هو الحال في الأمثلة السابقة فلا يحتوي على توجيهات ولا إرشادات للحل ولا يبين الطرق والأساليب المتبعة في الحل، والهدف من كل هذا هو تعويد المتعلم على الاعتماد على النفس واختبار مقدرته على أدراك الحل بدون توجيه وإرشاد من الآخرين.

6- مجموعة من التمارين غير المحلولة والمتدرجة في الصعوبة والنوع على غرار الأمثلة السابقة وقد يزود المتعلم بالجواب لكل منها وفي حالة إخفاقه في الوصول إلى الجواب الصحيح عليه الاتصال بملف الإجابات على الأسئلة الذي هو مفصول عن الكتيبات العلاجية ويحوي حلولاً مفصلة نسبياً لجميع اسئلة الكتيبات العلاجية.

7- اختبار نهائي حول محتويات الكتيب العلاجي لتقويم عملية العلاج والتعرف على مدى نجاحها، ويمكن للمتعلم الاتصال بملف الإجابات على الاختبارات التقويمية كي يقّوم عمله بنفسه، وقد يوّجه نفسه بمساعدة المعلم إلى وحدة علاجية جديدة وهكذا.

يلاحظ أن كتيبات وأقراص البرنامج العلاجي الوقتي مصممة بطريقة تقود المتعلم في مسار فردي ذاتي نحو حل مشكلة معينة وبهذا الشكل إلى جانب كونه برنامجا علاجيا قد يستخدم كبرنامج تعليمي في تدريس مواضيع منهجية في الكتاب المدرسي العادي والتي تعرضها هذه الكتيبات أي كبديل للكتاب المدرسي.

**الدراسات السابقة:**

1 – **دراسة علي محمد الزعبي: بعنوان** (مدى مراعاة الرياضيات في المرحلة الاساسية العليا في الاردن لمهارات التعلم الفردي) حيث هدفت الدراسة الى تقصي مهارات التعلم الذاتي في كتب الرياضيات للمرحلة الاساسية العليا بالأردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها، وطبقت الدراسة على عينة من 228 معلما و223 معلمة بمحافظة اربد والذين يقومون بتدريس كتب رياضيات المرحلة الاساسية العليا وتوصلت الدراسة الى ان هناك تفاوت في نسب مهارات التعلم لجميع الكتب ، وبناء على نتائج الدراسة اوصى الباحث على المعلم ان يركز على الطالب وجعله عنصرا نشطاً وعرض المادة بطريقة توكد دور المعلم في التعلم الذاتي (دراسات العلوم التربوية –المجلد36 –2009م).

2 – **دراسة أ.د فؤاد العاجز ومحمود عساف: بعنوان** (دور معلمي الرياضيات في اكساب مهارات التعلم الذاتي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، هدفت الدراسة الى التعّرف على درجة تقدير معلمي الرياضيات لدورهم في اكساب الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذاتي، طبقت الدراسة على عينة مكونة من 88 معلماً ومعلمة رياضيات وتوصلت الدراسة الى ان نسبة درجة تقدير معلمي الرياضيات لدورهم في اكساب الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذاتي كانت 69.95% وعلى ضوء النتائج اوصت بتصميم برامج خاصة الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذاتي. **(مجلة جامعة القدس:2017)**

3 – **دراسة مركز التعلم الذاتي** بلندن 1972م والتي تضمنت تجريب منهج حول التعلم الفردي الذاتي في منهج الرياضيات المدرسية للتلاميذ من سن 11 الى 15 سنة ذوي القدرات المختلطة مصمم على اسلوب التعلم الفردي الذاتي، ولقد توصلت هذه الدراسة الى ان هذا الاسلوب للتعلم يعالج مشاكل عديدة بالنسبة للطلبة ذوي القدرات المختلطة والذين لديهم صعوبات في تعلم الرياضيات ولّدت لديهم اتجاهات إيجابية نحو تعلم الرياضيات **(نقلاً عن العريفي 1997م)**.

## الجزء العملي

**أدوات الدراسة:**

قام الباحثان بإتباع المنهج الوصفي وذلك بإعداد المقترح العلاجي , وعرض بنوده وأهدافه وطريقة تصميمه وتطبيقه في الفصل الدراسي , وتوضيح دور المعلم والمتعلم فيه , ومدى فاعلية هذا البرنامج كبديل للأسلوب السائد في مدارسنا على عينة الدراسة في مقابلة شخصية عن طريق الاتصال بهم في مقار عملهم ، للتعرف على أراء الموجهين حول مدى إمكانية تطبيق هذا البرنامج , وما الصعوبات المتوقعة التي تواجه تطبيقه , وقد جاءت هذه التساؤلات في صورة نوعين

من الأسئلة على هيئة استبيان بسيط احدهما يتطلب إجابة قصيرة بنعم أو لا أو غير متأكد والأخرى عبارة عن أسئلة مفتوحة تهدف إلى إبداء الراي مكتوباً بحرية.

**نتائج الدراسة: تحليل**

بعد عرض البرنامج المقترح عن طريق المقابلة الشخصية لأفراد عينة الدراسة تم تفريغ النتائج بالجدول التالي الذي يبين التوزيع التكراري لاستجاباتهم.

| ر. م | الأسئلة | نعم | لا | غير متأكد |
|---|---|---|---|---|
| 1 | هل سيلقى هذا البرنامج إقبالا من المعلمين؟ | 25 | 0 | 0 |
| 2 | هل سيلقى هذا البرنامج إقبالا من المتعلمين؟ | 25 | 0 | 0 |
| 3 | هل سيلقى هذا البرنامج إقبالا من أولياء الأمور؟ | 12 | 3 | 10 |
| 4 | هل سيلقى هذا البرنامج إقبالا من المسؤولين في المؤسسات التعليمية؟ | 14 | 2 | 9 |
| 5 | هل ترى إن هذا البرنامج سيكون بديلا يعمل على حل الكثير من المشكلات التعليمية الناتجة عن الأسلوب التقليدي | 25 | 0 | 0 |
| 6 | هل تعتقد إن هذا البرنامج يمكننا من أن نستفيد أكثر من معلمي الاحتياط؟ | 25 | 0 | 0 |

أذا كانت أجابتك بلا على الأسئلة الأربعة الأولى فما المعوقات التي تعتقد أنها ستحول دون الإقبال عليه؟

وإذا كانت أجابتك بلا على السؤال الخامس فما المشكلات التي تحول دون تطبيقه؟ وما الحلول التي تقترحها؟

من خلال الجدول تشير النتائج إلى ان كل الموجهين اقرّوا بان البرنامج سيلقى اقبالاً من المعلمين وجهات الاختصاص وان عدداً من الموجهين ابدوا تحفّظا على مدى موافقة أولياء الأمور , وتعللوا بأنهم يحتاجون إلى توعية ليس من وسائل الإعلام فقط بل من خلال إدارات المدارس ومجالس الآباء حتى لا يسئ فهم هذا البرنامج لما يتضمنه من تجديد في المحتوى وطرق التدريس, كما أكّد الموجهون على ان هذا البرنامج سيكون بديلاً يعمل على حل الكثير من المشكلات التعليمية الناتجة عن الأسلوب التقليدي فهو يوفر مثلاً فرصة للمتعلم المتقدم ليخطو خطوات سريعة , ولا يكون مقيداً أو مرتبطاً في خط سيره بغيره من المتعلمين كما هو الحال في البرنامج التقليدي، كما أشار عدد منهم إلى أنه آن الأوان إلى تبنّي نظام تعليمي غير مركزي يعطي حرية للمعلم في اختيار الأنشطة ، والأسلوب الذي بلائم قدرات كل متعلم ويتمشى مع سرعته الخاصة حتى يحقق فردية التعلم ، و يجب أن يدعم البرنامج بنظام اليوم الدراسي الكامل مع توفير الإمكانات اللازمة لذلك حتى يتمكن المتعلمون من إنجاز مهامهم وواجباتهم التعليمية في المدرسة تحت أشراف المعلمين بدلاً من الواجبات المنزلية التي أرهقت المتعلمين ، ولم تحظ بقسط كافٍ من التقويم والاهتمام من قِبل المعلمين .

كما أكّد الموجهون على انه في ظل هذا البرنامج سوف لن يكون هناك معلمون احتياطيون نظراً لاستخدام أكثر من معلم واحد في نفس الفصل، وان كثافة الفصل يجب أن تقل بدرجة كبيرة عما هي عليه الآن حتى يتمكن المعلمون من الإشراف والمتابعة في تنفيذ البرنامج، هذا كما أوضح الموجهون من خلال إجاباتهم على الأسئلة المفتوحة الملاحظات التالية:

1- عدم وجود إمكانات ووسائل تعليمية في المدارس تساعد على تطبيق هذا البرنامج.

2- يوجد بعض المعلمين التقليدين الذين يرفضون التجديد.

3- يحتاج البرنامج إلى إقامة دورات في المادة وطرق التدريس للمعلمين.

4- تدريب طلبة معاهد المعلمين وكليات التربية على مثل هذه البرامج التعليمية إثناء التربية العملية.

5- تجريب هذا البرنامج في مدارس نموذجية بواقع مدرسة في كل بلدية.

6- تطبيق هذا البرنامج على الصفوف من 5 – 9 من التعليم الأساسي وذلك لاعتماد هذا البرنامج على القدرة اللغوية والقراءة والكتابة، حيث أن عدداً كبيراً بالصفوف الأولى يوجد لديهم ضعف في اللغة العربية.

7- تصميم البطاقات تواجهه صعوبة في الموضوعات (الهندسة النظرية، الجبر المجرد) وأنه قد يصعب على المتعلم استيعاب مثل هذه الموضوعات التي هي في الواقع على درجة عالية من التجريد بأسلوب فردي، كما أشاروا في هذا الصدد إلى أنه آن الأوان لتبتعد مناهجنا عن هذه المداخل المجردة الجافة، وتستبدل بمداخل أكثر ملموسة (عملية).

## التوصيات

بناء على مناقشتنا وعرضنا لموضوع التعلم الفردي وأراء لموجهين إثناء المقابلة الشخصية وما أبدوه من ملاحظات نورد التوصيات الآتية التي نأمل أن تكون عاملاً مساعداً لتطبيق هذا البرنامج في مدارسنا كأسلوب تعليمي أو علاجي يهدف إلى الرفع من مستوى العملية التعليمية وتدليل مشكلاتها:

### 1- توصيات تتعلق بإدارة الفصل:

أ- أن يتقبل المعلم حرية الحركة وعدم الهدوء داخل الفصل كطابع مميز للعمل في هذا البرنامج، فدور المعلم في هذا البرنامج دور المرشد والموجه، فعليه أن يجوب الفصل لتقديم المساعدة إثناء اللحظة النفسية المواتية.

ب- أن يتعّرف المعلم على مستوى كل متعلم وقدراته المختلفة وذلك باستخدام اختبارات قبلية يحدد بها نوع ومستوى التعينية لكي يوجه له التعينية المناسبة حيث أن هذا النوع من التعليم يعتبر فردياً وليس جماعياً.

ج- أن يشترك في إدارة الفصل أكثر من معلم حيث إن القدرات المختلطة في الفصل تستوجب من المتعلمين القيام بمهام مختلفة تتناسب وقدراتهم ويمكن الاستعانة بالمعلمين الاحتياطيين للقيام بهذه المهمة.

### 2- توصيات تتعلق بالمتعلمين:

أ- يصنف المتعلمون في مجموعات تتفق في الحاجات والرغبات والميول والاستعدادات وذلك باستخدام اختبارات تشخصيه بحيث توضع كل مجموعة في المكان المناسب لها.

ب- إتاحة فرصة التعاون بين المتعلمين عن طريق العمل الجماعي المنظم في القيام ببعض الأنشطة والمهام العملية.

ج- يجب ان تكون عملية تقويم عمل المتعلمين مستمرة وشاملة، حيث إن العمل وفق نظام التعيينات يحتاج إلى متابعة المتعلم ودفعه نحو أداء المهمة المطلوبة في الوقت المناسب.

د- تطبيق الدراسة على عينات من التلاميذ لقياس مستوى التحصيل ومقارنتها بمستوى التحصيل بالطرق التقليدية.

### 3- توصيات تتعلق بالإمكانات المادية:

أ- تعد (البطاقات والأقراص المحوسبة) بمستويات مختلفة ومتدرجة في الصعوبة لتلائم وتتمشى مع القدرات المختلطة في الفصل وفي هذا الإطار نقترح أن تعد البطاقات التعليمية والبطاقات التطبيقية بأسلوب يتلاءم وقدرات المتعلم المتوسط، أما البطاقات التدريبية فيجب أن تصمم على ثلاثة مستويات:

- **المستوى الأول:** ويقدم مجموعة من التمارين التي على مستوى المتعلم الضعيف والمتوسط.
- **المستوى الثاني:** ويقدم مجموعة من التمارين التي على مستوى المتعلم المتوسط فما فوق.
- **المستوى الثالث:** ويقدم مجموعة من التمارين التي على مستوى المتعلم المتقدم.

ب- يدعم البرنامج بأجهزة ووسائل تعليمية تساعد المتعلم على تنفيذ المهمة المطلوبة، ويمكن الاستعانة بالحاسوب والتسجيل المرئي.

ج- يزود الفصل الدراسي بأرفف وأماكن لحفظ المواد والوسائل التعليمية.

**4- توصيات تتعلق بدور الجامعة في هذا البرنامج:**

اختلاف دور المعلم والمتعلم في هذا البرنامج عنه في التعليم التقليدي يتطلب تكاثف الجهود من مختلف جهات الاختصاص في المجتمع، حيث تلعب الجامعة دورا فعالا في مساعدة وزارة التعليم في تخطيط هذا البرنامج، وتكوين الإطار المنفذ له، ويمكن تلخيص دورها في النقاط التالية:

أ- أن تشكل لجان لأعداد وتصميم البطاقات بحيث تضم أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاهتمام في الجامعة الى جانب معلمون وموجّهون متميزين من وزارة التعليم.

ب- تتعاون الجامعة ووزارة التعليم لإعداد برامج تعليمية لتدريب المعلمين على تنفيذ الأساليب التعليمية الحديثة أثناء فترة الخدمة.

**5- توصيات تتعلق بنظام التعليم:**

أن اختلاف دور المعلم والمتعلم في هذا البرنامج يتطلب ما يلي:

أ- يتبنى أسلوباً تعليمياً لامركزي يعطي حرية للمعلم والمتعلم في اختيار ما يناسب من مادة تعلمه وتحديد أهداف التعلم.

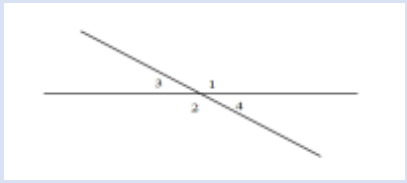
ب- أن يتبنى نظام اليوم الدراسي الكامل ليوفر وقتا إضافيا يمكن استغلاله في عملية العلاج لمشاكل تربوية عديدة منها الضعف في مستوى التحصيل.

ج- إقامة مدارس خاصة علاجية للمتعلمين ذوي المستويات اقل من المتوسط.

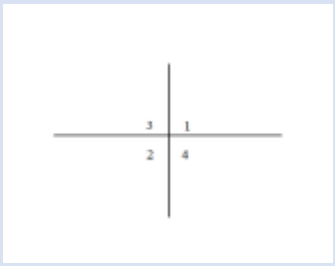
## الملاحق

*** نموذج لبطاقة تعليمية ***

**رقم البطاقة: (7 – 136)**

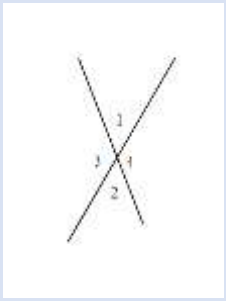


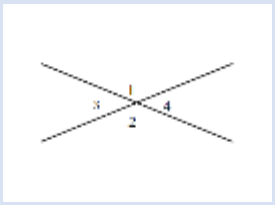
الأدوات اللازمة: منقلة – مسطرة – قلم رصاص.

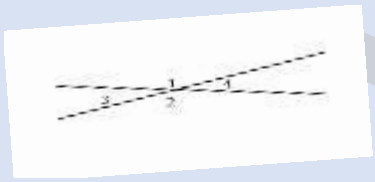


شكل (1)

شكل(2)







شكل (3) شكل (4) شكل (5)

1) انقل في كراستك مجموعة الأشكال التي أمامك.

2) قسّ بالمنقلة الزوايا <1 , <2 ,<3 , <4 , في كل شكل

3) دون نتائج قياسك في جدول كالاتي بعد نقله في كراستك.

| الشكل | قياس <1 | قياس <2 | قياس <3 | قياس <4 |
|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |
| 5 | | | | |

4) ما هي العلاقة بين قياس (<1 ، <2 ) ، ( <3 , <4 ) حسب الجدول

5) أكمل الاستنتاج العام ودونه في كراستك.

**الاستنتاج**: الزاويتان المتقابلتان بالرأس والحادثتان من تقاطع مستقيمين .....

*** نموذج لبطاقة تطبيقية***

**رقم البطاقة: (7 ـ 137)**

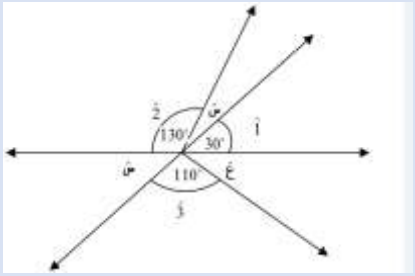
الأدوات اللازمة: منقلة ـ مسطرة ـ قلم رصاص

---

**ارشادات:** نتتبع خطوات الحل المبينة واكتب الإجابة عن كل سؤال في كراستك ، وللتأكد من صحة الإجابة ارجع إلى ملف الإجابات حيث يمكنك الاطلاع على الإجابة الصحيحة في كل حالة عدم تمكنك من ذلك

اوجد قياس كل من الزوايا حس , حص ,ع

المبينة في الشكل المقابل بدون استخدام المنقلة.




**خطوات الحل:**

1) الزاوية التي تكونها الزوايا < ، حس ، 2> ، حص زاوية

∴ 1> + حس + 2> = .....

2) بالتعويض عن قياس 1> , 2> ينتج أن:

30° + حس + 130°= .....أي ان 160° + حس = .....

3) حل المعادلة 160° + حس = .....

لتحصل على حس = ..... ـ 160°

∴ حس = .....

4) الزاوية المقابلة للزاوية حص بالراس هي

∴ حص = .....

5) الزاوية التي تكونها الزوايا حص، 3>، ع هي .....

∴ حص + 3> + ع = .....

6) بالتعويض عن قياس حص، 3> ينتج أن: الجواب :

30° + 110° + ع = ..... أي ان 140° + ع = .....

7) حل المعادلة 140° + ع = .....

لتحصل على ع = ..... ـ 140°

∴ ع = .....

| |
|---|
| حس = ..... |
| حص =..... |
| ع = ..... |

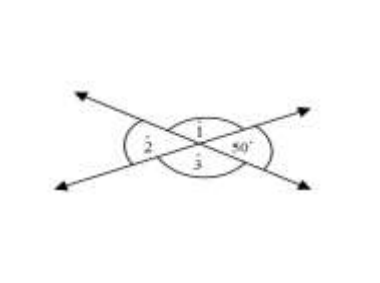
*** نموذج لبطاقة تدريبية ***

**رقم البطاقة:** **( 7 ـ 145 )**

الأدوات اللازمة: منقلة ـ مسطرة ـ قلم رصاص

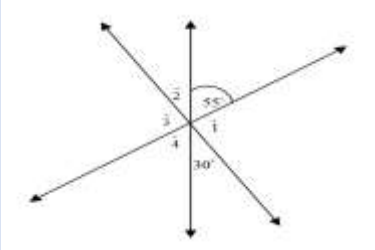
---

1) بدون استخدام المنقلة اوجد قياس كل من
الزوايا <1، <2 ، <3 في الشكل المقابل



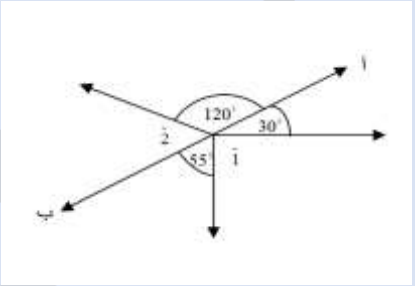

**إرشادات** :
استخدام العلاقة: الزاويتان المتقابلتان بالرأس متساويتان.

2) بدون استخدام المنقلة اوجد قياس كل من الزوايا
<1 , <2 , <3 , <4 في الشكل المقابل.



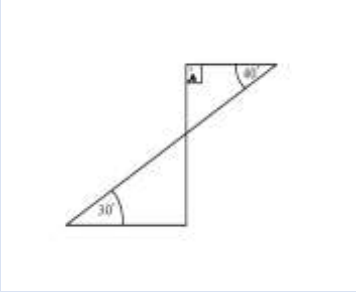

**إرشادات**: استخدم العلاقة: الزاويتان المتقابلتان بالرأس متساويتان
والعلاقة: الزاويتان المتكاملتان مجموع قياسهما = 180°.

3) بدون استخدام المنقلة : اوجد قياس الزاويتين
<، <2 أذا كان أب خط مستقيم←




**إرشادات**: استخدم العلاقة : الزاويتان المتقابلتان
مجموع قياسهما = 180°.

4) بدون استخدام المنقلة: اوجد قياس <هـ
في الشكل المقابل. هل المثلث متساوي الساقين . ؟




**إرشادات**: استخدم العلاقة: مجموع زوايا المثلث الداخلة = 180°
والعلاقة: الزاويتان المتقابلتان بالرأس متساويتان.

*** نموذج لبطاقة تقويمية***

**رقم البطاقة:** **( 7 ـ 150 )**

الأدوات اللازمة: أدوات هندسية ـ قلم رصاص

---

**توجيه:** اجب عن الأسئلة الآتية ثم ارجع إلى ملف الإجابات الذي مع المعلم للتأكد من صحة إجابات ولمساعده المعلم في تقويم عملك النهائي بهذه التعينة .

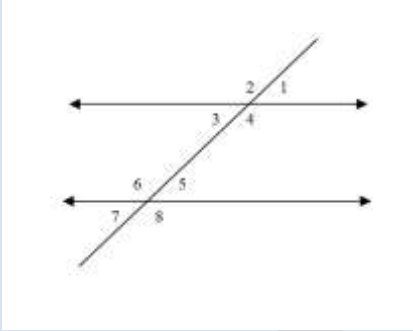
1) أكمل العبارات الناقصة في الجمل التالية:

أ – الزاويتان المتتامتان هما ..... قياسهما = 90°

ب- الزاويتان المتكاملتان مجموع قياسهما = .....

جـ- الزاويتان ..... بالرأس ..... من تقاطع مستقيمين .....

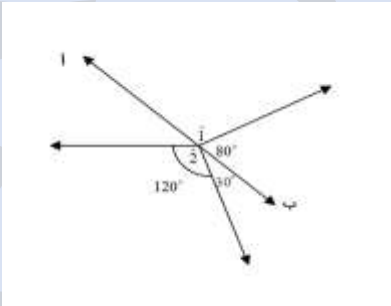
د – مجموع زوايا المثلث ..... تساوي .....




2) في الشكل المقابل اذكر أي الزوايا متناظرة وأي منها متقابلة بالرأس وأي منها متبادلة.

ثم اوجد قياس كل منها باستخدام المنقلة.

3) أذا كان أب مستقيم. احسب بدون استخدام المنقلة قياس الزوايا <1، <2، <3 في الشكل المقابل




4) اجري كلمن العمليات التالية:

أ- 30° + 120° = .....

ب - 170° - 45° = .....

جـ - 3 × 180° = .....

د - 30° × 60° = .....

هـ - 120°÷..... = 40°

هل العملية المذكورة في (د، هـ ) يمكن إجرائهما ؟

*** نموذج لبطاقة أنشطة***

**رقم البطاقة:** **( 10 ـ 165 )**

**الأدوات اللازمة:** أدوات هندسية ـ قلم رصاص

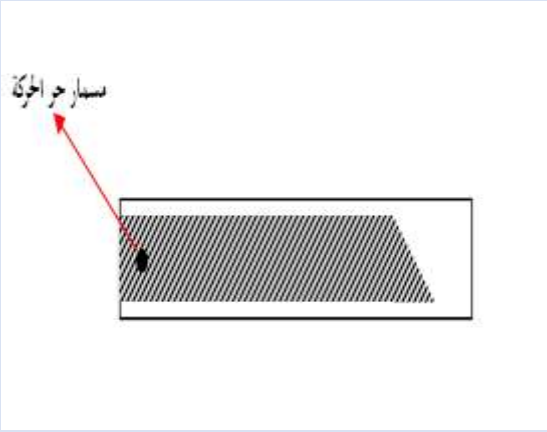
---

**نشاط عملي :**

يهف هذا النشاط إلى أعداد وسيلة مبسطة لقياس ارتفاع مبنى او شجرة باستخدام فكرة الارتفاع والنسب المثلثية لهذه الزاوية.

**تصميم الوسيلة:**

خذ قطعتين من الخشب طويلتين كل منهما على شكل مسطرة ( ويمكن ان يكونا من الخشب المسطح المستخدم في البناء ) وتثبيتهما بمسمار حر الحركة كما موضح في الشكل .




**خطوات العمل :**

لقياس ارتفاع مبنى كما موضّح في الشكل اتبع الخطوات التالية:

1) ضعّ الوسيلة كما مبين في الشكل

2) أدر الذراع العلوي بزاوية حتى تتوافق نهايتهما قمة المبنى

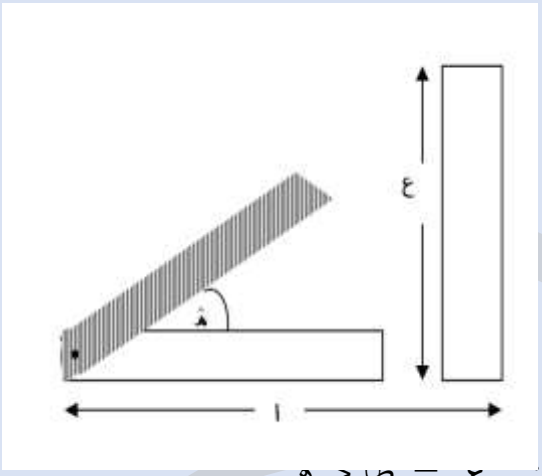
اختبار ذلك بالعين المجردة

بالنظر من أسفل الوسيلة عند المسمار المثبت.

3) قسّ الزاوية (هـ ) بمنقلة كبيرة .

4) قسّ المسافة (أ ) بمسطرة طويلة وهي بعد المسمار عن قاعدة المبنى .

5) للحصول على ارتفاع المبنى (ع ) استخدم العلاقة التالية :




بما ان ظا < هـ = $\frac{ع}{أ}$ ∴ ع = ظا < هـ

**قائمة المراجع:**

1- احمد البوني (1986) مستوى التحصيل العام لطلبة الشهادتين الإعدادية والثانوية المؤتمر التربوي الرابع ( بنغازي ).

2- مجموعة من البحوث والدراسات حول التحصيل، تحت أشراف مؤتمر المعلمين العام "بنغازي" 1991م.

3- محمد زياد حمدان (1991)" التلاميذ يديرون أنفسهم" ، المؤتمر التربوي الخاص "بنغازي ".

4- احمد ظافر محسن ومنيرة الشلي (1991) " التعليم المتمحور حول التلميذ " المؤتمر التربوي الخاص. "بنغازي ".

5- العريفي وزغوان (1990م)، تدريس الرياضيات لمرحلة التعليم الاساسي، 1990.

6- الجمعية المدرسية 1997م – تدريس القدرات المختلطة في الرياضيات – دار ايفنس ماتيون – لندن.

7- صلاح عبد المجيد العربي (1978) التعليم الذاتي وتكنولوجيا التعليم الفردي في مجالات اللغات الأجنبية تكنولوجيا التعليم، يونيو (1978) العدد الأول، السنة الأولى، ص6-22.

8- احمد حامد منصور (1983) م التعلم الذاتي وكيفية أعداد برنامج تعليمي يحققه تكنولوجيا التعليم، يونيو (1983) العدد 11، السنة السادسة، ص 30-34.

9- حسين حمدي الطويجي (1978) التعلم الذاتي مفهومه – ميزاته- خصائصه تكنولوجيا التعليم، يونيو 1978م العدد الأول، السنة الأولى ص 23 -29.

10- عبد الرحيم صالح عبد الله (1983) نموذج للتعلم الفردي تكنولوجيا التعليم، يونيو 1983م العدد (111) ، السنة السادسة ص 16-23.

11 - احمد العريفي الشارف (1997) المدخل لتدريس الرياضيات، الجامعة المفتوحة، طرابلس.

12- دراسات العلوم التربوية ،2009، المجلد السادس والثلاثون.

13 - مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية ،2017، المجلد الخامس.

نموذج

# مدى استخدام إستراتيجياتِ التدريسِ الحديثة في المعاهدِ العليا للتعليمِ التقني والفني ببلديةِ الخمس

## المعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس أنموذجاً

**إعداد/ أ. إبراهيم عبد القادر علي/ أستاذ مساعد**

**عضو هيئة التدريس بقسم إدارة الأعمال. كلية الاقتصاد جامعة المرقب– الخمس**

**الملخص:**

هدفت هذهِ الدراسة للتعرفِ على مدى استخدام إستراتيجيات التدريسِ الحديثة بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، ومعرفةُ مدى وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائية بين مفرداتِ مجتمع الدراسة ترتبطُ باستخدام إستراتيجيات التدريسِ الحديثة تعزى لمتغيراتهم الشخصية، ولتحقيقِ أهداف هذهِ الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وذلكَ باعتماد الاستبانة كأداةٍ رئيسة لجمعِ البيانات من مفرداتِ مجتمعِ الدراسة والبالغُ عددهم (22) مفردة، حيث تم اعتماد أسلوب الحصرِ الشامل نظراً لصغرِ حجم مجتمع الدراسة، وذلك بتوزيعِ عدد (22) استبانة على مفرداتِ مجتمع الدراسة، تم استردادها كاملةً وكانت جميعها صالحة للتحليل، وبعد إجراءِ التحليل الإحصائي لاستجابات مفردات مجتمع الدراسة باستخدام برنامج "الحزم الإحصائية للعلومِ الإجتماعية" المعروف اختصارا بـ(SPSS)، توصلت الدراسةُ لعددٍ من النتائج لعلَ أهمها ضعف مستوى استخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة(التدريس الاستقصائي، التدريس الإلكتروني، المناقشة والحوار، التعلم الذاتي) بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، كما بينت النتائج عدم وجودِ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بالمعهدِ قيد الدراسة ترتبطُ بمدى استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة، تعزى لمتغيراتهم الشخصيةِ (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، كما بينت النتائج ضعفَ مستوى اهتمام أعضاء هيئةِ التدريس بالمعهدِ قيد الدراسة بتشجيعِ الطلاب على المزيدِ من المشاركةِ الفاعلة في إنجازِ الأهداف وتطويرِ الحلول وابتكارها، وبناءً على هذه النتائج وغيرها أوصت الدراسة بمجموعةٍ من التوصيات نذكرُ منها أهمية العمل على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة من قبل أعضاءِ هيئة التدريس بالمعهدِ قيد الدراسة، بما يحققُ إحداث تغيراتٍ سلوكية مرغوبة لدى الطلاب، كما أوصت الدراسة بضرورةِ الاهتمام بتوفيرِ بيئة تعليميةٍ تفاعلية تعتمدُ تقنياتٍ إلكترونية جديدةٍ تركزُ على التنوعِ في مصادرِ المعلومات، بما يحققُ تزويدِ الطلاب بالمهاراتِ والكفاءاتِ اللازمة لاستخدام تقنيات الاتصال والمعلوماتية وما تتيحهُ من تطبيقات.

**الكلمات المفتاحية:** إستراتيجياتُ التدريس، إستراتيجيةُ التعلم الذاتي، إستراتيجيةُ التدريس الاستقصائي، إستراتيجيةُ التدريس الإلكتروني، إستراتيجيةُ المناقشة والحوار.

**Abstract**

This study aimed to identify the extent to which modern teaching strategies are used at the Higher Institute of Marine Sciences and the five trap techniques, and to know the extent to which there are statistically significant differences between the members of the study population related to the use of modern teaching strategies due to their personal variables. As a main tool for collecting data from the study population Their number is (22) individuals, where the comprehensive enumeration method was adopted due to the small size of the study population, by distributing (22) questionnaires to the study population, which were completely retrieved and were all valid for analysis, and after conducting the statistical analysis of the responses of the study population using the program " Statistical Packages for Social Sciences" known as (SPSS), the study reached a number of results, perhaps the most important of which is the weak level of Their number is (22) individuals, where the comprehensive enumeration method was adopted due to the small size of the study population, by distributing (22) questionnaires to the study population, which were completely retrieved and were all valid for analysis, and after conducting the statistical analysis of the responses of the study population using the program "Statistical Packages for Social Sciences" known as (SPSS), the study reached a number of results, perhaps the most important of which is the weak level of and based on these and other results, the study recommended a set of recommendations, among which we mention the importance of working on the use of modern teaching strategies by the faculty members of the institute under study, in order to achieve desired behavioral changes among students. By providing an interactive learning environment that adopts new electronic technologies that focus on diversity in information sources, in order to provide students with the necessary skills and competencies to use communication and informatics technologies and the applications they offer.

**Keywords:** Teaching strategies, Self-learning strategy, Investigative teaching strategy, E-learning strategy, Discussion, and dialogue strategy.

**المقدمة:**

التدريسُ عمليةٌ قائمة أساساً على تفاهمٍ وتكاملٍ بين طرفيها المعلمِ والمتعلم، وذلك باستخدام المعرفة والمهارات والتكنولوجيا، وهذه العملية الديناميكية المعقدة تمتدُ إلي مصادرٍ أرحب وأشمل من المادة الدراسية المقررة، ولعل أهم مشتملاتها الإستراتيجياتِ التدريسية التي بتم إتباعها من قبلِ أعضاءِ هيئة التدريس، والتي تتضمنُ العديد من الإجراءاتِ والوسائل الواجب استخدامها من قبلِ الأستاذ، ويؤدي الاستخدام الأمثل لهذهِ الإستراتيجيات إلى الاستفادة من الخبراتِ التعليمية المتوافرة في مجالِ التعليم، ويساهمُ في نقلِ المعارف والحقائق وترسيخ المفاهيم والاتجاهات لدى الطلاب، ولن يتأتى ذلك إلا من خلالِ اختيار الإستراتيجياتِ التدريسية المناسبة، التي تتماشى مع طبيعةِ قدرات ومدركات الطلاب، وتضمنُ إحداث تغييراتٍ عقلية ووجدانية ومهارية لديهم، وبالتالي تحققُ بلوغَ الأهداف التعليمية المنشودة. **(زيتوني:2007، 23)**

إن جودةَ العمليةِ التعليمية تتمثلُ في قدرةِ الأستاذِ على إختيارِ إستراتيجيةِ التعلم المناسبةِ التي تحققُ أهدافَ التعليم وتكسبُ الطالب نواتجَ التعلم المنشودة، حيث يعجُ الميدان التربوي باستراتيجياتٍ عديدة قد يتشابهُ بعضها البعض في إجراءاتِ التنفيذ، وطريقة اختيار الأستاذ لاستراتيجياتِ التدريسِ المناسبة ليسَ أمراً يسيراً، بل هو أمرٌ في غايةِ الصعوبة يتطلبُ التفكير والموازنة بين الاستراتيجياتِ المتاحة، في ضوءِ العديد من المتغيراتِ العديدةِ والمتشابكة المحيطة به، وذلك بما

يكفلُ تحويل المحتوى الدراسي إلى تصوراتٍ عقلية، وأن يصبحَ المناخ التعليمي داخلَ القاعات الدراسية أكثر خصوبة وتفاعلاً.

وتركز الاتجاهات التربوية الحديثة على دورِ الأستاذ باعتباره الأداة الرئيسة لنقلِ الأفكار، وكونه المسؤول عن تهيئةِ المناخ الذي يقوي ثقةَ المتعلمِ بنفسه، وذلك من خلالِ اعتماد إستراتيجياتٍ تدريسية قائمة أساساً على تنميةِ وإطلاق طاقاتِ الطلاب وصقل قدراتهم، والابتعاد عن النمطِ التقليدي في التدريس، واللجوء بدلاً من ذلك للأساليبِ التي تساعدُ الطالب على تحقيقِ ذاته وتساهمُ في ترسيخ قيمهِ الشخصية. **(عبيدات وأبوالسميد:2016، 33)**

**مشكلةُ الدراسة:**

إن أحدَ دلائل جودة الأستاذ تتمثلُ في مدى قدرتهِ على إختيار الإستراتيجية المناسبة التي تحققُ أهداف الدرس ومحتواه من ناحية، وتتلاءمُ مع قدراتِ وامكانياتِ الطلاب من ناحيةٍ أخري، حيث يعجُ الميدان التربوي بإستراتيجياتٍ عديدة قد يتداخلُ بعضها البعض، وقد يتشابهُ البعضُ منها مع البعضِ الآخر، لذا فإن الأستاذ الكفء هو القادرُ على إحداثِ نوعٍ من المزجِ بين هذهِ الاستراتيجيات، وذلك تبعاً لطبيعةِ ومحتوي الدرس ومستوى الطلابِ الإدراكي والمعرفي، حيث يتوقفُ إختيار الأستاذ للاستراتيجيةِ المناسبةِ والناجحة على مستوى الجهود التي يبدلها في سبيلِ تطويرِ هذهِ الإستراتيجية، فمنَ الممكنِ أن تقومَ إستراتيجية التدريسِ على طريقةٍ واحدةٍ أو على عدةِ طرق وذلكَ حسب الأهدافِ الموضوعة، في حين أن الأستاذَ قد يختارُ الطريقةَ المؤدية لتحقيقِ هدفٍ متكاملٍ واحد من خلالِ موقفٍ تعليمي معين، والمهم في الأمرِ هو مدى انعكاس الإستراتيجيةِ التي تم اختيارها على مداركِ الطلاب، ومستوي التغيرِ الذي تحدثهُ هذهِ الإستراتيجية في قدراتِ ومهارات الطلاب، وقد أشارت العديد من الدراساتِ السابقة إلى أهميةِ إختيار إستراتيجيةِ التدريس المناسبة والمتوافقةِ معَ قدراتِ وإمكانيات الطلابِ من ناحية، ومعَ أهداف ومتطلباتِ العمليةِ التعليمية من ناحيةٍ أخرى، وفي هذا السياقِ أشارت نتائج دراسة (الواحدي:2014) أنَ أكثرَ الصعوبات انتشارا في البيئةِ التعليمية هي تجنب أعضاءَ هيئةِ التدريس استخدام الطرائقِ الحديثة في التدريس، لأنها تحتاجُ إلى جهدٍ ووقت كبيرين من وجهةِ نظرهم، كما أشارت دراسةُ (الخمسان:2108) إلى أن استخدام إستراتيجياتِ التعلمِ الذاتي لهُ الأثرُ البالغ في تنميةِ مهاراتِ التفكير لدى الطلاب، وكذلك له أثرٌ في تنميةِ الاتجاه نحو تدريسِ الحاسب الآلي لدى المعلمين، مما ينعكسُ إيجاباً على التحصيلِ العلمي لدى الطلاب، في حين أشارت دراسةُ(عبد الحميد والمبروك:2017) أن غيابَ الوعي الكاملِ بأهميةِ التعليمِ الإلكتروني لهُ دورٌ فعال في تطويرِ التعليمِ الجامعي، كما رأت الدراسة أن الجامعات الليبية تواجهُ مشكلةَ ضعفِ القدرة على إنتاجِ وتكوين البرمجياتِ المختلفة التي تخدمُ المنظورَ التعليمي، ويشكلُ عدمَ توفرِ تطبيقاتِ التعليمِ الإلكتروني باللغةِ العربية التحديَ الأكبرَ في هذا المجال. وبالنظرِ إلى أن مؤسساتِ التعليم العالي عامةً، والمؤسسات التابعةِ للتعليمِ التقني والفني بشكلٍ خاص، تعدُ في مقدمةِ المؤسسات التي تستندُ في منظورها التعليمي على تنميةِ قدرات ومهاراتِ طلابها باستخدام إستراتيجياتٍ وأساليبِ حديثة للتدريس كلما أمكن ذلك، وتعتمدُ في سبيلِ ذلكَ مجموعة من السياساتِ والإجراءات، فقد حاولت هذهِ المؤسسات انتهاج أساليبٍ تعليميةٍ مختلفة تستهدفُ الوصولَ لتحقيقِ تنميةٍ شاملة في كافةِ مجالاتِ التعليم والنهوض بهذا القطاع وتفعيل مخرجاته، وبالرغمِ من كلِ المحاولات التي بدلتها وتبذلها هذه المؤسسات في سبيلِ تنمية وتطويرِ مدركاتِ ومهارات

طلابها، إلا أنهُ من الملاحظِ وجود انخفاض وضعفٍ في مستوى تبني الإستراتيجياتِ التدريسية الفعالةِ والقادرة على الاستفادة من القدراتِ والطاقات المتوافرةِ لدي طلابها من قبلِ أعضاء هيئة التدريس، وقد أكدَ ذلكَ استجابات بعضَ مفرداتِ مجتمع الدراسة حولَ التساؤلات التي عُرضت عليهم في الاستبانة المصغرة، والتي تتمحورُ عباراتها حولَ مدى استخدام إستراتيجيات التدريسِ الحديثة بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد، وبعدَ إخضاع هذهِ الاستجابات للتحليلِ الإحصائي تبينَ أن المتوسطَ الكلي لهذهِ الاستجابات بلغ(1.32)، وهو أقل من قيمةِ المتوسطِ الافتراضي (1.5)، وذلكَ حسبَ مقياس (ليكرت)، وهذا يعطي مؤشراتٍ دالةٍ على وجودِ أعراضٍ ترتبطُ بالتساؤلاتِ المطروحة، وهذه الأعراض نجملُ أهمها في النقاطِ التالية:-

1- وجودُ ضعف في مستوى اهتمام أعضاء هيئة التدريس باستخدام إستراتيجياتِ التدريسِ بالمعهدِ قيد الدراسة.

2- تدني مستوياتِ حفز مواهب الطلاب وتعزيز قدراتهم وتفعيلُ مشاركتهم، بما يساهمُ في إنجاز الأهداف وتطويرِ الحلول وابتكارها بالمعهدِ قيد الدراسة.

3- ضعفُ مستوى الاهتمام بتوفيرِ الإمكانيات اللازمةِ والكفيلة بتحويلِ العمليات المعرفية إلى نماذجٍ تطبيقيةٍ واقعية متوافقة مع معطياتِ العصر بالمعهدِ قيد الدراسة.

ومن هذا المنطلق وبناءً على ما سلفَ ذكره، فقد تم صياغة المشكلةِ الرئيسة لهذهِ الدراسة في صيغةِ تساؤلاتٍ كما يلي:-

- ما مدى استخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس.

- ما مدى وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في استجابات المبحوثين ترتبطُ باستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثةِ بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، تعزى لمتغيراتهم الشخصية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

**فرضياتُ الدراسة:**

صيغت فرضيات هذهِ الدراسة كما يلي:

**الفرضية الأولى: -**

توجدُ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ بين استجابات المبحوثين ترتبطُ بمدى استخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة (إستراتيجية التعلم الذاتي، إستراتيجية التدريس الاستقصائي، إستراتيجية التدريس الإلكتروني، إستراتيجية المناقشة والحوار) بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس.

**الفرضية الثانية: -**

توجدُ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين استجابات المبحوثين ترتبطُ بمدى استخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، تعزى لمتغيراتهم الشخصية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

**أهدافُ الدراسة:**

1- التعرفُ على مدى استخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة بالمعهدِ العالي لعلوم البحار وتقنياتِ المصائد الخمس.

2- معرفةُ مدى وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائية بين مفرداتِ مجتمع الدراسة ترتبطُ باستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة بالمعهدِ قيد الدراسةِ، تعزى لمتغيراتهم الشخصية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

**أهميةُ الدراسة:**

تأتي هذهِ الدراسة في وقتٍ ازدادت فيهِ الحاجةُ إلى تبني إستراتيجياتٍ تدريسية حديثة ذاتُ فاعلية في كافةِ المؤسساتِ التعليمية، وذلك لإيجادِ حلولٍ للمشاكلِ التي تواجهها من جهة، وللمساهمةِ في توفيرِ متطلباتِ تطويرها بما يكفلُ رفع مستوى جودةِ العمليةِ التعليمية بداخلها من جهةٍ أخرى، وصولاً لتحقيقِ غاياتِ وأهداف التعليم وفي كافةِ مجالاته، كما تكمنُ أهميةُ هذهِ الدراسة في كونها جاءت في مرحلةٍ حققت وتحققُ فيها العديد من المؤسساتِ التعليميةِ على المستويين الدولي والإقليمي العديدَ من النجاحاتِ في المجالينِ التعليمي والتربوي، وتعالت فيها الأصواتُ الداعية إلى ضرورةِ تطوير التعليم على المستوى المحلي وبمختلفِ مكوناته واتجاهاته، وفقاً للاتجاهات التعليميةِ الحديثة في مجالِ التدريسِ والتأهيل، وبما يحققُ الاستفادة من التجاربِ الرائدةِ في هذا المجال.

**منهجية الدراسة:**

بناءً على طبيعةِ مشكلةِ الدراسة تمَ الاعتماد على المنهجِ الوصفي، باعتباره من أنسبِ المناهجِ في دراسةِ الظاهرةِ محل البحث، كونهُ يقوم بدراسةِ المشكلة كما هي على أرضِ الواقع، ويساهمُ في وصفها بشكلٍ دقيقٍ ويعبرُ عنها كماً وكيفاً، وقد تم ذلك من خلالِ الاعتماد على الأدواتِ التالي: -

**في الجانبِ النظري:** - تم استقراء أدبياتِ موضوع الدراسة من خلالِ اللجوء إلى ما وردَ في بعضِ الكتب والدورياتِ والرسائلِ العلمية.

**في الجانبِ العملي:** تم استخدام بعضِ الأساليبِ الإحصائية واختبارات الفروض لتحليلِ استجابات مجتمع الدراسة، حولَ التساؤلاتِ والعبارات التي تضمنتها الأداة الرئيسة لهذهِ الدراسة (الاستبانة).

**مجتمعُ الدراسة:**

يتمثلُ مجتمعُ هذهِ الدراسة في جميعِ أعضاء هيئة التدريس بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، والبالغُ عددهم (22) عضو هيئةِ تدريس، ونظراً لصغرِ حجم مجتمع الدراسة، تم إتباعُ أسلوبِ (الحصر) الشاملِ لمفرداتِ مجتمعِ الدراسة.

**حدودُ الدراسة:**

1- **الحدودُ الموضوعية:** - مدي استخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة في المعاهدِ العليا للتعليمِ التقني والفني ببلديةِ الخمس.

2- **الحدودُ البشرية:** أعضاءُ هيئةِ التدريس بالمعهد العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس.

3- **الحدودُ المكانية:** المعهدُ العالي لعلومِ البحارِ وتقنياتِ المصائد الخمس الواقعِ في نطاق بلديةِ الخمس.

4- **الحدودُ الزمانية:** خلالَ الفترةِ الممتدة من 16 مارس 2023 م - 20 مايو 2023م.

**مصطلحاتُ الدراسة:**

**1- إستراتيجياتُ التدريس:** - "مجموعةٌ من الأنشطةِ المتتابعةِ والمترابطة التي جرى تخطيطها بإحكام، والتي يقومُ من خلالها الأستاذ بتنفيذِ فعالياتٍ معينة، تمكنُ الطلاب من بلوغِ الأهداف التربوية المنشودة من العمليةِ التعليمية". **(شاهين:2017، 52)**

**2- إستراتيجيةُ التعلم الذاتي:** "هو النمط من التعليمِ المخطط والمنظمُ والموجه فردياً أو ذاتياً من قبلِ الطالب، ويمارسُ من خلالهِ النشاطات التعليمية الفرديةِ والتقويمِ الذاتي، ويتدخلُ فيهِ الأستاذ بتعليماتهِ وإرشاداته حينما يتطلبُ الأمر". **(الخولي: 2008، 96)**

**3- إستراتيجيةُ التدريسِ الاستقصائي:** "هي تلكَ الأساليب التي يتم التعاملُ من خلالها مع الطالبِ وفقاً لخطواتِ البحث العلمي المتكاملة، وذلك للوصولِ لإيجاد حلولٍ مبتكرة وذات قيمةٍ علمية للمشاكلِ والمواقف التي تواجههم". **(زيتوني:2007، 86)**

**4-إستراتيجية التدريس الإلكتروني:** " هو نظامٌ تعليمي يعتمدُ تقنياتِ المعلومات وشبكاتِ الحاسب الآلي لبناءِ بيئةٍ تعليمية متعددةِ المصادر بما يساهمُ في إدارةِ محتوى التعلم إلكترونياً ". **(الحربي:2017، ص32)**

**5- إستراتيجيةُ المناقشة والحوار:** "هي نوعٌ من المشاركةِ ما بين الأستاذِ والطلاب في فهمِ وتحليل وتفسيرِ وتقويم فكرة ما أو موضوع أو مشكلة معينة، وبيانُ عناصرها وتفصيلِ مكوناتها للوصولِ لقرارٍ معينٍ حيالها" **(الموسوي والوائلي:2008، 56)**

**الدراساتُ السابقة:**

**1_ دراسة (الخمسان:2018 ) بعنوانِ: "واقعُ استخدام إستراتيجية التعلمِ الذاتي في تدريسِ مادة الحاسب الآلي بالمرحلةِ الثانوية من وجهةِ نظر معلمي مادةِ الحاسب الآلي بالمنطقةِ الشمالية بالرياض".**

هدفت الدراسةُ إلى التعرفِ على مدى استخدام معلمي مادةِ الحاسبِ الآلي لإستراتيجيةِ التعلم الذاتي في تدريسِ المادة، كما هدفت الدراسةُ إلى معرفةِ دورِ القائمينَ على تخطيطِ وتنفيذِ طرق التدريس في تبني هذهِ الإستراتيجية، واعتمدت الدراسة على المنهجِ الوصفي، وقد شملت عينة الدراسةِ عددَ(200) من معلمي مادةِ الحاسب الآلي بالمنطقةِ الشمالية، وتوصلت الدراسةُ إلى أن استخدام إستراتيجياتِ التعلم الذاتي لهُ الأثر في تنميةِ مهاراتِ التفكير لدى الطلاب، كما توصلت الدراسة إلى أن استخدام إستراتيجية التعلمِ الذاتي لهُ أثر في تنميةِ الاتجاه نحو تدريسِ الحاسب الآلي لدى المعلمين، مما ينعكسُ إيجاباً على التحصيلِ لدى الطلاب.

**2_ دراسة (عبد العاطي:2018). بعنوانِ: "معوقاتُ استخدام الأساليبِ التدريسيةِ الحديثة. من وجهةِ نظر معلمي المرحلةِ الثانوية بمدينةِ المرج".**

هدفت الدراسةُ إلى معرفةِ معوقات إستخدامِ الأساليب الحديثةِ في التدريس (أسلوب المناقشة والحوار، أسلوب التعلم الذاتي، أسلوب العصف الذهني)، ومعرفةُ مستوى إنتشارها وإستخدامها كطرقِ تدريسٍ حديثة، وإستخدمت الدراسةُ المنهج الوصفي، وشملت عينةُ الدراسة عددَ (100) معلمٍ من معلمي المرحلةِ الثانوية بمدينة المرج، وتوصلت الدراسةُ إلى مجموعةٍ من النتائج منها أن هناكَ فروق لصالحِ المتوسطِ النظري والمتوسط الفعلي لصالحِ مستوى المعوقاتِ الخاصة

بالمعلم، وجاءَ في الترتيبِ الثاني من حيثُ الفروقات المعوقات الخاصة بالمدرسةِ ونظامها التعليمي، تلتها الفروقات في المعوقاتِ الخاصة بالطلابِ في المرتبة الأخيرة، كما رأت الدراسةُ أن مستوى هذه المعوقات يتفاوتُ تبعاً لحجمِ وطبيعة ومدى تركيزِ المعلم على استخدام طريقةٍ تدريسية دونَ غيرها من الطرق.

**3_ دراسةُ (الحربي: 2017) بعنوانِ:** "مطالبُ استخدام التعليمِ الإلكتروني بمدارسِ المرحلة الثانوية من وجهةِ نظر الممارسين والمختصين بمكةِ المكرمة".

هدفت الدراسةُ لتحديدِ مطالبِ استخدام التعليمِ الإلكتروني الواجب توافرها في المناهجِ التعليميةِ والمعلمين، كما هدفت لمعرفةِ أهميةِ وتوافرِ مطالبَ استخدام التعليم الإلكتروني، وقد شملت عينةُ الدراسة (86) من المتخصصينَ في مجالِ التدريس، وعددَ (30) متعلم، وتوصلت الدراسةُ إلى أن مطالبَ المنهجِ الإلكتروني تعتبرُ مطالبَ لازمةً لتخطيطِ وتقويمِ هذا المنهج، كما بينت النتائج وجودَ فروق ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات الممارسين حولَ مطالبَ استخدام التعليمِ الإلكتروني تعزى لمتغيرِ العمر، بينما أظهرت النتائجَ أنهُ لا توجد اختلافات في استجابات المتعلمين والممارسين تعزى لمتغيراتهم الشخصيةِ الأخرى.

**4_ دراسةُ (عبد الحميد والمبروك:2017).** بعنوانِ: "التعليمُ الإلكتروني وتطويرِ بيئةِ التعليمِ الجامعي. من وجهةِ نظر أعضاء هيئةِ التدريس بكليةِ التربية جامعةُ بنغازي".

هدفت الدراسةُ لتحقيقِ منظومة تعليمٍ إلكتروني كاملةَ الخدمات ومتكاملةَ الأنظمة، وذلك من خلالِ محاولة إمداد الجهاتِ المختصة بالتعليمِ العالي بمقترحِ إنشاء مركزٍ وطني للتعليمِ الإلكتروني، كما هدفت للمساهمةِ في رفعِ مستوى التوظيف الأمثل للاتصالات وتقنيةِ المعلومات في التعليمِ والتدريب وفي جميعِ مراحله، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستهدفت عينةً من أعضاءِ هيئة التدريس بكليةِ التربية جامعة بنغازي والبالغُ عددهم (76) مفردة، وتوصلت الدراسةُ إلى العديدِ من النتائج أهمها أن غيابَ الوعي الكاملِ بأهميةِ التعليم الإلكتروني لهُ دورٌ في ضعفِ مستوى تطويرِ التعليمِ الجامعي، كما رأت الدراسةُ أن الجامعات الليبية تواجهُ مشكلةَ ضعفَ القدرة على إنتاجِ وتكوينِ البرمجيات المختلفة التي تخدمُ المنظورَ التعليمي، كما توصلت إلى أن عدمَ توفرِ تطبيقاتِ التعليم الإلكتروني باللغةِ العربية يشكلُ التحديَ الأكبرَ في هذا المجال.

**5_ دراسةُ (الواحدى،2014). بعنوانِ: "صعوبات تطبيقِ إستراتيجياتِ التدريس الحديثةِ في التعليمِ الإسلامي وسبل علاجها. من وجهةِ نظر أعضاء هيئةِ التدريس بكليتي الآدابِ والعلوم جامعةُ بنغازي".**

هدفت الدراسةُ إلى التعرفِ على أهمِ الصعوبات التي تعيق استخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة في التعليمِ الاسلامي، كما هدفت إلى وضعِ تصورٍ لعلاجِ هذهِ الصعوبات، حيث اعتمدت الدراسة على المنهجِ الوصفي التحليلي، وشملت عينةُ الدراسة جميعَ أعضاء هيئةِ التدريس الجامعي بكليتي الآدابِ والعلوم (الأبيار) والبالغُ عددهم (115) مفردة، وتوصلت الدراسةُ للعديدِ من النتائجِ منها أن أكثرَ هذهِ الصعوبات انتشاراً في البيئةِ التعليميةِ هي تجنب أعضاءِ هيئة التدريس استخدام الطرائقِ الحديثة، لأنها تحتاجُ إلى جهدٍ ووقتٍ كبيرين من وجهةِ نظرهم، كما بينت نتائجُ هذه الدراسةِ ضعفَ البنى التحتيةِ بالجامعةِ وتجهيزِ القاعات، وكثرةَ الأعباء الدراسيةِ والوظيفية المطلوبةِ من أعضاءِ هيئةِ التدريس.

**التعليقُ على الدراساتِ السابقة من حيثُ أوجهِ الشبه والاختلاف مع الدراسةِ الحالية: –**

من خلالِ ما سبقَ عرضهُ من دراسات يلاحظُ ما يلي: –

**1– متغيراتُ الدراسة:**– اختلفت الدراسةُ الحالية مع كلِ الدراساتِ السابقة في كونها في تطرقت لأربعة من إستراتيجياتِ التدريس الحديثة، وهي(إستراتيجية التعلم الذاتي، إستراتيجية التدريس الاستقصائي، إستراتيجية التدريس الإلكتروني، إستراتيجية المناقشة والحوار)، بينما تناولت الدراساتُ السابقة إحدى هذهِ الإستراتيجيات، حيثُ تطرقت دراسةُ (الخمسان،2018) لإستراتيجيةِ التعلم الذاتي، بينما تطرقت دراسةُ (الحربي،2017) وتناولت دراسةُ(عبد الحميد،2017) إستراتيجيةَ التعليم الإلكتروني، في حينٍ تناولت دراسةُ (الواحدي،2014) ودراسةُ (عبد العاطي،2018) الصعوبات التي تواجهُ استخدام أساليبِ التدريسِ الحديثة.

**2– بيئةُ الدراسة:** يلاحظُ أن دراسةَ (الخمسان:2018) ودراسةَ (الحربي:2017) تمَ إجراؤها في بيئةٍ غير محلية، بينما أجريت بقيةُ الدراساتِ السابقة في بيئةٍ محلية.

**3– منهجُ الدراسة:** باستثناء دراسة (عبد الحميد والمبروك:2017) اعتمدت على المنهجِ الوصفي التحليلي، يلاحظُ أن بقيةَ الدراساتِ السابقة التي تم عرضها، تشابهت مع الدراسةِ الحاليةِ في استخدامها للمنهجِ (الوصفي).

**4– مجتمعُ وعينة الدراسة:** المتتبعُ للدراساتِ التي عرضت آنفاً يلاحظُ وجودَ اختلاف في حجمِ عينةِ ومجتمع الدراسة بين الدراسةِ الحاليةِ والدراساتِ السابقة.

**إستراتيجياتُ التدريس.**

يختلفُ مفهوم التدريس وفقاً للفلسفةِ التربوية التي تُنظمُ بها المناهجِ الدراسية في دولِ العالم المختلفةِ والتي غالباً ما ينظرُ إليها من اتجاهين أحدهما يطلقُ عليهِ الاتجاه التقليدي والآخرُ يطلقُ عليه الاتجاه التقدمي، وفي ضوءِ الاتجاه التقدمي أصبحت النظرةُ إلي التدريس على أنها الجهودُ المبذولة من قبلِ الأساتذةِ من أجل مساعدةِ الطلاب على تحقيقِ فرص النمو المتكامل كلٌ وفقَ ظروفهِ واستعداداتهِ وقدراته,.

**ماهيةُ إستراتيجيات التدريس:**

الملاحظُ للكتاباتِ النفسية يتبينُ عمومية وشمولَ مصطلحِ التعليم عن مصطلحِ التدريس، فمصطلحُ التعليم يقصدُ بهِ عملية مقصودة أو غيرَ مقصودة في أي وقتٍ يقومُ بها الأستاذ أو غيره، أما مصطلحُ التدريس فيعبر عن عملية مقصودة ومخططة، يقوم بها الأستاذ بقصدِ مساعدة الطلاب على تحقيقِ أهداف معينة. وفي ضوءِ ذلك يمكنُ تعريف التدريس على أنهُ " نظامٌ أو نسق يتكونُ من مجموعةٍ من الأنشطةِ التي يقومُ بها المعلم بقصدِ مساعدةِ الطلاب علي النمو المتكاملِ وفقَ أهدافٍ معينة" (زيتوني،2007، ص88). ويختلطُ الأمرُ على الكثيرِ من المعلمين والطلاب في بعض المصطلحاتِ التربوية كالتعليمِ والتعلم والتدريس، والملاحظُ للكتاباتِ النفسية والتربوية يتبينُ عموميةَ وشمول مصطلح التعليم عن مصطلحِ التدريس، فمصطلحُ التعليم يقصدُ بهِ عملية مقصودة أو غيرَ مقصودة تتمُ داخلَ المدرسة أو خارجها في أي وقتٍ ويقومُ بها المعلمُ أو غير المعلم، أما مصطلح التدريس فيمكنُ القول أنهُ عمليةٌ مقصودة ومخططةٌ يقومُ بها الأستاذ داخلَ المدرسة، أو خارجها بقصدِ مساعدة التلاميذ على تحقيقِ أهداف معينة. (**شاهين:2017، ص،19**). ويمكنُ تحديد

الفرق بين الإستراتيجيةِ والطريقةِ والأسلوب في أن إستراتيجيةُ التدريس أشملُ من الطريقة، فالإستراتيجيةِ هي التي تختارُ الطريقة الملائمة مع مختلفِ الظروفِ والمتغيرات في الموقفِ التدريسي، أما وبالمقابلِ فإن الطريقة أوسعُ من الأسلوب، فطريقةُ التدريس هي "وسيلة الاتصالِ التي يستخدمها الأستاذُ من أجلِ إيصال أهدافِ الدرس إلى طلابهِ، أما أسلوبُ التدريس فهو الكيفيةِ التي يتناولُ بها المعلمُ الطريقة التي سيوصلُ بها المعلمُ الفكرةُ إلى طلابه". **(الخمسان،2018، ص23)**.

أما عن كلمةُ إستراتيجية فهي كلمةٌ مشتقةٌ من الكلمةِ اليونانية (استراتيجيوس) وتعني (فن القيادةً)، لذا فإن الإستراتيجية ظلت لفترةٍ طويلة أقربُ ما تكونُ إلى المهارةِ " المغلقة " التي يمارسها كبارَ القادة، واقتصر استعمالاتها على الميادينِ العسكرية، وارتبط مفهومها بتطورِ الحروب. **(عدس: 2005، 88)**.

وبالرغمِ من الاختلافات في تحديدِ مفهومٍ موحدٍ لإستراتيجياتِ التدريس إلا أن هناكَ العديد من التعريفاتِ التي حاولت تحديد جوهرها، فقد عُرفت الإستراتيجيةُ بأنها "المنحى أو الخطة والإجراءاتِ والتكتيكاتِ والأساليب التي يتبعها الأستاذُ للوصولِ إلى مخرجاتٍ أو نواتج تعلم". **(جابر: 2003، 76)**

وعرفها آخرون بأنها" عبارةٌ عن إجراءاتِ التدريس التي يخططها القائم بالتدريسِ مسبقاً، بحيثُ تعينه على تنفيذ خطته في ضوء الإمكاناتِ المتاحة لتحقيقِ الأهدافِ التدريسية التي يبنيها " (قطامي،2004، ص37). كم عرفها البعضُ على أنها" مجموعةٌ من إجراءاتِ التدريسِ المختارة سلفاً من قبلِ الأستاذ، والتي يخططُ لاستخدامها بما يحققُ الأهداف التدريسية المرجوة، وبأقصى فاعليةٍ ممكنه". **(الواحدي:2014، 71)**

**2.2 مواصفاتُ الإستراتيجية الجيدةِ في التدريس: (شريف، 2016، ص 64)**

1- الشمول بحيثُ تتضمن جميعَ المواقفِ والاحتمالات المتوقعة في الموقفِ التعليمي.

2- المرونةُ والقابلية للتطويرِ بحيث يمكنُ استخدامها من صفٍ لآخر.

3- أن ترتبطَ بأهدافِ تدريسِ الموضوع الأساسية.

4- أن تعالجَ الفروقَ الفرديةِ بينَ الطلاب.

5- أن تراعي نمطَ التدريسِ ونوعهُ (فردي، جماعي)، وتراعي الإمكاناتِ المتاحة بالمدرسة.

**أهميةُ استخدامِ إستراتيجياتِ التدريس المناسبة: (جابر:2014، 96)**

1- يساهمُ إختيار الإستراتيجيةِ المناسبةِ في إتقانِ المادةِ العلمية أو البنيةِ المعرفيةِ لمحتوي المناهج.

2- زيادةُ التواصل في حجرةِ الدراسة بين الأستاذِ وطلابه، وبينَ الطلاب وبعضهم البعض.

3- تنميةُ الجوانب الوجدانية المتعددةِ كالحب والاستطلاع، والاتجاه الإيجابي نحوَ التعلمِ والقيمِ الإجتماعية والاستقلالية في التعلمِ وثقةَ كل من الطالبِ والمعلمِ بالنفس.

4- تنميةُ الجوانب المهاريةِ لدي كل من الطلابِ والمعلمين، حيثُ تسمح الإستراتيجيات بممارسةِ كل طالبٍ لهذهِ المهارات بطريقةٍ منفردةٍ وإتقانه لها.

5- تنفيذُ المنهج الدراسي وتحقيقُ أهدافه على نحوٍ صحيحٍ وتحقيق الاندماج النشط في عمليةِ التعلم.

**أركانُ عمليةِ التدريس:-**

لعمليةِ التدريس أركانٌ أربعة يمكن توضيحها فيما يلي: **(زيتوني:2007، 87)**

**الأهدافُ التدريسية:** وفيها يتمُ تحديد التغيراتِ المرغوبة في سلوكِ الطلاب، والتي تعدُ بمثابةِ نواتج تحصيلٍ للتعلم، وهي أيضاً وصفٌ للأداءِ المطلوب من الطالبِ في نهايةِ الموقف التعليمي، والشروطُ التي تم فيها الأداء والحدُ الأدنى من الأداءِ المطلوب.

**المدخلاتُ السلوكية** :وتشمل خصائصَ الطلابِ وحاجاتهم، إذ لا فائدةَ من تدريسِ الطالبِ شيئاً لا يعرفه ولا يحتاجه، بالإضافةِ إلى ضرورةِ تحديدِ خصائص الطلاب العقلية ومستوي ذكائهم وقدراتهم وتحصيلهم وميولهم ودوافعهم ومستوي نموهم.

**الخبراتُ والأنشطة التدريسية:** وتشملُ الخبرات كلَ المتغيرات التنفيذية المصممةُ والمخططة، والتي يتمُ من خلالها تحقيق الأهداف.

**القياسُ والتقويم:** ويطلقُ عليهِ متغيرات الإنتاج والتحصيل القياسي والتقييمي، وهو ما يبينُ نوع ومقدار التعليم والتعلم الذي حصلَ من الطالبِ تجاه المادةِ الدراسيةِ التي تلقاها.

**تصنيفُ إستراتيجيات التدريس:-**

يمكنُ تصنيف أهم إستراتيجياتِ التدريسِ كما يلي: **(عبيدات وأبوالسميد:2016، 82)**

1. **إستراتيجيةُ المناقشة والحوار:** تؤكدُ هذهِ الإستراتيجية على قيامِ الأستاذ بإدارةِ حوارٍ شفوي من خلالِ الموقف التدريسي، بهدفِ الوصول إلي بياناتٍ أو معلوماتٍ جديدة، وعلي الأستاذ مراعاةَ مجموعةٍ من النقاط لجعلِ هذه الطريقة فعالة عند استخدامها في تدريسِ بعض الموضوعات.
2. **إستراتيجيةُ التدريس الاستقصائي:** هي طريقة للتعلمِ تنصبُ على إيجاد خبراتِ تعلم، تتطلبُ من الطلابِ أن يطوروا أو يستخدموا نفس المعرفةِ التي كانوا يستخدمونها إذا ما قاموا بعمليةِ استقصاءٍ عقلية مستقلة، لما يدورُ في ذهنِ المتعلم في صورةِ قائمةُ بالأنشطة التعليمية التي يقوم بها.
3. **إستراتيجيةُ التدريس الالكتروني** :يتسمُ العصر الحالي بالتوسعِ في جميعِ المجالات المختلفة، ولضمانِ مسايرة هذا التوسع والتطورِ العلمي والتوظيفِ التقني، يصبحُ دور التربية هو تنميةِ قدراتِ الطالب في شكلِ أساليبٍ وطرقٍ تدريسية متعددة، تغرسُ فيه توظيف التكنولوجيا في الحياةِ اليومية، والتي تتمثل في الوسائلِ التعليمية وفي مجموعةٍ من الأجهزةِ والأدوات التي يستخدمها الأستاذ لتحسين عمليةِ التعليمِ والتعلم.
4. **إستراتيجيةُ التعلم الذاتي الفردي:-** وفي هذا النوع من الاستراتيجياتِ يكونُ التركيز علي الطالبِ في الإجابةِ على الأسئلةِ مثل (ما الذي تعرفهُ- ما الذي تودُ أن تعرفه – ماذا تعلمت)، حيثُ يعتبرُ التعلم الذاتي من أهم أساليبِ التعلم التي تتيح توظيفَ مهارات التعلم بفاعليةٍ عالية، مما يسهمُ في تطويرِ الطالب سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً، وتزويده بقدراتٍ تمكنهُ من استيعاب كل ما يلقى عليهِ من محاضرات.

## الجانبُ العملي للدراسة.

### مجتمعُ الدراسة:

يعدُ المعهد العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، أحدَ أبرز ثلاثة معاهدٍ عليا ببلديةِ الخمس، ويؤولُ بالتبعيةِ لوزارةِ التعليمِ التقني والفني، وهو معهدٌ متخصص في مجالِ علومِ البحار وتقنياتِ المصائد، ويضمُ تقريباً عددَ (22) عضو هيئةِ تدريس من مختلفِ التخصصات الإداريةِ والمالية والفنية، بالإضافةِ إلى أساتذةِ المواد العامةِ والمواد الداعمة، موزعينَ على عددٍ من الأقسام، وهي كالتالي: -

1- قسمُ الإدارة البحرية. 2- قسمُ الملاحة البحرية. 3- قسمُ الهندسة البحرية. 4- قسمُ تقنيات المصائد.

وبالنظرِ لصغرِ حجم مجتمعِ الدراسة فقد تم اعتماد الحصرِ الشاملِ لمفرداتِ مجتمع الدراسة المتواجدينَ فعلياً للتدريسِ بالمعهدِ خلالَ فترةِ إعداد هذهِ الدراسة.

### أداةُ الدراسة:

مرت مرحلةُ إعداد أداة هذهِ الدراسة (الاستبانة) بمجموعةِ مراحلٍ وفقَ ما يلي:

1- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، واشتملت على جزأين تم تقسيمهما كما يلي:

الجزء الأول: ويضمُ البيانات الديموغرافية وفقَ خصائصِ وسمات مفرداتِ مجتمع الدراسة.

الجزء الثاني: ويشملُ أبعادِ الدراسة، حيثُ تم وضعها في محاورٍ رئيسيةٍ تضمُ عباراتٍ فرعية كما يلي:

المحورُ الأول: إستراتيجيةُ التعلم الذاتي. ويضمُ العبارات من (1-4).

المحورُ الثاني: إستراتيجيةُ التدريس الاستقصائي. ويضمُ العبارات من (5-8).

المحورُ الثالث: إستراتيجيةُ التدريس الإلكتروني. وتضمُ العبارات من (9-12).

المحورُ الرابع: إستراتيجيةُ المناقشة والحوار. وتشمل العبارات من (13-16).

2- عرضُ الاستبانة في صورتها المبدئيةِ على أساتذةٍ متخصصين لتحكيمها وإبداءِ الملاحظاتِ حولها، وقد تم أخذُ ملاحظاتهم بعين الاعتبار وإجراءُ التعديلات وفقَ المطلوب.

3- صياغةُ الاستبانة في صورتها النهائيةِ تمهيداً لتوزيعها على مفرداتِ مجتمع الدراسة.

4- توزيعُ الاستمارات وبشكلٍ مباشرٍ على مفرداتِ مجتمعِ الدراسة، وتم فيما بعد استرداد جميع الاستمارات، ويبينُ ذلك الجدول (1).

**الجدول (1) أعدادُ ونسبُ الاستمارات الموزعة والمسترد منها**

| عدد الاستمارات الموزعة | عدد الاستمارات المفقودة | نسبة الاستمارات المفقودة | عدد الاستمارات المستردة والصالحة للتحليل | نسبة الاستمارات المستردة والصالحة للتحليل |
|---|---|---|---|---|
| 22 | 0 | %0 | 22 | %100 |

6- بعدَ جمع بياناتِ الدراسة تم تجهيز البياناتِ ومراجعتها تمهيداً للقيامِ بالتحليلِ الإحصائي عن طريقِ إدخالها للحاسوب، وقد تـمَّ ترميزها وإدخالها إلى الحاسبِ الآلي باستخدام البرنامج الإحصائي للعلومِ الإجتماعية (SPSS)، حيث تم استخدام التكراراتِ والنسب المئوية والأوساطِ الحسابيةِ والانحرافات المعيارية لوصفِ اتجاهات مفرداتِ الدراسة نحوَ متغيراتِ الدراسة، وقد استخدم مقياسِ ليكرت الخماسي في الإجابةِ عن فقراتِ محاور الدراسة، ولتحليلِ هذه الإجاباتِ أعطيت الإجابة "غير موافق بشدة" (1) درجة, و"غير موافق" (2) درجة, و"محايد" (3) درجات، و(4) درجات للإجابة "موافق"، فيما أعطيت الإجابة "موافق بشدة" (5) درجات، أي كلما زادت درجةُ الإجابة زادت درجةُ الموافقة عليها والعكسُ صحيح، ولتحديدِ طول خلايا مقياسِ ليكرت الخماسي (الحدودُ الدنيا والحدود العليا) تمَّ حساب المدى (5-1=4), ثمَّ تقسيمهُ على أكبرِ قيمة في المقياس للحصولِ على طولِ الخلية الصحيح أي (4÷5=0.80), بعد ذلك تمَّ إضافةُ هذهِ القيمة إلى أقلِ قيمةٍ في المقياس ( بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديدِ الحد الأعلى لهذهِ الخلية, وهكذا أصبحَ طول الخلايا كما هو موضحٌ في الجدولِ التالي.

**الجدول (2) الميزان الترجيحي وفقا لمقياس ليكرت الخماسي**

| الاستجابة | المتوسط المرجح | الاتجاه العام |
|---|---|---|
| غير موافق بشدة | من 1 إلى 1.80 | عدم الموافقة بشدة |
| غير موافق | من 1.81 إلى 2.60 | عدم الموافقة |
| محايد | من 2.61 إلى 3.40 | المحايدة |
| موافق | من 3.41 إلى 4.20 | الموافقة |
| موافق بشدة | أكبر من 4.20 | الموافقة بشدة |

**صدقُ وثباتُ أداة الدراسة:**

**أولاً: صدقُ المحتوى (الصدقُ الظاهري):**

يعدُ الصدق من الشروطِ الضروريةِ واللازمة لبناءِ الاختبارات والمقاييس، والصدق يدلُ على مدى مواءمة الفقرات للظاهرة المرادُ قياسها، ولعلَ أفضل طريقة لقياس الصدق هو الصدقُ الظاهري، وقد تحققَ صدق المقياس ظاهرياً من خلالِ تحكيمِ الاستبانة كما أُشير آنفاً.

**ثانياً: – صدقُ الاتساق البنائي لمحاورِ الدراسة:**

**الجدول (3) معامل الارتباط بين محاورِ الدراسة وإجمالي الاستبانة**

| ت | المحاور | عدد الفقرات | معامل الارتباط | قيمة الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|
| 1 | إستراتيجية التعلم الذاتي | 4 | 0.491 | *0.028 |
| 2 | إستراتيجية التدريس الاستقصائي | 4 | 0.897 | **0.000 |
| 3 | إستراتيجية التدريس الإلكتروني | 4 | 0.542 | *0.014 |
| 4 | إستراتيجية المناقشة والحوار | 4 | 0.717 | **0.000 |

*** القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.05**

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثّانية والعشرون. (أبريل/ 2023 م).**

بينت النتائجُ في الجدولِ (3) أن معاملات الارتباط بين كل محورٍ من محاورِ الدراسة وإجمالي الاستبانة، دالةٌ إحصائياً عند مستوى المعنوية (0.05)، حيثُ كانت قيمُ الدلالة الإحصائية جميعها أقل من (0.05)، وبذلكَ تعتبرُ كلُ المحاورِ صادقةَ لما وضعت من أجله.

**ثباتُ الاستبانة:**

يقصدُ بثباتِ الاستبانة أن تُعطيَ نفسَ النتائجِ فيما لو تم إعادةُ توزيعها أكثرَ من مرةٍ تحت نفس الظروفِ أو الشروط، أو بعبارةٍ أخرى أن ثباتَ الاستبانة يعني الاستقرار في نتائجِ الاستبانة وعدم تغيرها بشكلٍ كبير، فيما لو تم إعادةُ توزيعها عدةَ مراتٍ خلالَ فترةٍ زمنيةٍ معينة.

وقد اتبعت هذه الدراسة القياسَ الإحصائي لمعرفةِ ثبات أداة القياس (الاستبانة)، وذلكَ من خلالِ استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha Coefficient) ، وكانت النتائجُ كما يوضحها الجدولُ التالي.

**الجدول (4) قيم معامل الثبات لكل محور من محاور الدراسة**

| ت | المحاور | عدد الفقرات | معامل الثبات % |
|---|---|---|---|
| 1 | إستراتيجية التعلم الذاتي | 4 | %73.4 |
| 2 | إستراتيجية التدريس الاستقصائي | 4 | %72.3 |
| 3 | إستراتيجية التدريس الإلكتروني | 4 | %78.5 |
| 4 | إستراتيجية المناقشة والحوار | 4 | %76.2 |
| **الاجمالي** | | **16** | **%88.7** |

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثانية والعشرون. ( أبريل/ 2023 م).**

يتبينُ من النتائجِ الموضحةِ في الجدولِ (4) أن قيمَ معاملَ (ألفا كرونباخ) لكلِ محورٍ من محاورِ الدراسة تتراوحُ بين قيمٍ ذاتِ معاملاتٍ جيدةٍ، إلى قيمٍ ذاتُ معاملاتٍ ممتازة، حيثَ جاءت قيمةُ ألفا لجميعِ الفقرات (الاستبانةِ ككل)، بنسبة (88.7%)، وهي قيمُ ثباتٍ ممتازة، ويمكنُ الاعتماد عليها في تعميمِ نتائجِ الدراسة.

**اختبار التوزيعِ الطبيعي لمتغيراتِ الدراسة:**

تم إخضاعُ متغيراتِ الدراسة لاختبار (شابيرو ويلك) (**Shapiro – Wilk**)، وكانت النتائجُ كما بالجدول (5)

**الجدول (5) إختبار (Shapiro – Wilk) لإختبار التوزيع الطبيعي للبيانات**

| المحـــاور | Shapiro – Wilk | | |
|---|---|---|---|
| | Statistic | N | Sig. |
| إستراتيجيات التدريس | 0.944 | 22 | 289* |

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثّانية والعشرون. ( أبريل/ 2023 م).**

بينت النتائجُ الموضحةُ في الجدولِ (4) أن القيمةَ الاحتمالية (Sig) لجميعِ محاورِ الدراسة أكبر من مستوي الدلالة (0.05)، وبذلكَ فإن توزيعَ البيانات لهذه المحاور يتبعُ (التوزيع الطبيعي)، وعليهِ يمكنُ استخدام الاختبارات المعملية للتحققِ من فرضياتِ الدراسة.

**الأساليبُ الإحصائيةُ المستخدمة في تحليلِ البيانات:**

تم تحليلُ ومُعالجةُ البياناتِ إحصائياً باستخدامِ (برنامج الحزم الإحصائيةِ للعلومِ الاجتماعية)، والمعروفُ بـــ (SPSS)، وذلكَ بالاعتماد على الأساليبِ الآتيــة:

1- الجداولُ التكرارية والنسبيــة: وذلك لدراسةِ أعداد ونسبِ الموافقة من عدمها على عباراتِ الاستبانة.

2- الانحراف المعياري: – وهو من مقاييسِ التشتت التي تُوضح مدى تباعدِ القيمِ وتشتتها عن بعضها.

3- المتوسطُ الحسابي: – وهو معدلٌ يوضحُ القيمة التي تتمركزُ حولها الاستجابات.

4- معاملُ (ألفا كرونباخ) للثبات: – ويوضحُ مدى تباث إجابات مفرداتِ مجتمعِ الدراسة حولَ عباراتِ الاستبانة، إذا ما تم توزيعها مرةً أخرى وفي ظروفٍ مختلفة.

5- معاملُ ارتباط (بيرسون):– ويقيسُ مدى وجودِ علاقةٍ خطيةٍ بين متغيرين، وتتراوحُ قيمته بين (1+، 1)، فالإشارةُ السالبة تدلُ على إرتباطٍ عكسي، والموجبةُ تدلُ على الارتباط الطردي، وكُلما اتجهت القيمةُ نحو الواحدِ الصحيح كانت أقوى، وكُلما اتجهت نحوَ الصفرِ كانت أضعف.

6- اختبار العينة الإحادية (One-Sample Test):– ويخصصُ لدراسةِ دلالة المتوسطاتِ ومعرفةِ أي الفقرات إيجابية(موافقة)، وأي الفقرات سلبية (عدم موافقة). وفقاً للبياناتِ التي تتبعُ التوزيعِ الطبيعي.

7- تحليل الانحدار الخطي البسيط:– ويستعملُ لإيجادِ أثر المتغيرِ المستقلِ على المتغيرِ التابع .

8- اختبار (شابيرو ويلك) (Shapiro – Wilk ):– ويستعملُ لاختبار اعتدالية البيانات، والذي يوضحُ أن استجابات مفرداتِ مجتمعِ الدراسة تتبعُ التوزيع الطبيعي أم لا.

**الوصفُ الإحصائي لمفرداتِ مجتمعِ الدراسة وفقَ الخصائصِ والسماتِ الشخصية:**

تم تخصيصُ الجزء الأولِ من الاستبانة للعباراتِ التي تصفِ مفرداتِ مجتمع الدراسة وفق الخصائصِ الشخصية، وبعد إخضاعِ هذه البيانات للتحليلِ الإحصائي جاءت النتائجُ كما بالجدولِ (6).

**الجدول (6) التوزيعُ التكراري والنسبي لعناصرِ مجتمع الدراسةِ وفق الخصائص الشخصية**

| المتغير | فئات المتغير | العدد | النسبة |
|---|---|---|---|
| العمر | أقل من 30 سنة | 7 | %31.8 |
| | من30 ألي أقل من 40 سنة | 8 | %36.4 |
| | من 40 إلى أقل من 50 سنة | 7 | %31.8 |
| | من 50 سنة فما فوق | 0 | %0 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس | 12 | %54.4 |
| | ماجستير | 10 | %45.4 |
| | دكتوراه | 0 | %0 |
| سنوات الخدمة | أقل من 5 سنوات | 9 | %40.9 |
| | من 5 إلي أقل من 10 سنوات | 7 | %31.8 |
| | من 10 إلي أقل من 15 سنة | 4 | %18.2 |
| | من 15 سنة فأكثر | 2 | %9.1 |

يتبينُ من خلالِ الجدولِ (6) ما يلي:-

1- أن أكثرَ الفئاتِ تمثيلاً في مجتمعِ الدراسة فيما، هي فئة (من30 إلي أقل من 40 سنة) بنسبةٍ بلغت (36.4%)، وجاءت كل من فئة (أقل من 30 سنة) وفئة (من40 ألي أقل من 50 سنة) في المرتبة الثانية بنسبةٍ بلغت (31.8%) لكلا الفئتين، بينما لا يوجد تمثيل لفئةِ (من 50 سنة فما فوق).

2- يلاحظُ أن هناكَ تفاوت واضحٌ فيما يتعلقُ بـــ (المؤهل العلمي)، حيث جاءت فئة (البكالوريوس) في المرتبةِ الأولى من حيثُ تمثيلها في مفرداتِ مجتمع الدراسة بنسبةٍ قدرها (54.4%)، بينما جاءت فئة (الماجستير) في المرتبة الثانية بنسبةٍ بلغت(45.4%)، في حين يلاحظ أن فئة ( الدكتوراه) لا يوجد لها تمثيل داخل مفردات مجتمع الدراسة.

3- أن هناكَ تمثيلٌ لكافةِ الفئاتِ فيما يرتبطُ بـــ (سنواتِ الخدمة)، وأن الفئةَ الأكثر تمثيلاً في مجتمعِ الدراسة، هي فئةُ (أقل من 5 سنوات) بنسبةٍ بلغت (40.9%)، بينما جاءت في المرتبة الثانية فئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) بنسبة بلغت (31.8%)، في حين تأتي في المرتبة الثالثة فئة (من 10إلى أقل من 15) بنسبةِ (18.2%)، بينما يلاحظ أن أقل الفئات تمثيلاً في مجتمعِ الدراسة هي فئةُ (من 15 سنة فأكثر) بنسبةٍ بلغت (9.1%).

**الوصفُ الإحصائي لاستجابات مفردات مجتمع الدراسة: -**

تم استخدام اختبار (t-test) لتحديدِ مدى الاتفاق على إجمالي كل محورٍ من محاورِ الدراسة، فيكونُ المحورُ مرتفعاً لأفرادِ المجتمع أي أنهم (متفقونَ على فقراتِ المجالِ)، إذا كانت قيمةُ الدلالةِ الإحصائية أقلَ من (0.05)، وقيمةُ متوسطِ الاستجابة لإجمالي المجالِ أكبرُ من قيمةِ المتوسط المعياري (3)، ويكونُ المحورُ منخفضاً لمفرداتِ مجتمعِ الدراسة، أي أنهم (غير متفقين على فقراتِ المحور)، إذا كانت قيمةُ الدلالة الإحصائية للاختبار أقلَ من (0.05)، وقيمةُ متوسطِ

الاستجابة للمجالِ أقلُ من قيمةِ المتوسطِ المعياري (3)، أو إذا كانت قيمةُ الدلالةِ الإحصائية أكبر من (0.05)، بغض النظرِ عن قيمةِ متوسطِ الاستجابة.

**المحورُ الأول : إستراتيجية التعلم الذاتي:-**

**الجدول (7) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي للمحور الأول**

| ت | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أقوم بتشجيع الطلاب على إثارة الأسئلة المفتوحة، وانتهاج التفكير الناقد واتخاذ القرارات المناسبة للمواقف والموضوعات المطروحة. | 2.21 | 0.858 | %44.60 | منخفضة |
| 2 | يحرص الأساتذة على تقديم مادة دراسية مناسبة مع درجة استعداد الطالب الذهني وقدراتهم الذاتية. | 2.35 | 0.587 | % 47 | منخفضة |
| 3 | يتم طرح مشكلات واقعية للنقاش وإيجاد المناخ المشجع للطلاب على التوجيه الذاتي نحو إيجاد حلول لهذه المشاكل. | 2.27 | 0.92 | % 45.51 | منخفضة |
| 4 | يتم تنمية قدرات ومهارات الطالب علي التفكير فيما يتم عرضه، وتعويد الطالب على استخلاص المعاني وترتيبها. | 2.75 | 0.786 | %63.21 | متوسطة |
| | **المتوسط الكلي للعبارات** | **2.39** | **0.439** | **%40.02** | **منخفضة** |

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثّانية والعشرون. ( أبريل/ 2023 م).**

يتضحُ من الجدولِ (7) أن المتوسطَ الحسابي الكلي لإستراتيجيةِ (التعلم الذاتي) جاءَ منخفضاً، حيثُ بلغت قيمتهُ (2.39)، وذلكَ حسبَ مقياس الاستجابة الخماسي، وبوزنٍ نسبيٍ (40.02%)، وهذا يعني أن هناكَ عدم موافقة من المبحوثين على فقراتِ هذا المحور، وأن أعلى متوسطٍ حسابي جاءَ للعبارةِ الرابعة، بمتوسطٍ حسابي قدرهُ (2.75)، وبوزنٍ نسبيٍ بلغَ (63.21%)، في حينِ تحصلت العبارةُ الأولى على أدنى متوسطٍ حسابي وقدرهُ (2.21) وبوزنٍ نسبيٍ بلغَ (44.60%)، ويأتي هذا المحور في المرتبةِ الثالثة في سلمِ ترتيب محاور الاستبانة .

**المحور الثاني: إستراتيجية التدريس الاستقصائي:**

**الجدول (8) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي للمحور الثاني**

| ت | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يتم طرح سلسلة من الأفكار والبدائل المتوقع أن يثيرها الطلاب حول مشكلة معينة، واختيار الطريقة المناسبة لحل هذه المشكلة. | 3.10 | 0.718 | %62 | متوسطة |
| 2 | أقوم بطرح موضوع معين أو موقف يتضمن مجموعة منى المتناقضات التي تثير التحدي والتفكير لدى الطالب ضمن خطة بحثية متكاملة يتم إعدادها مسبقا. | 3.65 | 1.056 | %67 | مرتفعة |
| 3 | يمنح الطالب المزيد من المشاركة الفاعلة في إنجاز الأهداف، وذلك من خلال حفز مواهبهم وتعزيز قدراتهم لتطوير الحلول وابتكارها. | 3.00 | 0.795 | %60 | متوسطة |
| 4 | يتم العمل على إثارة الطلاب وتحفيز دوافعهم نحو تطوير الحلول وتقييمها، من خلال إثارة موضوعات تحاكي مواقف ونماذج واقعية. | 2.45 | 0.605 | %49 | منخفضة |
| | **المتوسط الكلي للعبارات** | **2.75** | **0.550** | **%63.21** | **متوسط** |

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثّانية والعشرون. ( أبريل/ 2023 م).**

يتضحُ من الجدولِ (8) أنَ المتوسطَ الحسابي الكلي لإستراتيجية (التدريس الاستقصائي) جاء متوسط، حيثُ بلغت قيمتهُ (2.75)، وذلكَ حسبَ مقياسِ الاستجابة الخماسي، وبوزنٍ نسبي بلغَ (63.21%)، وهذا يعني أن هناكَ اتفاق إلى حدٍ ما في استجابة المبحوثين حولَ فقراتِ هذا المحور، وأن أعلى متوسطٍ حسابي جاءَ للعبارةِ الأولى، بمتوسطٍ حسابي قدره (3.65)، وبوزنٍ نسبي بلغَ (67%)، في حينِ تحصلت العبارة الرابعة على أدنى متوسطٍ حسابي وقدرهُ (2.45) وبوزنٍ نسبي (49%). ويأتي هذا المحور في المرتبةِ الأولى في سلمِ ترتيب محاور الاستبانة.

**المحور الثالث: إستراتيجية التدريس الإلكتروني:**

**الجدول (9) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي للمحور الثالث**

| ت | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية | درجة الممارسة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يوفر المعهد قيد الدراسة بيئة تعليمية تفاعلية تعتم تقنيات إلكترونية جديدة، وتركز على التنوع في مصادر المعلومات. | 2.08 | 0.86 | %41.60 | منخفضة |
| 2 | يعطي المعهد الفرصة للطالب في التعامل مع شبكات الاتصال العالمية والمحلية وعدم الاقتصار على الأستاذ كمصدر وحيد للمعلومات.. | 2.21 | 0.85 | %44.29 | منخفضة |
| 3 | يحرص أعضاء هيئة التدريس بالمعهد على تزويد الطالب بالمهارات اللازمة لاستخدام تقنيات الاتصال والمعلوماتية. | 2.50 | 0.761 | %50 | منخفضة |
| 4 | توفر إدارة المعهد منظومات إلكترونية مسؤولة عن كافة عمليات القبول والتسجيل والإشراف على إدارة المقررات، وتقييم محتواها واعتمادها. | 2.27 | 0.92 | %45.51 | منخفضة |
| | **المتوسط الكلي للعبارات** | **2.26** | **0.495** | **%39.57** | **منخفضة** |

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثانية والعشرون. (أبريل/ 2023 م).**

يتضحُ من الجدولَ (9) أن المتوسطَ الحسابي الكلي لإستراتيجية (التدريس الإلكتروني) جاء منخفضاً، حيثُ بلغَت قيمتهُ (2.26)، وذلكَ حسبَ مقياس الاستجابة الخماسي، وبوزنٍ نسبي بلغ (39.57%)، وهذا يعني أن هناكَ عدم موافقة من المبحوثين على فقراتِ هذا المحور، وأن أعلى متوسطٍ حسابي جاء للعبارةِ الثالثة، بمتوسطٍ حسابي قدرهُ (2.50)، وبوزنٍ نسبي بلغ (50%)، في حينِ تحصلت العبارةُ الثالثةُ على أدنى متوسطٍ حسابي وقدرهُ (2.08) وبوزنٍ نسبي بلغ (41.60%). ويأتي هذا المحور في المرتبةِ الرابعة في سلمِ ترتيب محاور الاستبانة.

**المحورُ الرابع: إستراتيجية المناقشة والحوار:**

**الجدول (10) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي للمحور الرابع**

| ت | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية | اتجاه الاجابة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يمنح المعهد الحرية الكاملة للطالب في طرح أفكارهم وآرائهم وإدارة الحوار فيما بينهم بما يحقق تكافؤ الفرص في الحوار. | 2.08 | 0.86 | %41.60 | منخفضة |
| 2 | يتم تعويد الطلاب على التعبير عن أفكارهم والتفاعل مع الآخرين، وذلك كن خلال توظيف مهاراتهم الإجتماعية في الاتصال والتواصل واستخدام السلوكيات التفاعلية المطلوبة.. | 2.90 | 0.788 | %80.31 | متوسطة |
| 3 | أقوم بتوزيع قوائم بالمواضيع والمفاهيم والتساؤلات المقترحة ومن تم دفع الطلاب نحو طرح تساؤلاتهم الخاصة، واقتراح الموضوعات والمشاكل التي يرغبون في نقاشها. | 2.55 | 0.826 | %51 | منخفضة |
| 4 | يتم تدريب الطلاب على احترام وجهات نظر الأخرين والتحلي بالاحترام، ودفعه نحو انتهاج أساليب الحوار البناء والاستماع للآخرين.. | 2.80 | 0.616 | %78.36 | متوسطة |
| | **المتوسط الكلي للعبارات** | **2.58** | **0.472** | **%44.63** | **منخفضة** |

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثانية والعشرون. ( أبريل/ 2023 م).**

يتضحُ من الجدولِ (10) أن المتوسطَ الحسابي الكلي لإستراتيجية (المناقشة والحوار) جاءَ متوسط، حيثُ بلغت قيمتهُ (2.58)، وذلكَ حسب مقياس ليكرت الخماسي، وبوزنٍ نسبي بلغ (44.63%)، وهذا يعني أن هناكَ عدم موافقة إلى حدٍ ما من المبحوثين على فقراتِ المحور، كون كلا من العبارة الثانية والرابعة جاءت درجة الممارسة لهما متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ على التوالي(2.90، 2.80) وبوزن نسبيٍ بلغَ على التوالي(80.31%، 78.36%)، وأن أعلى متوسطٍ حسابي جاءَ للعبارةِ الثانية، بمتوسطٍ حسابي (2.90) وبوزنٍ نسبي بلغ ( 80.31%)، بينما تحصلت العبارةُ الأولى على أدنى متوسطٍ حسابي وقدرهُ (2.08) وبوزنٍ نسبي (41.60%). ويأتي هذا المحور في المرتبةِ الثانية في سلمِ ترتيب محاور الاستبانة.

ولتحديدِ مستوى تطبيقِ إستراتيجيات التدريس، فإن النتائجَ في الجدولِ (10) تُظهرُ أن متوسط الاستجابة يبلغ (2.49)، وهو أقل من متوسطِ القياس (3)، وأن الفروقَ تساوي (0.1−)، ولتحديدِ معنويةِ هذهِ الفروق، يلاحظُ أن قيمةَ الدلالةِ الإحصائيةِ تساوي صفراً، وهي أقلُ من (0.05)، وتشيرُ إلى معنويةِ الفروق، أي أن مستوى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهةِ نظرِ مفردات مجتمع الدراسة جاءَ منخفضاً.

**الجدول (11) نتائج إختبار (One Sample t- test) لمتغير (إستراتيجيات التدريس)**

| المحور | المتوسط الحسابي | الفرق بين متوسط الفقرة والمتوسط المعياري | الانحراف المعياري | القيمة الاحصائية T- Test | قيمة الدلالة الاحصائية | معنوية الفروق | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **إستراتيجيات التدريس** | 2.49 | - 0.1 | 0.383 | 33.937 | 0.000 | معنوية | **منخفض** |

**المصدر: نتائج الدراسة الميدانية وفق البرنامج الإحصائي (SPSS)، النُسخة الثانية والعشرون. ( أبريل/ 2023 م).**

**اختبار فروضُ الدراسة:**

سيتمُ في هذا الجزء اختبار فرضياتِ الدراسة، وسيكونُ القرار على النحوِ التالي:-

إذا كانت قيمةُ اختبار(t.test) المحسوبة أقل من قيمةِ اختبار(t.test) الجدوليةِ عند مستوى المعنوية (0.05)، يكونُ القرار قبول الفرضِ الصفري$H_0$ ورفضِ الفرض البديل $H_1$، أما إذا كانت قيمةُ اختبار (t.test) المحسوبة أكبرَ من قيمةِ (t.test) الجدوليةِ عندَ مستوى المعنوية (0.05)، فيكونُ القرار رفضُ الفرضِ الصفري$H_0$ وقبولَ الفرض البديل $H_1$.

بناءً على ما تقدم تمَ إختبارُ فرضيات هذهِ الدراسة وفقَ التالي:-

**اختبار الفرضية الأولى:**

**$H_0$:** لا توجدُ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين إستجاباتِ المبحوثين ترتبطُ بمدى إستخدام إستراتيجياتِ التدريسِ الحديثة (إستراتيجية التعلم الذاتي، إستراتيجية التدريس الإستقصائي، إستراتيجية التدريس الإلكتروني، إستراتيجية المناقشة والحوار) بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس.

**$H_1$:** توجدُ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين إستجاباتِ المبحوثين ترتبطُ بمدى إستخدام إستراتيجياتِ التدريسِ الحديثة (إستراتيجية التعلم الذاتي، إستراتيجية التدريس الإستقصائي، إستراتيجية التدريس الإلكتروني، إستراتيجية المناقشة والحوار) بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس.

للتحققِ من صحةِ هذه الفرضية تم حساب دلالةِ الفروق بين متوسطاتِ درجات استجابات مفردات عينةِ الدراسة، حولَ كل محورٍ من محاور الاستبانة والدرجة الكلية عند مستوى المعنوية (0.05)، وذلكَ باستخدام اختبار(t.test)، وكانت النتائجُ كما بالجدولِ رقم (11) .

**الجدول (12) نتائجُ اختبار (t.test) للفرضية الأولى**

| المحور | قيمة اختبار (t. test) | مستوى الدلالة | درجات الحرية (df) | القرار عند مستوى المعنوية (0.05) |
|---|---|---|---|---|
| إستراتيجية التعلم الذاتي | 2.521 | 0.10 | 35 | دالة |
| إستراتيجية التدريس الإستقصائي | 2.321 | 0.20 | 38 | دالة |
| إستراتيجية التدريس الإلكتروني | 2.301 | 0.220 | 33 | دالة |
| إستراتيجية المناقشة والحوار | 2.160 | 0.035 | 29 | دالة |

* قيمة t.test الجدولية عند مستوى معنوية 0.05 = 1.96

يلاحظُ من خلالِ الجدول (12) أن قيمة (t.test) بالنسبةِ للمحورين الأول والثاني والثالثِ والرابع التي تضمنتها الفرضيةُ الأولى كانت دالةً إحصائياً، حيث بلغت على التوالي للمحاورِ الأربعة (2.521، 2.321، 2.301، 2.160)، وهي أكبر من قيمةِ (t.test) الجدوليةِ عند مستوى المعنوية (0.05).

ومما سبق يَتبين أن:-

نرفضُ الفرض العدم، ونقبلُ الفرض البديل الذي ينصُ على أنهُ: توجدُ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين إستجاباتِ المبحوثين ترتبطُ بمدى إستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة (إستراتيجية التعلم الذاتي، إستراتيجية التدريس الإستقصائي، إستراتيجية التدريس الإلكتروني، إستراتيجية المناقشة والحوار) بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس.

**اختبار الفرضية الثانية:**

**$H_0$:** لا توجدُ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين إستجاباتِ المبحوثين ترتبطُ بمدى إستخدامِ إستراتيجيات التدريس الحديثةِ بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس، تعزى لمتغيراتهم الشخصية والديموغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

**$H_1$:** توجدُ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين إستجابات المبحوثين ترتبطُ بمدى إستخدام إستراتيجياتِ التدريسِ الحديثة بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس، تعزى لمتغيراتهم الشخصية والديموغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

**الجدول (13) نتائج اختبار(t.test) للفرضية الثانية**

| المتغيرات الديمغرافية | المحور | المتوسط | قيمة t.test | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| العمر | الأول | 1.03 | 1.036 | 0.685 | غير دالة |
| | الثاني | 1.22 | | | |
| | الثالث | 2.2 | | | |
| | الرابع | 1.02 | | | |
| المؤهل العلمي | الأول | 1.25 | 0.102 | 0.010 | غير دالة |
| | الثاني | 1.63 | | | |
| | الثالث | 1.02 | | | |
| | الرابع | 1.01 | | | |
| سنوات الخدمة | الأول | 1.1 | 0.24 | 0.035 | غير دالة |
| | الثاني | 1.25 | | | |
| | الثالث | 1.04 | | | |
| | الرابع | 2.1 | | | |

*** قيمة t.test الجدولية عند مستوى معنوية 0.05 = 1.96**

يلاحظُ من خلالِ الجدول (13) أن قيمةَ (t.test) المحسوبةِ بالنسبةِ لمتغيرات (العمر والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة) أقل من قيمةِ (t.test) الجدولية عندَ مستوى المعنوية (0.05)، حيث بلغت على التوالي (1.36، 0.102، 0.24)، وهي قيمٌ أقل من قيمةِ (t.test) الجدوليةِ عند مستوى المعنوية (0.05) والتي تبلغ (1.96).

وبناءً على ما سبق يتبينُ أنه:-

نرفضُ الفرض البديل، ونقبلُ الفرض العدم الذي ينص على أنهُ: – لا توجدُ فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين استجابات المبحوثين ترتبطُ بمدى استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثةِ بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس، تعزى لمتغيراتهم الشخصية والديموغرافية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

**النتائج والتوصيات.**

نستعرضُ فيما يلي مجمُوعة من النّتائجِ والتّوصياتِ التي توصّلت إليها هذهِ الدّراسةِ فيما يتعلّقُ بـــ "مدى إستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة بالمعاهدِ العليا للتعليمِ التقني والفني ببلديةِ الخمس . المعهدُ العالي لعلومِ البحارِ وتقنياتِ المصائد الخمس إنموذجاً" نُجملها فيما يلي:–

**خلاصة النتائج:**

1– وجودِ فروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، ترتبطُ بمدى إستخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة (إستراتيجية التعلم الذاتي، إستراتيجية التدريس الإستقصائي، إستراتيجية التدريس الإلكتروني، إستراتيجية المناقشة والحوار). يُبين ذلك الجدول (12).

2– لا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين إستجابات أعضاء هيئة التدريس بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس، ترتبطُ بمدى إستخدام إستراتيجياتِ التدريس الحديثة، تعزى لمتغيراتهم الشخصيةِ (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة). يُظهرُ ذلكَ الجدول (13)

3– أوضحت النتائجُ وفقاً لآراءِ مفردات مجتمع الدراسة، أنهُ يوجد ضعفٌ في مستوى إستخدام إستراتيجية التدريس الإستقصائي داخلَ المعهد العالي لعلومِ البحارِ وتقنياتِ المصائد الخمس، بمتوسطٍ حسابي بلغ (2.39) وبأهميةٍ نسبية قدرها (40.02)، حيث بينت نتائج الجدول (8) ما يلي:–

أ– ضعفُ مستوى إهتمامِ أعضاء هيئةِ التدريس بالمعهدِ قيدَ الدراسةِ بتشجيعِ الطلاب على المزيدِ من المشاركةِ الفاعلة في إنجازِ الأهداف، وذلكَ من خلالِ حفز مواهبهم وتعزيزِ قدراتهم في تطويرِ الحلول وابتكارها.

ب– يوجدُ ضعف في مستوى حرصِ الأساتذة بالمعهدِ قيدِ الدراسةِ على تقديمِ مادة دراسيةٍ تتناسبُ مع درجةِ إستعدادِ الطلابِ الذهنية وقدراتهم الذاتية.

4_ أظهرت النتائجُ أنه يوجد تدني في مستوى استخدام إستراتيجية التدريسِ الإلكتروني بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائدِ الخمس، وذلك وفقاً لآراء مفرداتِ مجتمع الدراسة، بمتوسطٍ حسابي بلغ (2.26) وبأهميةٍ نسبية قدرها (39.57)، حيث بينت نتائجُ الجدول (9) ما يلي:

أ– وجودُ تدني في مستوي حرصِ أعضاء هيئة التدريس بالمعهدِ قيد الدراسةِ على توفيرِ بيئةٍ تعليميةٍ تفاعلية تعتمدُ تقنياتٍ إلكترونية جديدة تركزُ على التنوعِ في مصادرِ المعلومات، بما يحققُ تزويدِ الطلاب بالمهاراتِ والكفاءاتِ اللازمة لاستخدام تقنياتِ الاتصال والمعلوماتية.

ب– وجودُ ضعفٍ في مستوى اهتمام إدارة المعهدِ قيدَ الدراسةِ بتوفيرِ منظومةٍ إلكترونية، مسؤولة عن كافةِ عملياتِ القبول والتسجيلِ والإشرافِ على إدارة المقرراتِ وتقييمِ محتواها واعتمادها.

5_ بينت النتائج أنهُ يوجدُ ضعفٍ في مستوى تطبيقِ إستراتيجيةِ المناقشة والحوار بالمعهدِ العالي لعلومِ البحار وتقنياتِ المصائد الخمس، حيثُ جاءت درجةُ الممارسة لهذا المحورِ منخفضة، بمتوسطٍ حسابي بلغَ (2.58) وبأهميةٍ نسبية قدرها (40.63)، وذلك وفقاً لآراء مفرداتِ مجتمع الدراسة، حيثُ أوضحت نتائجُ الجدول (10) ما يلي:

أ- بينت النتائج أن أعضاءَ هيئة التدريس بالمعهدِ قيد الدراسةِ لا يمنحونَ المساحةَ الكاملة للطلابِ لطرحِ أفكارهم وآرائهم ودفعهم نحوَ انتهاج أساليبِ الحوارِ البناء والاستماعِ للآخرين.

ب- ضعفُ مستوى اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالمعهدِ قيدَ الدراسةِ بدفعِ الطلاب نحوَ توظيفِ مهاراتهم الإجتماعيةِ في الاتصال والتواصل واستخدام السلوكياتِ التفاعليةِ المطلوبة.

**التوصيات:**

في ضوءِ النتائجِ التي تم التوصلُ إليها توصي الدراسةُ بما يلي:

1- توصي الدراسةُ بأهميةِ العملِ على استخدام إستراتيجيات التدريسِ الحديثة من قبلِ أعضاء هيئةِ التدريس بالمعهدِ قيد الدراسة، بما يحققُ إحداث تغيراتٍ سلوكيةٍ مرغوبة لدى الطلاب، سواءً من الناحيةِ الإدراكية والمعرفيةِ وطرقِ التفكير أو من ناحيةِ القدرةِ على التحليلِ والاستنتاج والنقد .

2- توصي الدراسةُ بالاهتمام بتشجيعِ طلاب المعهدِ قيد الدراسة على المزيدِ من المشاركةِ الفاعلة في إنجازِ الأهداف، وذلكَ من خلالِ حفزِ مواهبهم وتعزيزِ قدراتهم الذاتية في تطويرِ الحلولِ وابتكارها.

3- توصي الدراسةُ بضرورةِ إعادة توصيفِ المقرراتِ الدراسية والمناهج، بما يتوافقُ مع درجةِ استعداد الطلاب الدهنية وقدراتهم الذاتيةِ من ناحية، ومع متطلباتِ جودةِ التعليمِ من ناحيةٍ أخرى.

4- توصي الدراسةُ بضرورةِ الاهتمام بتوفيرِ بيئة تعليميةٍ تفاعلية تعتمدُ تقنياتٍ إلكترونية جديدةٍ تركزُ على التنوعِ في مصادرِ المعلومات، بما يحققُ تزويدِ الطلاب بالمهاراتِ والكفاءاتِ اللازمة لاستخدام تقنيات الاتصال والمعلوماتية وما تتيحهُ من تطبيقات.

5- توصي الدراسةُ بالعملِ على اعتماد منظوماتٍ إلكترونيةٍ تحقق تبسيطِ إجراءاتِ التسجيل والقبول والإشرافِ على إدارةِ المقررات وتقييمِ محتواها واعتمادها.

توصي الدراسةُ بالعملِ على دفعِ الطلاب بالمعهدِ قيد الدراسة نحو توظيفِ مهاراتهم الإجتماعية في الاتصال والتواصل، ومنحهم المساحة الكافية لطرحِ آرائهم وأفكارهم والتعبيرِ عنها.

**قائمةُ المراجع:**

1_جابر، جابر عبد الحميد، (2003)، استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهر: دار الفكر العربي.

2_ الحربي، محمد بن صنت، (2017)، مطالب التعليم الإلكتروني بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمختصين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد جامعة أم القرى مكة المكرمة.

3_الخولي، هشام محمد، (2008)، الأساليب المعرفية الحديثة، القاهرة: دار الكتب.

4_الخمسان، ريم ناصر (2018)، واقع استخدام إستراتيجيات التعلم الذاتي في تدريس مادة الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي مادة الحاسب الآلي بالمنطقة الشمالية بالرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

5_ زيتوني، حسن حسين، (2007)، إستراتيجيات التدريس– رؤيا معاصرة، الرياض: عالم الكتب.

6_ شاهين، عبد الحميد حسن، (2017)، استراتيجية التدريس المتقدمة، واستراتيجية التعلم، وأنماط التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

7_شريف، سلوى أحمد محمد، (2016)، فاعلية استخدام أساليب التدريس في تنمية مها رات التذوق الأدبي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

8_عبد الحميد والمبروك، أريج إبراهيم ونجية حامد، (2017)، التعليم الإلكتروني وتطوير بيئة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة بنغازي، مجلة كلية التربية، جامعة بنغازي، بنغازي، العدد (8).

9_عبد العاطي، إيناس موسى، (2018)، معوقات استخدام الطرق الحديثة. من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة المرج، مجلة الأكاديمية الليبية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، بنغازي، العدد (9).

10_عبيدات وأبو السميد، دوقان وسهيلة، (2016) إستراتيجيات التدريس في القرن الواحد والعشرين– دليل المعلم التربوي، مجلة ديبونو لتعليم التفكير، عمان، العدد (10).

11_عدس، محمد عبد الرحمن، (2005)، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

12_ قطامي، معتز يوسف، (2004)، سيكولوجية التعلم الصفي، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

13_الموسوي والوائلي، على وسالم، (2008)، إستراتيجيات التعلم، حلب: شعاع للنشر.

14_ الواحدي، إيمان أحمد، (2014)، صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم الإسلامي وسبل علاجها. من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم الأبيار، بنغازي، العدد الخاص من مجلة المؤتمر الدولي للتربية الإسلامية، كوتا بهارو، كيلانتان، ماليزيا.

# بحث بعنوان "معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية من وجهة نظر الأساتذة بها

**كلية التربية قصر بن غشير(نموذجًا)**

**الدكتورة: خيرية حسين مسعود عبد القادر**

**عضو هيئة تدريس بكلية التربية قصر بن غشير**

**ملخص الدراسة:**

هدف البحث إلى التعرف معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية من وجهة نظر الأساتذة

بها ولمعرفة تلك المعايير قامت الباحثة بوضع استبانة تكونت من أربعة محاور تشمل أربعة معايير المتمثلة في معايير الجودة في إدارة كليات التربية ، وجودة سياسة القبول ، وجودة المتابعة المستمرة لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي، معايير جودة المتابعة المستمرة للخريجين ، وقد تتضمن هذه (42) فقرة موزعة على المعايير الأربعة ، وتم توزيعها على عينة البحث عشوائيا على أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير ، والبالغ عددهم (70)، وقد بينت استجابات العينة على إجماع أفرادها على أهمية تطبيق معايير الجودة بكليات التربية ، وخاصة في تطبيقها في سياسة القبول ، والمتابعة المستمرة والدورية لنظام إعداد وتكوين معلم الثانوي العام، وقد توصل البحث من خلال استجابات المبحوثين إلى جملة من النتائج ومن أهمها : الضرورة الملحة لتطبيق معايير الجودة في نظام تكوين المعلم ، ووضع اللوائح الموحدة بين كليات التربية ، وكذلك تطبيقها القرارات السريعة لمواجهة القصور والضعف في عناصر التكوين ، وتوفير الموارد المادية والبشرية ، كما أوصى البحث جعل الجودة ومعاييرها هدفا أساسيا لتحسين وتطوير نظام إعداد معلم التعليم الثانوي ، والمراجعة المستمرة للمقررات الدراسية، والاستفادة من الاتجاهات العالمية الحديثة في تطبيق الجودة في التعليم الجامعي، ووضع مقترحات لاعتماد

برامج نظام إعداد وتكوين المعلم في ضوء معايير الجودة.

**ال كلمات المفتاحية:**

الجودة_ معايير الجودة_ نظام تكوين المعلم _ المعلم _ كليات التربية.

**مقدمه:**

يدخل التعليم العالي في العالم العربي القرن الحادي والعشرين ، وهو يواجه جملة من التحديات الصعبة أبرزها عدم الاستقرار المرتبط بالتغير ، ونقص المصادر البشرية، وغير البشرية اللازمة للعملية التعليمية ، وإدارة الجودة ، وطغيان العولمة ، وتوزيع المعرفة عبر الوسائل التكنولوجية ، وشبكات الانترنت وغيرها، وأمام هذه التحديات تجد المؤسسات

التعليمية بما فيها مؤسسات إعداد وتكوين المعلم أنها بحاجة ماسة لمواكبة التطور الهائل عن طريق تشخيص الواقع ، والتخطيط للمستقبل عن طريق وضع معايير حديثة تؤدي إلى مواجهة متطلبات القرن القادم بمستجداته.

ولما كان التعليم الوسيلة لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة، فإن المعلم يعد أحد المداخل الأساسية من مدخلات العملية التعليمية، مما يساعد بدور أكبر على نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في تطوير الحياة، ويتوقف ذلك على نوع الإعداد والتكوين الذي تلقاه قبل الخدمة ومستواه، وكذلك جودة التدريب الذي يتلقاه أثناء الخدمة، ومن ثم فالمعلم الجيد شرط أساسي، ومقوم ضروري لتطوير التعليم، وتحديثه لمواكبة العصر، واستشراق المستقبل، وتوقع تحدياته.

أن رفع مستوى إعداد المعلم وتجويده بشكل أحد المداخل المهمة لرفع المداخل الهامة لمستوى المهنة، ومن ثم تعزيز الانتماء إليها، ومن ثم جودة الإنتاج فيها. طالما أن المعلم هو المدخل الأساسي في أية عملية تعليمية، فإن الأمر يتطلب التحسين المستمر لكافة جوانب نظام إعداد وتكوين المعلم بصفة عامة، ومعلم الثانوي بصفة خاصة، ذلك أن التعليم الثانوي يعد من المراحل الهامة من حيث دوره في بناء الإنسان أو في بيئة النظام التعليمي، ومن ثم تعتبر هذه المرحلة ركيزة أساسية لما بعدها من دراسات جامعية مختلفة. أن العلاقة بين التعليم الثانوي بجميع تخصصاته، والتعليم الجامعي علاقة مفصلية، ذلك لأن مخرجات التعليم الثانوي المتمثل في طلابه يعد مدخلاً أساسيا في مدخلات التعليم الجامعي، وأن أي خلل يظهر في أي جزء من أجزاء العملية التعليمية بالتعليم الثانوي تصب مشاكله على التعليم الجامعي، وعلى هذا فإن التعليم الثانوي يجب أن يتعاون مع التعليم الجامعي في تحديد الصورة التي يكون عليها الطالب الجامعي. ولتحقيق ذلك يجب أن يعد معلم الثانوي إعدادا شاملا ليواكب كل هذه المتغيرات، ومن هنا تزايد الاهتمام بتطوير نظام إعداد وتكوين المعلم يوما بعد يوم، وأصبح تكوينه تكوينا جيدا من أهم الأولويات في العملية التعليمية، وأصبح من الضروري عدم التهاون في تكوينه الذي يعد مفتاحًا لكل تطوير لأن أي جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التربوية لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم المنشود مالم تبدأ بإعداد وتكوين المعلم بكليات التربية.

وإذا كانت كليات التربية تعد مصدرا أساسيا في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي، فإن مهمة تطويرها أصبح أمر ضروريا، وذلك لمواجهة المتغيرات الاقتصادية المصاحب للانفجار العلمي، والتكنولوجي، ومن ثم مراجعة ما تقدمه حتى يؤدي إلى إعداد خريجين على درجة عالية من الجودة تمكنهم من استيعاب تكنولوجيا العصر شديدة التعقيد سريعة التغير، الأمر الذي ينبغي أن ينظر إليه بالتقدير، وسيكون من الضروري للمعلمين، ونظم إعداد المعلم تأكيد الاكتساب المنظم للمهارات الجديدة، وتحسين المهارات الموجودة.

ومما سبق تتضح الرؤية أمام المسؤولين عن التخطيط ، واتخاذ القرار في مجال إعداد المعلمين، وتدريبهم حول سياسة تكوين المعلم التي تشمل سياستي الإعداد والتدريب معا في عملية واحدة متكاملة تتسم بالاستمرارية ، وهدفها إيجاد معلمين يتصفون بالجودة التي تمكنهم من ممارسة مهنتهم بنجاح ،وبما يتلاءم مع التغيير المستمر الذي يطرأ على

المناهج ، وأساليب التعلم وتكنولوجيا العصر، ويتم ذلك بإدخال الجودة الشاملة كخطوة أولى تجاه التحسين والتطوير المستمرين لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام وفق معايير محددة، وتعتبر هذه الخطوة البداية بدراسة الواقع القائم بكليات التربية، وتقويمه ، للتعرف على نقاط القوة وتدعيمها، ونقاط الضعف ومعالجتها، ويتوقف ذلك على معرفة ما تتيحه مؤسسات التكوين من إعداد وتأهيل متميزين بالشمول والتكامل.

**وسوف يتناول** هذا البحث الكشف عن واقع نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية في ليبيا، ومدى توفر معايير الجودة الشاملة اللازمة في نظام إعداد وتكوين معلم لانتقاء المعلم الجيد للمرحلة الثانوية.

**مشكلة البحث:**

يشهد العالم اليوم تغيرا حضاريا هائلا شمل كل مجالات الحياة، فتظهر كل يوم معطيات جديدة تحتاج إلى فكر جديد، خبرات متميزة، ومهارات تتصف بالجودة لكي تتعامل مع هذه المعطيات بنجاح، وهذا يتطلب إنسانا مبدعا ليس قادرا فقط على التكيف مع البيئة المحيطة به، بل تكيف البيئة وفق القيم، والاخلاقيات، والأهداف المرغوبة، فمؤسسات إعداد وتكوين المعلم ليس ناقلة تراث حضاري فقط، وإنما يجب أن تؤدي الدور المنوط بها من قبل السياسة التربوية الموضوعة. ومن هنا فإن البحث يرمي إلى الكشف عن مدى توفر معايير الجودة في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بحيث يقوم بمسؤوليات جديدة تتمثل في تكوين اتجاهات موجبة نحو الحضارة العالمية ، وتقدير الثقافات ، وتنمية قدرة الإنسان على الانتقاء والاختيار من تدفق المعرفة دون التعصب أو تحيز فكري ، ويحتم هذا التحدي تطوير نظام إعداد وتكوين المعلم عامة ، ومعلم الثانوي خاصة ، وتدريب على مهارات التعليم الذاتي ، وتنمية قدراته على ذلك حتى يصبح المعلم قادرا على استيعاب هذا الانفجار المعرفي ، والتقدم العلمي ، وملاحقته باستمرار، وهذا يتم من خلال الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في تطبيق الجودة الشاملة في مراحلها التعليمية المختلفة وخاصة التعليم الجامعي هذا ما أكدته دراسة كل من(رشدي ،البندري ،2002،ص45)

واستناد لما سبق فإن مشكلة البحث تتحدد في التعرف على (معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية)

**أهداف البحث:**

يهدف البحث إلى الآتي:

1 – التعرف على واقع نظام إعداد وتكوين المعلم بكليات التربية.

2 – التعرف على معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين المعلم بكليات التربية (معلم التعليم الثانوي العام).

3 – التعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قصر ين غشير حول أهمي معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام.

**تساؤلات البحث:**

يجب البحث على التساؤلات الآتية:

1- ما واقع نظام إعداد وتكوين المعلم بكليات التربية؟

2 – ما هي معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين المعلم بكليات التربية (معلم التعليم الثانوي العام)؟

3 – ما أهمية معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء التدريس بكلية التربية قصر بن غشير في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام؟

**أهمية البحث:**

تنبثق أهمية البحث من أهمية المعلم في العملية التعليمية، وتطوير منظومة إعداده وتكوينه بكليات التربية من حيث الأهداف، والبرامج، والمناهج، وطرق واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقييم، وذلك من أجل تناسب مخرجات النظام مع احتياجات سوق العمل، وأيضا تمكين الخرجين من هذه الكليات من القيام بمهمة تهيئة طلاب الثانوية لمستقبل تحكمه المعلوماتية، ولمواكبة العصر، ومواجهة تحدياته وهذا كما أكدت عليه دراسة (أحمد كنعان:2003 ،28).

والحديث هنا على منظومة تربوية وتعليمية جديدة يعني ضرورة التأكيد على دور المعلم الذي لم يعد دوره قاصرا على التلقين ، ونقل المعرفة ، بل تعاظم دوره ليصبح ميسرا للمعرفة ، ومنتجا لها ، وجددا ، ومؤصلا للقيم ، وقادرا على التعامل مع طاقات المتعلمين ، وتعزيز قدراتهم التنافسية ، ولا يتحقق ذلك إلا عن طريق إعادة النظر في منظومة إعداد وتكوين المعلم داخل كليات التربية ، وتطبيق معايير الجودة بتلك الكليات لإحداث تطوير نوعي في مدخلاتها وعملياتها كي تتحسن مخرجاتها لضمان نوعية جيدة للتعليم الجامعي (كليات التربية).**(عبد الله بن عيسى:2003 ،77)**

كذلك تكمن أهمية هذا البحث في الإسهامات الآتية:

1 – تحسين واقع نظام إعداد وتكوين المعلم بكليات التربية.

2- العمل على مساعدة هذه الكليات في مواجهة المشكلات والمعوقات التي تعترضها في تطوير وتحسين نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية.

3 – وضع بعض التوصيات لتطوير نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية.

**منهج البحث:**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والتحليلي في جمع البيانات ووصفها حول موضوع البحث، لأن يمكن من خلاله تحقيق الأهداف المنشودة لهذا البحث.

**مجتمع البحث:**

يتمثل مجتمع البحث أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير في مختلف التخصصات بكل الأقسام.

**عينة البحث:**

تتمثل عينة البحث في أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير، وبلغ إجمالي العينة (70) سبعين من جملة (106) مائة وستة التي تم توزيع الاستبانة عليهم.

**أداة البحث:**

استخدمت الباحثة في هذا البحث الاستبانة لجمع إجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة المتمثلة في معايير الجودة الشاملة في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية.

**مصطلحات البحث:**

**المعايير:** "هي محكات تشير إلى مستوى الأداء الذي يصل إليه الفرد في مجال عمله". **(طارق عبد الرؤوف: 2007، 62)**

**الجودة:** "هي مجموعة الخواص، والخصائص الكلية التي يحملها المنتج أو الخدمة، وقابليته لتحقيق الاحتياجات، والرضاء، أو المطابقة للغرض والصلاحية للغرض. **(المصري: 2007 ، 93)**

**نظام تكوين المعلم:** "أنه عدد العناصر، أو الأجزاء المرتبطة التي تتفاعل مع بعضها، وتعمل سويا من أجل هدف معين "**(محمد أبراهيم: 2007، 210)**

**التكوين:** "هو ما يجري من عمليات الإعداد قبل الخدمة، والتدريب اثناءها من نمو لمعارف المعلم، وقدراته، وتحسين لمهاراته وأدائه التربوي ". **(جبريل بشارة، 1986، 28)**

**إعداد المعلم:** "هي صناعة أولية للمعلم كي يزاول مهنة التعليم، ويتولاه مؤسسات تربوية متخصصة، أي أن الطالب المعلم يعد ثقافياً، تربوياً، وأكاديمياً في مؤسسة التعليمية قبل الخدمة"**(محمد غنيمة: 1996، 53)**.

**المعلم:** "هو الإنسان الذي يتم إعداد داخل كليات التربية من خلال منظومة تعليمية تشمل مجموعة من الأهداف، والبرامج التعليمية والتربوية، ومناهج، وطرق تدريس مناسبة، وأساليب تقييم، ووسائل تعليمية وتقنيات حديثة، ليتم إعداده لخدمة المجتمع، ومواكبة تقدم العصر، ومواجهة تحدياته". **(حسين قورة : 1993 ، 33 )**

**كليات التربية:** "هي تلك المؤسسات التعليمية التي تقع على عاتقها مسئولية إعداد وتكوين المعلم، وتتمثل في كليات التربية العامة، وكليات التربية النوعية، وكليات التربية المتخصصة". **(حسن البيلاوي : 7،1997)**

**حدود البحث:**

**الحدود الموضوعية:**(معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية).

**الحدود البشرية:** تتمثل في أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير.

**الحدود المكانية:** كلية التربية قصر بن غشير.

**الحدود الزمنية:** (2022).

**الإطار النظري:**

يجتاز عالمنا اليوم مرحلة انتقالية بالغة الأهمية للوصول إلى عصر جديدة يتميز بمتغيرات نوعية غير مسبوقة، تجسدت في بعض التحديات التي تواجه امتنا العربية كالعولمة، والقرية الكونية، والقطب الواحد، والتكتلات الاقتصادية العملاقة، وثورة الاتصالات والتكنولوجيا، أن هذه التحديات، وما صاحبها من تطورات جذرية في الحياة السياسية والثقافية والاجتماعية فرضت على الإنسان تغير المنظومة التعليمية من أهداف ومحتوى وطريقة وتقويم لتنسجم مع متغيرات العصر.

**أن** الحديث عن منظومة تربوية وتعليمية جديدة يعني ضرورة التأكيد على دور المعلم الذي لم يعد قاصراً على التلقين، ونقل المعرفة، بل تعاظم دوره ليصبح ميسرا للمعرفة، ومنتجا ومجدد لها، وموصلاً للقيم ، وقادراً على التعامل مع طاقات المتعلمين وتعزيز قدراتهم.

**أن** هذا لا يتحقق إلا عن طريق إعادة النظر في منظومة إعداد وتكوين المعلم (معلم التعليم الثانوي العام) داخل كليات التربية من حيث الأهداف ، والبرامج ، واستراتيجيات التدريس ، والتقنيات التعليمية ، والمناهج الدراسية لتواكب مع الأدوار الجديدة لمعلم المستقبل ، ومن ثم كان الاهتمام العالمي بتطبيق معايير الجودة في التعليم بصفة عامة ، ومؤسسات إعداد وتكوين المعلم بصفة خاصة عن طريق إحداث تطوير نوعي في مدخلات النظام وعملياته كي تتحسن مخرجاته حتى تتسم بالمهارة ، والكفاءة التي تحقق التطلعات والطموحات في الحصول على موارد بشرية مؤهلة تأهيلا عاليا لمزواله المهنة بنجاح ، وترتفع إلى المستويات المنشودة ، وتعزيز الموارد الازمة للتطوير النوعي ، وضبط مستوى جودة منظومة الإعداد والتكوين من خلال تقويم مخرجات النظام ، وأداء المحاضرين ، وإدارة النظام التعليمي وفق معايير الجودة ، والارتقاء بها بصورة مستمرة .

**أولا: واقع نظام الإعداد وتكوين المعلم بكليات التربية:**

أن مهنة التعليم مهنة عظيمة فهي أم المهن ، ولا تكاد تكون هناك مهنة إلا وتتطلب من يعلم فيها ولو بطريقة التقليدية ، ولقد اعتمدت الأساليب القديمة في التعليم على جهود شخصية أهلية وتطوعية ، وركزت في مضا مينها على تعلم الدين واللغة في غالبية مساراتها ، وتعلم الحرفية في مسارات أخرى حتى اعتمدت دول مختلفة التعليم النظامي، وأنشأت له مؤسسات تهتم فقط بمهنة التعليم ، وقد مرت هذه التجربة بمراحل متعددة ، وكانت مرتبطة بتطور المجتمعات حتى أصبح التعليم ، ونوعية منتجاته علامة على تطور المجتمع ، ونمائه وحضارته .**(عمر التومي الشيباني :145،1985)**

فقد مر التعليم والتربية في ليبيا بمراحل متعددة ، وكانت بدايتها بمعاهد المعلمين المتوسطة (إجازة تدريس عامة ) ثم (إجازة تدريس خاصة)، ثم انتقل نقلة نوعية تخصيصية عندما تم تطوير معاهد إعداد وتكوين المعلمين إلى معاهد عليا لإعداد المعلمين ، ثم أصبحت كليات التربية لإعداد وتكوين المعلمين تابعة للجامعات الليبية المنتشرة في كافة أنحاء البلاد، وتشمل هذه الكليات مجموعة من التخصصات العلمية والأدبية ، ولها أهدافها الخاصة بها ، وهي مضبوطة

بمجموعة من اللوائح والقوانين المعمولة بها داخل الجامعة ، وهي متمثلة في قبول الطلبة ، ومدة الدراسة ، ونظامها سواء كان نظام فصل أو نظام سنة ، وكذلك عدد الساعات والوحدات التي يجب على الطالب أن يدرسها حتى يتحصل على المؤهل العلمي من هذه الكليات ، وكذلك فيما يخص أعضاء هيئة التدريس من حيث المؤهلات المطلوبة منهم في التخصصات المختلفة ، ولكن على الرغم من ذلك فإن هذه الكليات تفتقر إلى العديد من المقومات التي من المفروض توفيرها لإعادة بناء منظومة تعليمية جديدة تعمل على إعداد وتكوين معلم المستقبل(معلم التعليم الثانوي العام)، ومتوفرة فيها جميع معايير الجودة لأن نظام إعداد وتكوين المعلم بكليات التربية من أهم مكونات المنظومة التعليمية ،لأن خريجيها لابد أن يتم إعدادهم الإعداد الجيد ، وتطوير برامج تكوينهم ، لأن خريجي هذه الكليات غير مؤهلين لمواكب تطورات هذا العصر ، وقلة خبراتهم في مواجهة تحدياته، وافتقارهم إلى التكنولوجية الحديثة .(**غازي بن عبيد مدني ،2020 ، ص12-13**)

**ونظرا** لهذا الواقع الذي تعيشه كليات التربية في ليبيا ، من هنا أصبح من الضروري الاهتمام بالتطوير ، والتحسين المستمر لنظام إعداد وتكوين المعلم (معلم التعليم الثانوي العام)، وتقديم خدمات تعليمية متميزة داخل كليات التربية ، من خلال تطبيق معايير الجودة داخل هذه المؤسسات التعليمية ، وذلك من أجل إعداد القوى البشرية تتسم بالمهارة والكفاءة مالكة القدرة على مواجهة متغيرات العصر المستمرة والسريعة ، والقدرة على تحدي المشكلات ، وتواكب مسيرة التقدم العلمي والتكنولوجي من ناحية ، ومن ناحية أخرى ملبية احتياجات المجتمع التنموية .

**ثانياً: معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين المعلم بكليات التربية (معلم التعليم الثانوي العام).**

يشهد العالم المعاصر اهتماما متزايدا بمعايير الجودة في العمل، وخاصة في ميادين العمل التربوي، ويأتي ذلك من اقتناع كامل بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير محددة ودقيقة تصل في طموحها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه، واكتسابه، والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من مجالات المرتبطة بالعملية التعليمية. (**سوسن شاكر، محمد عواد، 2008، ص22**)

**إن** مشكلة جودة التعليم تحتل المرتبة الأولى في سلم الأولويات للمنطقة العربية، فقد اعتبر تحسين جودة التعليم أولوية ملحة في إطار العمل العربي من أجل تحقيق أهداف التعليم للجميع كماً وكيفاً. (**يوسف الطائي وآخرون: 2008 15**،).

ويعتبر المعلمون العنصر الأكثر أهمية في تحسين التعليم ، وتطوير نوعيته ، وتؤكد كثير من المنظمات الدولية ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي على مجموعة من معايير الجودة التي يجب توافراها في المعلم الناجح للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات التدريس ومخرجاته ، وإلى كيفية تحقيق الأهداف المنشودة للتعليم ، وهذا يتم من خلال الزام كليات التربية بتطبيق معايير الجودة في برامجها بالكامل، وإعادة النظر في سياسة قبولها لطلابها حتى يتم إعداد وتكوين المعلم للمرحلة الثانوية في المستقبل تكوينا سليما ، بحيث تتوفر في هذا التكوين المواصفات والمعايير الجودة التي ينبغي توافرها في هذا المنتج ، وأن تكون تلك المعايير متفق عليها حتى يتم من خلالها تخريج المنتج (الطالب المعلم ) ولابد ان تكون

تلك المعايير بحيث تغطي كل ما يتصل بمدخلات وعمليات ومخرجات نظام إعداد وتكوين المعلم (معلم التعليم الثانوي العام) داخل كليات التربية.(**سعاد بسيوني : 1996 ، 20**)

**ومما سبق** سوف نذكر تلك المعايير لجودة بإيجاز وهي تتمثل في:

1 – معايير جودة الإدارة بكليات التربية.

2 – معايير جودة سياسة القبول.

3– معايير جودة نظام الدراسة ومدتها.

4 – معايير جودة برامج الإعداد والتكوين، وتشمل (الأهداف –الخطط الدراسية–التدريب العملي– الكتاب الجامعي).

5 – معايير جودة طرق التدريس.

6 – معايير جودة معلم المعلم لتعليم الثانوي العام.

7 – معايير جودة التقويم والامتحانات.

8 – معايير جودة المتابعة المستمرة لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية.

ونظراً لمحدودية ورقات البحث لا يسعني أن اتناول جل المعايير ولكن سوف نستعرض في هذا البحث أربعة معايير للجودة من ضمن المعايير التي يجب توافرها في كليات التربية من أجل وضع نظام لإعداد وتكوين المعلم (معلم التعليم الثانوي العام)، وهي تتمثل في الآتي: –

**أولاً: معايير جودة الإدارة:**

توجد العديد من المعايير الجودة لإدارة كليات التربية ذات أهمية كبيرة في تطوير نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي وتتمثل في الآتي:

1 – إعلان إدارة الكلية بشكل واضح عن سياستها تجاه التحسين والتطوير المستمر لجودة النظام، ووضع السياسة العامة بكليات التربية فيما يتعلق بالأهداف، وقبول الطلاب، وإرشادهم، ومتابعة تقدمهم، وإنجازاتهم.

2 – تخطيط وتصميم المقررات الملائمة للطلاب في ضوء احتياجات سوق العمل والمتغيرات العالمية.

3 – تعليم وتوجيه العاملين في كليات التربية على أسلوب التحسين والتطوير المستمرين، والتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس. (**يوسف الطائي وآخرون: 2008، 282**)

**ثانياً: معايير جودة سياسة القبول:**

أن هناك عدة معايير لجودة سياسة القبول بكليات يجب توافرها في الطالب الذي يرغب أن يكون معلما وتتمثل في الآتي:

1 – **معايير شخصية:** تتمثل في خلو الطالب من العيوب الجسدية، والامراض المعدية، وفي حسن المظهر.

2 – **معايير مهنية:** وتتمثل في الاتجاه الإيجابي نحو المهنة، وقوة ملاحظة الطالب، ومهارته في استخدام حل المشكلات. **(عبد الله بن عيسى، 2003،)**

3 – **معايير أخلاقية:** وتتمثل في سيرة الطالب وسلوكياته المحمودة، وتقبله النقد بصدر رحب.

4 – **معايير اجتماعية:** وتتمثل في وعي الطالب بأهداف المجتمع الذي يعيش فيه، وإدراك الطلاب بأهم مشكلات المجتمع.

ومما سبق يجب على كليات التربية أن تحرص أشد الحرص على اختيار الطلاب الذين سيكونون معلمي المستقبل عامة، ومعلمي التعليم الثانوي العام خاصة. **(قاسم نايف علوان ،2004، 80)**

**ثالثاً: معايير جودة المتابعة المستمرة لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي.**

تعتبر معايير جودة المتابعة لنظام إعداد وتكوين معلم الثانوي من المعايير ذات أهمية كبيرة من ناحية المراجعة الداخلية لنظام ، وعناصره ، وتحمل هذه المعايير صفة الشفافية في المتابعة الدورية للمدخلات ، وعمليات النظام ، كذلك تساعد في إيجاد و تحديد الطرق و الآليات الجديدة للعمل ، أيضا تساهم في اتخاذ القرارات السريعة لمواجهة الخلل في النظام ، كذلك توضح لكليات التربية أن مخرجاتها استطاعت أن تلبي احتياجات العملاء ، كما تسهم في تطبيق فكرة الاعتماد داخل الكلية ، وهذه المعايير تؤكد على فعاليات المدخلات وعمليات النظام ، وأيضا تسهم في إيجاد المنافسة بين الكليات لتقديم أفضل البرامج ، وخريجين معلمين بالمواصفات التي تلبي احتياجات المجتمع. **(شيراز محمد عيسى،2003 ،8)**

**رابعاً: معايير جودة المتابعة المستمرة للخريجين:**

أن معايير جودة المتابعة للخرجين قبل وأثناء الخدمة تعتبر من المعايير ذات أهمية كبيرة جدا فيجب توافرها في التدريب لكي يتصف بالجودة ، ويعمل على رضا المستفيدين ، ويتم ذلك بأن توجد سياسة موحدة للتكون المعلم( قبل وأثناء الخدمة) وتعدهما كليات التربية عملية واحدة متكاملة من حيث الأهداف ، وان يبدأ التدريب من حيث تنتهي برامج الإعداد داخل كليات التربية ، وتتم متابعة الخرجين الجدد أثناء الخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس داخل الكلية وخارجها ، والاهتمام بأهداف المرحلة الثانوية العامة ، والمواد الدراسية ، والتكامل بين برامج التدريب والإعداد ، والاتجاهات الحديثة ، والتكنولوجيا والمشكلات الميدانية ، وعمليات التقويم ، ومهارات التعلم ، والاستجابة للمتغيرات الطارئة .**(محمد بن عبدالله ،2001)**

**الجانب الإجرائي:**

أعدت الباحثة أداة البحث المتمثلة في الاستبيان لتحقيق أهداف البحث، وتم توزيعه على المحكمين وتم من خلال التحكيم إعادة صياغة بعض العبارات، ومنها استبعدت، وبعد مراجعة الاستبيان وتعديله تم توزيعه على أفراد عينة البحث

التي تتمثل في (أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية قصر بن غشير) وبلغ عددها (70 عضواً) بعد جمع الاستبيانات وفرزها.

واشتمل هذا الاستبيان على أربعة معايير لجودة وكانت على شكل محاور، وكل محور تناول معيار من معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين معلم الثانوي العام.

**المعالجة الإحصائية:**

استخدمت الباحثة الوزن النسبي، ومعادلته الإحصائية:

3× النسبة المئوية للاستجابة الكبيرة +2 × النسبة المئوية للاستجابة المتوسطة +1 × النسبة المئوية للاستجابة الضعيفة.

يحسب المدى الكلي من المعادلة:

أعلى وزن نسيبي _ أقل وزن نسيبي

فرق المدى: المدى الكلي ÷ 3

**جدول رقم (1) يوضح استجابة أفرد العينة حول معايير الجودة إدارة كليات التربية**

| م | المعايير | درجة الاهمية | | | | | | الوزن النسبي | درجة الاهمية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة | | متوسطة | | ضعيفة | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | |
| 1 | ان تعلن إدارة الكلية بشكل واضح عن سياستها تجاه التحسين والتطوير المستمر لجودة نظام التكوين. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 2 | ان تقوم الإدارة العليا في ظل نظام الجودة الشاملة بوضع الإجراءات الفعلية لتحسين سياسة الجودة. | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.6 | كبيرة |
| **3** | وضع السياسة العامة بكليات التربية فيما يتعلق بالأهداف وقبول الطلاب وارشادهم ومتابعة تقدمهم وأنجازتهم. | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 29.4 | كبيرة |
| 4 | تخطيط وتصميم المقررات الملائمة للطلاب في ضوء احتياجات سوق العمل والمتغيرات العالمية. | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.6 | كبيرة |
| 5 | وضع اساليب التقييم الملائمة لجودة عناصر النظام. | 67 | 95.72 | 3 | 4.28 | 0 | 0 | 295.72 | متوسطة |
| 6 | تعليم وتوجيه العاملين في كليات التربية على أسلوب التحسين والتطوير المستمرين. | 65 | 92.86 | 5 | 7.14 | 0 | 0 | 292.87 | ضعيفة |
| 7 | التطوير المهني لاعضاء هيئة التدريس بصفة مستمرة. | 64 | 91.42 | 6 | 8.48 | 0 | 0 | 291.42 | ضعيفة |

من الجدول السابق يتضح الآتي: أن هناك معايير لجودة درجة أهميتها لتطوير نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية كبيرة وتتمثل في: العبارات (1-2-3-4 ) وهذا يرجع إلى وعي أفرد العينة بأهمية هذه المعايير في وضع لوائح موحدة لكليات التربية حتى تضمن التزام الكليات بالجودة، وتحديد المسئوليات والصلاحيات ، وفي اختيار المقررات والتخصصات الملائمة لاحتياجات سوق العمل والمتغيرات العالمية، أما العبارة رقم (5) جاءت درجة أهميتها متوسطة من قبل استجابات أفراد العينة ، وهذا يرجع إلى قلة المعرفة لأهمية هذا المعيار في جانب التقييم وأساليبه ، وخاصة في نظام إعداد وتكوين معلم الثانوي العام، أما العبارتين (6-7) قد جاءت بدرجة ضعيفة بالرغم من أهميتها لتحقيق الجودة وخاصة أننا نعيش في بيئة سريعة التغير، وهذا يرجع إلى صعوبة تقبل ثقافة الجودة داخل الكليات ، والمقاومة الشديدة لكل ما هو جديد.

**الجدول رقم (2) يوضح استجابات أفراد العينة حول معايير جودة سياسة القبول**

| م | المعايير | درجة الأهمية | | | | | | الوزن النسبي | مستوى الأهمية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة | | متوسطة | | ضعيفة | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | |
| 1 | أن يكون الطالب سليم الحواس. | 70 | 100 | | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 2 | ان يكون الطالب خاليا من الامراض المزمنة. | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.58 | كبيرة |
| 3 | أن يكون الطالب خاليا من عيوب النطق. | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.58 | كبيرة |
| 4 | ان يكون الطالب خاليا من الامراض المعدية. | 69 | 98.58 | 0 | 0 | 1 | 1.4 | 297.16 | متوسطة |
| 5 | أن يكون لدى الطالب اتجاهات إيجابية نحو المهنة | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 6 | أن يبدي الطالب مهارة في استخدام حل المشكلات. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 7 | أن يكون الطالب قوي الملاحظة. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 8 | أن يبدي الطالب مهارة قوي في الحوار. | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 297.14 | ضعيفة |
| 9 | أن يبدي اتجاها في التسامح مع الآخرين. | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 297.14 | ضعيفة |
| 10 | أن يكون حاصلا على الثانوية العامة. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 11 | أن يكون لديه معلومات عن البيئة المحلية والعالمية | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 12 | أن تكون معرفته بمجال التخصص الذي يريد الالتحاق به جيدة على الأقل. | 70 | 92.86 | 5 | 7.14 | 0 | 0 | 29.87 | ضعيفة |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | ان يكون الطالب محمود السيرة والسلوك. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 14 | أن يتقبل النقد بصدر رحب | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 15 | أن يكون موضوعيا في أحكامه. | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 297.14 | ضعيفة |
| 16 | أن يكون على وعي بأهداف المجتمع الذي يعيش فيه. | 67 | 95.72 | 3 | 4.28 | 0 | 0 | 295.73 | كبيرة |
| 17 | أن يدرك أهم مشكلات مجتمعه المحيط. | 66 | 94.28 | 4 | 5.72 | 0 | 0 | 294.28 | متوسطة |
| 18 | أن يبدي اتجاها إيجابيا نحو التعاون مع الغير. | 66 | 94.28 | 4 | 5.72 | 0 | 0 | 294.28 | متوسطة |

من الجدول السابق يتبين أن هناك معايير للجودة تتعلق بسياسة القبول بكليات التربية ذات أهمية كبيرة في الجوانب الشخصية، والقدرات المهنية، متطلبات العلمية والأخلاقية والاجتماعية، وتتمثل في العبارات (1-2-3-5-6-7-10-11-13-14-16). وهذا يرجع إلى ثقافة أفراد عينة البحث بالجودة وأهميتها في اختيار الطالب المعلم (معلم التعليم الثانوي العام)، وكذلك حرصهم الشديد على وجود مواصفات تتعلق بالجوانب الشخصية والمهنية والعلمية والاجتماعية، حتى يكون معلم المستقبل في مرحلة الثانوية العامة ، قادرا على مواكبة التكنولوجيا ، ومواجهة تحديات العصر ، ويكون خريجا حاملا معايير الجودة العالمية، بينما العبارات (4- 17 -18) جاءت بدرجة متوسطة ترجع ذلك إلى عدم إدراك عينة البحث تأثير هذه الجوانب على شخصية الطالب المعلم في قبوله بكليات التربية، وقد جاءت العبارات (8-9-12-15) بدرجة ضعيفة ، وهذا يرجع إلى قلة المام عينة البحث بأهمية هذه الجوانب في اختيار الطالب بكليات التربية .

**الجدول رقم (3) يوضح استجابات عينة البحث حول معايير جودة المتابعة المستمرة لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام**

| م | المعايير | درجة الاهمية | | | | | | الوزن النسبي | مستوى الاهمية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة | | متوسطة | | ضعيفة | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | |
| 1 | أن يتم إيجاد طرق وآليات جديدة للعمل مما يجعل تطوير النظام عملية مستمرة. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 2 | أن يتم عمل متابعة دورية للتأكد من فعالية مدخلات وعمليات النظام. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 3 | ان يتم اتخاذ القرارات السريعة لمواجهة القصور الذي يتم اكتشافه في نظام التكوين. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 4 | أن توضح كليات التربية أن مخرجاتها استطاعت الوصول لتلبي احتياجات العملاء. | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.6 | كبيرة |
| 5 | ان يؤخذ في الاعتبار الاهمية الكبيرة للتغذية الراجعة داخل النظام. | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 297.14 | متوسطة |
| 6 | ان يتم إتاحة الفرصة لجميع العاملين بكليات التربية لإبداء الرأى فى أساليب | 65 | 92.86 | 5 | 7.14 | 0 | 0 | 292.86 | ضعيفة |

من الجدول السابق يتضح الآتي: أن هناك معايير لجودة المراجعة الداخلية لنظام وإعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام درجة أهميتها كبيرة من وجهة نظر عينة البحث وتتمثل في العبارات (1-2-3-4 ) ، وهذا يرجع إلى الوعي التام لأهمية هذا المعيار في المتابعة الدورية عن طريق لجان الجودة ، وأيضا هام للتطوير النظام ، كما يرجع إلى تأكيد فاعلية مدخلات وعمليات النظام، وكذلك يرجع ثقافة أفراد العينة واهتمامهم بتجويد كليات التربية، ومخرجاتها، وتلبي احتياجات العملاء ، وقد جاءت العبارة (5) بدرجة متوسطة و يرجع هذا إلى قلة المعرفة لهذا المفهوم وما يترتب عليه من نتائج إيجابية لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام ، وكذلك فيما يخص العبارة(6)تحصلت على درجة متوسطة ، قد يرجع هذا إلى عدم وجود التكامل بين الأقسام التربوية داخل الكليات ، وبين الأقسام الأكاديمية وخارجها ، وقد يرجع أيضا إلى عدم تطبيق كليات التربية مفهوم إدارة الجودة الشاملة ومتطلباته.

**الجدول رقم (4) يوضح استجابات عينة البحث حول معايير جودة المتابعة المستمرة للخرجين "الخدمة"**

| م | المعايير | درجة اهمية | | | | | | الوزن النسبي | مستوى الأهمية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة | | متوسطة | | ضعيفة | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | |
| 1 | ان توجد سياسة موحدة للتكوين قبل وأثناء الخدمة | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 2 | إن تبدا برامج التدريب أثناء الخدمة من حيث تنتهي برامج الإعداد داخل كلية التربية | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 3 | ان يتابع اعضاء هيئة التدريس داخل كلية التربية الخرجين الجدد ومد يد العون لهم اثناء الخدمة. | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 4 | إن يراعي في تحديد أهداف التدريب أهداف المرحلة الثانوية العامة . | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |
| 5 | أن يراعي أهداف المواد الدراسية التي يقوم المعلمون بتدريسها كل حسب تخصصه. | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.6 | كبيرة |
| 6 | أن تراعي التكامل بين برامج التدريب وبرامج الإعداد | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 297.14 | كبيرة |
| 7 | أن تراعي الاتجاهات الحديثة في برامج التدريب والتكنولوجيا | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.6 | كبيرة |
| 8 | ان تراعي المشكلات الميدانية التي يواجهها المعلمون | 70 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 300 | كبيرة |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 9 | أن تراعي الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس وعمليات التقويم | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 297.14 | كبيرة |
| 10 | أن تراعي مهارات التعليم المستمر والبحث العلمي والتعليم الذاتي | 69 | 98.58 | 1 | 1.42 | 0 | 0 | 298.6 | كبيرة |
| 11 | أن يراعي المرونة التي تسمح بالاستجابة للمتغيرات الطارئة. | 68 | 97.14 | 2 | 2.86 | 0 | 0 | 297.14 | كبيرة |

من الجدول السابق يتضح أن هناك اجماعا بين عينة البحث حول المعايير التي ينبغي توافراها في التدريب (أثناء الخدمة) لكي يتصف هذا التدريب بالجودة، ويعمل على رضا المستفيدين، وهذا يرجع إلى اهتمام أفراد العينة بمتابعة الخرجين وتدريبهم قبل وأثناء الخدمة حتى يكتسب الخريج جملة من المهارات التعليمية والتربوية والمهنية، وتنمية قدراته في البحث العلمي والتكنولوجيا الحديثة لمواكبة العصر ومتغيراته المستمرة، وهذا ما يتفق مع الاتجاهات الحديثة العالمية المعاصرة، ومع معايير الجودة "أيزو 9000".

**ملخص النتائج:**

وفي إطار الإجابة عن التساؤلات المطروحة فقد توصل البحث إلى جملة من النتائج يمكن أجمالها في الآتي:

1. الضرورة الملحة لتطبيق معايير الجودة في نظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية.
2. وضع سياسة واضحة من قبل إدارة كليات التربية اتجاه التحسين والتطوير المستمر لجودة نظام التكوين.
3. ضرورة إعلان إدارة كليات التربية موقفها من الجودة على شكل لوائح موحدة بين كليات التربية تتضمن التزامها بالجودة.
4. توفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ الخدمة التعليمية طبقا لمتطلبات سياسة الجودة.
5. إعداد التقارير للتأكد من أن سياسة الجودة يتم تنفيذها داخل الكلية.
6. توفير المعايير الشخصية والأخلاقية والمهنية والاجتماعية لدى الطالب الذي يرغب أن يكون معلما لتعليم الثانوي العام.
7. الاستفادة من التجارب العالمية، والاتجاهات الحديثة المتعلقة بمواصفات معلم التعليم الثانوي العام.
8. هناك اتفاق بين إفراد العينة على معايير جودة معلمي المعلم بكليات التربية بدرجة كبيرة من حيث الكفاءة، ونموه المهني في مجال البحث العلمي والإنتاج الأكاديمي وخدمة المجتمع.
9. إيجاد معايير لجودة المراجعة الداخلية لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام، وذلك لإيجاد طرق وآليات جديدة للعمل على تطويره.

10. هناك اجماعا بين أفراد العينة من خلال الاستجابات حول معايير الجودة التي يجب توافرها غي التدريب قبل وأثناء الخدمة بالنسبة للخريج.
11. بينت نتائج البحث الأهمية الكبرى لمعيار الجودة الخاص باتخاذ القرارات السريعة لمواجهة القصور والضعف الموجود في عناصر التكوين.
12. كذلك أوضحت النتائج الأهمية التي يتصف به معيار الجودة الخاص بالمتابعة الدورية والمستمرة لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام، والذي يتم عن طريق لجان الجودة داخل كليات التربية.

**التوصيات:**

1_ جعل الجودة ومعاييرها هدفا أساسيا لكي يتم التحسين والتطوير المستمر لنظام إعداد وتكوين معلم التعليم الثانوي العام.

2_المراجعة الدائمة للمقررات الدراسية وتطويرها.

3_العمل على تجويد التعليم والتدريب قبل وأثناء الخدمة داخل الكلية لاكتسابها سمعة علمية متميزة.

4_ العمل على تغيير الثقافة القديمة داخل الكليات التربية، وإحلال ثقافة الجودة كلها.

5_تحسين المركز التنافسي للخريجين في سوق العمل المحلي والخارجي.

6_ الاستفادة من الاتجاهات العالمية الحديثة في تطبيق الجودة في التعليم الجامعي.

7_ وضع مقترحات لاعتماد برامج نظام إعداد وتكوين المعلم في ضوء معايير الجودة.

**المراجع:**

1 – أحمد كنعان: أفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات وتطبيقاته في ميدان التعليم العالي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية ،.2003

2 – جبرائيل بشارة: تقويم المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، 1986 .

3 – حسن حسين البيلاوي: التعليم واحتياجات المجتمع المصري في القرن الحادي والعشرون، مجلة التربية المعاصرة، العدد 46، السلسلة 14، أبريل 1997 م.

4 – حسين سليمان قورة: إعداد معلم المرحلة الثانوية بين الواقع وبعض الاتجاهات العالمية مع التركيز على دولة البحرين، مجلة التربية، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، عدد 104، سلسلة (22) قطر، .1993

5 – رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البندري: تطوير كليات التربية بين معايير الاعتماد ومؤشرات الجودة، وزارة التعليم العالي، سلطنة، عمان، رسالة دكتوراه، غير منشورة، .2002

6 – سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات: الجودة في التعليم دراسات وتطبيقات، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

7 – سعاد بسيوني عبد النبي ك إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، مجلة تربية عين شمس، مجلد (3)، العدد (20)، 1996.

8 – شيراز محمد عيسى: إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم العالي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تشرين، دمشق، 2003.

9 – طارق عبد الرؤوف محمد عامر: دراسات في إعداد المعلم، دار البازوري العلمية للنشر، عمان، الأردن، 2007.

10 – عبد الله بن عيسى: تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان، المجلد (25)، العدد (95)، 2003 .

11 – غازي بن عبيد مدني: تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة السعودية، ورقة مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي ، 2020.

12 – قاسم نايف علوان: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو 09001 –2000، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.

13 – محمد عبد الرزاق أبراهيم: منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر للنشر والتوزيع، (ط 2)، عمان الأردن، 2007.

14 – محمد متولي غنيمة: تقويم نظم برامج إعداد المعلم في مصر في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة، دراسة مقدمة إل المؤتمر القومي (لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته)، رقم (30)، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة، وزارة التربية والتعليم، المركز القومي للبحوث التربوية، 1996.

15 – مروان وليد سليمان المصري: تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2002.

16 – يوسف حجيم الطائي وآخرون: إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

# تصور مقترح لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل.

**إعداد**
**دكتور/ طارق عبد الرؤف محمد عامر**
**جمهورية مصر العربية**
**Email : Tark1966@yahoo.com**

**المقدمة:**

يواجه العصر الحالي العديد من التحديات و التغيرات المتنوعة و لم يعد أمام المجتمع سوى أن ينظر فى أساس التقدم و التطور، و هو التعليم لاستشراف المستقبل بما يحمله من تقدم حديث و تطور مفاجئ و أن التحديات التى تواجه الإنسانية فى عصرنا الراهن تسبب لإنسان هذا العصر القلق و تثير فيه الخوف و الرعب إلا انها تضع الإنسان أمام مستقبله بشكل سريع و عنيف و أنها تجعل الإنسان كثير التفكير بالمستقبل (عيد، 1992، ص 144 – 145)

وتواجه الأمة العربية وهي تخطو نحو القرن الحادى والعشرين العديد من التحديات الدولية، والإقليمية، والمحلية، والتي تجعل من التطوير خيارا استراتيجيا لا بديل عنه فالأمة العربية لا تعيش بمعزل عن الدول الأخرى بل تعيش منفتحة على العالم كله بما لها من تراث ثقافى وحضاري يؤهلها للانفتاح على ثقافات العالم والتكيف مع متغيراته.

كما أن هناك بعض التحديات التى تهددنا و لذلك يجب علينا أن نحدد بعض الوسائل و الأساليب لمواجهة هذه التحديات المستقبلية ونحن ندرك ما يمكن أن تفعله هذه التحديات المستقبلية، فالهدف الأساسي لنا اليوم هو ضرورة إعطاء الأفكار الحديثة الفرص لتنمو و تنتشر و من خلالها كيفية مواجهة هذه التحديات ( Campbell– Colin –1995 p 112. –) .

وزاد الاهتمام في السنوات الاخيرة بوضع الجامعات ودورها فى المجتمع المعاصر، وبمستقبل التعليم الجامعى وأهدافه والتحديات التى تواجهه الجامعات فى مختلف المجالات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية، والأساليب والوسائل التى يمكن أن تستعين بها الجامعات لمواجهة هذه التحديات والتغلب عليها او تذليلها وتطويعها لصالحها وتحقيق اهدافها وخدمة رسالتها العلمية. **(احمد ،1990 – ص 89)**

و التعليم العالى له دور كبير فى تكوين و تقدم المجتمع و تحقيق أهدافه و فى مواجهة التحديات المعاصرة و التغيرات السريعة الهائلة فى مختلف المجالات و فى تلبية احتياجات المجتمع من الموارد البشرية و له دور كبير فى متابعة التقدم العلمى والتكنولوجى و ملاحقة هذا التقدم عن طريق إعداد الباحثين و خلق الطاقات المبدعة و العمل على تنميتها و يتفق المربون على أن إعداد معلم المستقبل مرتبط بما سيوكل اليه القيام به فى القرن الحادى و العشرين ،و بذلك يجب أن ياخذ الإعداد الحالى فى كليات التربية مطالب المستقبل خاصة، و أن الأساليب المتبعة فى كليات التربية أساليب قاصرة لا تصلح لتأهيل معلم المستقبل فى عصر الفضاء و الألكترونيات والأقمار الصناعية. (محمد ، 1998 – ص 28 ) .

ويتطلب الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي معلما قادرا على استخدام الوسائل التكنولوجية التعليمية الحديثة التي تيسر استبعاد هذه المعرفة بقدر أكبر وفي وقت أقل وبكفاءة عالية. وفي نفس الوقت فإن التكنولوجيا الحديثة التي غزت ميدان التربية والتعليم في البلاد المتقدمة أصبحت ضرورة لمجتمعنا المصري الذي يسعي إلى توفير فرصة للناشئين والشباب فيه تتكافأ مع تلك التي تتاح للناشئين والشباب في البلاد المتقدمة , فضلا على أن هذا الانفجار المعرفي تحتم علي المعلم وبرامج الإعداد بكليات التربية أن تواكب هذا التطور المعرفي السريع في أبعاده الكمية والكيفية سليمان بن محمد الجبر، برامج اعداد المعلم بين النظرية والتطبيق (دراسات تربوية، القاهرة جزء 63 سنة 1994 – ص 221)

وعلى اعتبار أن المعلم يحتل أهمية كبري في العملية التعليمية وله أثر كبير في حياة تلاميذه ويتوقف على هذا الأثر تشكيل حياة التلاميذ المستقلة. ومن هنا تكمن أهمية الإعداد التربوي والاجتماعي السليم للمعلم (عبد المعين، 1992 – ص 231 – 265)

وأن المعلم يلعب اليوم دورا هاما ومؤثرا في العملية التعليمية فلم يعد دور المعلم قاصرا على تلقين المعرفة أو ناقلا لها بل ييسر الحصول بناء على ذلك العمل ونظم كليات التربية باعتبارها المؤسسة الأولى المؤثرة في إعداد رجال المستقبل الممثلين في المعلمين ولإعداد المعلم والعمل على تطويرها يتم ذلك عن طريق التنبؤ بالتغيرات التي يمكن أن تحدث في المستقبل، والعمل على تطوير كليات التربية. كما يجب أن يتحول دور المعلم من دور التلقين والحفظ إلى دور المناقشة والحوار وتدريب الطلاب على بعض المهارات كمهارة التفكير والإبداع والابتكار والتفسير والتحليل والتنبؤ بالمستقبل واتخاذ القرارات، وأن تأهيل المعلم للقيام بهذه الأدوار يتطلب النظر في برامج إعداده في النواحي الثلاثة الممثلة في الجوانب الثلاثة (المهني – الثقافي– الأكاديمي) فى كليات التربية.

يتمثل دور كليات التربية في الجامعات في مجال خدمة المجتمع في تسخير إمكاناتها البشرية والمادية لخدمة المدارس. وبذلك تهدف كليات التربية إلى إعداد المعلم إعدادا يواءم مع متغيرات التقدم العلمي، والتطور التكنولوجي، وما يتبعها من تأثيرات على المجتمع في كافة المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.

و أن المجتمع اليوم في حاجة إلي معلم يواجه مسئوليات تربية الأعداد الكبيرة التي تطرق باب التعليم في الوقت الحاضر ،و التي ستطلب المزيد منه في المستقبل وألي معلم يستند اختياره و إعداده و تدريبه إلي أسس عملية من المعرفة و المهارات المتجددة باستمرار في إطار من المبادئ المهنية الصحيحة و أن مجتمعنا اليوم يعيش في وسط من الانفجار المعرفي و يعيش أيضا التغير من داخله و من حوله بمعدلات سريعة و متزايدة مما يتطلب معلما قادرا على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تيسر استيعاب هذه المعرفة بكفائه عالية، و بأكبر قدر ممكن، و في اقل وقت و يتطلب أيضا معلما يؤمن بالتغير كحقيقة و ضرورة في آن واحد 0 و بالتالي يكون له دوره الإيجابي في توجيه هذا التغير لصالح التنمية الفعالة للمتعلمين 0 و بحاجة أيضا ألي المعلم الواعي، و المستنير بالمتغيرات ، و المشكلات المحلية و العالمية و على دراية بكل القضايا التي تشغل الرأي العام المحلى و العالمي و يساهم بتفكيره في إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات و تلك القضايا .

وهنا تكمن مسئولية كليات التربية عند اختيار معلمي المستقبل وإعدادهم ليستطيعوا آن يلبوا كل الاحتياجات بحيث يكون هذا الاختيار بناء على شروط صحيحة ومعايير حقيقية ويكون الإعداد داخل هذه الكليات ليس فقط إعدادا علميا من الجوانب النظرية ولكن أيضا من الجوانب العلمية التطبيقية وأن يستفاد من الخبرات المتنوعة التي يكتسبها الطلاب المعلمون في إثراء خبراتهم علميا وخلقيا وبدنيا ونفسيا واجتماعيا. (على ،1993- ص 17 – 19)

وأن على كليات التربية باعتبارها أحد مراكز التعليم العالى مواجهة هذه التحديات عن طريق الإعداد الجيد للمعلم التى تتوافر فيه الخصائص، والمستوى الذي يجعل ذلك المعلم قادرا على مواجهة هذه التحديات، والتغيرات الحالية والمستقبلية وتوفير الأعداد اللازمة من المعلمين لسد احتياجات المجتمع من المعلمين

- مشكلة الدراسية:

**تصاغ مشكلة دراسية في التساؤلات التالية:**

س1: ما هي فلسفة كليات التربية لإعداد المعلم؟

س2: ما هي أهدف كليات التربية؟

س3: ما الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم؟

س4: ما أهم تحديات المستقبل التي تواجه إعداد المعلم لكليات التربية؟

س5: ما التصور المتقرح لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل؟

**هدف الدراسة:**

تهدف الدراسة التعرف:

- فلسفة كليات التربية لإعداد المعلم.
- أهدف كليات التربية.
- الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم.
- تحديات المستقبل التي تواجه إعداد المعلم لكليات التربية.
- بناء تصور متقرح لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل.

**منهج الدراسة: -**

اتبع الباحث فى الدراسة الحالية المنهج الوصفى لوصف الواقع الحالي للإتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم والتحديات المستقبلية لإعداد المعلم.

**مصطلحات الدراسة: -**

**مفهوم التطوير: -**

قد عرفه بعض الباحثين على أنه هو مجموعة التغيرات التي تحدث في نظام تعليمي معين بقصد زيادة فاعليته أو جعله أكثر استجابة لحاجات المجتمع ومطالبة وقد يكون التطوير جزئيا يشمل جانبا من النظام مما يجعله تجديدا لإدخال

مستحدثات جديدة في إدارة التعليم أو يكون التطوير جذريا شاملا يشمل نظام التعليم (أهدافه– خططه– مناهجه) بما يرقى بهذا التطوير إلى مستوي الإصلاح الشامل (محمد، 1997، ص 249)

ويعرف قاموس التربية التطوير في مجال التعليم بانة إدخال تغيرات في القدرة على علاج المواقف التعليمية، والتربوية بكفاءة نتيجة الاعتماد على الجهود المحلية أو نتيجة الاستعانة بجهود خارجية. ( Carter –. 1973 – p 176)

وهناك من عرفه على أنه هو إحداث تغيرات بهدف الوصول إلى الشيء المطور إلي أحسن صوره ليؤدي الغرض المطلوب بكفاءة تامة ويحقق كل الأهداف المنشودة منه علي أتم وجه أو بطريقة اقتصادية في الوقت والجهد وهو يستدعى تغيير في شكل ومضمون الشيء المراد تطويره. ( حلمي ، 1982 – ص13 )

*مفهوم إعداد المعلم: -*

يعرف الإعداد على أنه عملية دينامية مقصودة مخططة تهدف إلى تنمية الاتجاهات والمعارف والمهارات المطلوب توافرها فى مجموعة من الأفراد بطريقة منظمة لكي تمكنهم من القيام بأداء أدوارهم المستقبلية. وتمكنهم من الاستفادة من الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة فى المؤسسة إلى أقصى حد ممكن، وصولاً إلى رفع الكفاية الإنتاجية لهؤلاء الأفراد أو لمؤسستهم التى يعلمون بها، أي أن الإعداد للمهنة هو الوسيلة التى يمكن من الحصول على الاستجابات اللازمة لأداء العمل على الوجه الصحيح، وهو ما يسمى فى بعض الأحيان التدريب قبل الخدمة، ويقصد بإعداد معلم التعليم الثانوي هو إعداد أولئك المعلمين ثقافياً ومهنياً وتربوياً وتخصصياً فى مؤسسة ما. (محمود، 1995 – ص 203)

التحديات: -

عرفت التحديات على أنها كل تغير أو تحول كمي أو نوعي يفرض متطلبا أو متطلبات محددة تفوق إمكانات المجتمع بحيث يجب عليه مواجهتها واتخاذ الإجراءات الكفيلة لتحقيقها (محمد، 1998 ص 37)

وقد عرف البعض أيضا التحديات هي تلك التحديات التي تفرض على الجامعة من خارج إطارها المؤسسي , وقد تكون هذه التحديات مرتبطة بالتفاعلات والتغيرات الداخلية للمجتمع، أو التحديات التي يفرضها الواقع الدولي الذي ينتمي إليه مجتمعنا. ( عبد الله ، 1988 – ص 389 )

وقد عرف لونجان Longman التحدي على أنه شيء جديد مثير أو صعب ويحتاج إلي مزيد من المهارة أو الجهود لإنجاز (Longman. 2000 – p 104 )

ويقصد بالتحديات في هذه الدراسة بأنها تلك المشكلات التي تواجه إعداد المعلم سواء في أثناء اختياره أو تكوينه في فتره الإعداد أو تنمية بالتدريب أثناء الخدمة. (محمود، 1995 – ص 9 )

***فلسفة إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية : -***

تنطلق فلسفات كليات التربية من الأيمان بأهمية الإنسان من حيث شخصه و من حيث الأيمان بحقه فى التعليم الذى ينمى فيه استعداداته و إمكانياته و من الإيمان بأن الإنسان ثروة بشرية تعتبر أعلى الثروات و أهمها و تحقيقا لكل ذلك لابد من تقديم نوع من التربية و التعليم به يظهر ما لديه من طاقات و إمكانيات و يستثمر فيه قدراته و مهاراته 0 و مفتاح هذا النوع من التربية و التعليم يرجع الى المعلم الذى تقوم التربية بتربيته و إعداده (إبراهيم ، 1978 – ص 5 )

ولا يوجد اختلاف بين المهمتين بالعملية التعليمية على أن كليات التربية هى من اكثر الكليات لجامعية ارتباطا بميادين المجتمع لارتباطها بإعداد المعلم الذى هو الحجر الأساسي فى العملية التعليمية و العامل الرئيسي الذى يتوقف عليه نجاح المدرسة فى بلوغ أهدافها و تحقيق دورها فى تطوير المجتمع 0و ارتقائه و تمكنها من أن تكون أداة من أدوات التقدم، و الارتقاء فى المجتمع و هذا يؤكد ان كليات التربية تأخذ أهميتها من قيامها بإعداد المعلم كما يتحقق نجاحها فى تحمل هذه المسئولية من خلال تجديدها لأهدافها و برامجها و دورها فى توجيه العملية التعليمية و تجديدها ( سليمان ، 1994 – ص 221 )

ويتم إعداد المعلم في كليات التربية في إطار فلسفة الدولة وسياستها العامة وفي ظل احتياجات المجتمع ومتطلباته، وفي الوقت نفسه تتصل مهام الإعداد اتصالا وثيقا بما يفرضه عليها الواقع من متطلبات الدول. وتشمل السياسة العامة للدول شتى المجالات الاقتصادية، والاجتماعية والثقافية في علاقتها العضوية بالاتجاهات المحلية والعالمية ومتطلباتها. وما يرتبط بذلك من مشاركة فعاله من جانب الأفراد لأحداث تطور التكنولوجيا 0و تمكن الفلسفة آلتي تسير على نهجها الدولة في النظرة الشمولية التي تحقق للسياسة العامة للدولة الجودة العالية لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية التي يفرضها العصر؛ وذلك لان الفلسفة كوجهة نظر مبنية على الدراسة المتأنية والبراهين العقلية المنطقية تؤسس على التعمق لتتسم بالشمولية والتكامل والوضوح. (عبد الله، ص 19 – 24)

***أهداف إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية: -***

إن أى عمل ناجح لا يتم إلا بوجود أهداف توضع من أجل الوصول إليها وتحقيقها. وإذا كان هذا فى الأعمال البسيطة ، فقي العمل التربوي تزداد أهمية تحديد الأهداف والأمر أكثر أهمية وضرورة فى تحديد وصياغة أهداف المؤسسات التى تقوم بإعداد المعلم الذى يعتبر حجر الزاوية فى العملية التعليمية ، ووجود الأهداف فى بعض أذهان القادة التربويين لا يعنى أن كل من يعمل فى المجال التربوي يعرف الهدف منه وإنما ينبغى أن توضع الأهداف وتصاغ بحيث يتابعها الجيل اللاحق وتتكامل الأفكار إلى أن تتحقق دون تأثير أو تأثر بالأحداث المتعاقبة إلا بالتحسين والتطوير ورفع المستوى بالتقويم المرحلى أو التقويم النهائي.

ومن الأمور المتفق عليها لدى المهتمين بإعداد المعلم أن برنامج الإعداد لابد وأن يكون ترجمة سابقة لأهداف المعلم. ومن الحقائق فى هذا المجال إن إعداد المعلم العربي يعاني من عدم وضوح فى الرؤية، بالنسبة لأهداف الحالية الموضوعية كأساس لإعداده، ويرجع هذا إلى انتقاء وجود فلسفة واضحة لهذا الإعداد ترشده وتوجه خطواته وتحدد هذه الأهداف.

وتحديد أو صياغة أهداف لإعداد المعلم فى المؤسسات التى تقوم بعملية الإعداد، يجب أن ينبثق من تحديد وظيفة المعلم أو وظائفه فى المجتمع الذي يعمل فيه، والذي يحمل طابع السريع ويجب أن تتحرك وتنشط ضمن إطار واضح تكون أسسها على النحو التالي: –

1–أن يكون إعداد المعلم عملية متصلة لا تتقطع بحيث تصبح هذه العملية مستمرة مدى الحياة المهنية تتضمن تدريب ما قبل الخدمة وتدريب أثناء الخدمة وتعليماً مستمراً.

2- إن إعداد المعلم يجب أن يكون مهماً لإمداد الطلاب بما يحتاجون إيه من المعرفة والثقافة لأجل أن يطلعوا على عقيدتنا وتراث الماضي وخبراته ويتحلوا بمظاهر التقدم والازدهار فى الحاضر، ويستفيدوا من هذا وذلك فى تطوير العملية التعليمية وتحسين أحوالهم العامة والخاصة.

3- أن تكون الأهداف متكاملة فيما بينها، ومتكاملة مع الأهداف العامة للتربية فى كل مجتمع.

4- أن تكون شاملة لجميع جوانب الإعداد، محققة للتوازن النسبي بين هذه الجوانب

5- أن تؤكد على ضرورة تحقيق أهداف التربية الإسلامية فى الطلاب مما ينتقل فيما بعد إلى تلاميذهم فى مستقبل حياتهم العملية.

6- أن تؤكد على دور التبادل الثقافى والعملى والمعرفي بين مؤسسة الإعداد ومثيلاتها داخل المجتمع الواحد. ومثيلاتها بالدول العربية والإسلامية والأجنبية بما يساعد على الاستفادة من الإتجاهات الحديثة المناسبة.

7- أن تؤكد على أن يعرف الطالب، ويفهم ويدرك قيمته وقدره كإنسان جديد بالاحترام كمواطن عربي يدين ويؤمن بعقيدة سماوية أساسها التوحيد.

ويلخص براميلد Brameld وجهات النظر الفلسفية وأهداف وإعداد المعلم فيما يلى : -

*1 – وجهة نظر الأصوليين: -*

وهؤلاء يرون أن الهدف الأساسي من تعليم وإعداد المعلم هو المحافظة على التراث.

*2- وجهة نظر المتقدمين :*

وهؤلاء يرون أن الهدف الأساسي يجب أن يركز على مساعدة المعلم أن يختار بحرية، وأن يعلم تلاميذه كيف يختارون من بين البدائل المختلفة المطروحة وكما يعلمهم كيف يوجهون ويتقدمون فى آن واحد.

*3- وجهة نظر البنيويين : -*

وهؤلاء يرون أن الهدف الأساسي لابد أن يدعم الخيار العقلي والمنطقي وأن الثقافة لابد وأن تكون فى متناول الغالبية العظمى من أبناء المجتمع حيث أنهم حينما يزودون بالثقافة والمعرفة اللازمة يصبحون سادة أنفسهم ويمكنهم أن يتحكموا فى تقدير مصيرهم، وهكذا يصيح هدف إعداد وتعليم المعلم فى نظرهم هو تمكين أبنائهم من استخدام طاقتهم فى مواضعها السليمة ومعرفة متى يمكن استخدام هذه القوى.

*4- وجهة نظر أصحاب نظرية رأس المال البشري :-*

وهؤلاء ينظرون إلى أن إعداد المعلم يهدف إلى تطوير قدراته وزيادة معارفه حتى يمكن تلاميذه ومستقبل القوى البشرية – من زيادة إنتاجهم ومن ثم زيادة الدخل القومي العلم , ومن ثم تحقيق الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية لشتى أبناء الشعب. ( محمد ، 1998 – ص 165 )

*الإتجاهات الحديثة لإعداد المعلم:*

**أ : الاتجاهات الحديثة لأنماط و نماذج معاهد إعداد المعلمين و كليات التربية:**

تتضمن الاتجاهات الحديثة أنماطا و نماذج مختلفة لمعاهد إعداد المعلمين، وكليات التربية متمثلة في مدارس النورمان و معاهد إعداد المعلمين و أقسام التربية في الجامعات و كليات التربية بأمريكا و المدارس البيداغوجية و المعاهد التربوية

في الاتحاد السوفيتي و المعاهد و الأقسام التربوية بالجامعات في إنجلترا ،و كليات المعلمين حيث تنقسم كليات المعلمين بإنجلترا إلى كليات عامة و كليات تخصصية و معهد إعداد المعلمين بكليات الآداب و العلوم بفرنسا، أو كليات التربية في اليابان حيث إن مدارس النورمال هى أقدم المعاهد لإعداد المعلمين و قد أخذت في التحول إلى كليات و كانت هى المدارس السائدة لإعداد المعلمين للمدارس الابتدائية فى الوقت الذي كانت المدارس الثانوية تستمد معلميها من الكليات المختلفة .( وهيب ، 1973 ص558 )

ثم حلت كليات المعلمين محل معظم مدارس النورمال وكانت تقوم كليات المعلمين بإعداد معلمي التعليم الابتدائي والثانوي، وبعضها للمعلمين، وللكليات والجامعات وتمنح الماجستير والدكتوراه. و منذ عام 1950 بدأت هذه الكليات تسقط كلمة المعلمين و التربية من أسمائها، و أصبحت كليات عامة أو كليات الآداب، أو جامعات فى بعض الأحيان لإعداد المعلمين. (بول دوودرنج، 1973 – ص 26)

و من ضمن الاتجاهات الحديثة لأنماط ،و نماذج معاهد إعداد المعلمين و كليات التربية المعاهد البيداجوجية (المعاهد التربوية) و يتم الإعداد فى هذه المعاهد نهارا أو مساء أو بالمراسلة ، كما توجد معاهد لرفع مستواهم أثناء الخدمة و هى معاهد تعادل المستوى العالي و الجامعي و تقوم بإعداد المعلمين فى كل التخصصات و فى معظم هذه المعاهد أيضا يتم إعداد المعلم لا فى مادة تخصصية واحدة و إنما فى مادتين متقاربتين كما توجد أيضا فى المعاهد البيداجوجية (المعاهد التربوية )أقسام لإعداد معلمي المدرسة الابتدائية من حملة المؤهلات العليا . ( محمد ، 1999 ص 267)

أما معاهد وأقسام التربية بالجامعات، وكليات المعلمين بإنجلترا يقبل بها عادة غير الجامعيين وإن كان قليل منها يقبل الجامعيين حيث إن كليات المعلمين توجد على نوعين هما: – كليات عامة وكليات تخصصية.

1– بالنسبة للكليات العامة فهي تعد المعلمين فى المواد المختلفة.

2–أما الكليات التخصصية فبعضها يعد المدرسين فى ميادين معينة كالتربية الرياضية والتربية الفنية.

وفى عام 1957 فى فرنسا أنشئ فى كل كلية للآداب والعلوم معهد لإعداد معلمي المرحلة الثانوية يلحق به من آلم بالسنة الأولى من الجامعة بشرط اجتياز الامتحان وكان من المبادئ الرئيسية فى إعداد معلم المرحلة الأولى أن يكون على درجة من الثقافة العامة والثقافة المهنية. (محمد، 1993، ص 335)

و كانت كليات التربية فى اليابان إحدى المؤسسات التربوية اللازمة لإعداد المعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة فى مدارس الحضانة و المدارس الابتدائية و المدارس الثانوية، و كذلك كانت تقدم مقررات التربية الخاصة لإعداد المعلمين فى مدارس المكفوفين، و مدارس الصم، ومدارس المعوقين ذهنيا و سمعيا كما أنها تقدم برامج و مقررات للتعليم المستمر و ذلك للكبار و الطلاب الذين لم تتح لهم فرصة الالتحاق بمثل هذه الكليات 0 ( 9 – 8 p p – 1997 , Migagi )

و بالإضافة إلى كليات التربية فى اليابان تم إنشاء أول مقرر بكلية الآداب بجامعة كيوشو منذ أن تم تأسيس الجامعة عام 1906 و تم التوسع فى هذا القسم إلى أن أصبحت كلية التربية و ذلك لمواجهة الاحتياجات المتزايدة و منذ عام 1947 وفقا لإصلاح التعليم فى اليابان تتولى كلية التربية تنفيذ البحث و التدريب فى مستويات الدراسات العليا للحصول

على درجة الماجستير و الدكتوراه و تدريس البرامج المؤهلة للتدريس فى المدارس الثانوية و تعليم المتخصصين، و تعليم الكبار وإخصائي المتاحف و المكتبات ،و تدريب المعلمين أثناء الخدمة 0

و قد تأسست أيضا كلية التربية بجامعة كيوشوفى عام 1949 و بدأت الدراسة بها فى عام 1950 و تضم هذه الكلية قسمين هما :-

قسم علوم التربية، و قسم علم النفس التربوي (التعليمي )0 و يقوم قسم علوم التربية بإجراء الأبحاث العلمية و القيام بالتدريس فى مجالات أصول التربية و المناهج 0 أما قسم علم النفس التربوي تختص بإجراء البحوث العملية و القيام بالتدريس فى المجالات المرتبطة بعلم النفس . (kyusha 1995 – 1996 – p 25 )

*ب : الاتجاهات الحديثة لأهداف كلية التربية :-*

في ضوء مبررات التطوير و محدداته و تمشيا مع اتجاهاته العالمية المعاصرة تتحول وظيفة كلية التربية من مجرد كونها مركز لتخريج المعلمين بالمعنى التقليدي إلي كونها مركزا حضاريا يعد الإنسان المعاصر ذا الشخصية المتكاملة القادر على تطوير حياته بنفسه، و المتفاعل مع معطيات اليوم ، و متطلبات المستقبل و الذي ينشد المعرفة التربوية لا طلبا لمهنة التدريس بل رغبة فى بناء ذاته و إشباع مطالبه في الحياة (رشدي، 1999 ص160 )

و لكليات التربية أهداف مرتبطة بالمجتمع الذي توجد فيه بحيث تتفق و تتناسب مع طبيعة هذا المجتمع و تقوم هذه الأهداف بالعمل على تنمية هذا المجتمع و معرفة أهم قضاياه و مشكلاته و العمل على حل هذه المشكلات ، و إعداد المعلمين و القيام بأجراء البحوث لتطوير التعليم، و تحسين المناهج ، و عملية التدريس و العمل على رفع المستوى الثقافي للمجتمع و من أهم هذه الأهداف :-

1- ليس لخريجي هذه الكلية العمل بالتدريس فقط بل يمكنهم التقدم للعمل في أي مجال آخر وفقا لقدراتهم بينما يلتحقون بالشركات الخاصة 0
2- التركيز على الدراسة التخصصية في التربية و علم النفس لإعداد الخرجين في مهن مختلفة غير التدريس0
3- القيام بالدراسات المقارنة فى ثقافات التربية المختلفة من وجهة النظر العالمية 0

إعداد و تدريب المختصين فى المجالات التربوية و مجال علم النفس التربوي بالمراحل التعليمية المختلفة ( kyusha ,1996 pp- 24- 25 )

4- دعم مشروعات التعاون الفنية و التعليمية و تبادل الخبرات و المعلومات مع الهيئات و المؤسسات التعليمية الأمريكية و الأجنبية 0
5- تشجيع البحوث العلمية و تنظمها التي تفي باحتياجات المجتمع على النطاق الإقليمي و على النطاق القومي 0
6- توفير كل الفرص المناسبة لتعليم الكبار و خدمة المجتمع 0

العمل على تطوير المعرفة و تطبيقاتها فى المجالات المختلفة علاوة على البحث عن تكنولوجيا جديدة ( University و 1995 – p p 1 – 15 )

هذه الأهداف بالإضافة الأهداف الأساسية لكليات التربية بصفة عامة والتي تتمثل فى:-

1- إعداد المعلمين و تدريب الأفراد المرتبطين بالتربية و التعليم 0

2- التنظيم والإشراف على التدريب خارج المباني فى الصناعة و الأعمال الحرفية و النقابات و المنازل

3- القيام بعمليات البحوث والتطوير وتدعيم المتخصصين فى مجالات التربية

4- إمداد المجتمع بالقادة لتطوير نظام التعليم 0

إعداد الباحثين والمستشارين، وكذلك الإداريين، والمتخصصين فى المناهج. (Bullent ,1985 – 1986 . p 11 )

5_رفع المستوى العلمي للعاملين فى التربية والتعليم.

6_تقديم دراسات، وأبحاث لحل مشكلات المجتمع.

7_ تقديم محاضرات تثقيفية وعامة لحل مشكلات وقضايا المجتمع. ( Pamphlet of the university و U.K. 1988 )

8_اختيار وتطوير المناهج بحيث تتناسب مع البيئة المحيطة بالكلية 0

9_ تقديم أنشطة جديدة وحديثة.

10_ العمل على خدمة وتنمية المجتمع. (Theuniversity of Birmingham, 1976 – 1986)

ويتضح من هذه الأهداف أن الاتجاهات الحديثة لأهداف كليات التربية تعمل على تلبية احتياجات المجتمع كما وكيفا من المعلمين القادرين على القيام بالأدوار الجديدة للمعلمين باعتبارهم كمصادر أولية للمعرفة وليس مستهلكا لها وملقنا للمعلومات وأن يكون قابلا للتعلم الذاتي والمستمر ومنظم وموجها للمعارف قادر على مهارات التفكير العلمي و النقدي و قادر على توظيف التكنولوجيا الحديثة

*جـ - الاتجاهات الحديثة لقبول الطلاب بكليات التربية:-*

على الرغم من أن هناك بعض الاختلافات فى الشروط التي يجب توافرها فى قبول الطلاب بكليات التربية بالدول الحديثة ليس على المستوى القومي فقط بل على المستوى المحلى إلا أن هناك أسسا ومعايير عامة تضعها مختلف الجامعات وكليات التربية بالدول الحديثة عند قبولها لطلابها كان يشترط لقبول الحاصلين على الدرجة الجامعية الأولى للحصول على شهادة التدريس أن تتوافر فيهم الشروط التالية: -

1- الخبرة المهنية فى مجال متصل بتدريس التخصص الأكاديمي.

2- إجادة لغة أجنبية.

3- النجاح فى امتحان خاص بالنواحي التشريعية والدستورية.

4- تقديم خطابات توصية من أكاديميين معروفين للكلية عن إعداد الطالب التخصصي وسلوكياته النجاح فى اختبارات التواصل الشفوي لقياس قدرة معلم المستقبل على الاتصال الشفوي فى مواقف متعددة مع التلاميذ وهيئة التدريس، واللجان المهنية. (أحمد ، 1993 ، ص 366)

الذكاء واللياقة الجسمية، والنفسية والنجاح فى الاختبار الشخصي الذي يستهدف التعرف على مدى استعداد الطالب للمهنة بالإضافة إلى معرفة معلومات مفصلة عن تاريخ حياتهم وسلوكهم وممارستهم ومعتقداتهم الدينية واتجاهاتهم السياسية والاجتماعية. (محمد، 1993، ص 317)

و بالإضافة إلى هذه الشروط توجد معايير أساسية للاتجاهات الحديثة لقبول الطلاب بكليات التربية أهمها:-

1-الحصول على إتمام شهادة المرحلة الثانوية .

2-إجراء اختبارات ومقابلات شخصية للطلاب.

(The bulletin of Vanderbilt University ,1990 pp 54 – 55)

3-شهادة حسن سير وسلوك من أخر معهد كان به الطالب.

4-سجل كامل يحتوي على معلومات مفصلة عن تاريخ حياة الطلاب وسلوكهم.

5-السجل الدراسي للطالب وما يحتويه من آراء معلمي المدارس.

6-خلو الطالب من العيوب الجسمية وعيوب النظر والسمع وغيرها.

(University of Durnaml (school of education). p p 17 – 18)

7-إجراء اختبارات للتأكد من مدى كفاءة الفرد واستعداده للتدريس. (Holly, 1989 p)

8-اختبارات تحريرية فى التربية العامة وفى مجالات التخصص.

9-اختبارات مهارية فى المجالات النوعية.

و تتضمن الاتجاهات الحديثة أيضا لقبول الطلاب بكليات التربية الشروط الآتية :-

1-أن يكون لديه الاستعدادات و الاهتمامات و الخصائص المطلوبة لتلقى مزيد من التعليم 0

2-أن يكون لديه القدرة على تحقيق المستوى المطلوب عمله بالكلية 0

3-اجتياز بعض الاختبارات التي يعقدها مكتب الولاية لامتحان دخول الكلية. ( Cynthia . 1987 p 16 )

***د: الاتجاهات الحديثة لنظام الإعداد و مدة الدراسة بكليات التربية :-***

*يوجد نموذجان شائعان لإعداد المعلم :-*

*النموذج الأول :* يتكون من الإعداد المهني فقط، و تقوم به هيئات خارج العمل كما هو الحال فى ألمانيا و فرنسا و فى هذا النظام يوجد تميز ما بين ما هو أكاديمي نظري أي ما يدرس فى الجامعة و ما هو عملي أي ما يقوم به الممارسون فى التطبيق العملي و التربية العملية فى المدارس و هذا النظام يسمى أحيانا نظام المرحلتين المرحلة الأكاديمية ثم المرحلة المهنية، و يوجد هذا النظام بالنسبة لمعلم الثانوي فى إنجلترا و أمريكا حيث يخضع الطالب للإعداد المهني التربوي لمدة عام تقريبا بعد إن يكون قد انتهى من الدراسة الجامعية.

**النموذج الثاني:** فهو الذي يجمع بين المواد الأكاديمية والمهنية معا ولهذا النموذج صورتان من البرنامج

1-البرنامج المتكامل أو التكاملي بين المواد الأكاديمية والمهنية وهو معروف فى بريطانيا فى كليات المعلمين.

2-البرنامج المتتابع أو التابعي وفيه يتم الإعداد الأكاديمي فى الجامعة ثم يتابع الطالب الإعداد المهني فى معهد آخر مستقل خاص بهذا الإعداد وهو عادة لمعلمي الثانوي وهو معمول به فى بريطانيا وأمريكا وفرنسا وغيرها من الدول الأوربية. (محمد، 1998، ص 263)

و مدة الدراسة العادية لإعداد المعلم فى أمريكا تتم فى أربع سنوات و بناء على النظام التكاملي و يتم أيضا فى **خمس سنوات بناء على النظام التتابعي و يقوم أساس إعداد المعلم على تدريبه فى ثلاثة جوانب و مجالات** رئيسية :-

1-مجال الثقافة العامة التي تساعد على توسيع أفقه ومدارجه فى تربية التلاميذ وتعامله معهم.

2-مجال الثقافة الخاصة التي تتعلق بتخصصه فى مادة دراسية أو فى ميدان من الميادين

3-ميدان الثقافة المهنية التي تتعلق بدوره كمعلم ،و إكساب المهارات المهنية المعرفية و السلوكية التي تساعده على القيام بمهنة التدريس و مع اتفاق نظم الإعداد مع هذه الجوانب الثلاثة فإنها تختلف فى ترتيبها و تنظيمها فبالنسبة لنظام الأربع سنوات يوجد نظامان شائعان أحدهما تخصص السنتين الأولين للثقافة العامة و السنتين الأخريين للإعداد التربوي و التخصص مناصفة أما النظام الثانى فيقوم على أساس توازى هذه الجوانب بالنسبة للمواد المخصصة للثقافة الخاصة و تزداد بالنسبة للثقافة المهنية التربوية وكذلك يزداد الوقت المخصص للثقافة الخاصة أو مواد التخصص أما بالنسبة لنظام الخمس سنوات نظامين أيضا :-

*1- النظام الأول:* يختص فيه السنوات الأربع الأولى بالتساوي للثقافة العامة والثقافة التخصصية في مادة او فى ميدان بأكمله وتخصص السنة الخامسة للإعداد المهني التربوي للكلية.

*2- النظام الثاني*: يتوازى فيه الجوانب الثلاثة العام و الخاص و المهني على مدى خمس سنوات (محمد ، 1993- ص 320 – 321 )

ويوجد نظام آخر يسمى بنظام التكوين المهني وفيه تركز على دراسة الطالب فى السنتين الأوليتين عدد من المقررات مثل (التنمية البشرية – علم الاجتماع التربوي – فلسفة التربية – تاريخ التربية – التربية المقارنة – التربية فى الثقافات المتعددة) وهذه المقررات يقوم بدراستها جميع الطلاب بالكلية بغض النظر عما سوف يتخصص فى التدريس أما في السنة الثالثة والرابعة يدرس الطلاب المقررات حسب القسم الذي ينتمي إليه. (محمد، 1998 – ص 219 – 220)

و من الاتجاهات الحديثة فى أوربا في إعداد المعلم الأكثر وضوحا هو تكامل جوانب إعداد المعلم و مجالاته بمعنى تكامل الإعداد الثقافي و التخصصي و المهني تحت مظلة المتطلبات المهنية لإعداد المعلم و تمهين تدريس مختلف المقررات فى مناهج إعداد المعلم و ذلك بمراعاة الأصول التربوية لتدريسها و من بين الاتجاهات الحديثة فى أوربا في إعداد المعلم هو تكامل برامج إعداد المعلم لما قبل المرحلة الابتدائية و الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية و تكامل برامج إعداد معلم الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية مع الحلقة الأولى من المرحلة الثانوية و تقديم برنامج الإعداد لمواد تخصصية في كلا الحالتين و تقوية مستوى التخصص في برامج معلمي المرحلة الأولى من المرحلة الثانوية و تقوية التطبيق الميداني أما بالنسبة لبرامج إعداد معلم التعليم الفني فإن اتجاه التجديد فيه له منحنيان :-

*الأول:* يتعلق بتقوية الإعداد الثقافي في هذه البرامج كما فى فنلندا وايرلندا السويد وسويسرا.

*الثاني:* إيجاد توازن بين التخصص والمحور العام للإعداد ونجد فى ألمانيا الاتحادية اتجاه تقوية التخصص.
(H . vonk, p 10 – 13)

ومن الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم هو التوجيه الذاتي للمعلم أثناء تعلمه ولكي يؤدى المعلم وظيفته فى التوجيه الذاتي للتعلم فإنه يحتاج إلى أن تتاح له هذه الفرصة فى خبرات شخصية متكاملة فى تعليمه وتعلمه. ( Bernard. 1989 – p 20)

و من أهم التجديدات التي أدخلت على البرامج تقوية العلاقة بين كل من النظرية و التطبيق فى برامج الإعداد و برامج التدريب و برامج إعداد المعلم والمجتمع و يتضح اتجاه العناية بالمهارات العملية فى كل من اليابان و الفلبين ففي اليابان يدرس المعلمون فى الإعداد مقررات مهنية تتكامل فيها النظرية مع التطبيق ( Corrigan. 1989 p 50 )

ومن أهم الاتجاهات الحديثة فى برامج إعداد المعلم إن تهيئ هذه البرامج المعلم للتوجيه الذاتي والاعتماد على النفس والدافعية الذاتية والعمل الجماعي والتمكن من تسهيل التعليم وتنظيمه.

ومن الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم بأن يوجه التعليم فى هذه البرامج نحو تأهيل المعلم لأن يكون مجدا فى التفكير قادرا على استخدام التخيل المبدع في مواجهة التحديات الاجتماعية التي تواجه التعليم حيث أجمعت الدراسات العالمية على سنة دراسية كاملة للتمهين التربوي بعد الحصول على درجة البكالوريوس أي لمدة خمس سنوات.

***ه:-1الاتجاهات الحديثة لإعداد معلم الموهوبين والمعوقين (معلم ذوي القدرات والاحتياجات الخاصة)***

إنه في ضوء المتغيرات و التطور العلمي الحديث أصبح من الأهمية أن تساهم المؤسسات التعليمية فى اكتشاف و رعاية الموهوبين والذي يعتبر جزءا من مهام و وظائف المعلم لذا ينبغي أن يعد إعدادا خاصا للتعامل مع هذه الفئات و لذلك يجب بناء برامج و مواد أكاديمية تساعد المعلمين للتعامل و التفاعل مع الموهوبين حيث تؤكد الدراسات أن من الأدوار المهمة للمعلمين فى الاتجاهات الحديثة هو اكتشاف، و رعاية الموهوبين حيث تناولت الاتجاهات الحديثة إلى رفع كفاءة المعلم الكمية و الكيفية عن طريق الارتفاع بمستوى إعداده في معاهد و كليات التربية و كذلك بتحديث برامج إعداده و تزويدها بالتكنولوجيا الحديثة و تطوير المناهج بما يتوافق مع احتياجات المجتمع و الاهتمام بتخريج المعلم الذي يساعد الطلبة على تنمية قدراتهم و اكتشاف مواهبهم و ليس معلم الإلقاء . (شاكر وآخرون 1993 – ص 170)

حيث كان من أهم توصيات المؤتمر الدائم لدول المجموعة الأوربية سنة 1978 بالأهداف التعليمية و العمل على تحقيقها من خلال برامج الإعداد و العمل على تزويد المعلم بالمعارف الضرورية الخاصة بمجموعات الفئات الخاصة كالمعوقين و ذوى الاحتياجات الخاصة (Murray , 1990 – p 170 )

و بذلك قد وجهت بعض الدول اهتمامها إلى الفئات الخاصة كالمعوقين و ذوى الاحتياجات الخاصة و الموهوبين فكان يتضمن نظام التكوين المهني لمستوى إعداد معلم المرحلة الثانية بالولايات المتحدة الأمريكية بالمقررات التربوية خصائص نمو الطالب بالمرحلة الثانوية و مقررات الموهوبين لاكتشافهم و أساليب تعلمهم و مقررات فى تعليم المعاقين و القراءات و التربية الخاصة 0 و كانت أيضا تتضمن برامج إعداد المعلم مهنيا فى إنجلترا تقديم دراسات خاصة يتخصص

فيها المعلم و التي تساعده على العمل مع البيئات الخاصة كالأطفال المعوقين و الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ( محمد ، 1998 – ص 223 – 235 . )

وتعتبر كليات التربية فى اليابان إحدى المؤسسات التربوية اللازمة لإعداد المعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة، وكذلك تقدم مقررات التربية الخاصة لإعداد المعلمين فى مدارس المكفوفين ومدارس الصم ومدارس المعوقين ذهنيا وسمعيا ففي كلية التربية جامعة بمباهى تم تقديم مقررات للتربية الخاصة والتي تتناول مقررات خاصة بتدريس المكفوفين ومقررات ثانية للصم والبكم ومقررات أخري للمعوقين ذهنيا حيث يوجد بالكلية قسم خاص يسمى قسم التربية الخاصة ويشمل على:

1- قسم تعليم المكفوفين. 2- قسم المعوقين سمعياً.

قسم تعليم المعوقين بدنيا وفكرياً. ( Migagi , 1997 – p p 8 – 9 )

وتمشيا مع التوجهات العالمية الحديثة نحو التخطيط الشامل لمناهج إعداد المعلم بما يلائم المتغيرات العالمية التكنولوجية نجد أنه أدخل فى بعض الولايات بألمانيا الاتحادية نظام التكامل حيث يتم تعليم الأطفال المعوقين معه الأطفال الأصحاء مما يستلزم تزويد المعلم بالمعارف والعلوم النفسية، والاجتماعية التي تساعده على فهم لهؤلاء الأطفال وكذلك تدريبهم على استخدام التكنولوجيا الحديثة والوسائل التعليمية المساعدة. (Preuss, 1991 p p 135 – 137)

وكان فى السويد تنطلق سياسة توحيد جميع المعاهد والكليات تحت مظلة التعليم العالي حيث كانت تهدف فلسفة نظام التكوين المهني أساسا إلى إعداد المعلم الكفء ذي النظرة النقدية للمعلم الذي يتعرف على احتياجات المجتمع علاوة على المعارف، والنظريات التربوية، والسلوكية التي تؤهله للعمل مع التلاميذ الأصحاء والمعوقين. ( National . p 17 – 18)

و وفقا للإصلاحات الجديدة لعام 1993 تم إدخال العديد من البرامج فى إعداد المعلمين لمختلف المجالات و التخصصات ،و يتم عند استكمال دراستها الحصول على درجة الدبلومة الجامعية فى أحد التخصصات و كان ضمن هذه البرامج برامج إعداد معلم التربية الخاصة، و قد بدا هذا البرنامج منذ عام 1968 فى أربعة تخصصات تتضمن تعليم المواقف التعليمية المعقدة و العمل فى مجال رعاية الطفل و يتكون من 180 نقطة فى مجالات الصم، و الإعاقة السمعية 60 نقطة الصم و الإعاقة المرئية 60 نقطة و الإعاقة الذهنية 60 نقطة و يشمل على مقررات عامة فى التطور الفردي و التربية الخاصة .

*و-الاتجاهات الحديثة لتنظيم التربية العملية بكليات التربية :-*

يتم تدريب الطلاب بكلية التربية بأمريكا فى أرقى المدارس العامة الملحقة بالمعاهد ويستغرق هذا التدريب في الغالب فصلا دراسيا مع تخصيص أسابيع قليلة منه للتوجيه و الامتحان و التدريب من( 15–19 )أسبوعا و هناك معاهد تخصص من (5 –9) أسابيع فقط (ثلث أو نصف أو ربع فصل دراسي ) للتدريب العملي و يقوم بالتدريس خمسة أيام في الأسبوع لمدة ثلاثة ساعات فى اليوم و يتدرب الطالب فى مختلف كليات الولايات المتحدة عمليا فى مدارس ملحقة أو فى مدارس عامة و في بعض الاتجاهات الحديثة فى التربية العملية يقوم الطالب بتدريس درس تحت الإشراف

المباشر لمدرس الفصل ثم يتولى التدريس بنفسه و يعاونه أحد أعضاء هيئة التدريس بالمعهد من المتخصصين فى الطرق الخاصة حيث يعد لكل عضو ما بين 12-14 طالبا للإشراف عليهم و ينتظر من الطالب فى هذه الفترة أن يقوم بكل أعمال المدرس الأصلي على ان يتقدم الطالب بعد انتهائه من فترة التمرين العملي بكتابة تقرير إلى إدارة المعهد عن خبرته المكتسبة فى التدريس .

و تشير بعض الاتجاهات الحديثة لتنظيم التربية العملية فى التكامل بين الدراسات الأكاديمية و التربوية، و الثقافية ،و التربية العملية، و دراسات النظريات ،و المعارف التربوية 0و تشمل التربية العملية فى المدارس و هي تغطى ما يقرب من ثلثي العام الدراسي ،و يتم تدريب المعلم داخل الفصول مع تحمل جميع المسئوليات الخاصة بالمعلم خلال العام الدراسي بمساعدة مدرس المادة المتخصص بالمدرسة.

وتنظيم التربية العملية فى الاتجاهات الحديثة تتم أسبوعيا داخل الفصل و ستة أسابيع تدريب خلال الإجازة و يشمل محتوى الدراسة خلال فترة التدريب على دراسة قانون التعليم أو دراسة نظريات التعلم، و طرق التدريس لمادة التخصص و لوحظ أن مدة التدريب العملي لمعلم المرحلة الابتدائية، و الثانوية (الحلقة الأولى من (3-4) ثلاث سنوات إلى أربع سنوات (محمد ، 1985ص ص 255 – 299 )

و مدة التربية العملية فى المدارس تختلف طبقا لبرامج الإعداد و يشترط أن يقضى الطالب عشرين أسبوعا تدريبا عمليا داخل المدارس خلال الأربع سنوات سواء لمعلم المرحلة الابتدائية أو الثانوية 0 أما الطالب الذي يلتحق بكليات التربية للحصول على درجة (p. g.c.e ) لمدة عام واحد خلال النظام التتابعي و الذي يتم إعداده أولا في الجامعة حسب التخصصات التي قام باختيارها 0 هؤلاء يشترط تدريبهم فى المدارس لمدة 15 أسبوعا خلال تلك السنة سواء كان معلما ابتدائيا او ثانويا . (محمد، 1998، ص235)

ويتضح من ذلك أن الاتجاهات الحديثة لتنظيم التربية العملية أنه يتم تدريب الطلاب بمدارس ملحقة بكليات التربية،و لكن فترة التربية العملية ومدة النظام تختلف أيضا من دولة إلى دولة أخرى حسب مناهج، وبرامج الدراسة بالكلية، و قد تختلف أيضا بالسنة الدراسية التي تتطلب التدريب بها و يرجع ذلك إلى خطة، و نظام الدراسة بالكليات و أن فترات التربية العملية تتقارب فى فتراتها و لكنها تختلف فى نظام توزيعها خلال فترة الدراسة

*ز: -الاتجاهات الحديثة لإدارة كليات التربية (الجودة الشاملة) :-*

إن كليات التربية ما هي إلا خلية تربوية اجتماعية يتفاعل فيها الطلاب مع الأستاذ وبناء على ذلك فدور عضو هيئة التدريس فى هذه المرحلة هام وحيوي، حيث يكتمل فى هذه المرحلة النضج الجسمي والعاطفي للطلاب وهذا يحتاج إلى أن يكون التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب من خلال المناقشة الهادئة التي هدفها الصالح العام للطلاب مع توافر مجموعة الإمكانيات المادية بالنسبة لهذه الكليات وذلك لتحقيق الهدف المنشود فى العملية التعليمية.

و إن معظم الدول تسعى بشتى الطرق إلى تطوير نظم التعليم و قد ظهرت صيغ و أساليب دولية لتطوير نظم التعليم لمواكبة هذه التغيرات و التحولات و من هذه الصيغ و الأساليب التي اتجه إليها العالم هي نظم الجودة الشاملة 0 حيث يعتبر مدخل إدارة الجودة الشاملة أحد أهم المداخل التي فرضتها طبيعة المتغيرات العالمية السريعة، و المتلاحقة فى

مجال التعليم ،و التي تلقى الاهتمام المتزايد على المستوى العالمي و المحلى حيث يركز هذا الأسلوب على فلسفة إجرائية مؤداها أن الجودة هي عملية تحسن تتصف بالاستمرارية فى مراحل العمل التعليمي كافة و على نحو متواصل بل يشكل هذا الأسلوب فلسفة إدارية جديدة لبرنامج عمل محدد يحمل مبادئ هامة تستهدف عملية التحسن المستمر فى أداء مؤسسات التعليم و ذلك من خلال :- ( عادل ، 1995 ، ص 123 – 125 )

1- تفاعل جميع العاملين مع أهداف البرنامج.
2- توفر وسائل اتصال فعالة ومتجددة مع الاعتماد على معايير ومقاييس دقيقة للأداء.
3- التدريب المكثف للعاملين، والوصول بهم فى كل تخصص لأن يكونوا خبراء فى مجال تخصصاتهم وأن يعرفوا جيدا كيف يحسنون الأداء.
4- التركيز على جودة الأداء فى مختلف جوانب الأداء في المؤسسة بحيث لا يكون التركيز على جودة المخرجات النهائية فقط0
5- الالتزام التام من قبل الإدارة والعاملين بأن يكون كل فرد مسئول عن إرضاء المستفيد.
6- التركيز على منع حدوث الأخطاء قبل وقوعها وليس مجرد اكتشافها وإصلاحها.
7- مشاركة جميع العاملين فى تحسين وتطوير الأداء المؤسسي من خلال اتباع أسلوب العمل الجماعي والعمل فى فريق 0
8- التركيز على العمليات وليست الوظائف التنظيمية التقليدية.
9- استخدام الأساليب الإحصائية والموارد البشرية لتحسين الخدمات والموارد التي يتم توفيرها للمؤسسة خلق التكامل بين الأساليب الإدارية الجوهرية والجهود الحالية لتحسين الأداء ووسائل التقنية وجعلها تعمل فى نموذج نظامي موحد موجه لتحقيق التحسن المستمر.( Department.U.S.A.1990 – p 15 )

و إدارة الجودة الشاملة أسلوب يمثل طريقة حياة جديدة داخل المنظومة التعليمية تنظر إلى التنظيم على أنه سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج إلى المستهلك مارة بعمليات الإنتاج نفسها و هي شاملة لأنها تشمل كل جوانب العملية التعليمية كالطلاب كمدخلات و كمخرجات و البيئة التعليمية و مستويات الأداء و بذلك تعرف الجودة فى مجال التعليم بأنها عملية تطبيق مجموعة من المعايير و المواصفات التعليمية ،و التربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية و فى جميع جوانب العمل التعليمي و التربوي بالمؤسسة و إدارة الجودة الشاملة تعنى نظاما متكاملا للإدارة و طريقة التطور و جودة المنتج (الطالب / المعلم) داخل الكليات على اعتبار أن نظام التكوين (الإعداد) سلسلة جودة مستمرة تبدأ من جودة مدخلات (النظام- الفلسفة- الأهداف العناصر البشرية، و المادية ،و التكنولوجية إلى جودة مخرجات النظام) 0 جودة المنتج فى أسواق العمل أي المعلمين أثناء ممارسة المهنة مارة بالعمليات و التخطيط والتنظيم لكل ما يتصل بمكونات العملية التعليمية داخل النظام تعمل على التحسين و التطوير المستمر من خلال التفاعل القائم على التخطيط العلمي السليم و مشاركة كافة العاملين (من أعضاء هيئة

التدريس إداريين و طلاب ) فى تحمل مسئوليات تحقيق الجودة داخل نظام الإعداد بكليات التربية . (احمد، 2002 – ص 364)

و الأستاذ الجامعي هو مفتاح العملية التدريسية و مرتكزها الأساسي و بالرغم من ذلك فإن هناك ثلاثة مرتكزات أساسية أخرى تلعب دورا بارزا فى نجاح العملية التدريسية ، و تحقيق أغراض التعليم الجامعي و أهدافه و هي الطالب و إدارة الجامعة و البيئة الاجتماعية فالطالب بدوافعه و ميوله و اتجاهاته و قدراته و استعداداته و الجامعة فى أنظمتها و قوانينها و لوائحها و ما توفره من بيئة جامعية و إمكانات مادية بشرية و البيئة الاجتماعية يتمثل دورها فى رسم سياسة التعليم العالي من خلال الحاجات المنظورة، و المتوقعة للخرجين فى مختلف التخصصات و ما تظهره من تقدير لتخصص دون غيره و ما تقدمه من دعم مادي و معنوي للعناصر الثلاثة الأخرى ، ليؤثروا فى العملية التعليمية و يوجهوها و يعملوا على تحقيق أغراض الجامعات و أهدافها المنشودة. (عبد الباسط ، 1998 )

ويحظى الطالب فى التعليم الياباني بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة بكل عون ومساعدة وترشيد لجهودهم وتوجيه لطاقاتهم حتى يمكن تحقيق أكبر قدر ممكن من النجاح، وبالتالي أكبر قدر ممكن من الرقى والازدهار. (سعيد 1990، ص 515)

إذا أصبح للطلاب الحق فى الاشتراك فى إدارة الجامعات والمعاهد التي يدرسون بها وتتركز مسئولية الوزارات المسئولة عن التعليم العالي ووزارة التربية والعلوم والثقافة فى المسائل المتعلقة بالتوجيهات العامة، والسياسة العامة التي ينبغي أن تلتزم بها تلك المعاهد.

والغاية من اشتراك الطلاب فى إدارة الجامعات اليابانية هي غاية ديمقراطية تستهدف الاستفادة من طاقات الطلاب، وترشيد العمل الجماعي وإيجاد صلة مباشرة بين الإدارة والقاعدة التي تخدمها وذلك يعتبر اشتراكهم أيضا على انه نوع من التدريب على تحمل المسئولية وفرصة لتوجيههم وممارسة الحياة السياسية، والاجتماعية من ناحية ثانية، والمساهمة فى الوصول إلى قرارات سليمة تحظى بالقبول لمساعدة إدارة الجامعة من ناحية ثالثة. ( محمد ، 1977 ص – 64– 85 )

وقد اتخذت إدارة الجامعة الأمريكية بصفة عامة نظم المعلومات فى مجال إدارة شئون الطلاب بالجامعة على النحو الاتي: –

1– يتم توفير وتلبية احتياجات إدارة شئون الطلاب من المعلومات.

2– التوسع فى استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة فى الامتحانات وجمع المعلومات وحفظها وتوزيعها.

3– تساعد إدارة شئون الطلاب على اتخاذ قراراتها بدقة حيث إن حالات عدم التأكد والغموض التي قد تحيط بعملية اتخاذ القرارات تكون منخفضة جدا

4–تزويد متخذي القرارات فى إدارة شئون الطلاب بأحداث البنية الخارجية للمنظومة، والمنظمات الأخرى التي تتعامل معها حتى يتم تخفيض حالة عدم التأكد التي يعملون بها.

5–تمكين الإدارة من مراقبة، ومتابعة الخطط وتحقيق معدلات الأداء المرغوبة من خلال نظم سليمة للتقارير.

6–تحقيق درجة عالية من الثقة لدى المستفيدين عند التعامل مع الإدارة.

7-إزالة المعوقات التي تعترض تحقيق أهداف إدارة شئون الطلاب سواء كانت هذه المعوقات مادية أو بشرية أو إدارية.
8-تدعيم الصلة بين الجامعات ومواقع الإنتاج، والشركات، والبنوك لتدريب الطلاب أثناء دراستهم
9-الربط بين أعداد الطلاب فى التخصصات المختلفة، وبين متطلبات المجتمع من القوى العاملة حتى لا تتفشى البطالة بين الخرجين.
10-العناية بالخدمات الطلابية، والاستجابة للحاجات الثقافية، والمهنية للطلاب.
11-توفير الوقت للمديرين فى عمليات التخطيط، والرقابة واتخاذ القرارات عن طريق إعداد القرارات التى تتضمن مجموعة من القواعد التي يمكن تطبيقها فى المواقف المشابهة. (محمد، 1998، ص 274 – 275)

*ح -الاتجاهات الحديثة لتقويم الطلاب بكليات التربية :-*

تتضمن الاتجاهات الحديثة فى تقويم الطلاب بكليات التربية طرق وأساليب متعددة للوصول إلى قياس المستويات الخاصة فى النمو الذاتي للطلاب بما لديهم من قدرات واستعدادات عقلية، ونفسية، وما بينهم من فروق فردية ولذلك فإن الأساليب التقليدية في التقويم مثل اختبارات المقال لم تعد إلا نسبة ضئيلة لا تتجاوز 15 % من مجموعة أساليب التقويم في الكليات، والجامعات الأمريكية. (شاكر، 1984 – ص 274)

و من أبرز أساليب التقويم في كليات التربية الأمريكية أسلوب التقويم الشامل تتولى عناية كبيرة لأعمال الطلاب خلال دراستهم من حيث المشروعات لكي ينفذونها، أو الأبحاث التي يجرونها ،أو الموضوعات التي يكتبونها حول موضوع من الموضوعات المتصلة بالمقررات الدراسية بحيث يكون من الممكن إعطاء حكم شامل على مدى نمو الطالب من جميع جوانبه العقلانية، و الوجدانية و الانفعالية، و النفسية ففي ولاية جورجيا و فلوريدا يتم تقويم الطلاب بكلية التربية من خلال مجموعة من الأساليب تتمثل في اختبارات تعقد داخل الكلية ، و درجات التربية العملية مدونة لدى المدارس أو لدى المشرفين التربويين، و اختبارات لتقويم المهارات الأساسية، و مقابلات شخصية مع الطلاب ، و ملاحظة سلوك الطالب مع الأطفال 0 ( محمد ، 1994 )

ففي كلية التربية بجامعة دورهام University of Durham يتم تقويم الطلاب بواسطة أساليب مختلفة، و متنوعة تمشيا مع التنوع القائم فى طرق التدريس ، و من تلك الأساليب التي تستخدمها الأساتذة مع الطلاب بكتابة مقالات تعبر عن مدى فهمهم للموضوعات و يعبر عن حاله الطالب بعلامتي ناجح أو راسب 0 , University of pittsburg ) 1995 – p 9 )

و في كلية التربية جامعة أكسفورد University of Oxford يتم تقويم الطلاب عن طريق أساليب عديدة من أهمها عقد امتحان تحريري كذلك يكون على كل طالب أن يجتاز اختبارا شفهيا حيث يتم مناقشته أمام لجنة من الأساتذة إما في الامتحان التحريري الذي سبق له أداءه أو في البحث الذي قدمه أو فى الاثنين معا 0 1994 ,University of oxford) – p 8 )

و من أهم الاتجاهات الحديثة فى تقويم الطلاب بكليات التربية هي:-

1-اختبار تحريري . 2-تقديم أبحاث .

3-كتابة مقالات تعبر عن مدى فهمهم للموضوعات 4- اختبار شفوي .( محمد ، 1985ص 269)

و بهذا يتضح أن الاتجاهات الحديثة تتضمن أكثر من وسيلة أو طريقة في تقويم الطلاب بكليات التربية من أهمها :-

1- الاختبارات التحريرية . 2- الاختبارات العملية فى المقررات العملية.

3-الكتاب المفتوح . 4- كتابة مقالات تعبر عن مدى فهمه للموضوعات.

5- الأسئلة الموضوعية . 6- التقييم باشتراك الطلاب فى إعداد الأسئلة من خلال التجارب العملية والمناقشات

7- اختبارات شفهية . 8 - تقديم أبحاث .

**بالإضافة إلى ما سجله المشرفون خلال فترة تدريبه على التدريس و على تقرير ناظر المدرسة و تقرير مدير** المركز .

*التحديات المستقبلية التي تواجه إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية : -*

*أ) تحدى الثورة التكنولوجية:-*

تعد الثورة العلمية و التكنولوجية من أهم الظاهرات التي تميز العصر الحالي و تعود أهميتها إلى التأثير العميق الشامل الذي تحدثه في كافة جوانب الحياة و إلى المشكلات الاقتصادية و الاجتماعية التي تثيرها 0 و لقد نجم عن هذا الانفجار المعرفي و التكنولوجي العديد من التغيرات فى كافة المجالات إذ زادت حدة التغير الاجتماعي و بخاصة فى القيم و المؤسسات ،و العلاقات الاجتماعية فالتغير فى القوى المنتجة سيلقى بظلاله على أنماط الحياة الاجتماعية بأسرها فمع زيادة الحاجة إلى عمالة جديدة و الاتجاه إلى اللامركزية الإنتاج بفضل عصر المعلومات ستتجه الدول الصناعية إلى نشر السكان و عدم تركيزهم فى المدن كما يتوقع الزحف على المدن فى الدول النامية و زيادة عدد سكانها كما يتوقع أيضا زيادة الاستهلاك الفردي و نقص ساعات العمل و زيادة وقت الفراغ نظرا لزيادة القدرة الإنتاجية زيادة هائلة 0 كما يتوقع أن يحدث تغيير فى الطبقة العاملة و طبيعة عملها و من ثم عقليتها المهنية و الاجتماعية . (H. Beare and w, Lowe Boydy , 1993 – p 26 )

والثورة التكنولوجية هى ثورة تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة والاستخدام الأمثل للمعلومات المتدفقة ويعتبر خبراء الدراسات المستقبلية أن حجم المعرفة العلمية سيتضاعف كل سبع سنوات أى أن حجم التراكم فى هذه المعرفة خلال السنوات المتبقية من هذا القرن وهذا الكم الهائل والمهول من المعرفة يحتاج إلى تنظيم سريع و مستمر لمن يريد أن يستخدمه و هذا التنظيم السريع لتدفق المعلومات و التعرف على طرق استخدامها هو محل التقدم فى القرن القادم. (سعاد ، 1995 - ص 69 )

و سوف تؤدى تكنولوجيا المعلومات فى مجتمعات ما بعد الصناعة إلى وجود فراغ أو فجوة بين الذين يملكون المعلومات و يستخدمونها و يستفيدون منها و بين الذين لا يملكون تلك المعلومات، و لا يستطيعون استخدامها أو يستفيدون منها و نتيجة لذلك سوف تزداد حجم تلك الفجوة كما زاد هذا الكم الهائل من وسائل المعلومات و الاتصال ، ( Eillen, 1987 - p,40)

و بناء على ذلك فإن تكنولوجيا المعلومات مكنت الإنسان من أن يراجع عقله فى أى وقت و فى أى نوع من المعلومات فى وقت قصير جدا إذا احتاجها 0 لأن عملية التسجيل للمعلومات و الوعى بها يجعلها قابلة للتحسين و الإضافة و التعديل بالاعتماد على قواعد أساسية لذلك التطوير أو التعديل أو التحسين 0 و على ذلك فالتعليم العام يجب

التزويد بالمستوى الأعلى من المعارف و الحقائق بشكل مطلق فهو يقدم المعلومة مجردة و يؤكد عليها أكثر من الاهتمام بتطبيق الحقائق و جعلها مفيدة فى عالم الواقع. ( Muller, Steven ,1995 . – p 74 )

و لا يقتصر مفهوم التكنولوجيا على الأدوات و الوسائل التى يمكن أن تسهم عملية التعليم ،و التعلم بل يتعدى ذلك الى الطرق، و الاستراتيجيات التى يتم من خلالها تطبيق النظريات و الافكار، و المعارف الى أدوات منتجة يمكن من خلالها تحسين العمل ( حسن ، 1999 .)

و نجد أن تكنولوجيا المعلومات الحديثة، و العولمة واقعا جديدا فى مجال التعليم0 و بخاصة التعليم العالى إلى جانب المجالات الحياتية الأخرى و يتطلب الأمر أن تغير جامعات الوطن العربي من فلسفاتها، و مناهجها ،و مؤسساتها التعليمية التقليدية ،حيث أن الأساتذة و الطلبة بدوءا يدركون بعض التغيرات التى جاءت بها التكنولوجيا الحديثة و العولمة 0 و أولى هذه التغيرات القناعة بأن عمليات التعليم ،و التعلم يمكن أن تكون خارج أسوار الجامعة ،و أن المفهوم التقليدي للجامعة ،و الكلية يمكن أن يطور و يجدد بل يتغير كليا و ياخذ شكلا آخر مختلفا عن الشكل القديم و هذا الاتجاه يزداد قوة و سرعة ليس فى الوطن العربي فقط بل فى جميع أنحاء العالم تقريبا. (عيد،2000، ص 113)

وكل تغير مجتمعي لابد أن يصاحبه تغيير تربوي، وأن هناك من يرى النقلة المجتمعية التى ستحدثها تكنولوجيا المعلومات ما هى فى جوهرها إلا نقلة تربوية، وتبرز علاقة المعلومات بالتربية خاصة جانبها التعليمي بشكل مباشر إذا ما نظرنا إلى التعليم بصفته فى اقتناء المعرفة. (محمود ، 1995 – ص 9 )

ولذلك فمن الواجب دراسة التكنولوجيا المستخدمة اليوم للوصول الى الفوائد والحدود لمختلف الوسائل للتعليم العولمى للغد (Mason , p 67)

واستثماراتنا فى مجال التكنولوجيا قد طورت بشكل واضح قدرتنا على الاستجابة للظروف المتغايرة أنه على أساس يوحى بأننا جميعا نتفاعل مع أنظمة المعلومات 0و فى المستقبل سنعتمد أكثر على نظم المعلومات 0 إن معرفة قدرة نظم المعلومات، والقدرة على وضع هذه المعرفة محل العمل أن تنتج مؤسسات ووظائف شخصية والتى تصل لأهدافهم و إلى مجتمع بنوعية حياة سامية.( Ralph M.Stair , 1992 – p 3 )

و يتضح من ذلك أن للعلم دورا كبيرا و مؤثرا فى العصر الذى نعيش فيه فنحن فى حاجة إلى علم يهيئ الفرد و المجتمع لحقائق الثورة التكنولوجية و بذلك يصبح واضحا أنه يجب الربط بين التقدم العلمى، و التقدم التكنولوجي مما يتطلب ذلك أثرا على النظام التربوى، و على اختيار نوع التعليم مما يعدهم للحياة العملية فى المستقبل و مما يؤثر ذلك على عملية إعداد المعلم مما يجب أن تتناول عملية إعداد المعلم أن تحول وظيفة المعلم من مجرد ملقن و محفظ و استظهار للمعلومات و المناهج و المقررات الدراسية الى متبع للمنهج العلمى، و مسهلا لعملية التعليم وأن يتسم بالمرونة و ممارسا لعديد من الأنشطة الدراسية و تحول المتعلم من متلقن سلبى الى متعلم مشارك و مناقشا و محاورا إيجابيا للحصول على المعرفة و يساعد على ذلك أيضا تكنولوجيا المعلومات التى يجب أن تدخل بصورة مهيمنة فى برامج الإعداد بحيث تمكن المعلم بتهيئة التلاميذ للتعامل مع المستقبل و التعرف على تكنولوجيا المعلومات و يجب أن تصبح ضمن مقررات كلية التربية بصورة عامة بدلا من تخصص فريد بهدف تمكين المعلم أن يساير مجتمع المعلومات ،و التعامل مع متطلبات

المستقبل بالإضافة إلى ذلك يجب أن تصبح نظم التربية متجددة بحيث تتفق مع مسايرات العصر و تحديات متطلبات المستقبل0 و هكذا تبدو الحاجة ماسة إلى الاهتمام بالتعليم و بالتكنولوجيا للمعلم العربي و يمكن أن يكون ذلك من خلال برنامج تعليمي يساعد المعلم على تنمية فهمه و كفاءته فى التصميم و الإنتاج و الاستخدام للمنتجات، و النظم التكنولوجية ( Wright , 1993 – p 3 )

ويجب على المعلم مواكبة هذا الكم الهائل من الانفجار المعرفي وتكنولوجيا المعلومات بحيث أن يظل على أتصال دائم بتلك المستجدات والمستحدثات، وملاحقة هذا الكم الهائل من الانفجار المعرفي من المعلومات والقدرة على استخدام الأساليب التكنولوجية فى العملية التعليمية.

*ب) تحدى المعلوماتية و صناعة المعرفة:-*

يمر العالم الآن بثورة تكنولوجية تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة والاستخدام الأمثل للمعلومات، والكم الهائل من المعرفة يحتاج إلى تنظيم سريع ومستمر لمن يريد أن يستخدمه بالإضافة إلى التعرف على طرق استخدامها فهو المحك للتقدم، ومواجهة القرن القادم، وهذه القدرة التكنولوجية سوف يتأثر بها الجميع مما تحدث نوعا من التغير الاجتماعى المتسارع من الفرد، والمجتمع لكي يكونا سريعي التكيف مع كل تحول وتغير. (عثمان ، 1999 ، ص 15 )

ولا جدل أن ثورة المعلومات التى يشهدها العالم الآن أحدثت، وما زالت تحدث طفرة هائلة فى مختلف مجالات المعرفة وهذا يعود الى اعتماد هذه الثورة على المعرفة العلمية المتقدمة والمعلومات المتقدمة سريعة الانفجار المعلوماتي الناتج عن تضاعف حجم المعرفة 0و لذا كان من الأمور الطبيعية أن يصاحب هذا التطور المعرفي تطور تقنيا كبيرا بهدف التوصل إلى وسيلة فعالة للتحكم فى حجم المعلومات وتدفقها. (سهير، 1998، ص 73)

ومعرفة قدرة نظم المعلومات والقدرة على وضع هذه المعرفة محل العمل يمكن ان تنتج مؤسسات، ووظائف شخصية، والتي يصل إلى أهدافهم و إلى مجتمع بنوعية حياة سامية0 و البعض يعتقد أننا لو تحكمنا فى الكمبيوتر فسوف نتحكم فى العالم. ( Ralph M.Stair ,1992 . )

وانتشار المعرفة يتم الآن بسرعة لا تعرف حدودا سوى مدى إتاحة الفرص التربوية والتعليمية؛ وذلك بفضل انتشار وسائل الاتصال ووسائط الإعلام الفائقة والتطور التى حطمت الحواجز التعليمية التى كانت تحول دون تقاسم التراث العلمى، والثقافي المشترك بين البشر. (اليونسكو، 1991 ص 33)

وبالطبع فإن المعرفة بنظراتها وتقنياتها وبدائلها ومستوياتها المتفاوتة وقوتها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية هى المصدر الوحيد للقوة التى تمثل الباعث، و الدافع وراء كل الأنشطة الإنسانية المختلفة

(على ،1993- ص 65 – 66)

وذلك فإن مهمة التعليم العالى ليس فقط تطوير المعرفة وتدريب المتخصصين ولكن أيضا نقل الحضارة وبناء صرح شائع للمعرفة 0 ولذلك فان المهمة العظمى للتعليم العالى هو إنجاز نوع من التكامل فى كلتا الحالتين من المعرفة (المعرفة الخاصة والمعرفة العامة للعالم ككل) وأن يفعل ذلك على أسس وقواعد عالمية. (Muller, 1995. – p 75)

وتخطيط نظام المعلومات يشمل تطوير الاتجاه العام والمحدد لمناطق نظم المعلومات، وأن برامج المستقبل ومشروعاته قد تم تجديدها من خلال تخطيط نظم المعلومات، والتى يمكن أن تكون نتيجة مباشرة للتخطيط الإستراتيجي للمنظمة أو المؤسسة، وأن تخطيط نظم المعلومات يمكن أن يؤثر فى الكثير من المجالات و الأفراد داخل أو خارج المؤسسة، و تخطيط نظم المعلومات يعرض الكثير من المميزات و تشمل: -

1 – تطوير إستراتيجية طويلة المدى.

2- الاستغلال الأفضل لمصادر المعلومات.

3-الآداء الأفضل للمجالات الوظيفية.

و تخطيط لنظم المعلومات يمكن أن ينتج عنه الاستخدام أو الاستغلال الأفضل لمصادر المعلومات ،و بدون تخطيط لنظم المعلومات يمكن أن ينتج عنه أنظمة أقل تطورا و يمكن من الصعب جدا تقييم آداء قسم نظم المعلومات و استخدام و يجب على المعلم مواكبة هذا الكم الهائل من الانفجار المعرفي و تكنولوجيا المعلومات بحيث أن يظل على اتصال دائم بتلك المستجدات والمستحدثات و ملاحقة هذا الكم الهائل من الانفجار المعرفي ،و المعلومات ، و القدرة على استخدام تلك الأساليب التكنولوجية فى العملية التعليمية و بالتالي يجب أن تتضمن برامج، و مقررات كلية التربية مختلف مجالات المعرفة ، و التكنولوجيا الحديثة و المتقدمة

*جـ ) تحدى التكتلات الاقتصادية:-*

و واكبت التغيرات التكنولوجية تطور الاقتصاد فى العالم من اقتصاد ما قبل الصناعة ما يمكن أن يطلق عليه اقتصاد ما بعد الصناعة economyl postindustrial و الذى يعتمد على التكنولوجية المتقدمة، و تكنولوجيا المعلومات كما شملت هذه التغيرات أيضا مجال التجارة حيث نجد الآن المؤسسات و الشركات المتعددة التى تتخطى موازناتها موازنات الكثير من الدول بل تمتد تعاملاتها عبر الحدود و الدليل على ذلك مما سمى باتفاقية التجارة الحرة (الجات) (Beare, 1993 – pp 26- 28 )

و المتغيرات الاقتصادية التى يعيشها المجتمع الإنساني بصفة عامة أو الدول النامية بصفة خاصة عديدة يصعب حصرها فى هذا المجال إلا أن اهم عناصرها تؤثر فى العملية التعليمية الجامعية : من هذه العناصر ظهور أساليب فى الإنتاج الزراعي و الصناعي و فى الخدمات و اختفاء أخرى مما يستدعى ملاحقة ذلك فى مضمون العملية التعليمية و منها نوع العمل الذى يقوم به خريجو الجامعة فى حياتهم الوظيفية و ينتظر تزايد ذلك ، مما يستوجب أسلوبا فى التعليم يركز على الكيف أكثر من مجرد الكم و إتقان المهارة و يركز على تمكين الفرد من اختيار العمل المناسب لقدراته ، و التكيف مع الظروف المتغيرة و من أبعاد التغيرات الاقتصادية الأخذ بمعايير الكفاءة الداخلية فى إدارة المؤسسات المختلفة و من بينها الجامعات و من أخطر أبعاد التغير الاقتصادي تحقيق زيادة فى الإنتاج و رفع مستوى معيشة الأفراد و ينتظر من الجامعات أن تشارك بصورة أساسية فى هذا الجهد بحيث تحقق أهداف خطط التنمية حيث أن معقل الفكر و مركز الثروة البشرية فنقدم أساليب و بدائل جديدة للتنمية ، و تقوم بتخريج الكفاءات البشرية على اختلاف مستوياتها لتقوم بأعباء العمل فى تنفيذ خطط التنمية. ( عبد الفتاح ، 1991 ، ص 23 )

و لقد صاحب هذا التقدم الاقتصادي السريع ظاهرة التغير السريع فى بنية المهن و طبيعتها حيث اختفت بعض المهن و ظهرت أخرى ، و لم تعد المهن اليوم تتطلب الجهد العضلي، و القوة الجسمية؛ أنما تتطلب دقة التفكير بدرجة عالية ، كما حلت التقنيات الحديثة محل الإنسان فى الكثير من الأعمال ، الأمر الذى دعا بعض الكتاب من أمثال كلاركCLARK فى كتابه عن الحياة فى القرن الواحد و العشرين إلى أن يقول إنه فى حلول عام 2019 سوف لا تبقى فى المصانع وظائف إلا قلة من الفنيين ذلك لملاحظة إشارات التحكم حيث إن مصانع الغد سوف تكون ألية و بأجهزة كمبيوتر توجه الانسان الألى . (عبد الفتاح ، 1995 ، ص 16 )

و من هنا فإن التقدم الاقتصادى يتأثر بنوع التعليم و جودته 0 كما تتأثر إنتاجية الفرد بمقدار التعليم الذى حصل عليه و نوعيته، و مقدار ما يتوفر له من الخبرات الأساسية، و القدرات و بهذا يصبح لدى الفرد قدرة متميزة وإنتاجية مرتفعة تحدد موضع الدول على الخريطة العالمية و أن تقدم أى دولة يتوقف على قيمة المعارف فى هذه الدولة ، و فى الوقت الذى نتجه فيه الى الموجة الثالثة و الإنتاج الكثيف للمعرفة، و نجد أن قيمة أى منتج اليوم تتحدد بقيمة مكون المعرفة فى هذا المنتج و إذا كانت المعرفة هى المكون الأساسي فان هذا يعنى أن تصبح قدرة أى دولة على تشجيع أبنائها لامتلاك هذا المكون الأساسي معيار مهما للتقدم و الأمن القومي معا و لكى نستطيع أن نواجه هذا فإنه من المحتم و الضروري أن تحدث تحولات جذرية فى التعليم طالما أن قيمة أى دولة تتمثل فى المكون المعرف فيها و فى قدرتها على اكتشاف تقنيات جديدة و فى قدرتها على اكتشاف أساليب جديدة لإنتاج تكنولوجيا فائقة فنحن من أجل هذا نحتاج إلى نوعية جديدة من المتعلمين يتعاملون و يتفاعلون مع الموجة الثالثة مع لغة القرن الحادى و العشرين و ألياته . (حسن ، 1999 ، ص 91 – 92 )

كما أن المتغيرات الاقتصادية تتيح دورا محسوسا للقطاع الخاص فى ظل نظام الخصخصة بما يزيد من دور النشاط الفرديً فى إدارة الاقتصاد وإن التغيرات الاقتصادية المعاصرة والمستقبلية تؤثر تأثيرا مباشرا على المدارس والمعلمين من خلال إيجاد توازن بين احتياجات القوى العاملة. و هذا يتطلب تحليلا واعيا لمحددات اختيار ،و انتقاء و تدريب التلاميذ، و إعداد معلمي المستقبل ،و إعادة تدريبهم بحيث يكونوا قادرين على اتخاذ القرارات فى أساليب الإدارة الذاتية للمشروعات الاقتصادية و إرساء المفاهيم الأساسية للجودة و تقليل الكلفة و تمويل المشروعات و التكيف مع الظروف المتغيرة و المتوقعة و المحتملة فى فهم المنظور العالمي و المجتمعي والمعرفي والتكنولوجى .( عثمان ، 1999 – ص 16 )

و أشارت دراسة أجريت عام 1980 إلى أنه فى فترة تراوحت ما بين عامين إلى ثلاثة أعوام من بداية عمل المهندسين اليابانيين أكثر من 40% ينخرطون فى تخصصات فنية مختلفة إلى حد كبير عن تلك التى درسوها فى الجامعة و هذا يعنى أنه ينبغى على التعليم أن يعد الأفراد إعدادا يجمع بين الشمول و التخصص بحيث يسهل على الفرد بعد تخرجه أن ينتقل من عمل الى لآخر قريب منه بعد فترة من التدريب، و هذا يعطى للمتعلم الفرصة فى مواكبة التجديدات داخل تخصصه و عليه ينبغى أن ينعكس هذا الاتجاه على سياسة إعداد المعلم بحيث يتسم بالتكامل فيجمع بين الشمول، و التخصص حيث إن ذلك سوف يؤدى الى حسن إدراك المعلم للعلاقة التفاعلية بين مختلف التخصصات من ناحية و يمكن له أن يقوم بتدريس أكثر من تخصصين متقاربين من ناحية أخرى .

و هذا الاتجاه لا يقلل من شأن التخصص و أهميته و إنما هى استجابة للتغير السريع فى بنية المهن و تزايد الاعتماد على التقنيات فى أساليب الإنتاج مما يضاعف فى مسؤوليات التربية وذلك من منطلق إحداث التوازن بين التقدم التقني و التقدم الروحي، و الاجتماعى، و الفكري سعيا وراء التوظيف الأمثل لهذا التقدم و بصفة خاصة فى المجال الاقتصادي و هكذا فإن ارتفاع مستويات التعليم و التدريب من أجل الاحتفاظ بالعمل فى مكان معين و الترقي فيه سيكون دافعا إلى إحداث تغيرات هامة فى مجال التعليم بصفة عامة و فى مجال إعداد المعلمين بصفة خاصة . (عنتر، 1996 – ص 191)

*د : تحدى المتغيرات الثقافية :-*

يقصد بالتغير الثقافى بأنه ظاهرة اجتماعية طبيعية مستمرة لا تتوقف، و لا يمكن القضاء عليها فالمجتمع فى تغير دائم مهما كانت حالته من العزلة أو البدائية و من عوامل التغير الثقافى طبيعة الفكر الإنساني نفسه ؛ لأن الإنسان لا يكف عن التفكير و يدفعه التفكير إلى العمل بالإضافة إلى أن الاتصال بين ثقافتين يؤدى إلى التلاحم بينهما سواء كان هذا الاتصال عرضا أم مقصودا هذا بالإضافة إلى أن البعثات و المهام العلمية تعتبر إحدى الوسائل للاتصال بين الثقافات إلى جانب الثورة التكنولوجية فى عالم الاتصالات أدت إلى اتصال جميع ثقافات العالم عن طريق شبكة المعلومات ووصلات الأقمار الصناعية التفاعلية ،و المستحدثات و الاكتشافات البيئية أدت الى تغير البناء الاجتماعى ؛و من ثم تغيرت ثقافة المجتمع ( عثمان ، 1999 – ص 15 – 16 .)

ويجب تحقيق الوحدة الثقافية العربية؛ وذلك للحد من الثنائيات والانفصاليات الازدواجيات القائمة فى الثقافة العربية وتنمية ما طرأ عليها من علائق وشوائب، ومواجهة الغزو الثقافى الأجنبي الهادف إلى تشويه وتحجيم الثقافة العربية و سبيل ذلك توحيد نظم التعليم العربي و عصريته من خلال برامج تعليمية متقدمة و سلم تعليمي متطور و إدارة تقنية و معلم مؤهل تأهيلا علميا و مبادئ حديثة و مناشط و إشراف تربوي واعي. ( عنتر ، 1996 – ص 13 . )

ومهمة الثقافة فى توجيه وعى الجماعة هى توحيد الناس فى مجتمع خاص بهم من خلال تراكيب اللغة والرمز والمعتقدات والجماليات وتكنولوجيا المعلومات هى البنية التحتية (الأساسية) لدعم هذا المهام أما بالنسبة لتشكيل وعى الفرد فالثقافة دورها المحوري فى اقتناء المعرفة وتنمية أساليب التفكير وقدرة التعبير عن العواطف والأحاسيس.

و مهمة التعليم هو تدمير الأسوار الفاصلة التى تحافظ على الهويات المنفصلة و بذلك يخلق التفاهم و يعزز التعاطف مع الحفاظ على الفروق الثقافية فى الوقت ذاته و بالرغم من أن الجامعة تقف على قمة الجهود الوطنية الرامية إلى تعزيز الوعى بثقافات و لغات معينة فإن من تحديات التعليم فى العصر الجديد هو الربط بين قاعدة الفهم المتطور للمصالح الوطنية و الأبعاد الدولية و ينبغى أن يوفر التعليم العالى تعليما أرقى يحافظ على الهويات المستقلة و يعمل مع ذلك على جذب تلك الهويات داخل كل أوسع و أكثر شمولا يحترم كل من الثقافات المتميزة و البيئة متعددة الثقافات و كذلك ينبغى لمؤسسات التعليم العالى أن تبذل جهودا خاصة للتشجيع على وضع برامج متكاملة ترمى إلى ظهور ثقافة للسلام و تعزيز التنمية المتواصلة. ( هيب ، 1998 – ص 383 )

و بذلك لا يجب أن تنعزل التربية عن مجريات الأحداث و أن تحاول خلال عناصرها، و وسائطها التربوية المختلفة بناء الشخصية الخلاقة التى لا تتابع الجديد فحسب ،بل تعمل على صياغة مستقبل أفضل و تجد لها مكانا فى عالم الإبداع و للمعلم دوره الهام و الخطير فى مواجهة الغزو الثقافى حيث يساعد الأبناء على البحث لأنفسهم عن الذاتية و الهوية الثقافية لمواجهة عالم الغد ذلك أثناء تعلم المهارات الفنية المتعددة و تنمية قدرة الفرد على الابتكار والابداع و بث روح المنافسة فى التلاميذ و من ثم إعداد الأفراد القادرين على أن يجدوا لهم مكانا فى المجتمع العالمي الجديد. (سهير، 1998، ص 73)

ولمواجهة هذا التحدي من التحديات يجب أن تكون برامج إعداد المعلم تنمى لديه فهم الثقافة العامة والتفكير الناقد، والقدرة على التشكيل الاجتماعى و تزويده بالمهارات التى تمكنه بالإلمام بالمستحدثات الجديدة فى مجال التعليم و التعلم و أن تتناول برامج إعداد المعلم القضايا، و المشكلات المستقبلية، و أن تؤهله لكيفية التعامل مع هذه القضايا و المشكلات

*هـ - تحدى المتغيرات الاجتماعية:-*

يشهد العصر الحالى كثيرا من التغيرات و التحولات الاجتماعية التى تترك أثارها المباشرة و الغير مباشرة على المنهج الدراسي من أبرز ذلك ما تشهده الأسرة من تغير فى قيمها و أهدافها و طموحاتها و أنماط سلوكها ، فقد تخلت الأسرة فى المجتمع العربي و الإسلامي عن كثير من أدوارها ،و قيمها السابقة فى اختيار شريك الحياة و الإنجاب و عدد أفراد الأسرة و المشاركة و العمل و الطموح و حلت محل تلك قيم و أدوار جديدة بفعل تأثير كثير من العوامل الثقافية و السياسية، و الإعلامية التى يصعب مقاومتها و الحد من تأثيراتها و بغض النظر عن كون هذا التحول و التغير موجبا أو سالبا إلا أن ما يترتب عليه فى مجال تربية النشء خطيرا جدا و ليس الأمر مقتصرا على مجال الأسرة لكنه يسرى على كل المؤسسات الاجتماعية التى انتابها التغير و التحول و أخطر من ذلك كله مشاركة الأفراد فى تلك المؤسسات الاجتماعية بفاعلية و من هذا المنطلق فإن على المناهج المدرسية أن تتحمل مسئوليتها الخطيرة تجاه التنشئة الاجتماعية، و إعداد الأفراد للتكيف مع كل المتغيرات 0و هذا يتطلب أعادة النظر فى أهداف هذه المناهج و مضامينها المعرفية ،و الخبرات التعليمية التى تقدمها و عمليات تقويم التعلم كما يتطلب مراجعة النظم و اللوائح التعليمية السائدة و أنماط الإشراف و الإدارة .( عيد ، 2000 – ص11- 113 )

وللمتغيرات الاجتماعية متغيرات عديدة أهمها اختلاف الفوارق الحادة بين الريف والحضر وطموح أهل الريف، وهذا حقهم أن يعيشوا حياة أهل الحضر ويصير الفارق بينهم نوع من النشاط الاقتصادي لأنواع المعيشة ومنها خروج المرأة الى مجالات العمل، وسعيها نحو التعلم، وحركتها نحو المساواة فى الحقوق والواجبات مع الرجل، وهذه الأنواع من الطموح المشروع يفرض طلبا اجتماعيا لابد من الاستجابة له على التعليم الجامعى. ( عبد الفتاح ، 1991 – ص 24 )

و هناك متغيرات اجتماعية أخرى هى علاقة الصغار بالكبار فطغت على السطح علاقات جديدة تمثلت فى جماعات الرفاق ،أو الأصدقاء و التغير فى التراكيب الأسرية و دخول المرأة إلى سوق العمل ،و زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم و التزايد السكاني بمشكلاته المتعددة و تغير الاتجاهات ،و القيم و الأخلاق ، و من أهم هذه المتغيرات أيضا تغير التركيبة السكانية و زيادة عدد السكان أكثر من الموارد المتاحة، و اختلاف توزيع السكان هذا بالإضافة إلى انتشار بعض

الظاهرات الاجتماعية السلبية مثل جرائم العنف، و الإرهاب و المخدرات و الإدمان و التفكك الأسرى الى غيرها . (عثمان، 1999 ، ص 15 – 16 . )

ويتطلب هذا التغير الاجتماعى المتسارع من الفرد والمجتمع أن يكونا سريع التكيف والتأقلم مع كل تحول وتبدل، و وإلا قضى عليهما هذا التغير بقطاره المندفع، و لا يمكن للفرد و المجتمع أن يتكيفا إلا إذا كانا مسلحين بنوع من التفكير و المعرفة يساعدهما على ذلك و يضع هذا العبء أساسا على النظام التربوى.

و المتغيرات التى ينطوي عليها عصر المعلومات ستحدث بالضرورة هزات عنيفة فى منظومة التربية من حيث فلسفتها و سياستها و دورها و مؤسساتها و مناهجها، و أساليبها0 و أن كل تغيير اجتماعي لابد و أن يصاحبه تغيير تربوي ألا أن الأمر نتيجة للنقلة النوعية الحادة الناجمة عن تكنولوجيا المعلومات لا يمكن وصفه بأقل من كونه ثورة شاملة فى تنمية الإنسان المصري و يقع عبء هذه المهمة على التربية لتسد الفجوة بين قيم المجتمع الثقافية و الاجتماعية و التغيرات التكنولوجية ،و المادية ؛لأن التربية هى التى تكسب السلوك و تعدله و تنوعه و هى التى تشكل الشخصية الإنسانية التى تتفق مع القيم ،و الاتجاهات الجديدة فعلاقة التربية بالمجتمع خاصة فى عصر المعلومات علاقة ذات طابع ديناميكي و نجاح التربية يقاس بسرعة استجابتها و تجاوبها مع المتغيرات الاجتماعية ذات الإيقاع السريع و المتسارع لمجتمع المعلومات مقارنة بالإيقاع البطيء الذى تتسم به عمليات التجديد التربوى المحكومة بالقاعدة الزمنية لقوانين التغير الاجتماعى و هنا ينشأ حدوث فجوة تربوية بين مطالب المجتمع و آداء مؤسساته التربوية لذلك فإن تربية المستقبل لابد أن تكسب الإنسان المصري أقصى درجات المرونة و سرعة التفكير و قابلية التنقل بمعناه لتغير أماكن العمل و المعيشة و التنقل الاجتماعى تحت فعل الحراك الاجتماعى المتوقع ،و التنقل الفكري كنتيجة لانفجار المعرفة، و سرعة تغير المفاهيم 0 و لذلك فإن تنمية الإنسان المصري لمواجهة تحديات القرن الحادى و العشرين تتطلب منه أن يكون قادرا على التعامل مع أدوات وآليات التكنولوجيا المتقدمة. ( سعاد ، 1995 – ص 69 . )

وهذا يوضح إلى أننا بحاجة إلى معلم قادر على حل المشكلات بالطرق المناسبة و التحول المتبادل، و نمو الشخصية المشتملة على قيم و احتياجات الجيل الجديد و لابد أن يكون قادرا على استيعاب القيم القومية و الإنسانية، و التكيف مع المتغيرات الحضارية، و قادرا على التخطيط و تدريب طلابه على مثل هذه الأمور بهدف تقريب الفوارق الاقتصادية و الاجتماعية، و الأهم من ذلك أن يكون قادرا على القيام بأدوار قيادية كالإسهام فى عمليات التغير الاجتماعي نحو الأفضل. ( عثمان ، 1999 – ص 18 )

*و - تحدى الديمقراطية :-*

تعتبر الديمقراطية نوعا من الحق السياسي للشعوب ، و هى ثقافة و فكرو سلوك ،و أنها تحتل فى مجتمعنا مكانة محددة فى منظومة الوعى الاجتماعي و السياسي سواء على مستوى النخبة السياسية و الثقافية بكل شرائحها أو على مستوى القواعد الجماهيرية فى المدن و القرى و مختلف التجمعات الاجتماعية 0 و تشير عديد من البحوث الى أن مسألة الديمقراطية و المشاركة السياسية تحتل مكانة متدنية فى الوعى الشعبي، و حتى بين شرائح الصفوة المهتمة اهتماما مباشرا بشئون السياسة و الحكم 0 و نجد قضايا التنمية و التحرر الوطني تتصدر أولويات اهتماماتها بينما تتوازى

مسألة الديمقراطية و الحق فى المشاركة السياسية من دائرة الاهتمام ، و هناك فريق آخر يعتقد أن تحرير الوطن أهم من تحرير المواطن و الذى يجعل من الحرية الاقتصادية و الاجتماعية سابقة على الحرية السياسية و فريق ثالث يرى تأجيل الديمقراطية لأن الديمقراطية لابد و أن تسير بخطوات محسوبة متواكبة مع ما يتحقق فى المجتمع من تنمية اقتصادية واجتماعية و ثقافية . ( بثينة ،1999 –ص 99 – 100)

و هذا التحول الديمقراطي لم يعد مجرد استجابة لمطالب فئات و طبقات جديدة ترغب فى المشاركة السياسية، و صنع القرار فحسب، و لكنه أصبح شرطا ضروريا للثورة التكنولوجية، و ثورة التكتلات الاقتصادية حيث تعتمد الثورة التكنولوجية على العقل البشرى الذى تعد الحرية شرطا لازما لضمان عمله بقوة كاملة هذا بالإضافة إلى أن المشكلات المتجددة و بخاصة الناجمة عن الثورة التكنولوجية هى من التعقيد و التشعب بحيث تتجاوز قدره أية أجهزة حكومية مركزية لأية دولة ( عنتر ، 1996 – ص 192 )

فتغير الديمقراطية يفرض على التعليم الجامعى أعباء ليعد المواطنين للمشاركة المسئولة فى حركة المجتمع ولا يقتصر أثر متغير الديمقراطية على هذا الأمر و إنما فرض على الجامعة أن تغير من سياستها فى الاقتصار على تعليم الصفوة الى أن تفتح أبوابها لتعليم الجماهير العريضة وظهرت الجامعات ذات الأعداد الغفيرة. ( عبد الفتاح ، 1991 – ص 25)

و لقد ترتب على ما سبق مسئوليات جديدة على الأنظمة التربوية و منها ديمقراطية التعليم Democratization of Education التى أدت إلى التوسع فى الخدمات التعليمية و تقديمها لمجموعات متباينة من الطلاب أكثر من أى وقت مضى و من ثم لم تعد مهمة التربية تحديد و انتقاء الأفراد الذين تقدم لها الفرص التعليمية و إنما أصبحت مهمتها تهيئة الشروط التى تساعد كل فرد على الوصول إلى حد يمكنه الوصول إليه و تسمح به استعداداته0 و هذا يتطلب من المعلمين إعداد أنفسهم و يهيئها لمواجهة ذلك بالإلمام بالخلفيات الثقافية و الاجتماعية المتباينة لتحديد حاجات التعلم لدى الطلبة و تكيف البيئات التعليمية للأوضاع المتغيرة .

و فى سبيل تحقيق ديمقراطية التعلم حددت منظمة اليونسكو لمستقبلها هدفين هما :-

اولا: جعل حق التعليم واقعا ملموسا لكل المواطنين.

ثانيا :يتمثل فى مساعدة الدول الأعضاء فى بناء و تجديد أنظمتها التعليمية كي تتمكن من مواجهة تحديات القرن الحادى و العشرين بما فيه تحدى حق التعليم لكل مواطن و تحقيق مثل هذه الأهداف يتطلب تهيئة المعلم للتعامل مع الأعداد الكبيرة من الطلاب متى يتطلب الأمر ذلك، و من خلال الأنظمة غير التقليدية و بخاصة الأشكال المتعددة للتعليم و الذى يجب أن نتوسع فى أنماطه و أساليبه حتى نتمكن من استيعاب كل الراغبين فى مواصلة تعليمهم مع الأخذ فى الاعتبار التباين الكبير الذى يجب أن يوجد فى نظام إعداد المواد التعليمية لهذه الصيغ التعليمية غير التقليدية حيث يفضل أن تتمشى مع مفاهيم التعلم الذاتي و مبادئه المختلفة. (UNESCO 1993 . p 8)

كما يفرض ذلك أيضا على كليات التربية أن تجمع فى إعدادها و تدريبها للمعلمين بين التدريس فى التعليم النظامي، و بين العمل فى محو الأمية بحيث يؤهل المعلم للعمل فى كليهما و فى هذا توفير للوقت و الجهد، و النفقات و فيه كذلك

استجابة لهذا التحدي الكبير و المتمثل فى الأعداد الكبيرة من الأميين التى مازلت أعدادها تتزايد، و بخاصة فى الدول النامية رغم إننا أصبحنا على أعتاب القرن الحادى و العشرين. (عنتر، 1996 – ص 192)

*ز - تحدى الزيادة السكانية :-*

إن مشكلة السكان مشكلة عالمية كبرى و أنها تأخذ اليوم أبعادا خطيرة على أبواب القرن الحادى و العشرين و تنذر بتدابير على المستوى العالمي قد لا تكون إنسانية ، و تفرض على الدول المختلفة اتخاذ إجراءات صارمة أحيانا حيث من المتوقع وصول عدد سكان العالم سنة 2025 الى 14.5 مليار نسمة و أن يتركز 95% من الزيادة السكانية فى الدول النامية و أن يكون عدد السكان عام 2020 فى الوطن العربي 514 مليون منهم حوالى 85 مليون نسمة فى مصر وحدها و إذا كانت الانطلاقة الثقافية متمثلة فى الثورة الصناعية كعنصر من عناصر التنمية فى المجتمع فإن الزيادة القادمة تضع علامات استفهام كبيرة حول مستقبل الحياة فى بدايات القرن القادم .

و من المعروف أن كثافة السكان و نوعياتهم و مستوياتهم لها تأثيراتها على معدلات النمو و التطوير و التغير فى المجتمع و فى بعض المجتمعات تكون الزيادة السكانية أمر مرغوب فيه لتوافر الموارد الكفيلة باستيعاب هذه الزيادة و فى بعضها الآخر تعتبر الزيادة معوقا للتنمية غير أن السائد هو معاناة العالم أجمع من مشكلة الزيادة السكانية و على الرغم من الانخفاض الضئيل فى معدلات الخصوبة فى العقدين الماضيين ألا أن سكان العالم استمروا فى الزيادة و يمثل الزيادة السكانية شبحا يواجه المجتمع حيث يلتهم كل عوائد التنمية و يهدد كل المنجزات التى يمكن تحقيقها و يفسر لنا ذلك الضغط غير المسبوق على أنظمة التعليم و زيادة الطلب عليها. (محمد ، 1998 – ص 89 – 105 )

و الملاحظ أن معدل الزيادة السكانية العالى يلتهم كل المجهودات التى تبذلها الدولة من إنشاء مدارس، و مساكن، و مستشفيات و تدنى مستوى الخدمات بأنواعها كما أن لها أثر سلبى على التعليم و النظام التعليمي فهي تعرقل اليوم و تجعله على فترات فضلا على تكدس الأعداد الضخمة من التلاميذ و نقص الاستيعاب و قلة اهتمام المدرس بتلاميذه لزيادة عددهم عن المعدلات المعقولة مما يسبب زيادة نسبة الأمية و تسرب التلاميذ من التعليم هذا بالإضافة الى أن الانفجار السكاني يؤدى إلى أنتشار ظواهر التطرف و الإرهاب خصوصا فى المناطق العشوائية . (بثينة ، 1999 –ص 54 . )

و ترجع مشكلة الزيادة السكانية الى ارتفاع معدل النمو السكاني و سوء توزيع السكان و قد تؤدى مشكلة الانفجار السكاني إلى عقبات خطيرة تعوق عملية التنمية مما تنتجه من عدم التوازن بين الكثافة السكانية و الموارد المتاحة و العجز عن توفير الغذاء اللازم لهذا العدد المتزايد من السكان، و عدم توفير الخدمات الصحية و التعليمية المناسبة فى مختلف مراحل التعليم، و عدم القدرة على توفير فرص العمل لهذا العدد من الشباب مما ينتج عنه مشكلة البطالة، و غيرها من آثار المشكلة السكانية مما ينتج عنه عدم القدرة على استغلال هذه الطاقة و الموارد المتاحة من الشباب و كيفية الاستفادة من المهارات و القدرات لديهم .

ولمواجهة هذه التحديات المعاصرة والتغيرات السريعة فى مختلف المجالات والقدرة على متابعة التقدم العلمى والتكنولوجي وبذلك يتطلب على كلية التربية أن تقوم بإعداد معلم المستقبل الذي يجب أن يكون معلما باحثا ومعلما مثقفا ومعلما تقني ومعلما مبتكر.

ولتحقيق ذلك يجب على كليات التربية أن تعمل على تطوير اهدافها وشروط قبول الطلاب بها وجوانب إعداد الطلاب بها ونظام التربية العملية ونظم تقويم الطلاب وذلك لإعداد المعلم بما يتفق واحتياجات المجتمع ومواجهة تحديات المستقبل وبما يتماشى مع الاتجاهات الحديثة لتنظيم كليات التربية

التصور المقترح لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل :

تعد كليات التربية من أهم الكليات الجامعية باعتبارها مصدراً هاماً لإعداد وتدريب القوى البشرية من المعلمين، والمختصين التي يعتمد عليها في تحقيق الأهداف المتطورة للمجتمع، وتلبية احتياجاته المتجددة للعملية التربوية فى أوضاع مركبة تتعاظم فيها الانفجارات المعرفية والتكنولوجية.

وتزداد أهمية إعداد المعلمين ورفع كفاءتهم الأكاديمية، والمهنية فى مواكبة لكل التحديات التى يواجهها الممثلة فى الانفجار المعرفي، وتكنولوجيا المعلومات تلك التحديات والتغيرات العلمية فى هذا العصر.

حيث إنه فى ضوء ما نتج عن هذه الثورة المعلوماتية، والانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي دعي جميع الدول المتقدمة ومعظم الدول النامية إلى الاستعداد والتوقعات إلى تلك التحديات والتغيرات، وما تتطلبه من المؤسسات التربوية.

وهذا ما دعا إلى تطوير كليات التربية بالدول العربية حتى تتمكن من القيام بمسئوليتها بما يتناسب مع تلك التحديات والتغيرات الجديدة وما نتج عن الانفجار المعرفي والثورة العلمية والتكنولوجية والتقنيات الحديثة وتلبية احتياجات المجتمع.

- دواعي تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل:

1- التقدم التكنولوجي.

2- سرعة التغييرات التى تشهدها المجتمعات اقتصادياً وثقافيا واجتماعيا.

3- كثرة الشكوى المستمرة من مستوى العام المهني و الأكاديمي و الثقافى.

4- تغير دور المعلم الذى يجب أن يقوم به.

5- الأخذ بنظم الاتجاهات العالمية الحديثة فى إعداد المعلم .

6- إعداد المعلم القادر على مواجهات تحديث المستقبل .

7- تلبية احتياجات المجتمع من المعلمين فى جميع التخصصات .

- أهداف التصور المقترح لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل :

1- إدخال أساليب جديدة لقبول الطلاب .

2- تطوير التربية العملية .

3- إدخال أساليب ووسائل حديثة لطرق التدريس والأخذ بالمستحدثات التكنولوجية.

4- استخدام تكنولوجيا المعلومات فى المقررات والبرامج الدراسية.

5- تناول أساليب حديثة فى التشعيب داخل الكلية .

6- تقوية العلاقات الإنسانية بين أعضاء هيئة التدريس ببعضهم وبينهم وبين الإداريين وبينهم وبين الطلاب .

7- التكامل بين المواد التربوية وبينها وبين المواد الأكاديمية .

8- الاعتماد على أساليب وطرق جديدة فى عملية تقويم الطلاب .

9- التغلب على المشكلات التى تواجه الطلاب والعمل على حلها.

10- التكامل بين التدريس والبحث العلمى.

11- تطوير نظام الإدارة بكلية التربية.

12- العمل على تلبية احتياجات المجتمع.

13- الاستفادة والتطبيق من الإتجاهات العالمية الحديثة فى تطوير كليات التربية.

- محاور تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالدول العربية في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة وتحديات المستقبل:

***أولا الأهداف :***

أن أهم أهداف كلية التربية بالدول العربية لمواجهة احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل تتمثل فى :

1- إعداد حملة الثانوية لمهنة التدريس.

2- إجراء البحوث العلمية فى المجالات المختلفة للعلوم التربوية و النفسية لتطوير الفكر التربوى فى مصر و العالم العربي الإسلامي .

3- إعداد هيئة التدريس بالكلية من خلال الإشراف العلمى لطلاب الدراسات العليا.

4- تقديم الحلول للمشكلات التي تواجه التعليم الأزهري .

5- رفع المستوى المهنى للمعلمين تربويا و علميا و ثقافيا من خلال دورات أو دراسات عليا.

6- التعاون مع الهيئات و المؤسسات التربوية و الثقافية المصرية و الدولية فى معالجة القضايا التربوية.

7- الإسهام فى الحركة الثقافية والفكرية داخل الجامعة .

8- التفاعل الإيجابي و مواكبة التقدم العلمى و التقني فى البرامج التربوية و الثقافية

9- المشاركة فى تطوير التعليم الجامعى بالجامعة من خلال تنظيم برامج إعداد المعلم الجامعى .

10- إقامة المؤتمرات العلمية التخصصية أو المشاركة فيها بالبحوث التخصصية .

11- تزويد الطلاب بعديد من المبادئ و الأسس و المفاهيم الثقافية و الإسلامية .

12- خدمة المجتمع والإسهام فى النشاطات التربوية و القيام بمشروعات و برامج لخدمة البيئة.

13- تبصير الدراسيين باستراتيجيات جديدة للتعامل مع القضايا الدينية المعاصرة.

14- تنظيم برامج و تدريب إخصائيين و قادة فى النواحي المختلفة لمهنة التعليم .

15- حفز الطالب المعلم على توظيف التقنيات التربوية الحديثة لتنمية مهارة التدريس.

16- غرس مبادئ الولاء للوطن وأسس الانتماء القومي.

17- إعداد إخصائيين وقادة تربويين فى مجال تنمية المجتمعات العربية و الإسلامية.

18- تقديم استشارات تربوية عبر الإنترنت.

19- تعليم العربية لغير الناطقين بها.

**- ثانيا –القبول :-**

*يجب أن يتم قبول الطلاب بكلية التربية بالدول العربية بناء على الأساليب الآتية:-*

1- المقابلات الشخصية.

2- اختبارات القدرات اللفظية.

3- اختبارات نفسية.

4- مقياس ميول مهنية (تفضيل مهني).

5- اختبارات تحريرية فى المعلومات العامة.

6- المجموع الكلى فى الثانوية الأزهرية.

7- اختبارات عملية فى الكمبيوتر ومهارات استخدامها.

**ثالثاً التشعيب:-**

*يجب أن يتم تشعيب الطلاب بكلية التربية بالدول العربية بناء على الأساليب الآتية: -*

1- قدرات واستعدادات الطلاب.

2- ميول ورغبات الطلاب واتجاهاتهم.

3- وفق درجات مواد التخصص بنسبة 85% فى مواد التخصص.

4- احتياجات المجتمع وسوق العمل بناء على العرض والطلب.

5- اختبارات تحريرية (تحصيلية) فى مواد التخصص من خلال مجموعة من

6- الأساتذة المتخصصين.

7- التوازن والتنسيق بين الشعب المختلفة.

**رابعاً _ نظام الإعداد: -**

*أن نظام الإعداد بكلية التربية بالدول العربية يجب أن تتم بالأساليب الآتية: -*

1- نظام الأربع سنوات الحالي (التكاملي) .

2- إضافة سنة خامسة للتربية العملية.

3- أن تخصص كلية التربية بالإعداد التربوي فقط لخريجي الكليات الأخرى غير التربية (التتابعي)

خامساً –جوانب الإعداد: -

أ- الجانب الثقافى:

*يجب أن يتم الإعداد الثقافى بكلية التربية بالدول العربية بالطرق الآتية:-*

1- إجراء ندوات حول أهم الأحداث المعاصرة.

2- إدخال بعض المقررات والمواد الثقافية الحديثة التى يحتاجها العصر الحديث.

3- إجراء حلقات مناقشة حول القضايا الهامة وغيرها فى إطار إشراف أساتذة الكلية.

4- أن يقوم الطلاب بعمل أبحاث عن القضايا الهامة.

5- المسابقات الثقافية.

6- العمل على مساعدة الطلاب على امتلاك الثقافة العامة المتكاملة.

7- الزيارات الميدانية لبعض المواقع للتزويد الثقافي.

8- إجراء العديد من الندوات الثقافية حول الأنشطة المختلفة بما يتناسب مع تخصصه0

9- زيادة المعلومات الثقافية فى جميع المجالات.

10- أن تحتوي نسبة الإعداد الثقافي على 20% من الإعداد الكلى

ب- الجانب الأكاديمي " التخصصي " :

*يجب أن يتم الإعداد الأكاديمي بكلية التربية بالدول العربية بالطرق الآتية: -*

1- أن يكون هناك تكامل بين مواد التخصص.

2- ضرورة الإعداد التربوى للقائمين بالتدريس الأكاديمي.

3- تزويد الطالب بالخلفية العلمية التخصصية والتطبيقية.

4- التعمق فى مواد التخصص بحيث يقترب الطالب من إلمامه بتخصصه من نظيره فى الكلية المقابلة.

5- تكليف أساتذة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية بالإشراف على الأقسام بناء على أساس التخصص الأول للأستاذ.

6- أن تقوم لجنة من الأساتذة المتخصصين لاختيار مواد التخصص والمواد المقررة فى كل فصل دراسي.

7- أن تحتوي نسبة الإعداد التخصصي على 60% من الإعداد الكلى.

**ج-الجانب التربوى" المهني ":**

يجب أن يتم الإعداد التربوى " المهني " بكلية التربية بالدول العربية بالأساليب الآتية:-

1- مساعدة الطلاب على توظيف التقنيات التربوية الحديثة لغرض تنمية مهاراته المهنية

2- تنمية القيم والاتجاهات نحو مهنة التعليم.

3- **أن تتضمن المقررات التربوية معلم المتفوقين و الموهوبين و المعوقين (معلم ذوى القدرات و الاحتياجات** الخاصة).

4- إدخال المستحدثات التربوية وتحديث المقررات التربوية نظريا و عمليا بما يتماشى مع التقدم.

5- تدريب الطالب المعلم على التعلم الذاتي والتعلم المستمر.

6- اهتمام المقررات بالنواحي التربوية والتطبيقية.

7- أن تقدم المقررات النظريات التربوية بما يناسب مستوى الإعداد المامول.

8- الاهتمام بالكيف والكم معاً .

9- تنمية مهارات واستعدادات الطلاب على المواقف التعليمية.

10- التكامل بين المقررات التربوية.

11- أن تكون نسبة الإعداد التربوي 20% من الإعداد الكلى

سادساً –العلاقات الإنسانية:-

يجب أن تتخذ العلاقات الإنسانية بين أعضاء هيئة التدريس ببعضهم وبينهم وبين الإداريين وبينهم وبين الطلاب بكلية التربية بالدول العربية الصور الآتية :-

1- القيام بأنشطة رياضية وثقافية و اجتماعية.

2- إعادة نظم الريادة لتعميق العلاقات الإنسانية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

3- القيام بالرحلات الخارجية ترفيهية علمية.

4- عمل لقاء شهري مفتوح بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب لمناقشة أهم القضايا والمشكلات.

5- عمل لقاءات مع الطلاب من خلال الندوات.

6- عمل يوم اجتماعي رياضي شهري بين العاملين وأعضاء هيئة التدريس والإداريين.

7- أن تتعامل شئون الطلاب مع الطلاب بما يليق بالطالب الجامعى.

**سابعا –طرق التدريس: -**

*أن عملية التدريس بكلية التربية بالدول العربية يجب أن تتم بالطرق الآتية: –*

1- استخدام المستحدثات التكنولوجية.

2- المناقشة والحوار.

3- التدريس التعاوني.

4- التدريس من أجل تنمية الابتكار لدى الطلاب.

5- التعليم بالكمبيوتر واستخدام شبكات الإنترنت.

6- طرق التدريس المصغر.

7- استخدام الموديلات التعليمية.

8- المشروعات البحثية.

9- التعليم الإلكتروني.

10- الزيارات والتقارير الميدانية.

11- التدريس من خلال الاستكشاف.

12- العروض العملية.

13- التدريس المتفرد.

**ثامناً –الأبنية والتجهيزات: -**

أن الأبنية والتجهيزات بكلية التربية بالدول العربية يجب أن تكون على النظم الآتية:

1- خفض عدد الطلاب بمجموعات العملي بمعمل علم النفس.
2- خفض عدد الطلاب بمجموعات العملي بمعمل الوسائل التعليمية.
3- تزويد المكتبة بأحدث الأجهزة التكنولوجية الحديثة وشبكات الإنترنت.
4- توفير أجهزة الوسائل التعليمية بما يتناسب مع أعداد الطلاب.
5- تزويد المكتبة بأحدث الكتب والدوريات والمراجع والمواد الغير مطبوعة.
6- ربط المكتبات ببعض شبكات المعلومات وفهرسة محتويات المكتبة مع ملخصات على أجهزة الحاسب الآلي
7- توفير الأجهزة بمعامل علم النفس التعليمي بما يتناسب مع أعداد الطلاب.
8- تزويد المكتبة بالميكرو فيلم.
9- خفض عدد الطلاب بحجرات وقاعات المحاضرات.
10- التوسع فى قاعات المحاضرات ليناسب أعداد الطلاب بالكلية.
11- وجود مبنى خاص بالمسجد وبه مكتبة إسلامية.
12- وجود كافيتريا أو مقهى خاص بالكلية.
13- وجود مكان لتصوير الأوراق بالكلية
14- وجود مكتب لصرف وتوزيع الكتب الدراسية بالكلية.
15- تجهيز قاعات المحاضرات من حيث الإضاءة ومكبرات الصوت.
16- بناء مبنى خاص بالشعب النوعية (التربية الفنية –تربية رياضية –تكنولوجيا التعليم –خدمة اجتماعية) .

**تاسعا – التربية العملية :-**

*أن التربية العملية بالكلية بالدول العربية يجب أن تتبع الأساليب الآتية: –*

1- الاهتمام باختيار المشرفين التربويين ذوي الكفاءة العالية,
2- توزيع الطلاب على الكمبيوتر لتنظيم التربية العملية.
3- عمل دورات تدريبية للمشرفين على التربية العملية.
4- إسناد التربية العملية إلى المتخصصين فى قسم المناهج وطرق التدريس.
5- يراعى رغبات الطلاب عند توزيعهم على المدارس.
6- زيادة المساحة التدريبية للطلاب فى التربية العملية.
7- تنسيق الجهود الإشرافية المقدمة من قبل (المشرفين على التربية العملية –المعلمين المقيمين بالمدرسة –الأساتذة الجامعيين– مديري المدارس).
8- وجود إشراف من أساتذة الكلية التربويين على طلاب التربية العملية.
9- ورش تربية عملية تعقد بالكلية لتدريب الطلاب فى شتى التخصصات.
10- خفض عدد الطلاب داخل المدارس.

11- خفض عدد الطلاب داخل المجموعة.

12- أن تتبع المدارس والمعاهد كلية التربية بالدول العربية للتربية العملية.

13- أن يكون هناك مشرفان أحدهما تربوي والأخر أكاديمي.

14- سنة خاصة (خامسة)للتربية العملية.

**عاشرا- إدارة كلية التربية: -**

*يجب أن يتبع إدارة كلية التربية بالدول العربية الأساليب الآتية: -*

1- إدخال التكنولوجيا الحديثة ونظم المعلومات فى العمليات الإدارية.

2- التدريب على التفكير فى استحداث إمكانات جديدة.

3- التدريب على صنع القرارات وإعداد البيانات لمتخذي القرار.

4- التدريب على حسن وترشيد استخدام الإمكانات المتاحة.

5- تعاون أعضاء هيئة التدريس مع الإداريين فى خدمة الطلاب.

6- استحداث أساليب متطورة فى الإدارة.

7- التدريب المستمر للإداريين على أساليب الإدارة الحديثة.

8- التقويم المستمر لكافة جوانب العملية الإدارية.

**الحادى عشر –التقويم: -**

*يجب أن يتم التقويم بكلية التربية بالدول العربية بالأساليب الآتية: -*

1- التقويم الشامل المستمر طوال العام الدراسي وعلى مراحل مختلفة.

2- يتم توزيع الدرجات بناء على محاور أهمها (الحضور–أعمال السنة المناقشة –الأبحاث –الأداء العملي) .

3- عمل الأبحاث فى مادة التخصص ومناقشتها مع الطلاب.

4- استمارة تقويم تقيس مدى اكتساب الطالب مهارة التدريس للتربية العملية.

5- اختبار شفوي مع المناقشة والحوار فى كل مادة.

6- أن يقوم كل أستاذ بتقويم طلابه وإعلانهم مباشرة دون عمل كنترول.

7- أن يتم تقويم الطلاب عن طريق أساتذة المادة.

8- استخدام نظام تقويم الطلاب للمادة العلمية والكتب.

الثانى عشر –احتياجات وخدمات الطلاب:-

يجب على كلية التربية بالدول العربية أن تلبى احتياجات الطلاب وتقدم الخدمات لهم والتي تتمثل فى: -

1- أن توفر الكلية الرعاية الصحية والنفسية للطلاب.

2- أن توفر أعضاء هيئة التدريس الكتب الدراسية فى بداية العام الدراسي.

3- أن تظهر نتيجة التشعيب فى أقصى فترة ممكنة بالنسبة للفرقة الأولى.

4- مد فترة المكتبة لتناسب أوقات الدراسة اليومية للكلية.

5- أن تتيح الكلية للطلاب ممارسة كافة الأنشطة (الرياضية –الثقافية- الاجتماعية).

6- توفير العدد اللازم للموظفين بشئون الطلاب بما يتناسب مع أعداد الطلاب.

المـراجـع

1- إبراهيم محمد الشافعي وآخرون " حاضر كليات التربية في العالم العربي " الندوة الثانية لكليات التربية في العلم العربي. كلية التربية. جامعة الملك سعود، 23-1978/4/26

2- أحمد إسماعيل حجي، نظام التعليم في مصر – القاهرة – دار النهضة العربية سنة 1991

3- احمد سيف حيدر، دور العملية التعليمية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طلبة كلية التربية، جامعة زمار المؤتمر العلمي الثانى الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد 18 – 20أبريل سنة 2000 كلية التربية، جامعة أسيوط

4- احمد محمود الخطيب – محمد على عاشور (استراتيجية مقترحة لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، مجلة دراسات مستقبلية، مركز دراسات المستقبل جامعة أسيوط ع1 سنة 1996

5- احمد مصطفى ابو زيد، التحدي الثقافى من دور الجامعات فى مواجهة التحديات المعاصرة، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، السعودية، ع 32 سنة 1990

6- ايمن أبو الروس، سنة أولى تدريس متاعب المعلم الناشئ وطرق التدريس وفنونه، الإسكندرية، دار الطلائع سنة 1992

7- بثينة حسين عمارة، ثقافة علمية اسرية للقرن الحادى والعشرين، القاهرة، دار الأمين، سنة 1999

الثقافة، المركز القومي للثقافة الطفل ع مجلد 10 سنة 1994

8- جبرائيل بشارة 0 تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، ليبيا المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ط 1 سنة 1986

9- جبرائيل بشارة 0الثورة العلمية التكنولوجية والتكوين المهني للمعلم، المجلة العربية للتربية ع2 سنة 1983

10 – حسن الببلاوي، العلاقة بين النظرية والممارسة العملية في مهنة التعليم وجهة نظر نقدية 0مجلة التربية المعاصرة 0 القاهرة 0رابطة التربية الحديثة ع 33 لسنة 1994

11- حسن الشريف، التعلم واستيعاب التكنولوجيا وعصر العولمة، ورقة مقدمة الى ندوة (مستقبل التربية العربية فى ظل العولمة التحديات والفرص) المنعقدة فى جامعة البحرين، الصخير 2-3 مارس سنة 1999

12- حلمي أحمد الوكيل – تطوير المناهج. القاهرة – ألا نجلو المصرية سنه 1982
13- سعاد محمد عبد الشاقي، التربية وتنمية الانسان المصري فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان مجلد اول، ع 3سبتمبرسنة 1995
14- سعيد اسماعيل على، التعليم والاعلام، عالم الفكر، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مجلد 24 سبتمبر سنة 1995
15- سليمان بن محمد الجبر، برامج اعداد المعلم بين النظرية والتطبيق، دراسات تربوية، القاهرة جزء 63 سنة 1994
16- سهير احمد محمد حسن، دور كليات التربية النوعية فى اعداد المعلم، دراسة تقويمية، دكتوراه كلية التربية، جامعة الاسكندرية سنة 1998
17- صامويل هانتجتون، الموجة الثالثة التحول الديمقراطي فى أواخر القرن العشرين، الكويت، دار السعاد، الصباح، ط 1 سنة 1993
18- عبد الفتاح احمد جلال، تحديد العملية التعليمية فى جامعة المستقبل 0 دراسات تربوية. القاهرة، رابطة التربية الحديثة جزء 30 سنة 1991
19- عبد الفتاح احمد حجاج، رؤى مستقبلية لإعداد المعلم العربي فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين مؤتمر تربية الغد فى العالم العربي رؤى وتطلعات، جامعة الامارات العربية المتحدة العين 24- 27 ديسمبر سنة 1995
20- عبد اللطيف محمود محمد0 التعليم ومستقبل التنمية البشرية فى الوطن العربي وتغيرات نهاية القرن مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان مجلد اول، ع اول يناير سنة 1995
21 – عبد الله السيد عبد الجواد (فلسفة إعداد المعلم في كليات التربية) مجلة دراسات تربوية – القاهرة 7- رابطة التربية الحديثة مجلد 10 جزء 20 سنة 1994 1-على راشد، اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية، القاهرة، دار الفكر العربي سنة 1996
22- عبد الله بو بطانة، الجامعة وتحديات المستقبل، مجلة عالم الفكر، مجلد 19 ع الكويت 1988
23- عبد المعين سعد الدين هندي. الإعداد المهني للمعلمين " دراسة حاله لأراء المعلمين وطلاب كلية التربية بسوهاج " المجلة التربوية. كلية التربية سوهاج جامعة أسيوط ع 7 ج 2 يوليو 1992
24- عثمان الجزار، اكرام سيد غلاب، البنية الثقافية وتنمية الوعي بالتحديات المستقبلية لطلاب كلية التربية فى القرن الحادى والعشرين، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر 85 سنة 1999
25- على حبيش، استيعاب التكنولوجيا وتحديات العصر، أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجى، القاهرة ،1993
26 – عنتر لطفي محمد (ملامح التغير فى منظومة إعداد المعلم فى ضوء التحديات المستقبلية) مجلة التربية كلية التربية – جامعة الازهر 56 يونية سنة 1996

27- عيد على محمد حسن، رؤية مستقبلية للمناهج المدرسية في القرن الجديد وانعكاساتها على برامج إعداد المعلم وتدريبه فى دولة البحرين، المؤتمر العلمي الثانى الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد 0 18 – 20 إبريل 2000 – كلية التربية جامعة أسيوط

28- عيد عمر، التربية والمستقبل، مجلة التربية، قطر ع 100 مارس سنة 1992

29- غاستون ميالاريه، إعداد المعلمين، تعريب (فؤاد شاهين) بيروت، منشورات عويدات، د. ت

30- ليلى كرم الدين (الاتجاهات الحديثة في رعاية المعوقين) مجلة ثقافة الطفل – القاهرة –وزارة

31- محمد إبراهيم محمد إبراهيم. البحوث التربوية بأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا دراسة تحليلية في ضوء الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمجتمع المصري دكتوراه. كلية التربية. جامعة الأزهر سنه .1998

32- محمد المصلحي سالم " وعي الطالب الجامعي ببعض التحديات التي تواجه المجتمع المصري فى الآونة الأخيرة الراهنة " مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر ع 75 سنة 1998 ص 37

33- محمد حمزة محمد السليماني , عبد المنان ملا معمور بار " إعداد معلم الموهوبين في بعض دول الخليج العربي (منظور تربوي)، ندوة علم النفس وآفاقه. التنمية في دول مجلس التعاون الخليجي. كلية التربية جامعة قطر. الدوحة. قطر 11-13 مايو سنة 1998

34- محمد سعد الألفي، محمد حامد امبابى (المتطلبات التربوية لتعليم الطلاب المكفوفين بالمعاهد الثانوية الأزهرية من وجهة نظرهم)، مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر ع 82 يوليو سنة 1999

35 – محمد صبري حافظ " تطوير الدراسات العليا بجامعة الأزهر في ضوء مسئوليتها تجاه المجتمع " مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر ع 61 سنة 1997

36 – محمد صديق محمد حسن (الابتكار وأساليب تنميته)، مجلة التربية، قطر ع 109 يونيو سنة 1994

37- محمد عبد الحميد محمد ابراهيم، البحوث التربوية بأكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا ودراسة تحليلية فى ضوء الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمجتمع المصري ودكتوراه كلية التربية، جامعة الازهر سنة 1998

38- محمد عبد العليم مرسى، المنظور الإسلامي للثقافة والتربية، الرياض، العبيكان سنة 1996

39 – محمد عبد الفتاح عسقول، دور المنهج التكنولوجيا في بناء برنامج لتدريب المعلم المعاصرة فى غزة0الموتمر العلمي الثانى الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد 18 –، أبريل سنة 2000 – كلية التربية، جامعة أسيوط

40- محمد عبد القادر أحمد، التعليم العالى فى عالم متغير، ترجمة أسعد حليم، مجلة مستقبليات، التعليم العالى للقرن الحادى والعشرين، اليونسكو، مجلد 28 سبتمبر سنة 1998

41- محمود احمد شوقي، محمد مالك محمد سعيد (تربية المعلم للقرن إلحادي والعشرين) السعودية مكتبة العبيكان سنة 1995

42 – محمود خليل آبوا دف، صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادي والعشرين، المؤتمر العلمي الثانى، الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد 18 – 20 أبريل سنة 2000 كلية التربية، جامعة أسيوط

43 – محمود شوق، محمد مالك محمد سعيد، تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، الرياض، مكتبة العبيكان ط 1 سنة 1995

44 – مريم قاسم سعيد شبير، الإعداد التربوي لطالبات كلية البنات جامعة عين شمس دراسة تقويمية، ماجستير كلية البنات، عين شمس سنة 1997

45– مها زحلوق. استراتيجية العناية بالأطفال الموهوبين " المؤتمر العلمي الثاني الطفل العربي الموهوب. (اكتشافه – تدريبه –رعايته) القاهرة –كلية رياض الأطفال 23–1997/10/24 ص288

46 – هيب فيسوري، اهمية التعليم العالى فى عالم متغير، مستقبليات، مجلة التربية المقارنة، ترجمة اسعد حليم ع 107 مجلد 28 سبتمبر سنة 1998

47 – هيب فيسوري، أهمية التعليم العالى فى عالم متغير، ترجمة اسعد حليم، مجلة مستقبليات التعليم العالى للقرن الحادى والعشرين اليونسكو مجلد 28 ع 3 سبتمبر سنة 1998

48– اليونسكو، تقرير عن التربية فى العالم، مجلة مستقبليات، ع 86085 سنة 1991 ص 33

1– Lin Bing. (Current Innovations Teacher Education Regional Paper. Asia Pacific ONESCO1989

2 – Taher A – Razik. Innovations in Teacher Training and Preparation. teacher Education in Arab Guif States. UNESCO – Cairo. Egypt December 16 – 20 / 1989

3- UNESCO. World action in Education,2 and Education, Paris: UNESCO 1993.

4- Beare, H. and Slavughter , R.Educution for the twenty first century . London. Routledge press – 1993

5-Mason, Robin. Globalisaition Education, trends and applicatios .

6-Ralph M.Stair , Principls of information systems amaeagariol , approach Boyd & Fraser publishing cowpceng . Thomas Walker publishing, Boston, USA 1992

7-Wright, Thomorsu & Landa , donald. technology education - aposition statement. Journal of the international technology education associations. jonuary . 1993

8- -Eillen Scanlon & Tim oshea . educational computing, John Wiley and Sons, Chichister , 1987

9- H. Beare and w, Lowe Boydy , Restrucing school : An international Perspective on the movement to trans form theCntral and Performance schools London:; the falmer press 1993

10-Longman (active study dictidnary ) A- R-E Ministry of Educution . 2000

11-Carter –V- Good `Dictionary of Education ``New York . 1973

12-Longman – Active study Dietionary .A.R,E Ministry of Education – 2000

13-Carter . V. Cood `` Dictionary of Education `` New . York – 1973.

14- Campbell- Colin - Next steps to meeting the challange international challenges to American anduniversities looking ahead " Katharine H. Hanson and Joe! W. Meyerson American counciL. Oryx. PRESS-1995

15 -Muller, Steven " Globalization of Knowledge "International challenges to American colleges and universities J-OOking Ahead- Katharine H-Hanson and JOel W Meyerson American council oryx Press 1995 .

نموذج

# دور القيم في تحقيق المصالحة الوطنية في المجتمع الليبي

إعداد

**أ.د عثمان علي أميمن**

**أستاذ علم النفس الاجتماعي بجامعة المرقب**

**مستخلص البحث**

ثمة حاجة ماسة للمصالحة الوطنية للم شمل الليبيين والوطن، بيد أن هذه المصالحة تواجه عقبات كأداء كثيرة ما يتطلب ضرروه تجاوزها، ووضع مصلحة الوطن فوق كل اعتبار. ولا شك أن الأخذ بالمصالحة الوطنية قرار شجاع ويتطلب تضحيات جمة. ونحن نفترض أنه يمكن تحقيق تقديم تنازلات متبادلة بين الأطراف المتنازعة عن طريق حسن استغلال الثقافة الوطنية الليبية المشتركة التي تربط سائر الليبيين. فالليبيون يؤمنون بقيم وتقاليد وأعراف ونواميس مشتركة كثيرة، ويجمعهم الدين والتاريخ الحافل بالجهاد والمصير المشترك والقرابة والمصاهرة والقرابة الجغرافية ووحدة الآمال والطموحات، وهو ما يقود إلى تجاوز الآني والتفكير في كل ما هو استراتيجي وبعيد وجوهري. ولذلك فإننا نفترض في البحث الحالي أن ثقافة التسامح والعفو ونبذ التعصب وتغليب المصلحة الوطنية عن المصالح الشخصية الضيقة، وتقديم التنازلات المتبادلة بين الأطراف المتصارعة – كلها تؤسس لجبر خواطر المتضررين وتحقيق المصالحة الوطنية.

**Abstract:**

There is an urgent need for national reconciliation to bring together the Libyans and the homeland. However, this reconciliation faces many insurmountable obstacles that require overcoming them and putting the interest of the homeland above all considerations. There is no doubt that adopting national reconciliation is a brave decision that requires great sacrifices. We assume that mutual concessions can be achieved between the conflicting parties by making good use of the common Libyan national culture that binds all Libyans. Libyans believe in many common values, traditions, customs and laws, and they are united by religion and history full of jihad, common destiny, kinship, intermarriage, geographical kinship, unity of hopes and aspirations, which leads to transcending the immediate and thinking about everything that is strategic, distant and essential. Therefore, in the current research, we assume that the culture of tolerance and forgiveness, the rejection of intolerance, the primacy of the national interest over narrow personal interests, and the making of mutual concessions between the conflicting parties - all of which establish redress for the affected people and achieve national reconciliation.

**مقدمة:**

المصالحة الوطنية متطلب رئيس لتحقيق الاستقرار السياسي والاجتماعي في ليبيا، وعن طريقها يمكن الانتقال بليبيا من حالة التشظي والانقسام إلى إعادة ترسيخ الأمن والطمأنينة في نفوس الليبيين بعد انهيار النظام السابق، وأنها الوسيلة الوحيدة والممكنة لإعادة الثقة المتبادلة بين الليبيين وتحقيق تضامنهم لبناء دولة المؤسسات والقانون، والشروع في تنفيذ برنامج تنموي شامل في مجالات الإسكان والصحة والبنية التحتية والصناعة والإنتاج والاكتفاء الذاتي وتحقيق الرفاه الاجتماعي ونحوها ما يعوض توقف التنمية طيلة سنوات الفترات الانتقالية، وجبر خواطر الليبيين المتضررين المعنوية والمادية أثناء فترات الصراعات المسلحة، وإعادة المهجرين بالداخل والخارج إلى الوطن، وفتح المجال لجميع الليبيين للإسهام في بناء الوطن، وفتح السجون للنظر في ملفات الموقوفين وتوفير المحاكمة العادلة للجناة والإفراج عن الأبرياء منهم، وضمان كافة حقوقهم الدستورية. ذلك لأن التعويضات التي تقدم لأهالي الضحايا مثلاً لا يمكنها أن تحقق السلم الاجتماعي وبناء دولة المؤسسات والقانون ما لم يجبر الضرر المعنوي للمتضررين. بكلام آخر "إن كل التشريعات والأموال والمساعدات للمهجرين وأهالي الضحايا والتقديمات الصحية والاجتماعية غير قادرة وحدها على ردم الهوة القائمة بفعل غياب الحوار بين الطبقة السياسية وحركات الضحايا". **(عطا الله، د.ت: 16)**

تتطلب المصالحة الوطنية –كحلم يحقق رغبات الليبيين في الاستقرار السياسي وقيام دولة القانون والمؤسسات الديمقراطية– التسليم بضرورة المحافظة على الرصيد التاريخي الليبي والذي سطره الليبيون بدمائهم طيلة حقبة الاستعمار وذلك بعدم ارتكاب أعمال تشوه هذا التاريخ المشرق، وضرورة استرجاع الذاكرة الاستعمارية بهدف التعريف بمثالب ومظالم الاستعمار وتقدير نعم الاستقلال ما يؤسس لإعادة بناء الوطن، وتصحيح المسار الوطني الحالي الذي خلف خسائر مادية وبشرية وأسهم في تقويض أركان الدولة في المراحل الانتقالية، ومحاولة محو آثار المأساة الوطنية التي كان ضحاياها الليبيين فيها، واستعادة الأمن والأمان لضمان أرواح وممتلكات وأعراض كافة الليبيين، والمحافظة على الهوية الوطنية العربية والإسلامية للدولة الليبية، وتحقيق سبل التنمية البشرية المستدامة التي ترتكز على بعث الاستقرار والأمن والأمان للمواطن، ويمكن ليبيا من تنفيذ كافة تعهداتها التي وقعتها في كافة المجالات مثل الإسهام في تحقيق الاستقرار السياسي الإقليمي والدولي وحماية البيئة، والمحافظة على حقوق الإنسان والأقليات، وتحقيق التنمية المستدامة، ومكافحة الإرهاب وتحقيق الأمن والسلم الدوليين.

على الرغم من المزايا المتعددة للمصالحة الوطنية، إلا أنها تجابه بتحديات كثيرة ينبغي تجاوزها. فقد تعرضت البلاد بعد رحيل النظام السابق لحرب أهلية أدخلتها في انقسامات وحالة من الفوضى، ومهد الطريق لانتشار الميليشيات والمجالس العسكرية التي تحكم البلاد فعلياً فضلاً عن إقصاء مدن وقبائل بأكملها من إعادة الإعمار وتفاقم أعداد اللاجئين والمهجرين بالداخل والخارج. كما أسهمت الثورة بدورها في تمزيق النسيج الاجتماعي الليبي ما أدى إلى تعميق هوة الاختلافات بين الأطراف المتنازعة، وأصبح عاملاً يحول دون تحقيق الاستقرار والسلم الاجتماعيين، ويخرب فرص نجاح عملية الانتقال من الدكتاتورية إلى الديمقراطية، وهو ما يتطلب إجراء مصالحة وطنية شاملة تتضمن الثوار والنظام القديم والجماعات والفصائل الأخرى، وتتضمن أيضاً النازحين واللاجئين والموالين للنظام السابق وممثلي الدولة الليبية الجديدة.

كما ينبغي أن تتبنى المصالحة الوطنية نهجاً يبدأ من القاعدة إلى القمة أو بالعكس ما يؤدي إلى مصالحة وطنية شاملة تسمح لجميع الاطراف المعنية بمناقشة الترتيبات الأكثر ملائمة من أجل تقصي الحقائق والتعويض العادل للمتضررين والمساءلة والإصلاح المؤسسي.

تتحقق المصالحة الوطنية بجبر خواطر المتضررين المادية والمعنوية وضرورة نزع السلاح وتسريح المقاتلين وإعادة إدماجهم وتوطين اللاجئين، وضرورة إرساء سيادة القانون، إذ إنه لا يمكن إتمام المصالحة وسط الفوضى. ولكي تؤتي هذه المصالحة ثمارها ينبغي توضيح معنى وفلسفة المصالحة الوطنية بهدف فهمها، وأن يوضع في الاعتبار عدم نسيان الماضي بالكامل من دون مساءلة الذين ارتكبوا جرائم سابقة أو خلال الحرب أو قبلها، وأن تتحقق العدالة أولاً. كما تنجح المصالحة الوطنية عندما يحسن توقيت القيام بها؛ فلا تبدأ في وقت مبكر جداً أو متأخر جداً، ذلك لأن تأخر إجراء المصالحة الوطنية ربما يقود إلى فقدان اهتمام الأطراف المعنية بها، ويقود إلى المزيد من حالات التشظي والانقسام والنزاعات المسلحة وسيطرة المجموعات المسلحة على الدولة والحيلولة من ثم دون بلوغ دولة القانون، وتوفير المناخ المناسب للمصالحة الوطنية التي لن تتأت إلا بتغليب مصلحة الوطن عن الذات. **(عيسى، زريق: 2018، 9_11)**

من الصعب إذن أن تبدأ المصالحة الوطنية دون تهدئة مسبقة للنفوس المتصارعة، ما يعني أن هذه المصالحة تتطلب تهيئة المجتمع لها، ونسيان الآلام المصاحبة للدمار والقتل الناجمين عن الصراعات المسلحة بين بعض المناطق الليبية بمرور الوقت. يمكن توظيف القيم الاجتماعية في تحقيق المصالحة الوطنية في المجتمع الليبي. ذلك لأن القيم في أي مجتمع عادة ما تخلق حالة من الإجماع على ثوابت معينة يتم تناقلها عبر الأجيال، وتمكن البناء الاجتماعي من تحقيق أهداف مشتركة وتعكس قوته ومتانته، وتضبط سلوك أفراده وتتنبأ بسلوكياتهم في المواقف المختلفة، وتحدد اتجاهات ومواقف أبناء المجتمع نحو قضايا معينة، وتربط أجزاء المجتمع. كما أن القيم الاجتماعية يمكن توظيفها في تبني فلسفة المصالحة الوطنية؛ بحيث يتشربها الليبيون عن قناعة ويمكن من ثم ممارستها على أرض الواقع. وعندما تتم المعرفة بقيمة المصالحة، فإنه ستتكون بصددها شحنات انفعالية تدفع الجميع لتبنيها وتأكيدها. عندما يتم تشرب قيم المصالحة الوطنية، فحتماً ستتحول إلى سلوك يحقق لليبيا الاستقرار والأمن وبلوغ دولة القانون والمؤسسات. وتتضمن الثقافة الليبية العديد من القيم التي تعلي من شأن الشرف والفضيلة والتسامح والإيثار والافتخار بتاريخ الجهاد، وحسن الجوار والغيرة والكرم والمروءة والشهامة، وهي قيم يمكن توظيفها في تجسير المصالحة الوطنية وإنباتها. فمثلا لا تسمح القيم الاجتماعية الليبية بانتهاك الليبي لكرامة وعرض وشرف ومال ليبي آخر، كما أن حق الجميع في التعايش والتواصل الاجتماعي أمور تقرها الثقافة الليبية، ولذا فإننا نفترض أن القيم الاجتماعية من العوامل الاجتماعية القوية التي يمكن التعويل عليها في تحقيق المصالحة الوطنية، ومن هذا كله جاءت الحاجة للبحث الحالي.

**تحديد مشكلة البحث:**

مما سبق يتضح أهمية الحاجة للمصالحة الوطنية للم شمل الليبيين والوطن، بيد أن هذه المصالحة تواجه بعقبات كأداء كثيرة ما يتطلب ضرروه تجاوزها، ووضع مصلحة الوطن فوق كل اعتبار. ولا شك أن الأخذ بالمصالحة الوطنية قرار شجاع ويتطلب تضحيات جمة. ونحن نفترض أنه يمكن تحقيق تقديم تنازلات متبادلة بين الأطراف المتنازعة عن طريق

حسن استغلال الثقافة الوطنية الليبية المشتركة التي تربط سائر الليبيين. فالليبيون يؤمنون بقيم وتقاليد وأعراف ونواميس مشتركة كثيرة، ويجمعهم الدين والتاريخ الحافل بالجهاد والمصير المشترك والقرابة والمصاهرة والجيرة ووحدة الآمال والطموحات، وهو ما يقود إلى تجاوز الآني والتفكير في كل ما هو استراتيجي وبعيد وجوهري. ولذلك فإننا نفترض أن ثقافة التسامح والعفو ونبذ التعصب وتغليب المصلحة الوطنية على المصالح الشخصية الضيقة، وتقديم التنازلات المتبادلة بين الأطراف المتصارعة – كلها تؤسس لجبر الخواطر وتحقيق المصالحة الوطنية. وعليه تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما دور القيم الاجتماعية في تحقيق المصالحة الوطنية في المجتمع الليبي؟

**أهداف البحث:**

التعرف على دور القيم الاجتماعية في تحقيق المصالحة الوطنية في المجتمع الليبي.

**أهمية البحث:**

تنبثق أهمية البحث الحالي من الآتي:

1_ ندرة الدراسات التي تناولت معوقات المصالحة الوطنية في ليبيا على الرغم من الحاجة إليها وذلك بسبب حالات التمزق السياسي والضياع التي تمر بها ليبيا اليوم.

2_ ندرة الدراسات التي تناولت دور القيم المجتمعية في تحقيق المصالحة الوطنية في ليبيا.

3_ المصالحة الوطنية متطلب رئيس لتحقيق الاستقرار السياسي في ليبيا نظراً لموقعها الاستراتيجي؛ فهي نقطة وصل بين الشرق والغرب، واستقرارها يعني استقرار أفريقيا وأوروبا والبلاد العربية.

4_ من المتوقع أن تؤدي المصالحة الوطنية إلى استتباب الأمن النفسي والاجتماعي في ليبيا وهو ما ينعكس إيجابياً على الرخاء الاقتصادي للوطن والمواطن، ويحقق حلم الليبيين في تحقيق دولة المؤسسات والقانون.

5_ تزويد المكتبة المحلية والعربية بالمراجع التي تتعلق بالمصالحة الوطنية ما يفتح المجال أمام الباحثين لاختبار فرضيات الدراسة إمبيريقياً، أو اشتقاق موضوعات منها للدراسة مستقبلاً.

**منهج البحث:**

يطبق البحث الحالي خطوات البحث العلمي النظري الذي يستهدف تطوير المعارف الموجودة في مختلف مجالات العلم، وشرح، وتوضيح البحث العلمي حتى وإن كان من الصعب تطبيقه، ولا يقوم هذا البحث بدراسة المشاكل اللحظية، وإنما يكمن هدفه الأساسي في تقديم الإجابات عن أسئلة الفرضيات، لذلك يطلق عليه اسم البحث المجرد أو البحث الأساسي. ويعتمد هذا البحث على التأمل والاستدلال، ويقوم الباحث من خلاله بقراءة كافة الدراسات المتعلقة بمجال بحثه، ويرتكز على الكتابة الوصفية، أي يرتكز على عرض الحقيقة، وتفسيرها، وتحليلها، وتقديم النتائج لها بشكل كتابي على الورق، ويعني ذلك أنه يعتمد على العمل العقلي، وليس على العمل التجريبي، وهو يسعى إلى تطوير المفاهيم البحثية، وإضافة المعلومات الجديدة للمعرفة، وتستمد مصادر معلوماته من الكتب.

**حدود البحث:**

تتحدد حدود البحث بالآتي بالحدود الموضوعية التي تفسر دور القيم المجتمعية في تحقيق المصالحة الوطنية في المجتمع الليبي في ضوء الأدبيات ذات العلاقة، وفي حدود خبرة ومعرفة الباحث وفي ضوء المراجع والمفاهيم المستخدمة في البحث الحالي.

**مصطلحات البحث:**

وردت مفاهيم ومصطلحات في هذا البحث ما يتطلب تعريفها نظرياً ومن بينها:

**1_ المصالحة الوطنية:**

ويقصد بها أي "توافق وطني يستهدف تقريب وجهات النظر المختلفة، ورأب الصدع، وردم الفجوات بين الأطراف المتخاصمة أو المتناحرة، حيث إن المصالحة الوطنية في حقيقتها هي السعي المشترك نحو إلغاء عوائق الماضي، واستمراريتها السياسية، والتشريعية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، وتصحيح ما ترتب عليها من الأخطاء والانتهاكات، والعمل على القطع النهائي من قِبل الجميع في اللجوء إلى العنف في معالجة الملفات المختلف عليها، والحث بشكل مستمر في النظر بتفاؤل إلى المستقبل، وذلك من خلال التأسيس في الحاضر للبوادر غير المزيفة أو الكاذبة للديمقراطية".(التومي، 2020: 2)

وتعرف إجرائياً بأنها "استراتيجية تنتهجها الدولة من أجل حل النزاع أو الخروج من أزمةٍ ما، والتي قد تصيبها جراء أعمال العنف، أو ما شابهها، وهذا من شأنه أن يُمكن الدولة من استعادة السلم والأمن، والقضاء على الصراعات الداخلية التي يمكن أن تهدد استقرار الدولة". (التومي، 2020: 2)

**2_ التهجير:**

يعني التهجير "أن كل فرد يحاول أن يطرد خصومه من أرضهم في محاولة لخلق مناطق متجانسة دينياً ومذهبياً". **(عطاالله، د.ت: 3)**

**3_ الميليشيا:**

ويقصد بها الجماعات المناهضة للحكومة التي تحافظ على ممارسة الإرهاب في أراضي قاعدتها، كما يعني مصطلح "ميليشيا" أنها قوة شبه عسكرية تحركها أيديولوجيا دينية أو سياسية، بخاصة تلك التي تنخرط في أنشطة متمردة أو إرهابية في مواجهة جيش نظامي. **(حمدي، 2019: 47)**

**4_ القيم:**

القيم عبارة عن "نظام معقد يتضمن أحكاماً تقويمية، إيجابية أو سلبية تبدأ من القبول إلى الرفض، ذات طابع فكري ومزاجي نحو الأشياء وموضوعات الحياة المختلفة، بل نحو الأشخاص، وتعكس القيم أهدافنا واهتماماتنا وحاجاتنا والنظام الاجتماعي والثقافة التي تنشأ فيها بما تتضمنه من نواحٍ دينية واقتصادية وعلمية". **(أبو النيل، 1984: 229)**

**5_ معوقات المصالحة الوطنية:**

ويقصد بها "ضعف التعاطي مع مفهوم العدالة الانتقالية والتركيز على المصالحة الوطنية من دون تحديد شروط المصالحة وآليات تطبيقها والقواعد التي تستند إليها، ما أدى إلى عرقلة عملية إعادة بناء الدولة الوطنية والانتقال السلس إلى الديمقراطية، وتجلى ذلك في الانقسامات والمحاصصة والتوافقات، إضافة إلى ضعف الوعي بالعدالة، وضعف ثقافة التسامح والاعتذار ما عزز الانقسامات الاجتماعية وخلق معوقات للتعايش تشتد تأثيراتها بدوافع سياسية مثلما هي الحال اليوم، في حين يحتاج البلد بتجربته الجديدة إلى إشاعة ثقافة التسامح التي تعني القبول بالتعددية والاحترام والتنوع الثقافي، ولهذا فإن التسامح يفترض المعرفة بالآخر والانفتاح عليه والاتصال به والحرية في التعامل والتعايش معه".**(الشيخ: 2011)**

**6_ مقومات المصالحة الوطنية:**

ويقصد بها توافر المناخ الاجتماعي المناسب لإجراء المصالحة الليبية–ليبية بعد مرور المجتمع الليبي بفترة تهدئة وتوافر المرحلة الانتقالية المناسبة التي تسمح بتحقق هذه المقومات مثل: جبر خواطر المتضررين معنوياً ومادياً من الصراعات الدامية التي حدثت بعد الثورة أو قبلها، وإعادة النازحين والمهجرين بالداخل والخارج، والكشف عن المفقودين والمسجونين والمخطوفين، وإصدار عفو عام في فترة من فترات الصراع، وتوفير القضاء النزيه الذي يرد الحقوق لأصحابها، والتعجيل بإصدار الإعلان الدستوري والانتخابات الرئاسية والبرلمانية، ونزع سلاح الجماعات المسلحة التي خارج الشرعية، ووضع حد للتدخلات الخارجية في المشهد الليبي، والإيمان بحق جميع الليبيين في المواطنة والتعايش السلمي بين جميع مكوناتهم.

**7_ الثقافة:**

وعرفها إدوارد تايلور (1871) بأنها "هذا الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون والعادات وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضواً في المجتمع". **(ورد في كوش: 2007، 31)**

وعرف مالك بن نبي الثقافة بأنها " مجموعة من الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي تؤثر في الفرد منذ ولادته وتصبح لا شعورياً العلاقة التي تربط سلوكه بأسلوب الحياة في الوسط الذي ولد فيه". **(ورد في الشمري، د.ت)**

**التصور النظري للبحث:**

مر أكثر من عقد على اندلاع الثورة الليبية وما يزال قيام دولة المؤسسات والقانون حلم لم يتحقق بعد. وثمة عوامل نفسية واجتماعية وفكرية وسياسية واقتصادية كثيرة تقبع وراء ذلك، ما يلزم ضرورة استجلاء هذه العوامل ومعرفتها وتحديدها بهدف تحقيق الاستقرار السياسي والاجتماعي والاقتصادي في ليبيا. ويعد تحقيق المصالحة الوطنية الطريق الذهبي إلى بلوغ دولة المؤسسات والقانون والعدل والمساواة. كُثر الحديث عن المصالحة الوطنية وكتب عنها الكثيرون، وشُكلت لجان لها، ولكن مع ذلك لم تأت هذه الجهود الحثيثة ثمارها وذلك لتعقد المشهد السياسي والاجتماعي الليبيين، فضلاً عن وجود أطراف خارجية تؤجج بقوة الصراع القائم بين الأشقاء الليبيين، ما يحول دون توحيد رغباتهم في بناء الوطن وإنقاذه من المؤامرات التي تُحاك بالداخل والخارج لتمزيقه. وفي المناقشات التالية نستعرض بعض معوقات المصالحة الوطنية الليبية، ودور القيم في تحقيقها، وذلك على النحو الآتي:

**غياب الوعي المجتمعي المؤسساتي بأهمية المصالحة الوطنية:**

على الرغم من تنفيذ الخطط التنموية الطموحة في العقود السابقة التي أسهمت في تحديث المجتمع الليبي ونقله من حالات الفقر والتخلف على كافة الصعد، إلا أن الراصد لحركة التطور والحراك في المجتمع الليبي يلحظ أن التحديث الاجتماعي لم يسهم في تطوير الشخصية أو العقلية الليبية. حقاً إن برامج التحديث الاجتماعي أسهمت مثلاً في تطوير البنى التحتية وتوفير مقومات التعليم والكهرباء والصحة والإسكان والمياه والمواصلات للمواطنين، بيد أنها لم تنجح في تغيير العقلية الليبية في كثير من المجالات، ما خلق نوعاً من الهوة الثقافية بين الجانبين المادي والمعنوي للثقافة. حيث تجد المرء يمتلك مثلاً كافة مقومات التحديث الاجتماعي المادية، ولكنه يفتقد تلك العقلية التي يُفترض أن تواكب هذا التطور المادي وتؤمن بالتغيير والتعددية في الرأي، ولها قدرة على التصالح مع الذات ومع الآخر. يقول التير (2020) في هذا الصدد "يبدو أن هناك خصائص في الثقافة الليبية استعصت على التعليم، فأضعفت قدرته على التأثير... فأبناء المدينة الذين تركوا البادية وتعلموا تعليماً عالياً في الداخل والخارج لم يحافظوا رغم استقرارهم بالمدن على علاقاتهم بأوطان قبائلهم وحسب، بل وقاموا بدعم هذا النظام أيضاً، وهو سلوك نفعي ونتيجة مباشرة لتأكيد النظام السياسي أن تبقى القبيلة فاعلاً أساسياً في الحياة السياسية خصوصاً في أثناء الابتعاد عن المركزية والأخذ بنظام الشعبيات".(التير: **2020، 57**)

لا شك أن رياح التغيير هبت على ليبيا شأنها في ذلك شأن العديد من الدول النفطية، وأن النفط أسهم – وما يزال– يسهم في تحقيق التنمية الاجتماعية فيها، حيث تحسن الوضع الاجتماعي والاقتصادي لليبيين، ونفذت خطط تنموية شاملة عبر خطط التحول الثلاثية والخماسية. لكن هذا التطور لم يتمكن من تغيير أنماط التفكير؛ فما يزال الكثيرون يفكرون بعقلية القبيلة وشيخ القبيلة ما أدى إلى عدم قيام المجتمع المدني بصورته الصحيحة، وعزز الولاء القبلي وأضعف الولاء للدولة المدنية المستقلة. فطيلة العقود السابقة يلحظ أن "أقوى درجات ولاء الفرد تكون لأسرته الصغيرة، ثم الممتدة، ثم العشيرة، ومن بعد القبيلة. الشيء نفسه يحدث في حالات الصراع أيضا". (التير: **2020، 41**)

ولذا فإننا نفترض أن غياب الحس الوطني والشعور بالمواطنة وتغليب المصالح الآنية على المصالح البعيدة والاستراتيجية كلها عوامل مسؤولة عن حالة التشظي والتمزق التي يشهدها المجتمع الليبي هذه الأيام. لا شك أن القبيلة فضاء يمكن استغلاله لتحقيق المصالحة الوطنية إن خطط له ونفذ بضمير حي يقدر حساسية الوضع السياسي والاجتماعي والاقتصادي لليبيا اليوم. بل إن القبائل وحدها إن اتفقت وكانت بمنأى عن التدخلات الخارجية قد تظل هي الأمل الوحيد والمتبقي لتحقيق المصالحة الوطنية والإسهام من ثم في تحقيق دولة المؤسسات والقانون التي تمناها الليبيون وحلموا بها منذ عقود خلت. لا شك أننا لا نحرض على القبلية، ولكننا نؤمن بأن الولاء القبلي لا يمكن تجاوزه بين عشية وضحاها، لأنه يعكس تراكماً مر عليه مئات السنين واستقر في العقل الجمعي اللاواعي الليبي ما يفرض مهادنته والتعامل معه وتوظيفه في النهج السليم.

تكمن قوة القبيلة في أنها عادة ما تعبر عن الخصوصية والقيم الاجتماعية والثقافية للمجتمع الليبي، وتعمل على تحقيقها، وأنها تمثل فضاءً اجتماعياً يُلزم فيه الكبار الصغار بالتصرف على نحو معين، واحترام ما يدعو له شيخ القبيلة والمستشارين والعقلاء الكبار من حوله. فالقبيلة الليبية الواحدة في جانبها المشرق عادة ما تعزز قيم الشرف والنخوة

والبطولة والمواطنة والتسامح والانحياز للوطن ومصالحه ونبذ الضيق والآني. وهذه السمات النبيلة ينبغي استغلالها بقوة لدعم وتحقيق المصالحة الوطنية. بيد أن هذه السمات الثقافية للمجتمع الليبي لم يتم استغلالها في تحقيق المصالحة الوطنية لاعتبارات قيمية وأخلاقية واجتماعية وأثنية كثيرة. فتعرض بعض المناطق للحروب مثلاً وما ترتب عليها من تبعات نفسية واجتماعية واقتصادية ونزوح وإقصاء، جعل من القبيلة قوة مضادة أو عقبة كأداء تعوق مجرى المصالحة الوطنية. بل أدى ذلك التعصب القبلي إلى تعميق الخلافات بين الأشقاء الليبيين في القبائل أو بين المناطق المتناحرة. لقد سيطرت العقلية القبلية منذ عقود كثيرة على العقلية الحداثوية، فكان المرء يعين ويقدر ويحترم في ضوء هيبته القبلية، ولا يقدر في ضوء مهاراته ومعرفته بتخصصه، ما رفع من سطوة القبيلة وأضعف الولاء للوطن. ولذا فإننا بحاجة لتطوير مؤسسات المجتمع المدني للحد من الغلو للانتماء القبلي، وتبصير المواطن بأهمية وطنه، وأن الولاء ينبغي أن يكون له، والانحياز للهدف الاستراتيجي عن الآني. بالطبع ونتيجة للتراكمات الثقافية القبيلة السابقة، لا يمكن محو وطمس دور القبيلة في تحقيق المصالحة الوطنية، ولذا لا بد من استغلالها واستنبات قيم وأفكار حداثوية فيها تروج لثقافة التسامح والعفو والتجاوز عن المصالح الضيقة والآنية، ودعم كافة المشروعات السياسية والقيم الاجتماعية التي تحقق المصالحة الوطنية. فالثقافة القبلية الليبية بمكوناتها القيمية والمعيارية مثلاً تعطي وزناً لقيم العفة والشرف والكرم والفداء والكفاح والأمانة والنخوة، ولذا ينبغي استغلال هذه القيم في تحقيق المصالحة الوطنية. إن العزف على أوتار القيم النبيلة للمجتمع الليبي يعد حجر الأساس في تحقيق المصالحة الوطنية ونشر ثقافة التسامح. فعلى سبيل المثال لا يمكن لأي ليبي شريف أن يرضى بأن تُهان مثلاً المرأة الليبية النازحة بالداخل والخارج في شرفها وعفتها، وأن تتعرض للذل والمهانة وأن تكسب لقمة عيشها بالطرق الملتوية وغير الشريفة التي تتعارض مع نصوص الثقافة الليبية الأصيلة، ولا تقبل الثقافة الليبية القبلية مثلاً بتهجير ونزوح الليبي عن مسقط رأسه وعن المنطقة التي ترعرع وشب فيها، ولا تقبل بإقصائه وتهميشه وعزله عن محيطه. فالليبيون وحدة واحدة تجمعهم روابط الوطن والدم والمصاهرة والقرابة الجغرافية والدين وما إلى ذلك. ولذا فإن القبيلة مطالبة بتعزيز هذه القيم النبيلة لتحقيق المصالحة الوطنية.

**التعصب للآني ونبذ البعيد والاستراتيجي:**

ثمة أفراد أو مؤسسات تتبنى مصالحها فقط ولا يهمها ما يحدث للوطن من تشرذم وتمزق وضياع؛ فتجد الواحد من هؤلاء مثلاً ينضم لوفد المصالحة الوطنية ولكنه يعمل بعقلية مبيته وخبيثة تنسف بمقومات الإجماع على حل للمشكل الليبي، حيث يذكر أو يعدد بالإقصاء والتهميش ويطالب بالمعاملة بالمثل، ويحي الخلافات والنعرات الأثنية السابقة، فيطعن بأسافينه المميتة جسد المصالحة الهش، ويقوض كل إجماع، وتكون المحصلة تأجيج كافة ألوان الصراع، وزرع التشرذم والتشظي والرجوع دوماً للمربعات الأولى لأي اتفاق. وتتمكن هذه الفئة المعتلة اجتماعياً من تحقيق أهدافها عندما يساندها غطاء قبلي لا يرى أبعد من أنفه، وتحرك أفراده الطائفية والأثنية والتعصب والجمود المعرفي والفكري. لا يقف الأمر عند هذا الحد، إذ إن بعض أعضاء المصالحة ينضمون للجانها بهدف الحيلولة دون تحقيقها لاعتبارات كثيرة أهمها الحفاظ على مكاسب هذا الضياع والتمزق السياسي والاجتماعي الذين يشهدهما المجتمع الليبي. لكن ما قيمة أن يكسب هؤلاء ويخسر الوطن؟ يتمتع بعض مشايخ القبيلة بشخصيات كارزمية لها قوة وسحر في التأثير على الآخر، فيتسمون

باللباقة والذكاء الاجتماعي وقوة الحجة والإقناع والمعرفة بخفايا النفس البشرية وبواطن الأمور، ما يجعلهم ينجحون في تحقيق ما يريدون تحقيقه، حيث يوجه أفراد قبيلته للوجهة التي يريدها، وهذا اتجاه قيمي خطير إن تم توظيفه في المسارات المدمرة للحمة الوطن ووحدته. كما يلحظ أن الحوارات التي تتعلق بالمصالحة عادة ما تفتقد الحوار العقلاني، ويغلب عليها طابع القوة والتهديد والعربدة والعصبية وغياب منطق العلم والمصالح الاجتماعية والاقتصادية، وهو ما يقوض كل جهد لتحقيق المصالحة الوطنية. فالتذكير بويلات الحرب والإقصاء والرغبة في التشفي والانتقام مثلاً– لغة تقهر لغة التعقل والحوار، فيسود التمزق والضياع ونظل نراوح في مكان واحد. على هذه النحو تصبح لجان المصالحة تدمر ولا تبني، وتباعد ولا تقرب، ما يتطلب شحذ الهمم والانحياز لتلك القيم الاجتماعية التي تنادي بالتسامح، وتستغل الدين لتوحيد المشاعر والأهداف وتدعو للاجتماع وتنبذ الفرقة. ولا شك أن ديننا الإسلامي الحنيف يتضمن قيماً نبيلة تدعو للإخاء والتضامن، "فالناس سواسية كأسنان المشط، ولا يتم إسلام أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه، ولا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى، ويد الله مع الجماعة".

تفشل لجان المصالحة في تحقيق أهدافها البعيدة المدى بسبب وجود أعضاء بها غير أكفاء، ويتحيزون لمصالحهم أو لقبائلهم، وهم أعضاء عادة ما يفتقدون الإلمام بالتاريخ الليبي وحركات التغيير فيه، ولا يعيرون اهتماماً بالويلات والمحن التي مر بها بالمجتمع الليبي، ولا يدركون دور القيم الاجتماعية في تحريك السلوك الاجتماعي للفرد الليبي، ما يقوض جهود أية مصالحة وطنية. تفشل المصالحة الوطنية في ظل انتشار ثقافة التشظي والانتقام والكراهية. فقد تم مثلاً اختطاف بعض الأفراد أثناء الحروب التي نشبت بين بعض المناطق، ولا يعرف مصيرهم حتى الآن، أو تمت تصفيتهم جسدياً أو اعتبروا في عداد المفقودين، حيث يستغل البعض هذا الأمر في تقويض أي مصالحة، متناسين أن هذا الأمر يتطلب تكوين دولة المؤسسات والقانون أولا، ثم إحالة المتورطين في عمليات القتل والخطف للعدالة لتأخذ مجراها. وهكذا تظل المصالح الضيقة والاعتقاد بثقافة الانتقام والتشفي في ظل غياب الدولة المدنية القوية عوامل تنسف بكل مشروع للمصالحة الوطنية. ولكن ومع هذا الواقع المرير، فإنه يتعين "الشروع فوراً بإجراء حوار وطني حقيقي شامل وشفاف إذا أرادت ليبيا حل تحديات المرحلة الانتقالية التي تمر بها. ومما لا شك فيه أن إجراء حوار بين الحكومة والثوار هو أمر ضروري وأساسي لتحسين الوضع الأمني" (**شرقية: 2013، 2**)

**التدخل الخارجي والتواطؤ الداخلي كمعوقين للمصالحة الوطنية:**

ما حك جلدك مثل ظفرك. هذه حقيقة تجسدها تجارب الحياة. فالراصد للمشهد الليبي يلحظ أن أكثر مفاتيح حل مشكلاته توجد بالخارج. وهذا الخارج لا تهمه مصلحة الليبيين في الأغلب. فليبيا دولة مترامية الأطراف وبها ثروات معدنية ونفطية وبحرية وغازية هائلة، وهي ثروات يمكن للأجنبي الاستفادة منها فقط في ظل وجود فوضى سياسية عارمة وتشظي وتمزق اجتماعي وثقافي. لقد خرج الاستعمار بكافة أطيافه عسكرياً، ولكنه تسلل للوطن عبر طابوره الخامس وعبر التبادل الاقتصادي والنشاط السياحي والثقافي والتعليمي واستغلال الثروات الوطنية عبر الاكتشاف والتسويق. لا شك أن للأجنبي مصالحه وأن له الحق في استغلال ثروات غيره ليغنى، وهذا منطق الصراع، فالبقاء للأقوى. لكن ينبغي ألا نعطي هذا الأجنبي فرص كسب صراعه، بل يتعين علينا أن نواجه صراعه بصراعٍ مماثلٍ ليؤمن بحقنا في مقارعته.

ولذلك وفي ظل غياب الدولة الوطنية القوية والمستقلة سيتمكن الأجنبي من استغلال الثروات الليبية المتعددة، ما يفرض عليه ضرورة محاربة كل اتجاه يقود لقيام الدول الليبية القوية وذات السيادة. لا شك أن العيب فينا؛ فنحن من استجبنا لنداء الخارجي وسمحنا له بالتدخل في شأننا، فحدث ما حدث من انقسام وتمزق. ذلك لأن التدخل الخارجي لن يتمكن من احتلال الداخل وبسط نفوذه فيه لولا وجود أفراد أو كيانات تعزز ذلك التدخل لتحقيق مصالحه الخاصة.

مر المجتمع الليبي بحالات ساد فيها خطاب الكراهية وتأجيج الفرقة بين فئاته الاجتماعية. حيث تخصصت قنوات محلية وعربية في بث الفرقة والتشظي في المجتمع الليبي ما أعاق جهود المصالحة وأسس لثقافة الانتقام والكراهية والإقصاء. حيث تم استغلال الصحافة استغلالاً سيئاً؛ وتم توظيفها في بعث الصراعات والنعرات القبيلة والعرقية، والتذكير بكل ما هو مرعب، ومروج للانتقام والتشفي. يشبه (عطا الله، د.ت :2) المروجين للفتنة والنزاعات بالتالي: "قد تحتوي غرفة برميل مواداً ملتهبة في زاوية، وكبريتاً في زاوية أخرى ولا يحصل اشتعال بالضرورة بينهما. لكن يمكن أن يتفجر البرميل في حال من يتدخل حتى يصبح النزاع نزاعياً وليس بالأهمية المطلوبة". أضف إلى ذلك أن وسائل الإعلام المحرضة على الفتنة قد تستغل الشائعات في إشعال فتيل الحروب والتأسيس لخطابات الكراهية والضغينة عندما تتعلق بقيم لها وزنها الاجتماعي الكبير مثل قيمة الشرف. فقد تعمد الإسرائيليون مثلاً نشر شائعات عن عمليات اعتداء على النساء، ولا شك أن أموراً مماثلة حصلت، لكن حصل تضخيم للواقع بهدف التخويف وحث الأفراد على الهروب لأنهم يأبون العار. **(عطا الله: د.ت، 2)**

لا شك أن ليبيا دولة مترامية الأطراف وأن لها حدود جغرافية طويلة مع دول الجوار، وهذا يتطلب وجود دولة قوية لها جيش وطني يحمي هذه الحدود، ويكون ولاؤه للوطن وليس لأفراد أو جهات. ولذا فإن ليبيا تحتاج للمساعدة الدولية من أجل تأسيس قوات شرطة وجيش قوية وضرورية لاستعادة سلطة الدولة. من شأن التعاون الأمني مع الدول المجاورة – بخاصة مصر وتونس اللتين بإمكانهما المساعدة في السيطرة على حدودهما مع ليبيا– أن يساعد ليبيا في خلق بيئة آمنة لإعادة الإعمار والمصالحة" **(شرقية: 2013: 2)**

وهكذا فإن هذا المبتغى لن يتم إلا بقيام دولة المؤسسات والقانون. بيد أن المستفيدين من الوضع الجغرافي لليبيا ومن التشظي السياسي لا يرغبون في قيام الدولة الوطنية القوية لكي يتمكنون من تهريب السلع الغذائية والمعمرة والآلات والقطع الأثرية والوقود، فيثرون على حساب شقاء المواطن والوطن وإفلاسه. هذا التهريب غير المبرر وغير القانوني تغذيه أطراف داخلية وخارجية، وأسهم بطريقة لا واعية في تقويض المصالحة الوطنية. فالقريب من الحدود والمستفيد من ريع التهريب لن يجني فائدة مرجوة من قيام الدولة الوطنية القوية التي تبسط لغة القوة والقانون. بل إن هشاشة الوضع الأمني بالحدود الليبية أسهم في انتشار الجماعات الإجرامية والمتطرفة التي تهرب وتفزع وتخوف، وتجهض كل جهود أي مشروع وطني للمصالحة الوطنية. لا يقف أمر تدخل الأطراف الخارجية في الشأن الليبي عند تسهيل عمليات التهريب والاستنزاف المستمر لثروات الليبيين، وتسليط الليبي للبطش بأخيه الليبي، بل امتد إلى تزويد مناطق الصراع بالسلاح والعتاد ما شجع على اندلاع النزاعات المسلحة بين الفينة والأخرى، كما انتشرت تجارة السلاح؛ حيث تزود الأطراف الخارجية وللأسف الشديد طرفي النزاع بكافة الأسلحة الفتاكة والمدمرة، فانتشرت لغة التخويف والرعب، وغاب الأمل في حدوث أي تقارب أو

حل سياسي، وتغولت بعض الجماعات المسلحة الخارجة عن شرعية الدولة على الدولة، ما أعاق إي جهد للمصالحة الوطنية. فمن بيده السلاح ومستفيد من هذا التمزق السياسي خارج إطار الشرعية ليس من مصلحته قيام دولة القانون والمؤسسات والعدالة والمساواة ومحاسبة الجناة والآثمين لاعتقاده بمقولة: لم اشتر بقرة ما دام الحليب رخيصاً؟

ولذا وبناء على الطرح السابق فإننا بحاجة لمصالحة وطنية شاملة تقود لتأسيس دولة القانون وتحقق العدالة، تنصف المظلومين وترد لهم حقوقهم، وتعوضهم عن الخسائر التي تعرضوا لها أثناء الحروب، وتجبر خواطرهم النفسية والمعنوية عبر تسليم الجناة للعدالة، حيث تصبح الدولة هي المؤسسة الموكل إليها مهمة استرداد الحقوق المغتصبة للمواطن المقهور، حتى لا يترعرع أو يشرعن الانتقام الشخصي أو القبلي الذي يقود لمزيد من التمزق والضياع. ذلك لأن الحروب والصراعات عادة ما تترك جراحاً عميقة في نفوس الشعوب التي تستغرق الكثير من الوقت لتضميدها وشفائها "والمصالحة الوطنية نتيجة حتمية في الدول التي عانت من خلافات جذرية أو صراعات داخلية، وهي قد تتم بين أطياف محددة من المجتمع أو بين المجتمع ونظام الحكم، وهي تعد من أهم مفردات أي تسوية سياسية تنشأ على أساسها علاقة قائمة على التسامح والعدل بين الأطراف السياسية والمجتمعية بهدف طي صفحة الماضي وتحقيق التعايش السلمي بين أطياف المجتمع كافة، وأن عدم تحقيقها قد يفشل هذه التسوية برمته".**(عيسى، زريق، 2018: 2-3)**

وعليه فإن قيم المواطنة والمحبة وحق الجوار والجار، والتسامح والتعويض، وجبر الخواطر المادية والمعنوية، واحترام قيم الشرف والإخاء والمساواة والأمانة والحب في الله، وحماية الوطن الغني بثرواته والمتسع للجميع والذي ضحى من أجله الآباء والأجداد رغم الفقر والبؤس إبان حقبة الاستعمار الايطالي- كلها قيم ينبغي أن تكون الملهم والمروج لثقافة التسامح والمحبة والمصالحة الوطنية الليبية-ليبية. ولنا في ديننا وتراثنا الشعبي والثقافي كل ما ينبذ التدخلات الخارجية وينبذ الفرقة ويدعو للإخاء والتعاطف والتواد. فحقوق الجار على الجار مكفولة دينياً، والمرء وأخيه على ابن العم، والمرء وابن عمه على الغريب، وحب الوطن من الإيمان، والأمر شورى بين المسلمين.

**الإقصاء والعزل الاجتماعي كمعوق للمصالحة الوطنية:**

لا شك أن ليبيا وطن يتسع للجميع، لكن ثقافة الانتقام والتشفي ساعدت على ترسيخ حالة التمزق الاجتماعي والقيمي في المجتمع الليبي. لقد حلم الليبيون بدولة المؤسسات والقانون وإقصاء كل ما هو ذاتي وتسلطي وقمعي. لكن يبدو أن عملية التشريط الثقافي الطويلة التي تعرضوا لها طيلة العقود السابقة ساعدت على ازدهار ثقافة العزل والتهميش ما أجج الكراهية في نفوس المتضررين بسبب أو دون سبب. بيد أن قانون العزل السياسي يؤثر على مستقبل الاستقرار الاجتماعي والسياسي في ليبيا؛ إذ يمنع القانون أولئك الذين خدموا في النظام السابق من تولي مناصب عامة لمدة عشر سنوات. يمزق هذا القانون التماسك الاجتماعي ويقضي على الذاكرة المؤسساتية للدولة ويزيد من احتمال امتداد حالة عدم الاستقرار إلى الدول المجاورة. ولذا لابد أن يتم تخفيف قانون العزل السياسي بشكل ملحوظ، أو تعديله أو حتى إلغاؤه بكل بساطة. **(شرقية: 2013، 1)**

يفترض أن تقود الحرية لتعزيز التحرر وكسر طوق الاستعباد، ويفترض أن ترسخ قيم المساواة والعدل ومحاسبة الجاني وإنصاف المظلوم. لكن يبدو أن الشعور بالظلم ثم الانقلاب على أصحابه يؤجج في النفس نيران الحقد والانتقام.

وهذه نتيجة طبيعية: فالتعرض للطغيان والقهر يؤرثان الانتقام. بيد أن التعطش للانتقام يفتر بمرور الوقت. ولقد مر وقت طويل لممارسة مسلك الانتقام هذا ومنطق المعاملة بالمثل عملاً بمقولة العين بالعين والسن بالسن، ما يعني أنه آن الأوان لكي نتصالح ونضمد جراحنا ونفكر في مصالحنا البعيدة ومصالح الأجيال اللاحقة. إذ لا يوجد مبرر للعبث بحقوق الأجيال القادمة والتفريط في مقدراتها. ويتطلب هذا الدوس على الانفعالات والعواطف التي تذكر بكل ما مؤلم وغير سار، واستبدالها بانفعالات وعواطف تدعو للإخاء والتراحم والعفو؛ ففي الحب والتسامح مغانم كثيرة تفوق مكاسب الكراهية والضغينة. يتميز المجتمع الليبي بمتانة علاقاته الاجتماعية من خلال رابطة الدم والمصاهرة والجيرة ووحدة الدين والتاريخ والمصير ما يلزم ضرورة التسامح وخلق بيئة تدعو للألفة والتعايش المشترك بين كافة شرائحه.

ولذلك وبناءً على ما تقدم فإن المصالحة الوطنية تتطلب عدم الإساءة لرموز النظام السابق، وألا يؤخذ المرء بجريرة أخيه، وأن تُجرى المحاكمات العادلة لكل متورط وأساء لليبي آخر، وهذا مطلب لا يتحقق دون إقامة دولة المؤسسات والقانون. يجب أن نجد مبرر عقلاني لمن أذنب، فربما فعل ما طُلب منه فعله. وبتشربنا لهذه الفكرة، ستتعزز لدينا فكرة العفو والتسامح، بل وقد تكون فكرة إصدار عفو عام في فترة صراعية ما ضرورية للم شمل الليبيين وتجاوز ثقافة الانتقام والإقصاء. لقد تعطلت دروب المصالحة الوطنية بسبب شعور بعض الموالين للنظام السابق بالظلم الذي وقع عليهم من خلال المحاكم غير النزيهة لرموزه كما يعتقدون. ولا شك أن هناك فئة كبيرة تمجد النظام السابق وتتعصب له. ولذلك وقف مثل هذا الاعتقاد كحجرة كأداء في طريق المصالحة الوطنية، الأمر الذي يتطلب أخذ رأي هؤلاء بعين الاعتبار. ولا شك أن الثورة الحقيقية ستحرص – رغم بعض الهفوات– مستقبلاً على تجاوز بعض الشكليات، وعدم تجذير ثقافة الكراهية والدعوة لها، ولا سيما في المجتمع الليبي الذي تربطه أواصر الجيرة والدين ووحدة التاريخ والمصير والمصاهرة. كما تتحقق المصالحة الوطنية بتقريب الفئات الاجتماعية المؤيدة والمعارضة للنظام السابق، وذلك عبر الحوار، وجبر خواطر المتضررين مادياً ومعنوياً، وخلق مناخ يؤسس لخير الوطن وازدهاره والذي يفترض أن يكون تاجاً على رؤوس الجميع. كما أن الدمج السياسي لغير المتورطين في أعمال النهب والقتل والتهجير والتعذيب والخطف لرموز النظام السابق مطلوب، لأن هذا سيسهم في رأب الصدع النفسي للذين تم عزلهم أو إقصاؤهم، وسيحقق فكرة أن النسيج الاجتماعي ليبي بخير وواحد، وأن المصلحة الوطنية فوق كل اعتبار. ستتحقق المصالحة الوطنية في ظل عدم ملاحقة رموز النظام السابق غير المتورطين في أعمال إجرامية ولكنهم كانوا محسوبين على هذا النظام. لأن تعميم سياسة الانتقام على كل من هب ودب، تتسبب في نوع من الإحباط أو الخيبة في قيام دولة ديمقراطية ترتكز على العدل والمساواة. لأنه ما جدوى أن ننتقم ونروج لثقافة القهر باسم التحول نحو الديمقراطية؟ لا يمكن تحقيق المصالحة الوطنية في ظل عدم تعويض المتضررين بالنظام السابق مادياً ومعنوياً، أو جبر خواطر رموز النظام السابق الذي تعرضوا لإساءة ما دون وجه حق. لأن عدم مراعاة مشاعر هؤلاء يؤسس لثقافة الكراهية والحقد، ويوسع هوة الاختلاف ويعمقها، وتكون محصلة هذا الوقوع في المزيد من حالات الضياع والتمزق والتشظي. فلكي تنجح المصالحة الوطنية "لا بد من توفر اعتراف رسمي بشأن الوقائع التي شكلت انتهاك لحقوق الإنسان والإقرار بمبدأ محاسبة مرتكبي الجرائم والمتسببين في إهدار حقوق الأبرياء، ويتم ذلك بشكل تصالحي يشمل كافة الجوانب السياسية والاجتماعية، وتوفر الدعم المادي والمعنوي للأشخاص والأهالي

المتضررين من عمليات العنف والتي يكون سببها النظام بحيث يكون هذا التعويض مبدأ رسمي مقرر ويعمل به". **(عيسى، زريق: 2018، 7)**

أضف إلى ذلك أن كبت الحريات وقمعها للمتضررين المؤيدين للثورة ولخصومها يحول دون تحقيق المصالحة الوطنية، ما يتطلب ضرورة توفير مناخ حر صحي يكفل للجميع التعبير عن معاناتهم. ففي هذا التعبير متنفس صحي، ودليل على تحقق الحرية التي يفترض أننا نتمتع بها فعلاً. ذلك لأن الحر يفترض ألا يستعبد غيره.

**انتشار السلاح كمعوق للمصالحة الوطنية:**

لقد استولى الكثيرون على مخازن السلاح بعد انهيار النظام السابق، واستخدم بعض هذا السلاح في الحروب الأهلية التي حدثت بين بعض المناطق، وبعضه تم الاحتفاظ به في البيوت. وقد استغل البعض هذا السلاح في عمليات الترهيب والسطو والابتزاز. بيد أن انتشار السلاح ومهما كانت مبررات انتشاره خارج شرعية الدولة– يظل هاجساً مقلقاً ويحجم سيطرة الدولة ويقلل ثقة المواطن بها. ولذلك فإن "توفير الأمن هو شرط أساسي لنجاح عملية إعادة الإعمار والمصالحة الوطنية في فترة ما بعد الصراع. لا يمكن أن يتصالح الليبيون مع ماضيهم ولا مع غيرهم من أبناء الشعب الليبي ما دام الأمن لم يستتب بعد وخوفهم من الموت هو هاجسهم الأكبر". **(شرقية: 2013: 2)**

أضف إلى ذلك أن استتباب الأمن في ليبيا يحافظ على وحدة ترابها ويحول دون تقسيمها، ويرأب الصدع بين الأطراف المتخاصمة فيها. ذلك لأنه "كلما كان الأمن مستتباً في الداخل، كلما تراجعت الأحلام التقسيمية عند المواطنين أو أحلام التغيير العنفي لديهم. وبالعكس فإنه كلما تراجع الاطمئنان النفسي حيال مسألة الأمن، كلما تفاقمت مخاوف المواطنين وانتشر الفكر الانعزالي. وعادة ما تبرز الهواجس الأمنية في المجتمعات المركبة من عدد من المجموعات تشوب العلاقة بينها حالة من الحذر والمخاوف المتبادلة، لأن كل جماعة تعتبر أن أمنها معرض للتهديد من الجماعة الأخرى، وتنشأ تبعاً لذلك داخل كل جماعة أيديولوجيا الاختلاف المولدة للنزاعات". **(عطا الله، د.ت: 5)**

وهكذا فإن امتلاك بعض الجماعات الخارجة عن الشرعية للسلاح غالباً ما يقوض شعور المواطن بالأمن النفسي والاجتماعي، بل ويطال حتى الجهود التي تبذل لتحقيق المصالحة الوطنية. فمن لا يرغبون في تحقيق المصالحة الوطنية عادة ما يهددون بالسلاح كل من يحاول تنفيذ مشروع وطني يحل مشكلة التمزق السياسي التي تواجهها ليبيا. ولذا فإن سن القوانين التي تحضر استعمال السلاح خارج الشرعية ضرورة تفرضها المرحلة الحالية لتصبح الدولة هي المؤسسة الوحيدة الموكل إليها استخدام السلاح لصالح المواطن والأمن القومي الليبي.

يطال انتشار السلاح خارج الشرعية الأمن النفسي للمواطن؛ حيث يشجع السلاح على انتشار العنف المسلح، ويسهل عمليات الاستفزاز في الميادين العامة بين الشباب ما يخلق حالة من الدعر والخوف الشديدين، ويدخل في الذهن عجز الدولة عن السيطرة على مقاليد الأمور في البلاد. كما أن انتشار السلاح غير الشرعي يشجع على أعمال الانتقام والثأر من أولئك الأشخاص الذين تسببوا في أضرار معينة لفئة اجتماعية ما أو لشخص ما. وبتزايد أعمال الانتقام والثأر تسود المواطن حالة من الخوف والهلع، ويتفاقم لديه شعور باستحالة قيام الدولة الديمقراطية التي تحقق له الرفاه النفسي والاجتماعي. كما أن انتشار السلاح يسهل حبك الفتن بين القبائل التي لديها حساسية معينة تجاه بعضها البعض، ما

يؤسس لاندلاع الاقتتال والتناحر بين أي منطقتين متنازعتين أو مختلفتين في التوجهات في أية لحظة. أضف إلى ذلك أن انتشار السلاح غير المشروع يعمق التمزق والتشظي السياسيين، حيث يستخدم من بيده السلاح كل السبل التي تعرقل مسيرة الانتقال من مرحلة الثورة إلى مرحلة بناء الدولة. كما أن الشعور بغياب الأمن وانتشار السلاح عادة ما يؤديان إلى توسع نفوذ الجماعات المسلحة غير الشرعية، وهو ما يجهض جهود المصالحة الوطنية ويعزز ثقافة التقوقع والانكماش حول الذات والوقوف موقفاً سلبياً من كل ما يحدث في المشهد الليبي. ولذلك فإن "من المتطلبات الرئيسية لنجاح أي مصالحة وطنية في فترة ما بعد الصراع هي استعادة سيادة الدولة، ونزع سلاح المقاتلين السابقين، وإعادة إدماجهم في المجتمع. لا يمكن تحقيق المصالحة في بيئة تسيطر عليها الميليشيات. لقد نجح ثوار ليبيا في الإطاحة بالنظام السابق، لكن مضى عامان تقريباً وهم يرفضون نزع سلاحهم كي يصبحوا جزءاً من بنية الدولة الجديدة... وهكذا وفي ظل هذه الظروف فإن عملية المصالحة محكوم عليها بالفشل". **(شرقية، 2013: 14)**

يؤدي انتشار السلاح غير المشروع إلى ترسيخ ما يمكن تسميته بعسكرة السلطة وتولي النظام العسكري الدكتاتوري مقاليد الأمور في البلاد. وهكذا تفشل السيطرة المدنية على القوات المسلحة وتفتح أبواب الحكم العسكري من جديد، هذا الحكم الذي عادة ما يصادر الاختلاف في الرأي ويكمم حرية الكلمة، ويعبد الطريق للاستبداد بمختلف صوره، ويحول دون التداول السلمي للسلطة. كما أن تفاقم الجماعات غير الشرعية عادة ما يقود إلى خلق نزاعات مسلحة بينها، ويحول من ثم دون توحدها وانصهارها في بوتقة واحدة تكون بمثابة الجيش الوطني الذي يحمي الوطن والمواطن، وهو ما يحول دون تحقيق المصالحة الوطنية بالمحصلة. ذلك لأن كل جماعة مسلحة تنظر للمصالحة الوطنية من زاويتها ومصالحها الخاصة والضيقة. وبتعدد هذه الرؤى والمصالح يصبح الإجماع على تحقيق مصالحة وطنية هدفاً بعيد المنال. ويتفاقم وضع المصالحة الوطني الهش بانتصار جماعة مسلحة على أخرى، حيث تنفرد الجماعة المسلحة المنتصرة وحدها بتقرير مصير البلاد، وتفصل مطالب المصالحة الوطنية وفق مقاييسها ومصالحها، وهو ما يضر بالوطن ويحول دون الوصول إلى إجماع وطني شامل يحقق رفاه الوطن واستقراره، ويمهد الطريق للانتقال السلمي للسلطة. كما أن انتشار السلاح غير المشروع يضعف إمكانية قيام جيش وطني موحد، وهو ما ينعكس سلباً على ضعف الدولة وغياب هيبة القانون، واستمرار حالة التشظي السياسي، ومن ثم استحالة تحقيق المصالحة الوطنية. وهكذا فإن "المصالحة الوطنية تبقى مهددة ما دام طرف أو أكثر يمتلك السلاح، حيث لا حوار متكافئ ولا مساواة في ظل استمرار انتشاره. إن المجتمع المدني قادر على تشجيع الزعماء السياسيين على الاتفاق في حواراتهم من خلال حوارٍ موازٍ تقوده الجمعيات الأهلية بما يعطي السياسيين مبرراً ومسوغاً للاتفاق". **(عطا الله، د.ت: 16)**.

لا يقف انتشار السلاح عند تقويض دعائم المصالحة الوطنية وحسب، ولكنه يسهل عمليات اختراق الحدود الليبية. فلما كانت حدود ليبيا طويلة جداً وعرضة للاختراق، فقد شكلت الأسلحة السائبة تهديداً للمنطقة الأوسع وما بعدها. وعلى الرغم من ذلك اعتبرت السيطرة على الحدود الجنوبية الليبية الممتدة على طول (680. 1) ميلاً مهمة ضخمة. حقا إن ليبيا قد تستخدم ثروتها النفطية لامتلاك أجهزة متطورة التقنيات المطلوبة للسيطرة على حدودها، بيد أن القوة العاملة

والحاجات الإدارية لتحقيق سيطرة فعالة على الحدود تشكل تحدياً أكبر بالنظر إلى الفوضى التي تعم مؤسسات الدولة في ليبيا. **(ستيفز، مارتيني، 2014: 9-10)**

تعطلت جهود المصالحة الوطنية بسبب غياب الثقة المتبادلة بين أطراف الصراع في ليبيا. فكل طرف يفترض أن الآخر سيقصي المقابل بطريقة ما، ما جعل الأمور تسير بشكل يحول دون تحقيق الأمن وبسط الدولة سيادتها على كافة التراب الليبي. ذلك لأن لجان المصالحة الوطنية فشلت في التوفيق بين الآراء المتعارضة، وهذا معوق لا يمكن تجاهله ولا سيما في ظل عدم تقديم البعض لتنازلات لصالح الوطن. تواجه المصالحة الوطنية معوق آخر يتمثل في غياب ثقافة العفو والتسامح، فكل طرف يدين الطرف الآخر بأفعاله التي لا يمكن تجاوزها، يساند ذلك تكوين حكومات هشة وضعيفة لا يمكنها ردع المعرقل لكل جهد إصلاحي وطني. بل إن وجود حكومتين أحدهما في الغرب الليبي وأخرى في الشرق الليبي أسهم بطريقة ما في عدم اتفاق هاتين الحكومتين على خارطة طريق من شأنها الخروج بالبلد لممر الأمان ووضع نهاية لهذه الانقسامات السياسية المتفاقمة. كما يلحظ أن بعض المسؤولين على الخارطة السياسية لا ينظرون لمصلحة الوطن مقارنة بنظرتهم لمصالحهم الخاصة، حيث بقي بعضهم منهم مثلاً في السلطة رغم انتهاء فترة انتخابه الشرعية. وهذا معوق رئيسي للمصالحة الوطنية. إذ إن التنازل على السلطة والانحياز لصالح الوطن متطلب ضروري في الفترة الراهنة لحل المشكل السياسي الليبي، ويمهد الطريق لمصالحة وطنية شاملة. وقد شهد المبعوث الأممي الخاص للأمين العام للأمم المتحدة "إيان مارتن" لمجلس الأمن في كانون الأول (2011) أنه "إن لم تتم معالجة الوضع الأمني بسرعة وفعالية، قد تصبح مصالح أصحاب الشأن المختلفين متأصلة ما يقوض السلطة الشرعية للدولة". **(ستيفز ومارتيني، 2014 :7)**

لقد أدت سلبية بعض المسؤولين وعدم اهتمامهم بمصلحة الوطن إلى خلق نوع عدم اللامبالاة للمواطن العادي. فصار الكثيرون لا يحفلون بأهمية تحقيق سلامة وأمن الوطن، ما جعل موضوع المصالحة الوطنية أمراً ثانوياً لا قيمة له ولا يمكن بلوغه في ظل الظروف الراهنة، بل إن جهودها عادة ما ستصل إلى طريق مسدود. يساند عدم المبالاة بمشروع المصالحة الوطنية هذا قلة الوعي بمؤسسات المجتمع المدني على الرغم من أنها تمثل نوع من الرقابة الشعبية على السلطات الحاكمة. وهذه نتيجة طبيعية. ذلك لأن الليبيين لم يعتادوا على العمل التطوعي طيلة عقود كثيرة، ما حال دون انتشار وعي مجتمعي مستنير يرسخ فكرة الوطن والمواطنة، ويسهم في تحقيق المصالحة الوطنية.

تتبعثر جهود المصالحة الوطنية بسبب عدم وجود تشريعات داعمة لها، وقد يرجع ذلك لتواضع هيبة الدولة وتغول الجماعات المسلحة خارج الشرعية. وقد أدى هذا إلى افتقار لجان المصالحة للقوة الشرعية، وجعل جهودها بمثابة عمل تطوعي ترفي زائد عن الحاجة وغير ضروري. ولذا فإن الدولة مطالبة بسن تشريعات تعزز جهود المصالحة الوطنية وتمنحها نوعاً من القوة المعنوية والمادية والاعتراف المجتمعي بها. يلحظ المهتم بالمشهد السياسي الليبي أن هناك انقساماً سياسياً مزمناً بين أطراف الصراع، فكل طرف ينظر للمصالحة من زاويته الخاصة ما أدى إلى غياب إجماع وسطي يرضي هذه الأطراف المتنازعة. يحدث كل هذا ودون اهتمام بالمواطن والوطن والنظر إليهما وكأنهما خارج المعادلة السياسية. يساند هذه المعوقات غياب فلسفة وآلية واضحة وإجرائية للجان المصالحة. فأجندة المصالحة الوطنية عادة ما تتم بطريقة عاطفية وغير مدروسة ولا تضع في اعتبارها تعقد المشهد الليبي السياسي. ولا شك أن الموضوع الذي يفتقد

فلسفة تقوده مآله للفشل والنسيان. ولذا لا بد من التفكير إذن في شرح فلسفة المصالحة الوطنية التي تعنى بطرح أهميتها وآليات ومراحل تحقيقها ودراسة معوقاتها ووضع الحلول الممكنة لها إن ظهرت وسبل تحقيقها حتى يتم تجاوز معضلاتها وتنال رضا كافة أطراف الصراع السياسي على السلطة. تواجه جهود المصالحة الوطنية معوقات أخرى منها أن الصراعات المسلحة التي اندلعت في فترات متفاوتة في السابق أدت إلى وقوع خسائر بشرية فادحة في الأرواح والأموال، ما يلزم ضرورة جبر خواطر أصحابها مادياً ومعنوياً، بل إن البعض يرى أنه من السابق لأوانه الحديث عن المصالحة ما دام هناك من دفع ثمن النزاعات المسلحة غالياً ودون أن يكون طرفاً في تأججيها. وحتماً يؤدي التعاطف مع هؤلاء المتضررين إلى عرقلة جهود المصالحة الوطنية، ويؤجل الحديث عنها إلى فترات لاحقة غير محددة. كما تفشل جهود المصالحة الوطنية في ظل الصراع بين أطراف محسوبة على النظام السابق وبين جيل الثورة؛ فكل طرف ينتقد الطرف الآخر ولم تتبلور بعد الحلول الممكنة التي تنحاز لصالح الوطن في النهاية، وتقرب دروب الالتقاء بين هذين الطرفين. إن ما تحتاجه ليبيا اليوم هو الإيمان بمبدأ "لا غالب ولا مغلوب" بين الأشقاء، ذلك لأن المضي في الصراع المسلح مكلف مادياً ونفسياً وبشرياً واجتماعياً واقتصادياً. وهكذا يظهر حساب التكلفة والمنفعة أنه من الأفضل الوصول إلى صيغة "لا غالب ولا مغلوب"، لإنهاء القتال. وتبدو نهاية الحروب الداخلية أحياناً ضرورة ماسة لوضع حد للنزف البشري والاقتصادي الذي يمكن إن استمر أن يوصل إلى الانهيار الشامل للأوضاع. يمكن للتسوية أن تصبح نهائية إذا ارتبطت بثقافة سياسية وذاكرة جماعية وإدراك نفسي بأن الانتصارات يستحيل تحقيقها". **(عطا الله، د.ت: 6)**

ولذا فإن جهود المصالحة الوطنية يجب أن تنصب على حل هموم الوطن والمواطن، ولابد من ترسيخ فكرة أن التغير سنة الحياة وأن الجمود موت وعدم، وأن استرجاع الماضي ضرب من المحال، وأن ثقافة الإقصاء والشماتة والقهر والإذلال يجب ألا يكون لها مكان في المجتمع الليبي التي تجمعه روابط اجتماعية ودينية وتاريخية وثقافية لها وزنها، وأن التفكير في تجاوز معضلات الحاضر والتخطيط للمستقبل هو ديدن كل جهد إصلاحي وطني، فالوطن أطول من أعمار مواطنيه والتفكير في مصلحة الأجيال اللاحقة أمر حيوي وضروري ولا يمكن تجاهله تحت أي مبرر. إننا نفترض أن التنازل لصالح الوطن يعتبر قوة لدى المتنازل، لأن التنازل يدل على التراحم والعفو والتسامح وهي بلا شك من سمات الأقوياء والعظماء.

**القيم الاجتماعية:**

تعد القيم من المحددات المهمة للسلوك الاجتماعي. ذلك لأن لكل مجتمع من المجتمعات فلسفته التي بموجبها تتحدد طريقة عيشه في أية فترة من فترات تاريخه؛ فالمجتمع هو الذي يحدد تصرفات أفراده بشكل عام، ويصمم ويرسم الأساليب التي تضمن بقاءه ودوام تماسكه، ويلبي مطالب أفراده التي تمكنهم من العيش عيشة منظمة، أضف إلى ذلك أن تكامل البناء الاجتماعي لأي مجتمع إنما يعتمد على ما يسود فيه من قيم مشتركة بين أعضائه وعلى مدى انتشار مستويات متقاربة من درجات الوعي والإدراك لتلك القيم. تتطلب الحياة الاجتماعية إذن وجود قيم ومعايير وتوفر قدر من الاتفاق عليها، وذلك لاستحالة الحياة دون تلك القيم والمعايير الاجتماعية؛ فالقيم هي التي تمكن التنظيم الاجتماعي من تحقيق أهداف الجماعة، وتوجه أفراد المجتمع نحو هدف مشترك. وهي من يضبط ويوجه سلوك الأفراد ويعكس حاجاتهم

واهتماماتهم. وتظهر القيم في سلوك الأفراد في شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات تمس العلاقات الإنسانية بكافة صورها، وهي من يحدد تكوين العلاقات الاجتماعية ويحدد طبيعة التفاعل الاجتماعي بين الأفراد، ويتم عن طريقها تقدير مواقف الأفراد نحو قضايا معينة ومن ثم التنبؤ بسلوكهم. ومن هنا فإنه يمكننا فهم شخصية وسلوك الفرد من خلال دراسة نظامه القيمي. وعلى هذا الأساس فإن طبيعة المجتمع تتوقف على نوع القيم السائدة فيه، وعلى مقدار تكاملها وانسجامها. فالقيم هي التي تساعد على ربط أجزاء البناء الاجتماعي وتحقق وظائف المجتمع وذلك من خلال ما تقوم به من ضبط للسلوك، وتحقق الانصياع للمجتمع ولقواعد نظامه. فالحياة الاجتماعية لأي مجتمع لا تقوم دون نظام سائد للقيم ينقل من جيل إلى جيل. وكل فرد في المجتمع يعرف جزءاً من هذا النظام السائد، كما أن هذا النظام عامة يكون مجموعة من المستويات يحكم بها الفرد على نفسه. **(وحيد: 2001، 67)**

ترتكز القيم على ثلاث مكونات. فالمكون المعرفي يتضمن إدراك موضوع القيمة وتمييزه عن طريق العقل أو التفكير ومن حيث الوعي بما هو جدير بالرغبة والتقدير. ويتضمن المكون المعرفي معتقدات الفرد وأحكامه وأفكاره ومعلوماته عن موضوع القيمة. ويتضمن المكون الوجداني الانفعال بموضوع القيمة أو الميل إليه أو النفور منه وما يصاحب ذلك من سرور وألم وما يعبر عنه من حب وكره أو استحسان واستهجان وكل ما يشير إلى المشاعر الوجدانية والانفعالات التي توجد لدى الشخص نحو موضوع القيمة. بينما يتضمن المكون السلوكي.

استعدادات الفرد أو ميوله للاستجابة وإخراج المضامين السلوكية للقيمة في التفاعل الحياتي المعاش وكل ما يتضمن السلوك الحركي الظاهر للتعبير عن القيمة عن طريق الوصول إلى هدف، أو الوصول إلى معيار سلوكي معين، وقد يتمثل في النوايا والمقاصد السلوكية، والقيم وفق هذا التصور تقف كمتغير وسيط أو كمعيار مرشد للسلوك أو الفعل. **(عكاشة، وزكي، 1997: 240-241)**

**أهمية القيم بالنسبة للمجتمع:**

إذا كانت القيم تؤدي دوراً مهماً في حياة الأفراد، فإن هذا الدور يتعاظم في حياة المجتمعات، وتتمثل وظائف القيم بالنسبة للمجتمع في الآتي:

1_ تعمل القيم على حفظ تماسك المجتمع، فتحدد له أهداف حياته ومثله العليا، ومبادئه الثابتة المستقرة التي تحفظ له هذا التماسك والثبات اللازمين لممارسة حياة اجتماعية سليمة.

2_ تساعد القيم المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيها بتحديها للاختيارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم، وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد.

3_ تساعد القيم على تزويد المجتمع بالصيغة التي يتفاعل بها مع العالم، وتحدد له أهداف ومبررات وجوده، ومن ثم يسلك في ضوئها، ويحدد للأفراد سلوكهم.

4_ "تؤمن القيم للمجتمع حصناً راسخاً من السلوكيات، والقيم والأخلاق التي تحفظ له سلامته من المظاهر السلوكية الفاسدة، ما يجعله مجتمعاً قوياً بقيمه ومثله، تسوده قيم الحق والفضيلة والإحسان، وتحارب فيه قيم الشر والفساد". ومن

هنا تبرز أهمية البناء القيمي السليم للأفراد حيث يتمكنون من التمييز بين الخير والشر، والنافع والضار وفق معايير الثقافة التي بها يؤمنون". **(الجلاد، 2007: 46)**

5_ تدفع القيم الأفراد في المجتمع إلى العمل، وتوجه نشاطهم وتعمل على ضبط هذا النشاط موحداً ومتماسكاً وتصونه من التناقض والاضطراب.

6_ تعمل القيم على وقاية المجتمع من الانحرافات والآفات الاجتماعية المرضية، ولذلك فإنها تعمل على إصلاح الفرد خلقياً ونفسياً ووجدانياً وتوجهه نحو عمل الخير والإحسان والعمل الصالح.

7_ تقي القيم المجتمع من الأنانية المفرطة والنزعات الشهوانية الطائشة، حيث تحمل الأفراد على التفكير الموضوعي في أعمالهم على أنها محاولات للوصول إلى أهداف، هي غايات في حد ذاتها، بدلاً من النظر إليها على أنها مجرد أعمال لإشباع الرغبات والشهوات، ولذا فإن القيم والمثل العليا في أي جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائها للوصول إليه.

8_ تساعد القيم على التنبؤ بمستقبل المجتمعات؛ إذ هي الركيزة الأساسية التي تقوم عليها الحضارات الإنسانية، وهي مؤشرات للحضارة. فالمجتمع الذي يلتزم أفراده بالقيم الأصيلة يُتنبأ له بحضارة ورقي وازدهار. بينما المجتمع الذي تنهار قيمه الأخلاقية تسقط حضارته، ويسير في طريق التخلف والتمزق الاجتماعي والانحطاط.

9_ تزود القيم المجتمع بالكيفية التي يتعامل بها مع المجتمعات الإنسانية الأخرى؛ إذ تحدد له أهداف ومبررات وجوده فيسلك أفراده في ضوئها، فتعطي المجتمع شكله المتميز وتحدد له ما يجب أن يكون عليه والطريق الذي ينبغي على أفراده أن يسلكوه.

10_ تستخدم القيم في عملية العلاج النفسي والإرشاد التربوي والمهني؛ إذ تمكن أفراد المجتمع من السيطرة على النفس، كما تستخدم في مجال التوجيه المهني والإرشاد التربوي والنفسي بما يساعد على اختيار الأفراد الصالحين للمهن المختلفة.

11_ تربط القيم أجزاء ثقافات المجتمع ببعضها حتى تبدو متماسكة ومترابطة ومتناسقة وبما يساعد على تماسك المجتمع ووحدته الاجتماعية.

12_ تحفظ القيم للمجتمع استقراره وكيانه بمساعدته على مواجهة التغيرات التي يتعرض لها من خلال تحديد الاختيارات والبدائل الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم.

13_ تساعد القيم على بناء الذات الإنسانية القادرة على التوافق والتكيف الإيجابي مع ظروف الحياة بالشكل الذي يجعل الإنسان قادراً على أداء الدور الحضاري المطلوب منه تجاه المجتمع وبما يتناسب مع قدراته وإمكاناته الشخصية.

14_ تعطي القيم المجتمع الخصائص والسمات التي تميزه عن المجتمعات الأخرى. **(عباس: 2009، 92-93)**

15_ تضيء القيم الطريق أمام السلوك القويم في الحياة وفي العمل وفي العلاقة بين الإنسان ونفسه والإنسان والآخرين، وهي كمعايير تحدد ما ينبغي أن يكون عليه السلوك والفعل والمواقف، وهي تدفع باتجاه الإيمان والسعي والعمل الجاد والإخلاص في الأداء وعفة النفس وتجاوز الإحباط في الطريق إلى حياة أفضل، وهي وسيلة مبتغى يتطلع المجتمع لبلوغه، وهي تضفي على حياة الفرد والمجتمع والأمة قيمة ودلالة ومعنى، وهي تعبئ الناس بقوة دفع نحو الأهداف النبيلة

في العمل والسلوك والمواقف، وهي تسعى إلى السلوك القويم والعمل الجاد وتجاوز الضعف الإنساني والتمسك بكل ما له من معنى وقيمة ومحاولة بلوغه، وموضوعات ما ينبغي أن يكون عليه الفعل الإنساني، ومن ثم فهي شرط ضروري يمنح الإنسان إحساساً قوياً بإنسانيته وقيمته. **(عيد، 2000: 187-188)**

16_ تربط القيم بين "أجزاء الثقافة بعضها بالآخر، فتربط العناصر المتعددة والنظم حتى إنها تبدو أنها متناسقة، كما أنها تعمل على إعطاء هذه النظم أساساً عقلياً يستقر في ذهن أعضاء المجتمع المنتمين إلى هذه أو تلك، وتبدو أهمية هذه الوظيفة خصوصاً إذا عرفنا أن هناك شبه إجماع على تعريف المجتمع أو المجتمع المحلي بأنه مجموعة من الأشخاص يتابعون نفس القيم ويحاولون الوصول إلى أهداف مشتركة، وهي من يزود أعضاء المجتمع بمعنى الحياة وبالهدف الذي يجمعهم من أجل البقاء، ويبدو هذا من أن نسق القيم يجعل الأفراد يفكرون في أعمالهم على أنها محاولات للوصول إلى أهداف هي غايات في حد ذاتها، بدلاً من النظر إلى هذه الأعمال على أنها محاولات لإشباع الرغبات والدوافع، ومن ثم يكون عليهم استقصاء ما في هذه الدوافع من فائدة تستحق العناء، ولذا تكون القيم في أي جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائها للوصول إليه إلى جانب أنها تعطي مبرراً مهماً للوجود".**(علي: 1993، 293-294)**

**دور القيم الاجتماعية في تحقيق المصالحة الوطنية الليبية/ ليبية:**

بناء على العرض السابق لموضوع القيم يتأكد أن للمصالحة الوطنية جذور تستند إليها في العقل الجمعي اللاشعوري الليبي. فالمصالحة الوطنية امتداد لتلك القيم التي تعكس المتعارفات الاجتماعية المتفق عليها، فهي وسيلة أيضاً لتوحيد رؤى الليبيين تجاه المستقبل ونحو الإيمان بقيمة التغيير، وهي الوسيلة الممكنة لاستمرارية الحياة الاجتماعية وتمكين النظام الاجتماعي من تحقيق أهدافه. والمصالحة الوطنية ترجمة لتلك القيم التي تمكن الليبيين من تحقيق أهدافهم المشتركة المتمثلة في قيام دولة المؤسسات والقانون والعدل والمساواة. كما تعمل المصالحة كانعكاس للقيم الاجتماعية على ضبط سلوك أبناء المجتمع عندما يمتثلون لتلك القيم التي تقدس العفة والشرف والأمانة وتحفظ العرض وتحقن الدماء وتنبذ العنف بكافة صوره. تترجم المصالحة الوطنية تلك القيم التي توحد اتجاهات الليبيين نحو قضايا معينة مثل الدعوة للتعايش المشترك، والإيمان بقيم المواطنة والسلم الأمني والاجتماعي. كما أن تحقيق المصالحة الوطنية منبئ جيد بسلوك أفراد المجتمع. فعندما تحدث هذه المصالحة، فإن التزام أصحابها بالقيم الاجتماعية التي تجسد قيم الالتزام بالعهد وكلمة الشرف والمحبة والوفاء والأخلاق ونحوها- ستكون درعاً حامياً لانتهاك بنودها. يتكون المجتمع الليبي من مكونات عربية وأمازغية ومن قبائل متعددة مثل الطوارق والتبو، ولكل مكون منها ثقافته الخاصة، ولما كانت القيم الاجتماعية وسيلة لربط أجزاء المجتمع، فإن المصالحة الوطنية تسهم بدروها في ربط أجزاء المجتمع الليبي وتوحده وتصونه من أي تشرذم أو تمزق. لا يمكن أن تتحقق المصالحة الوطنية دون فهم قيمتها وأهميتها ودورها في حماية المجتمع. وتعد المعرفة بأهمية القيم وتقديرها أداة مهمة لفهم معنى وقيمة المصالحة الوطنية. فالمعرفة ببهجة المصالحة وتداعياتها الإيجابية وقطف ثمارها في شكل تكوين مجتمع ليبي متسامح ومتجانس ينشد السلام والمحبة والعدل، ويؤمن بحق العيش المشترك ويؤمن بالتداول السلمي للسلطة بانتظام، يجعل من القيم الاجتماعية التي تمثل جوهر المصالحة أداة لتوحيد الليبيين ودفعهم باتجاه الاستقرار السياسي وتحقيق الازدهار الاقتصادي والاجتماعي. عندما يلمس الليبيون ثمار المصالحة ويدركون قيم التراحم

والتواصل والحب، ستتكون لديهم رغبة جامحة في التعجيل بإجراء المصالحة الوطنية، يشجعهم على ذلك التعلق الوجداني بتلك القيم الاجتماعية التي تدعو للمحبة والإخاء والتوافق الاجتماعي، وتعلي من قيم التواد والكرم والعفو والتسامح والإيثار. وهكذا فإن المصالحة الوطنية تستند في جذورها إلى تلك القيم الاجتماعية التي تقدس حرية الآخر والشرف والأمانة والأخلاق والنبل والحياء. ففي المصالحة ستتم صياغة عقد اجتماعي يلتزم الليبيون بموجبه بحماية شرفهم وعرضهم والتعهد بالتزاماتهم بتنفيذ ما يتم الاتفاق عليه واحترام الجيرة والإيمان بحق الآخر في العيش الكريم والمشترك، وضمان حرية التعبير والحق في اللجوء للقضاء لاسترداد الحقوق المغتصبة، وتطبيق القانون على الجناة، وجبر خواطر المتضررين نفسياً ومادياً، وتوحيد الصف ونبذ التمزق والتشرذم على كافة الصعد.

عندما تتم المصالحة الوطنية فسيتجسد دور القيم الاجتماعية التي تعمل على تماسك المجتمع، وتعده لمواجهة تبعات التغير الاجتماعي، وترسخ مبررات قيام المجتمع الليبي، مستفيدة من نبل أخلاق الفرد الليبي التي تحرص على حماية المجتمع من الظواهر المرضية والسلوكات الفاسدة والغريبة، وتؤمن بقيم الحق والخير والجمال، والإحسان وتنبذ الشر وتمجد الخير والفضيلة. تعمل المصالحة كترجمة للقيم الاجتماعية على إعادة صياغة ثقافة المجتمع الليبي بما يناسب متغيرات عصر العولمة ومواجهة الصراعات الدولية والإقليمية، كما تعمل على ضبط سلوك أفراده وذلك بنبذ ثقافة الانغلاق والتعصب، والأخذ بتلك الثقافة التي تقر مبادئ التعايش المشترك والمصير المشترك واحترام حقوق الآخر، وتتطلع للمستقبل وتستفيد من تجارب التاريخ وعدم تكرار الأخطاء وتأخذ بالشورى، وتنبذ التسلط والحكم الفردي والشمولي، ونبذ الأنانية والتعصب القبلي، وترسخ قيم الولاء للوطن ودولة المؤسسات، والتفكير الموضوعي. كما تؤدي المصالحة الوطنية في حال تحققها إلى التنبؤ بسلوك المواطن الليبي مستقبلاً، حيث سيصبح أكثر امتثالاً للقيم الاجتماعية التي توحد المجتمع، وترسخ بذور الاستقلال الفكري والانفتاح على ثقافات العالم وتعزيز قيم العيش المشترك مع بقية الشعوب، فضلاً عن أن المصالحة الوطنية ستحمي المجتمع الليبي من الضياع والاغتراب، وهو ما يعكس تلك القيم الاجتماعية التي تؤمن بأهمية استقرار المجتمع وحمايته من التشرذم والتمزق. ستسهم المصالحة الوطنية وبناء على المحتوى القيمي المجتمعي في تحقيق التكيف الاجتماعي الجديد والمتغير، حيث سيطوي الليبيون صفحة الماضي ويؤمنون بقيم الثورة التي تستهدف توفير العيش الكريم للمواطن الليبي، وتؤمن بالعيش المشترك وحرية الرأي، واستغلال مقدرات الوطن والمواطن لتحقيق الرفاه الاجتماعي، وتعزيز الارتباط الثقافي المجتمعي.

**مناقشة ختامية:**

كشفت المناقشات السابقة عن مدى تعقد المشهد السياسي الليبي بعد ثورة 17 فبراير. فقد مر على ليبيا أكثر من عقد من الزمان ولم تنته بعد من فتراتها الانتقالية من الثورة إلى الدولة على الرغم من تجانس ثقافة المجتمع الليبي. وتتعدد العوامل المسؤولة عن تعقد هذا المشهد السياسي. ومن بين هذه العوامل: وجود جيل يؤمن بأيدولوجية النظام السابق ولا يقر بنظام سياسي آخر غيره، على الرغم من أن التغير سنة الحياة وأنه يفترض أن تطوى صفحة الماضي بخيرها وشرها، وأن ينتبه الليبيون لمستقبل وطنهم وأجيالهم. ويتمثل الجيل الثاني في جيل ثورة 17 فبراير، وهو جيل يمثل الشباب الذين يؤمنون بالتغيير والتطوير. لقد عانى بعض الليبيين ويلات اجتماعية وسياسية واقتصادية كثيرة في العقود السابقة للثورة،

كما عانى بعضهم ويلات ومحن جمة بعد تفجر الثورة. حيث تركت هذه المحن جروحاً عميقة في نفوس الليبيين المتضررين في حقبتي قبل الثورة وبعدها. كما اندلعت صراعات مسلحة بعد الثورة بين بعض المناطق الليبية ونتجت عنها أضرار ما يلزم ضرورة جبر خواطر أصحابها معنوياً ومادياً.

أسهم انتشار السلاح غير المشروع بين عدة جماعات –وما يزال– في تعقيد المشهد السياسي الليبي. حيث يعكس ضعف الدولة في السيطرة على هذه الجماعات التي تقع خارج الشرعية، وهو ما يقوض دعائم المصالحة الوطنية بالمحصلة، ويقوض إمكانية قيام قضاء نزيه يحكم بين المتخاصمين بالعدل، ويطيل أمد الفترات الانتقالية، ويعطل إمكانية الانتخابات الرئاسية والبرلمانية على سبيل المثال. لقد أدى تعقد المشهد السياسي الليبي إلى بروز مشكلات وقضايا شائكة منها مثلاً التدخلات الأجنبية الإقليمية والدولية في الشأن الليبي، وهي تدخلات لها أهداف مبيته بعيدة المدى. فبعض الدول التي تعرقل مسار قيام الدولة الليبية القوية التي يقودها أفراد منتخبون ترى أنه ليس من مصلحتها قيام مثل هذه الدولة. وقد يرجع ذلك إلى استفادتها الاقتصادية من هذا الوضع السياسي المتردي في ليبيا. وقد تأخذ هذه الاستفادة السياسية شكل تهريب الوقود والسلاح والسلع الغذائية والمعمرة والقطع الأثرية لدول الجوار، ونهب المقدرات الليبية المعدنية والتاريخية، وغسيل الأموال، والاتجار في السلاح وتهريب أو جلب المخدرات من وإلى ليبيا. كما أن قيام دولة المؤسسات والقانون في ليبيا من شأنه أن يرقى بها اقتصادياً وسياسياً، حيث قد تصبح ليبيا مصدراً للاستثمار في الطاقة الشمسية النظيفة، وتصبح مصدراً لسوق حرة يربط بين أوروبا المصنعة وافريقيا المنتجة للمواد الخام، ناهيك عن توافر المدن الأثرية والشواطئ البكر الجميلة في ليبيا والتي قد تصبح مصادر غير مسبوقة للسياحة بكافة أنواعها الثقافية والطبية والترويحية والفنية والعلمية والاقتصادية. معنى هذا أن ليبيا محسودة بموقعها وثرواتها وخيراتها المتعددة، ولذا تحبك لها الدسائس من الدول ولا سيما المجاورة التي تعاني من الفقر والانفجار السكاني والأزمات الاقتصادية– لكي تظل تراوح سياسياً في مكانها.

ثمة عامل آخر يسهم في تعقد المشهد السياسي الليبي ويتمثل في رغبة بعض مصادر القوة في أن تبقى في وضعها الحالي لرغبتها في تحقيق الثراء غير المسبوق، وتفضيل القريب عن البعيد والاستراتيجي والشخصي عن المجتمعي. كما أن قيام دولة المؤسسات والقانون قد يؤدي إلى محاكمة من تسببوا في أضرار نفسية وجسدية واقتصادية واجتماعية بليغة أثناء فترات اندلاع الصراعات المسلحة بين بعض المناطق الليبية. من يرصد المشهد السياسي والاجتماعي الليبيين عن قرب ربما يندهش ويتساءل كثيراً عن كيفية استمرار الحياة في هذا البلد الذي يعج بالسلاح الخارج عن الشرعية، وفي ظل هذا الغلاء المعيشي غير المسبوق والفوضى السياسية العارمة والصراعات المسلحة التي تندلع بين الفينة والأخرى في بعض المناطق الليبية. لا شك أن هناك رعاية إلهية وراء هذا العيش، فضلاً عن غناء ليبيا بثرواتها النفطية وغيرها من الخيرات وصغر عدد سكانها ووجود نسق ثقافي عرفي ما يزال يربط النسيج الاجتماعي الليبي– من العوامل التي ساعدت على شق الليبيين لحياتهم وسط هذه الفوضى السياسية المتفاقمة.

بذلت الأمم المتحدة جهوداً مضنية لمساعدة ليبيا على الانتقال من مراحلها الانتقالية بعد الثورة إلى مرحلة قيام الدولة. لكن الكثير من هذه الجهود ضاعت سدى لرغبة بعض المتنفذين الليبيين في أن تبقى ليبيا كما هي عليه لاعتبارات جهوية

واقتصادية وسياسية، ولتدخل قوى خارجية إقليمية ودولية في المشهد الليبي ولانتشار السلاح، وعدم جبر خواطر المتضررين من النظام السابق والمتضررين من النظام السابق بعد قيام الثورة، وضعف سلطة القضاء والانهيار الأمني، وقلة الثقة بين الأطراف المتنازعة، والرغبة المستمرة في الاستفادة من الوضع الاقتصادي والسياسيين الحاليين، وتتالي الحكومات الهشة التي فشلت في جعل مقاليد الدولة والسيطرة الأمنية بيديها. لقد تعقد المشهد السياسي الليبي بشكل حتى أصبح من الصعب تجاوزه رغم الجهود الإقليمية والدولية. قد يتساءل المرء: لماذا حرص العالم على إسقاط نظام القذافي ولم يحرص بنفس الرغبة على مساعدة ليبيا على أن تصبح دولة ديمقراطية قوية سياسياً واقتصادياً؟ لماذا لم يتم وضع برنامج أممي لجمع السلاح؟ لماذا لم يعين رئيس من الأمم المتحدة ينهي المراحل الانتقالية ويهيئ ليبيا لانتخابات رئاسية وبرلمانية نزيهة وشفافة وبقوة أممية؟

قد يقول قائل إنه على الليبيين وحدهم تحمل مسؤولياتهم في إعطاء الإجابة عن هذه التساؤلات، على الليبيين وحدهم فعل ما يحقق دولتهم الديمقراطية. لكن هذا الافتراض أو المتطلب يصعب على الليبيين تحقيقه في هذا الوضع السياسي والاقتصادي في العالم بمفردهم. فتفاقم الصراع المسلح بين بعض دول العالم، وانتشار وباء الكورونا ومرور العالم بأزمات اقتصادية، والتلوث البيئي والاحتباس الحراري والتصحر، وطمع البعض في التهام الثروات الليبية– كلها عوامل أبعدت أنظار العالم عن المشكل الليبي. وهنا قد يبرز السؤال التالي: كيف يتم حل المشكل السياسي الليبي بعد التخلي الدولي الفعال والنزيه عن حله بطرق ناجعة؟

لم يبق أمام الليبيين إلا عقد حوارات تتعلق بمصالحة ليبية/ليبية فيما بينهم. وينبغي أن يقود هذه الحوارات البناءة والمسؤولة أناس مشهود لهم بالوطنية والكفاءة والقدرة على الإقناع ويحظون بحب وتقدير واحترام الأطراف المتنازعة. وفي هذا السياق ينبغي استغلال التأكيد على جملة من المسلمات: مثل ضرورة اعتراف رسمي بالاعتذار لمن تمت الإساءة إليهم وجبر خواطرهم مادياً ومعنوياً في حقبتي النظام السابق وبعد الثورة، والإيمان بحق جميع الليبيين في التعايش، وطي صفحة الماضي والتطلع للمستقبل، واسترجاع الذاكرة التاريخية بهدف تذكير الليبيين بمزايا ونعم الاستقلال، وإعادة التذكير بمظالم الاستعمار والقهر الذين تعرض لهما الشعب الليبي إبان الاستعمار الإيطالي وأثناء الإدارتين البريطانية والفرنسية، وحالات الفقر التي عاشها الليبيون قبل اكتشاف النفط، والتذكير بدور الجهاد الليبي في قهر الإيطاليين والمستعمرين، وأن تنشر ثقافة مفادها أن الوطن أغلى من الأرواح التي فقدت بالصدامات المسلحة، وأن فترات التغيرات السياسية والاجتماعية للشعوب لها ثمنها وتضحياتها، وأن كل الليبيين ضحوا وفقدوا الغالي والنفيس في فترات التحول للمسار الديمقراطي بهدف التخفيف من الشعور بالحنق والغضب وجبر الخواطر واستشراف المستقبل، والتفكير في عواقب التشرذم والتمزق الحالي على الوطن الذي سيضيع في ظل هذا التعصب والكراهية والتعنت على كافة الصعد. وهنا قد يتساءل المرء: ما جدوى أن يضيع الوطن ويكسب الليبيون كل ما يؤجج الروح الانتقامية والتصلب بينهم، ويطمع الآخرين فيهم؟

تتطلب المصالحة الوطنية الليبية/ليبية التسليم بضرورة إصدار عفو عام في فترات الصراع، مع ضرورة محاسبة الجناة عند قيام الدولة القوية، والإيمان بدور المرأة في المصالحة، والتعجيل بالإعلان الدستوري والانتخابات والاستفتاء على الدستور بعد صياغته الذي تبرز شكل الحكم وحقوق المواطن الليبي ومن ثم التعجيل بالانتخابات البرلمانية. ذلك لأن

وجود حكومة ليبية منتخبة بإجماع كافة الليبيين ضروري لجمع السلاح وبسط الأمن، وتعويض المتضررين، وإرجاع النازحين والمهجرين، والكشف عن المخطوفين والمسجونين، وتوحيد المؤسسة العسكرية وجعلها تحت أشراف مدني، ودمج المقاتلين –لمن يريد ذلك منهم– في صفوف القوات المسلحة وتوزيعهم على معسكرات بطريقة عشوائية على التراب الليبي، أو تعيينهم في وظائف مختلفة تناسب قدراتهم وتخصصاتهم العلمية. وفي هذا الأثناء لابد من توافر مسار متواز يتمثل في إيقاف خطاب الكراهية الإعلامي ونبذه، وعرض مقابلات صحفية مع متضررين يتبنون ويؤمنون بثقافة العفو والتسامح قولاً وفعلاً، ويؤمنون بحق كل الليبيين في المواطنة، وبأن الوطن أكبر من مجموع أفراده. وتبني عقد مؤتمر وطني ليبي شامل يجمع الليبيين ويناقش فيه مصير الوطن وأثار التدخل الأجنبي بكافة صوره، وضرورة حفاظ الليبيين على ثرواتهم وحماية سيادتهم وتراثهم، وتاريخهم المشرق، والتفكير في خير ورفاه الأجيال القادمة، وأنه قد آن الأوان لينعم الليبيون بثرواتهم وينعموا بالأمن والأمان ويبنوا دولة المؤسسات والقانون، وأنه ينبغي وقف سلسال الدم والحقد والكراهية والتعصب الذي لا نهاية له إلا بشطب دولة اسمها ليبيا من خارطة العالم.

**التوصيات:**

لكي تتحقق المصالحة الوطنية ينبغي توافر الآتي:

1_ ينبغي توفير اعتراف رسمي بشأن الأحداث التي أدت إلى انتهاك حقوق المتضررين بسبب أعمال العنف والعمليات المسلحة التي حدثت ببعض المناطق ومحاسبة الجناة المتورطين في هذه الأعمال, وأن يتم ذلك بشكل تصالحي يشمل الجوانب السياسية والاجتماعية.

2_ ضرورة تعويض وجبر الخواطر المعنوية والمادية للمتضررين بأعمال العنف التي سببها النظام السابق، وأن يكون هذا التعويض مقرر رسمياً ويعمل به.

3_ سن أو وضع ضوابط لمنع أية انتهاكات لحقوق الإنسان الليبي لردع كل من تسول له نفسه مستقبلاً بارتكاب أعمال إجرامية تمس أعراض وأموال المواطنين، وعرض مثل هذه الضوابط عبر القنوات الإعلامية المختلفة.

4_ بذل كافة الجهود التي من شأنها المساعدة في الكشف عن المفقودين والمختطفين، وتحديدهم وتوضيح سبل اختفائهم، ومساعدة ذويهم على العثور عليهم.

5_ إصدار عفو عام أثناء بعض فترات الصراع، بهدف تقليل حالة الاستياء والتذمر وعدم المطالبة بالقصاص المماثل من الذين تسببوا في إيذاء الغير حتى تضيق حلقات الرغبة في الانتقام والتشفي، وتعالج الأخطاء بعضها بعضاَ، ويحدث نوع من الانفراج الذي من شأنه تحقيق المصالحة الوطنية وتذليل صعوباتها.

6_ توفير المناخ المناسب لإجراء حوار ليبي–ليبي على مستوى القبائل الليبية ثم على مستوى الجهات الرسمية المعنية بالمصالحة الوطنية ووأد التدخل الأجنبي بكافة صوره بهدف وضع خارطة طريق تصالحية إجرائية قابلة للتطبيق، وتحظى بإجماع معظم المشاركين في هذه الحوارات.

7_ يجب التمييز بين الجرائم المرتكبة في حق مواطنين ليبيين وما يقترن بأداء الواجب.

8_ أطلاق سراح كافة المساجين السياسيين دون قيد أو شرط.

9_ ضمان حق العودة الآمنة لكل المهجرين والنازحين داخل وخارج الوطن إلى بيوتهم وأهلهم ومساعدتهم في ذلك.

10_ حسم مسألة الأرقام الإدارية والوطنية والحق في المواطنة.

11_ توحيد المؤسسة العسكرية والأمنية ونزع سلاح كل الميليشيات الخارجة عن القانون

12 **(المسار التشاوري للملتقى الوطني الليبي: التقرير النهائي، 2018: 52)**

**المراجع:**


1. أبو النيل، محمود السيد (1984). **علم النفس الاجتماعي- دراسات عربية وعالمية**، بيروت: دار النهضة العربية.
2. بشير، حمدي (2019). **اقتصاد الميليشيات الشيعية المالية لإيران: إي تداعيات على الأمن الإقليمي؟ مجلة الدراسات الإيرانية، دراسات وابحاث علمية متخصصة**، السنة الثالثة، العدد التاسع.
3. التومي، خالد (2020). **الأزمة الليبية والمصالحة الوطنية: تحليلات سياسية**، المعهد المصري للدراسات.
4. التير، مصطفى عمر (2020). **الثورة الليبية: مساهمة في تحليل جذور الصراع وتداعياته**، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
5. الجلاد، ماجد زكي (2007). **تعلم القيم وتعليمها: تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم**، ط (2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
6. ستيفس، كريستوفر س.، مارتيني، جيفري (2014). **ليبيا بعد القذافي: عبر وتداعيات للمستقبل**، مؤسسة راند سياسات الدفاع والأمن الدولي التابع لمعهد أبحاث راند للأمن القومي.
7. شرقية، إبراهيم (2013). **إعادة إعمار ليبيا: تحقيق الاستقرار من خلال المصالحة الوطنية**، الدوحة: مركز بروكنجز.
8. الشمري، جميلة بنت عيادة (د.ت). **مفهوم الثقافة في الفكر العربي والفكر الغربي**، WWW. Allukah.net
9. الشيخ، محمد عبدالحفيظ (2011). **تحديات المصالحة الوطنية في ليبيا بعد 2011**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
10. عباس، علاء صاحب (2009). **نحور رؤية فلسفية تربوية للقيم في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة**، عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع،.
11. عطا الله، طوني جورج (د.ت). **حل النزاعات: مسار المصالحة الوطنية والانتقال الديمقراطي، التجارب اللبنانية بين النزاع والتسوية، معطيات السلم الأهلي والذاكرة- حالة لبنان من منظور تطبيقي مقارن.**
12. عكاشة، محمود فتحي وزكي، محمد شفيق (1997). **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
13. علي، سعيد إسماعيل (1993). **أصول التربية الإسلامية**، القاهرة: دار الفكر العربي.
14. عيد، إبراهيم (2000). **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

15. عيسى، سامي أبوعجيلة، زريق، محمود نصر محمد (2018). **المصالحة الوطنية كآلية لتحقيق الاستقرار السياسي في ليبيا**، مجلة دراسات الإنسان والمجتمع، العدد السادس.
16. كوش، دنيس (2007). **مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية**، ترجمة: منير السعيداني ومراجعة الطاهر لبيب، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
17. وحيد، أحمد عبد اللطيف (2001). **علم النفس الاجتماعي**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

نموذج

# التدخل المهني الارشادي لكليات التربية لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام


| د. ابتسام ميلاد حديدان<br>قسم علم الاجتماع<br>كلية الآداب السواني – جامعة طرابلس | د. أمال ميلاد حديدان<br>قسم إدارة المستشفيات<br>جامعة الرفاق للعلوم التطبيقية والانسانية | د. وداد مجمد الملهوف<br>قسم علم الاجتماع<br>كلية التربية جنزور– جامعة طرابلس |
|---|---|---|



**الملخص:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكيفية التي يتم من خلالها التدخل المهني الارشادي لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بوصفه المنهج الملائم لطبيعة هذه الدراسة وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والكتب والدوريات ذات العلاقة بموضوع الدراسة. وخلصت النتائج إلى: إن كيفية قيام كليات التربية بالتدخل المهني الإرشادي لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام، من خلال اتباع الخطوات التالية: القيام بالتعريف بالتنمر وأنواعه وأسبابه، وتقديم نصائح حول مهمة علاج مشكلة التنمر، والتدريب على طرق التعامل مع الطرف الضعيف في مشكلة التنمر وهو الضحية، والتدريب على طرق التعامل مع الطرف القوي في مشكلة التنمر وهو المتنمر، تقديم نصائح عامة حول كيفية الوقاية من التنمر.



**الكلمات الافتتاحية:** التدخل المهني الارشادي، كليات التربية، مؤسسات التعليم العام، خدمة المجتمع، التنمر.


***المقدمة:***

في إطار تفعيل الشراكة المجتمعية بين كليات التربية التي تذهب كافة مخرجاتها إلى التعليم بكافة مستوياته ومؤسساته، وفي إطار أن الخبراء والمستشارين في كليات التربية هم الأكثر خبرة بحل المشكلات التي تقع في البيئة التعليمية، فإن هذه الدراسة تؤكد الدور الكبير التي يقع على عاتق كليات التربية للمساهمة به لمواجهة مشكلة التنمر المدرسي، ومن ثم ضرورة التدخل المهني والإرشادي من قبلهم لتمكين الاخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين بمؤسسات التعليم العام من قيام بدورهم بشكل أكثر فاعلية، ووفقاً لذلك فقد تضمنت الدراسة: الدراسات السابقة والتعقيب عليها، وكليات التربية بالجامعة وخدمة المجتمع، وكيفية قيام كليات التربية بالتدخل المهني الإرشادي لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام كحل للمشكلة واجابة عن التساؤل الدراسة.

**مشكلة الدراسة:**

إن رسالة كليات التربية ووظيفتها ومهمتها وأدائها يرتبط بشكل كبير بقضايا المجتمع وبمتطلبات تطوره وتتفاعل معه وتؤثر فيه وتتأثر به في إطار منظومة متكاملة، فالكليات ليست كياناً يعمل من أجل ذاته وانما يتمثل دورها في مجال الخدمات التي تقدمها للمجتمع، اذ إن قيام الكليات بدورها في مجال خدمة المجتمع يضمن إلى حد كبير دعم جميع أفراد

المجتمع لرسالتها التنموية والمساهمة في تحقيق أهدافها، إذ ينظر إلى خدمة المجتمع على أنها منهج منظم تتبعه المؤسسة من أجل مساعدة الأفراد وحمايتهم من المشكلات الاجتماعية التي تواجههم وتقديم المساعدة لهم ودعم إمكانات الأفراد لتقديم الأداء الاجتماعي المنشود.

ومن المهام التي ينبغي على كليات التربية القيام بها المشاكل التي تقع في إطار البيئة المدرسية، ولعل من أهمها التنمر الذي يعد من المظاهر السلوكية المنتشرة بالمدارس بنسب تفوق توقعات الآباء والمدرسين، والتنمر يعد من أشكال العدوان غير المتوازن الذي يحدث من قبل المتنمرين على الضحايا بصورة متكررة في المدارس، وهو ظاهرة متزايدة الانتشار ومشكلة اجتماعية وتربوية وشخصية بالغة الخطورة ذات نتائج سلبية على البيئة المدرسية وعلى النمو المعرفي الانفعالي والاجتماعي للتلاميذ.

أن كليات التربية تمتلك المقومات البنيوية والوظيفية التي تمكنها من القيام بدور فاعل في خدمة المجتمع والبيئة المحلية، ذلك أن مقومات البيئة الهيكلية تؤهلها لهذا الدور من خلال رسالة خدمة المجتمع الموجودة في أهدافها وفي المجمل فإن أولى أولويات كليات التربية في خدمة المجتمع هو الاهتمام باحتياجات المجتمع في جميع المجالات سواء كان ذلك في إجراء بحوث لبعض المشكلات الملحة في المجتمع؛ أو عقد ورش عمل منظم للعاملين في المجالات التعليمية منظمة بهدف تحسين البناء الوظيفي، وهذه الدراسة تؤكد أهمية هذه الخدمة التي تحتاجها المؤسسات التعليمة لمعالجة مشكلة التنمر بين التلاميذ، وأهمية التدخل المهني لمساعدة مكاتب خدمة الاجتماعية والإرشاد النفسي على مواجهتها.

**أهمية الدراسة:**

1. قد تفيد هذه الدراسة مؤسسات التعليم العام في تعديل برامجها وإعادة النظر في طبيعة العلاقة بينها وبين الجامعة عبر كليات التربية فيها.
2. قد تشكل هذه الدراسة في موضوعها ومنهجيتها ونتائجها أساساً لدراسات وبحوث اخري مستقبلية لمواجهة أي مشكلة في البيئة المدرسية والمجتمعية.

**هدف الدراسة:** التعرف على الكيفية التي يتم من خلالها التدخل المهني الارشادي لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام.

**تساؤل الدراسة:** ما هي الكيفية التي يتم من خلالها التدخل المهني الارشادي لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام.

**المفاهيم الإجرائية:**

**التدخل المهني الارشادي:** تدخل مهني ارشادي للكيفية التي تؤهل الأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين بمكاتب التعليم العام، على كيفية التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي والتخفيض من وجودها في المحيط المدرسي.

**كليات التربية:** هي الكليات التربوية التي تتبع الجامعات الليبية ونشرف عليها وزارة التعليم العام، والتي مدخلاتها ومخرجاتها تنمية وتطوير وخدمة التعلم العام بشقية الأساسي والثانوي.

**مؤسسات التعليم العام:** كيان منظم معترف به رسمياً من قبل وزارة التعليم العام، يقوم بجموعه من العمليات التربوية في الشق الأساسي والشق الثانوي منه.

**خدمة المجتمع:** الخدمة التي تعمل عمى تقديم العديد من التغييرات الاجتماعية داخل المجتمع بشكل عام مع إحداث تغيرات أيضاً عمى أشكال تنمية المجتمع المختلفة وأفراده.

**تعريف التنمر:** أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل: التهديد، التوبيخ، الإغاظة والشتائم، كما يمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، أو حتى بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته.

**المنهجية المتبعة:**

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بوصفه المنهج الملائم لطبيعة هذه الدراسة وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والكتب والدوريات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، لاستخلاص النتائج والخروج بمجموعة من التوصيات.

**الدراسات السابقة:**

**دراسة حديدان وحديدان (2022):** بعنوان تصور مقترح لدور مكاتب خدمة المجتمع بالجامعات الليبية في تنمية قدرات الاخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين بمدارس التعليم الأساسي على مساعدة التلاميذ العاديين الذين يعانون من صعوبات التعلم، والتي هدفت إلى التعرف على التصور المقترح والتعرف على الخطوات التي يمكن من خلالها يمكن للأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين من التأهل لمساعدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لطبيعتها وأهدافها، حيث استمدت مادتها الأساسية من مصدرين أساسيين أولهما المراجع العلمية المتخصصة في مجال صعوبات التعلم، ثانيهما خبرة الباحثتان وعلاقتهما الوثيقة بمعالجة صعوبات التعلم، وقد اعتمدت الدراسة على مسح الادبيات المتعلقة بموضوع صعوبات التعلم واستخدام المنطق والتحليل

والاستنباط للوصول إلى نتائج الدراسة. وكان من أهم النتائج التي تم التوصل إليها تصميم تصور مقترح يتضمن خطوات برنامج لمواجهة صعوبات التعلم لتمكين الاخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين من مساعدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من مواجهة ذلك. **(حديدان وحدبان :222،2022-240)**

**دراسة المزوغي (2021):** بعنوان ظاهرة التنمر لدى طلاب المدارس والتي هدفت إلى التعرف على المهام والواجبات والخدمات التي يقدمها المرشد ومدى تعاون المعلم والمرشد لتقديم الخدمات الإرشادية المناسبة لطلاب المدارس، ومعرفة الصعوبات التي من شأنها تعيق المرشد دون تقديم خدماته داخل المؤسسات التعليمية. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتوافقه لطبيعة البحث وأهم ما توصلت إليه الباحثة : حماية كل طالب من قبل المدرسة وعدم تعرضه للإيذاء من زملائه أي يجب أن تكون البيئة المدرسة آمنة وهادئة، وضع كاميرات مراقبة في الممرات والساحات لضبط أي سلوك خاطئ للطلاب، أو وضع قوانيين صارمة من قبل المدرسة للطلاب الذين يؤذون زملائهم سواء بدنيا ونفسياً، تحفيز روح التعاون والمحبة والمودة من خلال جماعات المدرسة، متابعة سلوكيات الطلبة من وقت مبكر وتصحيح السلوكيات الخاطئة ومعالجتها، إعطاء الطلاب دورات تثقيفية عن ظاهرة التنمر وأضرارها وضرورة التخلص منها، متابعة أحوال الطلاب ومعرفة من لديه مشكلات نفسية أو ظروف أو اقتصادية. **(المزوغي:2021، 361-379)**.

**دراسة السيد (2020):** بعنوان التكامل الوظيفي بين الاخصائي الاجتماعي والاخصائي النفسي في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي، والتي هدفت إلى التعرف على صور وأشكال التنمر المدرسي بين طلاب التعليم الأساسي، والتعرف على عوامل وأسباب مشكلة التنمر المدرسي والوقوف على الآثار السلبية للتنمر المدرسي من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين والتعرف، على دورهما في مواجهة التنمر الأساسي والتوصل لحل ومقترح لتفعيل التكامل الوظيفي بين الاخصائيين الاجتماعيين والنفسيين لمواجهة التنمر المدرسي. ولقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوفي لملائمته لطبيعة البحث، وتم جمع البيانات بواسطة استمارة استبيان وتكون مجتمع الدراسة من مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة الدقهلية وتكونت العينة من (160) مفردة من الاخصائيين الاجتماعيين والنفسيين. وخلصت النتائج إلى: وجود تعدد وتنوع في أشكال وممارسات الطلاب للتنمر المدرسي وهناك اثار سلبية للتنمر على المتنمر والضحية، كما له أثار سلبية على العملية التعليمية والمجتمع، وأن تكامل أدوار الاخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بالمجال المدرسي يسهم في إيجاد حلول لمواجهة مشكلة اتنمر المدرسي. **(السيد :2020، 102-190)**

**دراسة حريري (2020):** بعنوان دور كلية التربية في خدمة المجتمع في ضوء رؤية المملكة 2030 من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة، والتي هدفت إلى تحديد دور كلية التربية في خدمة المجتمع في ضوء رؤية المملكة 2030 ، في مجالات خدمة الأسرة والتنمية البيئية وخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة من وجية نظر أعضاء هيئة التدريس

بجامعة جدة، والتعرف إلى أهم المعوقات التي تحد من دور كلية التربية في خدمة المجتمع المحلي، وتقديم بعض المقترحات التي تساعد عمى تفعيل دور كلية التربية في ضوء رؤية المملكة2030 **(حريري: 2020، 163-195)**.

**دراسة حسن (2013):** بعنوان تطوير أداء كلية التربية ببورسعيد في مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد، والتي هدفت إلى تحليل معايير ومؤشرات ضمان الجودة التي وضعتها الهيئات القومية والعالمية، واعداد معايير مقترحة واعتمادها أكاديميا لاستخلاص التوقعات المستقبلية للخطة الاستراتيجية المقترحة بكلية التربية جامعة بور سعيد في مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة، ورصد الواقع الفعلي لدور كلية التربية في مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة، ووضع خطة استراتيجية لخدمة المجتمع وتنمية البيئة في ضوء معايير الجودة والاعتماد. وقد اعتمدت علي منهج التحليل الاستراتيجي الرباعي وكذلك علي أسلوب تحليل النظم بالإضافة إلى الاستعانة بالمنهج الوصفي، وخلصت النتائج إلى: أن هناك العديد من جوانب القصور في أداء المؤسسات الجامعية في خدمة المجتمع، ومنها غياب فلسفة واضحة لهذه الوظيفة، وتحديد معطيات ومفاهيم الممارسة الجامعية في آدائها، وغياب المعايير المقننة التي يمكن في ضوئها الحكم علي إنجازات المؤسسة الجامعية في هذا المجال وتقييم أداء المنوطين بأدائها، وغلبة الطابع التطوعي علي أداء هذه الوظيفة وقلة ظهورها بفاعلية في تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، وتقليص المساحة المخصصة لها على خريطة العمل الجامعي، وضعف التنسيق والاتصال المتبادل بين الوحدات المختلفة الداعمة لأداء هذه الوظيفة داخل الجامعة من جهة وبين الجامعة والمجتمع بمؤسساته المختلفة من جهة أخرى. **(حسن:2013: 869-901)**

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

_تتفق دراسة حديدان مع الدراسة الحالية في قيام مكاتب خدمة المجتمع بالجامعات الليبية بوضع تصور حول مشكلة من المشاكل التي يعاني منها التعليم، وأن كانت تختلف معها في كون أن تلك الدراسة اهتمت بمشكلة صعوبة التعليم بمدارس التعليم الاساسي وركزت الدارسة الحالية على مشكلة التنمر بمدارس التعليم العام.

_ تتفق الدراسة الحالية مع دراسة المزوغي والتي تضمنت الإشارة إلى المهام والواجبات التي يقدمها المرشد النفسي لمعالجة مشكلة التنمر المدرسي.

_ تتفق دراسة السيد مع الدراسة الحالية في الإشارة إلى التكامل بين الاخصائي الاجتماعي والمرشد النفسي في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي، كما تتفق معها في التعريف بالتنمر وصوره وأشكاله في البيئة المدرسية.

_ تتفق الدراسة الحالية مع دراسة حريري في الإشارة إلى دور كلية التربية في خدمة المجتمع، وأن كانت قد اختلفت معها في تركيز اهتمامها على دور كليات التربية في خدمة ذوي الاحتياجات الخاصة.

_ تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي اعتمدت علي المراجع العلمية المتخصصة، وتختلف مع تلك التي اعتمدت على المسح الاجتماعي باستخدام العينة.

_ تتفق دراسة حسن مع الدراسة الحالية في قيام كليات التربية بوضع مقترحات في مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

الدراسة الحالية تسعي إلى الجمع بين اهتمام كليات التربية بمشاكل البيئة المدرسية أوهمها التنمر المدرسي، وبين تركيز جهودها لتنمية وتطوير التدخل المهني الاشاري للأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين بمؤسسات التعليم العام.

**كليات التربية بالجامعة وخدمة المجتمع:**

تعنى خدمة المجتمع المحلي الترجمة الفعلية لوظائف الجامعة من أجل توافق الأفراد مع المتغيرات السريعة في عصر يتسم بسرعة التغيير، وتتنوع مجالات خدمة المجتمع وتتعدد من قبل الجامعة وفقاً لإمكانيات وظروف كل جامعة من جهة ووفقاً لظروف المجتمع من جهة أخرى وفي هذا السياق يرى بعض الباحثين أن مجالات خدمة المجتمع المحلي التي تقدمها الجامعة تكمن في البحوث التطبيقية لسد حاجة المجتمع، والاستشارات التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس لمؤسسات المجتمع الحكومية والأهلية، فضلا عن ذلك تنظيم وتنفيذ البرامج التدريبية والتأهيلية للعاملين في مؤسسات المجتمع المختلفة الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق النمو المهني لهؤلاء العاملين. (**الحراحشة:2009،116-140**)

ومجالات خدمة المجتمع داخل الجامعة تتمخض في المشاركة في الأنشطة اللامنهجية غير الدراسية وتوجيهها وفق مجالات اهتمام أعضاء هيئة التدريس أو هوايتهم في الشؤون الثقافية والاجتماعية أو الرياضية أو الفنية أو غير ذلك، أو ما يقام من معسكرات للخدمة موجها للبيئة المحلية. أما مجالات خدمة المجتمع خارج الجامعة فتكون لكل في مجال تخصصه من خلال:

_ تنظيم وتنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية بما يحقق مبدأ التربية والتعليم المستمر لمواجهة احتياجات المجتمع .

_ اجراء البحوث التطبيقية وهي البحوث التي تسعي إلى حل مشكلات المجتمع وسد حاجاته وتحقيق الكفاية الاجتماعية والاقتصادية .

_ تقديم الاستشارات العلمية وهو ما يقدمه أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بشكل خاص أو الجامعة بشكل عام في مجال تخصص معين لمؤسسات المجتمع المختلفة الحكومية والأهلية أو أفراد المجتمع.

_ المشاركة في الندوات واعداد المحاضرات الهامة.

_ نقل نتائج البحوث والمكتشفات الجديدة في العالم.

_ تأليف الكتب العلمية الموجية لغير الطلبة. (**الخطيب:2006، 88-81**)

وتعمل الجامعات على تنمية المجتمع المحلي من خلال قيامها بتوجيه نشاطاها نحو جميع أفراد المجتمع ومؤسساته بهدف تحسين ظروف الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، فمهمة التعليم الجامعي هي صناعة العقول التي تنتج وتبدع في كافة المجالات، ولكي تتمكن الجامعات من إحداث وصنع التقدم والرخاء وتحسين مستوى الحياة لابد من الارتقاء ببرامجها البحثية التي توجه لخدمة المجتمع وقضاياه. ولكي تنجح الجامعة في مجالات خدمة المجتمع لابد من وجود آليات تساعد على تحقيق عبر الآليات التالية:

_ الكوادر العلمية والبحثية: وهي القوة البشرية التي تتكون منها الجامعة وتشكل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والطلبة والخريجين بإجراء البحوث أو بإلقاء المحاضرات أو بخدمة أفراد المجتمع خارج أسوار المجتمع.

_ مراكز البحوث: وهي القائمة عمى اعداد المشروعات البحثية التطبيقية لمعالجة المشكلات التي تواجه البيئة، واقامة الندوات والمؤتمرات العلمية والثقافية والتي تهتم بحل المشكلات.

_ إدارة التدريب: وهي التي تتعامل مع مراكز الخدمة العامة ومع الأفراد والجماعات والبيئات والمصالح الحكومية والتي ترغب في تنمية مواردها البشرية من خلال التدريب الموجود في شتى المجالات العلم المختلفة.

_ الوحدات ذات الطابع الخاص: وهي الوحدات التي أنشئت بهدف خدمة التعليم والتدريب والبحث العلمي وخدمة المجتمع والبيئة، مع توفير العائد المادي الذي يمكن من استمرارية هذه الوحدات في أداء مهامها، اذ يمنح لها استقلال في ومالي واداري لتحقيق هذا الهدف. (**الخميسي:2004،419-442**)

ينظر إلى خدمة المجتمع على أنها كافة الجهود التي يقوم بها الأفراد والجماعات والمنظمات لتحسين الأوضاع الإنسانية والمجتمعية والاقتصادية عن طريق تحديد الاحتياجات المجتمعية للأفراد والجماعات والمؤسسات وتصميم الأنشطة والبرامج التي تلبي هذه الاحتياجات عن طريق الجامعة كلياتها ومراكزها البحثية المختلفة بغية احداث تغيرات تنموية وسلوكية مرغوب فيها، فضلا عن ذلك حل مشكلات المجتمع وتحقيق التنمية الشاملة في كافة المجالات، وتمكين أفراد المجتمع ومؤسساته وبيئاته من تحقيق أقصى إفادة من الخدمات المختلفة التي تقدمها الجامعة بوسائل وأساليب متنوعة تتناسب مع ظروف المستفيد وحاجاته الفعلية. (**الصغير:2007،87**)

تتمثل أهمية خدمة المجتمع في تأكيد مبدأ حق الأفراد في تلقي الخدمات حتى لو لم تجلب مكاسب ومنافع، وتسهم الخدمة المجتمعية في تأكيد الذات وتطويرها اذ يتعرض الأفراد خلال مشاركاتهم لتطوير قدراتهم ومهاراتهم وكفاءاتهم والوصول بها إلى أقصى ما يمكن من الارتقاء، اذ يكتسبون الثقة والمعلومات القيمة، واكتساب الخبرات اللازمة للتوافق مع المجتمع المحيط؛ فكلما شارك الأفراد بطريقة هادفة ازدادوا خبرة وكفاءة وثقة بالنفس ورغبة في المشاركة، والقدرة على إيجاد البدائل المناسبة لحل المشكلات ومواجهتها، وتعزيز الشعور بالمواطنة. (**الحراحشة:2009،116-140**)

وتجدر الإشارة إلى أن الجامعة تعمل على خدمة وتنمية المجتمع المحلي من خلال ما تقوم بو من وظائف رئيسة المتمثلة في: وظيفة التعليم بغرض تنمية شخصية الطالب من جميع الجوانب من خلال الحصول عمى المعارف وحفظها وتكوين الاتجاهات الايجابية لدى الطلبة الأمر الذي يسهم في تنميتهم تنمية شاملة وصولاً بهم إلى مستوى متقدم وبالتالي سد احتياجات المجتمع من الأيدي العاملة واستفادة المجتمع مما يتعلمه الطلبة من الجامعة. كذلك من الوظائف الرئيسية للجامعة وظيفة البحث العلمي أما الوظيفة الثانية: البحث والتي هي أكثر وظائف الجامعة التصاقاً بالجامعة وذلك لسببين أولهما أن الجامعة تتوفر لديها الموارد البشرية والفكرية القادرة على القيام بنشاطات الأبحاث المرتبطة بحاجات التنمية للدول، وثانيهما أن الجامعة هي المؤسسة الوحيدة التي يمكن عن طريقها القيام بنشاطات الأبحاث المرتبطة بصورة انضباطية والتي يمكن لها أن تقدم الخدمات الاستشارية التي تحتاجها قطاعات المجتمع المختلفة. وبالنسبة للوظيفة الثالثة فتتمثل في خدمة المجتمع المحلي، فالجامعة منذ إنشاؤها لها دور ريادي في نشر المعرفة والنهوض بالمجتمع وهي تعتبر مركز إشعاع ثقافي للمجتمع تتعرف من خلاله على مشكلاته وتصنع الحلول المناسبة لها وتبرز أهمية خدمة المجتمع في كونها أداة لتطبيق المعرفة وترجمتها إلى واقع ملموس يسه في تقدم الحضارة الإنسانية وازدارها. والوظيفة الثالثة الجامعة تمثل أنشطة متنوعة لا تغطيها الجامعة في وظيفي التعليم والبحث العلمي، مثل نقل التكنولوجيا والتعليم المستمر والمشاركة المجتمعية في صورة حصول الجمهور على محاضرات ثقافية والعمل التطوعي، والاستشارات. **(الخطيب:2006، 90)**

**النتائج:**

**كيفية قيام كليات التربية بالتدخل المهني الإرشادي لمواجهة التنمر بداخل مؤسسات التعليم العام:**

إن التعامل الأمثل مع التنمر المدرسي يتم من خلال تطوير برنامج مدرسي واسع بالتعاون بين الإدارة التربوية والطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والاستشاريين بكليات التربية والمجتمع المدني، بحيث يكون هدف هذا البرنامج هو تغيير ثقافة المدرسة، وتأكيد الاحترام المتبادل والقضاء على التنمر ومنع ظهوره. ومن المفيد جدا في هذه الحالة الانطلاق من برنامج ألويس لمكافحة التنمر الذي تم تطويره في الثمانينيات من قبل العالم النفسي النرويجي دان ألويس، ويهدف البرنامج لمكافحة التنمر ومساعدة الأطفال على العيش بشكل أفضل وجعل بيئة المدرسة أكثر ايجابية وقد استخدم برنامج ألويس في أكثر من اثني عشرة دولة على نطاق العالم وقد أظهرت الدراسات أن حالات التنمر في المدارس التي استخدمت هذا النظام قد تراجعت بنسبة 50% خلال عامين، ويعتبر أهم جزء في برنامج ألويس هو تشجيع شهادة الشهود أو الغالبية المهتمة من الطلبة الذين لم يتعرضوا للتنمر ولم يقوموا بالتنمر على أحد، و يتم تطبيق هذا البرنامج على مدى عدة سنوات ، تتخللها وقفات لتقويم النتائج ولقياس مدى فعاليته في التقليل من انتشار ظاهرة التنمر والتخفيف من حدة آثارها.

وليكون البرنامج الارشادي فعالا لابد أن يشمل الأمور التالية:

. توعية المعلمين والأهالي والطلبة بماهية سلوك التنمر وخطورته.

. إشراك المجتمع المدني والشركاء المؤسساتيين للمدرسة في محاربة الظاهرة.

. إدراج التربية على المواطنة والسلوك المدني في المناهج الدراسية.

. تشديد المراقبة واليقظة التربوية للرصد المبكر لحالات التنمر.

. وضع برامج علاجية للمتنمرين بالشراكة مع المختصين في علم النفس.

. وضع ميثاق للفصل يوضح حقوق جميع الأطراف وواجباتهم على شكل التزام يشارك الجميع في صياغته والتوقيع عليه.

. تنظيم أنشطة موازية تهتم بتنمية الثقة بالنفس وتأكيد واحترام الذات.

. تشجيع الضحايا على التواصل مع المختصين في حالة تعرضهم لسلوكيات التنمر.

. إثارة النقاشات في الفصل واستغلال اللعب البيداغوجي من خلال لعب دور الضحية للإحساس بشعورها في موقف التنمر.

من تم لابد من تدريب الاخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين بمؤسسات التعليم العام على القيام بتعريف التلاميذ والطلبة بالمؤسسات التعليمة بالخطوات التالية:

**التنمر**: هو شكل من أشكال السلوك العنيف والإساءة للأخرين وايذائهم بشكل مقصود ومتكرر، ويكون اتجاه شخص ضعيف لذا الشخص القوي هو المتنمر والشخص الضعيف هو الضحية.

**معايير الحكم علي السلوك هل هو تنمر أم سلوك مقبول:**

1. أن يكون مقصود أو متعمد.
2. أن يكون متكرر.
3. اختلاف القوة بين الطرفين.

**أنواع التنمر:**

1. التنمر اللفظي: مثل التهديد والتلفظ بألفاظ بذيئة.
2. التنمر الجسدي: مثل الضرب والركل والدفع وسرق الممتلكات واتلافها وتدميرها وشد الشعر وتمزيق الملابس.
3. التنمر الاجتماعي: الابتعاد عن الشخص وتجاهله أو إثارة الشائعات والاصرار على الاحراج أمام الاخرين.
4. التنمر الالكتروني: من خلال نشر الأكاذيب وانتحال شخصية شخص اخر والتشهير به.

**أسباب التنمر:**

1. تعرض المتنمر للتنمر والمضايقة فيتحول بذلك إلى متنمر.
2. طلب الشهرة والرغبة في أن يكون معروف وظاهر للناس واكتساب سلطة معينة على مجموعة من الأشخاص وإظهار الذات أمام الآخرين ولفت انتباههم.
3. دافع الغيرة فيمارس التنمر على الشخص الذي يغار منه، فيحاول تصغيره وإظهار انه هو القوي والمميز.
4. عدم الشعور بالأمان فيمارس التنمر للاعتقاد بأنه بذلك يجذب الآخرين إليه ويشعر بالأمان والمحبة، لأن المتنمر يوجد أشخاص ضده ويوجد أشخاص موالين له يقفون في صفه.
5. من الممكن أن يتعلم التنمر من المنزل.
6. أن المتنمر ليس لديه واعي كافي بالأثر النفسي للتنمر على الضحية.

**عناصر مهمة لعلاج المشكلة:**

1. الاعتراف بوجود المشكلة حتى نستطيع التفاعل معها ونتمكن من وضع طرق للعلاج وطرق التعامل مع المشكلة بين الطرفين المتنمر والضحية.
2. تحديد تأثير المشكلة على المتنمر والضحية، بمعني هل المشكلة لها تأثير من خلال دراسة شكل التنمر.
3. معرفة سبب انتشار المشكلة لماذا المتنمر يفعل هذا السلوك، بمعني معرفة إذا كان يتعرض هو لمشاكل نفسية مثلا، وكذلك معرفة لماذا الضحية لا يعرف كيف يدافع عن نفسه ومن ثم هل هو ذو شخصية ضعيفة هل لا يملك الجرأة للمواجهة.
4. اشراك الأهل والمدرسة في العلاج.
5. مناقشة الطفل المتنمر وسؤاله لماذا يقوم بالتنمر علي التلميذ الفلاني، وكذلك سؤال الضحية لماذا لا تقدر الدفاع عن نفسك.
6. متابعة سلوك الطفل باستمرار ومتابعة سلوكياته: بمعني متابعة سلوكياته في اليوم العادي هل هي سلوكيات سوية أو غير سوية.
7. استشارة الاخصائي النفسي والاجتماعي حول كيفية التعامل مع الأبن المتنمر.
8. تشجيع الطفل الضحية بأن يدافع عن نفسه.
9. عمل أنشطة مدرسية جماعية.
10. مساعدة الضحية على طلب المساعدة.

11. وضع قواعد للتعامل مع الطفل في المنزل والمدرسة.

**طرق التعامل مع الضحية:**

**1. ملاحظة سلوك الطفل هل هو قوي الشخصية أو ضعيف الشخصية:** بمعني هل ثقته بنفسه عالية أم أنه ليس واثق من نفسه وهل هو من يبدأ بالحوار أم أنه شخص ليس مبادر، ذلك أن الضحية هو دائما شخص ثقته بنفسه ضعيفة ومهزوزة ومن ثم لابد من تشجعه من خلال تعليمه المشاركة في الحوار، واقناعه بأننا نحترم رأيه ونشجعه على قول رأيه ولابد من إيصال هذه الفكرة له.

**2. المشاركة في الألعاب الرياضية:** لأنها لها تأثير قوي جداً في بناء شخصية الطفل الضحية لأنها تقوي جسمه أولاً، وتقوي شخصيته وتجعله قوي يقدر أن يدافع عن نفسه ويقدر يواجه أي سلوك غير سوي يتعرض له.

**3. معالجة مشاكل النطق في حال تواجدها:** ينصح بالتوجه إلى أخصائي التخاطب لمعالجة مشاكل النطق، لأنه في حال وجودها فإنها تجعل الطفل يخاف من الكلام حتى لا يسخر منع الآخرون.

**4. عدم لوم الطفل لأنه قد تعرض لتنمر:** لأنه كان في موقف لم يعرف كيف يتصرف حياله أو أن تعرض للتنمر ولم يقدر أن يدافع عن نفسه، يجب عدم لومه نهائي حتى أذا تعرض للتنمر مرة أخرى يأتي ويخبر عنها ولا يبقي خائف من اللوم أو العقاب.

**5. تعزيز الجانب الاجتماعي لدي الطفل:** أي جعله يشارك في الأنشطة وأن يشارك في الحوار وتمكينه من تكوين صداقات مع زملائه الذين في نفس عمره، وإقناعه بأن لا يكون شخص منطوي ومنعزل عن الآخرين.

**نصائح للتعامل مع المتنمر:**

1. تشجيع الطفل أن يحكي عما يتعرض له من للأهل للأخصائي الاجتماعي والمرشد النفسي بالمدرسة.
2. ملاحظة سلوكياته وتعامله مع رفاقه الذين يتعاملوا معهم بشكل جيد، وملاحظة ما يتلفظ به من ألفاظ وما يفعله من ضرب أو شتم، والذين يقومون بالملاحظة هم الأهل في البيت والمعلمين والاخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين.
3. معرفة المشكلات التي يتعرض لها الطفل لأنه غالباً يتعلم هذه السلوكيات من خلال مشاهدته أيها من قبل الاخرين بدون أن يتعاقبوا عليها، فيعتقد بأن تصرفاتهم طبيعية، أو ربما يكون الطفل المتنمر يتعرض لمشاكل وضغوط من الأسرة والأشخاص من حوله، لذا يقوم بترجمة ذلك بعملية التنمر ضد الذين يري أنهم أضعف منه في القوة، لأن التنمر يأتي من شخص قوي إلى شخص ضعيف.
4. تعديل المفاهيم الخطأ في مفهومه في التعامل مع رفاقه، أي تغير تفكيره حيال فرض شخصيته والاستقواء على الآخرين.

**5.** التوعية ضد التوعية داخل الأسرة والمدرسة من خلال الأنشطة الجماعية التي يتم فعلها للتلاميذ من خلال التمثيل ولعب الأدوار والمسرح، فهذه الأعمال تحدث فرق كبير وتستطيع توصيل المعني للأطفال.

**كيفية الوقاية من التنمر:**

**1.** تنشئة الطفل تنشئة سليمة: وجود مناخ صحي في البت بعيداً عن العنف والاستهزاء والسلوكيات العنيفة والتمر والضرب والعقاب الشديد القاسي.

**2.** الرقابة الجيدة لسلوكيات الطفل بين أقرانه مثلاً كيف يتعامل معهم، مثل هل هو عنيف لديه التملك أي يأخذ الألعاب من الاخرين في أثناء اللعب، ومن ثم لابد من التعامل مع السلوكيات السلبية السيئة وتعديلها ولا ننتظر مرور الوقت والتوقع اختفاءها تلقائياً.

**3.** دور الاعلام في عملية التنمر عن طريق نشر التوعية مواجهة التنمر.

**4.** ملئ وقت فراغ الطفل بحيث لا يبقي لديه وقت فراغ يحس خلاله بالملل، بل لابد من ملئ وقته بالأنشطة الجيدة المختلفة.

**التوصيات:**

**1.** أن تحرص كليات التربية على وجود تنسيق للعمل البيئي بينها وبين كيان الجامعة المختلف، باعتبار أن هناك ميزة تحصصيه لكل كلية من كليات التربية تبرز فيها مما سيكون له أكبر الأثر في اختيار وتحديد المجالات والمشاكل البيئية والمجتمعية التي يمكن أن يكون لها دور في حلها.

**2.** الاهتمام بإنشاء واعداد قاعدة بيانات متميزة عن الخدمات والأنشطة البحثية والاستشارية والتعليمية والتدريبية المختلفة المتاحة بكليات التربية حالياً أو مستقبلاً، متضمنة أيضاً معلومات دقيقة وكافية عن المستوى العلمي والأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بها.

**3.** الاهتمام بالمشكلات المدرسية وخصوصاً مشكلة التنمر المدرسي لما لها من آثار سلبية مباشرة على أطراف العملية التعليمية.

**المراجع:**

**1.** الحراحشة، فواز (2009)، دور جامعة اليرموك في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، مجلة علوم إنسانية، المجلد السادس، العدد الواحد والاربعون.

**2.** السيد، سهام عطية (2020)، التكامل الوظيفي بين الاخصائي الاجتماعي والاخصائي النفسي في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي، مجلة تطوير الأداء الجامعي، العدد الثالث والعشرين، 102-190.

**3.** الخطيب، أحمد (2006)، الإدارة الجامعية دراسات حديثة، علم الكتب الحديث، أربد.

**4.** الخميسي، سيد سلامة (2004)، دور كليات التربية في خدمة المجتمع والبيئة بين النجاحات والاخفاقات وخيارات المستقبل– دراسة حالة لكلية التربية، اللقاء السنوي الثالث عشر، الرياض، 419–443.

**5.** المزوغي، زينب المبروك (2012)، ظاهرة التنمر لدى طلاب المدارس، أعمال المؤتمر العلمي لكلية التربية العجيلات، 361–379.

**6.** حسن، سعيد أحمد (2013)، تطوير أداء كلية التربية ببور سعيد في مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، العدد (14)، ص 869–901.

**7.** حديدان ابتسام ميلاد وحدبان أمال ميلاد (2022)، تصور مقترح لدور مكاتب خدمة المجتمع بالجامعات الليبية في تنمية قدرات الاخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين بمدارس التعليم الأساسي على مساعدة التلاميذ العاديين الذين يعانون من صعوبات التعلم، أعمال مؤتمر المناهج التعليمية في تنمية المجتمع الليبي، جامعة نالوت.

**8.** حريري، هند حسين (2020)، دور كلية التربية في خدمة المجتمع في ضوء رؤية المملكة 2030 من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة جدة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد الرابع والستون، المجلد السابع عشر، 163–195.

# صعوبات تطبيق التربية العملية من وجهة نظر طلبة قسم معلم فصل بكلية التربية الأصابعة

**من إعداد:**

**أ. ناجية محمد الأمين الطاهر_ كلية التربية الأصابعة_ جامعة غريان (أستاذ متعاون)**

**أ. خيريـــة سعيـــد إمحمـــد لمـــو_ كليـــة التربيـــة مـــزدة _ جامعـــة غريـــان**

**الملخص:**

استهدف البحث للتعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية بقسم معلم فصل بكلية التربية الأصابعة، ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة تضمنت (69)فقرة موزعة على أربعة محاور وهي: صعوبات تتعلق (بالإدارة المدرسية، الأستاذ الجامعي(المشرف)،التطبيق أثناء الحصة الصفية، برنامج التربية العملية)، وتم توزيع الأداة على عينة عشوائية بسيطة بلغ عددهم(30) طالب وطالبة ، واثبتت نتائج البحث أن هناك عدة صعوبات تواجه طلبة التربية العملية ، حيث تحصل محور الصعوبات المتعلقة ببرنامج التربية العملية على أعلى نسبة، بينما تحصل محور الصعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية حيث تحصل على أقل نسبة، اضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية( معنوية ) بين متوسط درجات عينة الذكور ومتوسط درجات عينة الاناث في مستوى الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية بقسم معلم فصل أثناء تطبيقهم للتدريب الميداني بكلية التربية بالأصابعة، وجاءت التوصيات بالآتي:

عقد لقاءات مع المشرف والطلبة، وادارات المدارس التي يتم اختيارها لتطبيق التربية العملية بهدف تذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة طيلة فترة التدريب، وضرورة توفير كتب مدرسية لطلبة التربية العملية، والعمل على توفير أدوات وأجهزة تعليمية حديثة مع توفير دليل للطالب المعلم والمشرف الأكاديمي وللإدارة المدرسية، تعطي مؤشرات على البرنامج التدريبي العملي من الناحية النظرية والتطبيقية.

**الكلمات المفتاحية:** الصعوبة – التربية العملية – كلية التربية الأصابعة.

**المقدمة:**

يعد المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية بكل مراحلها وقطاعاتها، وبجهوده يقوم صرح العلم، ويرتفع في كل دولة، وعن طريقه تتوفر القوى البشرية المدربة التي تسهم في تقدم مجتمعاتها بمختلف التخصصات. **(سليمان، الشرقاوي:2001،103)**.

وترى الباحثتان في دلك ضرورة إعداد المعلم وتطوير ادائه التعليمي بتطبيقيه للتربية العملية، وهي قضية تشغل بال المربين والمسؤولين في قطاع التربية والتعليم في العالم.

ويؤكد كلا من "عمران الصغير" بأنه من خلال التربية العملية يتعرف الطالب المعلم على اهم متطلبات مهنة التدريس وأساليب تخطيط الدروس وتنفيذها، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، واساليب التقويم، وكل دلك من خلال مواقف ميدانية حقيقية **(الصغير،2013 :259)**.

حيث ان مهنة التدريس تتطلب اعدادا متوازنا وهدا يعني ان المعلم يجب ان يكون قد تم أعداده من ثلاثة جوانب وهي دراسته العلمية التخصصية ودراسته الثقافية في مجالات اخري ودراسته التربوية والمهنية في مجال العلوم التربوية والتقنية واستراتيجيات التدريس **(عبد الهادي،2020 :43)**، وكدلك تدريبهم على كيفية توظيف واستخدام الوسائل التعليمية في المواقف التعليمية لما لهده الوسائل من دور مهم في تعلم المفاهيم والافكار المجردة. **(جعوان : عثمان، 2018 : 3)**

ونظرا لما للتربية العملية من اهمية كبرى في مجال التعليم واعداد المعلم فإن الباحثتان تؤكدان على دورها الفعال في بناء الفرد والمجتمع فهي تمكنهم من مواكبة التطورات والتغيرات التي تمر بها المجتمعات ليكون المعلم قادرا على القيام بمهامه على الوجه الاكمل وعلى تخطي الصعوبات والمشكلات التي تواجهه في ميدان التربية والتعليم

ولقد شددت اليونسكو في هدا الامر على اعتبار ان التعليم هو مهنة كسائر المهن المرموقة في اي دولة من دول العالم، باعتبار ذلك احد المداخل الرئيسية لتحسين نوعية التعليم، لما يشكله من نمط للنوعية في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم من ناحية ولما يعطيه للمعلمين من شعور بالاستقلالية والمكانة في المجتمع مثل سائر المهن الاخرى وفي عالمنا المعاصر من ناحية اخرى **(عياد ،2013 :3)**.

الا اننا ادا ما نظرنا الى واقع تطبيق التربية العملية في مؤسساتنا الجامعية بعامة وكلية التربية الاصابعة بخاصة فأننا نلاحظ ان هناك العديد من الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها الطالب المعلم والتي تعرقل تطبيقه الامثل للتربية العملية وبدلك جاءت هده الدراسة البحثة لتقف عن اهم الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية بقسم معلم فصل بكلية التربية الأصابعة وكيفية التغلب عليها حتى يؤدي الطالب المعلم مهامه على أكمل وجه.

**مشكلة الدراسة:**

تكمن مشكلة الدراسة في الوقوف على اهم الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية اثناء تطبيقهم لها، فالطالب المعلم قد يمتلك قدرات نظرية تصل بجوانب العملية التعليمية في كافة الجوانب، إلا أن من الصعوبات هنا كما تراه الباحثتان ما قد تتصل بصعوبة توظيف الطالب المعلم للكفايات النظرية بشكل علمي، في الميدان المدرسي، او اثناء التدريب الميداني، وهو ما أكدت عليه العديد من الدراسات على سبيل المثال لا الحصر مثل دراسة (الشهوبى ؛ارحيم 2016) ودراسة (والطراونة ؛الهويمل 2007) والامر ايضا قد يتعلق ببعد المدارس من مكان الطالب المعلم، ولا يمكنه الوصول اليها لعدم توفر المواصلات، وان تمكن فهي لا تكون بصورة مستمرة احيانا، وهدا من شأنه التأثير على صفاء العملية التعليمية ووصولها للطالب المتلقي بصورة مرتبة ومنظمة، بالإضافة الى ان المعلم المتعاون قد يكلف طلبته اثناء التدريب الميداني بمهام تفوق طاقاتهم، وقدراتهم، الامر الدي يحول دون تأدية واجبهم او تدريبهم الميداني على اكمل وجه، ومن هدا المنظور ترى الباحثتان ضرورة الوقوف على كل هده الصعوبات التي تواجه الطلبة اثناء تأديتهم للتربية العملية بكلية التربية الأصابعة بقسم معلم فصل وبناء على ذلك تمحورت مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

1-ما الصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية بقسم معلم فصل بكلية التربية الأصابعة؟

وللإجابة على هدا التساؤل لابد من الاجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

ا-ما لصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة بالإدارة المدرسية؟

ب-ما لصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة بالإستاد الجامعي (المشرف)؟

ج- ما لصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة ببرنامج التربية العملية؟

د-ما لصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة بالتطبيق اثناء الحصة التدريسية؟

2-هل توجد فروق معنوية ذات دلالة معنوية بين متوسطات درجات صعوبات تطبيق التربية العملية لطلاب معلم الفصل حسب متغير النوع؟

**أهمية الدراسة:**

إن اختيار المعلم يعتبر خطوة ذات اهمية بالغة، وما تدريبه الميداني الا خطوة رئيسية تقف على رأس اي من الخطوات الاخرى ذات العلاقة حيث تركز هده الدراسة اهميتها على الوقوف على اهم وابرز الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية بكلية التربية الأصابعة بقسم معلم فصل اثناء تدريبهم الميداني، وترى الباحثان أن هدا الامر من شأنه ان يساعد على وضع تصور مقترح لمعالجة وازاحة الصعوبات والحد منها .ايضا قد يسهم في تطوير برنامج تدريسي ميداني من خلال التطورات الحديثة التي تشدو بها المهارات والمعارف الجديدة الامر الدي يسهم في تحقيق ما تصبوا له العملية التربوية في عصرنا الحديث، كدلك قد تفيد الدراسة القائمين على برامج التربية العملية في تلافي المشكلات المتوقع حدوثها مستقبلا، وتفتح المجال امام الباحثين لا جراء دراسات اخرى مشابهة.

**اهداف الدراسة:**

تهدف هده الدراسة الى تحقيق الاهداف التالية:

ا–التعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة بالإدارة المدرسية.

ب –التعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة بالإستاد الجامعي (المشرف).

ج–التعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة ببرنامج التربية العملية.

د–التعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب التربية العملية المتعلقة بالتطبيق اثناء الحصة التدريسية.

ه–التعرف على الفروق بين متوسطات درجات صعوبات تطبيق التربية العملية لطلاب معلم الفصل حسب متغير النوع.

**مصطلحات الدراسة:**

1–الصعوبة: وهي مصطلح لاتيني ويشير المفهوم إلى المشكلة أو الفجوة او القيد الدي ينشأ عندما يحاول الشخص تحقيق شيء ما. (**maw emsauazilim2023**،).

تعرف إجرائيا: بأنها عبارة عن مشكلة تحول دون تحقيق الهدف.

2–التربية العملية: هي الجانب التطبيقي من برنامج اعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم على القيام بوظيفة المعلم الدي يتم داخل الصف او خارجه من قبل الطالب المعلم وبإشراف وتوجيه المعلم المسؤول او المدرب في الجامعة او الكلية والمعهد الدي يتعلم فيه الطالب معلم المستقبل (**نصر الله،2008: 22**).

تعرف إجرائيا: بانها تطبيق عملي لما اكتسبه الطلاب من معلومات وحقائق ومهارات تدريسية بالإضافة للاتجاهات والقيم الموجبة نحو مهنة التدريس

3–كلية التربية الأصابعة: وهي كلية من ضمن كليات جامعة غريان، تقع بمدينة الأصابعة، والتي تضم من ضمن اقسامها قسم معلم فصل.

**حدود الدراسة:**

**الحدود الموضوعية:** تقتصر على التعرف على صعوبات تطبيق التربية العملية من وجهة نظر طلبة قسمي معلم فصل بكلية التربية الأصابعة.

**الحدود البشرية:** طبقت هده الدراسة على طلبة التربية العملية بكلية التربية الأصابعة بقسمي معلم فصل.

**الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة بكلية التربية الأصابعة جامعة غريان

**الحدود الزمنية:** اجريت هده الدراسة على طلبة التربية العملية الأصابعة لسنة 2023/2022

**الإطار النظري:**

*التربية العملية: برنامج تربوي يتدرب فيه الطالب المعلم عمليا على مهنة التدريس وما يرتبط بها من عمليات تربوية وتعليمية مختلفة تؤدي الى اكسابه المهارات والخبرات المهنية والاجتماعية اللازمة لممارسة التعليم (**المطلق،2010 :69**).

***اهمية التربية العملية:**

أن اهمية اعداد المعلم والتربية العملية له ليست بالأمر السهل ودلك لنجاح المعلم في ادائه اثناء تطبيقه لها فهو بإمكانه ان يحي منهجا ميتا ادا ما أعد لدلك اعدادا جيدا في ذات الوقت قد تموت على يديه أحسن المناهج ادا ما أساء تدبير أدائه التعليمي لها وفي هدا السياق توضح لنا "عياد" بأن التربية العملية هي المكون الرئيسي لبرنامج اعداد المعلم وان الخبرات التي يكتسبها الطالب المعلم من خلالها تمثل دروة الخبرات التي يكتسبها في برنامج إعداده. **(عياد،2013 :17).**

ولقد تطرق العديد من المختصون لأهمية التربية العملية، في كونها تهدف الى تنمية الخبر ات العملية لدي الطالب المعلم من خلال التفاعل المباشر مع التلاميذ، والمدرسين العاملين بالإدارة المدرسية، وبانها تحقق العلاقة بين النظريات وممارساتها وتطبيقها، وتكسبه فهما واسعا لعملية التعليم، ومعرفة المشكلات تحت توجيه المشرف المجتمعي، وتنمي تقييمه لقدراته الذاتية، وتحفزه على القراءة والتفكير اثناء التحضير ليلم بالمادة من جميع جوانبها، وهدا مما يساعده على تنمية مداركه العلمية فتزيد ثقته بنفسه، كما تدربه على مهارات عملية محددة لا يمكن اتقانها الا بالممارسة العملية وجميع هده الاهداف تعرف الطالب المعلم على طبيعة العملية التعليمية، وتكوين اتجاهات معينة ازاءها ليستفيد منها مستقبلا في مزاولته لمهنة التعليم.**(رابح،2018 :73)**. وترى الباحتتان انه يمكن تحقيق هده الاهداف المهمة من خلال اتاحة الفرصة للطالب المعلم لحضور برامج ونشاطات مختلفة ذات العلاقة بالتربية العملية تهيئه لتنقيد برنامج التربية العملية بيسر وسهولة.

**مبادئ التربية العملية:**

تعتبر التربية الصالحة من أهم العوامل المساعدة على تنمية شخصية الفرد تنمية متكاملة وعلى تنمية مجتمعه الدي يعتبر المعلم الجيد فيه الركيزة الاولى والشرط الاساسي للتعليم الصالح وان تحسين اعداد المعلم ورفع مستوى تدريبه يعتبر من اولى خطوات اصلاح النظام التعليمي في المجتمع وان اعداد المعلم ينبغي ان يخطط له في إطار فلسفة المجتمع العامة وقيمه وحاجاته ومطالبه وفلسفته التربوية وفي إطار احتياجات المعلم وتوقعات المجتمع وفي اطار التقدم العلمي والتوسع المعرفي.

ويتوقف نجاح المعلم في حياته العامة الى حد كبير على مدى سعة ثقافته العامة كما ينبغي ان يكون له اعدادا فنيا مهنيا يشتمل على القدر الضروري من الدراسات التربوية و النفسية والخبرات العملية في التدريس لمساعدته على تكوين المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التربوية والفنية اللازمة للبداية الناجحة في التدريس ومهما كان طول تدريب الطالب المعلم وجودة مستواه قبل الدخول الى المهنة فانه لا يكفي لأعداد المعلم الجيد المعد لجميع مسؤولياته وواجباته التعليمية والتربوية والاجتماعية المتجددة والمتطورة باستمرار بل يجب ان يتبع دلك التدريب الاولي بتدريب مستمر بعد

الدخول الى المهنة فأعداد المعلم يجب ان يكون عملية مستمرة ومتصلة تبدا في مؤسسات اعداد المعلمين قبل الدخول الى المهنة ثم تستمر بعد التخرج والدخول للمهنة (**الشيباني،1986: 203-204**).

وترى الباحثتان أن هذا من شأنه أن يوضح ويعزز المبادئ النظرية التي يدرسها الطالب المعلم في المواد الدراسية المختلفة، من خلال المشاهدات أو التدريس والمران المستمرين.

**اهداف التربية العملية:**

تعتبر التربية العملية العامل الأساسي والرئيسي في نجاح برامج إعداد المعلمين، والتي ينبغي السعي نحو تحقيقها. والتي من أهدافها أن يتعرف الطالب المعلم على استخدام مصادر التعلم المختلفة في العملية التعليمية، ويدرك خصائص المتعلمين بشكل مباشر، ويتعرف على عناصر الموقف التعليمي بشكل فعال، وأن يدرك أهمية المناهج والكتب المدرسية التي يتعرض لها الطلبة في المدارس، كما تساعده على قدراته أثناء ممارسته للعملية التعليمية في المدارس، وأن يطلع الطالب المعلم على حقوق المعلمين وواجباتهم داخل المدارس وخارجها، كما تعرفه على مسؤوليات المدير ومهامه وكيفية التعامل معه ومع المعلمين.

إضافة إلى ذلك تساعد الطالب المعلم على اكتساب الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعلم عند ممارستها وتطبيقها عملياً كالأمانة والصدق والإخلاص في العمل واحترام الآخرين وتحمل المسؤولية. (**https://tarbiyaa.com**)

كما وتهدف التربية العملية إلى الربط بين الجانب النظري والتطبيقي، وإتاحة الفرصة له لتطبيق النظريات التربوية التي تعلمها، وتمكينه من إدارة الصف خلال التدريس، واطلاعه على كيفية ممارسة الأنشطة المدرسية المتنوعة، كما يجب تحسين التوافق بين النظرية والممارسة من أجل القضاء على أي تباينات بين الاثنين في برامج إعداد المعلمين. (**زغير،2019: 712**).

وفي ذلك أكد "بياجيه" على اهمية ايجاد توازن في مقررات إعداد المعلم، فضلا عن التوازن فيما بين الساعات النظرية والساعات التطبيقية لهدا الاعداد. (**محمد،2007:307**).

وترى الباحتتان أن من ضمن الاهداف المرجو تحقيقها من التربية العملية، هي تنمية القدرة على التأمل وتقييم الذات والنقد البناء، وتقبل آراء الآخرين، بالإضافة لتحمله المسؤولية والصبر على مواجهة المشكلات، والمواقف الصعبة، بأسس علمية تربوية.

**مراحل التربية العملية:**

1-مرحلة دروس النقد: وفيها يقوم الطالب المعلم بالدرس فيناقشه مناقشة تفصيلية تسبق وتلحق بالدرس، من حيث طريقة التحضير والتنقيد، وما يتعرض له من مشكلات، ويشمل النقد اعداد الطالب المعلم لدرسه ومادته وطريقته ومبلغ اهتمامه باستخدام الوسائل التعليمية، وصفاته الشخصية المؤثرة في عمله، ويشترك باقي الطلاب في تحضير الدرس، ويدونون

ملاحظاتهم في استمارة المشاهدة الموزعة عليهم، والمحتوية على النواحي المطلوب اخدها في الاعتبار في الدرس، ويشتركون في المناقشة والنقد اشتراكا فعليا مثمرا.

2- مرحلة التمرين الاسبوعي: ويقوم خلالها كل طالب بالتدريس في مواد تخصصه في اليوم المخصص للتمرين ويوجه الي الاشتراك في اوجه النشاط المختلفة بالمدرسة.

3-مرحلة التمرين المتصل: تكون على فترة او فترتين كما تقرر الكلية ومدة الفترة من 2-3 اسابيع وفيها يقوم الطلاب بتدريس جدول دراسي في مدرسة معينة. (**الهضيمي،1974 :206**).

**نظام الإشراف على التربية العملية:**

تُعد عملية الإشراف على الطلبة وتقويمهم عملية تعاونية تتم بين المدرسة التي يتدرب فيها الطلبة وبين مكتب الإشراف على التربية العملية في الكلية، أي من قبل مشرف الكلية (عضو هيئة تدريس) من إحدى الأقسام التعليمية بها، أوقد تتم عملية الإشراف والتقويم من قبل معلم متعاون (ذو خبرة في مجال التدريس ومقيم بصفة مستمرة في مدرسة التدريب) أو من قبل المشرف الإشراف التربوي، كما ويشترك مدير المدرسة أيضاً في عملية التقويم في ضوء بنود محددة مسبقاً من قبل الكلية. (**الغريبي، السبيعي:1432،1434: 9**).

**مسؤوليات الطالب المعلم في مدرسة التدريب الميداني:**

تتيح التربية العملية للطالب المعلم العديد من المواقف المتنوعة التي تسهم في استيعابه للحياة المدرسية بجوانبها المختلفة، وتحثه على التفكير في كيفية التفاعل الايجابي مع كل ما قد يواجه أو يتعرض له، ومن ثم يكون مدى وعي الطالب المعلم وحرصه بمسؤولياته مؤشرا دالا على اجتيازه مرحلة التدريب الميداني، ولدا يجب على الطالب ان يراعي الامور التالية:

*الالتزام بالزي والملابس المناسبة والمظهر العام والسلوك كنموذج وقدوة وبقواعد العمل وبأخلاق المهنة والحرص على تنفيذ لوائح المدرسة وإجراءاتها التنظيمية بدقة.

*الالتزام بمواعيد الحضور والانصراف والحرص على حضور طابور الصباح وتحية العلم.

*الحرص على عدم التغيب او الانصراف دون ادن مسبق من مشرف المجموعة ومدير المدرسة.

*الحرص على اقامة علاقات مهنية طيبة اساسها الاحترام المتبادل مع جميع العاملين في المدرسة والزملاء والمتعلمين.

*ملاحظة ورصد كل ما يدور في مدرسة التطبيق من عمليات مرتبطة بالوظائف الادارية والاشراف اليومي والاسبوعي وتنظيم الانشطة واجراءات اعداد الاختبارات بأنواعها والاهتمام بمستوى المتعلمين وحاجاتهم دون تمييز او مجاملة.

*الاطلاع الدوري على النشرات الصادرة من التوجيه الفني المختص حول المناهج وطرائق تدريسها.

*الالتزام بتوجيهات مشرف المجموعة ومناقشة المشكلات المطروحة والمقترحات والاستفادة من خبراته (**براون،2005 :155،154**).

**مهارات التدريس المتطلبة من طلبة التربية العملية:**

يسعى طلبة التربية العملية لامتلاك مهارات التدريس والتي تقسم إلى ثلاث مهارات أساسية وهي:

أولاً: مهارات التخطيط وتشمل: تحليل المحتوى، وتنظيم تتابعه، وتحليل خصائص المتعلمين، واختيار الأهداف التدريسية وتحديد إجراءات التدريس، واختيار الوسائل التعليمية، وتحديد أساليب التقويم وتحديد الواجب المنزلي.

ثانياً: مهارات التنفيذ وتشمل: مهارة تهيئة غرفة الصف، مهارة إدارة اللقاء الأول، مهارة التهيئة الحافزة، مهارة الشرح، مهارة طرح الأسئلة، مهارة تنفيذ العروض العملية، مهارة استخدام الوسائل التعليمية، مهارة استثارة الدافعية للتعلم، مهارة التعزيز، مهارة ضبط النظام داخل الصف، مهارة تلخيص الدرس، ومهارة تعيين الواجبات المنزلية ومعالجتها.

ثالثاً: مهارات التقويم وتشمل: إعداد أسئلة التقويم الشفهية، إعداد الاختبارات وتصحيحها، تشخيص أخطاء التعلم وعلاجها، رصد الدرجات وتفسيرها. (**الغريبي، السبيعي،1432،1434: 12**).

**الدراسات السابقة:**

**اولا الدراسات المحلية.**

**1-دراسة (الشهوبى؛ ارحيم:2016) بعنوان** (المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين اثناء ممارستهم للتربية العملية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم)

هدفت الدراسة الى معرفة المشكلات التي تواجه المعلمين اثناء ممارستهم للتربية العملية من وجهة نظر الطلبة انفسهم مع التعرف على المشكلات الاكثر حدة التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة مصراته، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة الدراسة وقد تكونت عينة الدراسة من 100 طالب معلم وقد قام الباحثان بأعداد استبانة احتوت على 36 فقرة موزعة على خمسة مجالات، وبعد التأكد من صدق وثبات الاداة اجريت المعالجة الاحصائية ،وقد اعتمد الباحثان الوسط المرجح 3 والوزن المئوي 60 كمعيار للفصل بين الفقرات التي تمثل المشكلات الاكثر حدة والاقل حدة، وبدلك فان عدد الفقرات التي تمثل المشكلات الاكثر حدة والتي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية جامعة مصراته بلغت 29 فقرة وتمثل نسبة 78% من مجموع الفقرات ، أما الفقرات التي تمثل المشكلات الاقل حدة فقد بلغت فقد بلغت 7 فقرات وتمثل نسبة 22%وقد توصلت الدراسة الى نتائج اهمها :

1-ارتباك الطالب المعلم عند دخول المشرف لحضور الحصة.

2-ضعف صياغة الاهداف السلوكية للدرس.

3-ضعف تحقيق الاثارة والتهيئة والحافز للدرس.

4-الادارة لا تسمح للطلبة المعلمين باستخدام الوسائل والادوات الموجودة بالمدرسة.

5-عدم توفر الكتاب المدرسي ودليل المعلم للطالب المعلم.

**2-دراسة (السويسي، وديكنه: 2021) بعنوان:** (المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية التربية جنزور).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية بكلية التربية / جنزور ، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أعدت الباحثتان استبيانا يتكون من (30 )عبارة توزعت في خمسة مجالات تمثلت في المشكلات المتعلقة بالطالب المعلم ، والمشكلات المتعلقة بالمشرف التربوي ، والمشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة، والمشكلات المتعلقة بالمعلم المتعاون ، والمشكلات المتعلقة بطبيعة إجراءات التربية العملية ، وقد تم التأكد من الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة بالطرق الإحصائية المناسبة. وأسفرت نتائج الدراسة على أن أهم المشكلات التي واجهت طلبة التربية العملية في كلية التربية جنزور تمثلت في أن1- الطالب المعلم يواجه صعوبة في صياغة الأهداف السلوكية للدرس،2- وعدم قدرته على الربط بين الأهداف السلوكية ، والأسئلة التقويمية .ايضا 3-أن المشرف التربوي لا يناقش الطالب المعلم عقب زيارته الصفية لتزويده بالتغذية الراجعة، بالإضافة إلى 4_ضعف مساهمة المعلم المتعاون في تطوير خبرات الطالب المعلم ،5- كما أن الفترة الزمنية للتربية العملية غير كافية، 6- عدم وجود دليل استرشادي للطالب المعلم يبين له فيه مهام المشاركين في التربية العملية.

**ثانيا-الدراسات العربية:**

**1-دراسة (الطراونة؛ الهويمل:2007) بعنوان:** (المشكلات التي تواجه الطالب المعلم في فترة التطبيق الميداني لتخصص معلم الصف في جامعة مؤتة بالأردن)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء التطبيق الميداني لتخصص معلم الصف في جامعة مؤتة والمتعلقة بالمشرف التربوي، والمعلم المتعاون، ومدير المدرسة المتعاونة واجراءات التربية العملية واقترح حلول لها. وتكونت عينة الدارسة من جميع طلبة معلم الصف المسجلين في مساق التربية العملية في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2007-2008م والبالغ عددهم (134) طالباً وطالبة، وتم توجيه سؤال مفتوح إليهم، وقد أجريت الدراسة بجامعة مؤتة.

وقد كشفت نتائج الدراسة 1-عن وجود مشكلات مرتبطة بالمشرف التربوي، والمعلم المتعاون، والمدير واجراءات التربية العملية، وتم تقديم العديد من الاقتراحات التي قد تسهم في التقليل منها وفي رفع مستوى البرنامج.

**2-دراسة (عطا الله: نوفل2004) بعنوان:**(التحديات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية (الأونروا) بعمان في أثناء التحاقهم ببرنامج التربية العملية لعام 2004).

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء التحديات (المشكلات) التي واجهت الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية بعمان، وتحقيقا لهذا الغرض، تم وضع ثلاثة أسئلة، كان محور السؤال الأول حول مصدر التحدي، والسؤال الثاني كان محوره أثر التخصص في التحدي، أما السؤال الثالث فقد استقصى أثر الجنس في مصادر التحدي، ولأغراض هذه الدراسة، تم إعداد استبانة راعت الخصائص السيكو مترية لأداة القياس؛ بهدف جمع البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة.

شملت عينة الدراسة جميع الطلبة الخريجين للعام 2004، إذ بلغ عددهم (89) طالبا وطالبة، و قد أظهرت نتائج تحليل بيانات الدراسة 1-أن بعدين رئيسين من خمسة أبعاد قد جاءت دون مستوى التحدي تبعا للمعيار الذي حددته الدراسة و هو (70 %) و البعدان هما: بعد الإشراف. وبعد المعلم المتعاون

وقد شكلت الابعاد الرئيسية الثلاثة الاخرى مصادر رئيسية للتحدي، وهي التقويم في برنامج التربية العملية.، وبرنامج التربية العملية، والغدارة المدرسية للمدرسة المتعاونة.

**التعقيب على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها:**

**أولاً من حيث الاهداف:** هدفت هده الدراسات جميعها للتعرف على اهم الصعوبات والمشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية اثناء تطبيقهم لبرنامج التربية العملية وهدا يتوافق مع هدف هده الدراسة كما تختلف هده الدراسات في التخصصات التي اجريت عليها فكانت في دراسة عطا لله؛ ونوفل شاملة لجميع طلاب كلية العلوم التربوية المعلمين وهي في هدا تختلف مع هده الدراسة التي اجريت على طلاب التربية العملية تخصص معلم فصل والتي تتفق في اختيار التخصص مع دراسة الطراونة؛ والهويمل الا وهو تخصص معلم الصف.

**ثانياً من حيث العينة:** استخدمت بعض الدراسات السابقة عينة من الطلاب المعلمين فقط مثل دراسة الشهوبى واخرى اعتمدت في دراستها على الطالبات المعلمات فقط مثل دراسة السويسي وبدلك تختلفان مع هده الدراسة التي اعتمدت في عينتها على الطلاب والطالبات المعلمين وهي في هدا تتفق مع دراسة الطراونة؛ والهويمل ودراسة عطا لله؛ ونوفل وكانت العينات المختارة في جميع الدراسات السابقة مناسبة مع المنهج المستخدم وان معظم العينات السابقة كبيرة الحجم مما يؤدي الى الاطمئنان الى النتائج المستخلصة.

**ثالثاً من حيث الاداة:** لقد استخدمت الدراسات السابقة اداة الاستبيان بهدف جمع البيانات للإجابة على تساؤلاتها ولقد كانت اوجه الاختلاف مقتصرة على عدد الفقرات وعدد مجالاتها لكنها متقاربة لحد ما في محتواها

**رابعاً من حيث النتائج:** لقد جاءت معظم نتائج الدراسات السابقة متوافقة لتوقعات الباحثتان والتي تشير الى وجود الصعوبات التي تواجه تطبيق الطالب المعلم لبرنامج التربية العملية وهدا من شأنه أن يساعد على وجود حلول لها وبالتالي تسهل هده المهمة المنوطة بالطالب المعلم أثناء تطبيقه للتربية العملية حتى تسير العملية التعليمة على أكمل وجه

1- يوجد العديد من الجوانب الايجابية التي تتسم بها الدراسات السابقة مما يزيد من قيمتها وارتباطها بالدراسة الحالية والاستفادة منها في تصميم منهج الدراسة الحالية وفي وضع تساؤلات الدراسة

2- يؤخذ على هاتان الباحثتان عدم وجود دراسة واحدة تناولت صعوبات تطبيق التربية العملية من وجهة نظر طلبة قسم معلم فصل بكلية التربية الأصابعة.

**منهجية الدراسة وإجراءاتها:**

**أولاً – منهج الدراسة:** نظرا لطبيعة هذه الدراسة تم استخدام منهج البحث الوصفي (التحليلي) لملائمته لموضوع الدراسة من خلال تحديد صعوبات تطبيق التربية العملية من وجهة نظر طلبة قسمي معلم فصل بكلية التربية – الأصابعة، حيث لا يقتصر المنهج على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن قدراً من التفسير والتحليل والتنظيمم لبياناتها، واستخراج الإجابات ذات الدلالة والمغزى للمشكلة المطروحة للدراسة.

**ثانياً – مجتمع الدراسة وعينته:** شمل المجتمع الاصلي على طلبة قسم معلم الفصل والبالغ عددهم (30) طالب وطالبة. واعتمدت الباحثتان على نوع العينة العشوائية البسيطة لملائمتها لموضوع الدراسة، ونظرا لصغر حجم المجتمع فقد عملت الباحثتان على اعتماد العينة على المجتمع بالكامل حيث بلغت عينة البحث (30) طالب وطالبة. والجدول التالي يوضح ذلك. الجدول رقم (1) يوضح مجتمع الدراسة وعينته

| ت | قسم معلم فصل | عدد الطلبة | النسبة |
|---|---|---|---|
| 1 | الذكور | 7 | 23.33 |
| 2 | الاناث | 23 | 76.66 |
| 3 | المجموع | 30 | %100 |

**رابعاً– أداة الدراسة (الاستبيان):** في ضوء الدراسات والمقاييس السابقة، والأطر النظرية ذات العلاقة بموضوع البحث، كدراسة البديوي 2021. ودراسة حمارشة والريماوي 2011، ودراسة طاشمان والمستريحي2019، ودراسة العتيبي 2019)، حيث قامت الباحثتان ببناء اداة استبيان، حيث تم اختيار عدد من المحاور الأساسية في الاستبيان وهي:(صعوبات تتعلق بالإدارة المدرسية، وصعوبات تتعلق بالأستاذ الجامعي (المشرف)، وصعوبات تتعلق ببرامج ومواعيد التربية العملية، وصعوبات تتعلق بالتطبيق أثناء الحصة التدريبة )حيث تم اختيار عبارات لكل مجال من المجالات وكان عدد العبارات الكلي( 69)عبارة موزعة على ثلاثة مجالات كالتالي:

1– صعوبات تتعلق بالإدارة المدرسية مكون من 12 عبارة.

2– صعوبات تتعلق بالأستاذ الجامعي(المشرف) مكون من 23 عبارة.

3–صعوبات تتعلق ببرنامج التربية العملية مكون من 15 عبارة.

4– صعوبات تتعلق بالتطبيق أثناء الحصة التدريبية مكون من 19 عبارة.

**صدق الأداة:** حيث تم عرض المقياس على عدد من المحكمين **(الصدق الظاهري)** ذوي الخبرة والاختصاص في مجال البحوث والدراسات النفسية والتربوية، وذلك للحكم على مدى تمثيل هده المواقف للأبعاد التي تندرج تحتها وكانت نتائج التحكيم تؤكد صلاحية المقياس للتطبيق مع حذف وتعديل بعض العبارات بناءً على ملاحظاتهم وتوجيهاتهم عند وضع

الصورة النهائية للمقياس، وبلغ عدد فقرات الاستبيان (56) عبارة، وكذلك تم استخراج **الصدق الذاتي** للاستبيان حيث بلغ قيمته (0.88).

**ثبات الأداة:** تعتمد صحة الأداة على مدى ثبات نتائجه وصدقها، وقد تم حساب ثبات المقياس الحالي عن طريق التجزئة النصفية حيث قامت الباحثان باختيار عينة من (20) طالب وطالبة، ثم فرغت بيانات العينة وقسم المقياس إلى نصفين، القسم الأول يمثل الفقرات الفردية، والقسم الثاني يمثل الفقرات الزوجية، وهكذا يكون لكل فرد من أفراد عينة الثبات علامتان واحدة للبنود ذات الأرقام الفردية والأخرى للبنود ذات الأرقام الزوجية، وبذلك تم حساب معامل الثبات حيث بلغ (0.79).

**خامساً- المعالجة الإحصائية:**

لمعالجة بيانات الدراسة, وللتحقق من صحة فرضياتها تم استخدام برنامج التحليل الاحصائي (spss ) وذلك عن طريق الأساليب التالية:

1-المتوسط المرجح.

2-والانحراف المعياري كأساس للتعرف على دلالة الفروق في صعوبات تطبيق التربية العملية من وجهة نظر طلبة قسم معلم فصل بكلية التربية – الأصابعة.

3-النسبة المئوية.

4- اختبار) ت T:tsst) لعينة واحدة لقياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة.

5- معادلة سيبرمان براون لتقدير الثبات.

## عرض وتفسير وتحليل النتائج:

إجابة التساؤل الأول والذي ينص على: ما مستوى الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية بقسم معلم فصل أثناء تطبيقهم للتدريب الميداني بكلية التربية الأصابعة؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام المتوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن النسبي لتحديد مستوى الصعوبات التي

تواجه طلاب التربية العملية قسم معلم فصل. كما موضح في الجدول رقم (2) :

**جدول رقم (2) المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والرتبة يوضح المشكلات التي تواجه طلاب التربية العملية**

| المحاور | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الرتبة |
|---|---|---|---|---|
| صعوبات تتعلق بالإدارة المدرسية. | 1.5615 | 37670. | 52.25 | 4 |
| صعوبات تتعلق بالأستاذ الجامعي(المشرف). | 1.7210 | 32408. | 57.366 | 2 |
| صعوبات تتعلق ببرنامج التربية العملية | 1.9124 | 47100. | 63.74 | 1 |
| صعوبات تتعلق بالتطبيق أثناء الحصة التدريبية | 1.6727 | 35108. | 55.756 | 3 |

ويتضح من الجدول السابق أنه تحصل المحور المتعلق بمعيقات تتعلق ببرامج التربية العملية على الرتبة الاولى يليه المحور الخاص بالصعوبات المتعلقة بالمشرف، يليه الصعوبات المتعلقة بالتطبيق أثناء الحصة التدريسية، وفي المرتبة الرابعة الصعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية. ولحساب دلالة كل محور تم حساب التكرارات والنسبة المئوية لكافة محاور الاستبيان. وذلك للإجابة على التساؤلات التي انبثقت من التساؤل الرئيسي والذي ينص على:

1-التساؤل الأول: ما أهم الصعوبات التي يعاني منها طلبة التربية العملية أثناء تطبيقهم للتدريب الميداني بكلية التربية قسم معلم فصل والتي تتعلق بالإدارة المدرسية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المحور الخاصة بالإدارة المدرسية والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

| ت | العبارات | | موافق | محايد | غير موافق | المتوسط المرجح | الانحراف المعياري | المستوى | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | لا تثق الادارة بقدراتي في ممارسة مهنة التدريس. | التكرار | 3 | 8 | 19 | 1.4667 | .68145 | منخفض | 5 |
| | | النسبة | 10.0 | 26.7 | 63.3 | | | | |
| 2 | لا توفر ادارة المدرسة الكتاب المدرسي ودليل المعلم لتحضير الدروس. | التكرار | 5 | 5 | 20 | 1.5000 | .77682 | منخفض | 3 |
| | | النسبة | 16.7 | 16.7 | 66.7 | | | | |
| 3 | لا يوجد تنسيق بين إدارة المدرسة وإدارة الكلية في برنامج التربية العملية. | التكرار | 7 | 2 | 21 | 1.5333 | .86037 | منخفض | 4 |
| | | النسبة | 23.3 | 6.7 | 70.0 | | | | |
| 4 | أعاني من عدم التفرغ كليا أثناء التدريب الميداني. | التكرار | 4 | 12 | 14 | 1.6667 | .71116 | منخفض | 2 |
| | | النسبة | 13.3 | 40.0 | 46.7 | | | | |
| 5 | أعاني من مشكلة تغير الجدول المدرسي بصورة مستمرة. | التكرار | 2 | 11 | 17 | 1.5000 | .26297 | منخفض | 5 |
| | | النسبة | 6.7 | 36.7 | 56.7 | | | | |
| 6 | المدرسة تكلف طالب التربية العملية بإعمال ليست من مهامه. | التكرار | 2 | 3 | 25 | 1.2333 | .56832 | منخفض | 8 |
| | | النسبة | 6.7 | 10.0 | 83.3 | | | | |
| 7 | لا تهتم إدارة المدرسة بمتابعتي في الحضور وإجراء عمليات المشاهدة. | التكرار | 6 | 4 | 20 | 1.5333 | .81931 | منخفض | 5 |
| | | النسبة | 13.3 | 13.3 | 66.7 | | | | |
| 8 | لا توفر ادارة مستلزمات انجاح التربية العملية. | التكرار | 10 | 3 | 17 | 1.7667 | .93526 | متوسط | 1 |
| | | النسبة | 33.3 | 10.0 | 56.7 | | | | |
| 9 | تتعامل إدارة المدرسة مع طلبة التربية العملية بدونية | التكرار | 1 | 7 | 22 | 1.3000 | .53498 | منخفض | 6 |
| | | النسبة | 3.3 | 23.3 | 73.3 | | | | |
| 10 | لا تسمح الادارة باستخدام الامكانات المتاحة لطلاب التربية العملي مثل: معمل العلوم، الحاسوب وغيره. | التكرار | 2 | 6 | 22 | 1.3333 | .60648 | منخفض | 7 |
| | | النسبة | 6.7 | 20.0 | 73.3 | | | | |

**جدول رقم (3) المتوسط لحسابي، والانحراف المعياري، والرتبة يوضح المشكلات التي تتعلق بالإدارة المدرسية**

يشير الجدول السابق إلى أن غالبية فقرات المحور– المتعلق بصعوبات ترجع لإدارة المدرسة – تحصلت على درجات منخفضة بالمقارنة بالدرجة المعيارية لمقياس ليكرات الثلاثي، مما يشير الى أن مستوى الصعوبات قليل أو ضعيف لدى عينة الدراسة، فكانت أعلى نسبة للفقرة رقم (8) والتي تنص على (لا توفر ادارة المدرسة مستلزمات انجاح التربية العملية) والتي تحصلت على اعلى متوسط.

**التساؤل الثاني:** ما أهم الصعوبات التي يعاني منها طلبة التربية العملية أثناء تطبيقهم للتدريب الميداني بكلية التربية قسم معلم فصل تتعلق الاستاذ الجامعي(المشرف):

جدول رقم (4 ) يوضح الوسط المرجح والانحراف المعياري والتكرارات والنسبة المئوية والمستوى والرتبة لكل فقرة في مجال معيقات تتعلق بالأستاذ الجامعي.

| ت | العبارات | | موافق | محايد | غير موافق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ضعف كفايات المشرف لتربوي في المجالات السلوكيّة والأكاديميّة | التكرار | 3 | 4 | 23 | 1.3333 | .66089 | منخفض | 11 |
| | | النسبة | 10.0 | 13.3 | 76.7 | | | | |
| 12 | يركز المشرف على سلبيات الطالب المعلم في الحصة الصفية دون الإيجابيات. | التكرار | 2 | 9 | 19 | 1.4333 | .62606 | منخفض | 10 |
| | | النسبة | 6.7 | 30.0 | 63.3 | | | | |
| 13 | عدم قدرة المشرف على تصميم البرامج التدريبيّة والضعف في تنفيذها. | التكرار | 4 | 4 | 22 | 1.4000 | .72397 | منخفض | 12 |
| | | النسبة | 13.3 | 13.3 | 73.3 | | | | |
| 14 | لا يتقبل المشرف الأكاديمي وجهه نظر الطالب. | التكرار | 3 | 5 | 22 | 1.3667 | .66868 | منخفض | 13 |
| | | النسبة | 10.0 | 16.7 | 73.3 | | | | |
| 15 | لا يزود المشرف طالب التربية العملي بالتغذية الراجعة | التكرار | 4 | 11 | 15 | 1.6333 | .71840 | متوسط | 4 |
| | | النسبة | 13.3 | 36.7 | 50.0 | | | | |
| 16 | تقييم المشرف لأداء الطلبة المعلمين أمام زملائهم مما يُحرج الطالب المعلم | التكرار | 12 | 2 | 16 | 1.8667 | .97320 | متوسط | 2 |
| | | النسبة | 40.0 | 6.7 | 53.3 | | | | |
| 17 | لا يعقد المشرف لقاءات توجيهيه ارشادية دورية للطلبة أثناء التدريب الميداني. | التكرار | 10 | 8 | 12 | 1.9333 | .86834 | متوسط | 3 |
| | | النسبة | 33.3 | 26.7 | 40.0 | | | | |
| 18 | يعتمد المشرف في تقويم الطالب التربية العملي على تقرير المدرسة | التكرار | 16 | 6 | 8 | 2.2667 | .86834 | متوسط | 2 |
| | | النسبة | 53.3 | 20.0 | 26.7 | | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | تساهل المشرف في تقويم أداء طالب التربية العملية.. | التكرار | 16 | 8 | 6 | 2.3333 | .80230 | متوسط | 1 |
| | | النسبة | 53.3 | 26.7 | 20.0 | | | | |
| 20 | لا يسهم المشرف في تذليل الصعوبات التي تواجه التربية العملي. | التكرار | 4 | 9 | 17 | 1.5667 | .72793 | منخفض | 10 |
| | | النسبة | 13.3 | 30.0 | 56.7 | | | | |
| 21 | ليس لدي الطالب المعلم أي فكرة عن آلية تقييم أدائه في نهاية التربية العملية. | التكرار | 6 | 7 | 17 | 1.6333 | .80872 | منخفض | 7 |
| | | النسبة | 20.0 | 23.3 | 56.7 | | | | |
| 22 | لا يساعد المشرف الطالب في حل المشاكل التي يواجها في المدرسة | التكرار | 5 | 5 | 20 | 1.5000 | .77682 | منخفض | 10 |
| | | النسبة | 16.7 | 16.7 | 66.7 | | | | |
| 23 | صعوبة التعامل مع المشرف أثناء تطبيق التربية العملية. | التكرار | 6 | 8 | 16 | 1.6667 | .80230 | منخفض | 3 |
| | | النسبة | 20.0 | 26.7 | 53.3 | | | | |
| 24 | لا يتواجد المشرف في مكتبه في الساعات المكتبية. | التكرار | 11 | 7 | 12 | 1.9667 | .88992 | متوسط | 5 |
| | | النسبة | 36.7 | 23.3 | 40.0 | | | | |
| 25 | المشرف لا يتابع الخطط الدرس التي يعدها الطالب المعلم | التكرار | 4 | 4 | 22 | 1.4000 | .72397 | منخفض | 6 |
| | | النسبة | 13.3 | 13.3 | 73.3 | | | | |
| 26 | يقتصر دور المشرف في أساليب الاشراف على الزيارات الصفية فقط. | التكرار | 4 | 9 | 17 | 1.5667 | .72793 | منخفض | 9 |
| | | النسبة | 13.3 | 13.3 | 73.3 | | | | |
| 27 | المشرف الأكاديمي لا يناقش طالب التربية العملية في الصعوبات التي تواجهه داخل الغرفة الدراسية. | التكرار | 7 | 3 | 20 | 1.5667 | .85836 | منخفض | 5 |
| | | النسبة | 23.3 | 10.0 | 66.7 | | | | |

نلاحظ الجدول السابق إلى أن غالبية فقرات المحور– المتعلق بصعوبات ترجع لإدارة المدرسة – تحصلت على درجات منخفضة بالمقارنة بالدرجة المعيارية لمقياس ليكرت الثلاثي، مما يشير الى أن مستوى الصعوبات قليل أو ضعيف لدى عينة الدراسة، في حين تحصلت الفقرة رقم(17–18–19) على درجة متوسطة واعلى متوسط حسابي مقارنة بالفقرات الاخرى

**3– التساؤل الثالث:** ما أهم الصعوبات التي يعاني منها طلبة التربية العملية أثناء تطبيقهم للتدريب الميداني بكلية التربية قسم معلم فصل صعوبات تتعلق ببرنامج التربية العملية؟

جدول رقم (5) يوضح الوسط المرجح والانحراف المعياري والتكرارات والنسبة المئوية والمستوى والرتبة لكل فقرة في مجال صعوبات تتعلق صعوبات تتعلق ببرنامج التربية العملية

| ت | العبارات | | موافق | محايد | غير موافق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 28 | عدد الحصص التدريسية المراد التدريب عليها غير كافية للتواصل مع الطلبة. | التكرار | 10 | 7 | 13 | 1.9000 | .88474 | متوسط | 4 |
| | | النسبة | 33.3 | 23.3 | 43.3 | | | | |
| 29 | لا يستخدم البرنامج التدريبي طرائق حديثة في التدريس. | التكرار | 10 | 5 | 15 | 1.8333 | .91287 | متوسط | 6 |
| | | النسبة | 33.3 | 16.7 | 50.0 | | | | |
| 30 | الفترة الزمنية المخصصة لبرنامج التربية العملية غير كافية. | التكرار | 8 | 8 | 14 | 1.8000 | .84690 | متوسط | 7 |
| | | النسبة | 26.7 | 26.7 | 46.7 | | | | |
| 31 | يفتقد برنامج التربية العملية لتصور تكاملي نظري عملي في الميدان المدرسي. | التكرار | 12 | 8 | 10 | 2.0667 | .86834 | متوسط | 2 |
| | | النسبة | 40.0 | 26.7 | 33.3 | | | | |
| 32 | عدم توفير ما يلزم من إمكانيات مادية ومعنوية للطالب المتدرب. | التكرار | 14 | 6 | 10 | 2.1333 | .89955 | متوسط | 1 |
| | | النسبة | 23.3 | 43.3 | 33.3 | | | | |
| 33 | طبيعة البرنامج التدريبي غير واضحة من حيث آلية التنفيذ. | التكرار | 7 | 13 | 10 | 1.9000 | .75886 | متوسط | 4 |
| | | النسبة | 23.3 | 43.3 | 33.3 | | | | |
| 34 | لا يوجد دليل لبرنامج التربية العملية في متناول يد طالب التربية العملية يبين له مهام المشاركين في هذا البرنامج. | التكرار | 7 | 12 | 11 | 1.8667 | .77608 | متوسط | 5 |
| | | النسبة | 23.3 | 40.0 | 36.7 | | | | |
| 35 | لا يتم توزيع طلبة التربية العملية على المدارس المتعاونة وفقا لظروفهم. | التكرار | 10 | 3 | 17 | 1.7667 | .93526 | متوسط | 8 |
| | | النسبة | 33.3 | 10.0 | 56.7 | | | | |
| 36 | الكلية لا تعمل على تيسير الموصلات من وإلى المدارس المتعاونة بالنسبة لطالب التربية العملية. | التكرار | 12 | 6 | 12 | 2.0000 | .90972 | متوسط | 3 |
| | | النسبة | 40.0 | 20.0 | 40.0 | | | | |
| 37 | لا يساهم برنامج الإعداد في الكلية على تمكن طالب التربية العملية من إنتاج واستخدام التجارب البديلة من البيئة في التدريس. | التكرار | 3 | 12 | 15 | 1.6000 | .67466 | منخفض | 9 |
| | | النسبة | 10.0 | 40.0 | 50.0 | | | | |
| 38 | لا يكسب برنامج التربية العملية الطالب المهارات الضرورية لمهنة التدريس. | التكرار | 6 | 3 | 21 | 1.5000 | .82001 | منخفض | 10 |
| | | النسبة | 20.0 | 10.0 | 70.0 | | | | |
| 39 | أساليب تقويم الطالب المعلم المتبعة غير مجدية. | التكرار | 9 | 6 | 15 | 1.8000 | .88668 | متوسط | 7 |
| | | النسبة | 30.0 | 20.0 | 50.5 | | | | |

من الجدول السابق نلاحظ أن غالبية فقرات المحور تحصلت على درجات متوسطة وفق لمقياس ليكارث، الأمر الذي يشير إلى أن هناك صعوبات تعيق دون تطبيق التربية العملية ترجع الى طبيعة البرنامج والوقت المخصص.

4-**التساؤل الرابع:** ما أهم الصعوبات التي يعاني منها طلبة التربية العملية أثناء تطبيقهم للتدريس الميداني بكلية التربية قسم معلم فصل صعوبات تتعلق بالتطبيق أثناء الحصة التدريسية؟

جدول رقم (6) يوضح الوسط المرجح والانحراف المعياري والتكرارات والنسبة المئوية والمستوى والرتبة لكل فقرة في مجال صعوبات تتعلق بالتطبيق أثناء الحصة التدريبية.

| ت | العبارات | | موافق | محايد | غير موافق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | أجد صعوبة في تدريس طلبة المرحلة الثانوية. | التكرار | 14 | 7 | 9 | 2.1667 | .87428. | متوسط | 1 |
| | | النسبة | 46.7 | 23.3 | 30.0 | | | | |
| 41 | أشعر بأنني لست مؤهلا أكاديميا كمعلم للمستقبل. | التكرار | 1 | 8 | 21 | 1.3333 | .54667. | منخفض | 11 |
| | | النسبة | 3.3 | 26.7 | 70.0 | | | | |
| 42 | أجد نفسي غير متحمس لمهنة التدريس. | التكرار | 6 | 5 | 19 | 1.5667 | .81720 | منخفض | |
| | | النسبة | 20.0 | 16.7 | 63.3 | | | | |
| 43 | أُشعر بالحرج عند توجيه سؤال لي من قبل الطلبة | التكرار | 7 | 11 | 12 | 1.8333 | .79148 | متوسط | 4 |
| | | النسبة | 23.3 | 36.7 | 40.0 | | | | |
| 44 | أجد ضعف في التعامل مع المواقف الطارئة | التكرار | 7 | 12 | 11 | 1.8667 | .77608 | متوسط | 3 |
| | | النسبة | 23.3 | 40.0 | 36.7 | | | | |
| 45 | لا أستطيع توصيل المعلومات بالشكل الجيد للطلبة | التكرار | 1 | 13 | 16 | 1.5000 | .57235 | منخفض | 10 |
| | | النسبة | 3.3 | 43.3 | 53.3 | | | | |
| 46 | أشعر بالقلق عندما يحضر المعلم المشرف إحدى الحصص | التكرار | 10 | 13 | 7 | 2.1000 | .75886. | متوسط | 2 |
| | | النسبة | 33.3 | 43.3 | 23.3 | | | | |
| 47 | اعاني من عدم اهتمام الطلبة بالواجبات التي اكلفهم بهم | التكرار | 3 | 10 | 17 | 1.5333 | .68145. | منخفض | 8 |
| | | النسبة | 10.0 | 33.3 | 56.7 | | | | |
| 48 | أواجه صعوبة في فهم المادة الدراسية التي أقوم بشرحها. | التكرار | 5 | 6 | 19 | 1.5333 | .77608. | منخفض | 8 |
| | | النسبة | 16.7 | 20.0 | 63.3 | | | | |
| 49 | أشعر أني غير قادر على ضبط الطلبة بطريقة جيدة داخل الفصل | التكرار | 6 | 8 | 16 | 1.6667 | .80230. | منخفض | 7 |
| | | النسبة | 20.0 | 26.7 | 53.3 | | | | |
| 50 | أشعر بالحرج عندما أقع في أخطاء أمام الطلبة | التكرار | 7 | 10 | 13 | 1.8000 | .80516 | متوسط | 5 |
| | | النسبة | 23.3 | 33.3 | 43.3 | | | | |
| 51 | مهارات التدريس صعبة وغير واضحة بالنسبة لي | التكرار | 2 | 8 | 20 | 1.4000 | .62146 | منخفض | 13 |
| | | النسبة | 6.7 | 26.7 | 66.7 | | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 52 | أجد فجوة بين ما تم دراسته والواقع العملي | التكرار | 5 | 14 | 11 | 1.8000 | .71438 | متوسط | 5 |
| | | النسبة | 16.7 | 46.7 | 36.7 | | | | |
| 53 | لا أستطيع التعامل مع أولياء أمور الطلبة بصورة جيدة | التكرار | 4 | 10 | 16 | 1.6000 | .72397 | منخفض | 6 |
| | | النسبة | 13.3 | 33.3 | 53.3 | | | | |
| 54 | لا أهتم بملاحظات وتوجيهات المشرف | التكرار | 2 | 3 | 25 | 1.2333 | .56832 | منخفض | 10 |
| | | النسبة | 6.7 | 10.0 | 83.3 | | | | |
| 55 | لا احرص على قراءة دليل التدريب الميداني بشكل دقيق. | التكرار | 5 | 6 | 19 | 1.5333 | .77608 | منخفض | 12 |
| | | النسبة | 16.7 | 20.0 | 63.3 | | | | |
| 56 | أشعر بالخوف في كل حصة التربية العملية | التكرار | 6 | 8 | 16 | 1.6667 | .80230 | منخفض | 7 |
| | | النسبة | 20.0 | 26.7 | 53.3 | | | | |

من الجدول السابق نلاحظ أن فقرات المحور تراوحت بين المتوسط والمنخفض وفق لمقياس ليكرت فكانت الفقرة رقم (40) أجد صعوبة في تدريس طلبة المرحلة الثانوية اعلى رتبة في المجال بمتوسط (2.1667). الأمر الذي يشير إلى أن هناك صعوبات قليلة ترجع الى طبيعة البرنامج والوقت المخصص.

**التساؤل الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة معنوية بين متوسطات درجات صعوبات تطبيق التربية العملية لطلاب معلم الفصل حسب متغير النوع؟ وللإجابة على هذا التساؤل وللتحقق من الهدف تم حساب المتوسطات والانحراف المعياري لكافة مجالات الاستبيان ككل في ضوء متغير النوع كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (7) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة الذكور والإناث.

| | الذكور | | الاناث | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| صعوبات تطبيق التربية العملية | 15.7143 | 4.11154 | 14.5652 | 3.50099 |

يتضح من بيانات الجدول رقم (7) أن متوسط درجات عينة الذكور بلغت (15.7143) بانحراف معياري (4.11154). وهو أعلى من متوسط عينة الإناث (14.5652) بانحراف معياري (3.50099) ، ولمعرفة ما إذا كان الفرق ذو دلالة إحصائية نتجه الى قراءة اختبار (ت) كما

موضح في الجدول التالي: جدول رقم (8) يوضح قيمة (ت) ومستوى الدلالة لعينة البحث

| المجال | قيمة ف | مستوى الدلالة | قيمة ت | مستوى الدلالة | درجة الحرية | الفرق بين المتوسطين | الخطأ المعياري للفرق بين متوسطين |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| صعوبات تتعلق بالإدارة المدرسية | .160 | .692 | .731 | .471 | 28 | 1.14907 | 1.57146 |
| | | | .669 | .520 | 28 | 1.14907 | 1.71694 |

يتضح من الجدول السابق أنه من نتائج اختبار ليقين للتجانس، نجد أن قيمة (ف) هي (0.160)، ونلاحظ أن الدلالة الاحصائية (0.692) أكبر من (0.05) أي أن التباين متساوي بين العينتين. وبما أن العينتين متساويتين ومتجانستين تكون قيمة ت (0.731) بمستوى دلالة (0.692) أكبر من (0.05) لذا يمكن القول انه لا توجد فروق جوهري (معنوي أو إحصائي) بين عينة الذكور وعينة الاناث.

**نتائج الدراسة:**

1-أثبتت نتائج الدراسة أن هناك عدة صعوبات تواجه طلبة التربية العملية، حيث تحصل محور الصعوبات المتعلقة ببرنامج التربية العملية على أعلى نسبة، يليه المحور المتعلق بالأستاذ الجامعي (المشرف على التربية العملية)، تم محور صعوبات التطبيقية أثناء الحصة الدراسية، تم جاء في المرتبة الاخيرة محور صعوبات المتعلقة بالإدارة المدرسية حيث تحصل على أقل نسبة (52.25).

2- اثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (معنوية) بين متوسط درجات عينة الذكور ومتوسط درجات عينة الاناث في مستوى الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية بقسم معلم فصل أثناء تطبيقهم للتدريب الميداني بكلية التربية بالاصابعة.

توصيات الدراسة: بناءً على ما توصلت اليه الدراسة الحالية من نتائج فانه يمكن ان نقدم بعض التوصيات بشأن امكانية تحقيق التنمية المستدامة في التعليم الجامعي ومنها:

1-عقد لقاءات مع المشرف والطلبة، وادارات المدارس التي يتم اختيارها لتطبيق التربية العملية بهدف تذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة طيلة فترة التدريب.

2-ضرورة توفير كتب مدرسية لطلبة التربية العملية. والعمل على توفير أدوات وأجهزة تعليمية حديثة.

3-التأكيد على ملائمة المدرسة المعنية لأهداف برنامج التربية العملية.

4-عقد دورات وورش تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الغير مؤهلين تربويا، والتأكيد على كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم وكيفية تحديد الأهداف التعليمية وربطها بالدرس بأساليب التقويم.

5-توفير دليل للطالب المعلم والمشرف الأكاديمي وللإدارة المدرسية، تعطي مؤشرات على برنامج التدريبية العملية من الناحية النظرية والتطبيقية.

**المراجع:**

1_ براون، جورج، (2005)، التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية، ترجمة: محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، ط (2)، القاهرة: دار الفكر العربي.

2_ جعوان، تسنيم محسن، وآخرون، (2018) تقويم استخدام الوسائل التعليمية لدي طالبات التربية العملية بكلية رياض الاطفال جامعة دمنهور، المؤتمر العلمي الدولي الثاني بكلية رياض الاطفال –جامعة دمنهور.

3_ رابح، حشاني، (2018)، "دور برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدي طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية "،(رسالة دكتوراه غير منشورة )،جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

4_ زغير، رهام نصار، (2019)،" واقع برامج اعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية (دراسة نوعية) "مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، وزارة التربية والتعليم، الاردن، المجلد الثامن والعشرون، العدد (3)،712.

5_ سليمان، عرفات عبد العزيز؛ الشرقاوي، مريم محمد ابراهيم (2001)، في مجال التربية المقارنة، القاهرة: مكتبة النهضة.

6_ السويسي، فوزية محمد، ديكنة، فهيمة الطيب، (2021)،" المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية التربية جنزور"، جامعة طرابلس، مجلة القرطاس للعلوم الانسانية والتطبيقية، الجزء الثاني،244-240

7_ الشهوبى، حسن سالم؛ ارحيم، ابراهيم عثمان (2016)،" المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء ممارستهم للتربية العملية. من وجهة نظر الطلبة أنفسهم"، المجلة العلمية لكلية التربية, جامعة مصراته, ليبيا, المجلد الأول ـ العدد (5).184-208

8_ الشيباني، عمر التومي، (1986) ديمقراطية التعليم في الوطن العربي، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والاعلان، طرابلس، ليبيا.

9_الطراونة، صبري حسن؛ الهويمل، عمر عبد الرازق (2007)، المشكلات التي تواجه الطالب المعلم في فترة التطبيق الميداني لتخصص معلم الصف في جامعة مؤتة، مؤتمر كلية العلوم التربوية الثالث،. المجلد الاول. عمان، مكتبة المجتمع العربي.،251-27.

10_عبد الهادي، سالم خليفة سالم (2020) "واقع التربية العملية لدي عينة من طلاب السنة الرابعة بكلية التربية العجيلات ، مجلة كلية التربية العجيلات، جامعة الزاوية، الجزء الاول، العدد (17)، 41-66.

11-عطا الله، ميشيل؛ نوف، محمد بكر (2004)، "التحديات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية (الأونروا) في أثناء تحاقهم ببرنامج التربية العملية "، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤته، الاردن، المجلد العشرون، العدد (9)،153

12- عمران، محمد ساسي؛ الصغير، ابراهيم بشير (2013) "الصعوبات التي تواجه أداء طلاب التربية العملية بكلية التربية كما يراها معلمو السنة الاولى والثانية بالمرحلة الثانوية" مجلة كلية الآداب، العدد (18) ،259-278.

13-عياد، حنان احمد فوزي، (2013)، "واقع برنامج التربية العملية في مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية من وجهة نظر الطلبة و المعلمين"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس.

14_ الغريبي، نواف، السبيعي، هي، دليل التربية العملية، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية، طالبات الفرقة الثالثة والرابعة لعامي 1432-1433/1433-1434.

15_- محمد، عواطف ابراهيم، (2007)، اساسيات بناء منهج اعداد معلمات رياض الاطفال، ط (2)، عمان: د ار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

16- المطلق، فرج سليمان، (2010) "واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وافاق تطورها "، مجلة جامعة دمشق، كلية التربية، المجلد السادس والعشرين، العدد (1-2)،61-96.

17-نصر الله، عمر عبد الرحيم، (2008). اساسيات في التربية العملية، ط (2)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

18- الهضيمي، خالد حسين، المؤتمر الاول لأعداد المعلمين، مركز البحوث التربوية والنفسية، وزارة التربية والتعليم، جامعة ام القري، المملكة العربية السعودية،.1974

19- www. https://tarbiyaa.com.

20- www maw emsauazilim 2023 .

نموذج

# دور كليات التربية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. زهرة منصور التكماك
قسم معلم فصل
كلية التربية جنزور– جامعة طرابلس

د. ناجية حسن عبدو الغرياني
قسم الاقتصاد المنزلي
كلية الزراعة– جامعة طرابلس

**الملخص:**

استهدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم التنمية المستدامة وابعادها وابراز دور كليات التربية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بها ، ولتحقيق ذلك، تم تطوير استبانة تضمنت (33) فقرة موزعة على اربعة أبعاد للتنمية المستدامة وهي: البعد التربوي والبعد الاجتماعي والبعد البيئي، البعد الاقتصادي تم توزيعها على عينة عشوائية من اعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (60) عضو هيئة تدريس بكليات التربية بجامعة طرابلس وجاءت نتائج أراء أعضاء هيئة التدريس بالموافقة التامة على 25 بند من البنود التي ناقشتها أبعاد الدراسة الأربعة وأن كليات التربية بجامعة طرابلس تقدم تلك الخدمات التي تساهم في دعم التنمية المستدامة، كما أوصت بالاهتمام بثمانية بنود وجاءت التوصيات بالاتي:

1. أن تضم الكلية المزيد الكفاءات من اعضاء هيئة تدريس التي تحقق أهداف التنمية المستدامة.
2. أن ترتبط اهداف الكلية بأهداف التعليم العالي.
3. أن تعمل على توافق مناهج كلية التربية مع متطلبات العصر.
4. أن تشجع الكلية أعضاء هيئة تدريس على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية مثل التعليم الإلكتروني لإيصال المعلومات واعطاء المحاضرات.
5. أن تساهم أنشطة الكلية في رفع مستوى التعليم وتقليل نسبة الامية في المجتمع على أن الهدف الاساسي من كليات التربية هو التربية والتعليم كهدفين متلازمين لا يقل اي منهما أهمية عن الأخر ومحو الأمية من الضرورة أن يصبح إلزامي وملزم لجميع افراد الشعب الليبي.
6. أن تعتمد الكلية على وتفعل مبدأ تعزيز المساواة بين الجنسين في أنشطتها الاجتماعية.
7. على كليات التربية أن تحفز طلابها للمشاركة في مشروعات النظافة والتشجير داخل الكلية وخارجها.
8. أن تراعي الكلية نوعيات المهن بالمجتمع وتوائم مخرجات التعليم لمتطلبات مهن سوق العمل.

**الكلمات المفتاحية:** التنمية المستدامة، كليات التربية، أبعاد التنمية المستدامة.

**المقدمة:**

يشهد عالمنا المعاصر مجموعة من التغييرات في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والتكنولوجية والبيئية والسياسية وغيرها من الميادين التي باتت تتداخل فيما بينها تداخلاً يجعل العالم شبيها بمجتمع واحد تنتقل فيه المعلومة من أقصاه إلى أقصاه بسرعة فائقة.

وتعتبر التنمية المستدامة من التحديات الرئيسية التي تواجه المجتمعات في العالم، في ظل معدلات النمو المرتفعة، حيث لم تعد هده التحديات مقتصرة على مكان محدد، بل أصبحت تحديات عالمية لا تعرف الحدود الجغرافية وأصبح تحقيق اهدافها امراً ضرورياً ملحاً لا بديل له الغاية هو بقاء الإنسانية على الأرض وتأكيد السيادة على الموارد الطبيعية، وضمان حقوق الأجيال القادمة.

وينظر إلى التعليم كتوجه أمثل للتنمية المستدامة كونه يزود الافراد بالمعلومات والمعارف والمهارات والكفاءات والخبرات الضرورية للتكيف مع متطلبات العصر، فهو الأداة الفعالة لنقل الخبرة الثقافية والتقنية التي أنتجتها الإنسانية على مدار السنوات الطويلة عن طريق مؤسسات التعليم بمختلف مراحله.

وتعتبر كلية التربية من بين مؤسسات التعليم العالي التي تقوم بدور كبير في إعداد وتأهيل المعلم علمياً ومهنياً واجتماعياً في كافة مجالات المعرفة، واعتبارها تتحمل المجهود الأكبر لتمكنه من العمل في قطاع التعليم الذي يعد أحد اهم دعائم التطور والتنمية المستدامة. **(محمد وحسن ،2019، 6)**

تشكل كليات التربية قوة أساسية في تقدم الحضارة الإنسانية، فمهما كانت الأنظمة الاقتصادية والاجتماعية والمعتقدات السائدة في المجتمع، فإن منظومة العلم والتعليم تشكل على الدوام عنصرا أساسيا في تحقيق التنمية بشتى أنواعها حيث تضع كليات التربية اعضاء هيئة التدريس وطلابها والمجتمع كله للمشاركة الفاعلة في مجالات التنمية المستدامة وتحقيق حياة إنسانية كريمة.

أن العلاقة بين كليات التربية والتنمية المستدامة علاقة تبادلية، فالتنمية المستدامة بمفهومها الشامل تركز على التحول في البناء الاقتصادي والاجتماعي والمعرفي والثقافي حيث تؤدي إلى زيادة الإنتاج وإشباع الحاجات الضرورية للفرد وزيادة دخله، وتحقيق طموحه. **(الشيتي: 2020، 538)**

ووفقا لهده العلاقة فان كليات التربية تعمل على التركيز على الاستثمار في العنصر البشري من خلال إعداد معلمين مؤهلين وتوفير الخبرات المتخصصة اللازمة للمجتمع، وغرس القيم الاجتماعية والثقافية النبيلة التي تساعد في تعزيز مبادئ المواطنة والديمقراطية كما تساهم في تقدم وتطور المعارف والعلوم وإثرائها بالمستجدات ومن هنا تأتي المسئولية الكبرى الملقاة على عاتق كليات التربية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة.

**إشكالية الدراسة:**

تنطلق مشكلة الدراسة من توصيات المؤتمرات والبحوث والدراسات حول اهمية التنمية المستدامة حيث اكدت في مجملها على الايمان بالعلاقة الوطيدة بين التعليم والتنمية المستدامة وان اي تقدم في نظام تعليمي سيسهم في تحقيق التنمية المستدامة حيث اهتمت الأمم المتحدة بالتنمية المستدامة وسميت العقد الممتد من عام 2005 إلى 2014 بعقد الأمم

المتحدة للتربية من أجل التنمية المستدامة الذي يطلب فيه من جميع دول العالم أن تتخذ كافة الإجراءات والخطوات الضرورية لدمج مفهوم التنمية المستدامة في الخطط التربوية والبرامج التعليمية في كل المستويات وفي مختلف القطاعات التعليمية، ومن أبرز توصيات مؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة عام 2009 الذي عقد في في مدينة بون الألمانية على أنه من خلال التعليم والتعلم مدى الحياة يمكن إرساء أنماط عيش مستدامة قائمة على العدالة الاقتصادية والاجتماعية والأمن الغذائي، وسلامة البيئة، واحترام اشكال الحياة تستند إلى قيم راسخة تعزز التلاحم الاجتماعي والعمل التعاوني، كما اشار التقرير التي صدر عن منظمة اليونسكو تحت عنوان التعليم للجميع على الدول الأعضاء الى تبني التعليم ويجب ان يُخصص بنداً خاصاً لخطة التنمية المستدامة والبدء في تنفيذها عام2015، وعليه تبنت منظمة الامم المتحدة غاية شاملة للتعليم الجيد تنص على ضمان أن يكتسب جميع المتعلمين بحلول عام 2030 المعارف والمهارات اللازمةُ لدعم التنمية المستدامة، كما صاغت الأمم المتحدة في منشوراتها الحديثة شعاراً يفيد بأن التعليم الجيد وفرص التعلم مدى الحياة أمران أساسيان لضمان حياة كاملة منتجة لجميع الأفراد لتحقيق التنمية المستدامة وجعلها مسؤولية الجميع، اما على الصعيد المحلي فكانت من ابرز توصيات مؤتمر الجودة في التعليم من أجل التنمية المستدامة ضرورة وضع أهداف محددة بدقة خاصة بالتنمية المستدامة، متضمنة إطار العمل للتعليم وفق الهدف الرابع للتنمية لمستدامة ، وفي ضوء ما تبلور وادراكاً للأهمية الموضوع وتأكيد على ما اوصت به المؤتمرات والابحاث والدراسات تتمحور إشكالية الدراسة في الإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما دور كليات التربية بجامعة طرابلس في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟ وللإجابة عن هذا السؤال لابد من الإجابة عن التساؤلات الفرعية الاتية:

1. ما دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد التربوي؟
2. ما دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد الاجتماعي؟
3. ما دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد البيئي؟
4. ما دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد الاقتصادي؟

**أهداف الدراسة:**

1. التعرف على دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد التربوي.
2. التعرف على دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد الاجتماعي.
3. التعرف على دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد البيئي.
4. التعرف على دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد الاقتصادي.

**أهمية الدراسة:**

تأتي أهمية هذا البحث من خلال تناوله لإحدى الموضوعات المعاصرة والمهمة، في ظل اهتمام دول العالم على اختلاف أهدافها بالتنمية المستدامة من خلال التالي:

1. من منطلق الأهمية التي يرصدها المجتمع الدولي، وتوصيات المؤتمرات والندوات وورش العمل التي تنادي بالعمل من أجل تفعيل التنمية المستدامة.
2. قد يشكل هذا البحث رافدا مكملا لبقية البحوث والدراسات السابقة واثراءها في مجال الدراسات المتعلقة بالتنمية المستدامة خصوصا في الدراسات ذات العلاقة بكليات التربية.
3. تقديم إطار فكري وتحليلي يتعلق بمفهوم التنمية المستدامة واهدافها وخصائصها وأبعادها.
4. رفع الوعي بأهمية التنمية المستدامة، ودورها في معالجة سائر القضايا المجتمعية والعالمية المعاصرة
5. يمكن ان يساهم هذا البحث في رسم سياسة كليات التربية لأدوارها المستقبلية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة والتي يمكن ان يستفاد منها من قبل المسئولين.

**حدود الدراسة:**

**الحدود الموضوعية:** حددت الدراسة موضوعها في ودور كليات التربية في تفعيل ابعاد التنمية المستدامة.

**الحدود البشرية:** كافة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من حملة مؤهل الماجستير والدكتوراه.

**الحدود الزمنية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي خريف 2022م.

**مصطلحات الدراسة:**

**التنمية المستدامة:** تعرف اصطلاحاً " بأنها أهم الخصائص التي جاء بها مفهوم التنمية المستدامة، وهي الربط العضوي التام ما بين الاقتصاد والبيئة والمجتمع. **(لقمان: 2020، 162)**

**التنمية المستدامة:** هي "التنمية التي تفي باحتياجات الجيل الحالي، دون الإضرار بقدرة الأجيال القادمة على الوفاء باحتياجاتها. اللجنة العالمية للبيئة والتنمية. **(الحراملية: 2019، 202)**

**وتعرف إجرائياً بانها:** هي نواحي التنمية المستدامة التربوية والبيئية والاجتماعية والاقتصادية، التي يمكن قياس تحقيقها في كليات التربية من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بها

**الدور:** هو الالتزام بمجموعة من الاجراءات الاكاديمية التي تقوم بها الكليات. **(المواظبة، وكنعان :2019، 416)**

**كليات التربية:** تعرف بانها مؤسسات تربوية وتعليمية تتولى إعداد وتدريب وتطوير القوى البشرية علميا وتربويا ومهنيا لتولي تسيير العملية التربوية والتعليمية الرسمية في المجتمع وفق أهدافه وحاجاته. **(العبيد، 2017، 431)**

**وتعرف إجرائياً بانها:** كليات التربية بجامعة طرابلس التي تقوم بأداء خدمات تدريسية وبحثية وتساهم في خدمة المجتمع الليبي في ضوء الامكانات المتاحة لها وتضم أقسام علمية وتربوية مختلفة.

**أبعاد التنمية المستدامة:** يقصد بها في هده الدراسة هي الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والبيئية وما تتضمنه من موضوعات وقضايا مشتركة ذات العلاقة بكليات التربية كي تحقق اهداف التعليم من التنمية المستدامة. **(المعمري والنظاري:2017، 49)**

**عضو هيئة التدريس الجامعي:**

**يعرف اجرائياً:** هو كل من يحمل مؤهلا علميا عالياً (ماجستير) أو (دكتوراه) في احدى مجالات العلوم التطبيقية والانسانية، ويشغل احدى الدرجات العلمية المعتمدة بلائحة التعليم العالي ويلتزم بتدريس عدد من الساعات النظرية والعملية والبحثية أسبوعياً. **(حمزة:2020، 5)**

**الإطار النظري للدراسة:**

المحور الاول التنمية المستدامة والمفاهيم المرتبطة بها

**أولاً: مفهوم التنمية المستدامة:**

تأتي التنمية المستدامة بوصفها فلسفة تنموية جديدة قد فتحت المجال أمام وجهات نظر مختلفة للوصول الى تعريف متكامل للتنمية المستدامة حيث شهد ظهور مصطلح التنمية المستدامة لأول مرة عام 1980 الذي اصدره الاتحاد الدولي لحماية البيئة. **(الامم المتحدة الجمعية العامة،2010) ،(عز الدين، 2020، 589)**

تبنت منظمة الامم المتحدة التنمية المستدامة كنموذج شامل في تقرير لجنة برونتالند 1987 حيث تم توصيف مفهوم التنمية المستدامة بانها التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال المقبلة على تلبية احتياجاتها الخاصة. **(محمد:2020، 540)**

وعرفت التنمية المستدامة على انها قيام الأجيال الحالية بالعمل على توفير حاجاتهم في الوقت الحاضر دون التغافل عن المستقبل مع الحرص على عدم استنزاف الثروات الطبيعية والعمل على الحفاظ على جزء كبير منها للمستقبل وبذل أقصى الجهد للمحافظة على البيئة من التلوث وان لا تعيق عمليات التنمية في الحاضر اجيال الغد عن توفير حاجاتهم. **(مركز الانتاج الاعلامي جامعة الملك عبد العزيز:2017، 3)**

كما عرفت اللجنة العالمية للتنمية المستدامة بأنه " تلبية احتياجات الحاضر دون أن تؤدي إلى تدمير قدرة الأجيال المقبلة على تلبية احتياجاتها الخاصة". **(بار عيدة، الزبيدي: 2021، 593)**

اما على الصعيد التربوي فقد عرفت التنمية المستدامة على انها قدرة الأنظمة التربوية على توفير فرص التعليم والتدريب للجميع بشكل مستدام، وبالنوعية التي تتلاءم مع الاحتياجات المتعددة. **(مرزوق: 2017، 69)**

وعرفت التنمية المستدامة من المنظور العربي بانها النهوض بالمستوى المعيشي للمجتمع العربي بأسلوب حضاري يضمن طيب العيش للناس ويشمل التنمية المطردة للثروة البشرية والشراكة العربية على أسس المعرفة والإرث العربي الثقافي والحضاري والترقية المتواصلة للأوضاع الاقتصادية على أسس المعرفة والابتكار والتطوير واستغلال القدرات المحلية والاستثمار العربي والاقتصاد في استخدام الثروات الطبيعية مع ترشيد الاستهلاك وحفظ التوازن بين التعمير والبيئة وبين الكم والكيف. **(اشطيبة: 2019، 6)**

واستنادا لمجموعة التعريفات المختلفة فأن التنمية المستدامة في الواقع هي مفهوم شامل يرتبط باستمرارية أفراده ومؤسساته من تلبية احتياجاتهم والتعبير عن وجودهم الفعلي في الوقت الحالي.

**الدراسات السابقة:**

**1_ دراسة كرناف (2022)** هدفت الدراسة إلى إبراز دور الجامعات الليبية في تفعيل التنمية المستدامة، والتعرف على مفهوم التنمية المستدامة، وتوضيح أهمية تفعيل دور الجامعة لتحقيقها، وأيضا التعرف على المعوقات والتحديات الرئيسة التي تحد من اضطلاع الجامعات بدورها في تلبية متطلبات التنمية في ليبيا، من خلال دراسة ميدانية لعينة من الأساتذة بالجامعات الليبية مكونة من(314) أستاذ جامعي ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود قصور في تأدية الجامعات الليبية لمهامها لفائدة التنمية المستدامة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق في درجة تقدير أفراد العينة لدور الجامعات الليبية في تفعيل التنمية المستدامة تُعزى لمتغيري (الدرجة العلمية، سنوات الخبرة)، وتوصلت الدراسة إلى وضع جملة من التوصيات منها: اعتماد استراتيجية واضحة في مؤسسات التعليم العالي تستجيب لمتطلبات التنمية المستدامة، دعم البحث العلمي وتكثيف البحوث العلمية التنموية، العمل على استحداث تخصصات ومناهج جديدة متوافقة مع التنمية بأبعادها الثلاث الاقتصادية والاجتماعية والبيئية.

**2_ دراسة العقل(2021)** هدفت الدراسة إلى التعرف على أبعاد التنمية المستدامة ومصادرها و تطبيقاتها في ضوء التربية الاسلامية، والكشف عن التطبيقات التربوية لأبعاد التنمية المستدامة في ضوء مصادر التربية الإسلامية، وقد تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت النتائج إلى أن أبرز مبادئ واهداف التنمية المستدامة الإنصاف والتمكين والتضامن، وايجاد التوازن بين الاحتياجات المختلفة للمجتمع، تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية، وأن ما يحقق التنمية المستدامة من منظور التربية الإسلامية في البعد الاقتصادي والاجتماعي والبيئي مراعاة تحقيق التوازن بين طبقات المجتمع، والعمل المتواصل والإنتاج لتحقيق الاقتصاد المزدهر، وللتنمية المستدامة تطبيقات منها التعليم والإعلام الجديد والأسرة والمسجد، ومن المهم إدراج مفاهيم البيئة الآمنة والمحافظة عليها في جميع مراحل التعليم واشراك المجتمع في التنمية المستدامة.

**3_ دراسة بوساحة وبحوص(2019)** هدفت الدراسة إلى إبراز دور الجامعة في تفعيل التنمية المستدامة باعتبارها إحدى أهم المؤسسات المعرفية التي تشكل والمجتمع علاقة الكلب الجزء، من خلال دراسة ميدانية لعينة من الأساتذة الجامعيين بالمركز الجامعي تيسمسيلت بمختلف معاهده، كما تم تطوير استبيان مكون من 25 فقرة، وعينة دراسة مكونة من 60 أستاذ جامعي من المركز، أسفرت النتائج على نقص في تأدية المركز الجامعي تيسمسيلت لمهامه لفائدة التنمية المستدامة سواء في مجال البحث العلمي، طرق ومناهج التدريس وكدلك التدريب، كما كشفت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تربط التنمية المستدامة بالمتغيرات الديموغرافية المتمثلة في: المرتبة العلمية، المستوى التأهيلي وسنوات الخبرة فقد كان تقيم مستوى الدلالة أكبر من المستوى المعنوي 0.05.

**4_ دراسة القيزاني (2019)** هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الجامعات الليبية في تلبية متطلبات التنمية المستدامة وسبل تفعيله من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين بالجامعات الليبية، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي , وذلك من خلال جمع البيانات بواسطة استبانة ، وزعت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس العاملين بالجامعات الليبية ، بحيث تضمنت الاستبانة (50) فقرة ، وزعت على أربع محاور أساسية ( الاجتماعي ، البيئي ، الاقتصادي ، التكنولوجي) ، إضافة إلى محور خاص بسبل تفعيل دور الجامعات في التنمية المستدامة ، وبغرض تحقيق

أهداف الدراسة، تمت عملية معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة ، حيث أظهرت النتائج ضعف دور الجامعات الليبية في تنمية متطلبات التنمية المستدامة لديها في المجالات (الاجتماعي، البيئي ،1الاقتصادي)، أما الأداة الخاصة بالمجال التكنولوجي، فقد سجلت درجة متوسطة ، كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA )، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) للمجال الاقتصادي تعزى للمؤهل العلمي، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) للمجال البيئي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، كما اقترحت الدراسة جملة من التوصيات، لعل أهمها ربط البحوث العلمية بواقع المشكلات الفعلية التي يواجهها المجتمع، والتي من شأنها تعزيز التنمية المستدامة في المجالات المختلفة ، والعمل على عقد المؤتمرات في مجالات التنمية المستدامة واستقطاب المؤسسات المحلية والدولية ذات العلاقة للحفاظ على المصادر.

**إجراءات الدراسة الميدانية:**

يتضمن الجانب التطبيقي الخطوات والإجراءات التي تمت في هدا الجانب من حيث المنهجية المتبعة، مجتمع وعينة الدراسة، وأداة الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات أداة الدراسة، ومن ثم جمع البيانات من افراد العينة للتوصل إلى جملة من النتائج

**أداة الدراسة:**

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة, تم إعداد استبانة تكونت من (33) فقرة موزعة على أربعة أبعاد حسب الجدول (1).

**جدول رقم (1) توزيع الفقرات على مجالات الاستبانة**

| أبعاد الاستبانة | البعد التربوي | البعد الاجتماعي | البعد البيئي | البعد | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| عدد الفقرات | 9 | 8 | 8 | 8 | 33 |

**مجتمع الدراسة وعينتها:**

يتكون المجتمع من عينة من كافة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة طرابلس وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة

حيث قامت الباحثتان بتوزيع عدد (80) استبانة, استردت منها (75) استبانة صالحة للتحليل، كما تم استبعاد 15 استبانة لنقص البيانات والجدول (1) يبين توزيعهم وفقا لمتغيري الدراسة.

**منهج الدراسة:**

نظراً لطبيعة المشكلة يستخدم البحث المنهج الوصفي الذي يفيد في رصد ظاهرة البحث، وتحديد الحقائق المتعلقة بالواقع الحالي، ومن ثم جمع البيانات والمعلومات التي لها صلة بالبحث الحالي لاستخلاص الدلالات التي توصلت اليها النتائج.

اعتمد البحث على كل من اسلوبي التحليل الاحصائي الوصفي والكمي لتوصيف مشكلة وأهمية البحث وإظهار نتائج تتسق

مع الأهداف البحثية وقد تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي لكل عبارة من عبارات الاستبيان والأهمية النسبية لتلك العبارات، وقبل ذلك التأكد من مدى صدق وثبات البيانات من خلال مقياس ألفا كرومباخ للتأكد من مدى اتساق البيانات مع بعضها،

ثم دراسة العلاقة بين كل من ابعاد البحث والمتغيرات المستقلة مثل الجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة باستخدام مربع

كاي ومن خلال الانحدار البسيط والانحدار المتعدد.

**خصائص العينة:**

تم تجميع المعلومات والبيانات الأولية من عينة بحثية قوامها 60 عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طرابلس منهم (40 ذكور) و(20 أناث) وتم تقسيمهم على فئات هيئة التدريس كالتالي : 18 مساعد محاضر ، 26 محاضر، 8 أستاذ مساعد، 6 أستاذ مشارك، 2 أستاذ دكتور، كما تم تقسيمهم لفئات الخبرة فكانت النتيجة 11 عضو هيئة تدريس لديهم خبرة أقل من 5 أعوام ، 20 عضو هيئة تدريس لديهم خبرة من 5 إلى 10 أعوام ، 29 عضو هيئة تدريس خبرتهم تفوق 29 عاماً مما يدل على عدم الترقي في الموعد المناسب لأكثر من 27 عضو هيئة تدريس منهم 3 بدرجة مساعد محاضر ، 11 بدرجة محاضر ، 7 أستاذ مساعد ، 6 أستاذ مشارك وذلك لظروف لم يتعرض لها البحث قد تكون موضوع بحث جديد يربط بين درجة التعليم العالي والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تمر بها الدولة. حيث بلغت قيمة مربع كاي لهذه العلاقة 21.46 مما يدل على وجود فروق معنوية احصائياً عند المستوى الاحتمالي 0.01، جدول رقم (2).

**جدول رقم (2) العلاقة بين الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس وسنوات الخبرة**

| الدرجة العلمية | سنوات الخبرة | | | إجمالي |
|---|---|---|---|---|
| | أقل من 5 أعوام | من 5 – 10 أعوام | من 10 أعوام فأكثر | |
| مساعد محاضر | 6 | 9 | 3 | 18 |
| محاضر | 5 | 10 | 11 | 26 |
| أستاذ مساعد | 0 | 1 | 7 | 8 |
| أستاذ مشارك | 0 | 0 | 6 | 6 |
| أستاذ دكتور | 0 | 0 | 2 | 2 |
| اجمالي | 11 | 20 | 29 | 60 |

**قيمة مربع كاي = 21.455**

في حين تبين عدم وجود فروق معنوية في توزيع المهنة أو الوظيفة على أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بين الرجال والنساء حيث بلغت قيمة مربع كاي لهذه العلاقة 4.52 وهي غير معنوية احصائياً عند المستوى الاحتمالي 0.1 مما يدل على درجة المساواة والعدالة الاجتماعية في سوق العمل خاصة بين أعضاء هيئة التدريس جدول رقم (3).

**جدول رقم (3) العلاقة بين الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس والجنس**

| الدرجة العلمية | الجنس | | إجمالي |
|---|---|---|---|
| | اناث | ذكور | |
| مساعد محاضر | 5 | 13 | 18 |
| محاضر | 9 | 17 | 26 |
| أستاذ مساعد | 2 | 6 | 8 |
| أستاذ مشارك | 4 | 2 | 6 |
| أستاذ دكتور | 0 | 2 | 2 |
| الاجمالي | 20 | 40 | 60 |

**قيمة مربع كاي = 4.519**

**الصدق (صدق المحكمين):**

تم عرض أداة الدراسة على نخبة من الأساتذة المتخصصين في التربية وعلم النفس بجامعة طرابلس وعددهم (5)، لأبداء أراءهم وملاحظاتهم حول مدى مناسبة أبعاد المقياس لأغراض الدراسة، ومدى انتماء الفقرات للبعد الذي يقيسه، وأنها تقيس ما وضعت لأجله، ومدى وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية، وفي ضوء أراء وملاحظات المحكمين قامت الباحثتان بالتعديل، حيث وصل الاستبيان في صورته النهائية الى (33) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة.

**الثبات:**

يعد مؤشر ألفا كرومباخ من أهم مقاييس صدق وثبات البيانات بحيث يعمل على كل مشاهدة من العينة البحثية والآراء المدرجة لها أمام كل عبارة من عبارات استمارة الاستبيان في كل بعد من ابعاد الدراسة مجتمعة ومدى اتساقها مع باقي أراء المبحوث نفسه ومدى توافقها مع أراء المبحوثين الأخرين في العينة البحثية وقد بلغ مقياس ألفا كرومباخ حوالي 0.795 مما يدل على ثبات واتساق البيانات مع بعضها وأن الآراء المتحصل عليها تتسم بالصدق، حيث بلغت قيمة ألفا كرومباخ المعدل حوالي 0.895 وفقاً لعدد العبارات وعدد المبحوثين ، وجديراً بالذكر أن مقياس ألفا كرومباخ وهو أحد مقاييس الارتباط ويخضع لقياساتها وبما أنه أكبر من 0.7 فهناك ارتباط قوي بين أراء أعضاء هيئة التدريس (المبحوثين) في عبارات كل بعد من أبعاد البحث فهناك ارتباط قوي بين اراء المبحوثين معبراً عنهم بالجنس وسنوات الخبرة والوظيفة ممثلة بالمستوى التعليم وبين البعد التربوي والبعد الاجتماعي والبعد البيئي والبعد الاقتصادي مما يدل على ثبات وصدق

البيانات وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج المتحصل عليها في استخراج توصيات تفيد متخذي القرار في وضع سياسات تنموية تخص التنمية المستدامة.

**جدول رقم (4) : مقياس ألفا كرومباج لعبارات أبعاد الدراسة التربوية والاجتماعية والبيئية والاقتصادية وارتباطها بالخواص الديموغرافية للمبحوثين بعينة الدراسة .**

| مجموع العبارات | ألفا كرومباخ | ألفا كرومباخ المعدل |
|---|---|---|
| 33=8+8+8+9 | 0.795 | 0.895 |

**عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها:**

**إجابة السؤال الأول:** ما دور كليات التربية في تفعيل أهداف التنمية المستدامة في البعد التربوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط المرجح، والوزن النسبي، الرتبة كما هو موضح بالجدول الاتي.

**جدول رقم (5): الأهمية النسبية لا راء أعضاء هيئة التدريس في عبارات البعد التربوي ومتوسط مقياس ليكرت المرجح**

| ت | عبارات البعد التربوي | لا أوافق | لحد ما | موافق | الأهمية النسبية | ليكرت المرجح | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تتوافق مناهج كلية التربية مع متطلبات العصر | 14 | 41 | 5 | 61.67 | 1.850 | 6.5 |
| 2 | تضم الكلية كفاءات من اعضاء هيئة تدريس التي تحقق أهداف التنمية المستدامة. | 31 | 28 | 1 | 50.00 | 1.500 | 9 |
| 3 | تستخدم الكلية المكافآت من أجل تشجيع اعضاء هيئة تدريس على تقديم خدمة أفضل وبجودة عالية. | 3 | 15 | 42 | 88.33 | 2.650 | 1 |
| 4 | تمتلك الكلية وسائل وتقنيات حديثة ومتنوعة تستخدم في العملية التعليمية. | 2 | 24 | 34 | 84.44 | 2.533 | 2 |
| 5 | ترتبط اهداف الكلية بأهداف التعليم العالي. | 26 | 34 | 0 | 52.22 | 1.567 | 8 |
| 6 | تشجع الكلية أعضاء هيئة تدريس على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية مثل التعليم الإلكتروني لإيصال المعلومات واعطاء المحاضرات | 21 | 27 | 12 | 61.67 | 1.850 | 6.5 |
| 7 | توفر الكلية لعضو هيئة التدريس خدمات الاتصال والانترنت وذلك للحصول على المعلومات حول المقررات الدراسية | 7 | 15 | 38 | 83.89 | 2.517 | 3.5 |
| 8 | تساعد الكلية أعضاء هيئة تدريس لمعرفة الطرق والبرامج الإثرائية للطلبة المبدعين. | 1 | 27 | 32 | 83.89 | 2.517 | 3.5 |
| 9 | تبحث الكلية مع أعضاء هيئة تدريس طرق التعامل مع فئات الطلبة المتأخرين دراسيا. | 5 | 31 | 24 | 77.22 | 2.317 | 5 |

من خلال الجدول رقم ( 5) يتضح أن عبارات البعد التربوي جاءت مرتبة ترتيبا تنازليا كالاتي: تأتي في المرتبة الأولى العبارة رقم (3) تستخدم الكلية المكافأة من أجل تشجيع اعضاء هيئة تدريس على تقديم خدمة أفضل وبجودة عالية حيث كان المنوال العددي فيها للموافقة التامة بعدد بلغ 42 عضو من أعضاء هيئة التدريس بأهمية نسبية بلغت حوالي 88.3% ، وبلغ متوسط ليكرت المرجح حوالي 2.65 مما يجعله قريبا من الموافقة التامة، وفي الترتيب الثاني جاءت العبارة رقم (4) تمتلك الكلية وسائل وتقنيات حديثة ومتنوعة تستخدم في العملية التعليمية حيث بلغ المنوال العددي فيها 34 عضو هيئة تدريس بأهمية نسبية لهذه العبارة بلغت حوالي 84.44% حيث بلغ معيار ليكرت حوالي 2.53 ومقياس اقرب للموافقة التامة على هذا الرأي . وجاء في الترتيب الثالث والرابع العبارة رقم (7) توفر الكلية لعضو هيئة التدريس خدمات الاتصال و الانترنت وذلك للحصول على المعلومات حول المقررات الدراسية حيث بلغ المنوال العددي لها 38 عضو والعبارة رقم (8) تساعد الكلية أعضاء هيئة تدريس لمعرفة الطرق والبرامج الإثرائية للطلبة المبدعين وقد بلغ المنوال العددي لها 32 عضو وبلغت الاهمية النسبية لكل منهما نحو 83.98% بمتوسط ليكرت المرجح البالغ حوالي 2.52 مما يدل على اقترابها من درجة الموافقة التامة ، وجاءت العبارة (9) في الترتيب الخامس " تبحث الكلية مع أعضاء هيئة تدريس طرق التعامل مع فئات الطلبة المتأخرين دراسياً " حيث بلع المنوال العددي لها 31 لدرجة إلى حد ما ودعمهم 24 عضو بالموافقة التامة وبذلك بلغت الاهمية النسبية لهذه العبارة نحو 77.22 بمتوسط مرجح لمقياس ليكرت بلغ 2.32 مما يدل على تفعيل هذه العبارة في دور كليات التربية بجامعة طرابلس.

أما المواضيع الأخرى التي تضمنتها العبارات في البعد التربوي والتي تحتاج الى التفعيل فالعبارة رقم (2) جاءت في الترتيب الأخير وهي " تضم الكلية كفاءات من اعضاء هيئة تدريس التي تحقق أهداف التنمية المستدامة " فكانت درجة عدم الموافقة عليها هي المنوال حيث بلغ عدد المعترضين عليها 31 عضو هيئة تدريس بأهمية نسبية بلغت 50% وبلغ مقياس ليكرت المرجح لها 1.5 أي أقل من الموافقة لحد ما ، تلتها في الترتيب العبارة رقم (5) " ترتبط اهداف الكلية بأهداف التعليم العالي " تبين أن الموافقة لحد ما كانت هي المنوال العددي حيث بلغ عددهم 34 عضو هيئة تدريس بأهمية نسبية بلغت 52.2% وبمتوسط لمقياس ليكرت المرجح بلغ حوالي 1.57 أي في حدود درجة الموافقة لحد ما ، وفي الترتيب السابع والسادس كل من العبارة رقم (1) " تتوافق مناهج كلية التربية مع متطلبات العصر " ناقشت المناهج العلمية المقدمة للطالب الكائن هو معلم المستقبل تبين أن الموافقة لحد ما كانت هي المنوال العددي حيث بلغ عددهم 41 عضو هيئة تدريس ، والعبارة رقم (6) " تشجع الكلية أعضاء هيئة تدريس على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية مثل التعليم الإلكتروني لإيصال المعلومات واعطاء المحاضرات " كما تبين أن الموافقة لحد ما هي المنوال العددي حيث بلغ عددهم 27 عضو وبأهمية نسبية لكل منهما 61.67%، ومتوسط ليكرت المرجح بلغ حوالي 1.85 وهي اقرب للموافقة على هذه الآراء ومنها يمكن الوصول لتوصيات بحثية قيمة تساعد متخذي القرار على الوضع في الاعتبار هذه المواضيع الهامة .

**إجابة السؤال الثاني:** ما دور كليات التربية في تفعيل اهداف التنمية المستدامة في البعد الاجتماعي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط المرجح، والوزن النسبي، والرتبة، كما هو موضح بالجدول الاتي:

**جدول رقم (6) : الأهمية النسبية لا راء أعضاء هيئة التدريس في عبارات البعد الاجتماعي ومتوسط مقياس ليكرت المرجح**

| ت | عبارات البعد الاجتماعي | أوافق | لحد ما | موافق | مية النسبية | متوسط المرجح | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الكلية على اعضاء هيئة التدريس في المشاركة في اتخاذ القرارات | 8 | 32 | 20 | 73.33 | 2.200 | 2 |
| 2 | تقوم الكلية بتنمية القدرات لدي أعضاء هيئة التدريس والطلبة وتوجيهها للانتماء وخدمة المجتمع من النواحي الأخلاقية والتنموية | 10 | 27 | 23 | 73.89 | 2.217 | 1 |
| 3 | تعطي الكلية مساحة لأعضاء هيئة التدريس في إتباع سلوك تربوي يساعد في غرس القيم الإنسانية والمعايير الدولية النبيلة لدى الطلبة. | 12 | 31 | 17 | 69.44 | 2.083 | 5 |
| 4 | تتوفر في الكلية بيئة اجتماعية تعاونية. | 16 | 34 | 10 | 63.33 | 1.900 | 6 |
| 5 | تعتمد الكلية على مبدأ تعزيز المساواة بين الجنسين في أنشطتها الاجتماعية | 36 | 19 | 5 | 49.44 | 1.483 | 8 |
| 6 | تساهم أنشطة الكلية في رفع مستوى التعليم وتقليل نسبة الامية في المجتمع | 25 | 25 | 10 | 58.33 | 1.750 | 7 |
| 7 | تشارك الكلية بتعريف المجتمع بثقافة العصر الحديث وعن مبادئ العولمة ومنظمة التجارة الدولية والتنمية المستدامة وغيرها من المفاهيم. | 17 | 16 | 27 | 72.22 | 2.167 | 3 |
| 8 | تفرض الكلية سياسة واضحة لتفعيل دور البحث العلمي الأكثر فائدة لتلبية حاجات المجتمع. | 9 | 34 | 17 | 71.11 | 2.133 | 4 |

يوضح الجدول رقم (6) البعد الاجتماعي حيث جاءت العبارات مرتبة ترتيبا تنازليا كالاتي: في الترتيب الاول العبارة رقم (2) تقوم الكلية بتنمية القدرات لدي أعضاء هيئة التدريس والطلبة وتوجيهها للانتماء وخدمة المجتمع من النواحي الأخلاقية والتنموية بمنوال عددي لدرجة لحد ما بلغ حوالي 27 عضو هيئة تدريس يدعمهم لدرجة الموافقة 23 عضو هيئة تدريس حيث بلغت الاهمية النسبية لهذا الموضوع نحو 73.89% وبلغ مقياس ليكرت المرجح حوالي 2.22 تلى هذا الموضوع العبارة رقم (1) تعتمد الكلية على أعضاء هيئة التدريس في المشاركة في اتخاذ القرارات بمنوال عددي بلغ 32 لدرجة لحد ما دعمهم 20 عضو هيئة تدريس لتصل الاهمية النسبية لهذا الموضوع نحو 73.33% بمتوسط ليكرت المرجح بلغ حوالي 2.2 ، ثم في الترتيب الثالث موضوع العبارة رقم (7) تشارك الكلية بتعريف المجتمع بثقافة

العصر الحديث وعن مبادئ العولمة ومنظمة التجارة الدولية والتنمية المستدامة وغيرها من المفاهيم بمنوال عددي بلغ 27 عضو هيئة تدريس لدرجة الموافقة التامة مما اعطاه اهمية نسبية بلغت نحو 72.2% وبمقياس ليكرت حوالي 2.167 ، وفي الترتيب الرابع العبارة رقم (8) تفرض الكلية سياسة واضحة لتفعيل دور البحث العلمي الأكثر فائدة لتلبية حاجات المجتمع بمنوال عددي بلغ 34 عضو هيئة تدريس لدرجة لحد ما دعمهم 17 عضو لدرجة الموافقة التامة بأهمية نسبية بلغت نخو 71.13% وبمقياس ليكرت بلغ حوالي 2.13 ، وفي الترتيب الخامس تأتي العبارة رقم (3) تعطي الكلية مساحة لأعضاء هيئة التدريس في إتباع سلوك تربوي يساعد في غرس القيم الإنسانية والمعايير الدولية النبيلة لدى الطلبة بمنوال عددي بلغ 31 عضو هيئة تدريس لدرجة لحد ما دعمهم 17 عضو لدرجة الموافقة التامة وبلغت الاهمية النسبية لهذا الموضوع نحو 69.44% بمتوسط ليكرت المرجح بلغ حوالي 2.08 ، وفي الترتيب السادس جاءت العبارة رقم (4) تتوفر في الكلية بيئة اجتماعية تعاونية بمنوال عددي بلغ حوالي 34 لدرجة لحد ما دعمهم 10 اعضاء من هيئة التدريس حيث بلغت الاهمية النسبية لهذا الموضوع 63.33% بمتوسط ليكرت المرجح 1.9 مما يدل على تفعيل هذه المواضيع بقوة في كليات التربية جامعة طرابلس .

أما المواضيع التي تحتاج تفعيل فتمثلت في العبارة رقم (6) تساهم أنشطة الكلية في رفع مستوى التعليم وتقليل نسبة الامية في المجتمع بمنوال عدد بلغ 25 عضو هيئة تدريس لدرجة غير موافق دعمهم 25 عضو أخرين لدرجة إلى حد ما وبهذا انخفضت الأهمية إلى نحو 58.33% وبمقياس ليكرت المرجح بلغ حوالي 1.75 مما يدل على عدم اعطاء هذا الموضوع الاهمية اللازمة ، والعبارة رقم (5) تعتمد الكلية على مبدأ تعزيز المساواة بين الجنسين في أنشطتها الاجتماعية بمنوال عدد بلغ 36 عضو هيئة تدريس لدرجة غير موافق دعمهم 19 عضو أخرين لدرجة إلى حد ما وبهذا انخفضت الأهمية إلى نحو 49.44% وبمقياس ليكرت المرجح بلغ حوالي 1.48 مما يدل على عدم اعطاء هذا الموضوع الاهمية اللازمة وذلك على الرغم من أن الهدف الاساسي من كليات التربية هو التربية والتعليم متلازمين كهدفين متلازمين لا يقل اي منهما أهمية عن الأخر ومحو الأمية من الضرورة أن يصبح إلزامي وملزم لجميع افراد المجتمع.

**إجابة السؤال الثالث:** ما دور كليات التربية في تفعيل اهداف التنمية المستدامة في البعد البيئي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط المرجح، الوزن النسبي، الرتبة كما هو موضح بالجدول الاتي.

**جدول رقم (7) : الأهمية النسبية لا راء أعضاء هيئة التدريس في عبارات البعد البيئي ومتوسط مقياس ليكرت المرجح**

| ت | عبارات البعد البيئي | لا أوافق | لحد ما | موافق | الأهمية النسبية | ليكرت المرجح | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تمارس الكلية الاستدامة في الحرم الجامعي في استخدام الكهرباء والماء واستهلاك الورق. | 14 | 22 | 24 | 72.22 | 2.167 | 5.5 |
| 2 | تشجع الكلية طلابها وأعضاء هيئة تدريس والموظفين للعمل على مبادرات بيئية تخص الحرم الجامعي مثل إعادة التدوير والمحافظة على الطاقة. | 16 | 19 | 25 | 71.67 | 2.150 | 7 |
| 3 | تشارك الكلية في تقييم الأثر البيئي للمشروعات التي تخص هياكلها. | 10 | 18 | 32 | 78.89 | 2.367 | 2 |
| 4 | تحفز الكلية طلابها للمشاركة في مشروعات النظافة والتشجير داخل الكلية وخارجها. | 24 | 29 | 7 | 57.22 | 1.717 | 8 |
| 5 | تقوم الكلية بتوفير البيئة الصحية داخل الاقسام وتوفير بيئة نظيفة للحفاظ على صحة الطلبة وتوفير الأمن والسلامة وحماية الطالب والعاملين من الحوادث. | 13 | 24 | 23 | 72.22 | 2.167 | 5.5 |
| 6 | تساهم الكلية في حل المشكلات البيئية المحيطة بها بايجاد حلول علمية للحفاظ عليها من خلال دارسة المشاكل البيئية وايجاد حلول علمية للحفاظ على الثروات الطبيعية. | 7 | 27 | 26 | 77.22 | 2.317 | 4 |
| 7 | تربط الكلية بين البيئة والتنمية المستدامة من خلال مقرراتها التدريسية وتدريسه كمتطلب جامعي. | 8 | 23 | 29 | 78.33 | 2.350 | 3 |
| 8 | تشجع الكلية على إنشاء وحدات فكرية حوارية تربط رجال الأعمال مع العلماء بهدف وضع آليات تسخير الموارد الطبيعية للاستثمار المستديم. | 6 | 18 | 36 | 83.33 | 2.500 | 1 |

يوضح الجدول رقم (7) البعد البيئي حيث جاءت العبارات مرتبة ترتيبا تنازليا كالاتي: في المرتبة الأولى العبارة رقم (8) جاءت في مقدمة الموضوعات الهامة وهي تشجع الكلية على إنشاء وحدات فكرية حوارية تربط رجال الأعمال مع العلماء بهدف وضع آليات تسخير الموارد الطبيعية للاستثمار المستديم حيث بلغ منوالها العددي 36 عضو هيئة تدريس

بدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية بلغت نحو 83.33% وبمقياس ليكرت المرجح البالغ حوالي 2.5 . وفي المرتبة الثانية العبارة رقم (3) تشارك الكلية في تقييم الأثر البيئي للمشروعات التي تخص هياكلها حيث بلغ منوالها العددي 32 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية بلغت نحو 78.89% وبمقياس ليكرت المرجح البالغ حوالي 2.37 . وفي الترتيب الثالث العبارة رقم (7) تربط الكلية بين البيئة والتنمية المستدامة من خلال مقرراتها التدريسية وتدريسه كمتطلب جامعي حيث بلغ منوالها العددي 29 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية بلغت نحو 78.33% وبمقياس ليكرت المرجح البالغ حوالي 2.35 . وفي الترتيب الرابع العبارة رقم (6) تساهم الكلية في حل المشكلات البيئية المحيطة بها بإيجاد حلول علمية للحفاظ عليها من خلال دارسة المشاكل البيئية وايجاد حلول علمية للحفاظ على الثروات الطبيعية حيث بلغ منوالها العددي 26 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية بلغت نحو 77.22% وبمقياس ليكرت المرجح البالغ حوالي 2.32 . وفي الترتيب الخامس والسادس العبارة رقم (1) تمارس الكلية الاستدامة في الحرم الجامعي في استخدام الكهرباء والماء واستهلاك الورق بمنوال عددي بلغ 24 عضو هيئة تدريس لدرجة موافقة تامة ، والعبارة رقم (5) تقوم الكلية بتوفير البيئة الصحية داخل الاقسام وتوفير بيئة نظيفة للحفاظ على صحة الطلبة وتوفير الأمن والسلامة وحماية الطالب والعاملين من الحوادث بمنوال عددي بلغ 23 عضو هيئة تدريس لدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية لكل منهما بلغت نحو 72.22% وبمقياس ليكرت البالغ حوالي 2.17 ، وفي الترتيب السابع جاءت العبارة رقم (2) تشجع الكلية طلابها وأعضاء هيئة تدريس والموظفين للعمل على مبادرات بيئية تخص الحرم الجامعي مثل إعادة التدوير والمحافظة على الطاقة حيث بلغ منوالها العددي 25 عضو هيئة تدريس لدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية لكل منهما بلغت نحو 71.67% وبمقياس ليكرت البالغ حوالي 2.15 . مما يدل على ان كليات التربية جامعة طرابلس تهتم وتفعل معظم المواضيع البيئية للمحافظة على البيئة وكداعم رئيسي لعمليات التنمية المستدامة، أما العبارة رقم (4) تحفز الكلية طلابها للمشاركة في مشروعات النظافة والتشجير داخل الكلية وخارجها فلم تحظى بالقدر الكافي من التفعيل حيث بلغ منوالها العددي 29 عضو هيئة تدريس لدرجة لحد ما ودعمهم 24 عضو بدرجة لا أوافق وبذلك انخفضت الاهمية النسبية إلى نحو 57.22% وبلغ مقياس ليكرت المرجح حوالي 1.72.

**إجابة السؤال الرابع:** ما دور كليات التربية في تفعيل اهداف التنمية المستدامة في البعد الاقتصادي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي، الوزن النسبي، الرتبة، كما هو موضح بالجدول الاتي.

**جدول رقم (8): يبين الأهمية النسبية لآراء أعضاء هيئة التدريس في عبارات البعد الاقتصادي ومتوسط مقياس ليكرت المرجح**

| ت | عبارات البعد الاقتصادي | لا أوافق | لحد ما | موافق | الأهمية النسبية | ليكرت المرجح | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تقوم الكلية بتزويد أعضاء هيئة تدريس بتخصصات حديثة مساندة لتخصصاتهم وخاصة تخصصات تقنية وفنية مما يشجع رؤوس الأموال على الاستثمار وذلك لتوفر البنية التحتية العلمية والبحثية المتميزة لنمو المشاريع الاستثمارية الحديثة. | 3 | 18 | 39 | 86.67 | 2.600 | 2 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | تراعي الكلية نوعيات المهن بالمجتمع وتوائم مخرجات التعليم لمتطلبات مهن سوق العمل. | 21 | 24 | 15 | 63.33 | 1.900 | 8 |
| 3 | تسعى الكلية لبناء قاعدة إنتاجية صلبة وطاقة مجتمعية متجددة مرتكزة على موارد ذاتية محلية متنوعة متشابكة ومتكاملة. | 9 | 27 | 24 | 75.00 | 2.250 | 5.5 |
| 4 | تعتمد الكلية على أولوية الاحتياج في تنفيذها للبحوث | 7 | 26 | 27 | 77.78 | 2.333 | 4 |
| 5 | تنفذ الكلية أنشطة تثقيفية لزيادة الانتاج المحلي ودعمه. | 15 | 27 | 18 | 68.33 | 2.050 | 7 |
| 6 | تقوم الكلية بتمويل الأبحاث العلمية النوعية والمتميزة ومساعدة أعضاء الهيئة الأكاديمية في المشاركة بالمؤتمرات واللقاءات العلمية الدولية. | 4 | 20 | 36 | 84.44 | 2.533 | 3 |
| 7 | تهتم الكلية بربط خطط التعليم الجامعي بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية. | 3 | 39 | 18 | 75.00 | 2.250 | 5.5 |
| 8 | تقدم الكلية نتائج الأبحاث التي تعمل على النمو الاقتصادي. | 1 | 17 | 42 | 89.44 | 2.683 | 1 |

من خلال الجدول رقم (8) يتضح أن البعد الاقتصادي جاءت العبارات مرتبة ترتيبا تنازليا كالاتي: في المرتبة الأولى العبارة رقم (8) جاءت في مقدمة الموضوعات الهامة وهي تقدم الكلية نتائج الأبحاث التي تعمل على النمو الاقتصادي حيث بلغ منوالها العددي 42 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية بلغت نحو 89.44% وبمقياس ليكرت المرجح البالغ حوالي 2.68 . تلتها العبارة رقم (1) تقوم الكلية بتزويد أعضاء هيئة تدريس بتخصصات حديثة مساندة لتخصصاتهم وخاصة تخصصات تقنية وفنية مما يشجع رؤوس الأموال على الاستثمار وذلك لتوفر البنية التحتية العلمية والبحثية المتميزة لنمو المشاريع الاستثمارية الحديثة وقد بلغ منوالها العددي 39 عضو هيئة تدريس بدرجة الموافقة التامة وبلغت الأهمية النسبية لها حوالي86.67% وبلغ مقياس ليكرت 2.6 ، وفي الترتيب الثالث العبارة رقم (6) تقوم الكلية بتمويل الأبحاث العلمية النوعية والمتميزة ومساعدة أعضاء الهيئة الأكاديمية في المشاركة بالمؤتمرات واللقاءات العلمية الدولية حيث بلغ منوالها العددي 36 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة بأهمية نسبية 84.44% وبلغ مقياس ليكرت 2.53 مما يدل على قوة الموافقة على هذا الموضوع ، وفي الترتيب الرابع العبارة رقم (4) تعتمد الكلية على أولوية الاحتياج في تنفيذها للبحوث حيث بلغ منوالها العددي 27 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة ودعمهم 26 عضو هيئة تدريس بدرجة لحدما بأهمية نسبية 77.78% وبلغ مقياس ليكرت 2.33 مما يدل على قوة الموافقة على هذا الموضوع ، وفي الترتيب الخامس والسادس جاءت العبارة رقم (3) تسعى الكلية لبناء قاعدة إنتاجية صلبة وطاقة مجتمعية متجددة مرتكزة على موارد ذاتية محلية متنوعة متشابكة ومتكاملة حيث بلغ عددهم 24 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة ودعمهم 27 عضو هيئة تدريس وهم المنوال العددي لدرجة لحدما والعبارة رقم (7) تهتم الكلية بربط خطط التعليم الجامعي بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية بأهمية نسبية لكل منهما بلغت نحو 75% وبلغ مقياس ليكرت 2.5 مما يدل على قوة الموافقة . وفي الترتيب السابع العبارة رقم (5) تنفذ الكلية أنشطة تثقيفية لزيادة الانتاج المحلي ودعمه حيث بلغ عدد الموافقين 18 عضو هيئة تدريس بدرجة موافقة تامة ودعمهم 27 عضو هيئة تدريس وهم

المنوال العددي بدرجة لحد ما بأهمية نسبية لكل منهما بلغت نحو 68.33% وبلغ مقياس ليكرت 2.03 مما يدل على قوة الموافقة ، أما الموضوع الذي تضمنته العبارة (2) تراعي الكلية نوعيات المهن بالمجتمع وتوائم مخرجات التعليم لمتطلبات مهن سوق العمل فقد قوبل بالرفض على الرغم من أهميته حيث بلغ عدد غير الموافقين 21 عضو هيئة تدريس ودعمهم في ذلك 24 من درجة لحد ما وهم المنوال العددي وبلغت الاهمية النسبية لهذا الموضوع 63.33% وبلغ مقياس ليكرت 1.9 اي أقل من درجة لحد ما.

**خلاصة النتائج:**

**وفقا لمعطيات ونتائج البحث تم التوصل الى الاستنتاجات التالية:**

**1.** اسفرت نتائج الدراسة عن بعض القصور في الادوار المناطة لكليات التربية بمدينة طرابلس لتحقيق ابعاد التنمية المستدامة حيث اكدت النتائج الى ان بعض المواضيع الهامة التي تحتاج الى تفعيل ومن بينها يجب ان تضم الكلية كفاءات من اعضاء هيئة تدريس كما يجب ان تتوافق المناهج مع متطلبات العصر كما اكدت النتائج الى ضرورة تشجيع أعضاء هيئة تدريس على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية مثل التعليم الإلكتروني لإيصال المعلومات.

**2.** جاءت نتائج الدراسة حسب استجابة افراد العينة على البعد الاجتماعي ان المواضيع التي تحتاج الى تفعيل لتحقيق التنمية المستدامة ضرورة العمل على احداث أنشطة حتى تساهم في رفع مستوى التعليم وتقليل نسبة الامية في المجتمع الليبي بالرغم من أن الهدف الاساسي من كليات التربية هو وان محو الأمية من الضرورة أن يصبح إلزامي وملزم لجميع افراد المجتمع، كما اسفرت النتائج الى ضرورة تعزيز مبدأ المساواة بين الجنسين في أنشطتها الاجتماعية.

**3.** اما البعد البيئي فقد جاءت في مقدمة الموضوعات الهامة التي يجب ان تقوم الكلية بتفعيلها هو ان تحفز طلابها للمشاركة في مشروعات الخاصة بالنظافة والتشجير داخل الكلية وخارجها.

4. يتضح من نتائج الدراسة التي جاءت في مقدمة الموضوعات الهامة في البعد الاقتصادي هي عدم اهتمام الكلية بربط خطط التعليم الجامعي بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية حيث جاءت اجابات افراد العينة على ان التخصصات بكلية التربية لا تراعي فيها نوعيات المهن بالمجتمع وعدم توائمه المخرجات المتطلبات مهن سوق العمل.

**التوصيات:**

من خلال تحليل النتائج العلمية المتحصل عليها من أراء أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة طرابلس من الممكن استخلاص بعض التوصيات الهامة وعلى كليات التربية في جميع أنحاء الدولة الليبية أن تهتم بالمواضيع التربوية الداعمة لموضوعات التنمية المستدامة التالية:

1. أن تضم الكلية المزيد الكفاءات من اعضاء هيئة تدريس التي تحقق أهداف التنمية المستدامة.
2. أن ترتبط اهداف الكلية بأهداف التعليم العالي.
3. أن تعمل على توافق مناهج كلية التربية مع متطلبات العصر.

4. أن تشجع الكلية أعضاء هيئة تدريس على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية مثل التعليم الإلكتروني لإيصال المعلومات واعطاء المحاضرات.
5. أن تساهم أنشطة الكلية في رفع مستوى التعليم وتقليل نسبة الامية في المجتمع على أن الهدف الاساسي من كليات التربية هو التربية والتعليم كهدفين متلازمين لا يقل اي منهما أهمية عن الأخر ومحو الأمية من الضرورة أن يصبح إلزامي وملزم لجميع افراد المجتمع.
6. أن تعتمد الكلية على وتفعل مبدأ تعزيز المساواة بين الجنسين في أنشطتها الاجتماعية.
7. على كليات التربية أن تحفز طلابها للمشاركة في مشروعات النظافة والتشجير داخل الكلية وخارجها.
8. أن تراعي الكلية نوعيات المهن بالمجتمع وتوائم مخرجات التعليم لمتطلبات مهن سوق العمل.

**المراجع:**


1. اشطيبة، رجب محمد محفوظ.2019. دور المؤسسات الدولية في دعم خطة التنمية المستدامة في ليبيا. مجلة كلية الاقتصاد للبحوث العلمية تصدر عن كلية الاقتصاد جامعة الزاوية. المجلد الاول العدد (3).
2. الحرملية، أمل عبدالله بشير. 2019 واقع دور مراكز التدريب في تحقيق التنمية المستدامة بالسلطنة في ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040 من وجهة نظر المتدربين. مجلة كلية التربية ببنها المجلد الثالث العدد (120) أكتوبر.
3. الشيتي، إيناس محمد ابراهيم. 2020. دور الجامعات السعودية في مواءمة مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة وفق رؤية 2030 في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية لآراء القيادية الإدارية في جامعة القصيم المجلة العالمية للاقتصاد. المجلد التاسع.
4. العبيد، ابراهيم بن عبد الله. 2017. سبل تفعيل ادوار كليات التربية بالجامعات السعودية لتحقيق متطلبات رؤية المملكة 2030 من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم التربوية. العدد (21) الجزء 3.
5. العقل، عقل عبد العزيز.2021. ابعاد التنمية المستدامة مصادرها وتطبيقاتها في ضوء التربية الاسلامية. المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج. مجلد الثاني. عدد فبراير.
6. القيزاني، عمر فرج. 2019. دور الجامعات الليبية في تلبية متطلبات التنمية المستدامة وسبل تفعيلها من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس العاملين بها. مجلة كلية الاقتصاد للبحوث العلمية. تصدر عن جامعة كلية الاقتصاد جامعة الزاوية. المجلد الاول. العدد (3) يونيو.
7. الامم المتحدة الجمعية العامة.2010. التنمية المستدامة الانسجام مع الطبيعة. الدورة الخامسة والستون البند 20 من جدول الأعمال المؤقت.
8. المعمري سليمان عبد أحمد، النظاري بشرى محمد عبد الرحمن.2017. تصور مقترح لتطوير محتوى كتب الفيزياء بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء ابعاد التنمية المستدامة، مجلة العلوم التربوية والدراسات الانسانية. العدد (1).

9. الماضية، رضاء سلامة، كنعان، أشرف فؤاد. 2019. تصور مقترح لدور كليات التربية بالجامعات الاردنية في تعزيز مفهوم الامن الفكري لدى طلبتها. دراسات في العلوم التربوية. المجلد الستة واربعون، العدد (3).

10. بار عيده، ايمان سالم احمد. الزبيدي، شريفة ابراهيم محمد.2021. تصور مقترح لتضمين ابعاد التنمية المستدامة في محتوى كتاب الجغرافية بالتعليم الثانوي (نظام المقررات) بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مجلد التاسع والعشرون. العدد (3) .

11. بوساحة محمد لخضر، بحوص نسيمة. 2019. دور الجامعة في تجسيد التنمية المستدامة دراسة ميدانية لعينة من الأساتذة الجامعيين بالمركز الجامعي تيسمسيلت. مجلة شعاع للدراسات الاقتصادية. المجلد الثالث العدد (1) مارس

12. حمزة، محمد ابوبكر. 2020 دليل اعضاء هيئة التدريس. كلية التربية طرابلس.

13. جامعة الملك عبد العزيز.1927. نحو مجتمع المعرفة التنمية المهنية المستدامة في الوطن العربي بين الواقع والمأمول. سلسلة وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي مركز الانتاج الاعلامي. الاصدار 11.

14. عز الدين، محمد على. 2020. أثر ضغط المؤسسات السياسية على التنمية المستدامة في ليبيا. المؤتمر العلمي الدولي الرابع لكلية الاقتصاد والتجارة تحت عنوان الاهداف العالمية للتنمية المستدامة في الدول النامية تداعيات.

15. كرناف، مريم محمد .2021. دور الجامعات الليبية في تفعيل التنمية المستدامة. المؤتمر الوطني الثاني للجودة والتنمية المستدامة. طرابلس ليبيا ديسمبر2022.

16. لقمان، أبكر يعقوب ادم.2020. تضمين ابعاد التنمية المستدامة في المناهج التعليمية " دراسة تحليل مضمون كتاب العلم في حياتنا للصف الثامن بمرحلة التعليم الاساسي في السودان. مجلة ابحاث تصدر عن كلية الآداب جامعة سرت. العدد (16).

17. محمد، سلامة محمد.2020. منهج قائم على اهداف التنمية المستدامة. دراسات في التعليم الجامعي المؤتمر الدولي الثالث عشر. من10-11 اكتوبر.

18. محمد، منى علي سيد. حسن، حسن قاسمة. 2019. تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية.

19. محمد، منال علي حسن.2022. مقترح في ضوء أبعاد التنمية المستدامة والاقتصاد الأخضر وأثره في تنمية التفكير المستدام والتوازن المعرفي والاتجاهات المستدامة لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية. المجلة العلمية إدارة البحوث والنشر العلمي. المجلد ثمانية وثلاثون العدد (3) .

20. مرزوق، فاروق جعفر عبد الحكيم .2017. البحث التربوي وعلاقته بالتربية المستدامة دراسة حالة على جامعة القاهرة، مجلة العلوم التربوية العدد (3).

21. مكتب اليونيسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية بيروت .2008. منظمة الامم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. إطار العمل الاسترشادي للتربية من اجل التنمية المستدامة في المنظمة العربية عقد الامم المتحدة (2005-2014).