المَجَلَّةُ العَرَبِيَّةُ لِدِرَاسَاتِ

وَ بُحُوثِ العُلُومِ التَّرْبَوِيَّةِ

وَالإِنْسَانِيَّة

(دَوْرِيَّةٌ عِلْمِيَّةٌ مُحْكَمَةٌ)

تصْدُرُ رُبْعَ سَنَوِيَّةٍ

السَّنة (9) العدد (30)

مارس 2023

المجلّة العربيّة لدراسات وبحوث العلوم التّربويّة والإنسانيّة (دوريّة علميّة محكمة) المراسلات كافّة المراسلات من مشاركاتٍ للنّشر أو للاشتراك للحصول على أعداد المجلّة د.حنان درويش Dr_h_m_darwish@hotmail.com العنوان البريديّ مصر..القاهرة .. النُّزهة (2) من ش جسر السويس .. 2 ش محمَّد عبده مع محمد متولّي الشَّعراوي ت : 00201152555122	رئيس مجلس أمناء المؤسّسة أ.د.حنان درويش رئيس مجلس أمناء المؤسسة د .حنان درويش رئيس مجلس إدارة المجلة أ.د تهاني منيب

قواعــد وشروط النَّشــر

في المجلَّة العربيَّة لدراسات وبحوث العلوم التَّربويَّة والإنسانيَّة

- تنشر المجلّةُ البحوثَ والدراساتِ العلميّةَ في مجالِ العلومِ التربويّةِ والإنسانيّةِ الّتي يُجريها أو يَشترك في إجرائها أعضاءُ هيئة التّدريس والباحثين في الجامعات والمعاهد العلميّة ومراكز وهيئات البحوث وغيرهم من المهتمّين بالبحث العلميّ.
- طلبُ المؤلّف للنّشر بالمجلّة العربيّة لدراسات وبحوث العلوم التربويّة والإنسانيّة يُعتبَر في حدِّ ذاته إقرارًا ضمنيًّا بالموافقة على نظم النّشر الّتي تقرّرها المجلّة .
- تُقدَّم البحوث بإحدى اللّغتين العربيّة أو الإنجليزيّة ،أو غيرهما (في حال تقديم ملخّصٍ وافٍ للمقال باللّغة العربيّة).
- يشترط للنّشر بالمجلّة : أن يتميّز البحث بالأصالة العلميّة والابتكاريّة والمنهجيّة السَّليمة.
- تكون أولويّة النّشر للأعمال المقدّمة وفقًا لأهميّة الموضوع ،وتاريخ الاستلام والالتزام بالتّعديلات المطلوبة .
- تعبِّر الأعمال الَّتي تنشرها المجلَّة عن آراء المؤلّفين ولا تعبّر عن رأي الهيئة الاستشاريَّة أو هيئة التَّحرير بالمجلَّة .
- يرفق مع البحث ملخَّصٌ ما بين (**150** إلى **200** كلمةً) ، باللّغة العربيّة وآخر باللّغة الإنجليزيّة وتحدَّد بنهايته الكلمات المفتاحيّة للبحث.
- يذكر عنوان البحث مع اسم الباحث ووظيفته ومكان عمله وبريده الإلكترونيّ الشخصيّ (مع إرسال مستندٍ رسميٍّ لإثبات الإسم والوظيفة) .
- تكتب البحوث بخط **Traditional Arabic** مقاس **12 Bold** الورقة **A5** والمسافة بين السطور **1.15** سم والمسافة اليمنى واليسرى **1** سم والمسافة أعلى وأسفل **1** سم.
- لن يتم استلام البحث للطّباعة بعد التّحكيم والتّعديل إلّا بعد قيام الباحث بمراجعة البحث لدى مختصٍّ في اللّغة .
- ترسل البحوث إلكترونياً مع إقرارٍ من الباحث بعدم نشر البحث لا سابقًا ولا لاحقًا بأيّ جهةٍ أخرى.
- تُعرَض البحوث والدراسات المقدّمة للنّشر بما فيها بحوث الأساتذة على اثنين من المُحكِّمين ويكون رأيهما مُلزِمًا وفي حالة اختلاف الرأي بين المُحكِّمين يعرض البحث على محكِّمٍ ثالثٍ يكون رأيه قاطعًا.
- يعاد البحث إلى الباحث لإجراء التّعديلات اللّازمة بعد التّحكيم عند قبول نشر البحث ،وفي حال عدم قبوله يتمُّ إخطار الباحث مع تقارير المحكِّمين .
- يتمُّ تسديد الرُّسوم –قبل تحكيم البحث على حساب المؤسّسة البنكيّ– أو نقدًا بمقرّ المجلّة .
- يجب مراعاة الالتزام بالأصول العلميّة في إعداد وكتابة البحث العلميّ من حيث كتابة المراجع و أسماء المؤلّفين والاقتباس (اسم عائلة الباحث ، السّنة : رقم الصّفحة) ،و الهوامش ،وتكتب المراجع في نهاية البحث كما يلي : اسم الباحث يبدأ بالعائلة (السّنة).عنوان البحث . بلد النّشر : دار النّشر .

- تراجع نسبة الاقتباس بالمؤلَّفات المقدَّمة للمجلّة بواسطة البرامج الإلكترونيّة اللّازمة لذلك ،تحقيقًا لمبدءِ الأمانة العلميّة بالبحوث المقدمَّة .
- يُعرَض البحث بعد تنسيق المجلّة على الباحث ليُقِرَّ بصحَّتها قبل الطّباعة.
- كلُّ ما يُنشَر في المجلّة لا يجوز نشره بأيَّةِ طريقةٍ في أيّ مكانٍ آخر إلّا بعد موافقةٍ موثّقةٍ من مجلس أمناء المؤسّسة الّتي تصدر عنها المجلّة .
- قيمة رسوم نشر البحث وتحكيمه 700 جنيهًا مصريًّا (20 صفحةً) ، وتضاف 10 جنيهاتٍ عن كلِّ صفحةٍ تزيد (للمصريّين سواءً مقيمين بمصر أو خارجها ممن يسجّلون الوظيفة الخاصّة بهم داخل مصر) .
- قيمة رسوم نشر البحث وتحكيمه 150 دولارًا أمريكيًّا (20 صفحةً) ،وتضاف 10 دولاراتٍ عن كلِّ صفحةٍ تزيد لغير المصريّين. (أو للمصريّين ممَّن يسجّلون الوظيفة الخاصّة بهم خارج مصر) .
- لا تُقْبَلُ البحوث المقدَّمة للمجلّة بأيّ حالٍ في حال زيادتها عن (8000) كلمةً ،بخلاف الرُّسوم البيانيّة والجداول .
- يُخصَّل مبلغ (150) جنيهًا مصريّاً عن الملخّص المكوّن من صفحتين فقط للمصريّين مقابل مبلغ (25) خمسةٍ وعشرين دولاراً من غير المصريّين .
- يسمح بنشر الإعلانات المتعلّقة بالمجلّات العلميّة والمؤتمرات والجمعيّات الأهليّة بواقع 200 جنيهًا مصرياً عن الصّفحة للمصريّين ،25 دولاراً أمريكياً عن الصّفحة لغير المصريّين أو المقيمين بالخارج .

لن يُقْبَل أيُّ بحثٍ للنّشر دون مراجعةٍ لغويّةٍ كاملةٍ .. ولن يُقْبَل بحثٌ يخالف أسلوب التّوثيق وكتابة المراجع كما هو مذكورٌ بقواعد نشر المجلّة .

افتتاحيّةُ المجلَّة

بسم الله نتوكّل على الله آملين أن يُشَكِّل هذا العدد من المجلّة العربيّة لدراسات وبحوث العلوم التربويّة والإنسانيّة إضافةً قيّمةً للباحثين والبحث العلميّ في مصر والوطن العربيّ ،راجين من كلِّ قارئٍ ألّا يبخل علينا بأيّة مقترحاتٍ أو مداخلاتٍ ،كما نتشرّف بجميع الأساتذة من ذوي الخبرة والكفاءة الرّاغبين في الانضمام للهيئة الإستشاريّة للمجلّة أو لهيئة المحكّمين ،إذ أنّ كلَّ عملٍ بشريٍّ لا يخلو من أخطاءٍ ،وتجويد العمل العلميّ يتطلّب قبول كافة الآراء والانتقادات والمقترحات أملاً في الوصول بها للوجه الأكمل الذي يجعل منها نبراساً يهتدي به الباحثون والمهتمّون بقضايا العلوم التربويّة والإنسانيّة .

كما نتقدّم بجزيل الشكر إلى جميع الأساتذة الذين بادروا بالإنضمام لهيئة تحرير العدد أو تفضّلوا بالموافقة على انضمامهم للهيئة الاستشاريّة للمجلّة ،نفع الله بهم دومًا ،ونأمل أن تكون لمؤسّسات المجتمع المدنيّ مساهماتٍ فاعلةً لدعم مجالات التعليم والبحث العلميّ.

وفي هذا العدد (الثلاثون) للعام التاسع ،تُعرَض عدد (3) ثلاثة من البحوث ، وثلاثة (3) ثلاثة من الأوراق العلمية ، وورشة عمل واحدة ، و ندوة علمية واحدة .

والله المُستعان ،،،

هيئة تحرير العدد

محتويات العدد الثلاثون

العنوان	الموضوع
بحوث علمية	حنان مسفر الأحمري : الإدارة الصفية بمرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية بين الواقع ومقترحات التطوير
	سلمى عبد الرحمن العتيبي : معوقاًت إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض
	نور فيصل كابلي : خطة لإدارة وقت الواجبات المنزلية لأطفال المرحلة الإبتدائية
أوراق علمية	د/اسماعيلي يامنة/جامعة المسيلة ، أ/اسماعيلي ياسين عبد الرزاق /الجزائر خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم
	د.رشـــا عادل عبد العزيز إبراهيم : فن إدارة الضغط النفسي لمقدمي الرعاية الصحية
	أ.د. عبد الناصر أنيس عبد الوهاب : فاعلية تعليم إستراتيجية الدفاع الذاتي في تمكين ذوي صعوبات التعلم من الأنشطة والخبرات التعليمية والنمائية والمهنية: نموذج تدريبي
ورشة عمل	ورشة عمل : الدمج في قاعات رياض الأطفال د.عبد الباسط عباس محمد
ندوة العدد	تقرير ندوة :قضايا تربوية تعليمية من واقع تطوير إستراتيجية التعليم العام السعودي لطيفة اللغيصم – بدرية النويصر – ماجدة الماجد

المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والانسانية

تعريف : مجلة علمية دورية ربع سنوية محكمة تختص بشتى فروع العلوم التربوية والانسانية تصدر عن مؤسسة د.حنان درويش للخدمات اللوجستية والتعليم التطبيقي بمصر .. رقم الإيداع للمجلة **18978** لسنة **2015** – الترقيم الدولي للمجلة (**ISSN 2356– 9220**) – الاسم المتخصرِ **AJEHSSR**

- تقبل بحوث النشر للترقيات وتقبل بحوث طلاب الدراسات العليا ، كما تقبل بحوث الأساتذة والخبراء الميدانيين باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية والتي لم يسبق نشرها من قبل ، كما تقبل ملخصات الرسائل الجامعية ، وتقارير المؤتمرات ، ومقالات كبار الأساتذة ، وتقبل أي أفكار للتطوير من الخبراء والمختصين حتى تصل المجلة للشكل العلمي العالمي الذي يجعل منها مجلة عربية عالمية متميزة
- وتتضمن المجلة أبواباً ثابتة ؛ بحوث علمية ، أوراق علمية ، كما تتضمن أبواباً متغيره : مقالات الحكماء ، رسائل من القرن الماضي ، قدوة في حياتهم ، أحدث الرسائل الجامعية ، عروض الكتب ، مؤتمرات قادمة ، حكمة تقودهم ، مصطلحات علمية وغيرها .

الرؤية : المجلة وعاء علمي يستقبل ويحكم وينشر البحوث المتميزة في شتى فروع العلوم التربوية والإنسانية ليقدم إنتاج الباحثين العرب للعالم .

الرسالة :تسعى المجلة لأن تكون نبراساً للباحثين ومنبراً لعرض إنتاجهم العلمي المحكم ، بمعايير الجودة الدولية والتميز.

الأهداف

- تأسيس منبر جديد مطور غير تقليدي يعين الباحثين على نشر بحوثهم بالوقت المناسب
- توفير مرجعاً علمياً يجمع دراسات وبحوث العلوم التربوية والانسانية في ظل حتمية النظرة التكاملية المعاصرة
- نشر مقالات كبار الأساتذة ضمن أعداد المجلة لتكون مراجعاً علمية مباشرة للباحثين .
- عرض ملخصات أحدث الرسائل الجامعية والتي تسلط الضوء للباحثين الجد للبدء في موضوعات بحثية مكملة
- تكوين حصيلة متراكمة للبحوث العلمية الأصيلة الجديدة المحكمة في العلوم التربوية والانسانية من خلال الأعداد الربع سنوية المتتالية .

بُحُوثٌ عِلْمِيَّةٌ

الأفكار والآراء المتضمَّنة

في بحوث ومقالات المجلَّة مسؤوليَّة الباحثين

والكُتَّاب

تُرتَّب البحوث هجائياً حسب أسماء الباحثين

الإدارة الصفية بمرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية بين الواقع ومقترحات التطوير

Classroom management in kindergarten in the Kingdom of Saudi Arabia between reality and development proposals

حنان مسفر الأحمري

Hanan Misfer Al-Ahmari

ماجستير الإدارة والإشراف التربوي – كلية الشرق العربي للدراسات العليا بالرياض – السعودية

Master of Educational Management and Supervision - Arab East College for Graduate Studies in Riyadh - Saudi Arabia

h-nan55@hotmail.com

ملخص

تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال التالي: كيف يمكن تطوير الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية ، وهدفت الدراسة إلى التعرف علي ما يلي :

- **مفهوم الإدارة الصفية في رياض الأطفال ومدى مساهمتهم في تحقيق الأهداف التعليمية.**
- **الكشف عن معوقات الإدارة الصفية في رياض الأطفال.**
- **الوصول إلى الرؤى والإدارة الصفية في رياض الأطفال**

وقد استخدمت الباحثة المنهج الاستشرافي وقدمت عددا من السيناريوهات الممكنة والمرغوبة للتوصل لتحقيق هدف الدراسة .

الكلمات المفتاحية : الصف الدراسي – رياض الأطفال – سيناريو المستقبل

summary

The problem of the study is summarized in the following question: How can classroom management be developed in the kindergarten stage in the Kingdom of Saudi Arabia?

The study aimed to achieve the following objectives:

• Identify the concept of classroom management in kindergarten and the extent of its contribution to achieving the objectives of the educational process.

• Detecting obstacles to classroom management in kindergarten.

Reaching proposed visions for the development of classroom management in kindergarten.

Keywords : Grade - Kindergarten - Future Scenario

مقدمة

أخذت الإدارة التربوية دورها كعلم مستقل عن علم الإدارة الصناعية وإدارة الأعمال والإدارة العامة، و أصبحت الإدارة المدرسية جزء منها ، كما أصبحت الإدارة الصفية جزءاً من الإدارة المدرسية لذلك فإن وضوح الطريقة التي تدار بها وتحديد أبعادها وأساليب العمل فيها تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها علي الوجه المنشود ولقد اهتمت الدول على اختلاف أحوالها اهتماماً بارزاً بالتربية والتعليم و إدارتهما (الإدارة التربوية –الإدارة المدرسية – الإدارة الصفية) حيث ينظر إلى التعليم على أنه استثمار بشري حقيقي له نتائج إيجابية وفعالة تعود بالنفع على الفرد والمجتمع ، لذالك نجد أن هناك اهتمام بالغ في جميع مراحل الدراسية في الدولة خصوصاً مرحلة الطفولة حيث تعتبر مرحلة رياض الأطفال من المراحل المؤثرة في حياة الفرد، وهذا يرجع لأهمية السنوات الخمس الأولى في تشكيل الشخصية، وأهمية مرحلة الروضة تكمن في دورها الواضح في التنشئة الاجتماعية والثقافية، والصحية، والوجدانية، والدينية للطفل، وإعداده وتهيئته لدخول المدرسة وتقبلها وإتاحة الفرصة له لاكتشاف ذاته، وتكوين علاقة بناءه مع رفاقه، وكذلك دورها في مساعدة الأسرة على تنشئة وتربية أطفالها، وإتاحة الفرصة للمرأة لأداء دورها الإيجابي في المجتمع(سالم ، 2007 : 13) .

ولذا تتطلب رياض الأطفال إدارة صفية واعية في ظل فلسفة هذه المرحلة مستهدفة تحقيق ما وضع لها من أغراض وأهداف، الأمر الذي يفرض على القائمين بإدارة هذه المؤسسات أن يكونوا على دراية كاملة بفلسفة وأهداف رياض الأطفال(شريف، 2009 : 223) .

إن الصف الدراسي يمثل الميدان الفعلي الذي تتضافر فيه جهود العاملين والطلاب لذلك فإن إدارة المعلمة للصف بكفاءة عالية يعد شرطاً أسياساً لحدوث التعلم الفاعل، وفي هذا المجال تؤكد نتائج دراسة أوزكو(Cesary)

حول وصف المهارات الصفية التي كان يمارسها المعلمون ذوو الخبرة في مرحلة ما قبل المدرسة ؛ أن مدرسي أطفال المراحل التمهيدية يستخدمون مهارات إدارة الصف بشكل كبير وبطريقة هادفة، كما أنهم يخططون ويهيئون الوسائل والأساليب المناسبة لتحضير الدروس مسبقاً؛ لاعتقادهم أن اختيار المعلم لأسلوب الإدارة الصفية له علاقة مباشرة بتهيئة المناخ المناسب الذي يتم فيه التدريس وما يترتب عليه من تحسن في القدرة على التعلم لدى الأطفال. وتؤكد دراسة الكثيري ، أن هناك حاجة دائماً إلى العمل على رفع قدرات المعلمات في إدارة الصف لأهمية ذلك في فاعلية التدريس. ولهذا برزت الحاجة لهذه الدراسة للوقوف على واقع الإدارة الصفية في رياض الأطفال.

مشكلة الدراسة

لم تعد عملية إدارة الصف مجرد ضبط وحفظ النظام ومعاقبة من يخل بالنظام وإجبار الأطفال على الجلوس في هدوء تام لسماع شرح الدرس فبالرغم من أهمية الهدوء ، حيث من الصعب التعلم في جو من الفوضى ، فإن الهدوء التام الذي لا يسمع فيه إلا صوت المعلم أصبح غير مقبول في الروضة ، حيث يحتاج الطفل في الروضة إلى التفاعل مع الأشياء والمواقف حتى ينمو ويتعلم ، ومن المألوف بل المطلوب ، أن يتحرك الأطفال ، فالطفل يتحرك إذن هو يتعلم ، ثم أن الجلوس لساعات طويلة ضار بصحة الطفل ونمو جسمه ومهاراته الحركية (الناشف، **2003** : **203**).

وعلى هذا تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال التالي: كيف يمكن تطوير الإدارة الصفية بمرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية ؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مفهوم الإدارة الصفية وكيف يمكن أن تساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال؟
- ما معوقاًت الإدارة الصفية بمرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية؟
- ما الرؤى المقترحة لتطوير الإدارة الصفية مستقبلاً بمرحلة رياض الأطفال؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مفهوم الإدارة الصفية بمرحلة رياض الأطفال ومدى إسهامها في تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- الكشف عن معوقاًت الإدارة الصفية بمرحلة رياض الأطفال.
- التوصل إلى رؤى مقترحة لتطوير الإدارة الصفية بمرحلة رياض الأطفال.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في أن المسؤولين التربويين وأولياء الأمور يتطلعون إلى تربية ومدارس أكثر فاعلية لإيجاد الإنسان القادر على التعامل مع الواقع بكل إيجابية في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية والتربوية.

ولهذا تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

أولاً : الأهمية العلمية

- تسلط الضوء على الإدارة الصفية برياض الأطفال ، حيث تؤدي إلى فهم المعلمة لسلوك الأطفال وكيفية التعامل معهم.
- ترجع أهمية هذه الدراسة إلى ندرة الدراسات العربية التي تناولت موضوع الإدارة الصفية برياض الأطفال.
- تساعد على تحديد المعوقاَت التي تعيق الإدارة الصفية برياض الأطفال.
- تزويد المكتبة السعودية والعربية بتقديم إطار نظري حول الإدارة الصفية بمدينة الرياض.

ثانياً : الأهمية العملية

- تتمثل الأهمية التطبيقية في توفير قسط من المعلومات والبيانات التي تتعلق بأهمية الإدارة الصفية ،والتي تشكل إطاراً عاماً يرشد الإداريين والتربويين والمعلمين والمعلمات بأهمية الإدارة الصفية.
- بناء على النتائج الميدانية التي تسفر عنها الدراسة ، وإعداد التوصيات التي يمكن أن تسهم في تحسين أداء مديرات المدارس في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بناء على نتائج الدراسة.
- يمكن أن يتم الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير الإدارة الصفية برياض الأطفال.

منهج الدراسة

بناءً على طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها استخدمت الباحثة منهج الدراسات المستقبلية وأسلوب السيناريو لوصف لوضع مستقبلي ممكن أو محتمل أو مرغوب فيه، مع توضيح لملامح المسار أو المسارات التي يمكن أن تؤدي إلى هذا الوضع المستقبلي ، وذلك انطلاقًا من الوضع الحالي أو من وضع ابتدائي مفترض». (زويلف، 1998 : 78).

أداة الدراسة:

بناءً على طبيعة البيانات وعلى المنهج المتبع في الدراسة ، والوقت المسموح به، وجدت الباحثة أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "استطلاع الراي" وقد تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

مصطلحات الدراسة :

–رياض الأطفال: هي تلك المؤسسات التربوية الاجتماعية التي تستقبل الأطفال من سن الرابعة وحتى السادسة من العمر ومدة الدراسة في رياض الأطفال سنتان وتكون على مرحلتين (خلف ، 2005 : 15) .

التعريف الإجرائي لرياض الأطفال:

هي المرحلة التمهيدية التي تسمى بمرحلة ما قبل المدرسة ضمن التسلسل التعليمي في المملكة ، وتكون أعمار الأطفال ما بين (4–6)سنوات ،وهي مؤسسة تربوية اجتماعية يشرف عليها معلمات تربويات مؤهلات للعمل مع الأطفال.

–الإدارة الصفية: هي تنظيم البيئة الصفية لتوفير المناخ الملائم لقيادة وتوجيه العملية التعليمية التعليمية نحو تحقيق أهدافها من خلال تفاعل أطراف العملية تفاعلاً يقوم على حُسن توزيع الأدوار بين المعلم وطلابه (عريفج، 2007 : 235) .

التعريف الإجرائي للإدارة الصفية::

هي ما يقوم به المعلم داخل الصف من أعمال لفظية أو عملية من شأنها أن تهيئي جواً تربوياً ومناخاً ملائماً يمكن كلاً من المعلم والمتعلم من بلوغ الأهداف التعليمية المتوخاة والتي من شأنها أن تحدث تغييراً نحو الأفضل في سلوك التلميذ.

الدراسات السابقة

- **دراسة الكثيري (2007) بعنوان: فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال ، وكذلك التعرف على المشكلات التي تحد من قدرة مديرة المدرسة في تنمية وتطوير مهارة الإدارة الصفية ، ومدى اختلاف وجهات نظر المعلمات ومديرات المدارس حول فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية ، والمشكلات التي تؤثر سلباً على أداء مديرة المدرسة نحو تنمية مهارة الإدارة الصفية باختلاف عدد من المتغيرات. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة الاستبانة لجمع المعلومات اللازمة من أفراد عينة الدراسة.

ولقد تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد بلغ عددهم (350) معلمة ومديرة منهن (300) معلمة رياض الأطفال ، و(50) مديرة مدرسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يرى معظم أفراد الدراسة من معلمات ومديرات مدارس رياض الأطفال أن مديرة المدرسة تسهم "بدرجة كبيرة" في تنمية جميع مهارات إدارة الصف.
- كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة في مرئياتهن حول مدى فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال ، وذلك باختلاف الوظيفة ، المؤهل ، الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة في مرئياتهن حول مدى فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال وذلك باختلاف نوع المؤهل.
- **دراسة عسيري (2008) بعنوان: دور المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية بالمدينة المنورة.**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دور المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفّي الفعّال في الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية ، تكونت عينة الدراسة من (82 معلماً) و(9مشرفين) و (30 مدير مدرسة إبتدائية).

وتم بناء استبانة من إعداد الباحث لكل من المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس لغرض الدراسة ، توصل الباحث في دراسته إلى نتائج كان من أهمها:

- **وجود عبارات ذات تأثير عالي جداً ، وعبارات ذات تأثير عالي ، في المناخ الصفي للعبارات المتضمنة تحت محور دور المعلمين ، وذلك من خلال استجابات مجتمع الدراسة ؛ حيث كانت قيمة المتوسطات الحسابية: (3.98)، و(4.03)، و (4.21)، وهذا يشير إلى أن درجة موافقة مجتمع الدراسة على هذه العبارات كانت بدرجة عالية ، وعالية جداً.**
- **وجود عبارات ذات تأثير عالي جداً ، وعبارات ذات تأثير عالي ، في المناخ الصفي للعبارات المتضمنة تحت محور دور المشرفين التربويين، وذلك من خلال استجابات مجتمع الدراسة ؛ حيث كانت قيمة المتوسطات الحسابية: (4.32)، و(3.86)، و(4.19)، وهذا يشير إلى أن درجة موافقة مجتمع الدراسة على هذه العبارات كانت بدرجة عالية ، وعالية جداً.**

- وجود عبارات ذات تأثير عالي جداً ، وعبارات ذات تأثير عالي، في المناخ الصفي للعبارات المتضمنة تحت محور دور مديري المدارس ، وذلك من خلال استجابات مجتمع الدراسة ؛ حيث كانت قيمة المتوسطات الحسابية: (4.42)، و(4.11)، و(4.32)، وهذا يشير إلى أن درجة موافقة مجتمع الدراسة على هذه العبارات كانت بدرجة عالية ، وعالية جداً.

- **دراسة المقيد (2006) بعنوان: مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الإبتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الإبتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في جميع محافظات غزة والكشف عن الإختلاف في درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه هؤلاء المعلمين تبعاً (للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)،

وكذلك التعرف على أهم أسباب تلك المشكلات ومحاولة التوصل إلى بعض المقترحات للتغلب عليها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الإبتدائية في مدارس الوكالة بمحافظة غزة وعددهم (4982) معلماً ومعلمة للعام (2008–2009)،وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة واشتملت العينة على (520) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الإبتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة للعام الدراسي (2009/2008) وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة ، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1- إن أكثر المشكلات شيوعاً لضبط الصف التي يعاني منها معلم المرحلة الإبتدائية هي: كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم كمربي فصل ، وزيادة عدد التلاميذ بصورة عامة داخل غرفة الصف ، وزيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل في الصف.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديري مجموعتي المعلمين والمعلمات لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات المتعلقة بالمعلم ، والدرجة الكلية لمشكلات ضبط الصف لدى معلمي المرحلة الإبتدائية وذلك لصالح مجموعة المعلمات.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α أقل من 0.05) بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الإبتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم – بكالوريوس) وذلك لصالح حملة البكالوريوس.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α أقل من 0.05) بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الإبتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخدمة وذلك لصالح المعلمين ذوي سنوات الخدمة التي تقل عن (5) سنوات.

- **دراسة العتيبي (2010) بعنوان: بعض المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية لرياض الأطفال الحكومية بمدينة الرياض.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة حده بعض المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية لرياض الأطفال في المدارس الحكومية في مدينة الرياض ، ومعرفة أسبابها وتقديم المقترحات ، والحلول لتلك المشكلات من وجهة نظر أفراد الدراسة.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لموضوع الدراسة وأهدافها ، حيث تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة ، وطُبقت الاستبانة على (89) فرداً من أفراد الدراسة من مديرات، ومساعدات رياض الأطفال الحكومية بمدينة الرياض ، والبالغ عددهن (51) مديرة و (38) مساعدة ، بما يمثل 66% من مجتمع الدراسة.

وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج من أبرزها:

1- أن أكثر المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية لرياض الأطفال الحكومية في مدينة الرياض حدة ، كانت على الوجه التالي: المشكلات الخاصة بمديرة الروضة مثل: كثرة الأعباء الإدارية على مديرة الروضة ، وحاجة مديرة الروضة إلى زيادة المهارات الفنية. والإدارية والإشرافية.

2- المشكلات الخاصة بالمعلمات ، مثل (ضعف رغبة معلمات رياض الأطفال في الالتحاق بالدورات التدريبية ، وكثرة غياب المعلمات).

3- المشكلات الخاصة بمباني رياض الأطفال ، مثل (ضيق فصول الروضة ، و افتقار الروضة إلى المرافق الصحية المناسبة لمرحلة رياض الأطفال).

4- المشكلات الخاصة بالوسائل التعليمية ، مثل (صعوبة الحصول على الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف المحددة ، وقلة الألعاب العلمية التي تنمية العقل وتطوره في الروضة ، ونقص الوسائل التعليمية لمعظم الوحدات في الروضة).

5- المشكلات الخاصة بالمخصصات المالية ، مثل (ضعف الموارد المالية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم لرياض الأطفال ، واعتماد وزارة التربية والتعليم على معيار واحد ، عدد الفصول في توزيعها للمخصصات المالية لرياض الأطفال ، وعدم وجود حوافز مالية لمنسوبات الروضة من إداريات ومعلمات).

- دراسة سنبل (2010) فاعلية البيئة الصفية لرياض الأطفال بمنطقة مكة المكرمة في ضوء الجودة الشاملة .

هدفت الدراسة إلى التأكيد على أهمية دور البيئة الصفية في ضوء الجودة الشاملة في رياض الأطفال الحكومية ،والكشف عن واقع البيئة الصفية لطفل الروضة في رياض الأطفال الحكومية بمنطقة مكة المكرمة ، والوقوف على الشروط والأسس اللازم توافرها في البيئة الصفية برياض الأطفال .

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، كما استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة ، وطبقت على عينة من الطالبأت المتدربات تخصص رياض الأطفال بكلية التربية جامعة أم القرى ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تتسم قاعات النشاط بمساحتها الواسعة التي تساعد الطفل على التنقل داخل القاعة دون إعاقة.
- تتفق قاعات النشاط في الروضة مع قامات الأطفال وأحجامهم.
- جميع الادوات والتجهيزات في قاعات النشاط مصنوعة من مواد غير ضارة بصحة الأطفال.
- يتميز الأثاث المستخدم في الروضة بخفة وزنة وسهولة حركته وتنظيفه .
- تتوافر عوامل الأمن والسلامة للأدوات والأجهزة المستخدمة داخل البيئة الصفية .
- إن الشروط المتوفرة في البيئة الصفية تساعد طالبأت التربية العملية لتحقيق اهداف الروضة ، وتساعد على اكساب المعلمة الطفل القيم والعادات الاجتماعية والتربوية المقبولة من المجتمع من خلال تفاعله مع زملائه ومشرفاته في الروضه ،كما أنها تعمل على إشباع حب الاستطلاع عند الأطفال للاستكشاف والبحث عن الجديد من خلال تفاعله مع البيئة .

التعليق على الدراسات السابقة

من العرض السابق للدراسات السابقة نلاحظ أن كافة هذه الدراسات ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية ، حيث أن هذه الدراسات تتناول الإدارة الصفية والبعض الآخر يتناول الإدارة المدرسية في رياض الأطفال.

فنجد أن دراسة (الكثيري، 2007) تتناول فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال وهي تتشابه مع البحث الحالي في تناولها الإدارة الصفية برياض الأطفال.

وكذلك دراسة (عسيري، 2008) حيث تتشابه مع موضوع الدراسة الحالية في كونها تبحث في دور مديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال للأطفال ولكنها تختلف مع الدراسة الحالة في المرحلة التي يتم تطبيق الدراسة فيها وهي المرحلة الإبتدائية في دراسة (عسيري، 2008) ولكن في الدراسة الحالية هي من مرحلة رياض الأطفال.

ودراسة (مقيد، 2009) تتوافق مع الدراسة الحالية أيضاً في تناولها للإدارة الصفية ومشكلاتها وكيفية التغلب عليها ولكنها تختلف أيضاً في المرحلة الدراسية التي تتم فيها حيث تطبق دراسة (مقيد، 2009) على المرحلة الإبتدائية وفي الدراسة الحالية فإنها تطبق في مرحلة رياض الأطفال.

أما دراسة (العتيبي، 2010) فتتناول بعض المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية لرياض الأطفال ، وهي بذلك تتفق مع موضوع الدراسة الحالية.

وأخيراً دراسة (السليمان ، 2012) فهي تتفق مع الدراسة الحالية في تناولها إدارة رياض الأطفال وهي تمثل رؤية مستقبلية لتطبيق الإدارة الإستراتيجية في رياض الأطفال. ولقد وجدت الباحثة أن هناك تنوع في المنهج المستخدم في هذه الدراسات ، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في كل من دراسة (الكثيري ،2007)، ودراسة (المقيد،2006) ، ودراسة (سنبل ،2010)، في حين أن دراسة (العتيبي ،2010) ودراسة (السليمان ،2012)قد استخدمتا المنهج المسحي ،اما دراسة(بوفتين، 2012) قد استخدمت المنح ألارتباطي ، ودراسة (الجميلي ، 2012) استخدمت المنهج الوصفي.

الإدارة المدرسية وعلاقتها بمرحلة رياض الأطفال

إذا كانت الإدارة المدرسية تعرف على أنها مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ومن نائبه أو معاونيه والأساتذة الأوائل والأساتذة الرواد والموجهين والإداريين أي كل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية وكل فرد في هذا الجهاز يعمل على حدود إمكانياته على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التربوية والتعليمية وتحقيق الأهداف الاجتماعية العامة كما يعمل كل في دائرته في روح من التعاون والمشاورة وعلى أساس العلاقات الانسانية الصحيحة (الفقي ، عبد المؤمن فرج : الإدارة المدرسية المعاصرة، ، 2) .

وتنقسم عناصر الإدارة المدرسية في رياض الأطفال إلى :

1- التخطيط : هو أهم عناصر الإدارة المدرسية ، ويعرف بأنه التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي بإتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله ومتى يعمل وكيف يعمل؟

وينقسم إلى عدة عناصر هي:تحديد الأهداف المراد تحقيقها ، وضع السياسات التي تحكم تصرفات العاملين ، تحديد مستلزمات الخطة من العناصر (مادية وبشرية) الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف ، وضع البرامج الزمنية أي ترتيب الأعمال المراد القيام بها ترتيباً زمنياً مع ربطها بعضها ببعض (23)

2- إتخاذ القرارات : تتخذ الإدارة المدرسية قرارات لا حصر لها بعضها خاص بالمادة والمناهج وبعضها خاص بالإجراءات وفي التنظيم الديمقراطي كل من يتأثر بالقرارات يجب أن يشترك في وضعها ، ولا ينبغي أن ينفرد شخص بإتخاذ قرار في الإدارة وما لم تتح فرصة المشاركة لكل العاملين فلن يمكن الحصول على المعلومات الهامة المتصلة بالموضوع ولهذه المشاركة مزايا عديدة منها:

- **ازدياد نوعية القرارات بدراسة البديلات ونتائجها المحتملة بدقة.**
- **يقوي تفهم القرارات وطرق العمل ويزيد تقبلها باشتراك هيئة التدريس.**
- **تزيد المشاركة من ارتباط المدرس بأهداف وبرامج مدرسته (زيدان، محمد مصطفى :الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية ،132-133)**

3- التنظيم: ويقصد به توزيع الأعمال المختلفة على العاملين كل في مجال تخصصه وإعطاء هؤلاء العاملين الصلاحيات لإنجاز ما أسند إليهم من أعمال في أقصر وقت ممكن وبأقل تكلفة وبأعلى مستوى للأداء.

والتنظيم يعني في مجال الإدارة المدرسية وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف المدرسية.

ومن مقتضيات التنظيم في الإدارة المدرسية ، دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة ومتطلبات العمل داخلها وخارجها ، والإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات الخاصة بالتعليم عامة وبالإدارة المدرسية خاصة ، ودراسة الخطط الدراسية المختلفة لكل الصفوف ومعرفة الأعداد اللازمة من المعلمين (الحقيل، سليمان ، مرجع سابق ، 68).

4- التنسيق: هو عملية توحيد جهود الأفراد والجماعات في نمط متكامل لتحقيق الهدف ويعتمد تنسيق نشاطات

مختلف أعضاء التنظيم على تقبلهم الأهداف العامة وعلى تصرفهم على أساس القرارات التي توصلوا إليها فيما يختص بتحقيق الأهداف ورغبتهم في الإسهام بالسلوك الذي تتطلبه القرارات والخطط ، وتنقسم عملية التنسيق إلى ثلاثة مراحل هي:

- وضع خطة لسلوك جميع أفراد المجموعة.
- يفهم كل شخص الخطة الكلية أو على الأقل الأجزاء التي تهمه منها.
- تقوية الرغبة لدى كل فرد ليسلك طبقاً للخطة (زيدان، محمد مصطفى ، مرجع سابق ، 134–135)

5– التوجيه : ويعني الإتصال بالمعلمين والإداريين العاملين في المدرسة من أجل مساعدتهم على تحقيق الأهداف التربوية التي أنشئت المدرسة من أجلها.

6– المتابعة: ويقصد بها الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له ويشمل ذلك كل ما يتعلق بالدراسة والأنشطة أو الأعمال الإدارية أو غير ذلك مما تقدمه المدرسة للعاملين بها من معلمين وإداريين وطلبة. (عطوي ، 2001 : 21) .

7– التقويم : وهو عنصر من أهم عناصر الإدارة المدرسية فبواسطته يمكن أن يقال أن هذه الإدارة المدرسية نجحت في تحقيق الأهداف التربوية المناطة بها أو أنها فشلت ومن أهم دعائم عملية التقويم الناجح تحديد عدد من المعايير الإجرائية التي يتم التقويم في ضوئها ويشمل تقويم التنظيم المدرسي والعلاقة بين المجتمع والمدرسة وخطة المباني المدرسية وتجهيزاتها .

ثالثاً: أنماط الإدارة المدرسية في رياض الأطفال

تصنف أنماط للإدارة المدرسية على وجه العموم إلى ثلاثة أنواع هي :

1– النمط الاستبدادي التسلطي

2– النمط الديمقراطي (الشورى)

3– القيادة الترسلية أو الفوضوية

سمات الإدارة المدرسية الناجحة في رياض الأطفال

يمكن إجمال الصفات التي ينبغي أن تتوفر في الإدارة المدرسية الحديثة لكي تؤدي وظائفها على الوجه الأكمل فيما يلي:

- أن تكون المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية الراقية يتدرب فيها الأطفال على تحقيق العبودية لله وحده وحب الوطن والتعاون من أجله.
- أن يلقي فيها الطفل الفرصة المواتية لتنمية مواهبه وميوله وتوجيهه إلى الدراسات والمهن المناسبة له وأن تعني بفرديته بين الأطفال.
- أن تنمي عند الطفل صفات المواطن الصالح والمسلم الواعي المتحمل المسؤولية
- أن تكون الروضة بحق مجتمعاً إسلامياً مشبعاً بالتعاطف والتراحم.
- أن يجد فيها الطفل المثل الأخلاقية الرقيقة والمثل الجمالية العليا في ما يقع عليه نظر الطفل وسمعه لتكوين حاسة الذوق السليم.
- أن تكون الروضة وثيقة الصلة بالمنزل فعلاً لا مظاهرة ورياءً قوية الإتصال بالمجتمع والأحداث الجارية حتى يتسنى لها أن تعمل على إصلاح البيت والمجتمع وتلافي العيوب والأخطاء وتوعية الآباء بالواجبات.
- أن تكون الروضة قدوة حسنة في القول والعمل والسلوك الإسلامي.
- أن تكون الروضة مجتمعاً إسلامياً قوياً متماسكاً متحد الهدف والفكر أساسه الحق والعدل.
- إن تضع الروضة أهدافها في بؤرة اهتمامها بغية السعي في الوصول إليها لإعداد جيل مسلم أفضل وأقوى على مواصلة الجهاد لاستعادة أمجاد الإسلام وعزته(الحقيل، سليمان، **1996**: **71–72**)

المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية برياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية

–مشكلات تتعلق بمدير المدرسة: بعض مديرو الروضة ليس لديهم الخبرة الكافية في مجال الإدارة المدرسية لأن اختيارهم كان بناءً على الأقدمية في العمل. وكذلك تنقصهم مفاهيم الإدارة المدرسية الحديثة.

–إتباع مديرة الروضة النمط الإنفرادي الذي تنفرد فيه بكل شيء لتصبح الآمره الناهية مثيرةً روح القلق والرهبة بين المعلمات والأطفال ، وهذا النمط يهدم شخصية المعلمات والأطفال والإداريات.

–يسير بعض مديرات رياض الأطفال على النمط الفوضوي وبالتالي تكون الروضة في حالة تسيب وتكون النتائج غير مرضية. والقليل من مديرات الروضات تعمل بالنمط الديمقراطي وهو الصحيح.

ومقترحات علاج المشكلة:

- أن تقوم كليات التربية بإعداد البرامج البناءة في الإدارة المدرسية.
- وضع الشروط والضوابط الدقيقة لتعيين مديرات رياض الأطفال.

–علاقة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية بالمناطق ، ومنها ما يلي :

1– تمسك إدارات التعليم بكل الصلاحيات في النواحي الإدارية والمالية دون أن تعطي للروضة شيئاً من هذه الصلاحيات.

2– لا تستطيع الروضة التصرف لمواجهة احتياجاتها بسرعة، بسبب الإجراء المعقد، مما جعل الإدارة المدرسية تشعر بعدم الارتياح في عملها وعدم الثقة في نفسها.

علاج المشكلة:

نقترح بإعادة ترتيب العلاقة بينهم بحيث تتاح الفرصة للمدارس لمعالجة مشاكلهم بحرية، وتتفرغ المناطق التعليمية لمتابعة المدارس فنياً وإدارياً. (الحقيل، سليمان ، مرجع سابق ، 106–107)

–مشاكل المعلمات والإدارة المدرسية ، ومنها ما يلي :

1 – غياب المعلمات عن الروضة أو تأخرهن، وعلاج المشكلة أن يقوم المفتشون الإداريون والموجهون التربويون بجولات فجائية لزيارة الروضات.

2 – عدم تجاوب المعلمات مع مديرة الروضة ، وعلاج المشكلة هي نقترح بكثرة الاجتماعات بين مديرة الروضة والمعلمات وتبادل الزيارات.

3 – المعلمة غير المؤهلة ، وعلاجها إبعاد المعلمات اللآتي لا يستطيعون تطوير أنفسهم ، أما المعلمات الآتي لديهن الاستعداد فعلى الوزارة عمل دورات تدريبية مسائية لتدريبهم.

4 – المعلمة كبيرة السن وعلاجها ، إعطاء هؤلاء وظائف غير وظيفة التدريس.

5– مشكلة المعلمة غير الراغبة في التدريس سواء يرجع لمنطقة العمل التي لا ترغب العمل فيها ، أو عدم قدرتها على التدريس ، وهنا يجب نقلها أو تحويلها لعمل إداري. (الحقيل، سليمان، المرجع سابق ،108–113)

–عدم تجاوب أولياء الأمور مع الروضة

ويرجع ذلك إلى أن معظم أولياء الأمور لم يدركوا أهمية التعاون بين البيت والروضة ، وكذلك عدم مقدرة مديرات الروضة على خلق جو من الثقة المتبادلة بين الروضة والبيت.

-المباني المدرسية : في حال عدم صلاحيتها وعدم الشروط الصحية فيها وهي ثلاثة أنواع:

1-مباني مستأجرة وهي من الحجر والطين وكانت مساكن في الأصل وهي غير صالحة.

2-مباني معارة وموقوفة ومعظمها صالح.

3-مباني حكومية وهي تمتلك أراضيها وزارة المعارف وهي صالحة.

و ويقترح لعلاج هذه المشكلة:

التوسع في بناء المدارس ، مراعاة كل المواصفات التربوية الحديثة للبناء المدرسي – زيادة المساحات المخصصة للمدارس

– الوسائل التعليمية : من مشاكلها عدم التدريب على هذه الوسائل وبالتالي تحجم كثير من المعلمات عن استعمال الوسائل التعليمية خشية من الوقوع في خطأ.

ويقترح لعلاج المشكلة:

– إقامة دورات تدريبية للمعلمات للتدريب عليها. (السنبل وآخرون، 1998: 162-163).

-مشكلة الاشراف التربوي : والاشراف التربوي لايزال في بعض الأحيان يتخذ شكل التفتيش الذي يبحث عن الأخطاء ومواطن الضعف أو القصور أكثر من اهتمامه بالجوانب الإيجابية التي ترفع مستوى أداء المعلمات وتنهض بعملية التعليم.

ويقترح لعلاج المشكلة ما يلي :

أن تقوم وزارة التربية والتعليم بإعداد البرامج التدريبية المتقدمة في مجال الاشراف التربوي بعد تقويم عملية الاشراف التربوي الحالية من جميع جوانبها واختيار مشرفين تربويين بدون مجاملة ومحسوبية.(الحقيل، مرجع سابق : 116-117)

-تدخل بعض أولياء أمور الطلبة في أمور لا تخصهم في الروضة

حيث نجد أن بعض أولياء الامور يقمون بتدخل في بعض الأعمال سواء كانت أعمال إدارية أو فنية خوفنا منهم على سلامة أطفالهم ويقترح لعلاجها:

–يجب أن نتابع أعمال الإدارة المدرسية من قبل إدارات التعليم والموجهين المختصين متابعة واعية ، فإذا أتضح وجود أي تقصير فيجب أن تحاسب عليه ، وإذا أتضح سلامة موقف مديرة الروضة فيجب أن تلقى الحماية المناسبة لها .

متطلبات مرحلة الطفولة وأهميتها في تكوين الطفل

لقد أجمع علماء النفس والتربية على وصف الطفولة المبكرة بـ "المرحلة الحرجة" ، لما لها من تأثير بالغ في تشكيل شخصية الطفل ، وتنمية قدراته، واستعداده للتعلم لذلك أصبح الاهتمام بمرحلة التعليم المبكر من الاتجاهات العالمية الحديثة ، حيث إن عدم أو ضعف استغلال هذه المرحلة "الحرجة" قد يؤدي إلى خسائر ونتائج سلبية على نمو الطفل وتعلمه ، بل وخسائر اقتصادية على الدولة.

أثناء هذه السنوات المبكرة ، يكتسب الطفل من المهارات ، وينمي من المفاهيم والقدرات ما يشكل أساس تعلمه في المستقبل ، فينمي قدرات النطق والتعبير عن أفكاره ومشاعره حين تتوافر بيئة لغوية ثرية. وينمي المفاهيم الأساسية التي تمهد للتفكير الرياضي ، وتعلم القراءة والكتابة ، ويتعلم مهارات المشاركة وأساليب التعامل والتفاعل

الاجتماعي التي تمكنه من التكيف مع نسق العلاقات الاجتماعية في المدرسة وخارجها مثل حل المشكلات ، وتقديم المساعدة ، وتشاطر الخبرات ، ومنافع العمل الجماعي ، والتعاون واحترام النظام ، وحقوق الآخرين ، وحب الإنجاز ، وإتمام العمل ، والاستقلال ، وتحمل المسؤولية ، والتحكم في الذات وفي الأمور.

خصائص مرحلة الطفولة المبكرة (منصور، محمد جميل يوسف، النمو من الطفولة إلى المراهقة،،ص312–333)

الطفولة المبكرة هي سن ما قبل المدرسة : فهي المرحلة التي تسبق دخول المدرسة وتعدلها ، حيث توجد ضغوط اجتماعية ثقافية ، لتعلم الطفل ولكنها تختلف كثيراً عما هو متوقع منه بعد دخول المدرسة.

الطفولة المبكرة هي مرحلة ما قبل تكوين جماعات الرفاق : هذه المرحلة في نظر علماء النفس مرحلة تسبق تكوين جماعات الرفاق أو الوقت الذي يتعلم الطفل فيه أسس السلوك الاجتماعي ، والاستعداد للحياة الاجتماعية المنظمة التي عليه أن يتكيف معها عندما يلتحق بها بدخوله الصف الأول الدراسي

الطفولة المبكرة مرحلة استكشاف : الطفولة المبكرة مرحلة من حياة الفرد تتميز بمحاولة التحكم في البيئة فتحكم الطفل في حركات جسمه خلال العامين الأولين يساعده على استكشاف البيئة ، فهو يريد أن يعرف ماهية هذه البيئة ، وكيف تشعر ، وكيف يمكن أن يكون جزءاً منها ويتضمن ذلك الناس والأشياء المحيطة به.

الطفولة المبكرة سن مليء بالمشاكل : أكثر المشاكل التي يواجهها الآباء مع أطفالهم تتمركز حول الرعاية الجسمية فيواجه الوالدان كثيراً من المشاكل السلوكية منذ ميلاد الطفل الذي يحاول أن يظهر شخصية متطورة متميزة يحاول بها الاستقلال عنهم ولكنه كثيراً ما يفشل. وكثيراً ما يتميز الطفل الصغير بالعناد ، والتشبث برأيه وعدم الطاعة والسلبية والمعاداة كما ينفجر كثيراً في ثورات من الغضب وتقلقه الأحلام المزعجة ليلاً .والمخاوف غير المنطقية نهاراً كما يعاني من الغيرة وبعامة فإن حياة الطفل والوالدين كثيراً ما تكون بعيدة عن السعادة ، فالطفل الطيب الذي يمتثل تماماً لمعايير الكبار وتوقعاتهم ، ولكنه لا يعطي الوالدين إلا قليلاً من الاهتمام سيكون مصدراً لكثير من المتاعب.

الطفولة المبكرة مرحلة أقل جاذبية : فعلى الرغم من أن اهتمام الوالدين وجبهم لأطفالهم في كل الأعمار فإن الاهتمام الأسري بالطفل يصبح أقل اتساماً بالحنان منه خلال مرحلة المهد.

فعجز طفل المهد يجعله جذاباً في نظر والديه وأخوته الكبار. ولكنه الآن قد أصبح كثير المقاومة والعناد ، ولا يحب منهم المساعدة ، بل يوجد لديه ميل لرفض المظاهر المختلفة لحبهم. وقد توجد هناك نواحي شكلية إلى جانب ما سبق تساعد على التقليل من جاذبية الأطفال في هذه السن.

مظاهر الجوانب المختلفة للنمو في الطفولة المبكرة

تتعد مظاهر النمو المختلفة على النحو التالي:

1- النمو الجسمي: يتضمن النمو الجسمي التغير التشريحي كماً وكيفاً وحجماً وشكلاً ووضعاً ونسيجاً والنمو الجسمي في هذه المرحلة مهم من ناحية الريادة في الطول والوزن والحجم.

مظاهره:

- تستمر الأسنان في الظهور.
- ينمو الرأس نمواً بطيئاً.

- وتنمو الأطراف نمواً سريعاً.
- وينمو الجذع بدرجة متوسطة.
- ويتأثر الطول بإمكانه النمو لدى الطفل.
- ويزداد الوزن بمعدل كيلو جرام واحد تقريباً في السنة.
- ويظل الهيكل العظمى في هذه المرحلة غير ناضج.
- يسير النمو العضلي بمعدل أسرع عن ذي قبل مما يزيد الوزن.

– الفروق بين الجنسين:

يكون الذكور أكثر وزناً بدرجة طفيفة عن الإناث، وأكثر حظاً منهن في النسيج العضلي بينما تكون الإناث أكثر حظاً من الذكور في الأنسجة الشحمية.

العوامل المؤثرة: يتأثر النمو الجسمي بالحالة الصحية للطفل وبالغذاء.

تطبيقات تربوية:العناية بصحة الطفل ، مقاومة وعلاج الأمراض ، الاهتمام بالأسنان ونظافتها ، تجنب الطفل الحوادث.

2– النمو العقلي:يحقق النمو العقلي لطفل ما قبل المدرسة من خلال تفاعله مع البيئة من حوله، وما يمر به من خبرات ومواقف وتفاعلات اجتماعية .(شريف، السيد عبد القادر، التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال ، 52)

مظاهره: يلاحظ تكوين المفاهيم مثل مفهوم (الزمن – المكان – العدد)، وبالتدريج يستعين الطفل باللغة النامية لديه وخبراته لتكوين مفاهيم تتضمن المأكولات والمشروبات.

يطرد نمو الذكاء ويكون إدراك العلاقات والمتعلقات عملياً وبعيداً عن التجريد.

وتزداد قدرة الطفل على الفهم فهو يستطيع أن يفهم الكثير من المعلومات ويكون التفكير في هذه المرحلة ذاتياً ويدور حول نفسه. (زهران، 2005 : 216)

العوامل المؤثرة فيه:

1– الخبرات الحسبة باستخدام الأشياء والأدوات.
2– الخبرات الاجتماعية مع المحيطين به.

3- النضج أو النمو العصبي والعقلي.

4- التوازن وهو ميكانزم داخلي.

تطبيقات تربوية: يجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي:

- توفير الوقت أمام الطفل لينمو ، وإتاحة الفرصة ليستكشف.
- إتاحة المثيرات الملائمة للنمو العقلي وتنمية الدوافع.
- الاهتمام بالإجابة عن تساؤلات الطفل.
- الاهتمام بالقصص التربوية وتجنب المبالغة في القصص الخيالية. (شريف، 2005 : 53).

3- النمو الفسيولوجي: يطرد نمو أجهزة الجسم المختلفة ووظائفها في هذه المرحلة بشكل ملحوظ.

مظاهره: يطرد نمو الجهاز العصبي حيث يصل وزن المخ في نهاية هذه المرحلة إلى حوالي 90٪ من وزنه عند الراشد.

- يصبح التنفس أعمق وأبطأ عن ذي قبل.
- وتبطؤ نبضات القلب وتصبح أقل تغيراً، ويزداد ضغط الدم ازدياداً ثابتاً.
- ويتم في هذه المرحلة ضبط الإخراج تماماً.
- ساعات النوم من 11 . 12 ساعة.

الفروق الفردية: لكل حظ فروق واضحة خاصة في عدد ساعات النوم التي يحتاجها الطفل.

تطبيقات تربوية:

- مساعدة الطفل في تكوين عادات نوم صحيحة.
- الاهتمام بتغذية الطفل.
- تعليم الطفل متى يأكل وكيف يأكل وماذا يأكل.(زهران، حامد عبد السلام ، المرجع سابق ،207-208)

5- النمو الاجتماعي: وفيه يتعلم الطفل كيف يعيش مع نفسه وكيف يعيش في عالم يتفاعل فيه مع غيره من الناس ومع الأشياء، ومن مطالبة أيضاً نمو الشعور بالثقة التلقائية والمبادأة والتوافق الاجتماعي. ويتسع المجال الاجتماعي للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة فيشمل أناساً من خارج الأسرة وفي الروضة والمعلمات وجماعة الرفاق.

مظاهره:

- يزداد وعي الطفل بالبيئة الاجتماعية.
- تتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي.
- يتعلم الطفل المعايير الاجتماعية.
- تنمو الصداقة.
- يحرص الطفل على المكانة الاجتماعية.
- يظهر العناد، وينمو الاستقلال.
- قلق الطفل من فقد الرعاية.
- يتم الطفل بالود والتعاون والرغبة الصادقة.
- شعور الطفل بفرديته واستقلاليته عن الآخرين.

تطبيقات تربوية:

- توضيح المناخ الاجتماعي الصديق.
- الاهتمام بتحسين العلاقة بين الوالدين والطفل.
- تعويد الطفل رؤية العزباء ومجالستهم.
- تحاشى التسلط والسيطرة.
- أن يكون الثواب والحوافز وسيلة لتحقيق الهدف.
- تجنب أساليب التربية الخاطئة.(شريف، مرجع سابق : 54) .

5- النمو الإنفعالي: ينمو السلوك الإنفعالي تدريجياً في هذه المرحلة، من ردود الفعل العامة، نحو سلوك انفعالي خاص متمايز، يرتبط بالظروف والمواقف والناس والأشياء.

مظاهره:

- يزداد تمايز الاستجابات الإنفعالية.
- وتتميز الانفعالات هنا بأنها شديدة ومبالغ فيها (غضب شديد، حب شديد، كراهية شديدة، غير واضحة).
- يتركز الحب كله حول الوالدين.

- يزداد الخوف.
- تظهر نوبات الغضب المصحوب بالاحتجاج اللفظي.

تطبيقات تربوية:

- توفير الشعور بالأمن والثقة والكفاية والانتماء والسعادة عند الطفل.
- تعلم الطفل ضبط الانفعالات من هذه السن المبكرة.
- حماية الطفل من الأصوات والمشاهد المخيفة.
- خطورة نبذ الطفل أو الإعراض عنه.
- توزيع الحب والعطف والرعاية بين الأطفال في الأسرة. (زهران، مرجع سابق : 238) .

6-النمو الحركي:من الملاحظ أن قدرات الوليد الحركية تأخذ في النمو والازدهار مبتدئة بالنمط العام قبل أن تبرز تفاصيلها ونوعيتها ، ومظاهره:

- حركات اندفاعية عشوائية، تنشأ من دوافع لا شعورية.
- ردود أفعال منعكسة وتشمل حركات تلقائية للدفاع عن الجسم والقبض عن الأشياء وهي تعمل بطريقة فوضويه.

ردود أفعال فطرية، وتتضمن دوافع كامنة في أعماق الفرد يحاول بها تحقيق ذاته.

تطبيقات تربوية: يجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي:

- تشجيع الطفل أثناء لعبه ونشاطه.
- إتاحة النشاط الحركي الحرفي الهواء الطلق في تلقائية ومرونة.
- خطورة إجبار الطفل على الكتابة مبكراً.
- تزويد رياض الأطفال بالأدوات والمعدات والأجهزة التي تساعد الطفل على اللعب بحرية.(محمد، عواطف 2007 :51) .

7-النمو اللغوي: هذه هي مرحلة أسرع نمو لغوي تحصيلاً وتعبيراً وفهماً وللنمو اللغوي في هذه المرحلة قيمة كبيرة في التعبير عن النفس والتوافق الشخصي والاجتماعي والنمو العقلي ، ومظاهره:

- يتجه التعبير اللغوي في هذه المرحلة نحو الوضوح والرقة والفهم.
- يتحسن النطق ويختفي الكلام الطفلي.

- يعرف معاني الأرقام.
- زيادة كبيرة في المفردات.
- تبادل الحديث مع الكبار.

تطبيقات تربوية: يجب على الوالدين والمربين مراعاة ما يلي:

- الاهتمام بحكاية القصص للأطفال.
- تعويد الطفل تجنب استخدام الألفاظ البذيئة.
- عمل حساب مشكلة العامية والفصحى.

الحاجات الجسمية والنفسية في مرحلة الطفولة المبكرة

أ- حاجات النمو الجسمي للطفل

وهي الحاجات الأساسي لبقاء الطفل ونموه الحركية السليم وتشمل:

1- حاجة الطفل للغذاء والشراب الصحي

والغذاء الصحي هو الغذاء الصالح كماً وكيفاً بمعنى أن يكون كافياً في مقداره ومتزناً في تركيبه بحيث تكون العناصر الغذائية شاملة متكاملة متناسقة.

2- حاجة الطفل إلى الإخراج والتخلص من الفضلات: وخلال القيام بعملية التحكم في الإخراج وضبطها يجب أن تراعي الأم أو معلمة الروضة تعويد الطفل على عملية الإخراج دون إحداث ألم نفسي، إكساب العادات والسلوكيات المرغوبة مثل النظام والنظافة والعادات الصحية أثناء تدريبه على التخلص من الفضلات.

3- الحاجة إلى النوم:وهي من الحاجات البيولوجية الجوهرية اللازمة لنمو الطفل، فنمو الطفل يكون سريعاً في مرحلة الروضة، ويستنفذ منه مجهوداً كبيراً في عملية هدم الأنسجة وبنائها ولابد للطفل من تعويض هذا المجهود عن طريق النوم ، ففي أثناء النوم يقل النشاط إلى أدنى حد ويبطئ التنفس والدورة الدموية كما ينخفض معدل الأيض وبذلك تحفظ الطاقة اللازمة للنمو.

4- الحاجة للعب والنشاط والحركة: وهي من الأمور الهامة للنمو الجسمي والعقلي والإنفعالي والاجتماعي لدى الطفل، حيث يفيد اللعب والحركة في الرياضة الوظيفية لأعضاء الجسم وخاصة أعضاء الحس.

5- الحاجة إلى الملبس والمسكن المناسب: يحتاج الطفل إلى ملابس مناسبة للجو الذي يعيش فيه بشكل عام ولفصول السنة بشكل خاص، كما أنه في حاجة لأن يعيش في مسكن مناسب يساعده على النمو، ولكي يتحقق ذلك لابد من توافر الهواء النقي والشمس والمساحة المعقولة الحرة الخالية من المعوقاًت.

6- الحاجة إلى الوقاية من الأمراض والحوادث: إن الطفل المهمل المحروم من تحقيق هذه الحاجة يتعرض لأنواع من التخلف البدني والضعف الجسمي التي تعوق توافقه للظروف المحيطة به (قناوي، هدى محمد، الطفل تنشئته وحاجاته، 123).

ب – الحاجات الوجدانية والاجتماعية

1- الحاجة للأمن: وهي من أهم حاجات النمو الوجداني لدى الطفل وكلما كان الطفل صغيراً اشتدت حاجته للأمن، حيث يكون أكثر عجزاً وضعفاً، ولما كانت الأم هي مصدر رعايته ومصدر إشباع حاجاته، فهي بالتالي السند الأساسي لأمنه واطمئنأنه، ولذلك فإن تفكك الروابط الأسرية من العوامل الأساسية التي تزلزل أمنه خلال السنوات الأولى من حياته.

2- الحاجة للحب والحنان: يحتاج الأطفال من الناحية الإنفعالية إلى الشعور بأنهم محبوبون كأفراد ومرغوب فيهم لذواتهم، وتتألف الحاجة للحب والحنان من عنصرين يصعب الفصل بينهما هما:

- **الرغبة في الود من الآخرين، والتي تعني الحاجة إلى الالتصاق المادي مع شخص آخر التصاقاً يتخذ صورة الاحتضان والتقبيل.**
- **الرغبة في الحصول على المساعدة والحماية والمعونة والتأييد من شخص لآخر(الكناني، 1996 : 48-51)**

3- الحاجة إلى التقبيل: (قناوي، 1999 : 172) : وهي حاجة يشبعها الحب والعطف ويهددها الكره والإعراض، حيث يشبعها شعور الطفل بأنه مقبول مرغوب فيه ويهدده شعوره بأنه منبوذ ويؤدي عدم إشباع هذه الحاجة إلى فقدان الأمن.

4– الحاجة إلى الانتماء: تبدو في حاجة الطفل إلى أن يشعر بأنه فرد في جماعة تربطه بهم مصالح مشتركة تدفعه إلى أن يأخذ ويعطي وإلى أن يلتمس منهم الحماية والمساعدة.

5– الحاجة إلى الرفاق: ويتم إشباع هذه الحاجة بإتاحة الفرصة للطفل أن يتصل بغيره من الرفاق في مثل سنه تقريباً، وتمت رقابة الكبار وإرشادهم أمر بالغ الأهمية في نموه الاجتماعي والخلقي.

6– الحاجة إلى تأكيد الذات:وتبدو هذه الحاجة في حب الطفل لأن يكون متمايزاً عن غيره من الأطفال تشبع الحاجة لإثبات الذات وتأكيدها بمزيد من الاستقلال في نشاطه وخاصة في أموره الشخصية.

ج – حاجات معرفية عقلية

1– الحاجة للمعرفة والفهم: يكتسب الطفل معلوماته وتنمو معارفه عن طريق خبراته التي يمارسها بنفسه، نتيجة استعماله لعضلاته، أو عن طريق حواسه المختلفة التي تعتبر أبواباً للمعرفة كما بدأ الطفل على إلقاء أسئلة حول موضوعات متنوعة.

2– الحاجة للبحث والاستطلاع: إن لعب الطفل المبكر وتناوله لكل ما حوله وما يقع تحت بصره ويديه وبحثه هنا وهناك، وتنقيته فيما تحت يديه أو حول هو إشباع لحاجته إلى المعرفة والبحث والاستطلاع ورغبة منه في وجود معنى لما حوله واكتساب المعارف والمهارات الأساسية لحياته.

3– الحاجة إلى تنمية القدرات (العمليات العقلية): وتعني إتاحة الفرص بالخبرات والمواقف التي تستثير حواسه وتعوده على دقة الإنتباه والإدراك للمثيرات والمواقف التي يتناولها وتنمية قدرة الطفل على استرجاع الصور الذهنية والبصرية والسمعية وغيرها من الصور

الإدارة الصفية ماهيتها وأهميتها

الإدارة الصفية ذات أهمية خاصة في العملية التعليمية لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة.

وتمثل قاعة الفصل الدراسي داخل المؤسسة التعليمية وخاصة مؤسسات رياض الأطفال حجر الزاوية بالنسبة للعملية التعليمية والتربوية. إلا أنه من الصعب وجود قاعة دراسية بدون معلمة توجه وتربي الأطفال وتحفزهم وتدفعهم نحو

تحقيق الأهداف التربوية، فالمعلمة برياض الأطفال هي أهم ركن من أركان العملية التربوية. فتعتبر المعلمة هي قائدة الفصل تحفز الأطفال وتقودهم وتدفعهم لإنجاز أهداف اجتماعية وسلوكية وتربوية وتنموية، حيث تتولى تربية الأطفال. ومن هنا أصبح لزاماً على معلمة الرياض كمسؤولة عن إدارة وتنظيم قاعات مؤسسات رياض الأطفال أن تكون متقنة للعديد من الكفايات الإدارية والمهنية والعلمية والتربوية، وأن تكون قادرة على فهم العوامل التي تحدد سلوكها الإداري والنمط الإداري المناسب التي تتبناه، وأن تكون متمكنة من عمليات التخطيط الجيد والتنسيق والتنظيم، ثم التنفيذ والتوجيه والإشراف والمتابعة والتقويم، وأن تكون مديرة فعّالة لبيئة التعليم والتعلم بداخل قاعة الروضة وخارجها.

تعرف الإدارة الصفية بأنها الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلاب والوقت والفصل والمواد والموارد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عملية التعلم(حسين، سلامة عبد العظيم :الإدارة المدرسية والصفية المتميزة ، 173)

ويعرفها ستيرنبيرج(Sternberg.2002) ادارة الصف بأنها مجموعة من الأساليب والمهارات التي تسمح للمعلم بالسيطرة على الطلبة بشكل فعال ، من اجل خلق بيئة

تعليمية ايجابية لجميع الطلبة ، أي أنها عملية يتم من خلالها توفير جميع الظروف الملائمة

للتعلم(Sernberg.j.R.and Williams .M.(2002). Education p sych ology. Boston :Allyn (and Bacon.USA

تعريف إدارة الصف برياض الأطفال:

يقصد بإدارة الصف برياض الأطفال بأنها التنظيمات والترتيبات والإجراءات التي تقوم بها معلمة رياض الأطفال لتوفير وتهيئة بيئة تربوية غنية بالمثيرات التي تدفع الأطفال إلى تهيئتهم النفسية الإنفعالية والوجدانية والاجتماعية والعقلية لبيئة التعلم داخل قاعة الروضة وتحقيق الأتصال الفعال بين المعلمة والأطفال والأطفال ببعضهم (عبد العال، 2008 : 146).

أهداف الإدارة الصفية في رياض الأطفال:

إن طبيعة التعليم والتربية بمؤسسات رياض الأطفال تختلف عن طبيعة التعليم بالمراحل التعليمية الأعلى وذلك نظراً لطبيعة المرحلة الإنمائية نفسها ويختلف بعض الشيء دور المعلمة في المراحل التعليمية الأخرى عن دور المعلمة في مرحلة رياض الأطفال لأن الأطفال في تلك المرحلة في حاجة إلى رعاية أكبر وطبيعة خاصة في التعامل وبذلك تختلف أهداف الإدارة الصفية في رياض الأطفال عن أهداف الإدارة الصفية في المراحل التعليمية الأخرى. وتتلخص أهداف الإدارة الصفية في رياض الأطفال في النقاط التالية:

1- تقسيم قاعة الرياض إلى مجموعة من الأركان التعليمية حيث تُعد الأركان التعليمية من أهم مصادر الأنشطة التربوية والبحث، وتعتبر مصدراً ثرياً بالمعارف والمعلومات، حيث يقيوم الطفل في هذه الأركان بالمشاركة الفعّالة، لأن مشاركة الأطفال الإيجابية ضرورة حتمية كي يحدث التعلم الجيد الذي تسعى للوصول إليه.

2- تحقيق أهداف الروضة التربوية من خلال الحرص على إدارة الأنشطة داخل قاعة الرياض أو خارجها.

3- التخطيط للبرنامج اليومي بالروضة حيث إن البرنامج اليومي بالروضة مرن غير محدد بوقت، ولكن اليوم الدراسي موزع على مجموعة من الأنشطة (عبد العال، مرجع سابق: 155-156.)

4- تغيير بيئة التعلم لكي تصبح الظروف أكثر ملائمة لنشاط التعلم وفقاً لطبيعة المكان والزمان والموضوع الدراسي، والحاجات النفسية للأطفال كما تمليها المرحلة العمرية التي يمرون فيها بما تقضيه من مطالب.

5- تشغيل كل الامكانات المادية والبشرية في غرفة الصف تشغيلاً كاملاً وذلك بالعمل على توفير الخدمات والأدوات، والتجهيزات وإتخاذ الاستراتيجيات المناسبة لاستخدامها إستخداماً فعالاً من قبل جميع الأطفال كل حسب امكاناته(عريفج، مرجع سابق : 238).

6- إدارة الأركان التعليمية داخل قاعات الرياض حيث تُعد الأركان التعليمية من أفضل وأنسب الأساليب التي تعمق فهم الأطفال للمحتوى الدراسي والأنشطة التعليمية المستهدفة، مما يعطي الأطفال فرص اكتشاف واستنباط معلومات جديدة، وتزيد من إقبالهم على التعلم ذاتياً.

7- جعل التعلم جذاباً ونشطاً ويتم ذلك من خلال الأركان التعليمية التي تتيح الفرصة للأطفال، فرصة العمل والاكتشاف والتفاعل وممارسة المهارات المختلفة.

إدارة الأنشطة التربوية بوعي ونجاح، الأمر الذي يساعد على استغلال طاقات الأطفال والحرص على مشاركتهم في جميع الأنشطة التربوية داخل قاعة الروضة.

خصائص الإدارة الصفية الفاعلة:

من خصائص الإدارة الصفية الوصول إلى بلوغ الأهداف بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد والمال هي تتفق مع غيرها من أنواع الإدارات الأخرى ومن الخصائص المهمة لها:.

*الشمولية: أي أنها عملية شاملة تضم عمليات عديدة متداخلة كما أنها معقدة لأنها تتناول مجالات عدة الطلاب، وأولياء الأمور، ومدير المدرسة، والمشرف التربوي، وهيئة التدريس، والمنهج المدرسي، والوسائل التعليمية، والغرفة الصفية.

- العلاقات الانسانية: وهي ما تتميز به الإدارة الصفية أكثر من غيرها إذا كان لابد من وجود العلاقات الانسانية وضرورة وجودها لنجاح أي عمل إداري لبلوغ الأهداف كأي مؤسسة فإن مثل هذه العلاقات ضرورة حتمية ولا يمكن الاستغناء عنها في الإدارة الصفية.
- التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم: التأهيل العلمي للفرد مهم جداً للقيام بأي وظيفة وهي ضرورية بالنسبة لأنواع الإدارات الأخرى وتزداد أهميتها بالنسبة للإدارة الصفية لمن يقوم بمهام التدريس والتعامل مع الطلاب.
- صعوبة قياس وتقييم التغيير في سلوك الطلاب: لم يستطع المعلم قياس التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات لدى الطالب بطريقة مناسبة كما هو حاصل في المؤسسات غير التربوية لأنه لا توجد أداة قياس مناسبة تماماً لقياس التعليم كما أنه توجد عوامل متعددة تؤثر في شخصية المتعلم مما يجعل أثر المعلم على طلابه وتغيير سلوكهم عملية ليست دقيقة(المقيد(2009) ، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.)

عناصر الإدارة الصفية في رياض الأطفال:

لابد من توافر مجموعة من العناصر والمقومات التي تقوم عليها الإدارة الصفية، لتحويل الأهداف التربوية إلى واقع ملموس، ولابد من التحذير أن عدم توافر عنصر واحد أو أكثر سوف يؤدي حتماً إلى عدم تحقيق نتائج إدارة الصف على الوجه الأمثل وتشمل هذه العناصر ما يلي:

المعلمة والأطفال: وهو العاملون في الإدارة الصفية، فالمعلمة هي الأداة المنفذة والموجهة، أما الأطفال فهم المادة الخام ومبرر وجودها.

1- الغرفة الدراسية: وهي الحيز المكاني بما فيه من خصائص وما يحتوي عليه من أثاث وتجهيزات، ويشمل أماكن أخرى مثل: ساحة المدرسة، المعمل، مركز الوسائل التعليمية وغيرها.
2- الوقت: وهو الإطار الزمني الذي يتم من خلاله ترجمة إجراءات الإدارة الصفية إلى تطبيقات عملية لتحقيق ما يراد تحقيقه من الأهداف.
3- المواد أو الأجهزة التعليمية: وتشمل الأجهزة التعليمية والمواد والوسائل التي تستخدم في التعليم والتعلم (سبورة، مكاتب، مقاعد،.)(الكثيري، مرجع سابق: 23)

مهام ومهارات إدارة الصف بمؤسسات رياض الأطفال

تتطلب الإدارة الصفية مهارات متعددة ومن أهم مهارات الإدارة الصفية ما يلي:

1- مهارة حفظ النظام:

تحتاج معلمة الرياض والأطفال إلى جو مناسب يتسم بالهدوء حتى يتم التفاعل المثمر بين المعلمة والأطفال من ناحية وبين الأطفال وأنفسهم من ناحية أخرى ذلك التفاعل الذي يكون نتاجه التعلم الهدف الرئيسي للروضة.

فالنظام قيمة أساسية على الأطفال اكتسابها، والاقتناع بأهميتها، لسير العمل، وعلى المعلمة أن تضع حدوداً تُعرف كل طفل أنه لا يجوز له تجاوزها ويفضل أن يتم الاتفاق على هذه الحدود بمشاركة الأطفال أنفسهم، ويجب على إدارة الروضة وضع ميثاق عمل يتضح فيه اللوائح، والقوانين

التي ينبغي أن يتبعها الأطفال، وأن تشترك إدارة الروضة في وضع هذا الميثاق، فالأطفال يحترمون القوانين التي يشاركون في صنعها أكثر من تلك التي تفرض عليهم فرضاً دون أن يتفهموا جدواها. بالإضافة إلى أن الأطفال في هذه الحالة هم الذين يشرفون على تطبيقها، فإذا تجاوز أحد الأطفال حدوده يقوم زمرؤه بتنبيهه إلى ذلك بدلاً من أن تترك هذه المهمة باستمرار للمعلمة، فلا يرى فيه الأطفال إلا شخص الآمر الناهي، وهذا لاشك يؤثر بدوره على العلاقات الانسانية بين المعلمة والأطفال(العجمي، 2000 : 208) .

2- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي:

من الصعب على المعلمة أن تدير صفاً دراسياًً خاصاً في مؤسسات رياض الأطفال دون علاقات إنسانية طيبة وجو يسوده الحب والعاطفة والمودة والأمومة، حيث أن الجو العاطفي النفسي يصعب وصفه ولكن يمكن الإحساس به بمجرد دخول القاعة، ولابد أن تشيع المعلمة روح التآلف والتعاون بين الأطفال بعضهم البعض حيث أن المناخ التربوي السليم هو الذي يشجع على التعلم في جو ودّي غير انتقامي يشعر الطفل من خلاله أنه يستطيع أن يجرب ويخطئ ويصحح أخطاءه ويتعلم منها، بعكس الجو الذي لا يتوافر فيه مثل هذا الأمان، ويخشى معه الطفل من وقوع عقاب المعلمة عليه بين لحظة وأخرى لأقل خطأ أو سهو أو تقصير.

من بين المهام التي تحافظ على توفير المناخ الاجتماعي داخل قاعة رياض الأطفال، تنمية الإحساس بالانتماء وذلك بإيجاد جو من المحبة والألفة والتعاطف والحرص على مشاعر الغير واحترامها وتقديم القدوة والمثل لما يجب أن تكون عليه العلاقات بين الأطفال فإذا ما توافر في بيئة الفصل مثل هذا المناخ يعتز الأطفال بفصلهم وبصداقاتهم ويفتقدون زملاءهم.

3- تنظيم البيئة الفيزيقية:يعتبر التنظيم الجيد لبيئة التعلم من المهام المهنية لمعلمة الروضة فهو ييسر أحداث تعلم فعال لطفل الروضة(فهمي، 2010 : 51.)

ويشمل التنظيم كافة البيئة الفيزيقية مثل تنظيم قاعة النشاط وتنظيم الأطفال في الروضة وتنظيم الوقت.

4- تنظيم قاعة الأنشطة:وتعد قاعة النشاط في الروضة البيئة المادية التي لها تأثير كبير على زيادة فاعلية العملية التعليمية، حيث أن البيئة التعليمية داخل قاعة النشاط مكان يشعر فيه الأطفال بالأمن والقبول والاحترام المتبادل، إضافة إلى تميزها بالجاذبية والمظهر الخارجي الجيد، وتوافر التهوية والإضاءة المناسبة، كذلك يجب أن تكون نظيفة ومزينة بابتكارات وإبداعات الأطفال، حيث يؤثر كل ذلك على راحة الأطفال، وقدرتهم على التركيز، وزيادة فاعلية عملية التعلم.

وهناك بعض الاعتبارات يجب على معلمة الروضة مراعاتها عند تنظيم غرفة النشاط وهي:

- ضرورة وضوح الأهداف التعليمية التي تخدمها الأركان المختلفة سواء بالنسبة للمعلمة أو بالنسبة للأطفال والتأكد من تكامل الأركان واشتمالها على الأدوات والمواد والوسائل التي يحتاجها الأطفال لممارسة الأنشطة المختلفة.
- تنظيم الأركان بشكل يتيح للأطفال ممارسة الأنشطة بحرية دون إزعاج للآخرين في الأركان الأخرى.

التأكد من وجود التوصيلات الكهربائية اللازمة في الأماكن التي تستخدم فيها الأجهزة الكهربائية مثل أجهزة الاستماع أو العرض التي يزود بها ركن الاستماع/ القراءة(سالم، ماجدة : دور الحضانة ورياض الأطفال، ، 130)

- التأكد من وجود ممرات كافية لتحرك الأطفال دون إرباك أو إزعاج الآخرين أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة في الأركان.
- ملاحظة مصادر الإضاءة وتحديد الأنشطة التي تحتاج إليها بصفة خاصة مثل الأنشطة الدقيقة التي تتطلب تمييزاً بصرياً وتوافقاً عصبياً/ عضلياً بالدرجة الأولى.
- تنظيم الأركان التي لها علاقة ببعضها البعض في أماكن متقاربة،مع الحرص على عدم تداخل الأركان ليكون لكل ركن حدوده وملامحه الخاصة به(الناشف، هدى ، مرجع سابق، 60)
- تنظيم الأركان بشكل يسمح للمعلمة بأن ترى الأطفال أثناء العمل لتعرف من يحتاج منهم إلى مساعدة وتوضيح أو توجيه.
- أهمية التغيير والتجديد في تنظيم أركان الفصل وتجهيزاته وإشراك الأطفال في ذلك لإثارة إنتباههم وتشجيعهم على أخذ المبادرة في اختيار الأنشطة التعليمية وتنمية إدراكهم ووعيهم للإستراتيجية التي على أساسها تم تنظيم البيئة التعليمية.

5- تنظيم الوقت: يختلف تنظيم وقت الطفل في دار الحضانة والروضة في ظل منهج النشاط المفتوح الذي تتميز به عن المراحل الأخرى، حيث الجداول الدراسية الثابتة والمحددة بالحصص الإسبوعية والموزعة على المواد الدراسية. وليست هناك طريقة واحدة لتنظيم وقت الأطفال في دار الحضانة والروضة، وإن كان هناك بعض الأوقات شبه الثابتة التي يعتادها الطفل ويتوقعها ويشعر بالأمان لمعرفته بها. مثل وصوله لدار الحضانة أو الروضة، ووقت تناول الوجبة الخفيفة، ووقت الفسحة أو اللعب في الفناء، ووقت القصة قبل الإنصراف، ويختلف تنظيم اليوم أو توزيع ساعاته بين الأنشطة المختلفة من دار الحضانة (أو الروضة) لأخرى تبعاً لاحتياجات الأطفال وأولياء أمورهم وفلسفة دار الحضانة والأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها (سالم، ماجدة، مرجع سابق، 131.)

6- تنظيم الأطفال:أما بالنسبة لتنظيم الأطفال داخل قاعة النشاط، فقد وجد أن الأسلوب الجمعي للأطفال من الأساليب الشائعة، حيث يتميز هذا الأسلوب بأنه يكسب الأطفال الشعور بالانتماء للجماعة، مما يتيح لهم فرص المناقشة والمشاركة واكتساب حد أدنى من المعلومات والخبرات، كما يوجد أسلوب التعلم الفردي الذي يتيح لكل طفل أن يمارس نفس المهام والأعمال حسب قدرته وسرعته، والأسلوب الثالث هو الأفضل وهو أسلوب العمل في مجموعات صغيرة بالأركان التعليمية داخل قاعة النشاط، حيث يساعد هذا الأسلوب الأطفال على التعلم بالمشاركة، كما أنه يساعد بطئ التعلم من الأطفال في التغلب على الشعور بالفشل، ويشجع الأطفال على الاعتماد على النفس، والعمل بالسرعة الذاتية، كما أنه نمي مفاهيم التعاون والمشاركة عند الأطفال(شريف، عبد القادر،مرجع سابق،292)

7-ملاحظة الأطفال ومتابعتهم وتقويمهم: معلمة الرياض تُعد من المعلمات التي تترك أثراً كبيراً في نفس الطفل لأنها تحل محل الأم، وهي أول شخص يتعلق به الأطفال بعد الأم والأب.

وإن معرفة المعلمة لأطفالها وخصائصهم الجسمية والعقلية والإنفعالية والاجتماعية يساعدها على ملاحظة الأطفال وتقويمهم بعد متابعتهم، فمن ضمن أساسيات الإدارة الناجحة للفصل إلمام المعلمة بخصائص كل طفل الإنمائية بداخل قاعة الروضة، وكذلك المهارات التي يتدربون عليها، فملاحظة المعلمات لأطفالهن ومتابعتهم وتقويمهم من الأساليب الناجحة لإدارة الفصل بمؤسسات رياض الأطفال.

8-كتابة وتقديم تقارير عن سير العمل: تتضمن جميع الأعمال مهما كانت طبيعتها جزءاً إدارياً لا غنى عنه، ففي مهنة التدريس والتي يغلب عليها الطابع الفني، تحتاج المعلمة إلى عمل كشوف بأسماء الأطفال ترصد فيها حضورهم وغيابهم، ودرجاتهم ومستوياتهم التحصيلية، مستعينة بذلك بسجلات وملفات تحفظ فيها كل كبيرة وصغيرة عن الطفل، وتعرف بسجلات الأطفال ، فمن ضمن الإدارة الناجحة للصف أن تسجل المعلمة كل المعلومات عن كل طفل: مستوياته

وقدراته في سجل خاص بكل طفل ويدون فيها صعوبات التعلم والمشكلات التي تقابل الطفل وطرق حلها، وتعد هذه السجلات مرجعاً ترجع إليه المعلمة سريعاً عند أي مشكلة لتفسير بعض السلوكيات أو التصرفات، وتفيد هذه السجلات المعلمة عند كتابة تقارير عن سير العمل داخل قاعة الروضة.

فتعتبر هذه السجلات وسيلة أساسية من وسائل التقويم الذاتي ومصدراً للمعلومات والتغذية الراجعة بالنسبة للمعلمة والأطفال القائمين على العملية التعليمية، كالمديرين والموجهين والأخصائي النفسي والاجتماعي بمؤسسات الرياض(عبد العال، مرجع سابق:166).

أنماط الإدارة الصفية بمؤسسات رياض الأطفال: تختلف الإدارة الصفية بمؤسسات رياض الأطفال باختلاف شخصية معلمة الروضة، وعلى الرغم من ذلك فإنها تتراوح جميعها بين الشدة والاستبداد أو التوسط والشورى، والمرونة أو التساهل المفرط في إدارة المعلمة للقاعة، ومن ثم يمكن تصنيف أنماط الإدارة الصفية برياض الأطفال وفق أنماط إدارية محددة تتميز كل واحدة مناه على الآخر وهي:

1- النمط الديكتاتوري التسلطي الاوتوقراطي:

وتقوم الإدارة الصفية في ظل هذا النمط على فكرة الزعامة، ويستمد هذا النمط من افتراض مؤداه أن المعلمة بالروضة أكثر خبرة وحكمة من الأطفال، ولذا وجب عليهم اتباع أوامرها والولاء لشخصيتها من خلال الطاعة المطلقة لتعليماتها داخل القاعة وخارجها(عبد العال، مرجع سابق: 173)

ومن أبرز سمات النمط التسلطي للمعلمة داخل الفصل ما يلي:

- الاستبداد بالرأي وعدم السماح للأطفال بالتعبير عن آرائهم.
- استخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف.
- عدم السماح بالنقاش.
- تفرض على الأطفال ما يجب أن يفعلوه وكيف يفعلونه ومتى وأين.
- تنعزل عن الطلاب ولا تحاول التعرف عليهم وعلى مشكلاتهم ولا تؤمن بالعلاقات الانسانية بينها وبينهم.
- التحكم الدائم للأطفال وتوقع التقبل الفوري لكل أوامره.
- تمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الأطفال(الكثيري، مرجع سابق: 24.)

ومن السلبيات التي قد تنتج عن ممارسة المعلمة للنمط التسلطي ما يلي:

- الخوف من قبل الأطفال في إصدار أي سلوك.

- إحجام الأطفال عن التحرك داخل القاعة بدون استئذأن من المعلمة خوفاً من العقاب وإحجامهم عن الحضور للروضة.
- قتل روح الحرية والابتكار والإبداع في نفس الطفل.
- شعور الطفل والمعلمة بعدم الرضا عن البيئة الصفية.
- عدم مشاركة الأطفال في الإدارة الصفية وتعودهم على السلبية.
- عدم وجود الدافعية للتعلم الذاتي.
- عدم مشاركة الأطفال في أي أنشطة صفية مما يعيق تحقيق الأهداف التربوية(عبد العال ، مرجع سابق: 174–175)

2- النمط الديمقراطي: فالمعلمة المتبعة لهذا النمط في إدارتها لصفها يلاحظ عليها أها تقوم بممارسات سلوكية معينة تعبر عن إتباعها لهذا النمط في إدارتها وتعاملها مع الأطفال إذ لا يكتفي بالقول بأن هذه المعلمة ديمقراطية بل نحكم على ديمقراطيتها من خلال الممارسة العملية، وأهم هذه الممارسات ما يلي:

- إتاحة فرص متكافئة بين الأطفال وممارسة ذلك فعلاً.
- إشراك الأطفال في المناقشة وتبادل الرأي ووضع الأهداف والخطط السليمة.
- تنسيق العمل المشترك بينها وبين الأطفال وبينهم جميعاً (فرج،1994 : 68.)
- احترام قيمة الأطفال وتقدير احترام مشاعرهم ورغباتهم وتطلعاتهم.
- إعطاء الفرصة للأطفال للمشاركة والتعاون في إدارة الصف.
- احترام آراء الأطفال وتشجيعهم على التحدث والتعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم وحب الأطفال للروضة والعمل والاستمتاع بها.
- توزيع الأعمال والمهام بين الأطفال وإشعارهم بأن لهم دوراً فعّالاً في إدارة الصف بالروضة وغلبة روح العمل من خلال الفريق.
- تحفيز الأطفال على روح الإبداع والابتكار من خلال ترك الفرصة لهم للمشاركة.

وفي ظل هذا الجو السوي يقبل التلاميذ على المعلم وعلى المدرسة برغبة صادقة، وبهذا يزداد التفاعل فيما بينهم داخل الصف وخارجه، ويقبلون على الأنشطة التعليمية عن طيب خاطر، وشعور بالمسؤولية ويدركون واجباتهم ويقومون بها سواء كان المعلم حاضراً أمامهم أم غائباً عنهم(الكثيري، مرجع سابق: 26.)

3- النمط الفوضوي المتساهل:

تتميز البيئة التي يسود فيها هذا النمط بالنشاط غير الموجه والسلبية الشديدة من جانب معلمة الروضة وعدم الاجتهاد في تقويم الأطفال وضعف الإنتاجية للعمل داخل القاعة.

ومن أبرز سمات النمط الفوضوي ما يلي:

- **السلبية الشديدة من جانب المعلمة وضعف دورها في صنع وإتخاذ القرارات.**
- **الحرية الكاملة وغير المقننة لدى الأطفال في قاعة الروضة.**
- **الفوضى وعدم التنظيم والتخطيط.**
- **العشوائية والتخبط في أداء العمل داخل القاعة.**
- **ضعف المبادرات والاقتراحات من جانب الأطفال.**

ويؤثر هذا النمط سلباًً على البيئة الصفية من عدة وجوه كما يلي:

- **يؤدي إلى ضعف الإنتاجية من جانب المعلمة والأطفال.**
- **ظهور العديد من القيادات الخفية داخل البيئة الصفية.**
- **شعور الأطفال بالإحباط وعدم جدوى المجهودات الدراسية.**
- **شعور الأطفال بعدم الرضا عن العمل المؤدي والنتائج المحققة من نشاطهم داخل قاعة الروضة.**

العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية:

تتأثر الإدارة الصفية بمؤشرات وعوامل عديدة منها ما يلي:

1- النمط الإداري السائد في الصف: إدارة الصف هي جزء من إدارة الروضة وتتأثر بنمط الإدارة السائد بالروضة ففي غرفة الصف التي يسودها النمط التسلطي يفرض على الأطفال ما يجب أن يفعلوه وكيف ومتى. وفي النمط الفوضوي تتخذ المعلمة دوراً سلبياً وتترك الحرية كاملة للأطفال، ولا تقوم بأدنى قدر من المهام الإيجابية لتقويم سلوك الأطفال. أما في النمط الديمقراطي فإن المعلمة تتيح للأطفال فرصاً متكافئة وتشركهم في المناقشة وتبادل الرأي مما تجعل الأطفال يتحملون المسؤولية مقابل الحرية ويحافظون على النظام(العجمي، مرجع سابق: 212).

2- شخصية المعلمة: إن من بين العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية شخصية المعلمة وما يتعلق بها من خصائص جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية وخبرتها ومهاراتها وحبها للمهنة ورضاها الوظيفي عن المهنة وكل هذه العوامل تؤثر على إدارتها الصفية للفصل.

3- البيئة التعليمية من حيث توافر الامكانات والتجهيزات: إن البيئة التعليمية الغنية بالتجهيزات والامكانات اللازمة لإنجاح العملية التعليمية تؤثر بالإيجاب على نجاح الإدارة الصفية. وعلى العكس فإن البيئة الفقيرة من التجهيزات والامكانات تؤثر بالسلب على الإدارة الصفية وتكون من بين أحد معوقاًت نجاح الإدارة الصفية (عبد العال، أحمد عبد النبي، مرجع سابق، 178- 179.)

4- ازدحام الصفوف وإدارتها وحفظ النظام فيها: غرفة الصف المزدحمة هي تلك الغرفة التي يكون عدد التلاميذ فيها أكبر مما يتسع له المكان بمعنى ألا يتوافر فيها المتسع الذي يحتاجه الطفل لممارسة ألوان النشاط التعليمي التي يحتاجها ولا تسمح للمعلمة بالحركة وتنظيم خبرات التعلم وبلاشك أن غرفة الصف المزدحمة تشكل عائقاً في إدارة الصف بطريقة صحيحة (العجمي، مرجع سابق : 216.)

تعد إدارة الصف فناً وعلماً ، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلمة وأسلوبه في التعامل مع الأطفال في داخل الفصل وخارجه و تعد إدارة الصف علماً بذاته بقوانينه وإجراءاته و يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلمة والأطفال ، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، ومن هنى تأتي ضرورة الإدارة الصفية في العملية التعليمية لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة ، فالتعليم في رأي البعض هو ترتيب وتنظيم وتهيئة جميع الشروط التي تتعلق بعملية التعليم سواءً تلك الشروط التي لم تتصل بالمتعلم وخبراته واستعداداته ودافعيته ،أم تلك التي تشكل البيئة المحيطة بالمتعلم في أثناء حدوث عملية التعلم

ومن خلال الفصول الاوائل من الدراسة الحالية تم استعراض الإطار النظري للدراسة الذي وصف الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال وفي الفصل الحالي باذن الله يتم تناول وضع مستقبلي بديل حيث تحاول الباحثة استعراض عدة من السيناريوهات او مشاهد مستقبلية تتراوح بين الواقع والخيال

والمشهد السيناريو هو وصف لوضع مستقبلي ممكن أو محتمل أو مرغوب فيه، مع توضيح لملامح المسار أو المسارات التي يمكن أن تؤدي إلى هذا الوضع المستقبلي ، وذلك انطلاقًا من الوضع الحالي أو من وضع إبتدائي مفترض

وتنطلق الدراسة من خلال ثلاث سيناريوهات رئيسة الأول والثاني منها استطلاعي لمقترحات تطوير الإدارة الصفية أما الثالث فهو التطلعات المستقبلية للإدارة الصفية ولقد أطلق على السيناريو الأول اسم النعامة أاما السيناريو الثاني يسمى الفلامنجو والسيناريو الثالث يسمى الهدهد ويتضمن كل مشهد مجموعة من الإجراءات .

المحاور التي تعتمد عليها الصور البدلية (السيناريو) (درويش ، حنان . فصل تصميم النظام : بتصرف من الباحثة)

ويعتمد كل سيناريو من السيناريوهات المطروحة على ثلاث محاور تحدد شكلة واتجاهة ومدى اتساقه مع الواقع ومسارات المستقبل وهي على التوالي كما يلي:-

- أسلوب التصدي للقصور في الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال
- السبل والأساليب المطروحة لحل مشكلات الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال
- شكل منظومة للإدارة الصفية

السيناريو الأول : سيناريو النعامة (درويش ، حنان . فصل تصميم النظام : بتصرف من الباحثة)

تتصور الباحثة في هذا السيناريو (المرجعي) استمرار الوضع القائم فيفترض هذا السيناريو بقاء الحال على ما هو عليه وهو يمثل الاتجاه التشاؤمي الذي يرسم صورة امتدادية للماضي مروراً بالحاضر وانطلاقاً للمستقبل (القريب) دون تطوير على الرغم من التسليم بوجود تحديات ومستجدات محلية وعالمية ، وهكذا يمثل المشهد الأول (المستقبل المحتوم) الذي لا يريد اصطحابه مواجهة الحقائق فالنعامة تضع رأسها في الرمال عندما يهددها الخطر لأن النعامة لا تحب أن ترى الخطر ولا يمكنها أن تطير لتنطلق في السماء وترى الصورة من أعلى وهكذا هو النمط التقليدي محلك سر لا يحيد عن النظام الموضوع اولا فلا جديد بمرور الزمن والأفضل ترك الجديد المبتكر للأجيال التالية والمهمة هنى لدى الباحثة هي دق أجراس الإنذار ليعلم من يأتي بعد أن هناك خطرًا وعليهم هم عمل اللازم للمستقبل .

المحاور الذي يعتمد عليها (سيناريو النعامة)

المحور الأول: التصدي لجوانب القصور في الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال في المملكة :

تتلخص إجراءات هذا المحور في سيناريو النعامة في

رصد جوانب القصور في الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال

ومن خلال استعراض الإطار النظري للدراسة تبين أن هناك أسس لتكوين الإدارة الصفية وأن بعض تلك جوانب تلك الأسس غير مستكملة مما سبب مشكلات في إعداد معلمات وقائدات في الإدارة الصفية وقد اتضحت تلك المشكلة في قصور الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال والتي أرجعت أسباب القصور إلى :

أ- فيما يخص المباني المدرسية :

لاشك أن الأطفال هم العنصر الأهم في العملية التعليمية ،وكذلك المباني المدرسية والتي تشكل الإطار الذي يتم فيه التعلم من الأمور الهامة في زيادة الفاعلية والإنتاجية ومن هنى ترصد الباحثة جوانب القصور كما يلي .

1) عدم وجود مباني مخصصة لمرحلة لرياض الأطفال مما يستدعي لاستئجار المباني وتلك المباني لا تلبي للاحتياجات الأطفال ولا تكون مساحتها أيضًا مناسبة لعددهم مما يؤدي إلى صعوبة في الإدارة الصفية وضبط الصف .
2) عدم وجود تنظيم في البيئة الفيزيقية . وتطوير وتغيير في أركان الفصل مما يستدعى الملل لدى الأطفال ومن هنى تنبثق مشكلة السلوك الغير مقبول ويصبح عملية الإدارة الصفية الناجحة عملية صعبة جدا على المعلمة
3) عدم تجهيز المباني المدرسية بي الوسائل التعليمية الخاصة بتعليم الأطفال

ب- فيما يخص المعلمة

1) عدم وجود التجديد في العملية التعليمية المقدمة للأطفال ويقصد بي التجديد هو اتباع المعلمة للأساليب الحديثة في التدريس ومحاولته استخدام أساليب جذابة
2) عدم امتلاك العلمة كفايات الإدارة الصفية كالتخطيط القواعد والإجراءات الصفية وتنظيم البيئة الفيزيقية (المادية) للصف .
3) وجود معلمة واحدة في الفصل وكثرة المهام المطلوبة منها ينتج عن ذلك عدم التركيز في أدائها في الإدارة الصفية مما يستدعي توظيف معلمتين في كل فصل في مرحلة رياض الأطفال .

المحور الثاني : السبل والأساليب المطروحة لحل مشكلة الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال

في سيناريو النعامة لا سبل ولا أساليب لحل المشكلات القائمة والتي تم رصدها بالمحور الأول ، ولكن يقدم القائمون على العمل مبررات لذلك تتلخص فيما يلي

مبررات عدم الإقدام على الحلول

المبرر الأول : الحالة الاقتصادية لا تسمح بي التغير

المبرر الثاني : الزمن كفيل بإزالة المعوقاًت

المبرر الثالث : الوضع القائم أفضل من البدائل

المحور الثالث : شكل منظومة المدرسة

في سيناريو النعامة يتم تحديد شكل التقليدي لمنظومة المدرسة كما يتم تحديد أنماط التغير المطلوبة في كل بعد من أبعاد تلك المنظومة دون الشروع في التغير وتتضمن المنظومة المكونات التالية :

- المدخلات :

وتنقسم لدي إلى مدخلات أساسية كما يلي :

المدخلات الأساسية : يتم رصد كافة متطلبات التغير في كل بعد كما يلي

1) الأهداف : هناك ضرورة لصياغة أهداف جديدة في منظمة المدرسية بحيث تشمل تلك الأهداف تطوير الإدارة الصفية لتكوين معلمات متميزين في عالم الإدارة الصفية
2) البرامج : هناك ضرورة لصياغة برامج لأعداد المعلمات على الإدارة الصفية الجديدة
3) التمويل : هناك ضرورة لزيادة التمويل و ذالك بفتح التبرعات وزيادة المخصصات الحكومية للمدارس لمقابلة كل ما هو جديد في عالم الإدارة الصفية
4) المعلمات : هناك ضرورة بي زيادة عدد المعلمات المتخصصات في المجال التربوي وخاصة مرحلة رياض الأطفال والتخلي عن غير المختصين بها.
5) الإدارة : ضرورة تشكيل هيكل إداري مستقل لإدارة المدرسة يحق له إتخاذ القرارات فيما يخص نظام العمل

- العمليات :

- الإتصال : أسلوب الإتصال ومحتوى الرسالة بين المديرات والمعلمات داخل منظومة المدرسة يتخذ شكلاً تقليدياً ومن ثم فالعائد تقليدي
- التدريب : طرق التدريب تقليدية ترتكز على المحاضرات فقط في غالبيتها ولا ترتكز على احتياجات المعلمات في الإدارة الصفية

- المخرجات :

تكوين معلمات غير قادرات على ممارسة الإدارة الصفية بشكله السليم

النتائج المتوقعة من سيناريو النعامة :

وفق هذا النمط تبقى الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال كما هي ولا جديد في المدخلات المنظومة التي ذكرتها الباحثة في عرض الإطار النظري للدراسة الحالية ولافي عملياته ومن ثم فالمخرجات أيضاً كما هي وتبقى المشكلات والمعوقاًت لم يطرح لها حلول

السيناريو الثاني : سيناريو النسر:(درويش ، حنان . فصل تصميم النظام : بتصرف من الباحثة)

يتصور هذا السيناريو الإصلاح عن طريق طرح صيغة لتطوير الإدارة الصفية وقد أطلقت عليه الباحثة اسم سيناريو النسر نظراً لأنه يعتمد على خبرة بعض المعلمات المختصين في مرحلة رياض الأطفال ورؤيتهم حول تطوير الإدارة الصفية في المملكة العربية السعودية ، حيث أن النسر طائر مرتفعاً ويحلق عالياً مما يتيح له رؤية واسعة للأرض

المحاور الذي يعتمد عليها (سيناريو النسر)

المحور الأول: التصدي لجوانب القصور في الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال في المملكة :

تتلخص إجراءات هذا المحور في سيناريو النسر فيما يلي:-

المحور الأول : التعرف على وجهات نظر المعلمات في تطوير الإدارة الصفية

يتضح في المشهد المستقبلي تطوير الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال في عدة اتجاهات

1) الاتجاه الثقافية :

حيث تبنى برامج تدريبيه تشمل على حوارات لمناقشة سلبيات الواقع الإدارة الصفية التي تعاني منها المعلمة وأيضاً إرشاد المعلمات من قبل المشرفات والإداريات على الدورات والمؤتمرات والقراءات الإثرائية التي من شأنها رفع ثقافة المعلمة في مجال الإدارة الصفية

2) الاتجاهات التعليمية والتربوية :

- تبنى برامج تدريبية للمعلمات بسبيل مساعدتهم في مجال الإدارة الصفية .
- تبني برامج تدريبية للمديرات والمعلمات لمناقشة أساليب جديدة أكثر فاعلية للإدارة الصفية .

- تبنى برامج تدريبية للمعلمات لتعريفهم بمهارات التعليم الذاتي وخصوصاً بما يخص الإدارة الصفية .

المحور الثاني :السبل والأساليب المطروحة لحل مشكلات الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال

1- فيما يتعلق بي الاتجاه الثقافي :

يقوم بمهمة تدريب المعلمات على البرامج التدريبية . أساتذة مختصين بعلم الإدارة وقيادات تربويات متخصصين في المجال التعليمي وخاصة مرحلة رياض الأطفال

2- الاتجاهات التعليمية والتربوية :

يتم اختيار مختصين في مجال التربية والتعليم ومجال الإدارة التربوية للقيام بمهام التدريب على تلك البرامج

المحور الثالث : شكل منظومة المدرسة

في سيناريو النسر يتم تحديد شكل منظومة المدرسة بعد التعرف علي وجه نظر المعلمات في تطوير الإدارة الصفية في المملكة العربية السعودية ، وطرح سبل وأساليب حل المشكلات التي تم التوصل اليها ، وتكون أبعاد المنظمة في هذا السيناريو كما يلي :-

- المدخلات :

وتنقسم لدي إلى مدخلات أساسية كما يلي :

المدخلات الأساسية : يتم رصد كافة متطلبات التغير في كل بعد كما يلي

1. الأهداف : إتخاذ إجراءات لتنفيذ الأهداف الثقافية والتعليمية والتربوية التي تم التأكد على أهميتها من قبل عينة الدراسة .
2. البرامج : التأكيد على البرامج تطوير الإدارة الصفية التي تحقق الأهداف الثقافية والتعليمية والتربوية
3. التمويل : الاستمرار في زيادة التمويل وتعدد مصادرة وفتح باب التبرعات وزيادة المخصصات الحكومية للمدارس

6) المعلمات : التمسك بي المعلمات التي تتوافر فيها شروط والسمات المحددة التي تم التأكد على ضرورتها والاستفادة من امكاناتهم اقصى استفادة في مجالات الإدارة الصفية .

7) الإدارة : تحديد أساليب الإدارة المستخدمة والمزج بين أنواع مختلفة من الإدارة حتى تستطيع من خلالها تحقيق الأهداف وتنفيذ البرامج المطلوبة

- العمليات :

1) الإتصال : أسلوب الإتصال ومحتوى الرسالة بين المديرات والمعلمات داخل منظومة المدرسة يرتبط على مدى ارتفاع مهارات المعلمات ومستوى تقدم الأداء لهم .

2) التدريب : تصنف البرامج التدريبة وفقاً للاحتياجات التدريبة الفعلية للمعلمات ويتم الإبتعاد عن التكرار الذي لا عائد منة في البرامج التدريبية وأيضاً يتم منح الفرصة لجميع المعلمات لنيل أحدث أساليب التدريب الذي يتطلبه مجال عمله

- المخرجات (النتائج المتوقعة من سيناريو النسر):

✓ تحديث لنظام المدرسة بما يتلاءم مع متطلبات الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال

✓ إزالة المعوقَات الظاهرة والتي تحول دون تطوير الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال

السيناريو الثالث : سيناريو الهدهد (درويش ، حنان . فصل تصميم النظام : بتصرف من الباحثة)

هذا السيناريو هو السيناريو الاستطلاعي الاكثر تفاؤلاً وتطلق الباحثة علية اسم الهدهد لأنه يصور الوضع الذي يجب أن يكون بحكمة وعلم كما في سمات طائر الهدهد وتطلق الباحثة في هذا السيناريو عنان خيالها بما يحقق وجهة نظرها في ضوء الامكانات المتاحة لتطوير الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال ويبني هذا السيناريو على وضع جديد في الشكل والمضمون (المستقبل البديل)

المحاور التي يعتمد عليها (سيناريو الهدهد)

المحور الأول والثاني : التصدي لجوانب القصور في الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال في المملكة و السبل والأساليب المطروحة لحل مشكلات الإدارة الصفية في مرحلة رياض الأطفال

المشهد الأول : التخطيط الجيد للتعليم الإدارة الصفية في التخصصات التربوية وتنفيذه

ترى الباحثة في هذا المشهد أنه يتم التطوير من خلال التخطيط الجيد للمناهج التعليم المتعلقة بالإدارة الصفية في الجامعات وخصوصاً في التخصصات التربوية وعلى رأسها تخصص مرحلة الطفولة المبكرة بما يحقق كفاءة التعليم الجامعي ولتلبية متطلبات تطوير الإدارة الصفية .

الاجراء

1. تجميع كل من المعلومات والبيانات في مجال الإدارة التربوية و خاصة الإدارة الصفية حتى نستطيع بناء خطط تربوية جديدة لي تخصصات التربوية وأن تجمع تلك المعلومات بطريقة علمية وسليمة .
2. تصميم خطط دراسية جديدة على يد مختصين في الإدارة التربوية وعلم النفس في مرحلة الطفولة في الجامعات للتخصصات التربوية بحيث تشمل مواد الإدارة التربوية والإدارة الصفية بالاضافة إلى كل ما يخص الطفل
3. إن تقييم الخطط الدراسية على يد مختصين في الإدارة التربوية وعلماء نفس في المرحلة الطفولة المبكرة لكي تكون تلك الخطط محققة لأهداف التخصص .
4. تنفيذ الخطة الدراسية وتنفذ تلك الخطط على أيدي مختصين في مجال الإدارة التربوية

المشهد الثاني : تدريب القادة في المؤسسات التربوية على الإدارة الصفية

ترى الباحثة في هذا المشهد أن يتم التطوير من خلال تدريب القادة في المؤسسات التربوية التي تتمثل في المشرفات والمديرات لزيادة من خبراتهم في مجال الإدارة الصفية من أجل إحداث تغيير في السلوك المعلمة داخل الفصل مما يؤدي إلى تحقيق التطوير في الإدارة الصفية

الاجراء

1. تصميم البرامج التدريبية للإدارة الصفية وتقدم إلى القادة التربويون
2. يشرف ويقدم تلك البرامج التدريبة أخصائيون في الإدارة التربوية
3. توجيه القادة التربويون إلى المؤتمرات والندوات خارج المملكة التي من شأنها التعرف على كل ما هو جديد في الإدارة الصفية .
4. الاشراف على القادة التربوية من قبل وزارة التربية والتعليم لتعرف على مدى توظيف القادة لتلك البرامج والندوات في مجال الإدارة الصفية.

المراجع

- سالم، ماجدة إمام (2007) دور الحضانة ورياض الأطفال، دار المعرفة للتنمية البشرية، المدينة المنورة.
- عدس، محمد عبد الرحيم (1999) رياض الأطفال، دار الفكر، الأردن.
- شريف، السيد عبد القادر (2009) إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها، دار المسيرة، الأردن.
- مصطفى، صلاح عبد الحميد (2001) الإدارة والتخطيط التربوي، دار القلم، دبي.
- مخامرة، كمال يونس (2012) مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، دراسات نفسية وتربوية، منبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 8 .
- الكثيري، خلود بنت راشد (1428) فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الناشف، هدى (2003) معلمة الروضة، دار الفكر، الأردن.
- زويلف، مهدي (1998) منهجية البحث العلمي، دار الفكر، الأردن.
- خلف ،امل (2005)مدخل إلى رياض الأطفال ،عالم الكتب ،مصر ،15)
- الحقيل، سليمان(1996) الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، ط7، حقوق الطبع محفوظة، الرياض ، 65) .
- عريفج، سامي سلطي (2007) الإدارة التربوية المعاصرة، ط3، دار الفكر، الأردن.
- عسيري، أحمد بن فايع بن أحمد شوهان (2008) دور المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- المقيد، عارف مطر (2009) مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الإبتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير في أصول التربية، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- العتيبي، نوال عبد العالي (2010) بعض المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية لرياض الأطفال الحكومية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير في التربية، تخصص الإدارة والتخطيط التربوي، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم التربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض.

- سنبل، فائقة عباس (2010) فاعلية البيئة الصفية لرياض الأطفال بمنطقة مكة المكرمة في ضوء الجودة الشاملة ، مجلة جامعة ام القرى ، المجلد السادس ، العدد الأول يناير.(18)
- السليماني ، حنان بنت عبد الرحمن (2012) رؤية مستقبلية لتطبيق الإدارة الإستراتيجية في إدارات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال بمدينة مكة التعليمية ، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط ،كلية التربية ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.
- بوفتين ، فاطمة عبد الرضا (2012): درجة إسهام مديرات رياض الأطفال في تنمية الإبداع التربوي للمعلمات وعلاقته بالولاء التنظيمي من وجهة نظر المعلمات في دولة الكويت ، رسالة ماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية ، قسم الإدارة والقيادة التربوية ،كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الأوسط.
- الجميلي ، امل حمودي (2012) دور التدريب في تنمية مهارات الابداع الإداري لدى مديرات رياض الأطفال ، مجلة الفتح ، العدد الثامن والأربعون ،كلية التربية ، سوريا،ص 94–118الفصل الأول
- الفقي ،عبد المؤمن فرج (1994) الإدارة المدرسية المعاصرة، ط1، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي،<الحقيل، سليمان(1996) الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، ط7، حقوق الطبع محفوظة، الرياض.
- زيدان، محمد مصطفى (1995)الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية، ط1، دار المجمع العلمي، الرياض.
- جودت، عطوي : الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية ،ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع
- سمعان، وهيب(2000) الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، عالم الكتب، مصر.
- السنبل وآخرون، عبد العزيز(1998) عبد الله نظام التعليم في المملكة العربية السعودية ، دار الخريجي، الرياض.
- سليمان، عبد الرحمن، علم نفس النمو، مكتبة الرشد، الرياض، 2004 .
- منصور، محمد جميل يوسف، النمو من الطفولة إلى المراهقة، الكتاب الجامعي،1401هـ – 1980.
- زهرأن، حامد عبد السلام ، علم نفس النمو – ط4 – عالم الكتب – القاهرة – 2007.
- شريف، السيد عبد القادر، التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال، دار المسيرة، عمان، 2007.
- محمد، عواطف إبراهيم، أساسيأت بناء منهج إعداد معلمات رياض الأطفال، دار المسيرة، عمان، 2007.
- قناوي، هدى محمد، الطفل تنشئته وحاجاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1999.
- الكناني، ممدوح، سيكولوجية الطفولة المبكرة، مكتبة الفلاح، الإمارات العربية، 1417 هـ – 1996،

- حسين، سلامة عبد العظيم (2006) الإدارة المدرسية والصفية المتميزة، ط1، دار الفكر، الأردن.
- عبد العال، أحمد عبد النبي (2008) إدارة وتنظيم مؤسسات رياض الأطفال، ط1، دار كنوز المعرفة، جده.
- الكثيري، خلود بنت راشد (2008) فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- المقيد، عارف مطر (2009) مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الإبتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- العجمي، محمد حسنين (2000) الإدارة المدرسية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- فهمي، عاطف عدلي (2010) معلمة الروضة، ط3، دار المسيرة، الأردن.
- شريف، السيد عبد القادر (2009) إدارة رياض الأطفال، ط3، دار المسيرة، الأردن.
- سالم، ماجدة (2007) دور الحضانة ورياض الأطفال، ط1، دار المعرفة، المدينة المنورة.
- الناشف، هدى (2003) معلمة الروضة، ط1، دار الفكر، الأردن.
- فرج، عبداللطيف (2006) المعلم والمشكلات الصفية، ط1، دار مجدلاوي، الأردن.
- درويش ، حنان(2003): تكوين قاده الشباب والرياضة في مصر في ضوء متطلبات قطاع الشباب (دراسة استشرافية) ، رسالة دكتوراه في الفلسفة في التربية تخصص اصول التربية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

Oroszko، Lindaa. Cesary، an analysis of classroom management practice employed by experienced preschool teachers، skills، context، and thoughts29

Sernberg.j.R.and Williams .M.(2002). Education p sych ology. Boston :Allyn and Bacon.USA.

Oroszko، Lindaa. Cesary، an analysis of classroom management practice employed by experienced preschool teachers، skills، context، and thoughts29

معوقاًت إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض

Obstacles to administrative decision–making among primary school principals in the city of Riyadh

سلمى عبد الرحمن العتيبي

Salma Abdul Rahman Al–Otaibi

باحثة ماجستير بكلية الشرق العربي للدراسات العليا بالرياض – السعودية

Master of Educational Management and Supervision - Arab East College for Graduate Studies in Riyadh - Saudi Arabia

melh–adonia@hotmail.com

ملخص

سعت الدراسة الحالية إلى بيان مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض، بيان الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار،وتحديد أهم المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاعتماد على الاستبانة لجمع البيانات، وقد تكون مجتمع الدراسة جميع مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء كانت حكومية أو أهلية بمدينة الرياض خاصة منطقة الشرق وغرب الرياض، والبالغ عددهم (60) مدرسة حكومية و(52) مدرسة أهلية وبذلك يكون العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة(112) مديرة

، وقد بلغت العينة المختارة (50) مديرة وقد تم اختيارهن بأسلوب العينة العشوائية

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. **أشارت نتائج الدراسة إلى أن بعد تحديد المشكلة وبعد إتخاذ القرار من مراحل إتخاذ القرار الإداري يطبقان بدرجة كبيرة جداً ،وأن بعد التحليل والبحث عن البدائل وبعد تقسيم البدائل يطبقان بدرجة كبيرة**
2. **أشارت النتائج أن المديرات يقمن بتحديد المشكلة من خلال استطاعة المديرات تحديد المشكلة التي تعوق سير العمل بدقة،والتمييز بين أسباب المشكلة ونتائجها ،وتصنيف المشكلات حسب أهميتها،والتعامل مع المشكلات حسب درجة إلحاحها،وترتيب المشكلات حسب أهميتها.**

3. أشارت النتائج أن المديرات يقمن بالتحليل والبحث عن البدائل من خلال ايجاد كل الحلول الممكنة للمشكلة، معرفة مزايا كل حل من الحلول الممكنة لأي مشكلة تواجه المديرات داخل المدرسة،تحديد عيوب كل حل من الحلول الممكنة للمشكلة،لجوء المديرات للآخرين لإيجاد حلول للمشكلة.
4. أشارت النتائج أن المديرات يقمن بتقسيم البدائل من خلال تفضيلها للحلول المتوفرة في وزارة التربية والتعليم على الحلول الخارجية ؛اختيار الحلول التي توفر المنفعة للمدرسة،والمفاضلة بين عيوب ومزايا كل حل على حدة،وتفضيل أفضل الحلول الأقل كلفة اقتصادية للمشكلة.
5. أشارت النتائج أن المديرات يقمن بإتخاذ القرار من خلال إتخاذها للقرار المناسب حتى لو تعرضت للانتقاد،واختيار الوقت المناسب لإتخاذ القرار،ومراقبة تنفيذ القرارات بصورة مستمرة،ومراقبة الزمن الذي يستغرقه تنفيذ القرار بدقة.
6. أشارت النتائج أن الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار تمثلت في: اعتقاد المديرة بأن عملية إتخاذ القرار عملية تشاركية، والتفاعل بصورة مستمرة مع جميع العاملين لإتخاذ قرارات تحد من المشكلات وتواجدها داخل المدرسة،والرغبة في التغيير من خلال إتخاذ القرارات الرشيدة ،والاهتمام بتنمية العاملين بزيادة كفاءتهم الإدارية حتى يستطيعوا مشاركة المديرة في إتخاذ القرار،وأن تضع كل مديرة معايير صارمة لتقييم قراراتها بصورة مستمرة.
7. أشارت النتائج أن أهم المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض تمثلت في:قلة الصلاحيات الممنوحة لكي في إتخاذ القرار،كثرة الأعباء الملقاة على عاتقك، انخفاض معدل التحاق المديرات بالدورات التدريبية الخاصة بعملية إتخاذ القرار،نقص خبرة المشاركين مع المديرة في إتخاذ القرار المدرسي،قلة ثقة المديرات في امكانات العاملين معها في المدرسة.

توصيات الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. ضرورة إخضاع مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء في مدارس حكومية أو أهلية لدورات نظرية وعملية،لتدريبهن على مهارات إتخاذ القرارات خاصة فيما يتعلق باختيار الحلول التي توفر المنفعة للمدرسة،وكيفية اختيار الحلول الأقل كلفة اقتصادية للمشكلة حتى يتم إتخاذ القرار بفاعلية.
2. ضرورة إخضاع مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء في مدارس حكومية أو أهلية لدورات نظرية وعملية،لتدريبهن على كيفية تنمية كفاءة العاملين الإدارية حتى يستطيعوا مشاركتهن في إتخاذ القرار،وكيفية وضع معايير صارمة لتقييم القرارات الإدارية داخل المدرسة بصورة مستمرة.
3. ضرورة توفير جو ومناخ ملائم للمديرات ومن هم في موقع المسؤولية يسمح بإتخاذ القرارات بحرية من خلال زيارة الصلاحيات الممنوحة لهن.

4. تدريب المديرات على أسلوب المشاركة في إتخاذ القرارات الإدارية،وتدريبهم على تفويض صلاحيات إتخاذ القرارات.

ثالثاً: مقترحات الدراسة

1. القيام بدراسة حول أنواع القرارات الإدارية المختلفة التي تحتاج إليها مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية ،وأهميتها في العملية التربوية.
2. إعداد تصور مقترح لتمكين المديرات من مهارات إتخاذ القرار.
3. فاعلية عملية إتخاذ القرارات الإدارية لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية دراسة مقارنة بين المديرات والمشرفات.

The study Abstract

The current study sought to demonstrate the decisions making among the elementary grade's female principals in Riyadh، identify the administrative competencies and skills to help the principles in making decisions، and identify obstacles that restrict the administrative decision-making among the elementary grade's principals in Riyadh.

The researcher used the descriptive approach through relying on the questionnaire to collect data، and the study's population is consisted of all the elementary schools' principals ، whether public or national schools in Riyadh especially in east and west of Riyadh، totaling (60) public schools and 52 national schools and thus the total number of the study population is (112) principals ، and the selected sample is (50) principals were selected in a random method.

The study's results:

The study's results showed that، the dimensions of identifying the problem and administrative decision making are applied with high degree، and the dimension of analyzing، alternatives seeking، and dividing the alternatives are applied at high level.

The study's results showed that، the principals identified the problem through their ability to identify the problem which restricts the work accurately، and identifying the causes of the problem and its results according to its importance، as well as dealing with these problems according to its critical situation and arrange the problem according to its importance.

The study's results showed that، the principals conduct the analyzing and seeking on the alternatives through finding out all possible solutions for this problem، indentify each solution of the possible solutions for any problem which faces the principals within the schools، identify the possible solutions for the problem، and seek the help of others to find out solutions for the problem.

The study's results showed that، the principals divide the alternatives through their preferring the provided solutions in the ministry of Education to the outside solutions، selecting the solutions which provide the benefits for the school، the preferring between the advantages and disadvantages of each solution and preferring the best solution in the term of low economic cost for the problem.

The results showed that، the principals make decisions through make suitable decisions، selecting the suitable time to make decisions، monitor the decisions

implement continually، monitor the required time to implement the decision accurately.

The study's results showed that، the competencies and the administrative skills necessary for the principals to take the decisions are representing in: the principals think that، the decision making is a shared process، the continued interaction with all employees to make decisions reduce the problems within the school، their wish in the changing through suitable and prober decisions، their interest in employee development through increase and raise their administrative competency to share the principal in making decisions and each principal develops firm standards to assess her decisions continullay.

The study's results demonstrate that، the most important obstacles which restrict the administrative decision making among the elementary schools' principals in Riyadh are representing in lack of the provided powers to make decisions، a lot of burdens، lack of training courses for the principals، lack of the participants' experience in decision making ، lack of the principals' confidence in the staff's capabilities.

The recommendations:

In the light of the study's results، the researcher concluded some recommendations such as:

The elementary schools' principals، whether in public or national schools should undertake to the theoretical and practical training to train them on decision making in regarding with the solutions which provide the benefits for the school، and how to choose the low cost solutions for the problem to make the decisions effectively.

The elementary schools' principals، whether in public or national schools should undertake to the theoretical and practical training to train them how to develop the administrative competencies of the staff to participate in decision making، and how to develop firm standards to assess the administrative decisions within the school continually.

The need to provide suitable atmosphere to make proper decisions through increasing the provided powers for the principals.

Train the principals on participation in the administrative decision making، as well as authorize the powers to make decisions.

The study proposals

Conduct a study about the various types of administrative decisions which the elementary schools' principals need and their importance in the educational process.

Prepare a perspective to enable the principals of making decisions' skills.

The effectiveness of the administrative decision-making process among the elementary school's principals – a comparative study between principals and supervisors.

مقدمة

يمر المجتمع اليوم بمؤسساته ومنظماته المختلفة وخاصة المؤسسات التعليمية بالعديد من التحديات التي تنطوي على العديد من الصعوبات والمشكلات،وتختلف هذه المشكلات والصعوبات في حدتها وتعقدها من مؤسسة اجتماعية إلى أخرى،ولكنها جميعاً تتطلب من الأفراد القيام بإتخاذ قرارات.

ويعد القرار محور العمل الإداري ووسيلة القائد لتحقيق أهداف المؤسسة،وهو الذي يساعد المؤسسة في مواصلة أنشطتها الإدارية بكفاءة عالية.وحيث تتعدد وظائف الإدارة متمثلة في التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة والتقويم فإن هذا التعدد في الوظائف يستلزم من القائد أن يتخذ العديد من القرارات في كل وظيفة من هذه الوظائف(خليل،2010:13).

كما تعتبر القرارات الإدارية الوسيلة التي تمارس من خلالها جميع وظائف الإدارة من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة– فمثلا تتخذ القرارات في كل مرحلة من مراحل وضع الخطة من حيث تحديد الأهداف ووضع السياسات وإعداد البرامج وتحديد الموارد الملائمة. كذلك في التنظيم تظهر أهمية إتخاذ القرارات في توظيف الموارد البشرية والمادية. من تحديد الهيكل التنظيمي وحجمه وأسس تقسيم الإدارات. وتقاس على ضوئها كفاءة الرؤساء وقدرتهم على تحمل المسئولية والبت في الأمور. وتوجيه المرؤوسين وإقناعهم بقبول القرار الذي اتخذوه مما يؤدي إلى تحقيق أهداف المنظمة. وبالرغم من أهمية القرارات في العملية الإدارية إلا أنها تواجه بعدد من المعوقاًت التي تحتاج إلى قدر من المعالجة(بخيت،2009: 207).

وقد بين رفاعي أن موضوع إتخاذ القرارات يعد من الموضوعات ذات الأهمية، وحظيت باهتمام المشتغلين بالإدارة في المجالات المختلفة، وإتخاذ القرار عملية هامة وضرورية تغير الواقع، وتسعى إلى تطويره، وعملية صنع القرارات هي بمثابة جوهر العملية الإدارية، ولذلك تعرف الإدارة بأنها عملية إتخاذ القرار ولكي يتحقق الإصلاح في التعليم يجب أن يرتبط بكل محاولة إصلاح إدارة خاصة به، ولعل أهم ما يميز الإدارة، ويوضح معالمها الانسانية استخدامها لأساليب عدة من ميدأن المعرفة(رفاعي،2011 :271).

وقد آشار آل درغان إلى أن الإدارة المدرسية جهود ونشاطات منسقة يقوم بها فريق العاملين في المدرسة،ويعتبر مدير المدرسة من أهم عناصرها،بل إنه ركيزة العملية التعليمية،وعليه يعتمد النظام التربوي في بلوغ أهدافه فالمدير هو الإداري الأول في المدرسة،ويقف على رأس التنظيم فيها،ويتحمل فيها المسؤولية الأولى،بل الكاملة أمام السلطة التعليمية(الرؤساء)والمجتمع فالمدير هو الرئيس المباشر لجميع العاملين في المدرسة،وهو المسؤول الأول عن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها وتربية طلابها،وهو حلقة الإتصال الثابتة في العلاقات المدرسية على اختلاف أنواعها بين المعلمين ببعضهم،وبين المعلمين والطلاب،وبين الآباء

والمعلمين،وبين المشرفين والمعلمين،وهو دائماً في المركز الرئيس للعملية التعليمية،عليه عبء تنظيمها للحصول على أفضل النتائج الممكنة،وهو الذي يوجه رسم الخطط المختلفة وتنفيذها(آل درغان،2008:157).

ويجب ملاحظة أن القرارات التي يتخذها مدير المدرسة تندرج ضمن مجالات ثلاثة تمثل مجالات عمل مدير المدرسة وهي:المجال الإداري،والمجال الفني،ومجال العلاقة مع المجتمع المحلي.فمن بين القرارات التي تتخذ في المجال الإداري ما يتعلق بدوام العاملين في المدرسة،والطلبة وتنظيم الجداول والسجلات،والأمور المالية وقضايا الصيانة في المدرسة.أما قرارات المجال الفني فتشمل قضايا الاختبارات التحصيلية والتشخيصية،وتنمية المعلمين مهنياً،والخطط العلاجية لضعف تحصيل الطلبة،وكل ما يتعلق بالمجال الفني لعمل مدير المدرسة.وتتضمن القرارات في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي بشكل عام ما يمكن أن تفيده المدرسة من المجتمع المحلي بامكاناته البشرية،والمادية،وما يمكن أن تقدمه المدرسة للمجتمع المحلي من خدمات.(الرواشدة،2007:65)

وفي المؤسسات التربوية بين كل من (حلاق) و (على) إلى أن خصوصية إتخاذ القرارات تزداد،نظرًا لطبيعة هذه المؤسسات وأهميتها الاجتماعية وتنوع وظائفها ،فمقدار النجاح الذي تحققه المؤسسات التربوية يتوقف في المقام الأول على قدرة المديرين وكفاءتهم وفهمهم للقرارات الإدارية وأساليب إتخاذها،وما لديهم من مفاهيم تضمن رشد القرارات وفاعليتها،وتدرك أهمية وضوحها ودقتها وتوقيتها المناسب،والعمل على تنفيذها وتقويمها.(حلاق وعلي،2010: 191)

ونظرا لأهمية عملية إتخاذ القرار الإداري فقد أكدت توصيات دراسة (حلاق وعلي،2010) إلى ضرورة إخضاع المديرين لدورات نظرية وعملية،لتدريبهم على مهارات إتخاذ القرارات،توفير جو ومناخ ملائم لهم ومن هم في موقع المسؤولية يسمح بإتخاذ القرارات بحرية من خلال زيادة الصلاحيات الممنوحة لهم ،وتدريبهم على تفويض صلاحيات إتخاذ القرارات.

وباستقراء الواقع يتضح أن هناك معوقاًت تتعلق بعملية إتخاذ القرار في المحيط المدرسي خاصة فيما يتعلق بمدى المشاركة في صنع القرار بين الإدارة في وزارة التربية والتعليم والإدارات الفرعية التابعة لها وإدارة المدارس خاصة في المرحلة الإبتدائية.

ولكي يتسنى للإدارة أن تتحول من إدارة تعمل في ظل نظام إداري تقليدي يقف عند استخدام أساليب غير علمية في إتخاذ القرار التربوي، إلى نظام إداري يعمل بنظام المشاركة، والنمذجة، والمحاكاة، وحل المشكلات في صنع القرار المؤسسي، قوامه إعطاء مزيد من السلطات بما في ذلك الحرية في صنع وإتخاذ القرارات التي تمكنها من أداء مهمتها بكفاءة، وفاعلية لتحسين الأداء المؤسسي(رفاعي،2011 :272).

ومن هنا جاءت أهمية الدراسة الحالية لأنها تحاول وبصورة ميدانية تحديد معوقاًت إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض

مشكلة الدراسة

يعرف الكثير من المشتغلين بمجال الإدارة العامة على وجه العموم والإدارة التعليمية بصفة خاصة،أن الإدارة هي صنع القرار أو إتخاذ القرار،وليس من اليسير على الإدارة أن تضع أو تتخذ قراراً فهي أحدى المهارات اللازمة والهامة للعمل الإداري وعلى جميع المستويات.

وتستند عملية صنع القرار على بعض من النظريات الإدارية مثل:نظرية الإدارة كعملية اجتماعية تعتمد على التسلسل الهرمي للعلاقات وتوزيع الأدوار والامكانات وتكاملها من أجل تحقيق أهداف النظام الاجتماعي،والنظرية الثانية ترى أن الإدارة عملية إتخاذ القرار،لأن القرار هو المحور الذي تدور حوله كل الجوانب الإدارية للتنظيم(فليه،وعبد المجيد،2005: 209).

وترتبط فاعلية الإدارة،ونجاح المنظمات وتحقيق الأهداف المرجوة،ارتباطا وثيقا بعملية إتخاذ القرارات،التي تشكل محوراً رئيسيا للعملية الإدارية.فالعملية الإدارية سلسة من القرارات المستمرة والمتصلة والتي تشمل على عدد من الخطوات المترابطة والمتكاملة ويتطلب أداء كل خطوة قدر من المعلومات والخبرات والإجراءات التي يتوقف عليها سلامة القرار ودقته وفاعليته في تحقيق الأهداف المنشودة.فإن الفعالية تمثل محور القرار الإداري وجوهر رشده. (بخيت،2009: 207)

ولقد تعددت التصورات والرؤى لاستراتيجيات وأساليب الإدارة العليا في صناعة وإتخاذ القرار التربوي، وإدارته على المستوى المؤسسي، وتبقى المشكلة الكامنة في مؤسستنا هي كيفية التحول من حالة الرغبة في إحداث الإصلاح التربوي إلى صنعه، وإنتاجه، وتنفيذه في الواقع، وإتخاذ القرار لتحقيقه، ولعل هذا ما دفع بكثير من الدول المتقدمة إلى التفكير في طرائق إدارية معاصرة، تحاول استخدامها في إدارة الإصلاح التعليمي.

ولما كانت عملية إتخاذ القرار هي لب العملية الإدارية ومحورها، ورجال الإدارة هم المعنيون بها، وتعتمد على مجموعة من الخطوات المتسلسلة، والمرتبطة بعضها ببعض وصولاً للقرار النهائي، من هنا كانت ضرورة تحديد واقعها، وأساليب تطويرها باستخدام الأساليب والمداخل العلمية الحديثة لتحسين العمل الإداري بالمؤسسات التعليمية.(رفاعي،2011: 271)

ومن أهم الأساليب الحديثة عملية إتخاذ القرار والتي تعتبر كما أشار الزهيري جوهر العملية الإدارية لأنه من خلال إتخاذ القرار تحقق الإدارة أهدافها المرغوبة، فهي وظيفة إدارية من حيث إنها تعتبر من المسئوليات الرئيسة التي يتحملها المدير،

كما أنها عملية تنظيمية من حيث أن إتخاذ كثير من القرارات تعتبر عملية أكبر من أن ينفرد بها المدير وحده فهي ناتج جهود كثير من الأفراد.(الزهيري،2008: 193)

ومن الملاحظ بأن قياس الإدارة التعليمية على مختلف مستوياتها في الهرم الإداري لابد وأن يتضمن إتخاذ القرار، وعلى جميع مستويات الإدارة،ولكن في مستوى الإدارة العليا تظهر عملية صنع القرار، وفي مستوى الإدارة الدنيا كمديرات المدارس تظهر عملية إتخاذ القرار بوضوح ومن ثم يكون الهدف الرئيسي لمديرات مدارس المرحلة الإبتدائية هو العمل الدؤوب والمستمر لتحسين عملية إتخاذ القرارات داخل النظام المدرسي االإبتدائي.

ويوجد بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود معوقاًت تواجه الإدارة المدرسية في عملية إتخاذ القرار،ومن هذه الدراسات دراسة المصري،مجدي سعد (2008) التي ذكرت معوقاًت منها: قلة توافر البيانات والمعلومات اللازمة لصناعة القرار،وقلة فاعلية الإتصال غير الرسمي بالمدارس،وقلة البدائل التي تطرح أثناء عملية إتخاذ القرارات،ودراسة الحربي،نايف(2008) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معوقاًت تنظيمية شكلت أبرز معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك وكانت أبرز تلك المعوقاًت:كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة،قلة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في صنع القرار المدرسي،ضعف دعم إدارة التعليم لمدير المدرسة في صنع القرار المدرسي،ندرة الدورات التدريبية الخاصة بعملية صنع القرار المدرسي.

كما ذكر البلادي (2012) في دراسته إلى أن معظم القرارات في الإدارة العليا تتُخذ بمعزل تام عن الإدارة المدرسية،وينتج عن عدم مشاركة مديري المدارس في صناعة القرار الخاص بمهنتهم عدم تفهمهم لأهداف القرار وضعف حماستهم لتطبيقه.

وقد ذكر الدعيلج أن أهم مشكلات الإدارة المدرسية مركزية الأنظمة الإدارية التعليمية حيث أن المناطق التعليمية تقوم بتنفيذ قرارات السلطات الإدارية العليا بوزارة التربية والتعليم(الدعيلج،2009: 322)

إن عملية إتخاذ القرار هي إحدى الوظائف الأساسية للمديرة،وهي ركن أساسي من أركان العملية الإدارية وتعتبر هذه العملية سلاحا ذا حدين بالنسبة للمديرة.فالقرار الصائب في الوقت المناسب قد يرفع المكانة الإدارية للمديرة ويساعدها على تجاوز المشكلات والمحن بكفاءة وجدارة،ويزيد من ثقة العاملات معها،أما القرار الخاطئ فيؤدي إلى نتائج عكسية،تجعل المدرسة الإبتدائية بجميع مكوناتها عرضة للخطر،ويمكن القول بأن أهمية القرار تأتي من أهمية متخذه ووعيه الكامل بكل جوانب المشكلة،وإدراكه لخطوات وآليات إتخاذ القرار،وتقديره لما سيترتب عنه من نتائج.وكغيرها من المؤسسات التربوية،تعاني مديرات المدارس الإبتدائية من معوقاًت تواجههن في إتخاذ القرار قد تنبع من المركزية الشديدة التي تحول دون ابتكار قرارات فعالة وقيود

القوانين الرسمية التي تحول مهمة المديرة إلى مجرد اختيار القرارات،وفق ما تتيحه اللوائح الرسمية من خيارات، وهذا يستدعي تحديد تلك المعوقاًت من وجهة المديرات أنفسهن،ومن هنا تمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما المعوقاًت التي تحول دون إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة إلى:

1. تساهم هذه الدراسة في مساعدة مديرات المدارس الإبتدائية على تحديد المعوقاًت التي تعوقهن في إتخاذ القرار التربوي ،مما يزيد من قدرتهن على تطوير أدائهن في التعامل وإتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة بجميع المشكلات الإدارية والتربوية والتي قد تواجههن داخل المدرسة
2. مساعدة الباحثات في التعرف على ماهية القرار التربوي وأنواعه وأساليب إتخاذه لكي يفيدهن عند ممارسة العملية التربوية داخل مدارس المرحلة الإبتدائية.
3. أهمية الدور الذي تلعبه مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض في قيادة العملية التربوية والتعليمية،ومن الدور الريادي الذي تلعبه مؤسسات المرحلة الإبتدائية في بناء الفرد والمجتمع،ومن خصوصية التربية وضرورتها الملحة (الاجتماعية والاقتصادية)،ومن طبيعة المشكلات التي تواجه المؤسسات التربوية نتيجة التغيرات الجذرية التي طرأت على بنية المجتمعات والتحديات الكبيرة التي تواجهها،والتي ألقت على عائق القيادات التربوية أعباء إضافية،وخصوصاً فيما يتعلق بإتخاذ القرارات التي تعد جوهر العملية الإدارية،والأداة لمواجهة هذه المشكلات بالطريقة المثلى خاصة في مدارس المرحلة الإبتدائية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الهدف الرئيس التالي: بيان المعوقاًت التي تحول دون إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

1. بيان مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض.
2. بيان الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار.
3. تحديد أهم المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض.

أسئلة الدراسة:

تهدف تحاول الدراسة الإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما المعوقاًت التي تحول دون إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض؟،وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

1. **ما مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ؟**
2. **ما الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار؟**
3. **ما أهم المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ؟**

حدود الدراسة

–الحدود الموضوعية: المعوقاًت التي تحول دون إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض

–الحدود المكانية: مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض.

–الحدود الزمأنية: تجرى الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 1434هـ.

مصطلحات الدراسة:

1–تعريف القرار : تتعدد التعريفات الخاصة بالقرار، فالقرار في اللغة(أقر) الرأي، رضيه وأمضاه، و(قرر) المسالة أو الرأي،وضعه وحققه و(تقرر) الأمر، استقر وثبت،و(القرار) الرأي(مجمع اللغة العربية،2007:496).

واصطلاحاً يعني القرار "اختيار من بين بدائل وفق معايير محددة استجابة لموقف معين" يعرف القرار بأنه:"يعتبر حكماً صادراً واختيار بين الصواب والخطأ،وعلى أسوأ حال،هو اختيار بين الصواب تقريباًً والخطأ المحتمل،إلا أنه غالباً ما يكون هو الاختيار بين عملين،لم يثبت أن أحدهما أقرب للصواب من الآخر".(خليل،2010:21).

كما تعني "الحكم بترجيح جانب على آخر أو تعني ايجاد حل لمشكلة أو التوصل إلى اقرار شيئا،ولا يمكن التوصل إلى حل علمي أو إقرار رشيد إلا بمعرفة الهدف".(أندرواس وآخرون،2012: 231)

ومن ثم يمكن تعريف القرار إجرائياً بأنه:مسار فعل يختاره المقرر وهي هنا مديرة المدرسة باعتباره أنسب وسيلة متاحة أمامها لإنجاز الهدف أو الأهداف التي تبتغيها لحل المشكلة التي تواجهها داخل المدرسة أياً كان نوع تلك المشكلة إدارية،فنية،تربوية.

2–إتخاذ القرار :

إن إتخاذ القرار يعني اختيار بديل للسلوك،والتصرف من جملة من البدائل المتاحة بعضها أفضل من بعض،استناداً لمعايير معينة ،كما يعني إتخاذ القرار المفاضلة بين الحلول،والبدائل المتاحة واختيار أكثر الحلول صلاحية لتحقيق الهدف المنشود (رفاعي،2011 :276).

ويقصد بإتخاذ القرار إجرائياً:كل ما تتخذه مديرات المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض من قرارات لمواجهة مشكلة معينة،أو موقف معين من ضمن مجموعة من البدائل.وترى الباحثة أن عملية إتخاذ القرار التي تقوم بها مديرة المدرسة تعتمد على التصور والمبادأة والابداع باستخدام المعلومات،والبيانات الممكنة عند حل مشكلة من المشاكل،وبدائل مختلفة بعيدا عن التعصب والرأي الشخصي.

3-مديرة المدرسة:

تعرف إجرائياً بأنها المسئولة الأولى لدى إدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض عن حسن سير العمل بمدرستها من الناحية الإدارية والفنية والتربوية وتلتزم بكل التعليمات الصادرة إليها من الإدارة التعليمية التابعة لها.

الدراسات السابقة

يوجد العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة"إتخاذ القرار الإداري"، أما الدراسات التي تناولت معوقاًت إتخاذ القرار الإداري فهي قليلة نسبيا،وقد عمدت الباحثة إلى تقسيم الدراسات من الأقدم إلى الأحدث إلى دراسات عربية وأجنبية وذلك على النحو التالي:

من الدراسات ذات العلاقة ما يلي:

*دراسة **المصري،مجدي سعد** (2008)بعنوان:معوقاًت إتخاذ القرارات التربوية والمشاركة فيها بالمدارس الإبتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها "دراسة حالة"،وهدفت الدراسة إلى التعرف على معوقاًت إتخاذ القرار والمشاركة في صناعته بالمرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المديرين والمعلمين،والتعرف على الفروق بين وجهة نظر المديرين والمعلمين،ووضع تصورات وحلول مقترحة لتفعيل إتخاذ القرار،وكانت أهم نتائجها قلة توافر البيانات والمعلومات اللازمة لصناعة القرار،وقلة فاعلية الإتصال غير الرسمي بالمدارس،وقلة البدائل التي تطرح أثناء عملية إتخاذ القرارات،وأوصت الدراسة إلى الاهتمام ببرامج التنمية والتدريب، وتوفير المكافآت لإثارة دافعية المديرين.

أوجه الشبه والاختلاف:

1- تتشابه الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية مع أهداف الدراسة حيث تناولت الدراسة الحالية معوقاًت إتخاذ القرارات التربوية،وتختلف في العينة حيث أن عينة الدراسة السابقة اعتمدت على المديرين والمعلمين، أما الدراسة الحالية فستعتمد على المديرات فقط،ويستفاد من الدراسة السابقة في الإطار النظري وفي بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية.

*** دراسة:الحربي،نايف(2008) دراسة بعنوان:أبرز معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك. هدفت الدراسة إلى التعرف على أبرز معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك،تحديد أبرز معوق لصنع القرار الإداري لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك،التعرف على أي فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري ووكلاء المدارس الإبتدائية تعزي إلى المتغيرات الأولية للدارسة،تقديم بعض التوصيات التي تسهم في الحد من معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك.وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،وقد تكونت عينة الدراسة من جميع مديري ووكلاء المدارس الإبتدائية الحكومية النهارية داخل مدينة تبوك والمحافظات التابعة لها دون القرى أو الهجر وأخذ عينة طبقية عشوائية بنسبة 80% من حجم المجتمع.كما تم إعداد استبانة كأداة لجمع المعلومات**

وقد بينت النتائج أن المعوقاًت التنظيمية شكلت أبرز معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك وكانت أبرز تلك المعوقاًت:كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة،قلة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في صنع القرار المدرسي،ضعف دعم إدارة التعليم لمدير المدرسة في صنع القرار المدرسي،ندرة الدورات التدريبية الخاصة بعملية صنع القرار المدرسي،كما جاءت المعوقاًت الشخصية في المرتبة الثانية من حيث كونها معوقاًً من معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي وتمثلت تلك المعوقاًت في:نقص خبرة المشاركين في صنع القرار المدرسي،المجاملة عند صنع القرار الإداري المدرسي،قلة الثقة في امكانات المدرسة،كما بينت نتائج الدراسة أن المعوقاًت الاجتماعية لم تشكل معوقاًً بارزاً عند صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك،كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة عينة الدراسة تبعاً لمتغير السن(المعوقاًت الكلية)،وكانت الفروق لصالح من(36-45سنة) مقارنة بـ(من 46سنة فأكثر).

أوجه الشبه والاختلاف:

تختلف الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية مع أهداف الدراسة حيث تناولت الدراسة السابقة أبرز معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك ،وإن كانت تتشابه في الأهداف لأن بعض الدراسات

السابقة ترى أن عملية صنع القرار هي نفسها عملية إتخاذ القرار ،وتختلف في العينة حيث أن عينة الدراسة السابقة اعتمدت على جميع مديري ووكلاء المدارس الإبتدائية الحكومية النهارية داخل مدينة تبوك والمحافظات التابعة لها دون القرى أو الهجر ، أما الدراسة الحالية فستعتمد على المديرات فقط،ويستفاد من الدراسة السابقة في الإطار النظري وفي بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية خاصة في تحديد أنواع المعوقاًت.

*دراسة :حلاق،علي(2010) بعنوان:فاعلية عملية إتخاذ القرارات الإدارية لدى رؤساء الدوائر و الشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق.هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة فاعلية إتخاذ القرارات الإدارية لدى رؤساء الدوائر والشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق،تحديد أثر اختلاف جنس المدير على عملية إتخاذ القرار لدى رؤساء الدوائر والشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق،تحديد أثر اختلاف سنوات الخبرة الإدارية على عملية إتخاذ القرارات الإدارية لدى رؤساء الدوائر والشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق،التمهيد لدراسات مستقبلية حول موضوع إتخاذ القرارات.

وقد استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،ثم قام الباحث بتصميم أداة البحث ،ثم قام بتوزيعها على أفراد العينة التي تكونت من جميع رؤساء الدوائر والشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق للعام الدراسي 2010/2009م والبالغ عددهم (39)حيث تم توزيع الاستبانة عليهم جميعاً وتكون المجتمع الأصلي لعينة العاملين من (523) عاملاً، وتكونت عينة العاملين من (77) عاملاً.وقد أظهرت نتائج البحث أن درجة فاعلية عملية إتخاذ القرارات الإدارية لدى رؤساء الدوائر والشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق قد جاءت بدرجة عالية،حيث جاء المجال إتخاذ القرار بالمرتبة الأولى،يليه مجال تحديد المشكلة،ثم المجال تقيم البدائل ،وجاء المجال التحليل والبحث عن البدائل في المرتبة الأخيرة وبدرجة فاعلية (متوسطة).كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح رؤساء الشعب،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)تعزى لمتغير الخبرة

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في أن هناك بعض العوامل تؤثر في فاعلية إتخاذ القرارات الإدارية وهو ما ستبحثه الدراسة الحالية خاصة في بحث معوقاًت إتخاذ القرار الإداري وتختلف في بقية أهداف الدراسة السابقة ، كما تختلف في العينة حيث أن عينة الدراسة السابقة اعتمدت على رؤساء الدوائر والشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق ، أما الدراسة الحالية فستعتمد على المديرات فقط،ويستفاد من الدراسة السابقة في بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية خاصة في تحديد أنواع المعوقاًت ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.

*دراسة:رفاعي،عقيل (2011م) دراسة بعنوان: إتخاذ القرار لدى مسئولي الإدارة العليا التربوية وإمكانية تطويره(رؤية مقترحة).هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم إتخاذ القرار،وأنواعه ومراحله،إلقاء الضوء على أساليب بحوث العمليات وأهميتها ومراحلها الأساسية،التعرف على واقع أساليب إتخاذ القرار لدى مسئولي الإدارة العليا التربوية،تحديد أهم المعوقاَت التي تحد من استخدام أساليب بحوث العمليات عند إتخاذ القرار التربوي من جانب الإدارة العليا،الخروج برؤية مقترحة لاستخدام أحد أساليب بحوث العمليات (حل المشكلات)في إتخاذ القرار التربوي.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي نظراً لملاءمته لأهداف الدراسة ومن الأدوات المقترحة بالدراسة"الاستبيان"لمسئولي التعليم من فئات الإدارة العليا(وكلاء الوزراء–الموجهون العموم للمواد الدراسية–مديرو المديريات،ومديرو التعليم الثانوي والإعدادي واالإبتدائي بالمديريات التعليمية).

وقد تم اختيار عينة الدراسة من ديوان وزارة التربية والتعليم،وبعض المديريات التعليمية،ونظراً لقيام المظاهراَت،وحالة عدم الاستقرار بديوان الوزارة أثناء ثورة 25 يناير2011،فقد تم الاستقرار على العينة من المديريات التعليمية.

وقد تم اختيار المحافظات بطريقة عشوائية من قطاعات القاهرة الكبرى والوجه البحري،وقطاع القناة،ومصر الوسطى،ومصر العليا،والتي تمثل البيئات المختلفة،لكن عينة الدراسة البشرية من فئات الإدارة العليا فهي عينة مقصودة،شملت:وكلاء الوزارة ومديرو العموم لمراحل التعليم العام والفني،والمتابعة،وبعض الموجهين العموم للمواد الدراسية،حيث قام فريق البحث بتحديد المجتمع الأصلي الذي اختار منه العينة،لذلك تعرف هذه العملية بالطريقة المقصودة لأنها تعتمد على نوع من أنواع الاختيار المقصود.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى سيادة الأساليب التقليدية على عملية إتخاذ القرار لدى المسئولين في الوقت الحالي بالمؤسسة التعليمية،ومن أهم هذه الأساليب:الحكم الشخصي،والخبرة السابقة والمحاولة والخطأ،والتخمين،وغير ذلك من الأساليب التقليدية،مما يؤثر على عملية إتخاذ القرار،وتأثيره في تحسين العملية التعليمية والإدارية،وهذا يحتم ضرورة تطوير هذه الأساليب،والأخذ بالأساليب الحديثة والمتطورة في هذا المجال مثل أساليب بحوث العمليات كأحد الاتجاهات المعاصرة.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الأساليب التقليدية في إتخاذ القرار يؤكد على ضرورة العمل على تفعيل أساليب إتخاذ القرار لدى المسئولين في الإدارة العليا بالمؤسسة التعليمية باستخدام وتنظيم الدورات التدريبية وورش العمل حول هذا الموضوع،وإعداد كوادر متخصصة في هذا المجال،وقياس مهارات إتخاذ القرار لدى المرشحين لوظائف الإدارة العليا مع إمكانية إنشاء أقسام متخصصة في مجال بحوث العمليات.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى قصور برامج التدريب الحالية لإعداد مسئولي الإدارة العليا في الاهتمام بالأساليب الحديثة مثل أساليب بحوث العمليات في إتخاذ القرار التربوي،وهذا يؤكد على ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية للمسئولين في الإدارة العليا مع الأخذ بالاتجاهات الحديثة والمتطورة في التدريب للمسئولين بها،وقلة إدارك المسئولين من الإدارة العليا في المؤسسة التعليمية لأهمية أساليب بحوث العمليات،مما يحتم ضرورة نشر الوعي والمعرفة لديهم بنماذج وأساليب بحوث العمليات،وكيفية توظيفها في إتخاذ القرارات التعليمية،والإدارية التربوية.كما أشارت نتائج الدراسة إلى قصور برامج الإعداد للإدارة العليا من حيث الأساليب الحديثة في إتخاذ القرار،مما يؤكد أهمية إتاحة الفرص أمام القيادات العليا للحصول على الدورات العليا،وتوفير المراجع والكتب العلمية حتى يتسنى لهم الاطلاع،والقراءة،والتثقيف في بحوث العمليات.

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في بعض الأهداف وخاصة الأهداف المتعلقة بالتعرف على مفهوم إتخاذ القرار،وأنواعه ومراحله وتختلف في بقية أهداف الدراسة السابقة ، كما تختلف في العينة حيث أن عينة الدراسة السابقة اعتمدت على مسئولي الإدارة العليا التربوية بالمديريات التعليمية بقطاعات القاهرة الكبرى والوجه البحري،وقطاع القناة،ومصر الوسطى،ومصر العليا،والتي تمثل البيئات المختلفة بجمهورية مصر العربية ، أما الدراسة الحالية فستعتمد على المديرات فقط،ويستفاد من الدراسة السابقة في الإطار النظري وفي بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية،ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.

*دراسة:البلادي،فهد بن مطير(2012م) بعنوان:المستويات الإدارية لإتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية كما يدركها مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة

هدفت الدراسة إلى التعرف على المستويات الإدارية المرغوب فيها لإتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية وهي المناهج الدراسية،وطرق وأساليب التدريس،وشئون الموظفين،وشئون الطلاب،والمرافق المدرسية،والشئون المالية،التعرف على وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية حول واقع الإدارة المدرسية باختلاف(المؤهل العلمي،مكتب التربية والتعليم التابعة له المدرسة،طبيعة المؤهل،الخبرة في الإدارة المدرسية)، تقديم بعض المقترحات التي تسهم في تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمكة المكرمة في ضوء مفهوم لامركزية الإدارة المدرسية.وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،وقد تكونت عينة الدراسة النهائية من(44) مديراً من مديري المدارس الثانوية بالتعليم العام الحكومي العاملين في مدارس التعليم العام للبنين التابعة لإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة للعام

الدراسي1432/1431هـ،وهم يشكلون مجتمع الدراسة كاملاً.كما تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات المطلوبة لأغراض الدراسة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن وزارة التربية والتعليم هي المستوى الإداري المرغوب فيه لإتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة،حيث جاءت جميع فقرات هذا المجال ضمن اختصاص وزارة التربية والتعليم،ما عدا فقرة واحدة يمكن لإدارة التربية والتعليم الإسهام فيها وهي تقويم المناهج،وأن إدارة التربية والتعليم وإدارة المدرسة هي المستوى الإداري المرغوب فيه لإتخاذ القرارات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة،حيث جاءت خمس فقرات من هذا المجال يمكن أن تكون القرارات فيها ضمن اختصاص إدارة التربية والتعليم،وجاءت ست فقرات يمكن أن تكون القرارات فيها ضمن اختصاص إدارة المدرسة،أما أغلب الفقرات يمكن أن تكون إدارة المدرسة متخذة القرار فيها حيث جاءت عشر فقرات يمكن أن تكون القرارات فيها ضمن اختصاص إدارة المدرسة.

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في بعض الأهداف،وتختلف في أنها تناولت المستويات الإدارية المرغوب فيها لإتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية وهي المناهج الدراسية،وطرق وأساليب التدريس،وشئون الموظفين،وشئون الطلاب،والمرافق المدرسية،والشئون المالية، كما تختلف في العينة حيث أن عينة الدراسة السابقة تم اختيارها من مديري المدارس الثانوية بالتعليم العام الحكومي العاملين في مدارس التعليم العام للبنين التابعة لإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة للعام الدراسي1432/1431هـ ، أما الدراسة الحالية فستعتمد على المديرات فقط،ويستفاد من الدراسة السابقة في الإطار النظري وفي بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية،ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.

*دارسة آرثر(Arthur،1988) بعنوان:"مراحل إتخاذ القرارات الإدارية التربوية لدى مديري مدارس نيويورك"،وهدفت الدراسة إلى التعرف على مراحل إتخاذ القرارات الإدارية التربوية،وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (2000)مدير في مدارس ولاية نيويورك،وأظهرت الدراسة عدة نتائج من أهمها:أن عملية إتخاذ القرارات الإدارية التربوية تتم عند أفراد العينة على خطوات منها فهم ومراقبة القرار–تحديد المشكلة–تحديد أهداف القرار–تشخيص المشكلة–الوصول إلى البدائل–تقويم البدائل–اختيار الأفضل–تنفيذ الأفضل.

أوجه الشبه والاختلاف:

1- تتشابه دراسة آرثر مع الدراسة الحالية في تناولها لمراحل إتخاذ القرارات الإدارية التربوية وتختلف في مكان تطبيق الدراسة وفي عينتها حيث لم تحدد الدراسة أية مرحلة دراسية تم تطبيق الدراسة عليها ،ويستفاد من الدراسة السابقة في بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية،ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.

*دراسة سافري (Savery،1992)بعنوان:"العوامل المؤثرة في صنع القرارات المدرسية بولاية نيويورك"،وهدفت الدراسة إلى معرفة العوامل التي تؤثر في صنع القرارات المدرسية في مدارس ولاية نيويورك،وأشارت الدراسة إلى أن سياسة الضبط،والعوامل الاقتصادية والعبء التدريسي،والمشاركة من قبل الإباء وعوامل توزيع الوقت كلها عوامل تؤثر في صنع وإتخاذ القرار،وتوصلت الدراسة إلى أن كل مدير له أسلوبه القيادي الذي يرتبط بمهاراته وخبراته الشخصية والعلمية.

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه دراسة سافري مع الدراسة الحالية في تناولها للعوامل التي تؤثر في صنع القرارات المدرسية ،وإن كانت الدراسة السابقة لا تفرق بطريقة صحيحة بين عملية صنع القرار وإتخاذه، وتختلف في مكان تطبيق الدراسة وفي عينتها حيث تم تطبيق الدراسة بولاية نيوريورك، أما الدراسة الحالية فستعتمد على عينة عشوائية من مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض،ويستفاد من الدراسة السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

*دراسة بيسون(Beeson،1993)بعنوان:"صنع القرارات لدى المديرين الجدد"،وهدفت إلى كيفية تطبيق المديرين الجدد لعملية إتخاذ القرار في المدارس البريطانية،وأهم الخطوات التي يسلكونها،وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج:قبول القرار من قبل المعلمين كان على درجة كبيرة من الأهمية للتنفيذ،وأن فعالية القرارات تتوقف على مشاركة المعلمين في إتخاذه،وهذا يساعد على تجنب الصراعات الداخلية في المدارس.

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه دراسة بيسون مع الدراسة الحالية في تناولها لكيفية تطبيق المديرين الجدد لعملية إتخاذ القرار في المدارس البريطانية،وأهم الخطوات التي يسلكونها،، وتختلف في مكان تطبيق الدراسة وفي عينتها حيث تم تطبيق الدراسة في المدارس البريطانية، أما الدراسة الحالية فستعتمد على عينة عشوائية من مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض،ويستفاد من الدراسة السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

*دراسة جول(Jole،1994) بعنوان:"إتخاذ القرارات من قبل فرق التخطيط التربوي"،وهدفت الدراسة إلى معرفة قدرة وقابلية فرق التخطيط التربوي على إتخاذ القرارات،وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فرق التخطيط التربوي تتعلق بالقرارات التربوية التي تقوم بها كل فرقة،كما أن مشاركة الآباء في الاجتماعات المدرسية مفيدة ومهمة في إتخاذ القرار المناسبة.

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه دراسة جول مع الدراسة الحالية في تناولها لعملية إتخاذ القرار وتختلف في أنها حاولت معرفة قدرة وقابلية فرق التخطيط التربوي على إتخاذ القرارات وهو مالا يتطرق إليه في الدراسة الحالية، ،ويستفاد من الدراسة السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

*دراسة ولسي(Welsey،2004)بعنوان:"تحليل الصعوبات الإدارية كما يراها مديرو المدارس"،وهدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه المديرين،وطبقت الدراسة إلى عينة عشوائية مكونة من (100)مدير مدرسة ثانوية في ولاية الاباما الأمريكية،وأظهرت الدراسة عدة نتائج من أهمها:تصنيف الصعوبات الإدارية التي يراها المديرون في عدة محاور:التعليم–هيئة التعليم–حجم المدرسة–التمويل–العلاقة مع المجتمع المحلي–ويرى غالبية المديرين أن أكثر الصعوبات التي تواجههم تأتي في مجالي التعليم وهيئة التعليم،وتكثر الصعوبات في المدارس الريفية عن مدارس المدن،كما أن هناك صعوبات داخلية تؤثر في صنع وإتخاذ القرار.

أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه دراسة ولسي مع الدراسة الحالية في تناولها للصعوبات الإدارية التي تواجه عملية صنع وإتخاذ القرار وتختلف في مكان تطبيق الدراسة وفي عينتها حيث تم تطبيق الدراسة مديري المدارس الثانوية بولاية الاباما الأمريكية أما الدراسة الحالية فستعتمد على عينة عشوائية من مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض،ويستفاد من الدراسة السابقة في بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية،ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.

–أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

تستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب التالية:

- تكوين خلفية نظرية تفيد الباحث في إعداد الإطار النظري للدراسة الحالية

- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة وما تحتاجه من أساليب إحصائية تفيد في صدق وبناء الاستبانة حيث يلاحظ أن معظم هذه الدراسات قد اعتمدت على الاستبانة في جمع المعلومات.
- اختيار المنهج الذي يتناسب مع الاستبانة وهو المنهج الوصفي.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

– أوجه التميز عن الدراسات السابقة

يلاحظ على الدراسة الحالية أنها تتناول معوقاًت إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض وذلك من خلال بيان مفهوم القرار الإداري ومراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بالمملكة العربية السعودية.وبيان الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار.وتحديد أهم أنواع المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري بالمرحلة الإبتدائية وهو مالم يتم تناوله في الدراسات السابقة سواء على المستوى العربي والأجنبي بل المحلي فلا يوجد دراسة سعودية تناولت معوقاًت إتخاذ القرار وهو ما يعطي للدراسة الحالية أهميتها النظرية والعملية.

النظري تناول الفصول التالية والتي تشمل الأدبيات المتعلقة بإتخاذ القرار وهي على النحو التالي:

الفصل الأول: إتخاذ القرارات التعليمية بقطاعات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (مفهوم القرار الإداري،أنواع القرار الإداري ،أساليب القرار الإداري)

أولاً:مفهوم القرار الإداري:

لقد تعددت التعريفات التي وضعها الباحثون والمعنيون لتحديد مفهوم القرار فهناك من يعرف القرار بأنه:(اختيار أفضل البدائل المتاحة بعد دراسة النتائج المتوقعة من كل بديل وأثرها في تحقيق الأهداف المطلوبة).في حين عرفه باحث آخر بأنه (اختيار بديل للسلوك أو التصرف من جملة بدائل متاحة بعضها أفضل من غيره استناداً إلى معايير معينة).

ويعرفه باحث ثالث بأنه(اختيار طريق أو منهج من بين عدة طرق أو مناهج يمكن سلوكها لتحقيق الهدف). (ربيع،2008:70)

ويذهب آل درغان إلى نفس المعنى عندما أشار إلى أن المقصود بالقرار "اختيار بين بدائل مختلفة" أو عبارة عن البديل الأفضل الذي يتم اختياره من بين عدد من البدائل الممكنة التنفيذ ويُعبر عن القرار في صور متعددة فقد يكون على

شكل سياسات أو قواعد أوامر أو تعليمات أو غيرها،والقرار عملية ذهنية(عقلية)بالدرجة الأولى،تتطلب قدراً كبيراً من الصور والمبادرة والإبداع ودرجة كبيرة من المنطقية والبعد عن التحيز أو التعصب أو الرأي الشخصي،بما يمكن معه اختيار بدائل متاحة تحقق الهدف في أقصر وقت وبأقل تكلفة ممكنة ويوصف القرار في تلك الحالة بأنه قرار رشيد (آل درغان،2008:196 ؛ الزهيري،2008: 193)

والمعنى السابق للقرار يتفق مع طبيعة العديد من المواقف الإدارية ويتم في جميع المستويات،فنجد المدير دائما في موقف يطلب فيه أن يختار بديلاً معيناً من بين عدد من البدائل المطروحة للدراسة والبحث،ويصدق هذا الأمر على الإدارة المدرسية فمديرو المدارس والمعلمون والإداريون وغيرهم يقومون بحكم وظائفهم بإتخاذ القرارات التي تؤثر في مسيرة العملية التعليمية،ومثال ذلك المواقف التالية(آل درغان،2008:196):

- إتخاذ قرار بشأن تنفيذ برنامج للنشاط المدرسي
- إتخاذ قرار بشأن مشروع لخدمة البيئة المدرسية.
- إتخاذ قرار بشأن مشروع لخدمة البيئة المدرسية.
- إتخاذ قرار بشأن تطوير المناهج والبرامج التعليمية المتبعة في المدرسة.
- إتخاذ قرار بشأن مواعيد الإمتحانات.

ويمكن استنتاج تعريف شامل للقرار بأنه: عملية اختيار خيار من بين خيارات عديدة لإنجاز عمل ما،أو لتحقيق هدف معين،أو لحل مشكلة ما ترتبط بالعمل المدرسي داخل مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض

ثانياً: الفرق بين صنع القرار وإتخاذ القرار:

يرتبط بالقرار مفهومين أساسيين وهما صنع القرار وإتخاذ القرار نرى من المهم الإشارة لهما(ربيع،2008:72:73).

فالمفهوم الأول(صنع القرار) هو عملية مستمرة تنتهي بالإصدار القرار.أما المفهوم الثاني (إتخاذ القرار) فإنه يشير إلى نهاية عملية صنع القرار أو تبني نتيجة تلك العملية،فالكثير من القرارات التي يتم إتخاذها أو يستقر الرأي عليها تمر بمراحل متعددة تكون في مجموعها عملية صنع القرار.

كما أن عملية صنع القرار هي عملية بحث بصورة مصغرة ولكن في أغلب الأحيان يشارك فيها أكثر من شخص واحد أو جهة واحدة.في حين أن إتخاذ القرار يقوم به في معظم الأحيان شخص واحد أو جهة مثل مدير المدرسة أو المشرف التربوي أو غيرهم،ممن يتحلى بالصفة الرسمية في النظام التربوي.

كما يعرف بخيت عملية صنع القرار بأنها: "العملية التي يتم من خلالها تحديد المشكلة والفروض والبدائل المتاحة لحلها ثم دراستها وتحليلها للوصول إلى حل لتلك المشكلة". (بخيت،2009: 210)

وفي هذه المرحلة يجب مشاركة جميع الذين يعينهم القرار حتى يتوصل للعديد من البدائل التي تساعد في إتخاذ قرارات أكثر رشداً.

ونلاحظ أننا من السهل في معظم الأحيان معرفة متخذ القرار إلا أنه من الصعب معرفة صانع القرار،وذلك لأن صنع القرار هو في الغالب من مهام وواجبات مختلف المستويات في المنظمة في حين نجد أن إتخاذ القرار هو العمل الأساسي للمدير أو الشخص القيادي.

ويبين خليل أن بعض الكتابات تخلط بين صنع القرار **Decision making** وإتخاذه.بل ويتم تناول عملية القرار التعليمي بمراحلها وحلقاتها على أنها مجرد إتخاذ قرار،والواقع أن للقرار دورة يطلق عليها دورة القرار التعليمي**Education Decision Cycle**،ويقصد بها العملية التي تتضمن صناعة القرار وإتخاذه وتنفيذه.وتتضمن عملية صنع القرار العديد من الخطوات هي(خليل،2010:15):

- التعرف على المشكلة وتحديدها وتحليلها.
- جمع البيانات.
- وضع معايير للحكم يتم تقويم البدائل في ضوئها.
- البحث عن بدائل لحل المشكلة.

أما عملية إتخاذ القرار فهي ذلك الجزء المهم من مراحل صنع القرار،ويتضمن تقييم البدائل ومقارنتها ببعضها وكذلك اختيار البديل الأفضل. (خليل،2010:15)

كما يمثل إتخاذ القرار ناتج عملية صنع القرار أي تلك المرحلة المتعلقة بإنهاء عملية الاختيار والاستقرار على بديل واحد هو القرار. (بخيت،2009: 210)

لذا تعتبر عملية إتخاذ القرار التربوي عملية تواصل واتصال تتم في سياق الإدارة المدرسية بمشاركة العديد من الأطراف أبرزهم مدير المدرسة والمعلمون.

ونظراً لأن موضوع الدراسة يركز على عملية إتخاذ القرار لذا سأشرحها بشئ من التفصيل

ثالثاً: مفهوم عملية إتخاذ القرار:

يذكر الدعليج بأن مفهوم إتخاذ القرار بأنه"عملية اختيار بديل من بين عدة بدائل وأن هذا الاختيار يتم بعد دراسة موسعة وتحليلية لكل جوانب المشكلة موضوع القرار"(الدعيلج،2006: 209)

وتعتبر عملية إتخاذ القرارات عملية تقييم واختبار دائم ومستمر للخيارات المتوفرة والمتعلقة بتحقيق هدف أو أهداف المؤسسة.وتتضمن هذه العملية نشاطات:الاختيار(Selection)، والحكم (Judgeneent) .(حمادات،2007:209)، ويدخل في عملية إتخاذ القرارات ثلاثة أطراف أو أجزاء هي(حمادات،2007:209):

1. **طريقة إتخاذ القرار(المنهج والأسلوب):وهي تعبر عن الخطوات والمنهاج الذي يتبعه المدير أو القائد في الوصول إلى القرار النهائي.**
2. **متخذ القرار:وهو عبارة عن الشخص أو الهيئة التي تتخذ القرار.ويتميز متخذ القرار بأن لديه سلطة وقوة تؤهله للقيام بهذا العمل.**
3. **القرار نفسه:وهو هدف يراد تحقيقه بوسيلة منسجمة مع الهدف.**

كما تعرف عملية إتخاذ القرار بأنها الاختيار الواعي القائم على بعض المعايير والأسس العلمية لبديل واحد من بين بديلين أو أكثر في أمور يستحق القيام بها وإمعان التفكير فيها وبذل الجهود لتحقيقها مثل العمل على إضافة نشاط جديد بالمنشأة أو تعديل في خطة المنشأة أو تحديد وسائل تحقيق أهداف المنشأة. (فليه،وعبد الحميد،2005: 224؛ حمادات،2006: 77)

ومن هذا التعريف يمكن أن نستنتج عدة نقاط لابد من توافرها عند إتخاذ القرار:

1. **لابد للقرار أن يتم بالوعي ولا يتم وفق أهواء شخصية أو انفعال دون دراسة واعية للظروف التي يتم فيها إتخاذ القرار.**
2. **أن يكون هناك أكثر من بديل للاختيار بينها لأنه إذا لم يوجد أكثر من بديل للاختيار فمعنى ذلك أنه ليس هناك ضرورة لإتخاذ القرار.**
3. **أن يكون هناك أمر ضروري يستحق القيام به.**

رابعاً: أنواع القرارات:

يمكن تحديد القرارات حسب أهميتها فالقرارات التي تتخذ من قبل المستويات العليا في التنظيم الإداري تؤثر على المدى البعيد على نجاح أو فشل الإدارة.وتعرف هذه القرارات بالقرارات الاستراتيجية أو الإنشائية (خليل،2010: 33)

وهناك قرارات تهدف إلى تحقيق نتائج وأهداف معينة،ويستند هذا النوع من القرارات على الحكم الشخصي للإدارة فيما تسعى لتحقيقه من أهداف نهائية منشودة.كما يوجد نوع آخر من القرارات يتعلق بالوسائل التي تعمل على تحقيق الأهداف المنشودة.وقرارات تتأثر بالمحيط الخارجي مثل القرارات التي توضع لهدف أو عدة أهداف رئيسة تسعى هذه الإدارة لتحقيقها.وقرارات تتعلق بالهيكل التنظيمي للإدارة وتحدد مسار العلاقة بين الوظائف وحدود السلطة.وقرارات تشغيلية تتعلق بالأساليب الإنتاجية لتحقيق ـ أو تخفيض التكلفة. (الدعيلج،2006:210:211)

وتتنوع القرارات وتتعدد بتنوع المجالات التي تتخذ فيها وتصدر بشأنها إلا أنه يمكن تقسيم القرارات إلى نوعين رئيسيين:قرارات تقليدية،قرارات حيوية. (فليه،وعبد الحميد،2005: 224)

كما توجد مجموعة من التصنيفات لأنواع القرارات منها:قرارات رئيسية،قرارات روتينية،قرارات فردية،قرارات جماعية،قرارات مبرمجة،قرارات غير مبرمجة ، وتعرف القرارات التقليدية وهذه يمكن تقسيمها إلى نوعين أيضاً هما:

أ. القرارات الروتينية:

هي القرارات المتعلقة بالمشكلات البسيطة والمتكررة ذات الصلة بالحضور والإنصراف وتوزيع العمل–وهذه القرارات لا تحتاج إلى جهد كبير للبث فيها ومع ذلك فإن مثل هذه القرارات لها أهميتها لأن أي قرار منها متى اتخذ فإنه سيمثل سياسة يجب اتباعها. (فليه،وعبد الحميد،2005: 224)

ويرى الدعيلج بأنها: القرارات التي تتخذ وفق ما هو ـ في اللوائح والأنظمة،وتعد قرارات متكررة حيث لا يحتاج إلى جهد في التشغيل واختيار البدائل. (الدعيلج،2006:210:211)

كما تعني:القرارات التي تعني بحل مشاكل قائمة أو تحقيق أهداف قصيرة الأمد أو روتينية.وهذه القرارات لا تحتاج إلا لقدر ضئيل من المعلومات،وليس لمثل هذه القرارات عادة تأثير كبير على المنظمة.

ومثال ذلك:قرار المدير بتوجيه استفسار لمدرس متأخر عن الدوام،قرار مدير المدرسة بإصلاح الزجاج المهشم في المدرسة،قرار مدير المدرسة بعقد مجلس المدرسين لمعالجة حالة انضباطية للطالب. (ربيع،2008:74)

ب– القرارات الفنية المتخصصة:

وتتصف بأنها متكررة ولكنها تزيد عن سابقتها بأنها تتضمن نواحي فنية وتفصيلية،كما أنها تتعلق بمشكلات يوكل أمر مواجهتها إلى رؤساء فنيين ومتخصصين.(فليه،وعبد الحميد،2005: 225)

كما تعرف بأنها:القرارات التي تتعلق بالأمور والمشكلات العادية والمتصلة بإجراءات العمل اليومي وتنفيذ هذه الإجراءات والمتصلة أيضاً بالنشاط الجاري في المنشأة.(الدعيلج،2006:210:211)

أما القرارات الحيوية:وهي التي تشمل مشكلات هامة وحيوية أي مشكلات لا يمكن مواجهتها بقرار فوري بل تتطلب البحث والدراسة المتعمقة والمستفيضة والمتخصصة والتي تتناول جميع الفروض والاحتمالات ومن الأمثلة على المشكلات التي يجب أن يتخذ فيها قرارات حيوية تلك المشكلات أو الأمور المتعلقة برسم سياسة العمل وكذلك المشاكل التي تعترض الخطط عند التنفيذ. (فليه،وعبد الحميد،2005: 225)

كما توجد مجموعة من التصنيفات لأنواع القرارات يمكننا الإشارة إلى أهمها فيما يلي:

التصنيف الأول:يرى أصحاب هذا التصنيف أن القرارات تقسم إلى:

* قرارات رئيسية:وهي القرارات التي تعني بحل المشاكل وتحقيق أهداف ذات أبعاد أو تأثيرات كبيرة على المنظمة ومستقبلها.لذلك فأن هذه القرارات لا تتخذ عادة بسرعة وإنما بعد مرحلة طويلة يتم فيها التخطيط لإتخاذ القرار بجمع المعلومات والموازنة بين البدائل واختيار المثل منها.:قرار مجانية التعليم،قرار التعليم الإلزامي،ومن أمثلة ذلك على مستوى المدرسة،قرار مدير المدرسة بناء جناح جديد في المدرسة،قرار إدارة المدرسة بتطبيق طريقة تدريس جديدة في المدرسة،قرار إدارة المدرسة بإدخال تقنية تربوية جديدة في المدرسة. (ربيع ،2008:74)

التصنيف الثاني:يرى أصحابه أن القرارات تقسم إلى(ربيع،2008:75):

- قرارات فردية:وهي التي يتخذها الإداري بمفرده.

*قرارات جماعية:وهي القرارات التي تتخذها الجماعات من خلال اللجان والاجتماعات.وتوجد ثلاثة مستويات من المشاركة في إتخاذ هذه القرارات وهي: (عطوي، 2001: 147)

- أغلبية أفراد المنظمة يوافقون على القرار.
- أفراد المنظمة لابد أن يوافقوا بالإجماع على القرار ليكون نافذاً.
- أفراد المنظمة يقدمون المشورة للمدير أو القائد الإداري وهو الذي يتخذ القرار.

التصنيف الثالث:أما هذا التصنيف فيرى أصحابه أن القرارات تقسم إلى:

1. قرارات مبرمجة:وهي القرارات التي يتكرر إتخاذها يومياًً،أو التي لا يتطلب إتخاذها جهداً كبيراً في التفكير لأنها تتخذ في ضوء قوانين وأنظمة وتعليمات محددة وواضحة.وتمتاز عملية إتخاذها بالسهولة وقلة احتمال الخطأ لضيق المجال للاجتهاد الشخصي بها.(خليل،2010: 37–38)

ومن أمثلة هذه القرارات:قرار المدير بمنح أحد المدرسين أو الموظفين أجازة اعتيادية،قرار بالموافقة على خروج الموظف قبل موعد إنتهاء الدوام الرسمي،قرار عقد مجلس المدرسين لمناقشة موضوع معين. (ربيع،2008:76)

2. قرارات غير مبرمجة:وهي القرارات التي يتخذها الإداري دون الاستناد إلى قواعد أو قوانين أو أنظمة نافذة وتتطلب عملية إتخاذها الكثير من الجهد والتأني واعتماد الاجتهاد الشخصي وتكون درجة المجازفة والوقوع في الخطأ فيها كبيرة مقارنة بالقرارات المبرمجة. (خليل،2010: 38؛ حسان والعجمي،2007: 203–204)

ومن الأمثلة على هذا النوع من القرارات:قرار تغيير مدرس محل زميل له في تدريس مادة ما،قرار جدولة إجراء الإمتحانات الشهرية في المدرسة،قرار إقامة موسم ثقافي في المدرسة. (ربيع،2008:76)

خامساَ: العوامل المؤثرة في صنع القرارات:

لا يمكن لأحد أن يوصي بإتباع نمط معين دون الآخر ودون النظر إلى طبيعة الموقف الذي يتخذ بشأنه القرار،لأن المواقف متغيرة،وطبيعة المشكلات متباينة،كما أن البيئة المحيطة بالقائد أو متخذ القرار لا تتسم بالثبات أو السكون وعموماً فإن هناك مجموعة من العوامل تؤثر في القائد،وفي الموقف،وفي كليهما فتجعلها تجنح إلى سلوك دون غيره وتتخلص هذه العوامل فيما يلي: (فليه،وعبد الحميد،2005: 225؛ربيع،2008: 77–79

أولاً:عوامل تتعلق بالقائد:

يتأثر سلوك القائد بمجموعة من العوامل أو القرى التي تتفاعل مع شخصيته ومن أهم هذه العوامل:

- ثقافة القائد والفلسفة التي يؤمن بها:وتشير هذا إلى مدى إيمان القائد بحق المرؤوسين في إتخاذ القرارات التي تؤثر عليهم.
- مدى ثقافة القائد في مرءوسيه:حيث يختلف القادة فيما بينهم في مدى الثقة التي يمنحوها لمرءوسيهم.

- مدى إدراك القائد لمعنى القيادة:فبعض القادة يرون في القيادة أنها الحق في إتخاذ القرارات،بينما يعتقد البعض الآخر أن القيادة ليست إلا من توجيه المرؤوسين نحو الأعمال التي يؤدونها،بينما يرى جانب آخر أن فن القيادة يهتم بتنمية الأفراد وبزيادة كفاءتهم الإدارية من خلال إشراكهم في إتخاذ القرارات الإدارية التي يتخذها القادة أنفسهم.

ثانياً:عوامل تتعلق بالمرؤوسين:

يتأثر المرءوسون بمجموعة من العوامل التي تؤثر فيهم فضلاً عن اختلاف توقعاتهم وتباين إدراكهم للمواقف والمشكلات المختلفة.

ولا شك أن فهم القائد للعوامل المؤثرة في سلوك مرؤوسيه يساعده بدقة على اختيار النمط الذي يسلكه ومن أعهم العوامل التي تؤثر في المرؤوسين ما يلي:

أ. نوع القرارات،قد يكون القرار أمراً غير مرغوب فيه.
ب. مدى حاجة المرؤوسين إلى الاستقلال التصرف.
ت. الاستعداد الكافي–الفطري والمكتسب–لدى المرؤوسين لتحمل مسئولية إتخاذ القرارات ثم إلى أي مدى يتوفر هذا الاستعداد لديهم.
ث. مدى اهتمام المرؤوسين بالمشكلة ومدى شعورهم بضرورة حلها ثم مدى إيمانهم بدورهم في تحقيق أهداف المنظمة ومدى إدراكهم لأهمية تحقيقها.
ج. درجة توافر الخبرة والمهارة لدى المرؤوسين ومعرفتهم بكيفية التعامل مع المشكلات التي تعترض عمل المنظمة.

ثالثاً :عوامل تتعلق بالموقف ذاته:

لكل موقف من المواقف خصائصه التي تميزه عن غيره وتؤثر هذه الخصائص بدورها على سلوك القادة وميلهم إلى نمط دون آخر من أنماط إتخاذ القرارات الإدارية،ومن أهم العوامل أو القوى المؤثرة في الموقف ما يلي:

أ. طبيعة المنظمة وفلسفتها الخاصة:

فالمنظمات كأفراد لها قيمها ولا شك أن القائد يدرك أنماط السلوك المرغوبة من جانب المنظمة في مجموعها،ويتعرف القائد على فلسفة المنظمة وتقاليدها من خلال معرفته بسياستها الإدارية وتصريحات رجال الإدارة العليا بها.

ب. طبيعة المشكلة ذاتها:

تتفاوت المشكلات تبعاً لخطورتها ومدى شمولها لمجال أو أكثر من مجالات عمل المنظمة وكلما كانت المشكلة أكثر تعقيداً وكان الخطأ في معالجتها ذا تكلفة عالية كلما تطلبت نوعية خاصة من القادة المتخصصين ومستوى إدارياً عالياً لمواجهتها وإتخاذ ما يناسبها من قرارات تحقق أكبر قدر من الشمول لكل جوانب المشكلة وأبعادها.

ت. عنصر الوقت:

ربما كان توقيت القرار من أكثر العوامل أهمية في هذا المجال فكلما كان الوقت ضيقاً وجرحاً أدرك القائد حقيقة أن القرار السريع هو المطلوب وحتى فإن مجرد السماح للمرؤوسين بالمشاركة في مثل هذه القرارات قد يكون أمراً غير مرغوب فيه.وهنا يجب أن نؤكد أنه لا يجوز الاعتقاد بإمكانية الفصل بين العوامل المشار إليها لأن هذه العناصر والعوامل تتفاعل مع بعضها البعض بصورة كاملة أو جزئية لتحدث آثارها فتملي على متخذ القرار الاتجاه نحو ترجيح سلوك على غيره وتفضيل نمط ما من أنماط إتخاذ القرارات دون سواه.

سادسا: مراحل إتخاذ القرار

ولكي يكون القرار رشيداً لابد أن يمر بأربع مراحل فكرية تؤكد على الناحية العلمية في إتخاذ وصنع القرار وهي:(آل درغان،2008: 198–199؛محمد،2004: 57)

المرحلة الأولى:بيان المشكلة

في الخطوة الأولى من صنع القرار يتم تحديد المشكلة أو الموضوع الواجب إتخاذ قرار بشأنه والتمييز بينها وبين غيرها من القضايا الموضوعة وذلك بتحديد الهدف المطلوب تحقيقه.

المرحلة الثانية:جمع المعلومات والبيانات والإحصائيات

وتعرف هذه المرحلة بمرحلة البحث والاستقصاء وجمع المعلومات الخاصة بالموضوع وهذه المعلومات تعد الدعامة الأساسية التي يبني عليها القرار كما أن جمع المعلومات بسرعة وبانتظام يتوقف على عملية الإتصال وكلما كانت عملية الإتصالات ذات كفاية عالية كلما أمكن جمع أوفر وأدق المعلومات والبيانات بالسرعة المطلوبة،ثم تعد هذه البيانات وتنظم وتنوب حتى يسهل الحصول على النتائج وعمل المقارنات بالشكل الذي يسهل الاستفادة منها.

المرحلة الثالثة:تبعاً للبيانات التي تم الحصول عليها يتم تحديد البدائل أو الحلول المحتملة للمشكلة ويتبع ذلك دراسة وتحليل كل بديل لمعرفة مزاياه وعيوبه والامكانات المتيسرة لكل بديل.

المرحلة الرابعة: المقارنة

تجري عملية المقارنة بين البدائل التي تم تحديدها وتقييم كل بديل في ضوء الاهتمامات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والانسانية والقانونية والمفاضلة بين ما يحققه كل بديل من عائد كمي ومادي أو معنوي وبهذا يتم تقييم كل بديل وكفايته وإمكانية تنفيذه وفي ضوء ذلك يتم اختيار البديل الأحسن والذي يعد البديل الأمثل بالنسبة لبقية البدائل وبعد أن يتم اختيار البديل الأمثل يختار المدير التوقيت الأنسب لإصدار القرار وتبليغه إلى كافة أجهزة التنفيذ لإتباع ما ورد فيه ويعمل به من تاريخ صدوره.

سابعاً:أساليب إتخاذ القرار

لنفرض أن كثيراً من طلاب المدرسة اشتكوا من عدم توفير الوقت الكافي لهم لعمل تجارهم العلمية في معمل المدرسة،ويريد مدير المدرسة أن يتخذ قراراً بشأن أنسب الأوقات التي يسمح فيها للطلاب بمزيد من الوقت لإجراء تجاربهم(قبل أو أثناء الفسحة أو بعد أنتهاء المدرسة،ويدعو المدير لاجتماع مع مدرسي العلوم في المدرسة لمناقشة الأمر معهم قبل إتخاذ القرار ويمكن أن يتبع معهم أحد الأساليب الآتية(آل درغان،2008: 199–200):

1) يقوم المدير في بداية الاجتماع بعرض موضوع المشكلة وتوضيح المطلوب هو التوصل إلى قرار لحلها،ثم يعرض عليهم ما لديه من معلومات عن الموضوع ويطلب منهم إبداء مزيد من التوضيح أو التفسير،ينصت المدير لما يقوله المعلمون بشأن الموضوع،ثم يقوم بتلخيص ما توصلوا إليه،وعندما تتم موافقتهم على هذا التلخيص يطلب منهم المدير أن يقرروا بأنفسهم الإجراء الذي سيتبع ويظل المدير في الاجتماع لمواصلة النقاش في الموضوع بالتوجه إلى بعض الأفراد في الاجتماع بإبداء الرأي أو التعليق أو قد يوجه بعض الأسئلة لمزيد من التوضيح والشرح وينصت لما يقوله الأعضاء المجتمعون،ويقوم بتلخيصه دون أن يتخذ موقفاً أو يوجه المناقشة للتأثير على إتخاذ قرار في اتجاه معين.
هذا الأسلوب من أساليب إتخاذ القرار هو الأسلوب غير المباشر الذي يترك فيه المدير للمجموعة إتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم.

2) يقوم المدير في بدارية الاجتماع بإعلان أنه يريد إتخاذ قرار بشأن حل المشكلة بما يتمشى مع مطالب الطلاب،ويناسب المعلمين والمشرفين،وأن القرار يجب أن يكون بالإجماع أو بالأغلبية،ويطالبهم بإبداء الرأي والتعليق وينصت المدير لما يقوله الأعضاء،مشجعاً إياهم أحياناً أو معلقاً أو مستوضحاً أحياناً أخرى،ثم يطالبهم باقتراح الحل الذي يرونه مناسباً ويستمع لهم مناقشاً كل ما يعرض من حلول مقترحة ويقدم اقتراحه بشأن الحل ويناقشهم فيه،وفي النهاية يطالبهم بالتصويت على الحل الذي يرونه أكثر الحلول المناسبة،ويشترك هو نفسه في هذا التصويت.

3) يقوم مدير المدرسة في بداية الاجتماع بإبلاغ المعلمين أنه يريد أن يستمع إليهم قبل أن يتخذ قراراً بشأن الموضوع،ويجب أن يوضح لهم أن الآراء التي يدلون بها آراء استشارية يستنار بها،وينصت المدير لما يقولونه وما يقترحونه مشجعاً إياهم على حرية الرأي والنقاش،ويقوم من حين لآخر بتلخيص ما يبدونه من آراء أو اقتراحات وبعد أن يقوم كل فرد في الاجتماع بإبداء رأيه يقرر المدير ما سيتخذ بشأن الموضوع في ضوء ما سمعه وما توصل إليه من الحوار،ويخبر المدير الحاضرين بذلك موضحاً لهم توقيت التنفيذ وأنه يتوقع منهم القيام بمتطلبات هذا التنفيذ.

هذا الأسلوب من إتخاذ القرار هو الأسلوب المباشر الذي يقوم فيه المدير بإتخاذ القرار للمجموعة.

4) يقوم المدير في بداية الاجتماع بإبلاغ الحاضرين أن هناك عدة حلول ممكنة قد توصل إليها،وأنه يريد منهم مناقشة هذه الحلول والتوصل في النهاية إلى أفضلها باختيار أحدها أو الجمع بين حلين أو أكثر أو بتوليف حل من بينها يرونه مناسباً للتنفيذ،ثم يقوم المدير بعرض الحلول الممكنة وينصت لما يقولونه بشأنها،وإبداء النواحي الإيجابية أو السلبية للحلول المختلفة،وفي النهاية تتوصل المجموعة إلى أحد الحلول المطروحة أو الحل التوفيقي بينها ويقوم المدير بتنفيذه.

هذا الأسلوب من إتخاذ القرار هو أسلوب "معلوماتي مباشر" وهو يتمشى مع الأسلوب الرعوي التكافلي الإسلامي

وقد أشار خلف الرواشدة إلى أن أساليب صناعة القرارات تختلف من قبل مديري المدارس،حيث أظهرت دراسة مدرسة ويتمان(**Whitman School Study**) التي أجريت على مدارس في الولايات المتحدة الأمريكية،وجود ثمانية أنماط إدارية لمديري المدارس:نمط الإتصال المكثف مع الآخرين،نمط النقاش المكثف للمشكلات والصعوبات مع المعلمين والطلبة،نمط القبول والإذعان الكبير لاقتراحات الآخرين،نمط التحليل المكثف للصعوبات والمشكلات الإدارية،نمط العلاقات المكثفة خاصة مع الرؤساء،نمط تنظيم العمل المكثف،نمط التكيف مع البيئة الخارجية،ونمط إصدار الأوامر والتعليمات والتوجيهات للعاملين في المدرسة(الرواشدة،**2007**:**65**).

كما توجد أساليب وطرق عديدة لإتخاذ القرار الإداري،يمكننا التعرض لأهمها بما يلي(ربيع،**2008**:**80**):

أ–أسلوب التقليد والمحاكاة:

إن التقليد والمحاكاة من الأساليب الأولى التي استخدمها الإنسان في التعلم،وأول من قلده الإنسان وحاكاه في هذا الشأن هو الحيوان،ولعل محاكاة وتقليد الغراب في حادثة قتل قابيل لأخيه هابيل كانت المظهر الأول لهذا الأسلوب.وكما قلد الإنسان الحيوانات في كثير من الأمور فإنه قلد أخيه الإنسان لذا نرى أن كثير من العمر حيث نجد الصغير يقلد أبواه وأخوته في الكثير من الأمور.

وفي مجال إتخاذ القرار فإن اللجوء إلى هذه الطريقة من قبل المدير تعني أن المدير ينظر إلى ما يفعله المديرون الآخرون بالنسبة للمشاكل المشابهة للمشاكل التي يتعرض لها ثم يقلدهم في الحلول التي يتبعونها.

فمدير المدرسة مثلاً قد يلجأ في معالجة مشكلة غش للتلاميذ في الإمتحانات،أو في مشكلة تغيب المدرسين عن الحضور إلى المدرسة،أو في مشكلة تخص موظف ما،إلى نفس الطريقة أو الأسلوب الذي أتبعه مدير في مدرسة أخرى.وعلى الرغم من هذه الطريقة جيدة في الحقيقة في معالجة الكثير من المشاكل كما أن المديرين لا يستطيعون الاستغناء عنها إلا أنه يجب القول بوجوب الإنتباه والحذر عند إتخاذ القرار وفق هذه الطريقة لأنه في كثير من الأحيان يكون هناك اختلاف في الظروف الموضوعية بين مدرسة وأخرى،مما يؤدي إلى اختلاف طبيعة المشاكل التي تحدث في كل مدرسة وبالتالي يكون الحل الناجح في مدرسة ما غير كذلك في مدرسة أخرى.

ثانياً :أسلوب المحاولة والخطأ:

يقوم هذا الأسلوب على المحاولة والتجريب في عمل ما،وذلك بحذف المحاولات الفاشلة والإبقاء على المحاولات الناجحة عن طريق تكرارها أو تعزيزها.وهذا الأسلوب من أساليب التعلم واسع الإنتشار في كل مجالات الحياة ولاسيما في التعليم المهني والصناعي،وهو يعتبر من الأساليب الأولى التي استخدمها الإنسان في تعلم كثير من الأمور(ربيع،2008:81).

وفي مجال إتخاذ القرار فإن اللجوء إلى هذه الطريقة يعني وضع الحلول المؤقتة للمشاكل والقيام باختيارها أو تجربتها مرة ثانية لمعرفة خطئها أو صوابها.وعلى الرغم من أن هذه الطريقة في إتخاذ القرار تستغرق الكثير من الوقت وقد تستهلك الكثير من الموارد أيضاً ،إلا لهذه الطريقة بعض الفوائد التي تتمثل بالمبدأ القائل أن الإنسان يتعلم من أخطائه،كما أنه يمكن اللجوء إليها في حالة ندرة أو عدم توافر المعلومات المناسبة حول المشكلة.(خليل،2010: 68–69)

ثالثاً:الخبرة:

نعني بالخبرة هي مجموعة من المعلومات أو خلاصة لعدة مواقف متشابهة أو متداخلة ولذلك فهي تعد مصدر مهم من مصادر إتخاذ القرار الإداري.واستخدام الخبرة السابقة لغرض الوصول إلى قرار معين يفترض في الواقع أن المشكلات الحالية تشبه لحد كبير المشكلات السابقة مما قد يسهل عملية إتخاذ القرار المناسب(خليل،2010: 67–68)

ولكن ما يؤخذ على هذه الطريقة في إتخاذ القرار هو أنه ما قد يصلح في ظل ظروف معينة قد لا يصلح أو قد يكون مناسباً في ظل ظروف أخرى،فالمشكلات القديمة قد تختلف عن المشكلات الجديدة وقد تكون هذه الاختلافات غير

واضحة أو خفية،مما يحتاج إلى جهد كبير لتحليلها وظهور الاختلافات والتعرف عليها.كما أن الاعتماد على الخبرة وحدها في إتخاذ القرار يحمل الكثير من المخاطر لأن الخبرة قد لا تكون جيدة وقد تشوبها الأخطاء أو تتدخل فيها الظروف الخاصة مثل مستوى الإدراك والعواطف والتحيزات (ربيع،2008:82:83).

رابعاً:الأسلوب العلمي:

يعد الأسلوب العلمي من أحدث الأساليب وأفضلها في إتخاذ القرار الإداري،وهو يقوم على إتباع منهج موضوعي قوامه التفكير المنطقي غير المتحيز في ضوء خطوات محددة.فالمدير الذي يتبع هذا الأسلوب يبتعد عن جميع الأساليب السابقة أي عن المحاولة والخطأ والتقليد والمحاكاة والخبرة ولا يستخدمها إلا في حدود الاسترشاد والتوجيه (خليل،2010: 69)

الخلاصة

من خلال هذا الفصل يتضح أن القرار لب العملية الإدارية،وأنها تؤثر في جميع عناصر العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وتنفيذ وتوجيه ورقابة، وأن القرار الإداري عملية اختيار واعية لأحد البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين ،أو لمعالجة مشكلة معينة.

وإن عملية إتخاذ القرارات هي عملية مهمة وأساسية للإدارة، فهي المحرك لجهود ولنشاط الموارد البشرية،وأن عملية إتخاذ القرار تعرف بأنها: الاختيار الواعي القائم على بعض المعايير والأسس العلمية لبديل واحد من بديلين أو أكثر في أمور يستحق القيام بها،وإمعان التفكير فيها وبذل الجهود لتحقيقها مثل العمل على إضافة نشاط جديد بالمدرسة،أو تعديل في خطة المدرسة،أو تحديد وسائل تحقيق أهداف المدرسة.

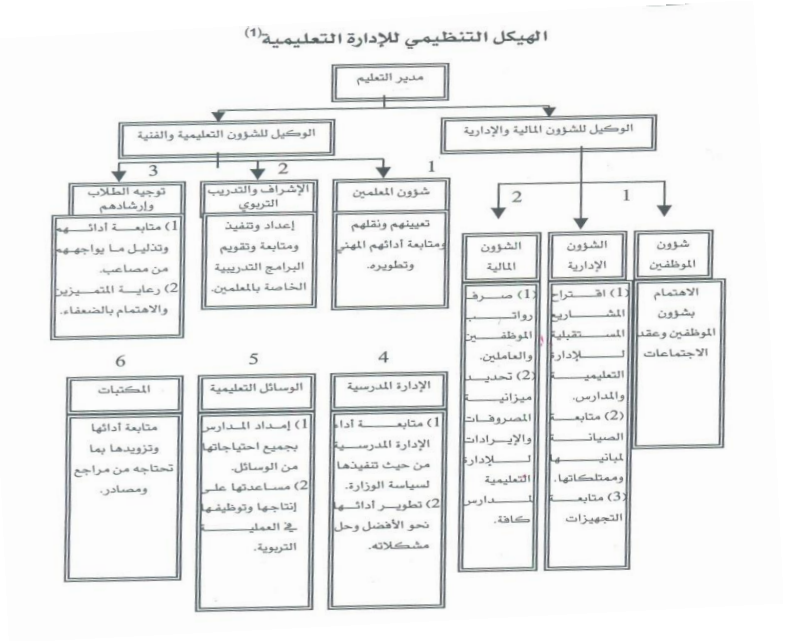
كما تتنوع القرارات وتتعدد بتنوع المجالات التي تتخذ فيها وتصدر بشأنها إلا أنه يمكن تقسيم القرارات إلى نوعين رئيسيين:قرارات تقليدية،قرارات حيوية.كما توجد مجموعة من التصنيفات لأنواع القرارات منها:قرارات رئيسية،قرارات روتينية،قرارات فردية،قرارات جماعية،قرارات مبرمجة،قرارات غير مبرمجة،كما تتنوع أساليب إتخاذ القرار إلى أربعة أساليب هم: أسلوب التقليد والمحاكاة،أسلوب المحاولة والخطأ،الخبرة،الأسلوب العلمي الذي يعد من أحدث الأساليب وأفضلها في إتخاذ القرار الإداري وتميل البلاحثة إلى تطبيقه في معظم القرارات التي تتخذ داخل المدارس الإبتدائية.

الفصل الثاني:الكفايات الإدارية لمديرات المدارس الإبتدائية

يعتبر حل المشاكل المختلفة وإتخاذ القرارات هما من أهم الأنشطة التي يقوم بها المديرون لتحديد ماذا يجب عمله تجاه المشكلة التي قد تمنع المنشأة أو الإدارة من تحقيق أهدافها وهنا يأتي دور المدير وأسلوبه المبني على الخبرة والتجربة،لأن

عملية إتخاذ القرارات إنما هي مزيج من الموضوعية والشخصية حيث يدعم هذين الجانبين،توفر المعلومات السليمة الكافية عن الموضوع المطروح،أو المشكلة القائمة.

ومما هو جدير بالذكر أن وزارة التربية والتعليم مسئولة عن التعليم في المملكة عن طريق ما يعرف بالإدارة التعليمية والشكل التالي يبين الهيكل التنظيمي للإدارة التعليمية



شكل رقم(1) يبين الهيكل التنظيمي للإدارة المدرسية(الدعيلج،2009: 311)

وتتبع المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض الإدارة العامة للتربية والتعليم والتي تم تأسيسها في سنة 1373 هـ وكان عدد مدارسها (17) مدرسة ، و أول من تولى إدارتها الأستاذ ناصر بن أحمد المنقور ،فكان يسمى بمدير التعليم في نجد وحائل . وفي سنة 1387 هـ تم تعديل مسمى الإدارة من إدارة التعليم بنجد وحائل إلى إدارة التعليم بمنطقة الرياض بموجب القرار الوزاري رقم 21/59/636/40 بتاريخ 1387/1/24 هـ حينما كان الأستاذ / محمد بن أحمد العثيمين يتولى إدارتها ،وقد شهدت الإدارة منذ تأسيسها وحتى سنة 1430 هـ تطوراً ونمواً هائلاً في جميع المجالات التعليمية والتربوية بحيث أصبح عدد المدارس في التعليم الحكومي والأهلي ولجميع المراحل (1546) مدرسة وعدد طلابها (

462818) طالب ، وعدد معلميها (29189) معلماً وقد تولى إدارتها مجموعة من الأساتذة والدكاترة.(http://riyadhedu.gov.sa/Container.aspx?ID=142)

والملحق رقم (3) يبين القرار الوزاري رقم 8/32155521ق في 1432/2/26 المرفق به صلاحيات مديري ومديرات المدارس في مراحل التعليم العام وغيرها.

وحتى يستطيع مدير المدرسة القيام بمهام وظيفته لابد من أن يكون متميزاً يمتلك مجموعة من الخصائص الشخصية والمهارات والكفايات الإدارية تساعده في أدارة مدرسته والارتقاء بها،ذلك أن المدرسة المتميزين تسعى إلى تقديم خدمات تربوية وأكاديمية متخصصة تهدف إلى تطوير العملية التربوية للتميز بحيث تلبي احتياجاته المختلفة(أبو اسنينة، 2011 ، 24).

وتعرف الكفايات الإدارية كما ذكر هوايت (Hewitt،1987) بأنها :مجموعة المهارات والأساليب والأنماط السلوكية التي يمارسها المديرون بصورة تتسم بالاستمرارية والثبات خلال تأديتهم لعملهم. (أبو اسنينة،مرجع سابق : 38)

ومعنى ذلك بأنها مجموعة من المعارف والمقدرات والمهارات الذاتية والإدراكية والإنسانية والتنظيمية التي تتوافر لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية والتي يتمكنوا بموجبها من القيام بمهامتهن الإدارية.

ويجب ملاحظة أن تطوير البيئة المدرسية لتحقيق التنمية والتطوير للموهبة والإبداع عند الطالب بما يحقق ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص واستثمار طاقات المتميزين وامكاناتهم لخدمة الوطن،كما تعمل المدرسة على تحقيق الأهداف الخاصة التالية:

- إكساب المتميزين المهارات الحياتية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا.
- إعداد قيادات واعدة في مختلف التخصصات.
- تنمية الموهبة والإبداع عند المتميز.
- تنمية شخصية المتميز من خلال تعزيز ثقته بنفسه وبمقدرته.
- تهيئة المتميز لمواجهة التحديات بشكل علمي.
- تطوير مهارات التفكير العليا والبحث والتقنيات العلمية والعملية عند المتميز.
- توفير فرص تعليمية جديدة يمارس فيها المتميز أساليب تعلم تحقق تطوير الموهبة والإبداع عنده،أما الشروط العامة للترشيح لوظيفة مدير مدرسة المتميزين ومساعده فقد وردت في تعليمات مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المؤسسات التعليمية الحكومية لسنة 2005م،والصادرة بمقتضى الفقرة(أ)من المادة السادسة والفقرة (أ)،(ب)من المادة

الحادية والأربعين من قانون التربية والتعليم رقم(3)لسنة 1994م وتعديلاته والتي تم نشرها في الجريدة الرسمية والمعتمدة لسنة 2009م،وهي:

- أن يكون المتقدم من حملة الشهادة الجامعية الماجستير أو الدكتوراه ويكتفي عند الضرورة بحملة الشهادة الجامعية الأولى إضافة إلى مؤهل علمي مدة الدراسة فيه سنة واحدة على الأقل بعد حصوله على الشهادة الجامعية الأولى.
- أن يكون لديه خبرة في الإدارة المدرسية مدة لا تقل عن (43)سنوات.
- أن يكون المتقدم قد درس في المرحلة الأساسية العليا والثانوية مدة لا تقل عن خمس سنوات.
- أن لا تقل مدة خدمته الفعلية في التعليم في الوزارة عن (9) سنوات ولا تزيد عن (25)عاماً.
- أن لا يقل تقدير المتقدم في تقريره السنوي عن جيد جداً لأخر سنتين.
- أن يخلو ملف المتقدم من أيه عقوبات مسلكية في الثلاث سنوات الأخيرة.
- أن يكون لديه خبرة في العمل مع الطلبة المتميزين.
- بفضل من يتقن لغة أجنبية(اللغة الإنكليزية أو الفرنسية).
- أن يكون حاصلاً على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب(ICDL) أو ما يعادلها كحد أدنى في مجال الحاسوب،كما تنشئ الوزارة مركزاً ريادياً للطلبة المتميزين في كل مديرية حسب الإمكانيات المتاحة بقرار من الوزير وتنسيب الأمين العام ويسعى المركز إلى تحقيق الأهداف التالية:
- تعميق فهم الطلبة للمعارف الأساسية.
- مساعدة وتطوير فهم الطلبة لذاتهم وتدريبهم على مهارات الإتصال الفعال.
- إبراز مواهب المتميزين وتنميتها وتهيئة الفرص التعليمية الملائمة من خلال أنشطة إثرائية تطويرية اختيارية تركز على تنمية التفوق والتفكير الإبداعي الناقد.
- تطوير شخصية المتميز بحيث تكون قادرة على التكيف لمواجهة التحدي.
- تنمية قيادات واعدة في شتى المجالات.
- تطوير وتعميق النظرة الشمولية للمستقبل والتخطيط له بشكل علمي سليم.

وعلى الرغم من تعدد وجهات نظر المتخصصين والإداريين في مفهوم الكفاية الإدارية إلا أنه يمكن القول إنها جميع ما يمتلكه رجل الإدارة من مقدرات ومهارات واتجاهات ومعارف تجعله قادراً على إنجاز مهام وظيفته وإدارة المؤسسة التربوية وتحقيق أهدافها بأقصى درجة من الفاعلية والإنجاز،وقدم روبرت كاتز(Katz،1985) تصوراً بناه على أساس ضرورة توفر ثلاث كفايات لدى القائد الإداري التربوي تشكل إطاراً مرجعياً لنجاح القيام بمتطلبات دوره بأسلوب متميز وهي: (أبو اسنينة، مرجع سابق : 27) .

-الكفايات الفنية Technical Competencies:

وتتضمن معرفة متخصصة ومقدرة تحليلية ضمن مجال المعرفة تمكن المدير من استخدام الكفايات المهنية والوسائل والأساليب في المجال المتخصص ويقوم بتوظيفها في أعماله الإدارية مثل توزيع الأعمال وتحديد المسئوليات ووضع ميزانية المدرسة...الخ.

-الكفايات الإنسانية: Human Competencies

وتتضمن هذه الكفايات مقدرة المدير على التعامل الفعال والسلوك كأحد أفراد الجماعة ومقدرته في تنمية الجهود التشاركية بين أفراد الجماعة التي يتولى قيادتها،وتقبل الاختلاف في وجهات النظر وتكوين روح الفريق بينهم من خلال التعامل الإنساني مع المرؤوسين.

-الكفايات الإدراكية Conceptual Competencies:

وتتضمن هذه الكفايات مقدرة المدير على رؤية مؤسسته وعلى إدراكه لشبكة العلاقات التي تربط بين وظائفها ومكوناتها الفرعية وأن أي تغيير في أحد مكوناتها سيؤثر على المكونات الفرعية الأخرى،كما تتضمن مقدرة المدير على إدراكه لشبكة العلاقات بين مؤسسته التي يعمل بها ونظيراتها من المؤسسات الأخرى وإدراكه أن القرار الذي يتخذه يعتمد نجاحه على إدراك الصلة بين القرار الذي يتخذه وشبكة العلاقات داخل وخارج مؤسسته.

معوقاًت إتخاذ القرار:

توجد العديد من المعوقاًت التي تؤثر في عملية إتخاذ القرار والتي تشمل ما يلي:

معوقاًت مرتبطة بالمشكلة:وتتمثل في الخلط بين المشكلة ومظاهر هذه المشكلة:فعدم تحديد المشكلة تحديد دقيقا يؤدي إلى استعمال الدواء غير المناسب.أو وصف الدواء المناسب ولكن للعرض الظاهر وليس للداء الكامن من ورائه. (بخيت،2010: 211)

معوقاًت ترتبط بالبدائل: والبديل هو الوسيلة الممكنة أمام متخذ القرار من أجل حل المشكلة ومن معوقاًت البدائل:التسرع في اقتراح البدائل وتبنيها دون دراسة متأنية وكافية،التركيز على حل أو بديل واحد،ظهور بدائل أو توقعات-لم تدرس-في المرحلة الأخيرة من مراحل القرار. (بخيت،2010: 211-212)

معوقاًت مرتبطة بالعاملين:وتتمثل في:عدم قبول واقتناع الأفراد بالقرار الذي تم إتخاذه لعدم مشاركتهم في صنعه،وينتج عن ذلك مقاومة القرار عند التنفيذ.

معوقاًت مرتبطة بمتخذ القرار:وتتمثل في التردد:وهي حالة تعتري متخذ القرار وترجع أسبابها إلى:عدم القدرة على تحديد الأهداف بدقة،عدم القدرة على تحديد النتائج المتوقعة من البدائل،إذ تتطلب عملية المفاضلة وجود معايير يأخذها متخذ القرار في حسابه عند المفاضلة والمقارنة حيث توفر المعايير الموضوعة السبب المرجح لاختيار البديل،قلة خبرة متخذ القرار ومرانه واعتقاده بأن القرار يجب أن يكون مثالياً بدرجة 100%،شعور متخذ القرار بالتناقص الذهني بشكل أكبر معوق لإتخاذ القرار،تغيب العقل وعدم الاهتمام بالتفكير العلمي ومن ثم إتخاذ القرار بناء على العواطف المتحيزة.والتبعية بتبني قرارات مشابهة اتخذت من قبل،إغفال متخذ القرار لاحتمالات المقاومة للتغيير من جانب المنفذين. (بخيت،2010: 212)

معوقاًت مشتركة بين العاملين ومتخذ القرار:وتتمثل في ضعف الثقة: حيث يعد ضعف الثقة وعدم الوفاق بين المديرين والمرؤوسين من الأسباب التي لا تشجع على إتخاذ القرار وتحمل مسئولية إصداره.إذا صدر قرار في مثل هذا المناخ يكون غير فاعل ولا يحقق نتائجه المرجوة. (خليل،2010: 86؛ بخيت،2010: 212)

المعوقاًت التنظيمية:وتتمثل في:عدم وضوح الأهداف الأساسية،عدم وضوح السلطات والمسئوليات،عدم وضوح العلاقات التنظيمية بين العاملين،المركزية الشديدة ،طرق الإتصال، التنظيم الرسمي وغير الرسمي وطبيعة العلاقات الأساسية السائدة في المنظمة،عدم توافر الاستقرار الوظيفي. (بخيت،2010: 213؛حمادات،2006: 81)

معوقاًت مرتبطة بالمعلومات والإحصاءات: حيث تتأثر القرارات التي تتخذ في المنظمة سلباً وإيجاباً بالبيانات والمعلومات والحقائق المتوفرة لمتخذ القرار والمتعلقة بالمشكلة المراد إتخاذ لقرار بشأنها،ولكن هذه المعلومات تعزيها النقص والقصور الذي يشكل معوقاً أساسياً لإتخاذ القرار، والتي منها:عيوب في شبكة الإتصالات يعوق انسياب المعلومات،عدم جمع معلومات وبيانات كافية عن طبيعة المشكلة أو الموضوع لضيق الوقت المتاح،نقص العمالة الفنية المتخصصة والماهرة والمناط بها ترتيب البيانات وتحليلها،تناقص قيمة المعلومات بمرور الزمن.(خليل،2010: 85؛ بخيت،2010: 213)

معوقاًت مرتبطة بتوقيت إتخاذ القرار:حيث يعتبر عامل الوقت من العوامل الرئيسية في عملية إتخاذ القرارات–خاصة أن كثير من القرارات لها تأثير كبير على روح العمل بالمنظمة.وعليه إتخاذ القرار في عجلة من الوقت ودون دراسة كافية يؤدي إلى قرارات غير ناضجة لا تحقق الهدف المرجو منها.كما أن إتخاذ قرارات بعد فوات الأوان يؤدي إلى نفس النتيجة السابقة.(خليل،2010: 86)

معوقاًت مرتبطة بالتكلفية والعائد:وهي التكلفة أو النفقات المرتبطة لصناعة القرارات وتقويم البدائل المقترحة لحل المشكلة.فإذا كانت التكلفة أكبر من العائد فإنها تشكل عائق لمتخذ القرار. (بخيت،2010: 214)

المعوقاًت البيئية الخارجية:فالمنظمة تعتبر نظام مفتوح،يتأثر بالبيئة ولا يؤثر فيها.فنمط القيم السائد في المجتمع والثقافة السائدة وعدم الانفكاك عن الموروث يؤثر سلباً أو إيجابيا في إتخاذ القرار.وعليه فالبيئة غير الداعمة والمساندة تشكل معوق أمام متخذ القرار. (بخيت،2010: 214)

وقد عدد حلاق وعلي في دراسته المشكلات والمعوقاًت الإدارية لإتخاذ القرارات ومن أهمها: (حلاق وعلي،2010: 197-196)

1. المركزية الشديدة وعدم التفويض.
2. الوضع التنظيمي للأجهزة الإدارية.
3. البيروقراطية وتباين الإجراءات وتعقيدها.
4. عدم وفرة المعلومات اللازمة لإتخاذ القرارات.
5. التخطيط غير السليم.
6. عدم استقرار الأنظمة السياسية.
7. الموروث الاجتماعي وما يرتبط به من عادات وتقاليد.
8. غموض الأنظمة واللوائح.
9. عدم توفر الكوادر القيادية المدربة والخبرة.

ومن المعوقاًت التي ذكرها خليل أيضاً ما يلي: (خليل،2010:87:88)

- ❖ عدم ملائمة طرق وأساليب اختيار القيادات التربوية مثل التحيز وعد اختيار القادة المناسبين واستخدام خبرات أجنبية لا تتناسب مع أعمالها.
- ❖ عدم توفر الاستقرار الوظيفي والاطمئنان النفسي للقيادات الإدارية وتبدو مظاهر ذلك في خوف القادة من المسؤولية الطارئة وتردد بعضهم وإحجام البعض الآخر عن المبادرة والمواجهة الجريئة للمشاكل الطارئة.
- ❖ عدم اهتمام القيادات بالأساليب الكمية لإتخاذ القرار ويبدو هذا واضحاً في نقص الكوادر المدربة على تطبيق الأساليب الإدارية الحديثة وفي مقدمتها بحوث العمليات وتخلف نظم المعلومات الإدارية

ويتضح مما سبق أنه على الرغم من تعدد تعريفات صنع القرار إلا أنها أجمعت على أنه ديناميكية متداخلة تتكون من العديد من المراحل التي تبدأ بالتعرف على المشكلة ثم تحليلها ثم إيجاد البدائل وتقيمها ثم اختيار البديل المناسب لحل المشكلة وإتخاذ قرار بشأنه ثم تنفيذ القرار ومتابعة تنفيذه.وكذلك أجمعت الكتابات على اختلاف مفهوم عملية صنع القرار عن إتخاذه فالأخير يعتبر جزء من الأول.وكذلك أن للقرار أنواع تختلف تبعاً لاختلاف طبيعة المشكلة والمركز الوظيفي لمتخذ القرار والوقت المتاح لإتخاذه.وأن هناك العديد من الأساليب لعملية صنع القرار منها ما هو تقليدي ومنها العلمي.وأن هناك العديد من المعوقاًت التي تعوق عملية صنع القرار وإتخاذه.

الخلاصة :

تبين من خلال مناقشة معوقاًت إتخاذ القرار أن ترتيب تلك المعوقاًت تمثل في: معوقاًت مرتبطة بالمشكلة:وتتمثل في الخلط بين المشكلة ومظاهر هذه المشكلة،معوقاًت ترتبط بالبدائل ومنها:التسرع في اقتراح البدائل وتبنيها دون دراسة متأنية وكافية،التركيز على حل أو بديل واحد،ظهور بدائل أو توقعات–لم تدرس–في المرحلة الأخيرة من مراحل القرار،معوقاًت مرتبطة بالعاملين،ومعوقاًت مرتبطة بمتخذ القرار

كما أمكن تقسيم تلك المعوقاًت بين معوقاًت مشتركة بين العاملين ومتخذ القراررومن أهمها ضعف الثقة،وعدم وضوح الأهداف الأساسية،عدم وضوح السلطات والمسئوليات،عدم وضوح العلاقات التنظيمية بين العاملين،المركزية الشديدة،طرق الإتصال،التنظيم الرسمي وغير الرسمي وطبيعة العلاقات الأساسية السائدة في المنظمة وكل تندرج تحت المعوقاًت التنظيمية،إضافة إلى معوقاًت مرتبطة بالمعلومات والإحصاءات،ومعوقاًت مرتبطة بتوقيت إتخاذ القرار،ومعوقاًت مرتبطة بالتكلفية والعائد.

ومن خلال ما تم ذكره يمكن استنتاج أهم المعوقاًت التي تواجه مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية في عملية إتخاذ القرار وهي:المركزية الشديدة وعدم التفويض بين وزارة التربية والتعليم وإدارات التعليم التابعة لها ومدراء المدارس التابعين لتلك الإدارات وهو ما يرتبط بالوضع التنظيمي للأجهزة الإدارية،البيروقراطية وتباين الإجراءات وتعقيدها،عدم وفرة المعلومات اللازمة لإتخاذ القرارات،التخطيط غير السليم،الموروث الاجتماعي وما يرتبط به من عادات وتقاليد وخاصة مع المديرات،غموض الأنظمة واللوائح،عدم توفر الكوادر القيادية المدربة والخبرة.

الدراسة الميدانية

أولاً: منهج الدراسة : استخدمت الدارسة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي (The Descriptive Analytical Method) الذي يعرف بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً علي جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها، ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث ، وعلي الرغم من أن الوصف الدقيق المتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية، إلا أنها كثيراً ما تتعدي الوصف إلى التفسير ،وذلك في حدود الإجراءات المنهجية المتبعة، وقدرة الباحث علي التفسير والاستدلال. وفقاً لما بينه (سليمان،2005: 337)

وقد أشار عبيدات وآخرون إلى أن هذا المنهج لا يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً، وكمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (عبيدات وآخرون، 2003: 247)

كما يعرف من وجهة نظر وقد بين عطوي(1430: 172) أن " البحث الوصفي لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات. ولذلك كثيراً ما يقترن الوصف بالمقارنة ، وتستخدم في البحث الوصفي أساليب القياس والتصنيف والتفسير"

ومن هذا المنطلق استخدمت الدارسة المنهج الوصفي للتعرف على (معوقاًت إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات المدارس الإبتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء كانت حكومية أو أهلية)

ثانياً– مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء كانت حكومية أو أهلية بمدينة الرياض خاصة منطقة الشرق وغرب الرياض، والبالغ عددهم (60) مدرسة حكومية و(52) مدرسة أهلية وبذلك يكون العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة(112) مديرة

ثالثاً– عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (50) استبانة وزعت على المديرات،وتم اختيارهن بصورة عشوائية من المدارس الحكومية والأهلية بشرق مدينة الرياض ،وقد قامت الباحثة بتوزيع الاستبيان على كل مديرة من مديرات تلك المدارس

3–1– الخصائص الشخصية والوظيفية لمفردات عينة الدراسة:

قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لمتغير الخبرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

3-1-1- توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

جدول(1) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دبلوم تربوي	2	% 4
بكالوريوس	42	% 84
ماجستير	6	% 12
المجموع	**50**	**100%**

يتضح من الجدول رقم (1) والذي يبن توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي أن أعلى نسبة بالنسبة للمديرات الحاصلات على بكالوريوس بنسبة(84%) ، يلي ذلك الحاصلات على ماجستير بنسبة (12%).يلي ذلك الحاصلات على دبلوم تربوي بنسبة (4%).

وهذا يدل على قلة حصول المديرات على مؤهل الماجستير والدكتوراه على الرغم من أهمية تلك المؤهلات في إعداد المديرات للعمل الإداري التربوي.

3-1-2- توزيع عينة الدراسة وفق متغير عدد سنوات الخبرة

جدول رقم (2) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	8	16%
من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	**20**	**% 40**
من 10 سنوات فأكثر	22	**% 44**
المجموع	**50**	**100%**

يتضح من الجدول رقم (2) أن أعلى نسبة بالنسبة للمديرات ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر بنسبة(44%) ،يليهن المديرات ذوي الخبرة(من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) بنسبة(40%) يليهن المديرات ذوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) بنسبة(16%).وارتفاع خبرة المديرات من 10 سنوات فأكثر نسبة منطقية تتناسب مع طبيعة عمل المديرات والتحاقهن بالعمل الإداري.

3-1-3- توزيع عينة الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية

جدول رقم (3) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	التكرار	النسبة
لم تحصل عل دورة	7	% 14
من دورة إلى دورتان	13	% 26
من ثلاث دورات إلى أربع دورات	15	%30
أكثر من أربع دورات	15	%30
المجموع	50	%100

يتضح من الجدول رقم (3) أن أعلى نسبة بالنسبة للمديرات الحاصلات على ثلاث دورات إلى أربع دورات بنسبة (30%) يليهن في الترتيب الحاصلات على أكثر من أربع دورات بنسبة (30%)، يليهن في الترتيب الحاصلات على دورة إلى دورتان بنسبة (22%)وجاء في المرتبة الأخيرة التي لم تحصل على دورات بنسبة(7%)

ومن الملاحظ أن عدد الدورات يعتبر قليل فأكثر الدورات أربع وثلاث ودورتان وهذه الدورات الا تكسب المديرة مهارات إتخاذ القرار على الوجه المطلوب.

ثالثاً: بناء أداة الدراسة :

بناءً على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، استخدمت الباحثة الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف الدراسة وهي "الإستبانة"، وذلك لعدم توافر المعلومات الأساسية المرتبطة بالموضوع كبيانات منشورة، إضافة إلى صعوبة الحصول عليها عن طريق الأدوات الأخرى كالمقابلات الشخصية، أو الزيارات الميدانية، أو الملاحظة الشخصية، وعليه فقد قامت الباحثة بتصميم استبانة معتمدة في ذلك على الإطار النظري والدراسات السابقة.

وقد تكونت الإستبانة من جزئين الجزء الأول يتعلق بالمتغيرات المستقلة للدراسة والتي تتضمن (المؤهل ، سنوات الخبرة . عدد الدورات التدريبية)

أما الجزء الثاني من الإستبانة فتكون من (28) عبارة مقسمة على ثلاثة محاور رئيسة وهي:

المحور الأول:مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية:ويتكون من أربعة أبعاد هي:

البعد الأول:تحديد المشكلة ،ويشتمل على (5) عبارات

البعد الثاني:التحليل والبحث عن البدائل،ويشتمل على (4) عبارات

البعد الثالث:تقسيم البدائل،ويشتمل على (4) عبارات

البعد الرابع:إتخاذ القرار،ويشتمل على (4) عبارات

المحور الثاني: الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار، ويشتمل على (5) عبارات

المحور الثالث: المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري بالمرحلة الإبتدائية، ويشتمل على (5) عبارات

ويقابل كل فقرة من الفقرات قائمة تحمل العبارات التالية :

(موافقة بشدة – موافقة– أحياناً،غير موافقة – غير موافقة بشدة)،

وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو الآتي:

موافقة بشدة (5) درجات ، موافقة (4) درجات ،أحياناً(3) درجات، غير موافقة (2) درجتان ، غير موافقة بشدة (1) درجة واحدة

وقد تبنت الباحثة في إعداد المعايير الشكل المغلق (**Closed Questionnaire**) الذي يحدد الإستجابات المحتملة لكل سؤال.

3-1 صدق أداة الدراسة:

صدق الإستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه كما يقصد بالصدق شمول الإستماره لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال حساب الصدق الظاهري :

3-1 – 1الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة (face validity):

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة والإطار النظري في بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية،علاوة على توجيهات المشرفة في بناء الاستبانة في صورتها الأولية.

وبعد الإنتهاء من تصميم الاستبانة في صورتها الأولية قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تخصص إدارة وإشراف تربوي وقد بلغ عدهم (3) محكمين لتحكيمها (ملحق رقم 2)، والاستبانة في صورتها الأولية (ملحق رقم 1)، وذلك لتحديد درجة وضوح العبارات وأهميتها ومدى ارتباطها بالمحور، وقد استجابت الباحثة لآراء المحكمين وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرجت أداة الدراسة في صورتها النهائية (محلق رقم 3) .

3-1-2 صدق الاتساق الداخلي للأداة (الصدق البنائي):

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قامت الدارسة بتطبيقها ميدانياً على أفراد العينة، وبعد تجميع الاستبانات قامت الدارسة بترميز وإدخال البيانات، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية

(Statistical Package For Social Sciences) ومن ثم قامت بحساب معامل الارتباط بيرسون " Pearson Correlation" لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة.

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أداة الدراسة والدرجة الكلية لفقراته

مسلسل	محتوى الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: المحور الأول:مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية			
البعد الأول:تحديد المشكلة			
	أستطيع تحديد المشكلة التي تعوق سير العمل بدقة.	0.471	0.00**
	بإمكاني ترتيب المشكلات حسب أهميتها.	0.501	0.00**
	لدي القدرة على تصنيف المشكلات حسب أهميتها.	0.477	0.00**
	أميز بين أسباب المشكلة ونتائجها.	0.623	0.00**
	أتعامل مع المشكلات حسب درجة إلحاحها.	0.569	0.00**
البعد الثاني:التحليل والبحث عن البدائل			
1	ألجأ للآخرين لإيجاد حلول للمشكلة	0.461	0.00**
2	أحاول ايجاد كل الحلول الممكنة للمشكلة.	0.622	0.00**
3	لدي القدرة على معرفة مزايا كل حل من الحلول الممكنة لأي مشكلة تواجهني داخل المدرسة.	0.470	0.00**
4	أستطيع تحديد عيوب كل حل من الحلول الممكنة للمشكلة.	0.562	0.00**
البعد الثالث:تقسيم البدائل			
	أفضل الحلول الأقل كلفة اقتصادية للمشكلة.	0.568	0.00**
	أفاضل بين عيوب ومزايا كل حل على حدة..	0.471	0.00**
	أفضل الحلول المتوفرة في وزارة التربية والتعليم على الحلول الخارجية.	0.481	0.00**
	أحاول اختيار الحلول التي توفر المنفعة للمدرسة	0.494	0.00**
البعد الرابع:إتخاذ القرار			
	لدي القدرة على اختيار الوقت المناسب لإتخاذ القرار.	0.499	0.00**

مسلسل	محتوى الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	أتخذ القرار الذي أراه مناسباً حتى لو تعرضت للإنتقاد.	0.472	0.00**
	أراقب تنفيذ قراراتي بصورة مستمرة	0.471	0.00**
	أراقب الزمن الذي يستغرقه تنفيذ القرار بدقة	0.571	0.00**
المحور الثاني:الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار			
	تعتقدين بأن عملية إتخاذ القرار عملية تشاركية	0.561	0.00**
	ترين بأن الإدارة المدرسية يجب أن تهتم بتنمية العاملين وذلك بزيادة كفاءتهم الإدارية من خلال إشراكهم في إتخاذ القرارات الإدارية	0.572	0.00**
	تتميزين بحب التطوير والرغبة في التغيير من خلال إتخاذ القرارات الرشيدة	0.551	0.00**
	تتفاعلين بصورة مستمرة مع جميع العاملين لإتخاذ قرارات تحد من المشكلات وتواجدها داخل المدرسة	0.579	0.00**
	لديك القدرة على وضع معايير صارمة لتقييم قراراتك بصورة مستمرة.	0.512	0.00**
المحور الثالث: المعوقات التي تعترض إتخاذ القرار الإداري بالمرحلة الإبتدائية			
	قلة الصلاحيات الممنوحة لكي في إتخاذ القرار	0.488	0.00**
	كثرة الأعباء الملقاة على عاتقك	0.588	0.00**
	قلة التحاقك بالدورات التدريبية الخاصة بعملية إتخاذ القرار	0.619	0.00**
	قلة ثقتك في إمكانات العاملين معك في المدرسة	0.617	0.00**
	نقص خبرة المشاركين معك في إتخاذ القرار المدرسي	0.571	0.00**

** دال عند مستوى0.01 فأقل

تشير قيمة معاملات الارتباط الموضحة في الجدول رقم (4) إلى أن جميع العبارات التي تتضمنها الأبعاد دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع عبارات الاستبانة تتمتع بمستوى ثقة بنسبة 99% ،وهذا يدل على أن جميع عبارات الاستبانة تتمتع بدرجة صدق مرتفعة، ويؤكد قوة الارتباط الداخلي بين جميع عبارات كل محور والدرجة الكلية للإستبانة، وعليه فإن هذه النتيجة توضح الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

ثبات أداة الدراسة (Reliability):

أما ثبات أداة البحث (الاستبانة) فيعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم. (عطوي،1430)، ولقياس مدى ثبات أداة الدراسة استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach'a Alpha)

جدول رقم (5) يوضح معامل ألفا كرونباخ لبيان ثبات الدراسة ومحاورها

محاور الاستبانة	ن	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية	50	17	0،750
المحور الثاني:الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار	50	5	0،637
المحور الثالث: المعوقات التي تعترض إتخاذ القرار الإداري بالمرحلة الإبتدائية	50	5	0،532
معامل الثبات الكلي لجميع محاور الدراسة	50	28	0،639

توضح نتائج الجدول (5) أن قيمة معامل الثبات بجميع الأبعاد بلغ (0،639) وهي نسبة ثبات عالية نسبيا ، وهذا يدل على صلاحية الاستبانة وثباتها لتطبيق الدراسة الميدانية.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد قامت الباحثة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences)، والتي يرمز لها اختصارا بالرمز (SPSS)، وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، حيث استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة، كما يلي:

1- **تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وذلك لتقدير الاتساق الداخلي (الصدق البنائي) لأداة الدراسة.**
2- **تم حساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، لقياس ثبات أداة الدراسة.**
3- **تم استخدام التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص والمتغيرات الشخصية والوظيفية لأفراد مجتمع الدراسة، وتحديد استجاباتهم تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تضمنتها أداة الدراسة.**
4- **مقياس ليكرت الخماسي لتحديد (الحدود الدنيا والعليا) لطول الخلايا المستخدم في محاور الدراسة حيث تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس**

الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة ، حيث تم حساب المدى، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي :

جدول رقم (6) مدى المتوسط الحسابي.

الوصف	المدى
موافقة بشدة (درجة كبيرة جدا)	5.00 – 4.21
موافقة(درجة كبيرة)	4.20 – 3.41
أحياناً(درجة متوسطة)	3.40 – 2.61
غير موافقة (درجة ضعيفة)	2.60 – 1.81
غير موافقة بشدة(درجة ضعيفة جدا)	1.80 – 1.00

5- تم استخدام المتوسط الحسابي (**Mean**)، وذلك للتعرف على متوسط استجابات أفراد مجتمع الدراسة على كل عبارة من عبارات الاستبانة.

6- تم استخدام الإنحراف المعياري (**Standard Deviation**)، وذلك للتعرف على مدى إنحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة.

7- تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**)، وذلك للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه محاور الاستبانة، باختلاف المتغيرات الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

8- تم استخدام اختبار شيفيه (**Scheffe**)، وذلك للمقارنة البعدية في حال وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد مجتمع الدراسة تجاه محاور الاستبانة.

تفسير النتائج

النتائج الخاصة بتساؤلات الدراسة:

نتائج إجابة السؤال الأول:ما مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ؟

للتعرف على مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والإنحرافات المعيارية لعبارات محور مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية من خلال النتائج الخاصة بالمراحل والتي تشمل تحديد المشكلة، التحليل والبحث عن البدائل، تقسيم البدائل، إتخاذ القرار وجاءت النتائج كما يوضحها الجداول(7)،(8)،(9)،(10) التالية:

نتائج البعد الأول:تحديد المشكلة

جدول رقم (7): استجابات أفراد الدراسة على عبارات بعد تحديد المشكلة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
		%	غير موافقة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة بشدة			
1	أستطيع تحديد المشكلة التي تعوق سير العمل بدقة.	ك				18	32	4.64	0.485	1
		%				36	64			
4	أميز بين أسباب المشكلة ونتائجها.	ك		2	4	14	30	4.44	0.812	2
		%		4	8	28	60			
3	لدي القدرة على تصنيف المشكلات حسب أهميتها.	ك			7	15	28	4.42	0.731	3
		%			14	30	56			
5	أتعامل مع المشكلات حسب درجة إلحاحها.	ك		2	3	20	24	4.35	0.779	4
		%		4	6	40	48			
2	بإمكاني ترتيب المشكلات حسب أهميتها.	ك		5	5	11	29	4.28	1.011	5
		%		10	10	22	58			
المتوسط العام								4.43	0.763	

*** درجة المتوسط الحسابي من (5.00).**

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد تحديد المشكلة كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت بين (4.64–4.28) وأن المتوسط الحسابي العام (4.43) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً وأن الفقرة رقم (1) " أستطيع تحديد المشكلة التي تعوق سير العمل بدقة" جاءت بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.64) وبإنحراف معياري (0.485)؛وجاءت الفقرة رقم(4) " أميز بين أسباب المشكلة ونتائجها " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(4.44) وبإنحراف معياري (0.812)؛وجاءت الفقرة رقم (3) " لدي القدرة على تصنيف المشكلات حسب أهميتها" جاءت

بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4042) وبإنحراف معياري(0.731)؛وجاءت الفقرة رقم(5) " أتعامل مع المشكلات حسب درجة إلحاحها" بالمرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي(4.35)وبإنحراف معياري(0.779)؛ وجاءت الفقرة رقم(2)" بإمكاني ترتيب المشكلات حسب أهميتها" جاءت بالمرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي(4.28) وبإنحراف معياري(1.011).

نتائج البعد الثاني: التحليل والبحث عن البدائل

جدول رقم (8): استجابات أفراد الدراسة على عبارات بعد التحليل والبحث عن البدائل مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
		%	غير موافقة بشدة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة			
2	أحاول ايجاد كل الحلول الممكنة للمشكلة.	ك		1	10	17	22	4.20	0.833	1
		%		2	20	34	44			
3	لدي القدرة على معرفة مزايا كل حل من الحلول الممكنة لأي مشكلة تواجهني داخل المدرسة.	ك		1	11	15	23	4.20	0.857	2
		%		2	22	30	46			
4	أستطيع تحديد عيوب كل حل من الحلول الممكنة للمشكلة.	ك	1	2	9	20	18	4.04	0.947	3
		%	2	4	18	40	36			
1	ألجأ للآخرين لإيجاد حلول للمشكلة	ك		1	13	27	9	3.88	0.718	4
		%		2	26	54	18			
	المتوسط العام							4.08	0.839	

* درجة المتوسط الحسابي من (5.00).

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد التحليل والبحث عن البدائل كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت بين (3.88 –4.20)وأن المتوسط العام (4.08) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة وأن الفقرة رقم (2) " أحاول ايجاد كل الحلول الممكنة للمشكلة" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.20) وبإنحراف معياري(8.33)؛وجاءت الفقرة رقم(3) " لدي القدرة على معرفة مزايا كل حل من الحلول الممكنة لأي مشكلة تواجهني داخل المدرسة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(4.20)وبإنحراف معياري(0.857)؛وجاءت الفقرة رقم(4) " أستطيع تحديد عيوب كل حل من الحلول الممكنة للمشكلة"بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(4.04)وبإنحراف معياري(0.947)؛وجاءت الفقرة رقم(1) " ألجأ للآخرين لإيجاد حلول للمشكلة " بالمرتبة الرابعة بمتوسط (3.88) وبإنحراف معياري(0.718).

نتائج البعد الثالث: تقسيم البدائل

جدول رقم (9): استجابات أفراد الدراسة على عبارات بعد تقسيم البدائل مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة التوافر					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
		%	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا			
3	أفضل الحلول المتوفرة في وزارة التربية والتعليم على الحلول الخارجية.	ك	1	2	10	16	21	4.08	0.986	1
		%	2	4	20	32	42			
4	أحاول اختيار الحلول التي توفر المنفعة للمدرسة	ك	1	5	7	22	15	3.90	1.015	2
		%	2	10	14	44	30			
2	أفاضل بين عيوب ومزايا كل حل على حدة.	ك	3	1	10	21	15	3.88	1.062	3
		%	6	2	20	42	30			
1	أفضل الحلول الأقل كلفة اقتصادية للمشكلة.	ك	3	4	12	21	9	3.59	1.079	4
		%	6	8	24	42	18			
المتوسط العام		3.86						1.036		

* درجة المتوسط الحسابي من (5.00).

يتبين من الجدول رقم (9) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد تقسيم البدائل كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت بين(3.59–4.08) وأن المتوسط العام(3.86) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة وأن الفقرة رقم(3) " أفضل الحلول المتوفرة في وزارة التربية والتعليم على الحلول الخارجية"جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حساب (4.08)وبإنحراف معياري (0.986)؛ وجاءت الفقرة رقم (4)" أحاول اختيار الحلول التي توفر المنفعة للمدرسة "بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(3.90) وبإنحراف معياري(1.015)؛وجاءت الفقرة رقم(2)" أفاضل بين عيوب ومزايا كل حل على حدة." بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(3.88)وبإنحراف معياري(1.06)، ؛وجاءت الفقرة رقم(1)" أفضل الحلول الأقل كلفة اقتصادية للمشكلة "بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(3.59)وبإنحراف معياري(1.079).

نتائج البعد الرابع: إتخاذ القرار

جدول رقم (10): استجابات أفراد الدراسة على عبارات بعد إتخاذ القرار مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
			غير موافق بشدة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة بشدة			
2	أتخذ القرار الذي أراه مناسباً حتى لو تعرضت للإنتقاد.	ك			1	18	31	4.60	0.535	1
		%			2	36	62			
1	لدي القدرة على اختيار الوقت المناسب لإتخاذ القرار.	ك		1	4	12	33	4.54	0.734	2
		%		2	8	24	66			
3	أراقب تنفيذ قراراتي بصورة مستمرة	ك			7	11	32	4.50	0.735	3
		%			14	22	64			
4	أراقب الزمن الذي يستغرقه تنفيذ القرار بدقة	ك		1	5	12	32	4.50	0.763	4
		%		2	10	24	64			

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
		%	غير موافق بشدة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة بشدة			
المتوسط العام								4.46	0.772	

* درجة المتوسط الحسابي من (5.00).

يبين الجدول رقم(10) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد إتخاذ القرار كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت قد تراوحت بين(4.50–4.6) وأن المتوسط الحسابي العام (4.46) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً وأن الفقرة رقم(2) " أتخذ القرار الذي أراه مناسباً حتى لو تعرضت للإنتقاد." جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.60)وبإنحراف معياري(0.535)؛وجاءت الفقرة رقم(1) " لدي القدرة على اختيار الوقت المناسب لإتخاذ القرار." جاءت بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(4.54) وبإنحراف معياري(0.734)؛ وجاءت الفقرة رقم(3)"أراقب تنفيذ قراراتي بصورة مستمرة "جاءت بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(4.50)وبإنحراف معياري(0.735)؛وجاءت الفقرة رقم(4) " أراقب الزمن الذي يستغرقه تنفيذ القرار بدقة "جاءت بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(4.50)وبإنحراف معياري(0.763).

ويلاحظ على النتائج الخاصة بالمحور الأول والتي تشمل مراحل إتخاذ القرار الإداري أن بعد تحديد المشكلة وبعد إتخاذ القرار يطبقان بدرجة كبيرة جدا ،وأن بعد التحليل والبحث عن البدائل وبعد تقسيم البدائل يطبقان بدرجة كبيرة وهذا يدل على أهمية تحديد المشكلة وإتخاذ القرار الخاص بالتغلب على تلك المشكلة وخاصة في المؤسسات التربوية.

ويتفق ترتيب مراحل إتخاذ القرار مع نتائج دراسة :حلاق،علي(2010) حيث جاء المجال إتخاذ القرار بالمرتبة الأولى،يليه مجال تحديد المشكلة،ثم المجال تقيم البدائل ،وجاء المجال التحليل والبحث عن البدائل في المرتبة الأخيرة

وقد ذكر من حلاق وعلى أن خصوصية إتخاذ القرارات تزداد في المؤسسات التربوية،نظرا لطبيعة هذه المؤسسات وأهميتها الاجتماعية وتنوع وظائفها ،فمقدار النجاح الذي تحققه المؤسسات التربوية يتوقف في المقام الأول على قدرة المديرين وكفاءتهم وفهمهم للقرارات الإدارية وأساليب إتخاذها،وما لديهم من مفاهيم تضمن رشد القرارات وفاعليتها،وتدرك أهمية وضوحها ودقتها وتوقيتها المناسب،والعمل على تنفيذها وتقويمها.(حلاق وعلي،2010: 191)

وقد أشار بخيت إلى أن عملية إتخاذ القرارات،التي تشكل محوراً رئيسيا للعملية الإدارية.فالعملية الإدارية سلسة من القرارات المستمرة والمتصلة والتي تشمل على عدد من الخطوات المترابطة والمتكاملة ويتطلب أداء كل خطوة قدر من المعلومات والخبرات والإجراءات التي يتوقف عليها سلامة القرار ودقته وفاعليته في تحقيق الأهداف المنشودة.فإن الفعالية تمثل محور القرار الإداري وجوهر رشده. (بخيت،2009: 207)

كما يتفق ذلك مع ما ذكره كل من (آل درغان،2008: 198–199؛محمد،2004: 57) في الإطار النظري الخاص بالدراسة الحالية.

نتائج إجابة السؤال الثاني: ما الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار؟

للتعرف على الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والإنحرافات المعيارية لعبارات محور الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (11):استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
		%	غير موافق بشدة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة بشدة			
1	تعتقدين بان تشاركة عملية إتخاذ القرار	ك		1	3	13	33	4.56	0.705	1
		%		2	6	26	66			
4	جميع العاملين لإتخاذ قرارات تحد من المشكلات	ك		1	7	10	32	4.46	0.813	2
		%		2	14	20	64			
3	في التغيير من خلال إتخاذ القرارات	ك		2	5	15	28	4.38	0.830	3
		%		4	10	30	56			
2	ة كفاء هم الإدا	ك		2	3	19	25	4.37	0.782	4

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
			غير موافق بشدة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة بشدة			
		%		4	6	38	50			
5	لديك القدرة على وضع معايير صارمة لتقييم قراراتك بصورة مستمرة	ك		4	7	10	29	4.28	0.991	5
		%		8	14	20	58			
المتوسط العام								4.41	0.824	

* درجة المتوسط الحسابي من (5.00).

يبين الجدول رقم(11) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار قد تراوحت بين(4.56 –4.28) وأن المتوسط الحسابي العام (4.41) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً وأن الفقرة رقم(1)" تعتقدين بأن عملية إتخاذ القرار عملية تشاركية "جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.56)وبإنحراف معياري(0.705)؛وجاءت الفقرة رقم(4)" تتفاعلين بصورة مستمرة مع جميع العاملين لإتخاذ قرارات تحد من المشكلات وتواجدها داخل المدرسة "جاءت بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(4.46)وبإنحراف معياري(0.813)؛وجاءت الفقرة رقم(3)" تتميزين بحب التطوير والرغبة في التغيير من خلال إتخاذ القرارات الرشيدة "جاءت بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(4.38)وبإنحراف معياري(0.830)؛وجاءت الفقرة رقم(2) " تهتمين بتنمية العاملين معكي بزيادة كفاءتهم الإدارية حتى يستطيعوا مشاركتك في إتخاذ القرار" جاءت بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(4.37)وبإنحراف معياري(7.82)؛وجاءت الفقرة رقم(5) " لديك القدرة على وضع معايير صارمة لتقييم قراراتك بصورة مستمرة."جاءت بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي(4.28)وبإنحراف معياري(0.991).

ونستنتج من هذه النتائج أن ترتيب تلك الكفايات تمثلت في: اعتقاد المديرة بأن عملية إتخاذ القرار عملية تشاركية،والتفاعل بصورة مستمرة مع جميع العاملين لإتخاذ قرارات تحد من المشكلات وتواجدها داخل المدرسة،والرغبة في التغيير من خلال إتخاذ القرارات الرشيدة ، والاهتمام بتنمية العاملين بزيادة كفاءتهم الإدارية حتى يستطيعوا مشاركة المديرة في إتخاذ القرار،وأن تضع كل مديرة معايير صارمة لتقييم قراراتها بصورة مستمرة.

نتائج السؤال الثالث:ما أهم المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ؟

للتعرف على أنواع المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المؤية والمتوسطات والإنحرافات المعيارية لعبارات محور أهم المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (12): استجابات أفراد الدراسة على عبارات محور المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
		%	غير موافق بشدة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة بشدة			
1	قلة الصلاحيات الممنوحة لكي في إتخاذ القرار	ك			1	12	37	4.72	0.497	1
		%			2.0	24.0	74.0			
2	كثرة الأعباء الملقاة على عاتقك	ك			6	8	36	4.60	0.700	2
		%			12.0	16.0	72.0			
3	قلة التحاقك بالدورات التدريبية الخاصة بعملية إتخاذ القرار	ك		1	5	12	32	4.50	0.763	3
		%		2.0	10.0	24.0	64.0			
5	نقص خبرة المشاركين معك في إتخاذ القرار المدرسي	ك		2	6	11	30	4.41	0.864	4
		%		4.0	12.0	22.0	60.0			
4	قلة ثقتك في امكانات العاملين معك في المدرسة	ك		3	6	9	32	4.40	0.926	5
		%		6.0	12.0	18.0	64.0			

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
		%	غير موافق بشدة	غير موافقة	أحياناً	موافقة	موافقة بشدة			
المتوسط العام								4.53	0.750	

* درجة المتوسط الحسابي من (5.00).

يبين الجدول رقم(12) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة نحو محور المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض قد تراوحت بين(4.40–4.72) وأن المتوسط الحسابي العام (4.53) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً وأن الفقرة رقم(1) " قلة الصلاحيات الممنوحة لكي في إتخاذ القرار " جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي(4.72)وبإنحراف معياري(0.497)؛وجاءت الفقرة رقم(2) "كثرة الأعباء الملقاة على عاتقك " جاءت بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(4.60)وبإنحراف معياري(0.700)؛وجاءت الفقرة رقم(3) " قلة التحاقك بالدورات التدريبية الخاصة بعملية إتخاذ القرار " بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(4.50)وبإنحراف معياري(0.763) ؛وجاءت الفقرة رقم(5) " نقص خبرة المشاركين معك في إتخاذ القرار المدرسي " جاءت بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(4.41)وبإنحراف معياري(0.864)؛وجاءت الفقرة رقم(4) " قلة ثقتك في امكانات العاملين معك في المدرسة " بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي(4.40)وبإنحراف معياري(0.926).

ونستنتج من التحليل السابق أن ترتيب تلك المعوقاًت تمثلت في: قلة الصلاحيات الممنوحة لكي في إتخاذ القرار،كثرة الأعباء الملقاة على عاتقك،قلة التحاق المديرات بالدورات التدريبية الخاصة بعملية إتخاذ القرار،نقص خبرة المشاركين مع المديرة في إتخاذ القرار المدرسي،قلة ثقة المديرات في امكانات العاملين معها في المدرسة.

وتتفق هذه النتائج مع بعض توصيات دراسة(حلاق وعلي،2010) إلى ضرورة إخضاع المديرين لدورات نظرية وعملية،لتدريبهم على مهارات إتخاذ القرارات،توفير جو ومناخ ملائم لهم ومن هم في موقع المسؤولية يسمح بإتخاذ القرارات بحرية من خلال زيادة الصلاحيات الممنوحة لهم ،وتدريبهم على تفويض صلاحيات إتخاذ القرارات.

وقد أكد رفاعي على أنه لكي يتسنى للإدارة أن تتحول من إدارة تعمل في ظل نظام إداري تقليدي يقف عند استخدام أساليب غير علمية في إتخاذ القرار التربوي،إلى نظام إداري يعمل بنظام المشاركة،والنمذجة،والمحاكاة،وحل

المشكلات في صنع القرار المؤسسي،قوامه إعطاء مزيد من السلطات بما في ذلك الحرية في صنع وإتخاذ القرارات التي تمكنها من أداء مهمتها بكفاءة،وفاعلية لتحسين الأداء المؤسسي(رفاعي،2011 :272).

كما تتفق مع نتائج دراسة المصري (2008) التي ذكرت معوقاًت منها: قلة توافر البيانات والمعلومات اللازمة لصناعة القرار،وقلة فاعلية الإتصال غير الرسمي بالمدارس،وقلة البدائل التي تطرح أثناء عملية إتخاذ القرارات،ونتائج دراسة الحربي،نايف(2008) حيث أشارت إلى وجود معوقاًت تنظيمية شكلت أبرز معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك وكانت أبرز تلك المعوقاًت:كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة،قلة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في صنع القرار المدرسي،ضعف دعم إدارة التعليم لمدير المدرسة في صنع القرار المدرسي،ندرة الدورات التدريبية الخاصة بعملية صنع القرار المدرسي.

وتتفق نسبياً مع نتائج دراسة البلادي (2012) في دراسته إلى أن معظم القرارات في الإدارة العليا تتُخذ بمعزل تام عن الإدارة المدرسية،وينتج عن عدم مشاركة مديري المدارس في صناعة القرار الخاص بمهنتهم عدم تفهمهم لأهداف القرار وضعف حماستهم لتطبيقه.

وبالنسبة لضعف الثقة فقد أشار إليها كل من خليل وبخيت فقد بين أن ضعف الثقة وعدم الوفاق بين المديرين والمرؤوسين يعد من الأسباب التي لا تشجع على إتخاذ القرار وتحمل مسئولية إصداره.إذا صدر قرار في مثل هذا المناخ يكون غير فاعل ولا يحقق نتائجه المرجوة. (خليل،2010: 86؛ بخيت،2010: 212)

أولاً: خلاصة نتائج الدراسة

1-نتائج إجابة السؤال الأول:ما مراحل إتخاذ القرارات لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد تحديد المشكلة كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت بين (4.64-4.28) وأن المتوسط الحسابي العام (4.43) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً.

كما تشير الاستجابات أن المديرات يقمن بتحديد المشكلة من خلال استطاعة المديرات تحديد المشكلة التي تعوق سير العمل بدقة،والتمييز بين أسباب المشكلة ونتائجها ،وتصنيف المشكلات حسب أهميتها،والتعامل مع المشكلات حسب درجة إلحاحها،وترتيب المشكلات حسب أهميتها.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد التحليل والبحث عن البدائل كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت بين (3.88 –4.20)وأن المتوسط العام (4.08) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة.

كما أشارت الاستجابات أن المديرات يقمن بالتحليل والبحث عن البدائل من خلال ايجاد كل الحلول الممكنة للمشكلة، معرفة مزايا كل حل من الحلول الممكنة لأي مشكلة تواجه المديرات داخل المدرسة،تحديد عيوب كل حل من الحلول الممكنة للمشكلة،لجوء المديرات للآخرين لإيجاد حلول للمشكلة

كما أشارت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد تقسيم البدائل كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت بين(3.59–4.08) وأن المتوسط العام(3.86) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة.

كما أشارت الاستجابات أن المديرات يقمن بتقسيم البدائل من خلال تفضيلها للحلول المتوفرة في وزارة التربية والتعليم على الحلول الخارجية ؛اختيار الحلول التي توفر المنفعة للمدرسة،والمفاضلة بين عيوب ومزايا كل حل على حدة،وتفضيل أفضل الحلول الأقل كلفة اقتصادية للمشكلة.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو بعد إتخاذ القرار كأحد أبعاد مراحل إتخاذ القرارات قد تراوحت بين(4.50–4.6) وأن المتوسط الحسابي العام (4.46) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً.

كما أشارت الاستجابات أن المديرات يقمن بإتخاذ القرار من خلال إتخاذها للقرار المناسب حتى لو تعرضت للإنتقاد،واختيار الوقت المناسب لإتخاذ القرار،ومراقبة تنفيذ القرارات بصورة مستمرة،ومراقبة الزمن الذي يستغرقه تنفيذ القرار بدقة

2–نتائج إجابة السؤال الثاني: ما الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية نحو الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمديرات الواجب توفرها لإتخاذ القرار قد تراوحت بين(4.56 –4.28) وأن المتوسط الحسابي العام (4.41) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً.

كما أشارت نتائج الدراسة أن ترتيب تلك الكفايات تمثلت في: اعتقاد المديرة بأن عملية إتخاذ القرار عملية تشاركية،والتفاعل بصورة مستمرة مع جميع العاملين لإتخاذ قرارات تحد من المشكلات وتواجدها داخل المدرسة،والرغبة في التغيير من خلال إتخاذ القرارات الرشيدة ، والاهتمام بتنمية العاملين بزيادة كفاءتهم الإدارية حتى يستطيعوا مشاركة المديرة في إتخاذ القرار،وأن تضع كل مديرة معايير صارمة لتقييم قراراتها بصورة مستمرة.

3–نتائج السؤال الثالث:ما أهم المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض ؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة نحو محور المعوقاًت التي تعترض إتخاذ القرار الإداري لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض قد تراوحت بين(4.40–4.72) وأن المتوسط الحسابي العام (4.53) وهذا المدى الخاص بالمتوسط الحسابي يبين أن تلك العبارات جميعها متوفرة بدرجة كبيرة جداً.

كما أشارت النتائج أن ترتيب تلك المعوقاًت تمثلت في: قلة الصلاحيات الممنوحة لكي في إتخاذ القرار،كثرة الأعباء الملقاة على عاتقك،قلة التحاق المديرات بالدورات التدريبية الخاصة بعملية إتخاذ القرار،نقص خبرة المشاركين مع المديرة في إتخاذ القرار المدرسي،قلة ثقة المديرات في امكانات العاملين معها في المدرسة.

ثانياً:توصيات الدراسة

بناء على نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. **تحتاج المديرات لكي يتخذن القرار بفعالية أن يتعاملن مع المشكلات حسب درجة إلحاحها،وأن يرتبنها حسب أهميتها بصورة أكبر حيث جاءت في الاستجابات الأخيرة الخاصة بتحديد المشكلة كأحد مراحل إتخاذ القرار الإداري.**
2. **ضرورة إخضاع مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء في مدارس حكومية أو أهلية لدورات نظرية وعملية،لتدريبهن على مهارات إتخاذ القرارات خاصة فيما يتعلق بتحديد عيوب كل حل من الحلول الممكنة للمشكلة،والتدريب على اشراك الآخرين في عملية إتخاذ القرار من خلال البحث عن بدائل.**
3. **ضرورة إخضاع مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء في مدارس حكومية أو أهلية لدورات نظرية وعملية،لتدريبهن على مهارات إتخاذ القرارات خاصة فيما يتعلق باختيار الحلول التي توفر المنفعة للمدرسة،وكيفية اختيار الحلول الأقل كلفة اقتصادية للمشكلة حتى يتم إتخاذ القرار بفاعلية.**
4. **ضرورة إخضاع مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية سواء في مدارس حكومية أو أهلية لدورات نظرية وعملية،لتدريبهن على كيفية تنمية كفاءة العاملين الإدارية حتى يستطيعوا مشاركتهن في إتخاذ القرار،وكيفية وضع معايير صارمة لتقييم القرارات الإدارية داخل المدرسة بصورة مستمرة.**
5. **ضرورة توفير جو ومناخ ملائم للمديرات ومن هم في موقع المسؤولية يسمح بإتخاذ القرارات بحرية من خلال زيارة الصلاحيات الممنوحة لهن.**
6. **تدريب المديرات على أسلوب المشاركة في إتخاذ القرارات الإدارية،وتدريبهم على تفويض صلاحيات إتخاذ القرارات.**

ثالثاً: مقترحات الدراسة

4. القيام بدراسة حول أنواع القرارات الإدارية المختلفة التي تحتاج إليها مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية ،وأهميتها في العملية التربوية.
5. إعداد تصور مقترح لتمكين المديرات من مهارات إتخاذ القرار.
6. فاعلية عملية إتخاذ القرارات الإدارية لدى مديرات مدارس المرحلة الإبتدائية دراسة مقارنة بين المديرات والمشرفات.

المراجع

- أبو اسنينة،عونية طالب(2011م).درجة توافر الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس المتميزين من وجهة نظر معلميها في الأردن،مجلة الطفولة والتربية، ع(8)،السنة الثالثة،سبتمبر،ص17–67
- آل درعان،علي بن محمد سالم(2008).الإدارة المدرسية الفاعلة، تأصيل،مهارات ،إجراءات،إتجاهات جديدة،حقوق الطبع محفوظة
- اندراوس،رامي جمال؛معايعة،عادل سليم؛الحويلة،عبد المحسن(2012).الإدارة التربوية الفاعلة ومدرسة المستقبل،ط1،عمان: عالم الكتب الحديث
- بخيت ،قمر محمد(2010).معوقاًت إتخاذ القرار الإداري و سبل تذليلها. أعمال ندوات وملتقيات (دور الأحصاء وبحوث العمليات في إتخاذ القرارات) – المنظمة العربية للتنمية الإدارية – مصر(2010)، ص ص 205 – 218.
- البلادي،فهد بن مطير(2012م).المستويات الإدارية لإتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية كما يدركها مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة،رسالة ماجستير غير منشورة،وزارة التعليم العالي،جامعة أم القرى،كلية التربية،الإدارة التربوية والتخطيط،المملكة العربية السعودية.
- جلال،خالد أحمد(2010).أساليب إتخاذ القرار وتقدير الذات لدى كل من مديري المدارس وطلاب الجامعة:دراسة مقارنة بين ثقافتين. الأعمال الكاملة للمؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس،جمهورية مصر العربية،ص ص791 – 820.
- الحربي،نايف نفاع نويفع(2008م).أبرز معوقاًت صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديري المدارس الإبتدائية بمنطقة تبوك،رسالة ماجستير غير منشورة،وزارة التعليم العالي،جامعة أم القرى،كلية التربية،قسم الإدارة التربوية والتخطيط
- حسان،حسن محمد غبراهيم؛العجمي،محمد حسنين(2007). الإدارة التربوية،ط1، عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حلاق،محمد؛علي،جلال محمود(2010).فاعلية عملية إتخاذ القرارات الإدارية لدى رؤساء الدوائر و الشعب الإدارية في مديرية التربية في محافظة دمشق.مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الانسانية،سوريا، مج 32، ع 2،ص ص 189 – 207
- حمادات،محمد حسن محمد(2006).القيادة التربوية في القرن الجديد،ط1،عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- حمادات،محمد حسن محمد(2007).الإدارة التربوية،وظائف وقضايا معاصر،ط1، عمان:دار الحامد للنشر والتوزيع.

- خليل،نبيل سعد(2010).صنع القرار التعليمي في جمهورية مصر العربية وبعض الدول المتقدمة،ط1،القاهرة:دار الفجر للنشر والتوزيع.
- الدعيلج،إبراهيم بن عبد العزيز(2007).أسس الإدارة العامة والإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية، ط1، عمان:مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- الدعيلج،إبراهيم بن عبد العزيز(2009).الإدارة العامة والإدارة التربوية،ط1،عمان:دار الرواد للنشر والتوزيع.
- الدعيلج،إبراهيم عبد العزيز(2006).أسس الإدارة العامة والإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية،ط1، عمان:مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- ربيع،هادي مشعان(2008).تطوير الإدارة المدرسية،ط1،عمان:مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- رفاعي،عقيل محمود(2011).إتخاذ القرار لدى مسئولي الإدارة العليا التربوية وإمكانية تطويره(رؤية مقترحة)،مجلة دراسات في التعليم الجامعي، ع(22)،ص271–326.
- الرواشدة،خلف سليمان(2007).صناعة القرار المدرسي والشعور بالأمن والولاء التنظيمي،ط1،عمان:دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الزهيري،إبراهيم عباس(2008).الإدارة المدرسية والصفية،كمنظومة الجودة الشاملة،ط1، القاهرة:دار الفكر العربي.
- سليمان ،شحاتة سليمان محمد (2005). مناهج البحث بين النظرية والتطبيق ، الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب
- عبيدات،ذوقان وآخرون(2003). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان:دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة.
- عطوي،جودت عزت(2001). الإدارة المدرسية الحديثة،مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية،ط1، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عطوي،جودت عزت(2009). أساليب البحث العلمي،مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية، الطبعة الأولى، الإصدار الثالث، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- فليه،فاروق عبده؛عبد المجيد،السيد محمد(2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية،ط1،عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد،محمد جاسم(2004).سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام،ط1، عمان:مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- المصري،مجدي سعد(2008).معوقاًت إتخاذ القرارات التربوية والمشاركة فيها بالمدارس الإبتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها،مجلة التربية،جامعة الأزهر، ع(137)،سبتمبر.

- معجم اللغة العربية(2007م).المعجم الوجيز،القاهرة،وزارة التربية والتعليم،جمهورية مصر العربية.

- **Arther، A. Eaarnets(1998). How to make a business Decision Management Association، U.S.A**
- **Beeson، D.(1993).Principals of Operating Systems، Cambridge. U.K.**
- **Jole، P.L(1994). An Investigation of the Reliability of Decision Making in Educational Planning Teams، Abtracts International، September،Vol.40،No.3.**
- **Savery، Lawson Soutar and Geoffery(1992).Principals and Decision Making، Sky، UK.**
- **Welseey، William(2004). An Analysis of Problem Identified By school Superintendence in Alabama U.S.A. http//www.rowmaneducation.co.Journals.**

خطة لإدارة وقت الواجبات المنزلية لأطفال المرحلة الإبتدائية

Homework time management plan for primary school children

نـور فيصل كابلي

Noor Faisal Kabli

ماجستير الإدارة والإشراف التربوي – كلية الشرق العربي للدراسات العليا بالرياض

Master of Educational Administration and Supervision – Arab East College for Graduate Studies in Riyadh

alnoor2233@hotmail.com

مقدمة

تعتبر الواجبات المنزلية تطبيقا لما يدرسه الطالب في الصف وتأكيدا للمعلومات التي يكتسبها في المدرسة، وتشكل الواجبات المنزلية مسألة من المسائل المهمة في ميدان التربية والتعليم فهي من أكثر الموضوعات التي يدور حولها الجدل، من حيث القلة أو الكثرة والصعوبة والسهولة وفي أي من مستويات التفكير الدنيا (معرفة،فهم،تطبيق) سوف تؤثر الواجبات المنزلية في تحصيل الطلبة، إذ ينظر إليها على أنها تثقل كاهل الطلاب دون مراعاة لقدراتهم ومستوياتهم العقلية ومراحل نموهم، وهو ما كان له الأثر السلبي على قبول الطلاب لها، والذي انعكس بدوره سلبا على التحصيل في الدراسة،ويرى غالبية المعلمين أن الواجبات المنزلية تعمل على تحسين المستوى التحصيلي للطلاب، ويصدق ذلك ويتأكد إذا كانت الواجبات المنزلية مخططا لها تخطيطا سليما وذات أهداف واضحة ومرتبطة بحاجات الطلاب وقدراتهم وميولهم.

وتنبع أهمية الواجبات المنزلية بمساعدة الطلبة في إنجاز ما يناط بهم من أعمال، مع إعطائهم فرصة المبادرة و تحسين تحصيلهم وزيادته و تعزيز قدرات الطلبة على التعلم الذاتي معتمدين على أنفسهم، كما أن الواجبات المنزلية تساعد في تحصيل حقائق محددة وتكوين القدرة لدى الطالب على تفسير ما يقرأ ويسمع ويلاحظ و يحلل، وتكوين القدرة على الربط والمقارنة بين الأفكار وإبراز الفروق الفردية بين الطلبة، ويدرك المعلم أن المبرر الوحيد للتدريس هو ضرورة حدوث تعلم من نوع جيد وأفضل مما يستطيع التلاميذ الوصول إليه بدون معلم، ويتذكر دائما أن التعلم عملية يكون التلميذ فيها ايجابيا يقوم بنشاط مناسب يجعله يتفاعل مع ما يدرسه فيقرأ، ويفكر، ويوازن، ويستنتج ويصل إلى أحكام خاصة، ويكون كل ذلك تحت إشراف المعلم وبتوجيه منه.

وتعد المهارة في إدارة الطالب لوقته بكفاءة وفاعلية، مهارة أساسية لأنها تعني إدارته لذاته وهي تكتسب بالمران والتدريب والخبرة، بحيث تصبح إدارة الوقت سلوكاً يومياً يقتضي من معلم المستقبل الناجح أن يمارسه في العمل وفي البيت وفي كل مكان.

إن اختلاف الطلاب في تنظيمهم للزمن المتاح على المواد الدراسية والأنشطة الإدارية والفنية المختلفة، فإن ذلك سوف يترتب عليه تفاوت التحصيل العلمي للطلاب واختلافهم في خبراتهم بالمنهج التعليمي.

مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة الدراسة في أهمية الواجبات المنزلية في العملية العلمية خاصة على الجانب التحصيلي وقياس مستوى الطالب وقدرته في مثل المرحلة الإبتدائية حيث يعاني الكثير من إهمال الواجبات المنزلية بسبب ضياع الوقت من غير هدف ودون تنظيم وتعتبر هذه المعاناة عامة في كل أوساط هولاء الطلبة فهنالك تزاحماً للأعمال في جداولهم اليومية، لذا لابد من وجود خطة تتضمن تنظيم وادارة الوقت وحسن استغلاله لحل الواجبات المدرسية من حيث التخطيط والتنظيم والإشراف والمتابعة من قبل المعلم والاسرة، لتحقيق الأهداف، وزيادة الإنتاج ونظرا لأهمية كل من الوقت، و الطالب في النظام التعليمي فإنه يعتبر نجاح الطالب في إنجاز الواجبات الموكلة إليه هي إجادته لإدارة وقته بشكل جيد ، وبناء على ذلك تتمثل مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي :

- كيف يمكن إعداد خطة لإدارة وقت الواجبات المنزلية لأطفال المرحلة الإبتدائية ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي مجموعة من التساؤلات الفرعية منها:-

- ما مفهوم التخطيط وأهميته في المجال التربوي وما أنواع الخطط وما مراحل إعدادها ؟
- ما مفهوم إدارة الوقت وما أهميته وما النظريات التي تناولت إدارة الوقت ؟
- ما أهم خصائص المرحلة العمرية لأطفال المرحلة الإبتدائية والمتعلقة باستغلال وقت الفراغ ؟
- ما مفهوم الواجبات المدرسية وما دور كل من الطفل والأسرة والمدرسة إزاء تلك الواجبات ؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في الآتي :

1. التعرف على مفهوم التخطيط وأهميته في المجال التربوي وكذلك التعرف على أنواع الخطط وما مراحل إعدادها.
2. التعرف على مفهوم إدارة الوقت والتعرف على أهميته والنظريات التي تناولت إدارة الوقت.

3. التعرف على أهم خصائص المرحلة العمرية لأطفال المرحلة الإبتدائية والمتعلقة باستغلال وقت الفراغ.
4. التعرف على مفهوم الواجبات المدرسية وكذلك التعرف على دور كل من الطفل والأسرة والمدرسة إزاء تلك الواجبات.
5. رفع مستوى الإستيعاب والتركيز عند الأطفال من خلال تنظيم الوقت والواجبات، وتعليمهم قيم مهمة مثل أهمية الوقت ، والإنجاز ، والإلتزام.
6. الوصول إلى خطة نموذجية ومرنة قابلة للتطبيق في جميع المدارس وعلى جميع الأطفال.
7. التواصل بين الأسرة والمدرسة والمعلمين في كيفية تفعيل الواجبات المنزلية .

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع حيث تتناول الدراسة عنصر الوقت وهو من أهم عناصر العملية الإنتاجية وهو يمثل الحياة كذلك تتناول الدراسة أهم شريحة في المجتمع وهم الأطفال شباب وفتيات ورجال وأمهات المستقبل وتعليمهم لأهمية إدارة الوقت في الصغر سوف يجعلهم يقدرون قيمة الوقت وإدارته بشكل فعال في الكبر ويمكن بيان أهمية الدراسة في النقاط التالية :

1. إثراء المكتبة العربية بنتائج وتوصيات هذه الدراسة .
2. تعد هذه الدراسة نواة لباحثين آخرين لتناول هذا الموضوع من زوايا مختلفة أو تطبيقه على شريحة عمرية أخرى .
3. كما سوف تساهم الدراسة في تزويد إدارة المدرسة بكيفية تعويد الطلاب والطالبات على تخطيط وقتهم بشكل فعال .
4. كما تساهم الدراسة في توعية أولياء الأمور بتخطيط وقت أبنائهم في المرحلة الإبتدائية عند إعداد واجباتهم المنزلية .
5. تستهدف الدراسة الخروج بتوصيات من شأنها إفادة الدارسين والمهتمين التربويون بتطوير استراتيجيات إدارة الأنشطة والواجبات المدرسية في المدارس الإبتدائية.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية : المدارس الإبتدائية بمنطقة شمال الرياض في المملكة العربية السعودية

الحدود الزمانية : العام الدراسي **1434/1433** هـ

الحدود الموضوعية :خطة لإدارة وقت الواجبات المنزلية لأطفال المرحلة الإبتدائية.

الحدود البشرية : تتمثل في دور كل من (المعلمون + الأسرة + الطالب)

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج التحليلي الوصفي للمشكلة من خلال ملاحظة هذه المشكلة في معظم المدارس الإبتدائية بمنطقة شمال الرياض وعدم وجود خطة محكمة في إدارة الوقت والاستفادة منه في تلك المرحلة التي تعد من أهم مراحل الطالب .

مصطلحات الدراسة:

الوقت : عرفه العبودي (**1423** هـ): تلك المساحة من الزمن التي تبدأ من حيث بدأنا نعي وتنتهي بانتهاء عمرنا المحدود" ، وقد بين سلامه (**1988** م) بأن الوقت " يعبر عنه بصيغة الماضي والحاضر والمستقبل لذلك يعتبر الوقت وحدة قياس"

- إجرائياً: هو ذلك الجزء من الزمن والذي يعد وحدة قياس تمثّل فترة معينة لها بداية ونهاية ومابين البداية والنهاية تكمن قيمة ذلك الزمن من خلال ماتم فيه من عمل وما بذل فيه من جهد.

إدارة الوقت:

- إصطلاحاً يعرفها (رينو،**444**،**2000**) هي عملية إدارة المرء لنفسه كي يفي بالمواعيد النهائية ويجعل من العمل والوقت الشخصي حياة مملوكة للشخص نفسه
- إجرائياً:

إحدى العمليات التي يستطيع الطفل خلالها القيام بالأعمال والواجبات المنزلية خلال وقت معقول يتلاءم و طبيعة العمل وبشكل فعال مع توفر الدقة في الإنجاز.

أي أنه عملية شمولية تتم من خلال الوظائف الإدارية والأعمال والأنشطة المنظمة التي تعتمد في تنفيذها على مهارات عالية ومواهب شخصية مميزة تستطيع توظيف جميع الامكانات لتلبية احتياجات الفرد والمجتمع ؛ مع القدرة على ترشيد الوقت والإفادة منه إضافة إلى التمكن من التكيف مع الظروف الآنية والمستقبلية.

- الواجبات المنزلية:

- هي الأعمال المدرسية التي يكلف بها المعلم طلابه داخل الصف ويقومون بتأديتها في المنزل بمفردهم أو بتوجيه ومساعدة أحد أفراد الأسرة .

- وعرفت : أنها مجموعة المهام التي يعينها المعلم لطلبته لإنجازها خارج وقت المدرسة بصرف النظر عن مكان تنفيذها .
- كما عرفت بأنها عبارة عن التدريبات والمهام والأنشطة والتمارين التي يكلف بها الطلبة من جانب المعلمين لأدائها في المنزل، وذلك لزيادة الكم المعرفي لديهم وتدريبهم على إتقان بعض المهارات والخبرات، وتطبيق ما سبق أن تعلموه داخل الصف الدراسي من أجل تحسين مستوى التعلم لديهم .
- اصطلاحا : هي الأنشطة غير المنهجية . وهي الأنشطة التي لا يرتبط تنفيذها بمنهج دراسي معين
- وتعرف إجرائياً :هى تلك الأعمال التي يتم تكليف الطالب بها من قبل المعلم وتهدف إلى تأكيد المعلومات التي استوعبها ومنها ما هو كتابى وما هو اجرائى ويتم القيام بها خارج وقت المدرسة الرسمى.

الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة العديد من أدبيات الدراسة وجدت بعض الدراسات السابقة عن الواجبات المنزلية منها:-

- **دراسة (بلجون، 1429هـ):**

عنوان الدراسة : فاعلية استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية الثلاث (تذكر، فهم ، تطبيق) في مقرر الكيمياء لطالبأت الصف الأول ثانوي بمدينة مكة المكرمة.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية الثلاث (تذكر، فهم، تطبيق) في مقرر الكيمياء لطالبأت الصف الأول ثانوي بمدينة مكة المكرمة.

وللإجابة عن سؤال الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي بعد تحديد مجتمع الدراسة في المدرسة الثانوية)الرابعة (للمجموعة التجريبية ، والثانوية(التاسعة عشر) للمجموعة الضابطة ، واختيرت العينة بطريقة عشوائية بسيطة (بالقرعة)، وكانت مكونة من فصل دراسي في الثانوية (الرابعة) للمجموعة التجريبية عدد طالبأتها (25) طالبة ، وفصل دراسي في الثانوية(التاسعة عشر)للمجموعة الضابطة عدد طالبأتها (٢٥) طالبة ، إذن مجموع طالباً ما خمسون طالبة تمثل مجموعتي الدراسة ، ثم تم تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي للمجموعتين، وتلاه تطبيق التجربة، وبعد الإنتهاء أعيد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي.

وتوصلت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تقوم طالبأًتها بالإجابة على أسئلة الواجب من خلال الإنترنت.

والمجموعة الضابطة للاختبار البعدي التي تقوم طالبأًتها بالإجابة على أسئلة الواجب من خلال الكتاب المدرسي فقط ، في التحصيل الدراسي وذلك عند مستوى التذكر البعدى وعند مستوى الفهم البعدى وعند مستوى التطبيق البعدى وعند المستويات المعرفية الثلاثة الكلية (التذكر، الفهم والتطبيق) البعدي لمقرر الكيمياء وعليه فإن الدراسة توصي بما يأتي:

1- توفير الوسائل والأجهزة التعليمية المتنوعة والحديثة في مدارس التعليم العام والتي من شأنها أن تساعد في تحسين التدريس بوسائلها المختلفة.

2- الاهتمام باستخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي وفق وسائل التدريس الحديثة والمناسبة وتعزيزها بعقد دورات تدريبية لتعريف المشرفين والمشرفات بها وتدريب المعلمين والمعلمات على كيفية استخدامها..

- **دراسة (المدني، 1424هـ):**

عنوان الدراسة : التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث االإبتدائي.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث االإبتدائي.

تكونت عينة الدراسة من (٦٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث االإبتدائي يمثلون فصلين في مدرسة المساعدية النموذجية الإبتدائية في عرعر ، واستخدم المنهج شبه التجريبي من خلال مجموعتي الدراسة مجموعة تجريبية أعطيت تغذية راجعة من خلال الواجبات المنزلية وأخرى ضابطة لم تعطى تغذية راجعة من خلال الواجبات المنزلية ، وأعد الباحث اختباراً تحصيلي لقياس أثر التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتيجة قدمت الدراسة عدداً من التوصيات منها:

أ- استخدام التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية من قبل معلمي ومعلمات الرياضيات.

ب- إجراء دراسات تتناول أنماط التغذية الراجعة المختلفة في الواجبات المنزلية على مواد دراسة أخرى.

- **دراسة الغامدي (1421 هـ) .**

عنوان الدراسة : إدارة الوقت لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بجدة والمخواة

هدف الدراسة : درس الباحث أسلوب إدارة الوقت لدى هذه الشريحة من طلاب المرحلة الثانوية، وكيفية إدارة الوقت لديهم ومدى الإفادة منه، وصولا لتحديد أهم ملامح أسلوب إدارة الوقت لدى طالب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة : عينة من طلاب المرحلة الثانوية بجدة والمخواة.

أهم نتائج الدراسة:

١ – مجموع ما يقضيه مجتمع الدراسة في العبادة ساعة وست دقائق يومياً.

٢ – شيوع ظاهرة السهر والتأخر في النوم ليلا، والتأخر في الاستيقاظ صباحا، وخاصة يومي العطلة الأسبوعية، بلغ مجموع ما يقضيه مجتمع الدراسة في النوم سبع ساعات وعشرون دقيقة.

٣ – مجموع ما يخصصه مجتمع الدراسة في المذاكرة والدراسة سبع ساعات وخمس دقائق يومياً، منها خمس ساعات وربع مدة الحصص الدراسية السبع، وساعة وخمسين دقيقة للمذاكرة وإعداد الواجبات.

٤ – مجموع ما يخصصه مجتمع الدراسة من الوقت في الأنشطة الاجتماعية الأساسية، ثلاث ساعات وخمس وخمسون دقيقة يومياً.

٥ – مجموع ما يخصصه مجتمع الدراسة من الوقت للأنشطة الاجتماعية الحرة ثقافية ، ترفيه تسلية ثمان ساعات يومياً

٦ – حوالي ثلث مجتمع الدراسة يضعون خطة لتنظيم أوقاتهم ، ولكن أغلبهم لايلتزمون بها.

٧ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المحافظتين جدة ، المخواة بالنسبة لتنظيم أوقات الدراسة والتحصيل الدراسي ، ممارسة الأنشطة الاجتماعية الأساسية ، العبادة ، النوم.

٨ – وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المحافظتين جدة ، المخواة بالنسبة:

أ – الساعات التي ينام ويستيقظ عندها الطلاب ، لصالح طلاب محافظة المخواة.

ب – الساعات التي يخصصها الطلاب لممارسة الأنشطة الاجتماعية الحرة لصالح طلاب محافظة جدة .

*** دراسة غانم (2006م).**

عنوان الدراسة : الصعوبات التي تحد من فاعلية الواجبات البيتية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر أولياء الأمور في محافظة قلقيلية.

هدف الدراسة: التعرف على الصعوبات التي تحد من فاعلية الواجبات البيتية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر أولياء الأمور وما علاقة كل متغير) جنس الطالب، مكان السكن، المستوى التعليمي للأبوين، عدد أفراد الأسرة في سن المدرسة (بهذه الصعوبات.

واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي نظرًا لملاءمته موضوع الدراسة وتكون مجتمع الدراسة من أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة قلقيلية للعام الدراسي (2005 –2006)وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (148) من أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة قلقيلية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في استجابات أولياء الأمور نحو الصعوبات التي تحد من فاعلية الواجبات لدى المرحلة الأساسية الدنيا تبعًا لكل من متغير جنس الطالب ومتغير المستوى التعليمي للأب والأم ومتغير مكان السكن ومتغير عدد أفراد الأسرة ممن هم في سن المدرسة.

وبناء على نتائج الدراسة فقد توصل الباحث إلى بعض التوصيات منها:

ضرورة إجراء دراسات والبحوث حول الموضوع لأهمية الواجبات البيتية ، وتوسيع قنوات الإتصال والتعاون بين الأسرة والمدرسة لمتابعة نتائج الواجبات البيتية .

- دراسة ضمرة (2005 م) .

عنوان الدراسة : أثر متابعة الواجبات البيتية وربطها بحياة الطالب اليومية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة الرياضيات في مدارس وكالة الغوث في الأردن.

هدف الدراسة : تقصي أثر متابعة المعلم للواجبات البيتية، واثر ربطها بحياة الطالب اليومية في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات.

وتكونت عينة الدراسة من 172 طالباً من طلبة إحدى المدارس في مدينة عمان.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السابع لصالح الطلبة الذين قدمت لهم واجبات مرتبطة بسياق حياتهم، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة لصالح الطلبة الذين تابع المعلم واجباتهم البيتية.

دراسة أكسو وكورنو(Xu،&Corno - 2006) فهدفت إلى معرفة أنماط إدارة الطالب لواجباته المنزلية وعلاقتها بمتغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، ومدى مساعدة الأهل في إنجاز الواجب المنزلي .اختير (238) طالباً وطالبة، من طلبة الصفين السابع والثامن من إحدى المدارس الريفية في مدينة تنيسي فقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق الإناث على الذكور في جوانب إدارة الوقت، والاحتفاظ بدافعية ذاتية، ومراقبة المشاعر وضبطها عندإنجاز الواجب، كما أظهرت النتائج أن الذكور الذين يتلقون مساعدة من الأهل لإنجاز واجباتهم يكتسبون دافعية ذاتية أثناء إنجاز

واجباتهم، ويتحلون بضبط مشاعرهم خلال إنجازهم للواجبات،مقارنة مع الذين لا يتلقون مساعدة من الأهل، ولم تظهر نتائج الدراسة فروقاً دالة إحصائيًا تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية على جميع مجالات المقياس.

2–دراسة سنترلا (Cantarella – 2000) بعنوان " التغذية الراجعة من الأهالي للمعلمين وعلاقتها بالتغذية الراجعة للطلبة" حيث هدفت هذه الدراسة إلى تزويد الأهالي بطريقة صالحة ومميزة لتزويد المعلمين بالتغذية الراجعة، وستفحص هذه الدراسة كيفية التغذية الراجعة من الطالب إلى المعلم.

وبينت نتائج الدراسة أن الأهالي والطلاب لا يصنفون المعلمين تصنيفًا متشابهًا، فالأهالي كانوا أكثر رضا عن البيئة الصفية وأكثر رضا أيضاً عن المعلمات من المعلمين. وبينت الدراسة أيضاً أن الواجبات المنزلية في المدارس الإبتدائية أكثر فاعلية منها في مدارس المرحلة الإعدادية.

3–دراسة تونسيند(Townseend - 1995) أشارت إلى أثر الواجبات المنزلية في مفردات اللغة الإنجليزية في تحصيل طلبة الثالث الأساسي،حيث وجد إن الواجبات المنزلية تؤثر على اكتساب المفردات وفهمها، فقد اختار أربعين طالبًا من مستوى الصف الثامن وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متجأنستين تحوي كل مجموعة عشرين طالبًا، وبعد ذلك تم إعطاء إحدى المجموعتين واجبات منزلية تتعلق بالمفردات بينما لم تتسلم المجموعة الأخرى أية واجبات،وبعد ذلك عقد امتحأن لمعرفة مدى تأثير الواجبات المنزلية في فهم الطلاب للمفردات.

وأكدت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تلقوا واجبات منزلية وقاموا بإنجازها حققوا فهمًا أكبر للمفردات، وكأن تحصيلهم أعلى من الطلبة الذين لم يتلقوا واجبات منزلية.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال الدراسات السابقة تبين أن هناك تشابه واختلاف مابين هذه الدراسات والدراسة الحالية حيث جاءت دراسة (بلجون، 1429هـ) بعنوان عنوان فاعلية استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية الثلاث (تذكر، فهم ، تطبيق) في مقرر الكيمياء لطالبأت الصف الأول ثانوي بمدينة مكة المكرمة فقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في محور أداء الواجبات المنزلية ولكنها اختلفت في المجال البشري حيث طبقت هذه الدراسة على طلاب المرحلة الثانوية أما الدراسة الحالية طبقت على طلاب المرحلة الإبتدائية كما أن هذه الدراسة تناولت أثر استخدام الإنترنت أما الدراسة الحالية تناولت إدارة الوقت كما جاءت دراسة (المدني، 1424هـ) بعنوان التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الثالث االإبتدائي حيث تشابهت مع الدراسة الحالية من حيث تناول إدارة الوقت ولكنها إختلفت عن الدراسة الحالية من حيث تناول هذه الدراسة أثر التغذية الراجعة للواجبات المنزلية على التحصيل الدراسي أما الدراسة الحالية تناولت إعداد خطة لإدارة وقت الواجبات المنزلية لأطفال المرحلة الإبتدائية كما جاءت دراسة الغامدي (1421)

بعنوان إدارة الوقت لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بجدة والمخواة وقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناول محور إدارة الوقت ولكنها إختلفت من حيث أن هذه الدراسة تناولت المرحلة الثانوية أما الدراسة الحالية تناولت المرحلة الإبتدائية كما جاءت دراسة غانم (2006م) بعنوان الصعوبات التي تحد من فاعلية الواجبات البيتية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر أولياء الأمور في محافظة قلقيلية تشابهت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناول محور الواجبات المنزلية والمرحلة الدنيا من التعليم ، كما وضحت دراسة ضمرة (2005 م) بعنوان أثر متابعة الواجبات البيتية وربطها بحياة الطالب اليومية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة الرياضيات في مدارس وكالة الغوث في الأردن وقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناولها الواجبات المنزلية ولكنها إختلفت عن الدراسةة الحالية من حيث تناول الدراسة الحالية محوري إدارة الوقت والواجبات المنزلية أما هذه الدراسة ربطت بين الواجبات المنزلية والتحصيل الدراسي .

ومن خلال ماسبق من الدراسات العربية والأجنبية فإنه أي من الدراسات السابقة لم تتناول موضوع الدراسة الحالية والمتمثل في إعداد خطة لإدارة وقت الواجبات المنزلية لأطفال المرحلة الإبتدائية وهذا ما سوف يتم أيضاًحه في الدراسة الحالية من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة .

المحور الأول: التخطيط

يعد التخطيط ضرورة عملية لتحقيق تنمية الموارد البشرية، التي تمثل عنصرا أساسياً وهاماً من عناصر الأنتاج والقوة الدافعة للتنمية فى أى دولة، فعمليتى تعليم البشر والتخطيط له عمليتأن مختلفتأن تمام الاختلاف، ولا غنى عن كليهما عند التفكير فى التنمية البشرية التي تعتبر جوهر التنمية الشاملة، ولقد أصبح التخطيط التربوي من الوظائف الحديثة التي تبنتها المؤسسة التعليمية في البلدأن العربية، وكأن الدافع الحقيقي لنشوء هذه الوظيفة الجديدة بفنونها الحديثة نابعًا من خارج المؤسسة التعليمية، فقد نشأ التخطيط التربوي –أول ما نشأ كحلقة من حلقات التخطيط الاقتصادي، بهدف معاونته في تحقيق أغراضه كاملة عن طريق الاهتمام بواحد من عناصر التنمية الاقتصادية الرئيسة وهو العنصر البشري أو رأس المال البشري.

حيث شهد العقدأن الأخيرين تغييراً جوهرياً فى النظم التعليمية فى معظم دول العالم، حيث أنشأت العديد من هذه الدول إدارات للتخطيط للعمل على حل مشكلاتها التعليمية والحد منها، وذلك لضمأن أن يقدم التعليم بأكثر الطرق فاعلية وكفاءة لأفراد المجتمع سواء على المدى القريب أو البعيد.

ويعتبر التخطيط من أهم عناصر تحقيق التنمية الشاملة لأى مجتمع، فهو وسيلة أى دولة للتقدم والرقى، وهو الذى يساعد على إعداد المهارات والكفايات الفنية التي يحتاجها المجتمع، التي تتولى تنفيذ المشاريع وتنظيم سير الأعمال بالطرق العلمية، وبناء على تلك المهارات يستطيع المجتمع تحقيق ما يتناسب مع خطة التنمية للدولة

وسوف يتناول هذا المحور مفهوم التخطيط التربوى، وأهميته، وأنواع التخطيط، ومراحل إعداد الخطة .

1-1 مفهوم التخطيط:

أنه من الصعوبة بمكان الوصول إلى تعريف شامل لمعنى التخطيط التربوى ، ولهذا قد اختلف الكتاب والباحثين فيما أوردوه من تعريف لمعناه، ويرجع ذلك على اختلاف الفترة التاريخية، واختلاف الأهداف للمجتمعات المختلفة، واختلاف الاساس الأيديولوجى، والاقتصادى فى هذه الدول، واختلاف تخصص الباحثين وخلفياتهم العلمية، واختلاف نوع ميدأن التخطيط التربوى، وتتنوع مداخل التخطيط ،واستراتيجيات تنفيذه، وتداخل الإجراءات التي يتطلبها التخطيط.

من خلال مراجعة العديد من الادبيات وجدت الكثير من التعاريف المتنوعة للتخطيط منها:

- عملية التحديد فى الوقت الحاضر لما سيتم عمله مستقبلا.
- رسم الصورة المستقبلية للمجتمع، من خلال تحديد العمل الذى ينبغى اتباعه فى توجيه النشاط البشرى لتحقيق أهداف معينة فى فترة زمنية معينة، كما أنه يعد مرحلة التفكير التي تسبق اى عمل.
- وعرفه كوفمأن (Kaufman، 1972 :6) بأنه" تصور مستقبلي لأهداف يراد الوصول إليها.
- مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العلمية لاستشراف المستقبل، وتحقيق أهدافه من خلال الاختيار بين البدائل والنماذج الاقتصادية والاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية والطبيعية والفنية المتاحة على أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المنشود.
- أما برايسون (Bryson، 1988 : 5) فقد عرفه بأنه" نشاط منظم من أجل الوصول إلى قرار أو فعل ي خدم أهداف المؤسسة في المستقبل.
- مجموعة من الأنشطة المترابطة، والتي تحدد غايات محددة للتنمية التعليمية لوقت معين محدود، وهذه الأنشطة تأخذ مكانها خلال عملية التخطيط للتنمية الشاملة خلال إطار من الامكانات المحددة، بواسطة الموارد المالية، الاقتصادية، والبشرية، وخلال مجموعة من المعوقاًت، ويجب الأخذ فى الاعتبار أن التخطيط

التعليمي والأهداف التعليمية لها صفة كمية وأخرى كيفية، والتي يجب أن تكون قابلة للتحقق وفقا للموارد البشرية والمادية اللازمة لإتمام عملية التنفيذ.

- وهو عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة، للوصول إلى أهداف معينة، أو كعملية ترتيب أولويات العمل التربوي في ضوء الامكانات المادية والعناصر البشرية المتاحة .

ومن خلال ما سبق من تعريفات يمكن للباحثة استخلاص بعض النتائج من تعاريف التخطيط التربوى.

- التخطيط التربوى عملية تخطيط للمستقبل.
- التخطيط التربوى مجموعة من الأنشطة المترابطة والمتكاملة لتحقيق أهداف محددة.
- التخطيط التربوى يسعى إلى الاستفادة من كافة الموارد البشرية والمادية، بما فى ذلك عنصر الزمن.
- يرتبط التخطيط التربوى بالتخطيط الشامل فى الدولة .
- التخطيط التربوى يسعى إلى اختيار افضل البدائل لتحقيق الأهداف.

ويتضح من ذلك تعريف التخطيط التربوى بأنه" عملية عقلية وعملية ومعرفية تعتمد على البيانات والمعلومات ، تسعى إلى تحقيق أهداف محددة، سواء ما يتعلق منها بالتصدى للمشكلات التربوية الحالية والمستقبلية، أو تحسين مستوى التعليم الأفضل، من خلال الاستغلال الأمثل لكافة الموارد المتاحة، حيث يتم اختيار أفضل البدائل لتحقيق تلك الأهداف، خلال فترة زمنية محددة.

2-1 أهمية التخطيط في المجال التربوي:

إن عملية التخطيط التربوي تعد الوظيفة الأساسية في الإدارة التربوية، لأنها تسبق الوظائف الأخرى، وتشكل قاعدتها، فالتخطيط يضيق الفجوة بين ما هو موجود وما يرغب النظام في تحقيقه، وبذلك أصبح لزاما على الإدارة أن تطور ذاتها وأساليبها وتقنياتها لتكون أداة فاعلة في عملية التطوير، ولا بد أن يحل التخطيط محل الارتجال في التحرك نحو المستقبل.

حيث أن التخطيط التربوى لا يساعد فقط في وضع أهداف واضحة للعمل،بل يعمل أيضاً على تحقيق التناسق بين الأهداف كي لا تتعارض مع بعضها،كما أنه ينسق بين جميع الأعمال والتصرفات والنشاطات المتعلقة بتحقيق الأهداف،ويحقق الأمن النفسي للعاملين ذلك أن خطط العمل المدروسة ذات الأهداف المحددة والواضحة تقلل من الأخطاء.

كذلك فأن كافة الأنشطة والنتائج تعتمد اعتماداً كليا على مرحلة التخطيط للمشروعات التربوية، كما يعد أيضاً مفتاح نشاط المجتمع في المجال التربوي والتعليمي، وهو أداة التنمية الرئيسة ووسيلتها الفعّالة، وتعد اليوم التربية والتنمية والتخطيط من أبرز المفاهيم التي لقيت اهتماماً من جميع الدول المتقدمة والنامية، وتستحوذ على جل خططهم وأهدافهم، هدفها الأسمى رفع مستوى معيشة الفرد والمجتمع وتحسين أحوالهما.

لذا يرى بعض الباحثين إن أهمية التخطيط التربوي للمشروعات التربوية بكافة أنماطها وأنواعها، تنبع من الحقائق الآتية:

1. أصبح الاقتصاد عامل أساسي من عوامل زيادة فعالية التربية، وباعتبار أن التخطيط هو روح التنمية الاقتصادية والعامل الأساسي في نجاحها، لذا فإن التخطيط التربوي أمر لازم لزيادة فاعلية النظم التعليمية من الناحية الاقتصادية.
2. ارتباط مشروعات التنمية الاجتماعية بالنظم التعليمية ونتائج أدائها مما يعني وضوح الرؤية والأهداف العامة للتربية والتنمية في آن واحد.
3. تحقيق العدالة الاجتماعية بين أفراد المجتمع وفتح الفرص أمام الأفراد وتنوع فرص العمل الإنتاجي أو المهن الاقتصادية، ومن أفضل الوسائل لتحقيق هذه العدالة؛ التخطيط التربوي؛ لعلاقته الأساسية بنتائج البرامج التربوية التعليمية والتدريبية الكفيلة بإزالة المتناقضات الاجتماعية والفوارق الاقتصادية بين الأفراد.
4. بالتخطيط السليم يمكن الإفادة من الموارد المتاحة في تحقيق أكبر استيعاب من الأفراد في التعليم، والتخطيط يساعد على ردم الهوة الزمنية بين السماع بالمعرفة وبين الأخذ بها في عالم يواجه في كل يوم معرفة متغيرة ومتجددة.
5. إن التغيرات الحاصلة في بنية التعليم ومفاهيمه تستدعي تخطيطًا سليماً للإنتقال بالتربية من مرحلة النظم التقليدية (التركيز على المعرفة، الإمتحانات، التلقين)، لمرحلة البنيات الجديدة (الإبداع، وتطوير الذكاء، وحل المشكلات)، لذلك يعد التخطيط التربوي هو السبيل أمام النظم التعليمية لاجتياز فجوة التخلف العلمي والثقافي والتربوي واللحاق بالمجتمعات التي تقدمت في مجال التخطيط التربوي.
6. التخطيط التربوى هو الاساس الذى يقوم بإعادة هيكلة عملية التربية ووضعها فى مسارها الصحيح، بما يكفل إعداد الأيدى العاملة المدربة التي تساعد على تحقيق التنمية بالمجتمع.

7. الزيادة والارتفاع فى أعداد السكأن بالبلاد وما يترتب على ذلك من زيادة الرغبة والإقبال على التعليم فى كافة مراحله.

8. المشكلات الإدارية والتنظيمية التي تعأنى منها المجتمعات والتي تعزى إلى الامكانات المادية والبشرية، وهذا الخلل يؤثر على النظام التعليمى، لذا فأن التخطيط التربوى يساعد فى محاولة تجنب هذه المشكلات.

9. ارتفاع تكاليف ونفقات التعليم ادى إلى اتجاه الدول إلى التخطيط التربوى لترشيد تلك النفقات.

10. التسليم بأن التربية والتعليم هم وسيلة المجتمع للتقدم والرقى.

11. التداخل بين المشكلات التربوية والحلول التي تقدم ليعضها، فلا يمكن النظر إلى بعض المشكلات من جوانب معينة وتقديم الحلول لها دون النظر إلى الجوانب الأخرى، فمثلا لا يمكن النظر إلى مشكلات التعليم العإلى دون النظر إلى مشكلات التعليم الثأنوى الذى يعتبر اساس التعليم العإلى.

12. ضرورة مواكبة التعليم للتطور داخل المجتمع فأى تقدم تكنولوجى يحتاج إلى الايدى العاملة الماهرة المدربة التي تحسن التعامل مع كل ما هو جديد.

13. الارتباط الوثيق بين التقدم الاقتصادى والتقدم العلمى، فبدون تقدم علمى لن يحدث تقدم اقتصادى، وبدون تخطيط تربوى لن يحدث تقدم علمي.

وتضيف الباحثة إلى كل ما سبق التقدم التكنولوجى الهائل فى مجال استخدام التقنيات الحديثة فى التعليم، الأمر الذى يترتب عليه ضرورة التخطيط التربوى، من أجل اللحاق بركب التقدم وتقديم الخدمات التعليمية بالجودة المطلوبة وبما يتناسب مع متطلبات سوق العمل الحالية، بأقل تكلفة .

1-3 أنواع الخطط:

عادة ما يمارس التخطيط من خلال أربعة أساليب وهي:

1- أسلوب التخطيط من أسفل إلى أعلى : يتم تطبيق هذا الأسلوب بطلب الإدارة العليا من مديري الإدارات تقديم خططهم السنوية وكذلك تقديم المعلومات حول المصروفات والعائد، وطريقة سير ومدى مواءمة ذلك مع التغيرات البيئية المختلفة، وبعد ذلك تقوم الإدارة العليا بإجراء التعديلات اللازمة، ويتم وضع الخطط الملائمة طبقاً للوضع القائم.

2- أسلوب التخطيط من أعلى إلى أسفل : يرتبط هذا الأسلوب بالمنظمات التي تتسم بالمركزية حيث تقوم الإدارة العليا في هذه المنظمات بعملية التخطيط الإستراتيجي وذلك بإعداد الخطط، وإرسالها إلى الإدارات والأقسام لتيم تنفيذها وأما المنظمات التي تتبع نظام اللامركزية فتقوم الإدارة العليا بإعداد الخطوط العريضة والتوجهات الرئيسية إلى الإدارات والأقسام، طالبة منها تقديم الخطط، وبعدها تراجع الخطوط من قبل الإدارة ويجري تعديلها وترسل مرة أخرى إلى الإدارات والأقسام لتنفيذها.

3- المزج بين أسلوب التخطيط من أعلى إلى أسفل، ومن أسفل إلى أعلى : هذا الأسلوب غالباً ما يتبع في المنظمات الكبرى، ووفقاً لهذا الأسلوب يتم المزج بين الأسلوبين سألفي الذكر، وذلك من خلال التنسيق بين الإدارة العليا والإدارة التنفيذية الوسطى.

4- أسلوب فريق التخطيط : تعتمد المنظمة فريقاً من المخططين الإستراتيجيين الذين يقومون بوضع خطط مكتوبة تتضمن تحليل الوضع القائم للشركة وما يجب أن يكون عليه، وهذا يتم في المؤسسات الكبرى . وهكذا يتضح لنا أن الأسلوب الذي تتبعه المنظمات في عملية التخطيط الإستراتيجي يعكس لنا المسئول عن

عملية التخطيط الإستراتيجي.

أ- أسلوب الاعتماد على الحدس: وفيه يعتمد الشخص على قدرته الذاتية في إتخاذ قرارات إستراتيجية، ووفق هذا الأسلوب تتم العملية في ذهن متخذ القرار ولا تسفر عن أية خطط مكتوبة كما أنها تتسم بأفق زمني محدود .

ب- أسلوب التخطيط المنهجي: هذا الأسلوب يتم بناء على منهج متسلسل وفقاً لمجموعة من الإجراءات حيث يعرف كل شخص ماذا يجري وما هو دوره، ويعتمد التخطيط على البحوث، وتسفر عملية التخطيط الإستراتيجي في النهاية عن خطط مكتوبة وبعد ذلك تأتى مرحلة تنفيذ تلك الخطط بما يتناسب مع واقع المؤسسة وإمكانياتها المادية والبشرية.

4-1 مراحل إعداد الخطة :

من تفاوت مراحل التخطيط الإستراتيجي من كاتب لآخر، لكن أغلبهم متفق على أن مراحل الخطة تشمل:

- المرحلة الأولى: الإعداد

وينطلق التخطيط الاستراتيجي من تحليل منهجي شامل للمركز التنافسي الحالي للمؤسسة من خلال الفرص والتهديدات الحالية والمتوقعة في بيئة أعمالها من جهة، ولعناصر القوة والضعف الذاتية الموجودة في داخلها من جهة أخرى، وتتطلب مرحلة التحليل تجميع كم هائل من البيانات والمعلومات عن خلفية الأعمال للمساعدة في إتخاذ القرارات السليمة، فالتحليل الاستراتيجي عبارة" مجموعة من الوسائل التي تستخدمها الإدارة تحديد مدى التغير في

البيئة الخارجية وتحديد الميزة التنافسية الكفاءة المميزة للمنظمة في السيطرة على بيئتها الداخلية، بحيث يسهم ذلك في زيادة قدرة الإدارة العليا على تحديد أهدافها مركزها الاستراتيجي، وتتضمن مرحلة الإعداد عدة خطوات هى :

أ- التحليل الاستراتيجي

وينطلق التخطيط الاستراتيجي من تحليل منهجي شامل للمركز التنافسي الحالي للمؤسسة من خلال الفرص والتهديدات الحالية والمتوقعة في بيئة أعمالها من جهة، ولعناصر القوة والضعف الذاتية الموجودة في داخلها من جهة أخرى، وتتطلب مرحلة التحليل تجميع كم هائل من البيانات والمعلومات عن خلفية الأعمال للمساعدة في إتخاذ القرارات السليمة.

ب- صياغة الاستراتيجية

تعرف الاستراتيجية بأنها " :إعلأن للنوايا وتحديد ما ترغب في أن تكونه على المدى الطويل، وهذا يستلزم الإلمام بكل العمليات المرتبطة بذلك تفاديًا للعثرات المحتملة، وهي رسم المسار المستقبلي بالنسبة للمنتجات والخدمات التي ستقدم للأسواق المستهدفة وكيفية القيام بذلك.

ت- وضع الخطة الاستراتيجية

ويمر وضع الخطة الاستراتيجية للمؤسسة بثلاث خطوات هي (صياغة رؤية ورسالة المؤسسة، وضع الغايات الإستراتيجية والأهداف، وضع الخطة التنفيذية).

- المرحلة الثانية :تطبيق الاستراتيجية

تعد عملية تطبيق الاستراتيجية من المراحل المهمة في ترجمة الرؤى والأهداف العامة إلى واقع عملي، وتنفيذ الاستراتيجية " عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة مع بعضها البعض والتي تتضمن تكوين متطلبات الاستراتيجية التي يتم اختيارها .

- المرحلة الثالثة الرقابة وتقييم الاستراتيجية

وتصنف الرقابة إلى ثلاثة مستويات هي :الرقابة على المستوى الاستراتيجي التي تهدف إلى إحكام الرقابة على الاتجاه الاستراتيجي العام للمنظمة نحو المستقبل وعلاقتها مع المجتمع الذي تخدمه .الرقابة على المستوى التكتيكي التي تهدف إلى إحكام الرقابة على عملية تنفيذ الخطط الاستراتيجية والتأكد من مطابقة الأداء مع الأهداف الموضوعة . الرقابة على المستوى التشغيلي التي تهدف إلى إحكام الرقابة على النشاطات والخطط قصيرة الأمد .

خلاصة المحور الأول: أنه من الصعوبة بمكان الوصول إلى تعريف شامل لمعنى التخطيط التربوى، فالتخطيط عملية التحديد فى الوقت الحاضر لما سيتم عمله مستقبلا.

وترجع أهمية التخطيط التربوى إلى أنه يضيق الفجوة بين ما هو موجود وما يرغب النظام في تحقيقه فالتخطيط التربوى لا يساعد فقط في وضع أهداف واضحة للعمل،بل يعمل أيضاًً على تحقيق التناسق بين الأهداف كي لا تتعارض مع بعضها.

وتنقسم أنواع الخطط التربوية إلى عدة اشكال أسلوب التخطيط من أسفل إلى أعلى وأسلوب التخطيط من أعلى إلى أسفل والمزج بين أسلوب التخطيط من أعلى إلى أسفل، ومن أسفل إلى أعلى و أسلوب فريق التخطيط وأسلوب الاعتماد على الحدس وتنقسم مراحل إعداد الخطط إلى مرحلة التحليل البيئي وصياغة الإستراتيجية ومرحلة تطبيق الإستراتيجية ومرحلة الرقابة وتقييم الإستراتيجية.

المحور الثاني: إدارة الوقت

يعتبر الوقت احد الموارد الهامة والنادرة والثمينة، فهو مورد لا يتجدد ولا يختزن ،ولا يجمع ولا يمكن الاستغناء عنه، فإنجاز أي عمل من الأعمال يتطلب وقتاً، والوقت الذي يمر دون استغلال هو وقت ضائع إلى الأبد، فمن لا يحسن إدارة وقته لا يمكنه أن يحسن إدارة أي شي آخر، فتنظيم الوقت لا يعني الجد بلا راحة، وإنما يعني المزيد من السعادة والسيطرة على الظروف المحيطة بنا، بدل من أن تسيطر علينا وتحرمنا السعادة.

وقد حفل القرن الكريم بإشارات واضحة إلى عظم وأهمية الوقت وقيمته فقد افتتح الله سبحأنه وتعإلى سورا قرآنية كريمة عدة، مقسماً بساعات خاصة وأجزاء معينة من الوقت مثل الفجر، الضحى، الليل، النهار.

وإن ما نظرنا نظرة خاصة إلى المؤسسات التعليمية، نجدها أكثر المؤسسات حاجةً إلى إدارة وقتها، ويرجع ذلك لأن التدريس عملية تستهلك وقتاً كبيراً، وفي المدرسة كعادة الأمور لا يتوفر الوقت الكافي لهذه العملية، فهو من أكثر التحديات التي توجه الإدارة المدرسية، والمعلمين والطلاب، فكل دقيقة بل كل ثانية من حياة الإنسان تعتبر جزء من عمره الذي يمضي بلا رجعة، والذي هو سبب السعادة أو الشقاوة في الدنيا والآخرة، لذلك كأن من المهم جداً التفكير فيه بعمق والتخطيط له بدقة ومحاولة استغلاله الاستغلال الأمثل لتتحقق أهدافنا ومطالبنا في حياتنا الدنيوية والأخروية.

وسوف يتناول من خلال هذا المحور مفهوم ادارة الوقت، وأهميته والنظريات المفسرة له وفوائد الوقت وأنواعه ومضيعاته.

2-1 مفهوم إدارة الوقت :

يختلف مفهوم إدارة الوقت لدى الأفراد باختلاف دوافعهم واحتياجاهم وطبيعة وظائفهم ويختلف أيضاً من ثقافة إلى أخرى وسلوك الأنسأن تجاه الوقت سلوك مكتسب من البيئة الاجتماعية ومن القيم التي تكونت لديه تجاه التعامل مع الوقت .

من هنا تعد عملية إدارة الوقت قضية جديرة بالاهتمام والعناية في جميع مجالات الحياة، وذلك لأهميتها وكونها عامل رئيس في نجاح أي جهد بشري؛ وتحقيق أهداف الأفراد والمجتمعات بجميع مستوياتها وأولوياتها، حيث تشير أدبيات الفكر الإداري المعاصر إلى أن هناك مفاهيم عديدة لإدارة الوقت، منها ما يلي:

1- **أن الوقت يعتبر من الموارد الهامة النادرة والثمينة لأي تنظيم؛لأنه يمثل أحد الأبعاد الرئيسية التي تحدد كفاءة التنظيم،كما أنه يمثل عنصرا من عناصر العملية الإنتاجية، ولحاجة المنظمات الخدمية والإنتاجية الدائمة لاستثمار مواردها بشكل فعال لتحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها، فلا بد أن يستثمر وقتها أيضاً بطريقة فعالة كأحد هذه الموارد المتاحة، وهذا يتطلب إيجاد نوع من التوافق بين ما هو متاح من الوقت والأنشطة المراد إنجازها.**
2- **ذكر الصوري (٢٠٠٨ م) أنه"قد أصبح من الثابت في الحياة المعاصرة أن فن تنظيم وإدارة الوقت من الفنون التي تحتاج إلى دراسة وتأمل، حيث تقوم النظم الإنتاجية على أساس تنظيم الوقت وحسن إدارته للعمل، تحقيقا لًلهدف المشترك، وهو زيادة القدرة الإنتاجية، ورفع مستوى الأداء للأفراد والمنظمات.**
3- **وعرفه تفاحة (٢٠٠٦م)بأنها"بنية نفسية تتضمن سلسلة من السلوكيات أو الإستراتيجيات أو المهارات المتتالية التي يجب أن يستخدمها الفرد بطريقة منظمة وفعالة من أجل تحقيق حياة ذات معنى إيجابي في ضوء معطيات الماضي ورؤية الحاضر والتنبؤ بالمستقبل.كما تعني التحكم في تسلسل الأحداث وفقا للزمن المناسب لها والوقت المحدد لإنجازها.**
4- **بينما عرفه شحادة (١٤٢٧هـ) بأنها" عملية إدارية تتعلق بتوظيف مادة حياة الإنسان لبلوغ مراده هذه المادة هي فسحة العمر،وقته منذ الولادة حتى الوفاة.**
5- **وأشار العقيلي (٢٠٠٩ م) في تعريفه لإدارة الوقت لدى الطلاب بأنها "قدرة الطالب.الذاتية أو بمساعدة الآخرين(الأهل.المربين) على رسم مخطط زمني ينتظم فيه أداء الطالب الدراسي ونشاطه الاجتماعي والترفيهي سواء كأن التخطيط من أجل يوم أو أسبوع أو شهر أو حتى لعام دراسي كامل .**
6- **أوليفر (Oliver، 1990) عرف ادارة الوقت الجيدة بأنها:القدرة على تحكم الفرد في حياته، والإحساس المستمر بالإنجاز الشخصي، والرضا.**

7- ذكر شأندلر (Chandler، 1985) أنه يمكن لأي طالب أن يقوم بعمل متقن ورائع من خلال التنظيم الفعال لوقته،كما أن بإمكانه المشاركة في النشاطات الاجتماعية والترويحية التي هي ضرورية للصحة النفسية.

8- وصفه عليان (٢٠٠٥ م) بأنها فن وعلم الاستخدام الرشيد للوقت ، وهي علم استثمار الزمن بشكل فعال ، قائم على التخطيط و والتنظيم ، والتنسيق ، والتحفيز والتوجيه والمتابعة ، والإتصال ، وهي عملية كمية ونوعية ، تستشرف المستقبل وتتنبأ به.

9-كما عرفها الديب (٢٠٠٦ م) بأنها " سلسلة الأنشطة الإدارية (مهارات)من تحليل وتخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقييم لتحقق الحكم والاستغلال الجيد والأمثل للوقت " .

ومن خلال ما سبق يتضح أن إدارة الوقت مهمة ليست سهلة المنال بل تحتاج إلى تأهيل مناسب ؛ إضافة إلى قدرات ومواهب شخصية متميزة تستطيع معاً تحقيق الاستغلال الأمثل للوقت وتوظيف الامكانات المتاحة وذلك لتلبية جميع احتياجات الفرد والمجتمع بشكل متوازن ، مع القدرة على التكيف مع الظروف الآتية والمستقبلية.

لذلك نجد أن الفرد يجب عليه أن يستخدم الحقائق والأفكار والمهارات والموارد بما فيها الوقت بأفضل صورة ممكنة لإنجاز مهامه ومسئولياته لتحقيق أهدافه .

وكل فرد يحتاج في عمله إلى وقت أكبر تحت تصرفه يمكن أن يستفيد منه ويتحكم فيه للتفكير والتخطيط وحل المشكلات بأسلوب مبدع، إلى جانب القيام بمهامه ومسئولياته وهذا لا يتحقق إلا بتنظيم الوقت وإدارته بشكل فعال.

ومن خلال ما سبق يمكن تعريف ادارة الوقت بأنها:المهارة التي يستطيع الفرد من خلالها القيام بأداء أعماله بوجه صحيح في حدود الوقت المتاح له بما يحقق له السعادة والتكيف.

2-2 أهمية الوقت :

يعتبر الوقت من أهم عناصر الإنتاج الرئيسة، وتعتبر اتجاهات الأفراد في مجتمع معين وأهميته وكيفية استثماره، أحد العناصر الرئيسة للبيئة الثقافية، كما أنه من الممكن قياس مدى التقدم الحضاري لدولة ما من خلال اتجاهات شعبها وتقديرهم للوقت.

ومن المعلوم أن أهمية الوقت من فرد لآخر وفقاً للنظرة الخاصة تجاهه وفهم طبيعته وتأثيره وإدراكه لأهميته،وكما تختلف النظرة لأهمية الوقت بين الأفراد تختلف بين المجتمعات الانسانية تبعاً للخلفيات الدينية والفكرية لتلك المجتمعات، كما أن نظرة تلك المجتمعات لأهمية الوقت ليست دليلا

قطعياً على سلامة الفكر والمعتقد أو العكس لكنها نتيجة لمتغيرات ورؤى طرأت على نظرة تلك المجتمعات للوقت أهميته.

إن أهمية إدارة الوقت ظهرت حديثاً في الأبحاث الخاصة بحجرة الدراسة،حيث إن كلاً من الاقتصاديين وأخصائي علم النفس التربوي أول من أدركوا أهميته داخل الفصل المدرسي، فعلى سبيل المثال اعتبر الاقتصاديون الوقت مورداً أو مدخلاً داخل حجرة الدراسة، وعلى العكس من ذلك نجد أن أخصائيي علم النفس التربوي اهتموا بالطريق الذي يبرز فيه الوقت كمحدد لعمليات التعلم.

أن أهمية إدارة الوقت تتضح من خلال الطريقة أو الأسلوب الذي يتم به إدارة الوقت من قبل المديرين، فهو يحدد هويتهم من حيث القيم التي يؤمنون بها، واتجاهاتهم نحو العمل، وفهمهم للوقت واتجاهاتهم نحوه أمر حاسم لفعاليته في إداراتهم من حيث التأثير على العاملين والعلاقات فيما بينهم.

كما أشار الخضري (٢٠٠٠ م) إلى أن أهمية إدارة الوقت تتضح من خلال الإدارة السليمة والفعّالة للموارد والكوادر البشرية؛ بحيث تعطي بعدا ارتقائيا للعمل والعاملين، إضافة إلى الإشباع والإمتاع والفاعلّية وصولا لأكبر الإنجازات.

وقد لخص حمودة (٢٠٠٣ م)، (الشافعى ،2002). أن أهمية إدارة الوقت تتميل فى .

1. التخلص من إهدار عنصر الوقت أو تضييعه.
2. المساعدة في الاستعداد لإجراء المقابلات.
3. عدم تقبل المبالغة في تحمل أعباء عمل إضافية.
4. قياس مدى التقدم في إنجاز المهام أو المشروعات.
5. تخصيص مورد الوقت بما يتناسب مع أهمية المهام المطلوب تنفيذها.
6. التأكيد على عدم تناسي المشروعات والأهداف بعيدة المدى.
7. المساعدة في تخطيط كل يوم عمل بشكل كفء وفعال.
8. التمكين من كل ما سبق بشكل يقلل من معاقبة النفس أو الضغط عليها.
9. يمنع الاجهاد الذى يصيب الأفراد اثناء عملهم.
10. تمكن الفرد من تحقيق أهدافه فى كل مجالات الحياة.
11. تزيد من الأنتاجية والكفاءة.
12. تحقيق التوازن بين حاجات الفرد المختلفة والمتنوعة.

13. تظهر أهميتها فى المواقف والأوقات الحرجة.

أننا نحتاج إلى إدارة الوقت عمليا إذا رغبنا في أن نصبح ناجحين،وأن مهارة إدارة الوقت يمكن أن تحسن من الدرجات،كما تساعد على إبقاء الإجهاد تحت المراقبة،وتساعد على جعلنا منافسين مهنياً .

حيث تتعاظم أهمية الوقت وتزداد في ضوء التطور التكنولوجي، ولقد تطورت آليات ونظم العمل بحيث أصبحت تعتمد على الحاسب الآلي ونظم المعلومات، ومن ثم فإن التخطيط الجيد للاستثمار الأمثل للوقت هو سبيلنا لضمأن التنفيذ الدقيق لما تم التخطيط له مسبقاً، وذلك لضمأن تنفيذ جميع المهام الرئيسة والإضافية بكفاءة واقتدار.

وكذلك أكد فيرنر (ferner، 1993) على أهمية إدارة الوقت وكيفيه تنظيمه من خلال خطوات رئيسية أهمها:

١ .استخدام الوقت في التحليل.

٢ .التقويم الذاتي.

٣ .وضع الأهداف وتحديد الأولويات.

٤ .وضع البرامج اليومية وأدلة التخصيص.

٥ .تحسين الخطط المتبعة في إدارة الوقت.

٦ .التحليل والمتابعة المتكررة وهي الخطوة الحقيقية في إدارة الوقت بطريقه فعالة.

2-3 أنواع الوقت:

ذكر الجريسي أنه يمكن تقسيم الوقت إلى أربعة أنواع هي:

1- الوقت الإبداعي : Creative Time

يوصف هذا النوع من الوقت بأنه إبداعي إذا صرف في عمليات التفكير والتحليل والتخطيط المستقبلي،إضافة إلى صرفه في تنظيم العمل وتقويم مستوى الإنجاز الذي تم فيه.

٢- الوقت التحضيري :Preparatory Time

يمثل هذا النوع من الوقت الفترة الزمنية التحضيرية التي تسبق بدء العمل،إذ يصرف الوقت التحضيري في عملية تجميع المعلومات والحقائق المتعلقة بالنشاط الذي يرغب بممارسته،أو في التجهيزات اللازمة من معدات أو قاعات أو آلات قبل البدء في تنفيذ العمل.

٣- الوقت الإنتاجي :Productive Time

يمثل هذا النوع من الوقت المدة التي تستغرق في تنفيذ العمل الذي تم التخطيط له في الوقت الإبداعي،وكذلك التحضير له في الوقت التحضيري،ومن أجل زيادة فاعلية استغلال الوقت فإنه يجب على الإداري أن يوازن بين الوقت المستغرق في تنفيذ العمل والوقت المستغرق في تنفيذ عملية التحضير والتخطيط أو الإبداع.ويقسم الوقت الإنتاجي إلى قسمين:

وقت الإنتاج العادي(المنظم أو غير الطارئ).

وقت الإنتاج غير العادي(الطارئ أو غير المنظم).٠

٤- الوقت العام أو غير المباشر :Overhead Time

هو الوقت المخصص للقيام بنشاطات فرعية عامة،لها تأثيرها على مستقبل المنظمة وعلاقاتها بالغير،كالمسؤولية الاجتماعية وحضور الندوات وتلبية الدعوات وافتتاح المؤسسات.

2-4 فوائد إدارة الوقت

أشار هاينز(٢٠٠٢) إلى أنه عندما يتمكن الفرد من إدارة وقته بطريقة سليمة فإنه يستفيد منه استفادة مثلى،تمكنه من ممارسة بعض هذه الأنشطة:

١- التخطيط الوظيفي:

وضع تصور للمستقبل الذي يرغب في الوصول إليه في عمله وخطة لتحقيق ذلك التصور.وإتباع أسلوب توقع الظروف المستقبلية والاستعداد لمواجهتها و السيطرة على زمام ألأمور.

٢- القراءة:

من الضروري في عالم اليوم المتغير والمعقد أن يكون الفرد مطلعا وملما بما يجري من حوله،وعندما يكون لدى الفرد متسع من الوقت،فإن ذلك يسمح له بقراءة الموضوعات المتعلقة بوظيفته أو الموضوعات المعرفية الأخرى.

٣- التواصل:يتيح فائض الوقت إقامة علاقات إنسانية مع الآخرين وتطويرها.

٤– الراحة:لابد من تخصيص وقت للراحة،لأن الإرهاق والعمل المتواصل قد يؤديأن إلى تدهور الصحة.

٥– التفكير:يتيح الوقت ابتكار أساليب جديدة لتحقيق الأهداف والتطلعات و تطويرها

في حين عرض سبرنجير(2002) جملة من الفوائد منها:

١– التحكم بالإجهاد:

إدارة الوقت تمنع الإجهاد،إن إدارة الوقت تقلل الإجهاد بسبب الالتزام بالمواعيد النهائية،وتمكن الفرد من العمل ساعات أقل بنتائج أكبر.

٢– توازن الحياة:

العمل لساعات طويلة وأخذ العمل إلى المنزل يؤذي التوازن الطبيعي الذي يجب أن يمتلكه الفرد في حياته،وبتعلم إدارة الوقت نستطيع أن نعمل الأشياء التي نريد أن نعملها عوضا عن صرف كل الوقت على مسؤليات العمل.

٣– زيادة الإنتاجية:

جزء من إدارة الوقت يعينك كيف تقضي وقتك،عندما تقرر كيف تقضي وقتك،يمكنك أن تعدل جدولك لزيادة الإنتاجية.مثال على ذلك:قد تجد أن الاجتماعات تضيع وقتك في حين أن البريد الإليكتروني بشكل المجموعات قد يقوم بالأمر بشكل حسن.

٤– تحقيق الأولويات:

الناس الذين لديهم مشكلة كبيرة في إدارة وقتهم هم أولئك الذين لا يعرفون ما هي أولوياتهم أو ماذا يجب أن تكون؟ معرفة الأولويات تساعد كيف نصرف الوقت الثمين حيث نحتاجه أكثر.

٥– إنجاز الأهداف:

واحدة من أهم سمات امتلاك خطة لإدارة الوقت هي وضع الأهداف،وبدون الأهداف ما يعمل يكون غير واضح.إن إتباع خطة لإدارة الوقت تزيد من فرصة إنجاز الأهداف التي وضعت.

2–5 النظريات المفسرة لإدارة الوقت:

ما من حركة تؤدى، ويقوم بها الفرد إلا كانت ضمن وقت محدد، ومخصص للقيام بها، فالإدارة هي أساساً حركة وزمن، أو وقت وعمل، وهي القيام بعمل ضمن وقت معين و أنطلاقاً من هذا المفهوم برزت أهمية الوقت في نظريات الإدارة، واحتلت مكاناً بارزاً فيها وذلك يتضح فيما يلي:

أولاً: نظرية الإدارة العلمية

وتبلورت دراسة الوقت بأسلوب علمي في عهد المدرسة الكلاسيكية، بقيام تايلور (**Taylor**) رائد حركة الإدارة العلمية بإجراء تجاربه على الحركة والوقت في إحدى الشركات الصناعية الأمريكية، ولاحظ أن هناك ضياعاً كبيراً في الإنتاج نتيجة سوء استثمار الوقت ، كما قام جأنت (**Gantt**) بوضع جدول عمل ومخططات تساعد في وضع جداول زمنية للأعمال كأساس لأعمال التخطيط والتنفيذ والرقابة، كذلك درس جلبرت (**Gilbret**) إمكانية استئصال للحركات غير الضرورية لدى العمال في شركات الإنشاء الأمريكية.

ثانياً: الوقت في المدرسة السلوكية

اعتمدت المدرسة السلوكية على نظرية العلاقات الانسانية التي ركزت على بناء المؤسسة من الوجهة الاجتماعية، والانسانية كعلاقات الأفراد مع بعضهم البعض، وعلاقاتهم مع رؤسائهم، ومع غيرهم من داخل المؤسسة وغيرها، وبدأ الاهتمام بالزمن في هذه النظرية من خلال ضرورة إعطاء العامل فترة للراحة وأخرى للعمل، مما ينعكس إيجابياً على معنوياته وبالتالي على إنتاجه، فالمدرسة السلوكية اهتمت بالوقت علاوةً على اهتمامها بالعنصر الإنساني وسلوكه وعلاقاته ومشاعره، وقام (**Mayo**) بدراساته المشهورة في مصانع (**Hawthormne Studies**) وتوصل إلى أن ظاهرة تغيب العمال وعدم الإنتظام في أوقات الدوام يقلل من الإنتاج

ثالثاً : الوقت في المدرسة الحديثة

ظهرت النظريات الحديثة للتنظيم، مستفيدةً من أخطاء التجارب السابقة، وقد حاول رواد النظرية الحديثة الاستفادة من أفكار الباحثين، ومن أهم هذه النظريات ما يلي:

أ- نظرية صنع القرارات:

لقد استفادت هذه النظرية من النظريات السابقة، وعدلتها، وأضافت إليها، وطورتها، وقد احتلت فيها إدارة الوقت مكاناً بارزاً، واستعأنت بالوقت في حل المشكلات الأساسية للتخطيط والإنتاج واعتمدت هذه النظرية على

الأحداث الماضية التي ربما تكون مكررة أو مفاجئة أو متقلبة وصنفتها بما يتلاءم مع إتخاذ القرارات، والوقت في مثل هذه الحالة يؤثر على نوعية القرار المتخذ وزمن حدوثه أيضاً.

ب–النظرية الرياضية:

اعتمدت هذه النظرية على الرياضيات في حل المشكلات وإدارة الوقت، وافترضت النظرية البيولوجية أن المؤسسة كائن حي يولد ثم ينمو ثم يبلغ من الكبر عتياً ثم يموت، وهناك مرحلة من تلك المراحل الزمنية التي تمر بها المؤسسة خلال مراحل تطورها، هي مرحلة الإنتاج الأقصى.

إن المدرسة الحديثة اهتمت بالوقت وإدارته، وكرست هذا الاهتمام لتطوير التكنولوجيا والإتصالات، واختصر مسافاتً وأوقاتاً كبيرة، وقد تم استخدام الكمبيوتر، والاختراعات الحديثة، واستثمار قدرتها على تخزين المعلومات، والمفاضلة بين بدائلها المحتملة.

2–6 مضيعات الوقت:

يعتبر مفهوم مضيعات الوقت مفهوم ديناميكي يتغير بتغير الظروف،والأزمأن والأمكنة والأشخاص.وقد يبدو تعريف مضيعات سهلاً للوهلة الأولى فالهواتف والعمل الورقي،والحديث الاجتماعي تظهر بشكل واضح أنها(مضيعات)للوقت، ولكن إذا ما بذل جهد جدي لتوضيح التعريف فإن بعض الصعوبات تظهر بصورة جلية،أن يعتبر هذا النشاط مضيعاً للوقت، يظهر كذلك بالنسبة للآخرين،كما أن ما كأن ضياعاً للوقت في الشهر الماضي قد يصبح الآن توظيفاً جيداً للوقت والعكس صحيح.

وقد صنف هاينز مضيعات الوقت حسب مصدرها إلى أمرأن:الأمر الأول البيئة.والثاني ذات الفرد. الذاتية وتشمل الفوضى، عدم القدرة على قول كلمة "لا"، التسويف ،النميمة ، الحرص المبالغ فيه على الكمال. والبيئية وتشمل الزوار ،المكالمات الهاتفية ، البريد الهامشي، إنتظاراً الآخرين

الاجتماعات غير المثمرة ، الأزمات ، المحادثات أثناء تناول القهوة، التقارير التي لا يستفاد منها..

وقد ذكر العقيلي بعض الأمور التي قد تسبب ضياع الوقت وجاءت على النحو التالي:

- عدم وجود أهداف واضحة.أو أن تكون أهداف غير واقعية وغير قابلة للقياس.

- عدم وجود خطط محددة بزمن. ٠
- الافتقار إلى التنظيم. ٠
- لا وجود لخطة للطوارئ.أو خطة موقفية.

خلاصة المحور الثاني:

أصبحت الإدارة في المجتمعات الحديثة أداة في توجيه الدول والشعوب نحو تحقيق أغراضها، وأهدافها في حاضرها ومستقبلها، وتمثل ادارة الوقت لدى الطالب "قدرته الذاتية أو بمساعدة الآخرين(الأهل.المربين) على رسم مخطط زمني ينتظم فيه أداء الطالب الدراسي ونشاطه الاجتماعي والترفيهي سواء كأن التخطيط من أجل يوم أو أسبوع أو شهر أو حتى لعام دراسي كامل.

وتظهر أهمية ادارة الوقت للطالب فى أنها تمكنه من تحقيق أهدافه فى كل مجالات الحياة وتزيد من الأنتاجية والكفاءة وتحقيق التوازن بين حاجاته المختلفة والمتنوعة .

ومن أهم النظريات التي تطرقت لموضوع الوقت المدرسة السلوكية والتي ترى ضرورة إعطاء العامل فترة للراحة وأخرى للعمل، مما ينعكس إيجابياً على معنوياته وبالتالي على إنتاجه والمدرسة الحديثة التي اهتمت بالوقت وإدارته، وكرست هذا الاهتمام لتطوير التكنولوجيا والإتصالات، واختصر مسافاتً وأوقاتاً كبيرة، وقد تم استخدام الكمبيوتر، والاختراعات الحديثة، واستثمار قدرتها على تخزين المعلومات، والمفاضلة بين بدائلها المحتملة.

المحور الثالث: خصائص المرحلة العمرية لأطفال المرحلة الإبتدائية والمتعلقة باستغلال وقت الفراغ

تحتل المرحلة الإبتدائية مكانة كبيرة في السلم التعليمي،فهي من حيث النشأة تعد أسبق المراحل التعليمية ؛ وذلك لأن ما يقدم للتلميذ في المراحل التالية يعتمد بدرجة كبيرة على ما يكتسبه الطفل في المرحلة الإبتدائية.

لذلك تمثل المرحلة الإبتدائية في سياسة التعليم في المملكة القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعًا،وتعمل على تزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات.

كما أن أهداف التعليم االإبتدائي في المملكة العربية السعودية تسعى إلى العمل على تنمية الجوانب الأساسية لدى الطفل، وذلك بتعهد العقيدة الصحيحة في نفسه وتدريبه على العبادات، وآداب السلوك الإسلامي، وتنمية مهاراته

اللغوية والعددية والحركية وتزويده بقواعد الصحة وكيفية تنفيذها، وتعريفه بمبادئ التغذية ووسائل الوقاية من الأمراض وطرق علاجها في حدود سنة وما تسعفه به قدراته واستعداداته، وكذلك تنمية وعيه لإدراك واجباته وحقوقه، وتوليد الرغبة في حب العلم النافع والعمل الصالح وإعداده للمراحل التالية من حياته.

يعتبر التعليم االإبتدائي الركيزة الأساسية للتعليم العام، ويبدأ التحاق التلميذ به في سن السادسة من عمره ، وهي تعد مرحلة إلزامية في المملكة العربية السعودية.

ويعد أن التعليم االإبتدائي هو أساس النظام التعليمي. وهو مرحلة مهمة بحكم أنه يشكل أساساً متيناً لبناء قاعدة علمية قوية تختلف عن غيرها من مراحل التعليم . ويشهد التعليم االإبتدائي رقياً واهتماماً خاصاً، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن يتطور بالاعتماد على مناهج تقوم على الحفظ والتلقين من جانب المعلم والتلميذ .

وتبعاً لذلك كأن لابد من الاهتمام بتحسين جودة التعليم االإبتدائي ، ودعمها بقصد مسايرة حركة التقدم العلمي والإسهام فيها .

لذا فأن الاهتمام بالمرحلة الإبتدائية يعتبر نوعاً من أنواع الاستثمار في الطاقات البشرية، إذ أن تنمية القدرات الصغيرة في المرحلة الإبتدائية يؤدي إلى تنمية قدرات المجتمع، ومن هذا المنطلق تعمل المدرسة على اكتشاف المواهب وتنميتها في هذه المرحلة واكتشاف نواحي الضعف والإعاقة ومعالجتها في الوقت المناسب.

وسوف يتم خلال هذا المحور توضيح مفهوم المرحلة الإبتدائية وخصائصها .

3-1 مفهوم المرحلة الإبتدائية:

المرحلة الإبتدائية هي القاعدة بعد أساس رياض الأطفال الذي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية وهي مرحلة عامة وإلزامية ونظامية تشمل أبناء المجتمع جميعاً.

ويمكن تعريفها :ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانة بصفة أصلية في أول السلم التعليمي، والذي يلتحق به الصغار من طفولتهم المتوسطة إلى ما حول سن المراهقة بقصد تحصيل بعض المعارف والمهارات الأساسية.

يُعرِّف فلاتة التعليمَ االإبتدائي بأنه " ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سنّ السادسة إلى الثانية عشرة ، فيتعهده بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والإنفعالية والاجتماعية على نحو يتفق مع طبيعته الطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه.

وتنبع أهمية المرحلة الإبتدائية من كونها البداية الحقيقية لتعليم الأطفال وإكسابهم المعارف والمهارات، وهي أولى الخطوات على طريق التعليم والتعلم الطويل الذي بات اليوم لا ينتهي عند حدٍ معين بل يستمر في حياة الفرد على مداها، ففي هذه المرحلة يكتشف الطفل نفسه وتنطلق طاقته، ومن خلالها يطل على الحياة ويدرك ما يحيط به، وبها ينمو ويكبر وتزيد خبرته ويتوجه سلوكه ، هذا إذا لم يكن قد التحق برياض الأطفال التي تسبق المرحلة الإبتدائية في اكتشاف الذات (i).

وتنتج أهمية المرحلة الإبتدائية من ناحية الفترة الزمنية للمتعلم ومن حيث الكم، فإن المرحلة الإبتدائية تقوم بتربية وتعليم الغالبية العظمى من الأفراد وإعدادهم للحياة.

3-2 خصائص المرحلة الإبتدائية :

معرفة خصائص نمو تلميذات هذه المرحلة ، مما يعينها بلا شك على تحسين الظروف التعليمية لتلميذاتها، باستخدام طرق التدريس المناسبة ، والأساليب المسايرة لخصائص نموهن؛ لتحقيق أفضل عائد نتطلع إليه من تدريس هذه المرحلة.

إن النظرة التقليدية للتعليم االإبتدائي قائمة على أساس حشو عقول التلميذات بمجموعة من المعلومات ، وعدم التركيز على الاستفادة بما يتعلمنه مما يناسبهن في هذه المرحلة من مفاهيم ومهارات ، ومراعاة قدراتهن واستعداداتهن.

ومن المسلم به أن نواحي النمو للإنسان مرتبطة ببعضها البعض، فالنمو الجسمي مثلاً له علاقة بالنمو الحركي والنمو الإنفعالي والنمو الاجتماعي والنمو العقلي، فسيتم التطرق لنواحي النمو المختلفة .

النمو الجسمي:

أن مرحلة الطفولة المتأخرة تتميز باهتمام الطفل بجسمه والبطء في زيادة النمو حيث يتكامل نضوج العضلات الدقيقة ،وتزيد القدرة على التحكم في الحواس، كما تستقر في هذه الفترة مدى الرؤية،وتستقر قوة النظر بعين الطفل على القراءة والكتابة مدة أطول ويكون عملة مركزًا .وتزداد كفاءته ومهاراته اليدوية ،وتتم السيطرة على الكتابة، وتزداد دقة السمع عنده وتكون لدية قدرة على تمييز الأنغام الموسيقية بدقة،ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره – خاصة في القراءة والأعمال اليدوية –بدقة أكبر ولفترة زمنية أطول

كما أنه في هذه المرحلة تنمو العضلات الدقيقة أكثر من مرحلة النمو السابقة ويستطيع ممارسة الأعمال التي تشغل العضلات بدقة واستمرار.

ومن خلال السابق يمكن إيجاز أهم خصائص النمو الجسمي في مرحلة الطفولة المتأخرة في الآتي:

1- زيادة مستوى النمو في مختلف جوانب الجسم،وازدياد حيوية ونشاط الطفل.
2- تكامل نضوج العضلات.
3- السيطرة على الحواس ،والتحكم فيها وتصبح الحركات أكثر تنظيما.

والإنتظام في النمو الجسمي يساعد على تعليم القراءة؛ لأن التلميذ في هذه المرحلة ينقصه مهارات وخبرات تتلاءم مع نموه ؛فلابد أن تحتوي المادة المقدمة على ما يكسبه من الخبرات.

وتعد حاستا السمع والبصر مصدرين أساسيين لاكتساب تلك المهارات والخبرات، ولذلك هناك عدد من الوسائل السمعية، والبصرية ،واليدوية التي يمكن استخدامها لتساعد على تعليم القراءة.

ولن يتم ذلك إذا لم يكن التلاميذ أعدوا لذلك جسميًا ،حيث أن سلامة وصحة الجسم ووظائفه تعد معبرًا للقراءة السليمة،وأن الصحة الرديئة تخلق صعوبات في تعليم القراءة.

النمو العقلي:

يرى ملحم (١٤٢٥هـ) بأن الطفل في هذه المرحلة تزداد قدرته على تعلم المفاهيم الأكثر تعقيدًا وتمايزًا وتجريدًا،وأنه في نهاية هذه المرحلة يصل إلى نصف قدراتة العقلية التي يتم تكاملها في المستقبل،وتتطور مهارة القراءة عنده ويلاحظ عليه في هذه المرحلة حبه للقراءة بصفة عامة،ويكون قادرًا على قراءة الخط الصغير في الصحف والمجلات،وميل الطفل نحو فهم الظواهر الطبيعية المحيطة به ويحب الاستطلاع والتفكير الناقد، ويبدأ عنده التفكير الناقد بمظاهره الأولية كما تظهر القدرة على السيطرة على الكتابة ،مع سرعة في الفهم،والتذكر،والإنتباه المركز.

كذلك فأن الطفل في هذه المرحلة يصل إلى حوالي نصف امكانات نمو ذكائه في المستقبل ، وتنمو مهارة القراءة،ويحب الطفل في هذه المرحلة القراءة بصفة عامة ويستطيع أن يقرأ لنفسه ما يجذب اهتمامه للقراءة،ويستثير البحث عن الحقيقة والحاجة لفهم الظاهرأت الطبيعية.

والطفل في هذه المرحلة يصبح تفكيره غير قاصر على مجرد الإدراك الحسي أو الممارسة العملية لكونه يصبح قادرًا على القيام بالعمليات العقلية التجريدية والتي تسمح له بالقيام بعمليات الاستدلال والتعميم.

كذلك فأن الطفل في هذه المرحلة يزداد الإنتباه لديه وتزداد القدرة على التركيز بإنتظام ،وتنمو الذاكرة نموًا مطردًا.

وكذلك تزداد القدرة على تعلم ونمو المفاهيم ويزداد تعقدها وتمايزها وتجريدها،ويزداد استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تقدما وًتعقيدًا، ويمكنه استيعاب الدراسات الاجتماعية، ويزداد اهتمامه بأوجه النشاط الخارجة عن المنهج.

ومن خلال ما سبق يمكن إيجاز أهم خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة على النحو التالي:

1- اكتمال النمو الجسمي للتلميذ في هذه المرحلة.
2- سرعة الفهم،والتذكر،والإنتباه،والقدرة على التعبير.
3- القدرة على استخدام العقل في مواجهة المشكلات.
4- يكون الذكاء في هذه المرحلة أكثر اطرادًا.

إن هذه الخصائص تؤكد على أهمية توجيه تعليم القراءة نحو كل ما من شأنه تحقيق مطالب هذه المرحلة،فلابد أن تكون مواد القراءة، والمناشط اللازمة لتعليمها مناسبة للتلاميذ عقليًا،وأن تكون طريقة التعليم ملائمة بخصائصهم ،والمتمثلة في قدرتهم على التفكير ، ومواجهة المشكلات وإدراكهم للمفاهيم التي تساعدهم على التكيف الاجتماعي.

كما أنه من الضروري معرفة المعلم بخصائص النمو العقلي لتلاميذه؛ لكي يساعده ذلك في إكسابهم وسائل المعرفة المناسبة، وتعويدهم مواجهة المشكلات ،والقدرة على إيجاد الحلول المناسبة لها وذلك عن طريق تعويدهم على التفكير في محتوى المادة المقروءة، ومناقشتها، والاستفادة منها في الحياة اليومية.

النمو الإنفعالي:

أن الطفل في هذه المرحلة يتأثر بالضغوط الاجتماعية، ويكون مستقرًا انفعاليًا،ويميل للمرح وحب سماع النكتة.

كما أن الطفل في هذه المرحلة يحاول التخلص من الطفولة والشعور بأنه قد كبر، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة الاستقرار والثبات الإنفعالي. ومن أهم خصائص هذه المرحلة ما يلي:

1- اعتدال حده الانفعالات لدى طفل هذه المرحلة.
2- يكون لدى الطفل استقلال ذاتي يجعله يعتمد على نفسه.
3- استقرار انفعالات طفل هذه المرحلة نسبيًا.
4- قلة التقلب الإنفعالي لدى الطفل.
5- استمرار دافع الغيرة لدى طفل هذه المرحلة.

ويرجع ذلك الهدوء الإنفعالي إلى توافر فرص التعبير الإنفعالي من خلال اتصال الطفل بما يحيط به الطفل من أفراد وجماعات ، وهذا يحتاج فيه إلى إبداء الحب لمن يخالطه ويصاحبه .

ويرى الباحثون في مجال الطفولة أن هناك اختلافًا في الخصائص الإنفعالية في الطفولة المتأخرة عنها في الطفولة المبكرة من ناحيتين:

- نوع المثيرات أو المنبهات التي تثير الانفعال ، فهذه المثيرات تختلف من مرحلة إلى أخرى ، حيث تظهر منبهات جديدة في مقابل اختفاء أخرى ، ومن ذلك أن مخاوف الأطفال في المراحل السابقة تكون من الأصوات العالية ، والظلام .... وغيرها ، وتظهر مخاوف أخرى كالخوف من المعلمين أو المدرسة ، أو اللصوص..... وغيرها.
- أسلوب التعبير والاستجابة عن هذه الانفعالات ، فالأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة يعبرون عن انفعالاتهم بشكل أكبر أنضباطًا واتزانًا من مرحلة الطفولة المبكرة ، وهذا الاختلاف ناتج عن اتساع خبرات الطفل وتعلمه أكثر من أن يكون ناتجًا عن زيادة النضج الفسيولوجي.

ومن خلال السابق يجب على المعلم أن يوجه تعليم القراءة في ضبط انفعالات التلاميذ وغرس الاتجاهات السليمة لديهم ،وإيجاد نوع من التوافق العاطفي لديهم ؛ ليتحقق لديهم الثقة في النفس،ويدفعهم إلى التعلم.

ومن الممكن أن تقدم المادة المقروءة ما يبعث الشعور بالطمأنينة وتجعل التلاميذ مستقرين انفعاليًا،ويكون لديهم عادات انفعالية مرغوبة.

كذلك على المعلم أن يكشف المناشط التي تيسر للتلاميذ فرص النجاح ،وتنمى قدراتهم على التعلم، مثل الإلقاء ،والتعبير بحرية ،وقراءة وكتابة موضوعات داخل الصف الدراسي.

وعلى المعلم تنمية مهارات الطفل وميوله نحو المشاركة في الأنشطة والقيام بالعمل؛وذلك لحل الصراعات التي قد يتعرض لها أول بأول.

النمو اللغوي:

يتضح في هذه المرحلة تقدم النمو اللغوي عند الطفل حيث تزداد المفردات ويزداد فهمها ويدرك الطفل التباين والتشابه بين الكلمات.

أن الطفل في هذه المرحلة يزيد اتقانه للخبرات والمهارات اللغوية، ويظهر الفهم والاستمتاع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ.

كما أن الطفل تزداد المفردات اللغوية عنده ويزداد فهمه لها،ويستطيع أن يدرك التباين والاختلاف القائم بين الكلمات، وكذلك المتشابهات والمتضادات في اللغة ويستطيع التعبير عن نفسه بطلاقة وباللغة التي يتلقاها عمن حوله، وعنده ميل لإيجاد لغة خاصة به أشبة بالرموز بينه وبين زملائه.

النمو الاجتماعي

أن الطفل في هذه المرحلة يزداد احتكاكه بجماعات الكبار ويكتسب معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم الاجتماعية،ويحب مساعدة الآخرين، وتعلم سلوك الكرم،ويقل اعتماده على الآخرين.

كما أن الطفل يزداد احتكاكه بالآخرين ويتأثر بجماعة الرفاق ويزداد شعوره بالمسؤولية ويمكن أن تحدد أهم مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة في الآتي:

1- الميل إلى المشاركات الجماعية.
2- تحمل المسؤولية والاستقلالية.
3- ظهور أنماط السلوك الذي يتصف بالمعاملة الحسنة للغير مثل التعاون،ومساعدة الآخرين.
4- إنشاء عدد من العلاقات بينه وبين أقرانه.

خلاصة :

يعتبر التعليم االإبتدائي الركيزة الأساسية للتعليم العام، ويبدأ التحاق التلميذ به في سن السادسة من عمره ، وهي تعد مرحلة إلزامية في المملكة العربية السعودية.

وتعرف مرحلة التعليم الابتدائى بأنها ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانة بصفة أصلية في أول السلم التعليمي، والذي يلتحق به الصغار من طفولتهم المتوسطة إلى ما حول سن المراهقة بقصد تحصيل بعض المعارف والمهارات الأساسية وتتميز هذه المرحلة بعدة خصائص منها النمو الجسمي حيث أنها تتميز باهتمام الطفل بجسمه والبطء في زيادة النمو حيث يتكامل نضوج العضلات الدقيقة ،وتزيد القدرة على التحكم في الحواس والنمو العقلى حيث تزداد قدرته على تعلم المفاهيم الأكثر تعقيدًا وتمايزًا وتجريدًا،وأنه في نهاية هذه المرحلة يصل إلى نصف قدراتة العقلية التي يتم تكاملها في المستقبل،وتتطور مهارة القراءة عنده ويلاحظ عليه في هذه المرحلة حبه للقراءة بصفة عامة والنمو الاجتماعى حيث أن الطفل في هذه المرحلة يتأثر بالضغوط الاجتماعية، ويكون مستقرًا انفعاليًا،ويميل للمرح وحب سماع النكتة والنمو اللغوى حيث يتضح في هذه المرحلة تقدم النمو اللغوي عند الطفل حيث تزداد المفردات

ويزداد فهمها ويدرك الطفل التباين والتشابه بين الكلمات والنمو الاجتماعى أن الطفل في هذه المرحلة يزداد احتكاكه بجماعات الكبار ويكتسب معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم الاجتماعية،ويحب مساعدة الآخرين، وتعلم سلوك الكرم،ويقل اعتماده على الآخرين.

المحور الرابع: الواجبات المنزلية

يتفق الأهل والتربويون على أهمية الواجبات المنزلية في تدعيم المادة الدراسية التي يتعلمها الطالب في المدرسة واستيعابها جيدا، بل وتتعدى فائدة الواجبات المدرسية إلى إكساب الطالب مهارات جديدة كالبحث والاستكشاف ومواجهة الضغوطات.

ويؤكد أهل الاختصاص من التربويين أن الواجب المنزلي حلقة متكاملة من ثلاث حلقات هي المعلم والطالب والآباء، وأن العملية التعليمية الناجحة تقوم على منظومة متكاملة بينها، ولا يمكن لطرف أن يستغني عن دور الطرف الآخر، والواجبات المدرسية الفعالة يجب أن تحقق أهدافا واضحة تساعد المعلم والطالب على معرفة مواطن الضعف في استيعاب المادة التعليمية، فالواجبات يجب أن تفحص النقاط المركزية في المادة التي تلقاها الطالب في المدرسة، وعلى المعلم انتقاء التمارين والأسئلة بعناية بحيث لا تزيد عن طاقة الطالب، وتشجع الطالب على التعلم ، ويعتبر الواجب المنزلي من أصول التدريس، وهو عملية تقويم لأهداف الدرس ومدى تحققها ويمكن بواسطته معرفة مواطن الضعف والقصور لدى الطلاب وبالتالي يمكن معالجتها، ومواطن القوة حتى يتم تعزيزها، وبالرغم من أهمية الواجب المنزلي في تحسين العملية التعليمية المدرسية وإثرائها فإن القيام به من قبل الطلاب يعتريه عدم الكمال أو السلبية مما يفقده الدور الهادف الذي يعطى من أجله، منميا لديهم أحيانا عادات غير مستحبة مثل الغش أو الاعتماد على الغير كما هو الحال عند نسخ طالب للواجب من دفتر زميل له، أو ميول سلبية تجاه المادة كما هو الحال في تسرب البعض من الحصة، أو قيامهم ببعض أنواع السلوك الصفي المعيق للتعليم.

4-1 مفهوم الواجبات المنزلية:

هى مهمات يكلف بها المدرسون تلاميذهم بحيث يطلب منهم إنجازها في غير ساعات الدوام المدرسية .

- وهي الأنشطة غير المنهجية.أي الأنشطة التي لا يرتبط تنفيذها بمنهج دراسي معين .

هذا وتعدد صور هذه المهام والأنشطة المترلية حسب الوظيفة أو الهدف الذي يراد في عملية التعليم والتعلم وتنقسم هذه الصور إلى ما يلي:

- مهام وأنشطة تحضيرية : ويكون الهدف منها تهيئة الطالبأت عقليا للدرس الجديد أو تزويدهم بمتطلبات التعلم المسبقة الخاصة بفهم هذا الدرس وبالتالي فقد يكون الواجب المترلي على شكل تعليمات شفهية أو كتابية توجه للطالبأت إلى قراءة الدرس الجديد مسبقاً في الكتاب المدرسي أو قراءة مقالة أو مشاهدة برنامج أو فيلم حول هذا الدرس قبل تدريسه أو توجههم إلى حل عدد من الأسئلة التحضيرية مقدما التي تغطي المعلومات الخاصة بهذا الدرس في الأيام السابقة على شرحه أو مناقشته في الصف.
- مهام وأنشطة تدريبية : ويكون الهدف منها تدريب الطالبأت على ما سبق أن تعلموه من معلومات ومهارات في الصف ، وبالتالي قد يكون الواجب المترلي على شكل توجيه الطالبأت إلى حفظ نصوص أو حل مسائل وتمارين رياضية أو لغوية مشابهة للتي قدمت لهم في الصف أو رسم خرائط ، مثل تلك الموجودة في الكتاب الدراسي.
- مهام وأنشطة تطبيقية : ويكون الهدف منها زيادة قدرة الطالبأت على تطبيق ما تعلموه في مواقف تعلم جديدة أو حل مشكلات غير مألوفة ، وبالتالي قد يكون الواجب المترلي على شكل مشكلات جديدة ويطلب منهم البحث عن حلول لها مهام وأنشطة إثرائية(إغنائية) ويكون الهدف منها توسيع نطاق تعلم الطالبأت المتفوقات أو الموهوبات للمعلومات والمهارات المقدمة لهم بحيث لا تقتصر فقط على ما هو موجود منها في الكتاب المدرس . وبالتالي فإن الواجب المترلي قد يأخذ شكل تعليمات توجه الطالبأت إلى ممارسة أنشطة إضافية مثل : الإطلاع على المراجع والمصادر الأساسية ، ممارسة أنشطة إبداعية.
- مهام وأنشطة تقويمية: ويكون الهدف الأساسي منها تشخيص أخطاء التعلم لدى الطالبأت أو إعطاء الطالبأت درجات أو تقديرات توضح مدى كفاءتهم التحصيلية.

ويؤكد أهل الاختصاص من التربويين أن الواجب المنزلي حلقة متكاملة من ثلاث حلقات هي المعلم والطالب والآباء وأن العملية التعليمية الناجحة تقوم على منظومة متكاملة بينها، ولا يمكن لطرف أن يستغني عن دور الطرف الآخر، والواجبات المدرسية الفعالة يجب أن تحقق أهدافا واضحة تساعد المعلم والطالب على معرفة مواطن الضعف في استيعاب المادة التعليمية، فالواجبات يجب أن تفحص النقاط المركزية في المادة التي تلقاها الطالب في المدرسة ، وعلى المعلم أنتقاء التمارين والأسئلة بعناية بحيث لا تزيد عن طاقة الطالب، وتشجع الطالب **على التعلم .**

2-4 الأهداف العامة للواجبات المنزلية

العمري منها ما يلي: لعطية مقال يحدد فردريك أهدافا عديدة للواجب المنزلي في

مواجهة الأهداف المعرفية المحددة جزئيا من خلال الواجب.

ممارسة المهارات من خلال الواجب والمساعدة على استيعابها.

تساعد على التأكد من مراجعة الطلاب لموضوع ووحدات معينة.

تساعد الطلاب على ممارسة المستويات العليا من القدرات (التحليل، التركيب، التقويم).

تساعد على إعداد الطلاب لتقبل دروس جديدة.

تستخدم مقياس لمعرفة مدى تعلم الطلاب.

-تستخدم تشخيص لصعوبات تعلم فردية .

وتحقق الواجبات أهدافا عامة منها:

أ- الأهداف الوجدانية:

1 - غرس القيم الإسلامية في نفس الطالب و تقوية إيمانه.

2- غرس حب الانتماء للوطن.

3- تعزيز الثقة بالنفس و تحقيق الذات.

4- غرس قيمة الحوار الفعال و البناء و تقبل الآخر.

5- غرس قيمة الإنتاج.

6- تكوين اتجاهات علمية و إظهار الرأي الناقد.

7- تنمية الاتجاهات نحو تقدير العمل اليدوي و احترام العمال.

8- ترويح عن النفس، و تجديد النشاط، وإشباع الرغبات.

9- تحويل أدائه من الأداء الروتيني إلى أن يجد لذة فيما يعمله.

10- دافع التفوق في التحصيل التعليمي.

11- غرس قيم التأدب مع المعلمين و العلماء .

ب- الأهداف المهارية:

ترجمة القيم التربوية التي يدرسها الطالب نظريا داخل الصف(التعاون مع أقرانه، الدقة في العمل، استغلال الفرص للإنتاج، تحمل المسئولية).

2- تدريبه على التعلم الذاتي و المستمر.

3- تدريبه على أداء و إتقان العمل بجهد أقل و وقت أقصر.

4- اكتساب مهارة حل المشكلات، و كيفية التخطيط لأي مشروع يريد القيام به.

5- إثارة خيال و فكر الطالب، فيؤدي إلى الإبداع و الابتكار،" كل مبدع مكتشف، و ليس بالضرورة أن يكون كل مكتشف مبدعا.

6- اكتساب مهارة انتقاء الكتب النافعة، و المفيدة،و المناسبة.

7- توظيف الأنشطة كوسائل تعليمية مشوقة لتنفيذ المواد الدراسية.

8- إتاحة الفرصة أمام الطلبة للانتفاع بأوقات الفراغ.

9- تدريب الطالب على الاستقلالية.

10- إنتاج وسائل تعليمية .

ت- الأهداف المعرفية:

1- توجيه الطلبة و مساعدتهم على اكتشاف قدراتهم و ميولهم و مواهبهم و العمل على تنميتها.

2- تنمية الوعي الإنتاجي الاستهلاكي لدى الطالب.

3- إلمام الطالب بالمعلومات و المعارف المستجدة.

4- اثراءء الحصيلة اللغوية للطالب.

5- تعريف الطالب بإمكانيات البيئة التي يمكن استخدامها للإنتاج.

6- ربط الطالب بالمواد الدراسية .

4-3 أسس ومعايير تربوية للواجب المنزلي :

إن الواجبات المنزلية تبنى على أسس صحيحة ومعايير تربوية سليمة،وأهداف محددة.

1. أن تكون هادفة بالنسبة للمعلم.

2. ذات محور يدور حوله الواجب المنزلي.

3. ينمي لدى الطالب عادات دراسية جيدة.

4. يساعد على تنمية الفكر والابتكار.

5. أن تكون مثبته لتعلم سابق.

6. تؤدي إلى توسيع ثقافة ومدركات الطالب .

4-4 دور الطفل تجاه الواجبات المنزلية :

أن يدرس فى مكان هادئ وجيد الأضاءة والتهوية وبعيدا عن السرير.

أن يقرأ ويراجع الدروس التي أعطيت له يومياً ولا يؤجلها، وأن يقرأ الدروس قبل أداء الواجب.

أن يأخذ قسطا من الراحة بين واجب وأخر.

أن يقوم بأداء فرائض الصلاة فى أوقاتها.

أن لا يدع شيئا يلهيه أو يشتت إنتباهه أثناء أداء الواجب .

أن يراجع جدول واجباته عندما يقوم بالتحضير لليوم التالى.

أن يتذكر أنه أن استثمر وقت الدراسة بشكل فعال، فلن يطلب منه أح أن ديرس وقت فراغه.

4-5 دور الأسرة تجاه الواجبات المنزلية :

يرى التربويون أن الواجبات المنزلية تقوى وتدعم مهارات الأبناء وتصنع التفوق، بينما يراها الأطفال كعمل متكرر ومضجر،ويعلم الآباء أن الأبناء الذين يقومون بأداء واجبات منزلية باهتمام دائمًا يحصلون على أعلى الدرجات، بينما يرى بعض الأطفال الواجب المنزلي كعقاب لأنهم لا يقومون بأداء كل واجباتهم في المدرسة، لذا يحتاج كل من المعلمين والآباء أن يكونوا شركاء في تنمية العادات الصحية لأداء الواجبات المنزلية، وتقع على عاتق المعلم مسؤولية التأكيد على أن الواجب المنزلي ليس عملاً شاقًا، فضلا عن أنه ينمى مستوى قدرات الطفل ،ولا بد أن تتسم هذه الواجبات بالاعتدال، فإذا قام الطفل بأداء واجبه في ساعة كاملة، ولم يكن يستحق هذا العمل أن يستغرق سوى عشر دقائق؛ فعلى الأهل الإتصال بمعلمه في الحال؛ لأن هذا الواجب في حاجة إلى تعديل، حيث يفترض أن يؤديه الطفل باتقان ، وعلى المعلم أن يتبع برنامجًا محفزًا بالتعزيز يدفع الطفل لاستكمال واجباته المنزلية في وقتها، وذلك بمنح النجوم للذين يؤدون واجباتهم المنزلية على أكمل وجه فالأطفال في حاجة إلى أن يعلموا قيمة الاستذكار بالمنزل .

إن المسئولية لا تعفي ولي الأمر من القيام بدوره نحو ابنه فكما توفر له اللوازم المدرسية والبيتيه لابد أن توفر الوقت اللازم لمتابعة سلوكه وواجباته المنزلية وتقديم الدعم والمسأندة له والتعرف على مشاكله.

ويكون هذا الدور كالتالي:

- توفير البيئة المناسبة للدراسة.
- دراسة المقررات الدراسية.
- مساعدة الأبناء في أداء الواجب المنزلي.
- تشجيع الأبناء على أدائهم الواجب.
- تفقد العمل المنزلي من حين لآخر.
- متابعة توصيات المعلمين حول أداء أبنائهم.
- تزويد المعلم بالملاحظات حول الواجب المنزلي.
- زيارة المدرسة للتواصل مع المعلم.
- عدم قمع الطالب عند إخفاقه .

5-5 خصائص الواجبات المنزلية الجيدة

1- أن تكون واضحة ومحددة كي لا تربك الطلبة في إعدادها وتحضيره ا، وأن تصاغ بلغة بسيطة يستطيع جميع الطلبة فهمها.

2- أن تكون موجزة، بحيث تجعل الطلبة قادرين على فهم ما المطلوب منهم عمله.

3- أن تربط الموضوع الجديد بخبرات الطلبة السابقة.

4- أن تكون أهدافها واضحة للطلبة، وأن تولد عندهم الرغبة في أدائها.

5- أن تثير التفكير المنطقي والاستدلال والاستنتاج عند الطلبة.

6- أن تحتوي على تعليمات وتوجيهات تساعد الطلاب على حلها.

7- أن يدرك الطلبة أن الهدف الرئيسي هو التحصيل الجيد أو الخبرة السليمة.

8- أن يقتنع الطلبة بأهميتها نتيجة ضبط داخلي يحفزه على أدائها .

خلاصة.

تعتبر الواجبات المنزلية وسيلة فعالة لتقييم مستوى الطلاب فى محتوى معين (بما يشمله من معرفة ، مهارات ، اتجاهات ، قيم).

وهى عبارة عن مهام وأنشطة إثرائية(إغنائية) ويكون الهدف منها توسيع نطاق تعلم الطالبأت المتفوقات أو الموهوبات للمعلومات والمهارات المقدمة لهم بحيث لا تقتصر فقط على ما هو موجود منها في الكتاب المدرس . وبالتالي فإن الواجب المترلي قد يأخذ شكل تعليمات توجه الطالبأت إلى ممارسة أنشطة إضافية مثل: الإطلاع على المراجع والمصادر الأساسية ، ممارسة أنشطة إبداعية

ويعتبر الواجب المنزلي حلقة متكاملة من ثلاث حلقات هي المعلم والطالب والآباء وأن العملية التعليمية الناجحة تقوم على منظومة متكاملة بينها، ولا يمكن لطرف أن يستغني عن دور الطرف الآخر، والواجبات المدرسية الفعالة يجب أن تحقق أهدافا واضحة تساعد المعلم والطالب على معرفة مواطن الضعف في استيعاب المادة التعليمية وللطفل دور مهم تجاه الواجبات المنزلية بأن يدرس فى مكان هادئ وجيد الأضاءة والتهوية وبعيدا عن السريروأن يقرأ ويراجع الدروس التي أعطيت له يومياً ولا يؤجلها، وأن يقرأ الدروس قبل أداء الواجب وأن يأخذ قسطا من الراحة بين واجب وأخروأن يقوم بأداء فرائض الصلاة فى أوقاتها.

وكذلك للأسرة دور مهم تجاه الواجب المنزلى يتمثل فى مساعدة الأبناء في أداء الواجب المنزلي وتشجيع الأبناء على أدائهم الواجب وتفقد العمل المنزلي من حين لآخر.

خطة مقترحة لإدارة وقت الواجبات المنزلية للمرحلة الإبتدائية

* الأهداف العامة للخطة :

1– تحسين الأداء التحصيلي للطلاب .

2– تنشئة الطفل على تنظيم وقته وحل واجبات .

3– التواصل بين الأسرة والمدرسة في بناء الطفل وشخصيته العلمية .

*الأهداف التفصيلية للخطة :

1– معرفة الطلاب أهمية الوقت وتنظيمه .

2– دور الواجبات المنزلية في رفع المستوى التحصيلي للطلاب .

3– تدريب الطفل على حل واجباته وتنسيق وقته .

4– تواصل البيئة المحيطة بالطفل الممثلة في كل من (الأسرة + المعلم + المدرسة)

*الرسالـة : خلق طالب قادر على تنظيم وقته وإدارته في حل جميع المواقف التي تواجه للنهوض بمستقبله ووطنه .

الـرؤيـة : الريادة والتميز بتقديم تعليم عالي الجودة من خلال طالب متميز قادر على تنظيم وقته ومعرفة قيمته لمواكبة العصر الذي يعيش فيه من تطورات وأحداث .

الفئة المستهدفة :

طلاب المرحلة الإبتدائية بمتابعة كل من (المعلم + الأسرة + إدارة المدرسة)

الجهات المنفذة :

1 – رئيسية : معلمو المواد .

2– مسأندة : الأسرة .

مدة التنفيذ :

يعتبر هذا البرنامج خطة قصيرة المدى تمتد لمدة فصل دراسي كامل "الفصل الدراسي الثاني للعام 1434هـ".

المكان : مدارس المرحلة الإبتدائية بمنطقة شمال الرياض .

آلية التنفيذ :يتم تنفيذ هذه الخطة من خلال مجموعة من الوسائل والبرامج الآتية لتحقيق هذه الهدف وهي على النحو التالي :

- إعداد نشرة توجيهية خاصة بأهمية الواجبات المنزلية ،وكيفية مساعدة الطلاب ومتابعتهم من قبل الأسرة ،وتوزيعها على الطلاب .
- إعداد وتصميم مذكرة واجبات ،أو اختيار أحد النماذج الموجودة في المكتبات لمذكرة الواجبات المنزلية،واعتمادها،وتوزيعها على الطلاب.
- الاستفادة من المكتبة العامة ،والصحف،والإنترنت وغيرها من المصادر لكي تكون على شكل مصدر متنوع من مصادر المعلومات،مما يساهم في التنويع في الواجبات المنزلية ، فلا تقتصر على الكتاب المقرر.
- أن يعلن المعلم والإدارة عن سياسة الواجب المنزلي ،وذلك بأن يضع نهجاً واضحاً و محدداً لنظام الواجبات ،من ناحية مثلاً الوقت المحدد لإعطاء الواجب وكذلك الحال بالنسبة لتسليمه ،فمثلاً يخصص لمادة القراءة يوم الأحد لإعطاء الواجب ،والثلاثاء لاستلام واجباتها ،وهكذا بالنسبة للمواد الأخرى من مواد اللغة العربية وباقي المواد ، وإرسالها على شكل خطاب إلى ولي الأمر لكي يكون على علم ودراية.
- إعداد وتصميم كراسة خاصة لواجبات اللغة العربية للصفين الخامس والسادس، بحيث تكون مقسمة ومنظمة على حسب موادها ،ومستوفيةً لجملةٍ من الأسئلة التي سيعطيها المعلم طلابه خلال الفصل الدراسي ،و سيتم توزيعها على طلاب الفصلين .
- وضع وتقديم الجوائز والحوافز لجميع الطلاب لتشجيعهم على حل الواجب كالسماح لهم بممارسة أحد الأنشطة سواء كأن خارج المدرسة كالرحلات ،أو كأن داخلها كالأنشطة الرياضية.
- إقامة لقاء بين المشرف التربوي الخاص بالمواد والمعلمين ، يحتوي على ورشة عمل لمناقشة المهارات التي تساعد المعلم على اختيار ومتابعة الواجبات المنزلية ،وكذلك عرض لبعض الدراسات العلمية الخاصة بهذه المشكلة .

خطة تقويم البرنامج : يتم تقويم البرنامج في ضوء متابعة سجل متابعة "رصد" الدرجات قبل تنفيذ الخطة وبعدها، ويكون معيار التقويم هو الفرق بين معدل الدرجات للطلاب في حقل الواجبات المنزلية .

تصميم الخطة التشغيلية للبرنامج : وهي من الأمور الهامة ،حيث تعتبر الخطة التشغيلية الدليل أو المرشد الذي يوضح الخطوات التفصيلية لتنفيذ البرنامج من ناحية ،كما أنها تتيح لمدير المدرسة عملية متابعة أداء البرنامج وتنفيذه أولاً بأول ، مما يسهل عملية تصحيح مسار البرنامج إذا لزم الأمر من ناحية أخرى .

الخطة التشغيلية لإدارة وقت الواجبات المنزلية لأطفال المرحلة الإبتدائية

النشاط	المكان	الزمان	المنفذين		مؤشرات التنفيذ
			رئيسي	مسأند	
عقد اجتماع بين مدير المدرسة ومعلمي اللغة العربية لتحديد المشكلة ،والاتفاق على خطوات التنفيذ.	الإدارة	يوم السبت من الأسبوع الثاني	مدير المدرسة	معلمو المواد	صور +تقارير
من خلال الطابور الصباحي يحدد المدير سياسة المدرسة الخاصة بالواجبات المنزلية.	الساحة	يوم الأحد من الأسبوع الثاني	مدير المدرسة	معلمو المواد	تقارير
إعداد نشرة خاصة بأهمية الواجبات المنزلية ،وتوزيعها على الطلاب، وسيلة رقم "1".	غرفة المعلمين	يومي الاثنين و الثلاثاء من الأسبوع الثاني	رواد الصفوف	الأسرة	مطوية +نشرات
اختيار مذكرة واجبات جاهزة، وتوزيعها على الطلاب ،وسيلة رقم "2"	غرفة المعلمين	يوم الأربعاء من الأسبوع الثاني	رواد الصفوف	المرشد الطلابي	سجل الواجبات
إعداد كراسة خاصة لواجبات اللغة العربية ،إعداد فقط دون توزيعها، وسيلة رقم "5"	غرفة المعلمين	جميع أيام الأسبوع الثالث	معلمي اللغة العربية	المرشد الطلابي	سجل الواجبات
الاطلاع على درجات الطلاب في حقل الواجبات ، بسجل متابعة مواد اللغة العربية.	الإدارة	يوم الأحد من الأسبوع الرابع	معلم المادة	الأسرة	سجل الواجبات
النشاط	المكان	الزمان	المنفذين		مؤشرات التنفيذ
			رئيسي	مسأند	
الاجتماع مع المعلمين للتنسيق فيما بينهم بما يخص آلية إعطاء الواجبات .	غرفة المعلمين	يوم الاثنين من الأسبوع الرابع	مدير المدرسة	معلو المدرسة	تقارير
إقامة لقاء بين المشرف التربوي والمعلمين ، وسيلة رقم "7"	الإدارة	يوم الثلاثاء من الأسبوع الرابع	المشرف التربوي	إدارة المدرسة	دورات تدريبية

توزيع الكراسة الخاصة بواجبات اللغة العربية على طلاب الفصلين(5،6)، وسيلة رقم "5"	قاعات الدراسة	يوم الأربعاء من الأسبوع الرابع	معلمي الفصلين (5،6)	المرشد الطلابي	متابعة الأسرة
تكريم الطلاب المتميزين في الواجبات ،وتعليق نسخ من أعمالهم على لوحة خاصة.	الطابور الصباحي، الساحة	كل يوم أربعاء من الأسبوع 5 وحتى 10	مدير المدرسة+ المعلمين	الأسرة	الإذاعة المدرسية
الإطلاع على درجات الطلاب في حقل الواجبات ، بسجل متابعة مواد اللغة العربية،وذلك لمعرفة الفرق ومدى التقدم.	الإدارة	يوم الأربعاء من الأسبوع 12	المرشد الطلابي	الأسرة	خطاب لولي الأمر
تكريم الطلاب الذي استفادوا من البرنامج ،وتكريم المعلمين المشاركين في إنجاحه.	الطابور الصباحي	يوم الأربعاء من الأسبوع 14	مدير المدرسة	رائد النشاط	حفل تكريم

*مرحلة تنفيذ الخطة :

سيقوم مدير المدرسة بوجه خاص ،وأعضاء اللجنة العامة للخطة بوجه عام بمتابعة تنفيذ الخطة ،كما رسم لها من قبل ،وفي ضوء الخطة التشغيلية للبرنامج التخطيطي، والعمل على تذليل الصعوبات التي قد تواجه مراحل التنفيذ ومحاولة تفاديها، وسيقوم مدير المدرسة باكتشاف مواطن الضعف والإنحراف إن وجدت ،ويعمل على تصحيح مسارها، أو تعديلها إن لزم الأمر، و سيعمل المدير أيضاً على بث روح الحماس والتشجيع للمنفذين للخطة وكذلك المشرفين عليها، وذلك بعقد الاجتماعات للجأن من فترة لأخرى حتى يكون الجميع على علم ودراية بما في الخطة من نشاطات، والتعرف على العقبات لتفاديها.

*مرحلة تقويم الخطة :

يتم تقويم الخطة في ضوء نتائجها وتوافقها مع الأهداف التي وضعت للبرنامج التخطيطي لحل مشكلة الواجبات المنزلية .

خطوات تطبيق البرنامج (الخطة):

1- وجود كشف ثابت بأسماء الطلاب وأرقامهم وتعليقه داخل الصف ليعرف كل طالب رقمه ويبدأ من الرقم 1وحتى _نهاية عدد الطلاب في كل فصل.

2- وضع ستكر يحمل رقم الطالب وذلك على كل سجل .

3- تخصيص جدول لمتابعة كل صف واقترح أن يكون كل أسبوع لمتابعة صف دراسي وكل يوم يتم تحديده لمتابعة فصل واحد فقط ومحاولة جعل السبت لإعداد جدول المتابعة وتزويد الطلاب به وتخصيص يوم الأربعاء لمتابعة المقصرين .

5- تكليف عضو الإرشاد بإحضار السجلات ونموذج مرتب حسب الأرقام حتى يتم تسجيل المثاليين والمقصرين في حل واجباتهم.

6- خصيص يوم الأربعاء لتعليق هذا النموذج داخل كل صف الأسبوع الأول للصف الأول ابتدائي مثلا والأسبوع الثاني للصف الثاني والأسبوع الثالث للصف الثالث(حسب المرحلة وحسب عدد الفصول).

7- الأسبوع الرابع لتكريم الفصول المثالية (يتم ترشيح فصل واحد من جميع الفصول)ومنحهم إفطار مجاني أو برنامج ترويحي أو برنامج رياضي أو زيارة أو رحلة وذلك حسب الإمكانية المتاحة بالمدرسة .

8- يتم تكريم الطلاب الذين حصلوا على المثالية طوال الفصل الدراسي بجوائز مميزة.

9- عمل مسابقة على أفضل سجل واجبات وأسرع واجب .

10- تخصيص حصة دراسية ضمن برنامج النشاط لحل الواجبات .

11- تفعيل جانب التعزيز بين الطلاب على طول العام .

12- عمل جماعة بالمدرسة للواجبات المدرسية مثلها مثل جماعة النشاط والمكتبة والرحلات تكون مهمتها متابعة الطلاب وعرض المشكلات والصعوبات التي تواجههم في حل الواجبات .

13- ضرورة التواصل بين الأسرة والمدرسة من خلال معلم مسئول عن مجموعة من الطلاب يقوم بالتواصل معهم ومع أسرهم ويكون همزة الوصل بينهم وبين المدرسة .

* التوصيات :

- عمل برنامج زمني للواجبات المنزلية بين المواد جميعها وتوزيع ذلك على مدار الأسبوع .

- التواصل المستمر بين الأسرة والمدرسة من خلال الإتصال الدائم بينهم .

- تكوين جماعة بالمدرسة من الطلاب يكون هدفها مناقشة الواجبات وصعوبتها وما يواجهونه من عقبات في حلها

- وضع نظام محكم داخل المدارس قائم على أسس التخطيط التربوي للواجبات المنزلية وإطلاع ولي الأمر عليه وإبداء رأيه فيه.

– ضرورة عمل مسابقات بين الطلاب يكون عنوانها " أفضل سجل واجبات "

– ضرورة التعزيز للطالب حتى يثير عنده نوع من الدافعية والحماس لهذا العمل .

– ضرورة مناسبة الواجبات للوقت الزمني المحدد لها .

خـاتمــة

من خلال ما سبق يتضح لنا دور الوقت المهم وضرورة تخطيطه خاصة في العمل التربوي حيث أنه يساعد الطالب في كيفية إدارته لحل واجباته وذلك من خلال وضع برنامج قائم على التخطيط التربوي في كيفية إدارة الوقت وقد وضحنا ذلك في النظريات المفسرة لإدارة الوقت وقد أشار هاينز في ذلك من مدى استفادة الفرد من الوقت وبين أن الأنشطة تساعده على تحقيق أعلى قدر من الاستفادة من الوقت .

بالإضافة إلى ذلك هناك عامل قوي في تحقيق التكامل للفرد من خلال الموازنة بين الوقت المقضي في حل الواجبات ووقته للراحة فلابد من أخذ قسط من الراحة حتى يستعيد نشاطه وحيوية ،بالإضافة إلى القراءة الحرة والمستمرة التي تزيد عنده ملكة المعرفة والمعلومات مما يؤدي إلى التيسر عليه في حل واجباته بدون تعب ولا مواجهة عقبات .

وكذلك أهمية التواصل المستمر بين الأسرة والمدرسة ومناقشة العقبات التي تواجه أبناءهم وما يلاحظونه من زيادة الواجبات عن القدر المعقول .

إن إدارة الوقت بحكمة وتخطيط علمي سليم يؤدي إلى زيادة الإنتاجية وتجعل الفرد قادر على إثبات ذاته بين أسرته ومجتمعه .

المراجع

–شقير، عبد الله .(2010) مدرسة خالد بن الوليد الإبتدائية، ملتقى التربية بالزلفي

www.zulfiedu.gov.sa/vb/attachment.php?attachmentid=7806&d

–العبودي، فهد ناصر (١٤٢٣ هـ) فنّ إدارة الوقت ، دار طويق، الرياض.

–سلامة ، سهيل فهد (1988 م) ، إدارة الوقت منهج متطور للنجاح ، المنظمة العربية للعلوم الإدارية ، الأردن

– رينو، دون . (2000) الدليل غير الرسمي لإدارة الوقت ، ترجمة مكتبة جرير، الرياض.

-حامد،آسيا (2006). فاعلية استخدام الواجبات المنزلية في تنمية الاتجاه نحو التعليم الذاتي في برنامج إعداد معلمات اللغة الإنجليزية في كليات التربية للبنات، رسالة التربية وعلم النفس، كلية التربية للبنات، مكة المكرمة.

-Cooper،H. Jackson ، K. Barbara،N. & James،J.(2001)."A model of homework's influence on the performance evaluations of elementary school student ".Journal of ExperimentaL Education 96 (2) 181 – 200.

-أبو علي،علي (2002)."الصعوبات التي تحد من فعالية الواجبات البيتية لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين والطلبة "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح،نابلس:فلسطين.

-زيتون ، كمال عبد الحميد (١٤٢٣ هـ – ٢٠٠٣ م) التدريس نماذجه ومهاراته ، القاهرة : عالم الكتب.

– بلجون، رأنيا بنت أبو بكر سالم،(1429هـ) فاعلية استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية لأداء الواجبات المنزلية وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي لدى طالباًت الصف الأول ثانوي في الكيمياء بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير في المناهج وطرق تدريس العلوم، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-المدنى (1424هـ) أثر التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل في مادة الرياضيات على تلاميذ المرحلة الإبتدائية، رسالة ماجستير في المناهج وطرق تدريس الرياضيات، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-الغامدي ، محمد رديف) ١٤٢١ هـ (إدارة الوقت لدى طلاب المرحلة الثأنوية العامة بجدة والمخواة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى، كلية التربية ، مكة المكرمة.

– غأنم، ياسر ".(2006) الصعوبات التي تحد من فاعلية الواجبات البيتية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر أولياء الأمور في محافظة قلقيلية" ، بحث تخرج غير منشور، جامعة القدس المفتوحة، قلقيلية:فلسطين.

-ضمرة، بسام " .(2005) أثر متابعة الواجبات البيتية وربطها بحياة الطالب اليومية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة الرياضيات في مدارس وكالة الغوث في الأردن

"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان:الأردن.

Xu،J.&Corno ،L. (2006). "Gender، family help، and homework management reported by rural middle school students". Journal of Research in Rural Education. 21(2).

Cantarella، A. (2000). Parent feedback to teachers and its association to student feedback: Does Johnny tell mommy?. University of lowa state (0097) Degree: PHD، DAI-A 61/02 ،p:4043.

Townseend،S. (1995) "The effect of vocabulary homework on third grade achievement" ،M.A.Kean college of New Jersey.

–ابن دهيش، خالد عبدالله (1426هـ) الإدارة والتخطيط التربوى اسس نظرية وتطبيقات عملية، الرياض، مكتبة الرشد.

– الشميمري، أحمد بن عبد الرحمن ، وعبد الرحمن بن أحمد هيجأن، وبشرى بنت بدير المرسى

غنام (2008) مبادي إدارة الأعمال" الأساسيأت والاتجاهات الحديثة "، العبيكأن للنشر.

–عبدالحي، رمزى أحمد (2006) التخطيط التربوى، ماهيته، ومبرراته، واسسه، الاسكندرية، دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر.

()Kaufman ، Roger ، A(1972) : Education System Planning ، Hall ، Inc، Englewood cliffs ، NY .

– البوهي، فاروق شوقى (2002م) التخطيط التربوي(عملياته، مداخله)،الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية..

Bryson ، John ، M، (1988) : Strategic Planning for public and nonprofit Organization ، Josses _Bass publishers ، San Francisco .

– الجندي، عادل السيد محمد(٢٠٠٢ م) الإدارة والتخطيط التعليمي والإستراتيجي ،ط ٢، مكتبة الرشد : الرياض المملكة العربية السعودية.

– الحاج، عمر احمد (٢٠٠٠) التخطيط التربوي إطار لمدخل تنموي جديد، عمان :دار المناهج.

– آدم، عصام الدين برير (٢٠٠٦) التخطيط التربوي والتنمية البشرية، العين :دار الكتاب الجامعي.

– الحريري، رافدة (٢٠٠٧) التخطيط الاستراتيجى في المنظومة المدرسية، ط ١ عمان: دار الفكر.

– المنيف، محمد صالح عبدالله (1421) التخطيط المدرسي مفهومه وأهميته لمدير المدرسة ، واقعه في المدارس ، الرياض.

– النجدي، عبدالله إبراهيم (٢٠٠٦) تقنيات حديثة في التخطيط التربوي، جامعة الملك خالد.

– الرفاعي ، فيصل الراوي و جمعأن ، عبد المنعم أحمد و الرويشد ، فهد عبدالرحمن(2000)

الإدارة التربوية نظرياتها وتطبيقاتها في التعليم ورياض الأطفال . مكتبة الفلاح : الكويت .

– المرسي، وآخرون (2002) التفكير الاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية منهج تطبيقي،الدار الجامعية : مصر.

– الدوري، زكريا .(2005) الإدارة الاستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية، دار اليازوري العلمية للنشر

:الأردن.

– الصحفي، كامل عبد العزيز(١٤٢٧هـ)عوامل استثمار الوقت المدرسي ودرجة توفرها بمدارس التعليم العام للبنين التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة المهد من وجهة نظر مديري تلك المدارس،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى،كلي التربية.

–الصوري، كمال (٢٠٠٨ م) واقع إدارة الوقت لدى مديري التعليم العام بمحافظات غزة،رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الأزهر–غزة، كلية التربية..

– تفاحة،جمل السيد(٢٠٠٦) مهارات إدارة الوقت وعوامل الشخصية ونمط السلوك لدى عينة من طلاب الدراسات العليا،مجلة البحوث التربوية والنفسية ، جامعة المنوفية،العدد (٣)، السنة الحادية والعشرون.

–شحادة، محمد (١٤٢٧هـ) إدارة الوقت بيت التراث والمعاصرة كيف تنجح في إدارة وقتك وبالتالي حياتك، ،الدمام:دار ابن الجوزي للنشر.

– العقيلي، أسعد صالح (٢٠٠٩ م) المعوقاًت المؤثرة في استخدام الأساليب العلمية في إدارة الوقت دراسة تطبيقية شركة (HGT)وشركة (Rama) السويسريتين،رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، كلية الإدارة والاقتصاد.

Oliver ،H.T.(1990). Winners use these beat- the – clock tips. Executive Educator ، 12،8،p. 21.
Chandler، E،T(1985) Successful Adjustment in College .Second Edition، Englewood Cliffs ،N.J. Prentice-Hall

- عليأن، ربحي مصطفى (٢٠٠٥ م) إدارة الوقت النظرية والتطبيق ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمّأن.
- الديب، إبراهيم رمضأن (٢٠٠٦ م) أسس ومهارات إدارة الذات (١) إدارة الوقت، مؤسسة أم القرى للترجمة والنشر والتوزيع.
- الصوري، كمال(٢٠٠٨ م) واقع إدارة الوقت لدى مديري التعليم العام بمحافظات غزة،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر–غزة،كلية التربية.

- الغيثي ، فهد محمد (١٤٢١ هـ) أساليب إدارة الوقت وممارسته التربوية من وجهة نظر مديري الإدارات الأمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .

- الخضري : محسن أحمد (٢٠٠٠ م) الإدارة الثقافية للوقت ، أتيراك للنشر والتوزيع ، القاهرة، ص20.

–حمودة،عبدالناصر (٢٠٠٣م) دليل المدير العربي لإدارة الوقت،جامعة الدول العربية،القاهرة:المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

– الشافعي، محمد(2002) إدارة الوقت، مركز المحروسة للبحوث والتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

– الديب ، إبراهيم رمضأن (٢٠٠٦ م) أسس ومهارات إدارة الذات (١) إدارة الوقت ، مؤسسة أم القرى للترجمة والنشر والتوزيع.

–نصر الله،حنا(٢٠٠٥ م) مبادئ إدارة الوقت.الطبعة الثانية،دار التقدم العلمي.

Ferner، Jack.(1995).Successful Time Management (A Self Guide) Second Edition، John Wiley &sons Inc

–الجريسي، خالد بن عبد الرحمن.(١٤٢٧ هـ).إدارة الوقت من المنظور الإسلامي والإداري، ط3 ،الرياض:مؤسسة الجريسي للنشر والتوزيع

–هاينز،ماريون(٢٠٠٢ م).إدارةالوقت،ترجمةعبدالله بلال،الطبعة الثانية الرياض :دار المعرفة للتنمية البشرية.

Springer.M(2002).Time Management.(Instructor's Edition).Course Technology. adivision of Thomson Learning.U.S.A

– الطراونة ، حسين أحمد . واللوزي ، سليمان أحمد(2000) إدارة الوقت .. دراسة ميدانية استطلاعية " ، مؤتة للبحوث والدراسات ، المجلد الحادي عشر، العدد الرابع.

–عبدالله، محمد وآخرون(2001) المتغير لمجابهة المتغيرات، سلسلة الإدارة المثلى مكتبة لبنأن، بيروت، لبنأن.

–عربيات، بشير أحمد (2001) واقع إدارة الوقت لدى موظفي وزارة التربية والتعليم في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، ج(28) ، ع(1)،ص15.

–هاينز،ماريون(٢٠٠٢ م).إدارةالوقت،ترجمةعبدالله بلال،الطبعة الثانية الرياض :دار المعرفة للتنمية البشرية..

– العقيلي،أسعد صالح.(٢٠٠٩ م). المعوقاَت المؤثرة في استخدام الأساليب (HGT)

وشركة .(Rama) العلمية في إدارة الوقت دراسة تطبيقية شركة السويسريتين،رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، كلية الإدارة والاقتصاد..

–غرم الله بن عوض الزهرأني، التربية العقلية للطفل في الإسلام وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الإبتدائية، رسالة ماجستير لكلية التربية بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، بجامعة أم القرى، ١٤٢٦هـ – ١٤٢٧ هـ .

– فلاته، إبراهيم محمود ، العملية التربوية في المدرسة الإبتدائية أهدافها ووسائلها وتقويمها، مكة : مطابع الصّفا ، ١٤٠٥ هـ.

– محمود عبد الرزاق شفيق وآخرون، المدرسة الإبتدائية أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، ط ٢، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ١٤١٩ هـ

– عبد الله علي أبو لبدة، منهج المرحلة الإبتدائية، ط ١، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، ١٤١٧ هـ.

– ملحم ، سامي محمد (١٤٢٥ هـ) علم نفس النمو دورة حياة الإنسان، دمشق ، سوريا :دار الفكر،الطبعة الأولى.

– فلاتة، إبراهيم محمود حسين (١٤٢٥ هـ) العملية التربوية في المدرسة الإبتدائية أهدافها،وسائلها، تقويمها،المملكة العربية السعودية :مكتبة الملك فهد، الطبعة الثانية.

– زهرأن، حامد عبدالسلام (٢٠٠٥ م) علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة ، مصر :عالم الكتب، الطبعة السادسة..

– فلاتة، إبراهيم محمود حسين (١٤٢٥ هـ) العملية التربوية في المدرسة الإبتدائية أهدافها،وسائلها، تقويمها،المملكة العربية السعودية :مكتبة الملك فهد، الطبعة الثانية.

–منصور ، محمد جميل . عبد السلام ، فاروق سيد (١٤١٠ هـ) النمو من الطفولة إلى المراهقة . ط ٤ ، مكتبة تهامة ، جدة.

– صادق ، آمال . أبو حطب ، فؤاد (١٤١٥هـ) نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين . ط ٤ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة..

Cooper، H Lindsay ، J.& Nye ، B.(2000)."Homework in the home how student ،family and parenting-style differences relate to the homework process ". Contemporary Educational psychology.25

–شعوط، نادر .(2008) الواجب المدرسي بين الإهمال والتفعي

http://www.alfaseeh.net/vb/archive/index.php/t-33692.html..

-العمري، عطية .(2009) الواجبات المنزلية ، ملتقى الإدارة المدرسية وشئون المعلمين

http://www.multka.net/vb/archive/index.php/t-1598.html

– داغستأني،حازم.(2003) عبد العزيز بن بشير المغربي، الواجبات المنزلية

http://www.khayma.com/eshraf/work.htm

– ربا .(2008) نشرة تربويه بعنوان كيفية التعامل مع الواجب المنزلي، المرشدة النفسية في

مدرسة الشجاعية المشتركة (ب) للاجئين غزة، الملتقى التربوي

http://www.multka.net/vb/showthread.php?t=20547

– سيفير (2006) الخبير التربوي سيفير – موقع مقالات إسلام ويب

http://www.islamweb.net/media/index.php?page=article&lang=A&id=137118

– أشرم، وضاح .(2010) مشاكل الواجبات المنزلية والواجبات المدرسية – صحة الطفل،

التثقيف الصحي على موقع الجمعية السعودية لطب الأسر ة والمجتمع

www.ssfcm.org/ssfcm_ar/index.php

-كريم .(2007) الواجبات المنزلية، المساهمات التربوية والتعليمية، موقع مدارس الوطنية الخاصة بسلطنة عُمأن

أوراق علمية

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم " دراسة نظرية "

Characteristics of children with learning difficulties "theoretical study"

د/اسماعيلي يامنة

Dr/smaili yamna

جامعة المسيلة /الجزائر

University of M'sila - Algeria

smailiyamna@yahoo.fr:

تمهيـد:

إن مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً في ميدأن التربية الخاصة، حيث يتعرض الأطفال إلى أنواع مختلفة من الصعوبات تقف عقبة في طريق تقدمهم العملي مؤدية إلى الفشل التعليمي أو التسرب من المدرسة في المراحل التعليمية المختلفة إذا لم يتم مواجهتها و التغلب عليها.

و يشير كثير من المختصين، إلى أن كل من يتعلم سواء كان راشدًا أو صغيراً يواجه صعوبة أو مشكلة في سيره وحركته في طريق التعلم. وعلى القائمين في مجال التعليم من مربين و معلمين و مفتشين البحث في هذه الصعوبات للتغلب عليها قصد On the head of this. التمكن من تحقيق جل أهداف التعلم و الوصول إلى مراميه بشكل سليم.

تعريف صعوبات التعلم

قبل أن تعتمد تسمية صعوبات التعلم، ساد الاعتقادات ذوي الصعوبات أو البطيء في التعلم يرجع قصورهم إلى عجز الاكتساب أو المشكلات في التعلم ، لكن النقاش الذي ساد بين أولياء التلاميذ و السلطة المركزية في الولايات المتحدة الأمريكية افظى بتقرير مهم بخصوص هذا الموضوع تحت عنوان (Report Mary Warnoch) في سنة 1978 أسفر هذا النقاش على أن الأطفال المضطربين في السلوك و المهارات بما فيهم ذوي الإعاقات الجسمية و العقلية.

قدمت هذه الورقة بمؤتمر مؤسسة د.حنان درويش للخدمات اللوجستية والتعليم التطبيقي بمحافظة أسوأن جمهورية مصر العربية (النسخة الثالثة) ، بعنوان " قضايا صعوبات التعلم في الوطن العربية "

و قد حرُر هذا الإجراء الأولياء من عقدة التستر و الخوف من العلامة (الزهيري ، 2003 : 66) التي يمكن أن تستند لأبنائهم عندما يصنفون من ذوي العجز و الخصوصية المميزة مما فتح آفاق التشخيص أمام التفكير في استراتيجيات مناسبة للكفالة النفسية و المعرفية لتوفير الجوُ المناسب للمتعلم من تعليم مكيف قصد تحقيق الكفاية و توفير السبل و الإجراءات اللازمة للاستجابة للخصوصيات على أساس الحاجة و منه ستطرق إلى أشهر التعريفات (التعاريف) حول هذا الموضوع.

تعريف الحكومة الفيدرالية الأمريكية:

صعوبات التعلم المحددة صعوبات التعلم المحددة تعني خللاً في واحدة أو أكثر **Specific Learning Difficulties** من العمليات الذهنية المشتركة في فهم أو استخدام اللغة ، منطوقة أو مكتوبة ، و التي تظهر كنقص في القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القراءة الكتابة أو التهجئة أو أداء العمليات الحسابية المصطلح يضم صعوبات الإدراك الحسي ، إصابات الدماغ ، اختلال العقل الوظيفي المحدود ، العسر القرائي ، عسر الكلام النمائي .

لكنه لا يضم الأطفال الذين لديهم مشاكل تعلم ناتجة أساساً إعاقات بصرية ، أو سمعية أو حركية أو عن تخلف عقلي أو اضطراب عاطفي أو نقص بيئي ، حضاري أو اجتماعي(الخضر ، 1997 : 72) .

تعريف ما يكل بست (**Mackel best**):بأنه : " اضطرابات نفسية عصبية في التعلم و التي تحدث في أي سن و تنتج عن إنحرافات في الجهاز العصبي المركزي ، و قد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالأمراض أو التعرض للحوادث " (الخضر ، مرجع سابق : 73)

تعريف ليرني (**Lerner**) و هو يتضمن بعدين أساسين هما :

* البعد الطبي لتعريف صعوبات التعلم : و يركز على الأسباب الفيزيولوجية الوظيفية و التي تتمثل في الخلل العصبي أو التلف في الدماغ.

*البعد التربوي لتعريف صعوبات التعلم : و الذي يشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منظمة و يصاحب ذلك عجز أكاديمي و خاصة مهارات القراءة و الكتابة و المهارات العددية ، ولا يكون ذلك العجز الأكاديمي عقليا أو جسميا.

تعريف كيرت (**Kairt**):

و هي ترى " إن الصعوبات الخاصة بالتعلم تشير إلى تخلف معين أو اضطراب في واحدة أو اكثر من المهارات النطق أو اللغة أو الإدراك أو السلوك أو القراءة أو الكتابة أو الحساب "

أما – تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (**NASCH**):

فهي ترى " أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم اكثر أولئك الذين تظهر لديهم اضطرابات في واحدة أو اكثر من العمليات النفسية الأساسية و التي تتضمن فهم و استعمال اللغة المكتوبة أو المنطوقة و تتمثل في :

اضطرابات السمع و التفكير و الكلام و القراءة و الحساب و تعود إلى إصابة وظيفية بسيطة في الدماغ و ليس لها علاقة بأية إعاقة سواء كانت عقلية ، سمعية أو بصرية أو غيرها " (الروسأن ، 1974 : 247) .

نستخلص من كل هذه التعاريف و غيرها –معا لم يرد ذكره– أني أن صعوبات التعلم تعني و جود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة ، أو الكتابة ، أو الحساب و غالباً ما يسبق ذلك مؤشرات دالة مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية (المحكية) فيظهر الطفل تأخرا في اكتساب اللغة أو يكون متصاحبا بمشاكل نطقية و ينتج ذلك عن صعوبات في التعامل مع الرموز حيث أن اللغة هي مجموعة من الرموز (من أصوات كلامية و بعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين تحدثي هذه اللغة و التي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل رسالة (معلومة أو شعور أو حاجة) إلى المستقبل فيحلل هذا المستقبل هذه الرموز و يفهم المراد مما سمعه أو قرأه فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات الذهنية) فأن ذلك يتم إرجاعه إلى كونه صعوبة في التعلم هذه الرموز وهو ما نطلق عليه صعوبات التعلم.

يلاحظ المعلمون تأخرا في التعلم المراد الدراسية الأخرى و يكون ذلك عائدا إلى أن الطفل ليس لديه قدرة على قراءة أو كتابة نصوص هذه المواد و ليس إلى عدم قدرته على فهم أو استيعاب معلومات تلك المواد تحديدا.

2– الفرق بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم و بطيِ ِئو التعلم و المتأخرون دراسياً:

يختلف طلاب الفئات الثلاثة في عدة جوانب أهمها:

2–1– جانب التحصيل المدرسي :

يتميز ذوي صعوبات التعلم بانخفاض تحصيلي في المواد التي تحتوي مهارات التعلم الأساسية كالرياضيات و القراءة و الكتابة (الإملاء).

أما بطيئو التعلم فانخفاض تحصيلهم يكون في كل المواد الدراسية بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعاب.

أما المتأخرون دراسياً فبالإضافة إلى انخفاض تحصيلهم يكون في كل المواد الدراسية يلاحظ عليهم إهمال واضح أو مشاكل صحية أخرى.

و يرجع الأسباب في ذلك إلى وجود اضطرابات ذهنية كالإنتباه و الذاكرة و التركيز و الإدراك عند ذوي صعوبات التعلم و انخفاض في معامل الذكاء عند بطيئي التعلم و عدم وجود دافعيه للتعلم لدى المتأخرين دراسياً.

2–2– جانب المظاهر السلوكية:

يختلف الجانب السلوكي بين الفئات الثلاثة:

فذوي صعوبات التعلم سلوكهم عادي في اغلب الأحيان و قد يصاحبه أحياناً نشاط زائد

أما بطيئي التعلم فيصاحبه غالباً مشاكل في السلوك ألتكيفي و الذي يظهر في بعض مظاهر الحياة اليومية كالتعامل مع الأقران و الأولياء و الأهل و قد يتطور إلى سلوكيات غير مرغوب فيها لدى المتأخرين دراسياً نتيجة الإحباط الذي تسببه تكرار التجارب الفاشلة في الحياة اليومية أو في المدرسة.

2-3- جانب معامل الذكاء :

يتغير معامل الذكاء بين الفئات الثلاثة فهو عادي أو مرتفع أحياناً لدى فئة ذوي صعوبات التعلم و الذي يتراوح بين 90 درجة فما فوق. أما عند بطيئي التعلم فينخفض إلى مادون ذلك ليصل إلى 70 درجة أو أدنى قليلا مطابقا للمتأخرين دراسياً مع بعض الاستثناءات.

2-4- جانب الخدمات المقدمة لهذه الفئة :

تختلف نوع الخدمات المقدمة من فئة إلى أخرى فقد تحتاج الفئة الأولى إلى برامج خاصة مع انخفاضها لأسلوب تدريس فردي (برامج الدعم) أما بطيئو التعلم فيكفيهم الدراسة داخل الفصول العادية مع بعض التعديلات في المنهج و قد يضطر إحالة بعض المتأخرين دراسياً على المرشد التربوي في المدرسة للمتابعة و التوجيه و الإرشاد.

3 – تصنيف صعوبات التعلم:

أكد اغلب المهتمين بهذا الميدان من باحثين و تربويين بأن مشكلات القراءة و اللغة من أهم ما يلاقي التلميذ من صعوبات التعلم في حين ذهب البعض الأخر إلى أن الصعوبة في الإنتباه تعتبر أساس كل المشكلات و يجب أخذه بعين الاعتبار في أيجاد الحل الصائب .

كما ارجع البعض الأخر الاضطرابات النفسية الأخرى مثل الذاكرة وإدراك الشكل و الخلفية ومشكلات الإدراك البصرية و السمعية هي الأساس أيضاً في خلق مشكلات التعلم

ولقد حددت تعليمات الحكومة الاتحادية الأمريكية في قرار حكومي صدر عام 1977م ثلاثة أنواع من صعوبات التعلم

صعوبات لغوية (التعبير الشفهي و الفهم المبني على الاستماع)

صعوبات القراءة و الكتابة (التعبير الكتابي و مهارات القراءة)

صعوبات رياضية (إجراء العمليات الحسابية و الاستدلال الرياضي).

أما تصنيف المعلمين لصعوبات التعلم فيتضمن إضافة إلى الصعوبات السابق ذكرها العجز في جوانب النمو التي تحدث في مستوى ما قبل المدرسة وما بعده من مستويات (كيرك و كالفات ، 1988 : 18) .

ومن خلال ما سبق ذكره يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى مجموعتين أساسيتين (حافظ ، د.ت : 2) .

صعوبات التعلم النمائية أو النفسية :

وهي صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقية المسؤولة عن التوافق الدراسي للطالب و توافقه الشخصي و الاجتماعي و المهني وتتمثل في صعوبات الإنتباه و الإدراك والتفكير (تكوين المفاهيم) و التنكر وحل المشكلات.

2- صعوبات التعلم الأكاديمية أو الدراسية :

وتشمل صعوبات تعلم المواد الدراسية المختلفة الأخرى في نفس المرحلة وفي المراحل الأخرى التي تليها في التعلم الأساسي و الثانوي.

ومن ثم تعتبر صعوبات التعلم الدراسية نتيجة لصعوبات التعلم النمائية أو النفسية (كيرك وكالفاك : 1988 :21-23) .

صعوبات التعلم النمائية :

وهي تتعلق بالوظائف الدماغية و بالعمليات العقلية و المعرفية التي يحتاجها الطالب في تحصيله الأكاديمي مثل : الإدراك الحسي (البصري والسمعي) و الإنتباه ، والتفكر و اللغة والذاكرة و التناسق الحركي.

وكل هذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي ويمكن أن تقسم إلى صعوبات تعلم نمائية أولية تتعلق بعمليات الإنتباه و الإدراك و الذاكرة و صعوبات تعلم نمائية ثانوية مثل التفكر و الكلام و الفهم .

الصعوبات الأولية :

ضعف الإنتباه : يعتبر الإنتباه من المتطلبات الرئيسية للتعلم ، لذا فأن ضعف الإنتباه يمكن أن يكون أحد المشكلات الأساسية لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم لأنه إذا لم يكن الإنتباه الانتقائي يعمل بصفة جيدة فسوف يواجه الطفل صعوبات في التعلم ، ورغم أن القدرة على الإنتباه الانتقائي تتطور مع العمر إلا أن الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط و الأطفال ذوي صعوبات التعلم بطيئون من حيث تطور هذه القدرة مقارنة بالأطفال الآخرين وكثيراً منهم يجدون صعوبة في الحفاظ على الإنتباه .

وضعف الإنتباه هو المسؤول عن المشكلات التعليمية لدى الأطفال الذين يعانون نشاطا زائدا (الخطيب ، الحديدي، 1997 :86).

وتبدو مشكلات الإنتباه لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال مظاهر الإنتباه (وقت إنجاز المهمة – تركيز الإنتباه – الإنتباه التلقائي) فهم يقضون وقتا اقل في عملهم ووقتا أطول في أنواع السلوك غير المنتجة و ينغمسون في أنشطة حركية زائدة ويكونون متوترين وغير مستقرين ويتشتتون بسرعة وينتبهون لفترات قصيرة (السبابلية ، 2003 : 35)

ويمكن لمعلمين التعليم االإبتدائي الطور الأول تمييز الطلبة الذين يعانون من هذه الصعوبة وهذا الضعف من خلال الملاحظة الدقيقة لسلوكيات أطفالهم داخل القسم ودون إجراء اختبارات تقييمية .

فالطفل كثير الحركة و النشاط قليل الإنتباه لما يقدم له من معلومات داخل القسم قليل التركيز في نشاط واحد و مصحوب بملل غير مبرر أثناء إنجاز بعض التمارين و الأنشطة كثير التشتت ، مما يعيقه على مسايرة زملائه في القسم وبالتالي نمو إحدى صعوبات التعلم وتطورها ، وبالتالي على المعلم اخذ كل هذه كبيانات يجب محابتها و التغلب عليها منذ الصغر

أما الأولياء فيمكنهم تمييز أطفالهم إذ كانوا سيعانون مستقبلاً من إحدى هذه الصعوبات من خلال التركيز على نشاطاتهم داخل المنزل أو في الروضة ، وهذا يسهل عليهم مساعدتهم بالتعاون مع المعلمين أثناء دخولهم المدرسي .

ضعف الذاكرة : حيث يمكن تميز ذوي صعوبات التعلم عن غيرهم من بطيء التعلم و المتوسطين من الطلبة من خلال مستوى قدرة الذاكرة العاملة على الاحتفاظ بالمعلومات فترة تكفي للتعامل معها و أحداث التعامل بينها و بين المعلومات و المعارف المخزونة من الذاكرة طويلة المدى. لأن هذه الأخيرة لا يصيبها ضعف لدى الأكثرية من ذوي صعوبات التعلم .

فالذاكرة و التذكر عملية أساسية للتعلم و اكتساب الخبرات بل هي قد تدل عليه و لا غنى للإنسان في حياته اليومية عن التذكر لأنه العملية التي تمكنه من الاستفادة من الخبرات التي تعلمها في أمور حياته اليومية.

و عملية التذكر هي قدرة الطالب على تنظيم الخبرات المتعلمة و تخزينها ثم استعادتها أو التعرف إليها للاستفادة منها في موقف حياتي أو موقف اختياري.

و من هذه التعاريف و استناداً إليها فإن التذكر عملية تنطوي على ثلاث عمليات فرعية هي:

اكتساب الخبرات أو تعلمها بشكل منظم حتى تستقر في الذهن بصورة ذات معنى و لا تكون عرضة للفقدان والنسيان.

تخزين الخبرات و الاحتفاظ بها في مراكز التذكر في المخ لحين الحاجة إلى استرجاعها للاستفادة منها.

استرجاع الخبرات المختزنة عن طريق الاستدعاء أو التعرف للاستفادة منها في الحياة العملية.

و صعوبة التذكر أو ضعفه ينشأ نتيجة عدة عوامل لعل أبرزها التي تعتري العمليات العقلية أو النفسية السابقة لها مثل الإنتباه و ما يرتبط به من اهتمام بالخبرة المطلوب اكتسابها و الإدراك بمعنى الإلمام ومعناها ثم تكوين مفهوم راسخ عنها أي أن الصعوبة تتصل باستراتيجيات التعلم و الاكتساب للخبرات المختلفة.

و لاشك أن لصعوبة التذكر الأثر الكبير في عملية التعلم لذا أوجب البحث عن الطرق السليمة لعلاجه أو التخفيف منه و هي بالتالي يختلف من طالب إلى آخر و من مادة تعليمية لأخرى.

صعوبة الإدراك: إن عملية الإدراك ذات أهمية في استقبال و استيعاب الطالب للخبرات التربوية و الحياتية و أن أي خلل في هذه العملية يترتب عليه صعوبات في التعلم سواء للمواد المدرسية المختلفة أو للأمور الحياتية الأخرى.

و مظاهر صعوبة الإدراك هي:

صعوبات في التميز البصري خاصة بالتعامل مع أحجام الأشياء و أشكالها و المسافات القائمة بينها.

صعوبات في التميز السمعي خاصة بمعرفة أوجه الشبه و الاختلاف بين درجات الصوت و اتساقه.

صعوبات في الإدراك أللمسي خاصة في تناول الأشياء في البيئة مما يؤثر سلباً على مهارات الكتابة.

- صعوبات في الإدراك و التميز الحسي–الحركي مما يؤثر على نمو المهارات اليدوية الدقيقة.

و لعلاج هذه الصعوبة وجب على المعلم دراسة حالة الطفل من حيث قدراته العقلية و خبراته التربوية و حالته الإنفعالية و الخبرات الإحباطية التي تعرض لها و مراعاة ظروف التدريس في الفصل و طرق تفاعله مع هذه الدروس و مع المعلم و مع أنشطة زملائه داخل الفصل

وخارجه بالإضافة إلى دراسة تاريخ الطفل التطوري الحياتي و الدراسي و تكوين صورة كاملة لشخصيته و بيئته لنضع أصابعها على مصدر الصعوبة و منه لمحاولة إكمال العلاج أو التخفيف من الصعوبة.

صعوبة الفهم: إن الطالب يدرك العديد من الأشياء في حياته و يتعامل مع أشخاص مختلفين و يمر بمواقف متباينة و يساعده على ذلك تركيز إنتباهه و أعماله للفكر فيما تتضمنه من عناصر و ما تنطوي عليه من معاني و دلالات.

و من مظاهر صعوبات تكوين المفاهيم ما يلي:

لجوء الطالب إلى المحاولة و الخطأ في تكوين المفاهيم العلمية و الحياتية.

الاضطراب في القيام بعمليتي الاستقراء و الاستنباط بعدم استخدام محك أساسي و تكوين فئات ملفقة لا تستند إلى أسس سليمة منطقية و واقعية.

استخدام الأشياء حسب وظائفها دون محاولة فهم النظرية التي تفسرها.

و منه وجب على المعلم تدريب الطالب على إدراك علاقات التشابه و التضاد و التجاور و علاقة الجزء بالكل و العلاقة السببية و العلاقات المتصلة بالوقت و الفراغ و الأعداد حين يتناول الظواهر التي يتعلمها في المدرسة.

صعوبة التركيز: ومن أهم مظاهره:

– صعوبة إتمام نشاط معين و إكماله حتى النهاية.

– صعوبة المثابرة و التململ لوقت مستمرا.

- سهولة التشتت أو الشرود (السرحان).
- صعوبة تذكر ما يطلب منه (ذاكرة قصيرة المدى).
- تضييع الأشياء و نسيانها.
- قلة التنظيم.
- الانتقال من نشاط إلى آخر دون إكمالا للأول.
- عند تعلم الكتابة يميل الطفل للمسح باستمرار أو نزع الورقة.

و تظهر هذه الأعراض في أكثر من موضع : البيت_ المدرسة مع ملاحظة عدم تعرض الطفل لأسباب ظرفية معينة كازدياد طفل جديد أو الانتقال إلى منزل جديد لأنها قد تسبب مثل هذه الأعراض إذا لم يهيأ الطفل بصورة مناسبة لهذا الحدث.

و قد تظهر أعراض ضعف التركيز مصاحبة مع فرط النشاط أو الخمول الزائد و يكون لها تأثير على التعلم و ذلك للصعوبات التي يجدها الطفل في الاستفادة من المعلومات بسبب عدم قدرته على التركيز للفترة المناسبة لاكتساب المعلومات و يتم التعامل مع هذه المشكلة بعمل برنامج تعديل سلوك لما تسببه من إزعاج للوالدين أو المعلمين في المدارس لأن التعامل معها بأسلوب العقاب أو القسوة قد يفاقم المشكلة و هذا مما يؤدي ببعض الأطفال للهروب من المدرسة.

2-4 صعوبات التعلم الأكاديمية:

و ترتبط بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل صعوبة القراءة و صعوبة الكتابة و صعوبة إجراء العمليات الحسابية و صعوبة التهجي و نطق الكلام و التعبير الكتابي و قد تناولنا هذا الجانب بكثير من الإسهاب في الفصول التالية: و قد ركزنا على ما يهم البحث في صعوبات القراءة بصفة خاصة.

صعوبات التعلم		
صعوبات التعلم النمائية		صعوبات التعلم الأكاديمية

الصعوبات الأولية:	الصعوبات الثانوية:	
1)– الإنتباه	1)– التفكير	–القراءة (ضعف الفهم القرائي)
2)– الذاكرة	2)– الكلام	–الكتابة (ضعف مهارات الكتابة)
3)– الإدراك	3)– الفهم	–الحساب (صعوبة إجراء العمليات الحسابية)
		–التعبير الكتابي و الشفهي

الشكل رقم (1): – تصنيف صعوبات التعلم

4– خصائص ذوي صعوبات التعلم:

كشفت اغلب الدراسات التي أجريت على ذوي صعوبات التعلم أن خصائصهم تختلف باختلاف نوع الصعوبة التي يعانون منها.

فلقد وجد أن بعضهم يعانون من صعوبة في تعلم الرياضة و البعض الآخر في التعلم اللغة المكتوبة أو المقروءة و لوحظ أن الإنتباه و اضطرابات تكوين و تناول المعلومات من أعراض الصعوبات المعرفية الملاحظة لدى عدد غير قليل من ذوي صعوبات التعلم .

و كشفت نتائج هذه الدراسات و البحوث أن هناك بعض الخصائص المعينة تكون غالبة لدى عدد من الطلاب وفي مستويات عمرية معينة، فمثلا وجد أن الأطفال الصغار و الذين يتراوح سنهم بين الخامسة و حتى السابعة و التي توافق دخولهم المدرسي يكون لديهم نشاط زائد بدرجة ملحوظة عما يكون لدى الأكبر منهم سنا.

كما يشكون من قصور في العمليات النفسية و العقلية الذي يصاحب صعوبات التعلم عادة و يكون بمستويات مختلفة تبعا للسن مثال ذلك أن مشكلة اضطرابات تعلم اللغة يظهر في شكل تأخر في الكلام عند طفل ما قبل المدرسة أما اضطرابات القراءة فتظهر عند تلميذ المرحلة الإبتدائية الأولي يظهر في شكل اضطراب في التهجئة وقراءة الحروف أو التعبير بطلاقة كما يشاهده و يراه وقد تمتد هذه الاضطرابات حتى مستوى اكبر من العمر.

لذلك فمن الضروري عند تقويم الطالب تحديد الخصائص التي تظهر لدى الطلاب و تحديدها بكل دقة واخذ ذلك بعين الاعتبار في إعاقة الطفل في عملية التعلم لديهم (الشرقاوي ، 2003 : 63).

و يمكن تلخيص ذوي الصعوبات التعلم و التي توصلت إليها البحوث و الدراسات فيما يلي:

***اضطرابات في الإنتباه.**

***الضعف في قدرات النفس الحركية.**

*الاضطرابات الإدراكية في تكوين و تناول المعلومات.

*الفشل في بناء و استخدام الاستراتيجيات المعرفية في مواقف التعلم.

*صعوبات القراءة.

*صعوبات في اللغة الشفهية.

*صعوبات في اللغة المكتوبة.

*صعوبات في الرياضيات.

*صعوبات في المهارات الاجتماعية

و يمكن تلخيص هذه الخصائص السلوكية و التي يتميز بها الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم عن زملائهم العاديين على النحو التالي:

1-الخصائص المعرفية:

يتميز الطلاب ذووا صعوبات التعلم في أن لديهم صعوبة في اكتساب و اتقان و استخدام المعلومات و المهارات الأساسية لحل المشكلة.

و تاريخهم يتكرر في الفشل الأكاديمي و انخفاض الواقعية،كما يستخدمون أساليب معرفية غير ملائمة في معالجة مهام التعلم.

كما لديهم اضطراب في النمو ألتتابعي في التعليم، و يصاحبهم عجز في القراءة و الكتابة السليمة و صعوبة في فهم و استيعاب المادة المسموعة و المقروءة و عدم القدرة على استرجاع الكلمات المسموعة سابقا و صعوبات في العمليات الحسابية.

كما يوجد تباين واضح بين زيادة القدرة و انخفاض التحصيل،مع العلم أنهم ليسوا بالمتخلفين عقليا و لا يوجد لديهم مشاكل حسية.

إلا أنهم في حاجة إلى توجيهات مستمرة للاستفادة من أنشطة التعلم المتاحة لهم.فهم غالباً ما ينسون خبراتهم السابقة التي تم اكتسابها و بالتالي ثقل الاستفادة منها.و يتصف طلاب هذه الخاصية بالثرثرة داخل القسم و الإزعاج لمحيطهم أثناء عملية التعلم،و إذا ما

وجهت الأسئلة نحوهم أسرعوا في الإجابة دون تفكير و قد يأخذون دور مجيب آخر.و تظهر عليهم علامات الفوضى و قلة التنظيم في الأعمال التي يطلب منهم القيام بها فلا يملكون عملاً حتى يتم انتقالهم دون تفكير لعمل آخر لهذا فهم دوما يحتاجون إلى الإشراف و التوجيه المستمر سواء داخل القسم –أثناء عملية التعلم– أو في البيت أثناء أعمال تكميلية أخرى.

2- الخصائص اللغوية:

يعاني الطلاب ذوي صعوبات التعلم من مشكلات في اللغة الاستقلالية و في اللغة التعبيرية أو فهمهما معا كما يقع في أخطاء تركيبية نحوية و تسلسل غير دقيق للجمل مع عدم وضوح للكلام نتيجة حذف أو إضافة أو تكرار بعض أصوات الحروف و فقدان القدرة على الكلام.

كما يتميزون بصعوبة واضحة في المقدرة على القراءة أو الكتابة (- حذف أو إضافة حروف أو مقاطع صوتية. - حذف أو إضافة كلمات في الجملة. - تكرار قراءة الكلمة. - تبديل الأحرف بطريقة عكسية و صعوبة في التمييز بين الأحرف كتابة و لفظاً. - كتابة بعض الكلمات بطريقة معكوسة.....).

3- الخصائص العقلية:

يتسم ذوو صعوبات التعلم باضطراب في الذاكرة و انخفاض في درجة الإنتباه الانتقائي و ضعف في الإنتباه بصورة عامة كما لديه شرود ذهني في التمييز مع قصور و ضعف في التمييز السمعي البصري كما لديه قدرة عقلية متوسطة أو عالية فهذه الفئة من الأطفال تمتاز بذكاء عادي أو فوق المتوسط و ربما العالي فكم من المشاهير و الموهوبين تركوا بصمات خالدة ليومنا، كانوا من ذوي صعوبات التعلم إلا أنهم يتسمون بصعوبة تكوين المفاهيم المجردة و صعوبة الإدراك المكاني و اضطراب في التفكير و ضعف في التركيز و المتابعة مع سرعة في النسيان كما لا توجد لديه قدرة على ربط خبراته الحالية بالخبرات السابقة فهو يحتاج إلى وقت أطول لتنظيم أفكاره و ترتيب تسلسلها وخاصة إذا كانت هذه الخبرات السابقة مسموعة كل هذا التشوش في الأفكار يعيق الأطفال في أطوارهم الأولى على كثير من مهام التعلم و إن كانت بسيطة مما يؤدي بهم إلى تأخر دراسي ملحوظ عن زملائهم و خاصة إذا لم يتدارك المعلمون و الأولياء هذه الأمور بالتشخيص و العلاج قبل فوات الأوان.

4 -الخصائص الحركية:

يتسم الطلاب ذوو صعوبات التعلم بالحركة الزائدة و النشاط المفرط مصحوبا بنقص في المهارات الحركية كاعتمادهم على يد واحدة أو عدم القدرة على استعمال كلتا اليدين في عمل واحد كعملية التسطير فهو يرتعش عند قيامه بهذا المجهود الحركي فيفقد إحساسه بإحدى يديه أو بكليهما مما يؤدي به أحياناً إلى اضطراب في السلوك و التوازن الحركي و الإفراط فيه. وأحياناً أخرى إلى التراخي و الكسل مع صعوبة ملحوظة في ممارسة الألعاب التي تتطلب استخدام العضلات و اليدين بصفة خاصة و التي تتطلب دقة في الحركة و

انضباط و من خلال ملاحظة كل من المعلم في الفصل و الوالدين في المنزل لسلوك طفلهما الحركي عليهم التعامل مع هذه الصعوبة بصبر و تريث مع تعزيز للحركات الصحيحة التي يقوم بها لتشجيعه على أدائها.

5- الخصائص الإنفعالية:

يتصف ذوو صعوبات التعلم بزيادة درجة العدوانية و الشعور بالاغتراب و ارتفاع في درجة القلق و التوتر و الافتقار إلى التعزيز كما يوجد لديه ارتباط سالب بين صعوبات التعلم و مفهوم الذات و ارتباط موجب بين مفهوم الذات و التحصيل الدراسي مع ملاحظة أن له تقديرا كبيرا لذاته رغم إحساسه بالعجز على التوافق مع أقرانه من حيث شعوره بالنقص و تغلب في المزاج.

كما يتميز أصحاب هذه الخاصة بعجز في تشغيل المعلومات و اضطراب في الاستشارة و التهيج و الغفلة كما لديه اتجاهات غير ملائمة و ضعف في القدرة على ضبط الذات مع عدم القدرة على السيطرة على انفعالاته و أفكاره الداخلية فهو لا يستطيع كبح أو توجيه جماح نفسه بشكل ملائم فهو يحتاج دائما إلى من يساعده و يأخذ بيده و يعينه على ذلك لأنه يشك في قدرته على إتخاذ القرارات المناسبة ، فيهرب من تحمل مسؤولية أعماله وخاصة إذا كانت غير سليمة مما يؤدي به إلى الأنطواء على نفسه داخل القاعة في المدرسة أو في الغرفة في المنزل مولدا لديه شعورا بالفشل وخاصة إذا لم يصل إلى مستوى ما توصل إليه زملاؤه و أقرانه فتنخفض درجة ثقته بنفسه و تتأثر دافعتيه تأثرا سلبيا، فيبقى خاملا محبطا لديه إحساس كبير بعدم قدرته على تخطي الصعوبات فينشغل ببعض الأمور التافهة الأخرى عن الأشياء الأساسية.

يلزم المعلم في الفصل و الوالدين في المنزل بملاحظة كل السلوكيات المربية و يحاولان التقرب من الطفل لمؤازرته على تخطي هذا الإحباط بالرفع من معنوياته النفسية و جعله يحاول عدة مرات للوصول إلى هدفه مستعملين كل الأساليب لإرجاع ثقته بنفسه و تقوية ذاته و إخراجه من عزلته الفكرية بمشاركته كل أفكاره الداخلية و محاولة إزالة السيئ منها و تثبيت الجيد و قد لا يستطيع المعلم أن يقوم بهذا العمل إلى جانب عمله التعليمي ، فتعود كل المسؤولية فيه إلى الوالدين و خاصة إذا كأن للطفل صلة حميمة بهما و قد يبلغان المؤسسة ببعض السلوكيات الدخيلة على ننبهما لمعالجتها بالتكاتف معا.

6- الخصائص الاجتماعية:

يتصف صاحب هذه الخاصية بانخفاض في درجة التفاعل والإندماج مع الآخرين سواء في الأسرة أو في المدرسة أو في المجتمع. و تتمثل في أنه غير متعاون مع زملائه و محيطه لا يستطيع تحمل المسؤولية الاجتماعية لعدم قدرته على التعامل مع المواقف المحيطة به،فهو عموما فرد غيد اجتماعي لا تهمه آراء غيره و لا حاجياته لضعفه في ربط علاقات مع الأصدقاء و الإندماج معهم مما يؤدي إلى عدم التعاون معه و مبادلته الحب مما يكون لهذا الطفل مشاكل تؤدي غالبيتها إلى سوء في التوافق الاجتماعي و عدم التفاعل مع عملية التعلم في المدرسة و أنسحابه و عدم استقراره العاطفي كل هذه الخصائص يلاحظها المعلمون في أطفالهم من خلال تعامل الأطفال فيما بينهم سواء داخل القسم بانزواء الطفل و عدم إندماجه مع زملائه في الصف أو في الفناء من خلال لعب الطفل حيث يكون لعبه غالباً سلبيا منذور يا.

أما في البيت فيسهل على الوالدين ملاحظة هذا السلوك على ابنهم الذي يبدو في الغالب خمولا مع ميله إلى اللعب لوحده أو ممارسة بعض النشاطات الفردية.

7- الخصائص البيولوجية (العصبية):

يتميز صاحب الصعوبة بوجود اضطرابات عصبية مزمنة سببها إصابة أو خلل في الدماغ و لديه دلالات عصبية وظيفة في الجهاز العصبي مع عدم إنتظام لتخطيط الدماغ.

تبقى الخصائص العصبية وحدها التي يصعب على المعلم أن يكتشفها ما لم تكشف عنها الأسرة إذا كان لها علم بذلك من خلال رجوعها للفحص الطبي الدقيق الذي يثبت ذلك أو تسجيلها لإحدى الحوادث التي تعرض لها الطفل أثناء فترة النمو الجسدي، أو الأمراض التي تعرض لها و كان لها أثر على الجهاز العصبي كل هذه العوارض تكون من اختصاص ذوي الاختصاص و لكن على المعلم أن يعرفها في حينها حتى يحضا صاحبها ببعض العناية الزائدة من طرفه .

و هذه العمليات العقلية تحتاج إلى شبكة سليمة و قوية من الخلايا العصبية لكي تربط مراكز البصر واللغة و الذاكرة بالمخ.

و الطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يكون لديه اختلال في واحد أو أكثر من تلك العمليات التي يقوم بها المخ للوصول إلى القراء السليمة.

و قد اكتشف العلماء أن عدد كبيرا من الأطفال الدين يعانون من صعوبة القراءة يكون لديهم إعاقة مشتركة و هي عدم القدرة أو التفرقة بين الأصوات في الكلمات المنطوقة وبعض الأطفال الذين يكون لديهم صعوبة مع الكلمات ذات الإيقاع الواحد مثل: بطة، قطة.

و الطفل المصاب بعسر القراءة قد يستطيع قراءة الكلمات التي مرت عليه في السابق لكنه لا يستطيع قراءة حتى ابسط الكلمات الجديدة و هذا ما يحدث بصورة واضحة في السنة الأولى ابتدائي في حصة القراءة الإجمالية ،حيث يعتمد المعلم في القراءة على التعرف عل صور الكلمات دون التركيز على الحروف فالطفل وقتها يتعلم قراءة مجموعة من الكلمات من خلال شكلها الكلي فقط. فهو لا يستطيع استعمال الحروف كمكونات للكلمة و في هذه المرحلة تبدو أول بوادر صعوبات القراءة تظهر للمعلم فيحددها و يميز بين من عنده صعوبة في القراءة من غيره من التلاميذ.

ب- اضطراب الكتابة النمائي (writting disorder) :

يحتاج الإنسان حتى يستطيع الكتابة إلى استخدام عدة وظائف من وظائف المخ لذلك يجب أن لا يكون هناك خللا عصبيا أو وظيفيا في شبكة الإتصالات داخل المخ المسؤولة عن المناطق التي تتعامل مع المعلومات المستخدمة في

الكتابة مثل اللغة و النمو و حركة اليد و الذاكرة و لدلك فإن اضطراب الكتابة النمائي يمكن أن يحدث بسبب مشاكل في أي من تلك الأماكن.

و هذا الاضطراب يظهر في شكل من الأشكال التالية:

أن تكون الجمل المكتوبة من قبل الطفل تحتوي على أخطاء إملائية كثيرة و عدم التنظيم.

أن ينقل الكلمة بصورة خاطئة من السبورة (مقلوبة _ ناقصة).

أن يعكس الأرقام و الحروف عند الكتابة فينقلها مقلوبة.

أن يجد صعوبة في التعرف على اتجاه كتابة الكلمة من اليمين إلى اليسار أو العكس.

درجة ضعيفة في الإملاء ،جيدة في بقية المواد الأخرى.

ملاحظة: صعوبات الكتابة قد تصاحب صعوبات القراءة و ضعف الفهم و التعبير اللغوي -mixed recep- exp- disorder .

ج– اضطراب مهارة الحساب النمائي:

تشمل مهارة الحساب القدرة على فهم و إدراك الأرقام و العلامات و العلامات الحسابية و تذكر الحقائق الحسابية مثل جدول الضرب و القدرة على وضع الأرقام في صفوفهم و ملاحظة العلامات الحسابية كل هذه العمليات قد تكون صعبة للأطفال الذين يعانون من اضطراب مهارة الحساب و تظهر المشكلة في سن مبكر في صورة الصعوبة في القدرة على فهم الأرقام و المفاهيم الحسابية.

و يعاني أطفال هذه الصعوبة من:

صعوبة في معرفة و فهم الرموز الحسابية (perceptual skill) + _ – _ < _ > _ <

و ترتيب الأرقام.

- صعوبة في فهم المسائل الحسابية و تحويل المسائل المكتوبة على شكل قصة إلى أرقام liqustic.
- صعوبة في أداء عمليات الجمع و الطرح و القسمة (matlrermatical skill).

- ضعف الإنتباه و قلة التركيز(attentional skills) على العلامة الموضوعة هل هي + أو– .

أما المظاهر التي تبدو في سن متأخر فتكون مرتبطة بعدم القدرة على التفكير الموضوعي في المسائل الحسابية.

ملاحظات:

– ينتشر اضطراب مهارات الحساب بنسبة 6% من الأطفال في سن المدرسة الإبتدائية و قد يتجاوزه حسب متغيرات أخرى.

– يتداخل هذا الاضطراب مع الإنجاز المدرسي أو الأنشطة الحياتية اليومية التي تحتاج إلى مهارات حسابية.

– قد يصاحب صعوبات الكتابة و القراءة و قد يكون صعوبة مستقلة.

ليس السبب في هذا الاضطراب قصورا في السمع أو البصر أو مرض عصبي.

3) اضطرابات أخرى:

وهي اضطرابات تتعلق بنمو القدرات العقلية و العمليات العقلية المعقولة المسؤولة عن التوافق الدراسي للطفل و توافقه الشخصي و الاجتماعي و تشمل صعوبات الإنتباه و الإدراك و التفكير (تكوين المفاهيم) و التذكر و حل المشكلة.

اضطرابات الإنتباه:

يؤثر هذا الاضطراب بنسبة 20% في الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التعلم حيث يصبح الأطفال غير قادرين على تركيز إنتباههم ، و ينتشر هذا المرض بنسبة8% بين الأطفال في سن المدرسة الإبتدائية و هو بين الذكور أكثر منه عند الإناث نسبة3/1.

* أعراضه و مظاهره:

–قلة الإنتباه: يعاني هؤلاء الأطفال من كثرة أحلام اليقظة، و يتصفون بأن المدة الزمنية لدرجة إنتباههم قصيرة جدا، و عندما يحاول المعلم جذب إنتباههم فإنهم يفقدون القدرة على الاستمرار في التركيز فيعانون من سرعة التشتت الفكري فلا يستطيعون بالتالي الاستمرار في متابعة الدروس أو الألعاب أو النشاطات و يفقدون أغراضهم أو ينسون أين تم وضعها.

–زيادة الحركة(الإفراط في النشاط): في نسبة كبيرة من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات الإنتباه تكون الحالة مصحوبة بإفراط في النشاط فهم يتحركون بصفة مستمرة حتى الإنهاك فهم لا يستطيعون التوقف عن الحركة و هذا السلوك كثيراً ما يثير قلق من يحيط به من زملائه.

–الإندفاع: و يظهر غالباً عند مشاركة الأطفال غيرهم بعض الألعاب الجماعية فهم لا يستطيعون إنتظاراً دورهم في اللعب فيندفعون في اللعب متسببين في إحداث كثير من الفوضى، أما داخل القسم فهم يحاولون الإجابة عن الأسئلة قبل الإنتهاء من سماع السؤال و يقاطعون غيرهم في الكلام بطريقة لاإرادية.

و عند الوصول إلى فترة المراهقة فإن إفراط الحركة يبدأ في الزوال تدريجياً غير أنهم يعانون من نقص الإنتباه لفترة أطول حتى فترة الرشد أين يظهر عليهم صعوبة في تنظيم أعمالهم و إنجازها بالطريقة المطلوبة كما تكون لهم صعوبة في الاستماع لآراء الغير مع عدم اكتراث.

ملاحظة:

لا يعتبر صعوبة الإنتباه ضمن صعوبات التعلم و لكن صعوبة الإنتباه تؤثر بشكل كبير على الأداء الدراسي فإن هذه الاضطراب يؤدي إلى اضطراب المهارات الأكاديمية.

6– العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم:

تنقسم هذه العوامل و التي تؤثر سلباً في صعوبات التعلم إلى نوعين كما يلي:

العوامل المؤثرة في صعوبات التعلم

عوامل داخلية :إعاقة عقلية ، إعاقة حسية ، اضطراب إنفعالي ، تعدد الإعاقة ، أمراض مزمنة
عوامل خارجية : قلة فرص التعليم والتعلم ، تعلم غير فعال ، مستوى اقتصادي واجتماعي ، عوامل بيئية خاصة ، نقص العناية العائلية ، نقص تكوين المدرس أو عدم حبه للمهنة

العوامل الداخلية: وهي عوامل خاصة بالمتعلم نفسه إذا كان يعاني من إعاقة عقلية أو حسية أو متعددة الإعاقة أو يعاني من اضطرابات انفعالية و مشاكل سلوكية فكلها مجتمعة أو متفرقة تؤدي إلى صعوبات التعلم مما يؤدي إلى انخفاض التحصل الدراسي لدى تلاميذ المدارس (عواد : 1983 : 83) .

العوامل الخارجية:و تشمل عدة متغيرات تسهم بطريقة أو بأخرى في صعوبات التعلم لدى الطفل ومن أهم هذه العوامل ما يلي:

المدرسة : إن المدرسة تلعب الدور الرئيسي في ارتفاع أو انخفاض المستوى التحصيلي للمتعلمين لأنها المسؤولة تربويا ورسميا على تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية المقررة وتلعب ذلك الدور من خلال الوسائط التربوية التالية:

المنهاج: إذا كان المنهاج المقرر ملائم لقدرات المتعلمين و اتجاهاتهم و ميولهم و سمات شخصيتهم أم لا؟

وهل تتوافر بقدر كاف خدمات التوجيه و الإرشاد التربوي للمتعلم؟

المدرسة تلعب الدور الرئيسي في ارتفاع أو انخفاض المستوى التحصيلي للمتعلمين لأنها المسؤولة تربوياً و رسمياً على تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية المقررة وهي تلعب ذلك الدور من خلال الوسائط التربوية التالية:

الكتاب المدرسي: – هل يعرض المادة العلمية عرضاً جيداً أم لا؟

– هل اختبر محتواه بكيفية تسمح بتحقيق الأهداف المنتظرة منه؟

– هل يتماشى مضمونه مع وتيرة التعلم العلمي؟ (الدريج ، 1991 : 89)

الوسائل التعليمية: هل هي كافية و متنوعة؟ هل تستخدم إستخداماً مناسباً في العملية التربوية أم لا؟

النشاط المدرسي: هل هو مرتبط بالمادة التعليمية؟ هل يساهم في استيعابها و رسوخ مفاهيمها أم لا؟

هل تساهم في بناء شخصيات المتعلمين و تساعدهم على التحصيل أم يعوق نموهم و يشتت إنتباههم و وجودهم؟

المعلم: المعلم وشخصيته و انتقاؤه و إعداده العلمي و التربوي و اتجاهه نحو مهنته و مدى اتساعها لتطلعاته المادية و المهنية و الاجتماعية و الجوانب السلبية في حياته التي و لاشك تعيق أداءه و دوره مع المتعلمين مما يؤثر سلباً في مستوى تحصيلهم الدراسي (الدريج / 1991 : 61) ، حيث نجد أن بعض المدرسين لا يعيرون أي اهتمام لردود فعل المتعلمين و لا لأجوبتهم و حتى أدائهم في .من جهة المتعلمين، مما يؤدي بالتالي إلى ظهور صعوبات تعليمية لدى المتعلمين تظهر جلية في رداءة تحصيلهم الدراسي.

الإدارة المدرسية و المناخ المدرسي: هل هو ملائم؟ هل يسود الحزم أم التسيب و التساهل؟

هل الإدارة متمكنة من أداء وضيفتها الإدارية التربوية في تعاملاتها مع المتعلمين أو المعلمين على حد السواء.

وسائل الإعلام و الترفيه: هل تساعد على التحصيل عن طريق البرامج التعليمية و الثقافية أم تعوقه و تزكي الاتجاه نحو الإنحراف و الجريمة و الممارسة الخاطئة، مما يصرف التلميذ عن الاهتمام بتحصيله الدراسي(حافظ،مرجع سابق: 8) .

- العائلة: و التي تعتبر الوسط الأول الذي ينشا فيه الطفل و يؤثر في نموه من خلال عدة جوانب أهمها حجم العائلة فكلما كبر حجمها و عدد أفرادها اثر سلباً على نموه و تحصيله الدراسي حيث توصلت بعض الدراسات إلى نتيجة مؤداها أن ذكاء الطفل مرهون بحجم العائلة و يرجع هذا إلى امكانات التكفل و الإشراف و المتابعة للأطفال من جانب الوالدين كما يؤثر تكامل الوالدين إيجاباً على تربية الأبناء و الإشراف على تعلمهم و متابعة مسارهم ألتحصيلي عكس العائلة المفككة و التي غالباً ما تظهر على أطفالها مشكلات نفسية و اجتماعية و إحساس بعدم و ضعف المتابعة و الإشراف على النمو النفسي و الدراسي السليم.

■ المستوى الاجتماعي ، الاقتصادي و الثقافي للعائلة:

إن تدني المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي للعائلة لا يوفر للطفل المثيرات التربوية الكافية و الإمكانيات التي تساعد على نمو الشخصية التي قد تصل إلى حرمان تحصيلي و ثقافي محسوس مما يساعد في بروز صعوبات التعلم لدى أطفال هذه الأسر التي تعيش في مثل هذه الظروف (1).

خلاصة

نستخلص أن الاهتمام المتزايد بالتحصيل الدراسي للأطفال يجعل المختصين يولون الاهتمام نفسه لذو صعوبات التعليمية و الذين يظهرون تأخرا ملحوظا عن أقرانهم و تصنيف مشاكلهم و تحديد إطارها العام و الخاص كما حاول علماء التربية التركيز على خصائص هذا الإشكال و العوامل المؤثرة ذو هذه الصعوبة قصد تحديدها و التعرف على ماهيتها.

المراجع

-إبراهيم عباس الزهيري : تربية المعاقين و الموهوبين و نظم تعليمهم ،ط1، دار الفكر العربي القاهرة ، مصر، ط1، 2003.

– فوزية اخضر: المدخل إلى تعليم ذوي الصعوبات التعليمية و الموهوبين ، دار الفكر للنشر ، عمان ، الأردن 1997.

– فاروق الروسان و آخرون : رعاية ذوي الصعوبات التعليمية ، دار الفكر للنشر ، عمان ، الأردن 1994 .

– كيرك و كالفات : صعوبة التعلم الأكاديمية و النمائية ، ترجمة زيدان احمد السرطاوي و عبد العزيز السرطاوي ، الرياض ، مكتبة الصفحات الذهبية 1988 .

– نبيل عبد الفتاح حافظ : صعوبات التعلم و التعليم العلاجي ، مكتبة زهراء الشرق، (د.ت) (1) احمد ، احمد عواد: قراءات في النفس التربوي و صعوبات التعلم ، المكتب العربي للكمبيوتر ، القاهرة ، 1983 .

– محمد الدريج: تحليل العمليات التربوية ، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء،المغرب، ط2 ، 1991 .

– محمد الدريج: التدريس الهادف، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب ، د.ت .

(1 جمال الخطيب و منى الحديدي : المدخل إلى التربية الخاصة ، ط1، مكتبة العلاج للنشر والتوزيع ، الكويت، 1997.

(12عبيد السبابليه : المحكات التشخيصية لصعوبات التعلم ، مجلة صعوبات التعلم ، العدد1 ، الأردن ، عمان ، 2003

فن إدارة الضغط النفسي لمقدمي الرعاية الصحية

The art of stress management for healthcare providers

د.رشـــا عادل عبد العزيز إبراهيم

Dr. Rasha Adel Abdel Aziz Ibrahim

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

قسم علم النفس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية – جامعة عين شمس

Assistant Professor of Educational Psychology

Department of Psychology – Girls' College of Arts, Sciences and Education – Ain Shams University

rasha.adel@women.asu.edu.eg

إن تقديم الرعاية للشخص المقرب لك أمر مرهق حتى بالنسبة لأكثر الأشخاص قدرةً على التحمل. فإذا كنت تقوم برعاية شخص مقرب لك، فاتخذ الخطوات اللازمة لحماية صحتك وعافيتك.

مقدّم الرعاية هو أي شخص يساعد شخصًا آخر بحاجة إلى الرعاية. وقد يكون الشخص المحتاج للرعاية زوجًا مريضًا أو زوجة مريضة، أو طفلًا مصابًا بإعاقة، أو صديقًا أو قريبًا طاعنًا في السن.

وترِد من مقدمي الرعاية شكاوى بشأن مستويات عالية من التوتر أكثر من الأشخاص الذين لا يقدمون الرعاية. ومن المهم أن يكون مقدمو الرعاية على دراية بأنهم هم أيضًا يحتاجون لتلقي المساعدة والدعم.

- ✓ **تقديم الرعاية أمر مجزٍ ولكنه مرهق :**

لا يخلو توفير الرعاية من فوائد ومنافع تعود على مقدميها. بالنسبة إلى معظم مقدمي الرعاية، فإن فرصة رعاية شخص عزيز عليهم تمنحهم شعورًا بالوفاء والرضا. ويمكن أن تساعد على تقوية العلاقات بينهم.

ولكن تُسبب متطلبات تقديم الرعاية أيضًا الضغط النفسي والبدني. ومن الطبيعي أن تشعر بالغضب أو الإحباط أو الإرهاق أو الحزن، وكذلك بالوحدة.

كما أن الضغط الناجم عن تقديم الرعاية قد يؤثر سلبًا على صحة مقدِّمي الرعاية. وفيما يلي العوامل التي يمكن أن تزيد من االضغط لمقدّم الرعاية:

- ✓ رعاية الزوج أو الزوجة
- ✓ الإقامة مع شخص يحتاج للرعاية
- ✓ رعاية شخص يتطلّب رعاية مستمرة
- ✓ الشعور بالوحدة
- ✓ الشعور بقلة الحيلة أو الاكتئاب
- ✓ مواجهة مشكلات مالية
- ✓ قضاء ساعات طويلة في تقديم الرعاية
- ✓ الحصول على توجيهات بسيطة من اختصاصيي الرعاية الصحية
- ✓ الاضطرار إلى أداء دور مقدّم رعاية دون وجود أي خيار بديل
- ✓ الافتقار إلى المهارات الجيدة اللازمة للتأقلم أو حل المشكلات
- ✓ الشعور بالحاجة إلى توفير الرعاية في جميع الأوقات
- ✓ علامات ضغط مقدمي الرعاية :

قد ينصب تركيزك بصفتك مقدّم رعاية على الشخص العزيز عليك دون أن تنتبه إلى كيفية تأثير تقديم الرعاية على صحتك وعافيتك أنت. من مؤشرات ضغط مقدمي الرعاية ما يلي:

- ✓ الإحساس بأنك مثقل بالأعباء أو الشعور بالقلق طوال الوقت
- ✓ الشعور بالتعب في أغلب الأوقات
- ✓ النوم لفترات طويلة للغاية أو عدم الحصول على القدر الكافي من النوم
- ✓ زيادة الوزن أو فقدانه
- ✓ سرعة الشعور بالإنزعاج أو الغضب

- ✓ فقدان الاهتمام بأنشطة كنت تستمتع بها من قبل
- ✓ الشعور بالحزن
- ✓ نوبات متكررة من الصداع أو آلام أخرى أو مشكلات صحية
- ✓ تعاطي الكحوليات أو المخدرات، بما في ذلك الأدوية التي تُصرف بوصفة طبية
- ✓ تفويت مواعيدك الطبية
- ✓ قد يؤذي الضغط الشديد صحتك إذا طالت مدته. وقد تشعر كمقدّم رعاية بالاكتئاب أو القلق. أو قد لا تحصل على ما يكفي من النوم أو الأنشطة البدنية. أو قد لا تتبع نظامًا غذائيًا متوازنًا. يزيد كل هذا من خطر التعرض لحالات مرَضية مثل أمراض القلب والسكري.
- ✓ نصائح لتقليل الضغط النفسي لمقدمي الرعاية :

إن تلبية الاحتياجات العاطفية والبدنية في إطار تقديم الرعاية يمكن أن تجهد حتى أكثر الأشخاص قدرةً على التحمل. هناك العديد من الموارد والأدوات التي يمكن أن تساعدك في تقديم الرعاية اللازمة لشخص عزيز أو لنفسك، فحاول الاستفادة منها جيداً. واعلم أن عدم الاعتناء بنفسك سوف يجعلك غير قادر على الاعتناء بأي شخص آخر.
للمساعدة على التعامل مع الضغط الذي يصيب مقدمي الرعاية، اتبع الخطوات التالية:

- اطلب المساعدة واقبلها إذا عُرضت عليك : جهّز قائمة بما يمكن للآخرين مساعدتك فيه، ثم اترك لهم حرية اختيار الطريقة المناسبة لتقديم المساعدة، مثل القيام بنزهات منتظمة مع الشخص الذي تقدم له الرعاية، أو طهي وجبة طعام لك، أو مساعدتك في الترتيب للمواعيد الطبية.
- ركِّز على ما يمكنك القيام به : في بعض الأحيان، قد تشعر بالتقصير في أداء واجبات تقديم الرعاية. ولكن عليك أن تدرك أنه لا يوجد مقدم رعاية "كامل". وذكِّر نفسك بأنك تفعل كل ما بوسعك.
- حدِّد أهدافًا تستطيع تحقيقها : قسِّم المهام الكبيرة إلى خطوات أصغر حتى يمكنك القيام بكل خطوة على حدة في كل مرة. وجهِّز قوائم بالمهام الأكثر أهميةً، واتبع روتينًا يوميًا. وارفض تلبية أي طلبات تستنفد كل طاقتك، مثل إعداد وجبات الضيافة في العطلات أو أي مناسباًت اخرى.
- تواصل مع الآخرين : تعرَّف على الموارد المفيدة المتعلقة بتقديم الرعاية في مجتمعك، فقد تكون هناك دورات تدريبية يمكنك حضورها. وقد تجد خدمات خاصة بتقديم الرعاية مثل، خدمات التوصيل بالسيارة أو توصيل الوجبات أو التنظيف المنزلي.

- انضم إلى إحدى مجموعات الدعم: فأعضاء مجموعات الدعم يعرفون ما تواجهه، ويمكنهم مسأندتك ومساعدتك في حل المشكلات. كما يمكن أن تكون تلك المجموعات مصدرًا رائعًا لتكوين صداقات جديدة.
- اطلب الدعم الاجتماعي: ابقَ على اتصال بالعائلة والأصدقاء الذين يقدمون لك الدعم. وخصِّص وقتًا كل أسبوع لزيارة أحدهم، حتى لو للخروج في نزهة قصيرة أو تناول فنجان سريع من القهوة.

Providing care for a loved one is stressful even for the most resilient people. If you are caring for someone close to you، take steps to protect your health and well-being.

A caregiver is anyone who helps another person in need of care. The person in need of care may be a sick husband or wife، a child with a disability، or an elderly friend or relative.

Caregivers report higher levels of stress than non-caregivers. It is important for caregivers to be aware that they too need to receive help and support.

Caregiving is rewarding but exhausting:

Providing care is not without benefits and benefits for its providers. For most caregivers، the opportunity to care for a loved one gives them a feeling of fulfillment and satisfaction. It can help strengthen their relationships.

But the demands of caregiving also cause emotional and physical stress. It is normal to feel angry، frustrated، exhausted، or sad، as well as lonely.

The stress of caregiving may also negatively impact caregivers' health. The following are factors that can increase stress for the caregiver:

Caring for the husband or wife

Living with someone who needs care

Caring for someone who requires constant care

Feeling lonely

Feeling helpless or depressed

Facing financial problems

Spending long hours providing care

Get simple guidance from healthcare professionals

Having to perform the role of caregiver without having any alternative option

Lack of good coping or problem-solving skills

Feeling the need to provide care at all times

Signs of caregiver stress:

As a caregiver، you may be focused on your loved one without paying attention to how caregiving impacts your own health and well-being. Indicators of caregiver stress include:

Feeling burdened or feeling anxious all the time

Feeling tired most of the time

Sleeping for too long or not getting enough sleep

Weight gain or loss

Quickly feeling annoyed or angry

Loss of interest in activities you used to enjoy

Feeling sad

Recurring attacks of headaches، other pain، or health problems

Abuse of alcohol or drugs، including prescription medications

Missing your medical appointments

Extreme stress may harm your health if prolonged. As a caregiver، you may feel depressed or anxious. Or you may not get enough sleep or physical activities. Or you may not follow a balanced diet. All of this increases the risk of conditions such as heart disease and diabetes.

Tips to reduce psychological stress for caregivers:

Meeting emotional and physical needs within caregiving can strain even the most resilient people. There are many resources and tools that can help you provide the necessary care for a loved one or yourself، so try to make good use of them. Know that not taking care of yourself will make you unable to take care of anyone else.

To help deal with caregiver stress، follow these steps:

• Ask for help and accept it if it is offered to you: Make a list of what others can help you with، then let them choose how to help، such as taking regular walks with the person you are caring for، cooking a meal for you، or helping you arrange medical appointments.

• Focus on what you can do: Sometimes، you may feel inadequate in your caregiving duties. But realize that no caregiver is "perfect." Remind yourself that you are doing everything you can.

• Set goals you can achieve: Break large tasks into smaller steps so you can do each step one at a time. Make lists of your most important tasks and follow a daily routine. Refuse to fulfill any requests that exhaust all your energy، such as preparing hospitality meals on holidays or any other occasions.

• Connect with others: Learn about useful caregiving resources in your community. There may be training courses you can attend. You may find caregiving services، such as car rides، meal delivery، or house cleaning.

• Join a support group: Support group members know what you're going through and can support you and help you solve problems. These groups can also be a great source for making new friends.

• Seek social support: Stay in touch with family and friends who support you. Make time each week to visit someone، even if it's for a short walk or a quick cup of coffee.

ورشة عمل

ورشة عمل : الدمج في قاعات رياض الأطفال

Workshop: Inclusion in kindergarten classrooms

د.عبد الباسط عباس محمد

Dr. Abdul Basit Abbas Muhammad

خبير واستشاري تأهيل

Rehabilitation expert and consultant

aam660@yahoo.com

الجلسة الأولى : سياسة الدمج في ضوء معايير رياض الأطفال

(معني وأنواع وأشكال الدمج ولماذا الدمج)

(حقوق الطفل)

الأدوات :

- **ورق ملون .**
- **ورق قلاب أو وسيلة أخرى لعرض المحتوى.(داتا شو)**
- **أقلام .**
- ***خطوات السير في النشاط***

التعارف

الترحيب بالمشاركين التعريف بالاسم والأمنية للروضة .

تقسيم المشاركين إلى مجموعات و اختيار أسم ورمز للمجموعة

الاختبار القبلي

الأدوات :ورق

خطوات السير في النشاط

هل لديك معلومات عن كلا من : ظلل الدائرة للإجابة المناسبة لمعلوماتك

م	البيان	جيد ة	متوسطة	إلي حد ما
1	دليل الخطوط الاسترشادية	⬭	⬭	⬭

2	الفرق بين الحضانة والروضة	⬭	⬭	⬭
3	الدمج بكل أشكاله	⬭	⬭	⬭
4	ذوي الإعاقة	⬭	⬭	⬭
5	ذوي الإعاقة القابلين للدمج	⬭	⬭	⬭
6	حقوق الطفل	⬭	⬭	⬭
7	حقوق الأطفال المعاقين	⬭	⬭	⬭
8	القوانين والتشريعات للدمج	⬭	⬭	⬭
9	الأنشطة الدامجة داخل القاعات	⬭	⬭	⬭
10	الخصائص الشخصية والمهنية للمعلمة	⬭	⬭	⬭
11	وطرق التعامل مع الأطفال المعاقين	⬭	⬭	⬭
12	المشكلات السلوكية للأطفال	⬭	⬭	⬭
13	المفهوم النوع الأجتماعى	⬭	⬭	⬭
14	الحماية في قاعات رياض الأطفال.	⬭	⬭	⬭

ميثاق العمل

الأدوات : ورق .

خطوات السير في النشاط

قواعد عامة :

 # غلق المحمول أو وضعه على خاصية الصمت وعدم الرد على المكالمات أثناء التدريب.

 # احترام آراء الآخرين.

 # الالتزام بالوقت.

 # إبداء التعليقات والآراء باختصار لإتاحة الفرصة لمشاركة الجميع.

 # الألتزم بالأدوار والفترات المخصصة للمشاركة.

قواعد للعمل في مجموعات صغيرة :

$ تختار كل مجموعة ميسر – ميقاتي –كاتب – عارض يختلفون في كل مرة.

$ أن يشارك جميع أفراد المجموعة فى المناقشات.

$ أن تبتكر كل مجموعة أسلوب شيق للعرض.

$ أن يراعى أفراد المجموعة الإنصات الجيد – الاهتمام المتبادل داخل المجموعة.

التوقعات :

(تم دعوتك لحضور تدريب بعنوان [الدمج في الروضة المدرسية] ما هي توقعاتك لهذا التدريب؟ وما هو السؤال الذي يدور في ذهنك وتتوقع أن تجد له إجابة في هذا التدريب

أهداف التدريب

الأدوات : ورق .

إنتهاء التدريب يستطيع المشارك أن :

- فهم معنى الدمج وفوائد الدمج وأشكال الدمج ولماذا الدمج
- التعرف على حقوق الطفل وحقوق الأطفال المعاقين
- كيفية تنفيذ بعض الأنشطة الدامجة داخل القاعات
- التعريف بأنواع الإعاقات وأشكالها المختلفة
- التعرف علي الخصائص الشخصية والمهنية التي يجب أن تتوافر في معلمة الدمج
- كيفية إدارة الفصل الدمج وطرق التعامل مع الأطفال المعاقين
- التعرف علي مشاكل التحصيل الدراسي للأطفال
- مفهوم النوع الأجتماعى

أهمية النوع الأجتماعى وكيف يمكن تطبيقه في مجتمعاتهم

ما هو الدمج وفوائده وأشكاله

أن دمج الأشخاص من ذوى الاحتياجات الخاصة(ذوي الإعاقة) في جميع أشكال الحياة وخاصة في التعليم هو حق و الدمج للأطفال ذوي الإعاقة البسيطة عدد الأطفال ذوي الاحتياجات المدمجين داخل الفصل الواحد على أربعة أطفال تقريباً

من حقوقهم و كثيراً من دول العالم اهتمت بهذه القضية في ومنها على سبيل المثال

شغل الكثير من المهتمين والمتخصصين في تربية وتأهيل المعاقين في أمريكا ظهر بظهور القانون الأمريكي رقم (94 142) لسنة 1975م الذي نص على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية التربوية والمهنية للمعوقين مع أقرانهم .

بيان سلامنكا 1994 (أن لكل طفل حقا" أساسياً" في التعليم ويجب أن يعطى فرصة الحصول على مستوى مقبول من التعليم والمحافظة عليه)

مفهوم الدمج تقديم مختلف أنواع الخدمات والرعاية للمعاقين من ذوي الحاجات الخاصة في البيئة ، وهذا يعني عدم عزل هؤلاء الأفراد في مؤسسات خاصة من أقرانهم

تعريف الدمج :

هو مشاركة الشخص من ذوى الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقة) مشاركة أكثر فاعلية بصورة كاملة في كل أنشطة المجتمع

خاصة في المدارس العادية والتعليم بصفة خاصة وتنمية الروابط الاجتماعية بصفة عامة.

وهذا يساعد جميع الأطفال على الاستمتاع بطفولتهم وحصولهم على حقوقهم والمساهمة في تغيير نظرة مجتمعهم

أشكال الدمج :

للدمج 4 إشكال يحدد كل شكل دور ومكان الطفل من ذوى الاحتياجات وهم كالاتى :

الدمج الكلى :

هو وجود الطفل من ذوى الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقة) في الفصول العادية طوال الوقت بنفس المنهج التعليمي ونفس معلم الفصل وتوفير كل السبل اللازمة لتعليم الجميع في ضوء احتياجاتهم التربوية .

ب–الدمج الجزئي :

هو وجود ذوى الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقة) في الفصول العادية لفترة من الوقت يومياً مع معلم فصل عادى ويكونوا في فصل مستقل ليلقى مساعدات تعليمية متخصصة على يد متخصصين ويحصلون على نفس المناهج الدراسية المقررة للجميع .

الدمج المكاني الاجتماعي الدائم :

هو وجود ذوى الاحتياجات الخاصة(ذوي الإعاقة) في فصول بهم داخل مدرسة عادية ولهم مدرس تربية خاصة ويتم تعليمهم وفق مناهج وبرامج خاصة تقتصر على مشاركتهم مع أقرانهم الآخرين في وقت الراحة وحصص الأنشطة

الدمج المكاني الاجتماعي المؤقت :

حيث يلتقي ذوى الاحتياجات الخاصة(ذوي الإعاقة) تعليمهم في مدارس خاصة بهم ولكن يسمح لهم بقضاء بعض الساعات أو بعض الأيام في المدارس العادية .

فوائد الدمج :

- يمكن للتعليم الدمجى أن يساعد على كسر حلقة الاستبعاد
- يمكن للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقة) من البقاء مع أسرهم وداخل مجتمعهم
- يحسن نوعية التعليم للجميع

- يساعد على التغلب على التمييز
- المناداة بدمج أوسع نطاقاً

لماذا الدمج ؟

نحن نؤيد الدمج مهما كانت اشكالة وذلك لأن الدمج :

- يقاوم خوف الأسرة على مستقبل الطفل
- يقاوم عزل الشخص ذوى الاحتياجات الخاصة في كل مراحل عمرة
- يساعد على مشاركة في جميع أنشطة المجتمع
- يعطى خبرة أفضل إلى اكبر قدر ممكن من فئات المجتمع للتعامل معهم والتعرف على شخصياتهم وقدراتهم مهما كانت محدودة .

ولكي نحقق دمج ناجح بالصورة المطلوبة يجب إن نهيئ كثير من الظروف المحيطة بالمشروع منها : المعلم وإعداده وتحديد دوره وتحديد دور الأطفال بصفة عامة وتحديد دور الأهل وتعديل البيئة المجتمع المحيط وكل أولياء الأمور خاصة من لديهم أطفال داخل أ وخارجها كان وما زال المعاقين في كل دول العالم قائماً على تقديم خدماته ضمن مؤسسات تعليمية خاصة أدى ذلك إلى عزلة المعاقين عن مجتمعهم مما أثر في نفوسهم وأصبحوا لا يؤدون مشاركة الآخرين نتيجة الجحود والنظرة السلبية لهم من قبل أفراد المجتمع كذلك إحساسهم بأن لديهم نقصاً وقصوراً عاماً في كل النواحي سواء الجسمية أو الحسية أو النفسية والاجتماعية وإنهم لا يستطيعون أن يتعايشوا مع أفراد مجتمعهم ولذا ظهر مفهوم الدمج في أواخر القرن العشرين يضع مكانة للطفل المعاق ويحسسه في ذاته وكيانه ويزيد شعوره بانتمائه لمجتمعه .ويعمل الدمج على تحقيق الأغراض الآتي:

- يذيب الفوارق الفردية والنفسية والاجتماعية بين الأطفال المعاقين
- تعديل الاتجاهات السلبية والنظرة الدونية للأطفال سواء من قبل الأسرة أو المجتمع.
- رفع المعاناة عن أسر الطفل المعاق بأن ابنها في حضانة عادية.
- يؤدي إلى تكيف المعاق نفسياً واجتماعياً مع أقرانه.
- يزيد شعوره بذاته

وهناك ثلاثة اتجاهات للدمج:

الاتجاه الأول: اتجاه يعارض بشدة المدمج.

أصحاب هذا الرأي يعارضون بشدة مبدأ الدمج حيث أن وجهة نظرهم أن يتعلم المعاقون في مراكز ومعاهد خاصة.

الاتجاه الثاني : اتجاه يؤيد مبدأ الدمج:

أصحاب هذا المبدأ يؤيدون الدمج وذلك لأثره الإيجابي في تعديل اتجاهات المجتمع نحو المعاقين وبالتالي يتخلص المعاق من عزلته.

الاتجاه الثالث: اتجاه محايد:

أصحاب هذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال المعاقين بدرجة بسيطة فقط وذوي الإعاقات الشديدة يتلقون تعليمهم وتدريبهم في مراكز خاصة بالمعاقين.

الإيجابيات:

- يحقق الدمج التفاعل الاجتماعي للطفل المعاق.
- يعمل الدمج على بناء شخصية الطفل المعاق.
- يعمل الدمج على تنمية مفهوم الذات للطفل المعاق.
- يعمل الدمج على زيادة شعور وإحساس الفرد المعاق بأنه ضمن هذا المجتمع وعضو فعال.
- تكامل الخدمات التعليمية داخل المدرسة.
- يخفف الحالة النفسية لأسرة الطفل المعاق.

سلبيات الدمج:

لنجاح عملية دمج الأطفال المعاقين لابد أن تتوافر عوامل تساعد عملية الدمج وهي:

مرونة وتقبل معلم الفصل العادي للتلميذ المعوق.

- تقبل تلاميذ الفصل للتلميذ المعوق وتفاعلهم معه .
- توافر المهارات الاجتماعية لدى التلميذ المعوق
- التحصيل الأكاديمي لدى التلميذ المعوق.
- النظرة الإيجابية لدى التلميذ المعوق على نفسه .
- استقلالية واعتماد التلميذ المعوق على نفسه .
- اتجاهات الأسرة الإيجابية وتقبلها لطفلها المعوق.
- الدافعية العامة لدى الطفل المعوق
- توفر المستلزمات والتجهيزات اللازمة للطفل المعاق .

فإن هناك عوامل مهمة يجب أن تتوافر لنجاح علمية الدمج وهي:

- التقبل الإيجابي من قبل مدرس المدرسة لوجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتفاعله مع هذه الفئة
- التقبل الإيجابي من قبل معلمي الحضانة وتعاونهم مع معلمي وأخصائيي التربية الخاصة .

- القبول الاجتماعي من قبل أسرة الطفل لوجود أطفال معاقين في حضانة ابنه
- تقبل الطفل لزميله المعاق وتفاعله معه.
- إحساس وتفاعل كل العاملين في الحضانة مع ذوي الاحتياجات الخاصة .
- الأطفال ذوي الإعاقة القابلين للدمج

هم الأطفال من الإعاقات البسيطة القادرين علي التعلم وقادرين علي خدمة أنفسهم والاعتماد ولديهم ثقة بالنفس يتراوح نسبة ذكائهم من 70 إلى 50 تقريباً

معوقاًت التعليم الدمجى :

* الاتجاهات والمواقف السلبية

* عدم التواجد على ساحة المجتمع

* عدم التواجد على ساحة المدرسة

*التكلفة

*العوائق الطبيعية والمعمارية لحدية الحركة

*حجم حجرات الدراسة

*الفقر

*التمييز الاجتماعي

*الاعتماد على الآخرين

حقوق الطفل وحقوق المعاق

بعد الحرب العالمية الأولى والثانية وما خلفته من أعداد كبيرة من الإصابات والإعاقات

تشريع بحقوق الأشخاص المعوقين في مصر:

الإنسان له الحق في أن يحصل من المجتمع على الخدمات الأساسية ليحيا حياة مستقرة مشاركا ومساهما في مجتمعه.

الجهود التطوعية التي مهدت الطريق إلي التشريع:

1- جهود الأزهر الشريف منذ إنشائه في تعليم المكفوفين وإعدادهم للعمل أئمة في المساجد ولقيادة الدعوة الإسلامية.

2- نظام الوقف الذي كان له الفضل في إنشاء بعض المؤسسات الخيرية لرعاية المكفوفين وغيرهم من المعوقين وكان تركيزه على تقديم المساعدات المادية والعينية والإيواء وخاصة لكبار السن منهم.

3– جهود الهيئات التطوعية، انتشار الجمعيات حتى بلغت حالياً 312 جمعية على مستوى الجمهورية تعمل في مجال رعاية وتأهيل المعوقين.تقريباً

الجهود الحكومية في أول تشريع للأشخاص المعوقين:

في عام 1948 صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وأقرته مصر وقد جاء بالمادة الخامسة والعشرين منه أن لكل شخص الحق فى مستوى من المعيشة كاف للمحافظة على الصحة والرعاية له ولأسرته وله الحق في تأمين معيشته في حالات البطالة والمرض والعجز والترمل والشيخوخة كما جاء بالمادة الثانية والعشرين أن لكل شخص بصفته عضوا في المجتمع الحق في الضمان الاجتماعي

القانون رقم 116 لسنة 1950:

وكان لزاماً على مصر أن تصدر التشريع الذي يكفل تنفيذه ، ففي قانون الضمان الاجتماعي رقم 116 لسنة 1950 نصت المادة (42) منه بالباب الخامس على: تقوم وزارة الشئون الاجتماعية بالاتفاق مع الوزارات والهيئات المعنية لتوفير الخدمات الخاصة لعلاج العجزة وتدريبهم ويعتبر هذا القانون بداية لاعتراف الدولة بأهمية تأهيل المعوقين كوسيلة إيجابية لرعايتهم وإعدادهم للعمل وإدماجهم وهكذا نجد أن العناية بالمعوقين لم تأخذ صورتها الواضحة الجلية إلا في أواخر عام 195بعد تطبيق أحكام هذا القانون والذي جاءت فيه إشارة واضحة للمعوقين لأول تم تعديل هذا القانون بالقانون رقم 133 لسنة 1964 الخاص بالضمان الاجتماعي للتوسع في مفهوم التأهل وتوفير

الخدمات.وفي عام 1959 صدر قانون العمل رقم 91 الإلزامي لدى أصحاب الأعمال الذين يستخدمون 50 عاملاً فأكثر من ذلك ي حدود 2% من مجموع عدد عمالهم.وتضمنت بعض القوانين الأخرى نصوصا خاصة بتوفير الخدمات التأهيلية للعجزة كقانون التأمينات الاجتماعية وقانون التأمين الصحي.

صدور القانون رقم 39 لسنة 1975:

وحاولت وزارة الشئون الاجتماعية إصدار قانون موحد للمعوقين إلى الوجود قانون التأهيل رقم 39 لسنة 1975 ليكون أول قانون للتأهيل يتم تطبيقه بالمجتمع المصري ويضم هذا القانون 21 مادة وكان أبرز ما تضمنته هذه المواد الاتجاهات الآتية:

1– وضع تعريف محدد وشامل لكلمة معوق وكذا لعبارة (تأهيل المعوقين).

2– التأكيد على التزام الدولة بتدبير خدمات التأهيل للمعوق وأسرته.

3– أن يكون إنشاء هيئات ومعاهد التأهيل بترخيص من وزارة الشئون الاجتماعية.

8– إلغاء نصوص المواد الواردة بقوانين الضمان والعمل والتأمينات المتعلقة بتأهيل المعوقين.

9– نقل الاعتمادات المخصصة للتأهيل بهيئة التأمينات ووزارة القوى العاملة وهيئة التأمين الصحي إلى وزارة الشئون

صدور القانون رقم 49 لسنة 1982:

إصدار القانون رقم 49 لسنة 1982 بتعديل بعض أحكام القانون 39 لسنة 1975.،

قانون الطفل: عام 1996 صدر قانون الطفل رقم (12) لسنة 1996 بضم تسعة أبواب تضمنت 144 مادة

ونعرض فيما يلي أهم الحكام المتعلقة بالطفل المعوق الواردة بالقانون واللائحة التنفيذية:

1– تكفل الدولة حماية الطفولة والأمومة وترعى الأطفال وتعمل على تهيئة الظروف المناسبة لتنشئتهم التنشئة الصحيحة

2– يقصد بالطفل في مجال الرعاية المنصوص عليها في هذا القانون كل من لم يبلغ ثماني عشر سنة ميلادية كاملة

3– يجب تطعيم الطفل وتحصينه بالطعوم الواقية من الأمراض المعدية وذلك بدون مقابل

4– يكون لكل طفل بطاقة صحية تسجل بياناتها في سجل خاص بمكتب الصحة المختص

5– تكفل الدولة حماية الطفل من كل عمل من شأنه الإضرار بصحته أو بنموه البدني أو العقلي أو الروحي أو الاجتماعي

6– للطفل المعوق الحق في رعاية خاصة تنمي اعتماده على نفسه و اندماجه ومشاركته في المجتمع

7– للطفل المعوق حق التأهيل وتؤدى خدماته دون مقابل

8– الشئون الاجتماعية تنشئ المعاهد والمنشآت اللازمة للتأهيل والتربية والتعليم تنشئ المدارس والفصول.

9– إنشاء صندوق لرعاية الأطفال المعوقين وتأهيلهم

10– إعفاء الأجهزة التعويضية والمساعدة ووسائل النقل اللازمة لاستخدام الطفل المعوق وتأهيله من جميع أنواع الضرائب

11– حددت اللائحة التنفيذية للقانون فئات الإعاقة وإجراءات إنشاء المعاهد والمنشآت ونظام القبول بمدارس التربية الخاصة

قل ولا تقل

الأدوات: بطاقات، أقلام ، ، مادة لاصقة شرائح العرض

خطوات النشاط:

الاتفاقية الدولية لتعزيز حقوق الأشخاص ذوى الإعاقة وكرامتهم الصادرة من الأمم المتحدة سنة 2007 أوصت – بناء على طلب الأشخاص ذوي الإعاقة أنفسهم – باستخدام مصطلح "ذوي الإعاقة" بدلاً من مصطلح "ذوي الاحتياجات الخاصة".

قل	لا تقل
الطفل ذو الإعاقة أو طفل لديه إعاقة (لأن الإعاقة ما هي إلا سمة واحدة فقط من سماته الشخصية، ولا تصف شخصيته ككل)	الطفل المتخلف الطفل العاجز الطفل غير الطبيعي الطفل غير العادي الطفل غير السوي (لأن كل طفل خلقه الله تعإلى وسواه هو بالتالي سوي وطبيعي في حد ذاته وما هو غير طبيعي هو اتجاهاتنا نحوه) الطفل المصاب بالإعاقة الطفل الذي يعاني من الإعاقة (لأن الإعاقة ليست مرضاً وهذه التعبيرات توحي بالدونية وتستثير الشفقة)
الطفل غير المعاق	الطفل العادي الطفل الطبيعي الطفل السوي الطفل السليم الطفل الصحيح
الإعاقة	المرض الابتلاء القدر

تأهيل الطفل المعاق	علاج الطفل المعاق
الإعاقة الذهنية المعاقون ذهنياً	التخلف العقلي المتخلفون عقلياً
طفل لديه متلازمةداون	– طفل مغولي (أو كما يشاع : منغولي)

تنفيذ الدمج، من هي الأطراف المعنية ؟

الأسرة : ولى الأمر، الطفل.

المجتمع : من في المجتمع ؟ الجمعيات، الوزارة، المسئولون

.أن الطفل هو صاحب الحق وبالتالي لا يدخل ضمن هذه القائمة التي تضم كل من يتحمل مسئولية تقديم هذا الحق للطفل.

اليوم الثاني : اتفاقية حقوق الطفل

تنص اتفاقية حقوق الطفل الصادرة من الأمم المتحدة سنة 1989والتي وقعت عليها مصر سنة 1990 على أن

" تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في التعليم....على أساس تكافؤ الفرص

بيان سلامنكا (1994) الذي أكد علي حق الطفل المعاق في التعليم حنيا إلي جنب مع غير المعاق

اتفاقية تعزيز حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وكرامتهم الصادرة من الأمم المتحدة سنة 2007 تنص علي.

(للطفل ذوى الإعاقة الحق في الحصول على تعليم أساسي جيد النوعية وبالمجان ، ينمى قدراته مع تيسير الطرق المختلفة للتعلم بما يتناسب مع جميع الإعاقات ودمجه في النظام التعليمي العام مع مراعاة احتياجاته وتوفير الدعم اللازم له، إضافة إلى تعليمه المهارات الحياتية اللازمة ليندمج في المجتمع" (مادة 24)

رياض الأطفال هي المكان المناسب للبدء في تحقيق ذلك.

نداء التعليم للجميع الذي أطلقته منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة عام 2000 ونادت الدول التي لم تفي التربية الخاصة فيها بالاحتياجات المطلوبة بتركيز جهودها على تطوير التعليم النظامي ليستوعب الفروق الفردية وأن يتم تحديد دور التربية الخاصة بتقديم

المسأندة للتعليم العام وتوفير فرص التعليم للحالات الاستثنائية من الأطفال الذين يثبت بعد التجربة أن مصلحتهم الفضلى تتحقق فى التعليم الخاص. رياض الأطفال هى المكان

ذلك لأن المطلوب فيها هو مشاركة الطفل فى اللعب والتعلم والابتكار

، وكل طفل قادر على ذلك.

قانون الطفل المصرى رقم 12 لسنة 1996 والمعدل بقانون 126 لسنة 2008 (مواد 54، 55، 56) ينص على :

"حق الطفل فى الحماية من أي نوع من أنواع التمييز بين الأطفال بسبب محل الميلاد أو الوالدين أو النوع أو الدين أو العنصر أو الإعاقة أو أي وضع آخر، وتأمين المساواة الفعلية بينهم فى الانتفاع بكافة الحقوق" (مادة 3)

" التعليم حق لجميع الأطفال بمدارس الدولة بالمجان" (مادة 54).

" رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل حلقة التعليم الإبتدائى ويهيئهم للالتحاق بها" (مادة 55).

رياض الأطفال هي المكان المناسب للتهيئة للتعليم االإبتدائي.

الخطة الإستراتيجية القومية لتطوير التعليم قبل الجامعي (نوفمبر 2007) أفردت فصلاً

لدمج الأطفال ذوى الإعاقة فى مدارس التعليم العام بحيث سيتم حتى سنة 2012 دمج حوالي 152.800 طفلاً

لإصلاح الوضع الحالي الذي لا تستوعب فيه مدارس التربية الخاصة إلا حوالي 38.000 طفلاً من أصل 2 مليون طفل فى سن التعليم.

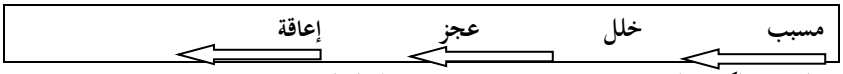
رياض الأطفال هي المكان المناسب للبدء فى تحقيق ذلك

كما أفردت فصلا لرياض الأطفال ومكون لزيادة التحاق الأطفال بقاعات رياض الأطفال بنسبة 60% خاصة البنات والفئات التي كانت مهمشة بسبب الفقر أو الإعاقة

رياض الأطفال هى المكان المناسب لزيادة التحاق الأطفال بالتعليم.

الإعاقة ليست حدثاً يحدث للطفل عند الولادة أو بعدها نتيجة مرض أو إصابة ، ما يحدث عند ذلك هو الخلل، إنما

الإعاقة عملية يسببها المجتمع عندما يضع حواجز تمنع الشخص الذى حدثت له إصابة ما من المشاركة، مما قد يؤدى به إلى العجز.



رياض الأطفال هي المكان المناسب للبدء فى إزالة الحواجز حتى لا نحول الطفل من طفل حدثت له إصابة ما واستطعنا التعامل معها إلى طفل عاجز

وينبغي التمييز هنا بين ثلاث مصطلحات (الإصابة – العجز – الإعاقة)

الإصابة : معناها الجانب الخلقي بمعنى أن الفرد يولد بنقص أو عيب خلقي أو قد يتعرض بعد ولادته للإصابة بخلل فسيولوجي أو جيني أو سيكولوجي.

العجز يشير إلى الحالة المترتبة على الإصابة بقصور فى مستوى أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية مقارنة بالعاديين نتيجة الإصابة بخلل أو عيب فى البناء الفسيولوجي أو السيكولوجي. أي أن العجز هو افتقار الفرد أو فقدانه أو نقصان قدرته على القيام بمهام معينة، أي أن الخلل يشير إلى وظائف أساسية يقوم بها جزء من أجزاء الجسم، والعجز يشير إلى مهام يقوم بها الفرد.

الإعاقة عبارة عن حالة من عدم القدرة على تلبية الفرد لمتطلبات دوره الطبيعي فى الحياة المرتبط بعمره وجنسه وخصائصه الاجتماعية والثقافية وذلك نتيجة الإصابة أو العجز فى أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية.

والتسمية الحديثة التي أقرتها المنظمات الدولية والحكومات للأطفال ذوى الإعاقات هى : الأطفال ذوى الإعاقة

هناك منظورين للنظر إلى الاحتياجات الخاصة	
المنظور الفردي للطفل	1

	(أي تعريف الاحتياجات الخاصة فى ضوء سمات الطفل) وهذا المنظور مبنى على الأفكار التالية : – هناك مجموعة من الأطفال يمكن تعريفهم على أنهم لديهم احتياجات خاصة تجمع بينهم. – هؤلاء الأطفال يحتاجون لتدريس خاص نتيجة للمشكلات التي لديهم. – من الأفضل تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات المتشابهة مع بعضهم البعض.
2	منظور المنهج (أي تعريف الاحتياجات الخاصة فى ضوء المهام ، الأنشطة ، والبيئة الصفية) وتبنى هذا المنظور على الأفكار التالية : – أن أى طفل قد يواجه صعوبات فى عملية التعلم. – أن هذه الصعوبات يمكن أن تشير إلى الطريقة التي من خلالها يتم تحسين عملية التدريس – تحسين عملية التدريس يؤدى إلى خلق مناخ أفضل لتعلم جميع الأطفال. – يجب توافر الدعم للمعلمين من إنجاح محاولتهم لتحسين ممارساتهم التدريسية والصفية.

في النهاية أكد علي أن رياض الأطفال هي المكان المناسب للبدء فى تحقيق ذلك لأن الدمج يعود بالفائدة على الروضة التعامل مع الاعتراضات على الدمج

الأدوات :

أوراق عمل"قصة" ، ورق قلاب، شرائح عرض تقديمي

خطوات النشاط:

اطلب من المتدربين قراءة القصة :–

" يحكى أنه كان يوجد طريق وحيد لقرية بعيدة يربطها بالقرى المحيطة ، وكان يوجد على هذا الطريق أحجار تجعل المشي فيه خطر بحيث كان تقع فيه حوادث كثيرة ويظل الناس كلما مروا فيه يلعنوه ويشكون من وضعه دون أن يحاول أحد أن يزيل الأحجار ، بل كانوا أحياناً يلقون بأحجار أخرى عليه. وجاء يوم صمم أهل القرية فيه على تنظيف الطريق وبدءوا يتعاونون فى إزالة الأحجار فلم يستطيعوا إلا إزالة الأحجار الصغيرة وإذا بهم يكتشفون أن للأحجار الكبيرة جذوراً تحت سطح الأرض فتعاونوا معاً بالحفر حولها وبزحزحتها بالاستعانة بالحبال حتى استطاعوا سوياً إزاحة الأحجار من الطريق وأصبح ممهداً لكل من يريد أن يصل إلى القرية أو يخرج منها "

(المصدر : أفكار للعمل مع الناس – من إصدارات ورشة الموارد العربية، بتصرف

ما علاقة هذه القصة بالدمج ؛ مع ربط الهدف منها بالمعادلة التالية :–

مسبب خلل عجز إعاقة

بعض الاعتراضات التي يمكن أن تثار وبعض الردود عليها:

الاعتراضات	الردود
الخوف من تحمل المسئولية	– سيتم تدريبك وتأهيلك حتى تتمكن من التعامل مع الأطفال المعاقين. – ستوزع مهام العمل بينك وبين مدرسة أخرى. – سيتم عمل زيارات ليتبادل الخبرات مع معلمات فى روضات أخرى. – مسئولية الطفل المعاق لا تزيد شيء عن مسئولية الأطفال الآخرين. – يمكن أن تعملي لفترة مع معلمة أخرى لها خبرة سابقة فى العمل مع الأطفال المعاقين. – إدارة الروضة شريك لكي فى تحمل المسئولية. – استقبال ولى أمر الطفل المعاق ليقدم المساعدات التي تسهل عليكى العمل معه.
رفض أولياء أمور الأطفال الآخرين	– المعلمة قادرة على توضيح الصورة لأولياء الأمور. – يمكن عمل زيارات بصحبة أولياء الأمور المعترضين لروضات بها دمج حتى يدركوا أن المسألة ليس بها ضرر يقع على طفله. – عمل يوم مفتوح بالروضة واستقبال أولياء الأمور ويتم عرض نشاط يجمع بين جميع الأطفال ويجرى تعارف بين أولياء الأمور كلهم. – عرض فوائد الدمج على الأطفال كلهم.
رفض الأطفال الآخرين له	– أوضحت الخبرة أن الأطفال هم أكثر الأطراف قبولاً للاختلافات الفردية فيما بينهم، خاصة في المراحل المبكرة، كما أن موقفهم يستمد من موقف البالغين حولهم، فكلما كانت المعلمة قدوة في تقبل الاختلافات والتعامل بصورة طبيعية مع كل الأطفال والإجابة على تساؤلاتهم، كلما قل رفض الأطفال. – يمكن أن تجعل المعلمة الطفل يجلس فى البداية بجوار أحد الأطفال المقربين له (أقرباء / جيران)، كما يمكن أن تضع على المنضدة التي يجلس عليها الطفل شيئاً محبباً للأطفال الآخرين حتى يقبلوا على الجلوس بجواره. – توفير فرص يتعاون فيها الأطفال معاً فيتعرفون على بعضهم بصورة أفضل.

الاعتراضات	الردود
نقص وعى أولياء أمور	إذا ساعدنا الطفل داخل الروضة ولاحظ ولى الأمر هذا الاختلاف ، سيشجع ولى الأمر

الأطفال المعاقين وعدم تعاونهم	لي التعاون معنا . يتم إجراء زيارات منزلية للتعرف على بيئة الطفل وظروفه . مشاركة أولياء الأمور من خلال تكليفهم بأشياء معنية يتم عملها مع الطفل فى المنزل . عمل لقاءات أو ندوات للتوعية لجميع أولياء الأمور .
مجهود مضاعف دون حافز مادي	الحصول على تقدير معنوي . سيتم تدريبك على استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة ترفع من كفاءتك وتقلل من المجهود المبذول. سيتم توفير أدوات ووسائل تساعدك فى العمل. – (التفكير في أساليب للتقدير المعنوي: تدريبات، زيارات، شهادات تقدير ...)
القاعات غير مهيأة وكذلك بيئة الروضة	ستتعلمى كيف يمكن أن تضع أدوات من الخامات البيئية وذات تكلفة قليلة. سيتم تعديل الحمامات الموجودة لتناسب الإعاقات الحركية. سيتم توفير أدوات تعليمية متنوعة.
أخشى أن أتحول إلى دادة	لابد من توعية أولياء الأمور عن كيفية مساعدة أبنائهم حتى يكونوا مستقلين . ساعدي الطفل داخل الروضة على أن يكون مستقل ، قدمي مساعدات وقت الاحتياج وقللي بالتدريج.
وجود الطفل ذوى الإعاقة سوف يستنفذ وقت يجعلها ملتفتة للأطفال الآخرين	استخدمي أدوات متنوعة لتنفيذ النشاط وتحقق مراعاة الفروق الفردية. اعتمدي على أسلوب التعليم بين الأقران أو اللعب الموجه. نفذي أنشطة متعددة المستويات

الاعتراضات	الردود
أليس من الأفيد للأطفال المعاقين أن يلتحقوا بمدارس متخصصة لهم ؟	بالرغم من وجود هذه المدارس إلا أن قدراتها الاستيعابية محدودة ، فهي تستقبل أقل من 2% من الأطفال ذوي الإعاقة . أثبتت التجارب أن الأطفال ذوى الإعاقات البسيطة والمتوسطة – حوالي نسبة 70% من الأطفال المعاقين يتقدمون أكثر عند التواجد مع أقرانهم من غير المعاقين، خاصة في الحضانة والروضة حيث أن كل المطلوب من الطفل هو المشاركة في اللعب والتعلم

	والابتكار . إن التحدي الذي يشكله وجود طفل يحتاج لأساليب مختلفة للتعلم يجعل المعلمة أكفأ مما يعود بالفائدة على كل الأطفال.

اليوم الثاني الجلسة الرابعة

أسباب الاعاقة

أسباب ما قبل الولادة : – عوامل وراثية. – بعض الأمراض المعدية(مثل .....).

– تناول بعض العقاقير ذات الآثار الجانبية أثناء فترة الحمل.

– تعرض الأم للإشعاع أثناء فترة الحمل.

– ارتفاع ضغط الدم (تسمم الحمل).

أسباب أثناء الولادة :

– نقص الوزن.

– السحب الخاطئ أثناء الولادة.

– نقص وزيادة الأوكسجين.

– تعثر الولادة.

– مشاكل الحل السري .

أسباب ما بعد الولادة :

– ارتفاع نسبة الصفراء بالدم.

– بعض الأمراض المعدية (مثل الحمى الشوكية،الغدة النكفية ، الحصبة).

– تناول بعض العقاقير ذات الآثار الجانبية على عصب السمع.

– إصابات بالرأس أو الأذن.

الفئات الخاصة

مفهوم الإعاقة :

هي أساساً نقص في القدرات الجسدية أو الذهنية أو الحسية أو النفسية (إن كان ظاهراً أو غير ظاهراً وإن كان متفاوت الدرجة) وهنا تكون الإعاقة (ذاتية) ولكن هناك إعاقة (خارجية) اي عدم تفاعل المجتمع مع هذا الشخص أو عدم وصول الحقوق والخدمات لهذا الشخص

أنواع الإعاقات :

الإعاقات الحسية ومنها : الإعاقة البصرية

تعريف الكفيف : من تبلغ حدة إبصاره 6 / 60

مجال الرؤية: المجال الذي يمكن للفرد الإبصار فى حدوده دون تغيير فى اتجاه رؤيته أو تحديقه.

أنواع الكف البصري :

كف بصري كلي : انعدام الإبصار بشكل تام وبعض المكفوفين كلياً يستجيبون لبعض المثيرات البصرية مثل الضوء والظلام والظل والأشياء المتحركة ويعتمدوا في تعلمهم على الوسائل والأدوات الحسية من غير البصر مثل اللمس والسمع

الإبصار الجزئي : تبلغ حدة إبصار الفرد في هذه الفئة فيما بين 20/ 200الي 70/20 بعد استخدام المصحات البصرية ولكن لديهم مشاكل تمنعهم من رؤية الصورة كاملة بسبب مشاكل في أجزاء من الشبكية أو أخطاء انكسارية فيرى بأكثر من طريقة ولكنه يعد كفيف

الإعاقة السمعية

قصور في السمع يحول دون قدرة الشخص على سماع الأصوات بوضوح بالمقارنة مع الأشخاص الآخرين في مثل سنه مما يؤدي إلى عدم تواصل الطفل داخل المجتمع و من ثم عدم التعرف على البيئة المحيطة .

تصنيف الإعاقة السمعية :

- تصنيف الإعاقة السمعية وفقاً للأبعاد التالية :
- العمر الذي حدثت فيه الإعاقة .
- مدى الخسارة السمعية .
- مكان الإصابة .
- العمر الذي حدثت فيه الإعاقة
- صمم ما قبل تعلم اللغة

و يطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعياً الذين فقدوا قدرتهم السمعية قبل اكتساب اللغة ، أي ما قبل سن الثالثة و تتميز هذه الفئة بعدم قدرتهم على الكلام لأنها لم تسمع اللغة .

صمم ما بعد تعلم اللغة

و يطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعياً الذين فقدوا قدرتهم السمعية كلها أو بعضها بعد اكتساب اللغة و تتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام لأنها سمعت و تعلمت اللغة

مدى السمع الطبيعي :

للكبار : (0–25ديسيبل).

للأطفال: (0–15ديسيبل).

مدى الخسارة السمعية :

و تصنف الإعاقة السمعية وفق هذا البعد إلى ثلاث فئات حسب درجة الخسارة السمعية و التي تقاس بوحدات تسمى ديسيبل هي :

1 . فئة الإعاقة السمعية البسيطة: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 20 . 40 وحدة ديسيبل

2 . فئة الإعاقة السمعية المتوسطة :تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 40 : 70 وحدة ديسيبل

3 . فئة الإعاقة السمعية الشديدة : تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 70 : 92 وحدة ديسيبل

4 . فئة الإعاقة السمعية الشديدة جداً : تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة من 92 وحدة ديسبيل فأكثر

مستويات الذكاء وعلاقتها بالإعاقات (تبعا لستانفورد بيانيه) :

الدرجة	التصنيف	Classification	ملاحظات
19 فأقل	بالغ الشدة	**Profound**	يدرب علي خدمات محدودة لرعاية الذات
35 - 20	شديد التخلف	**Sever Retardation**	تدريب علي خدمة الذات
51 - 36	متوسط التخلف	**Moderate Retardation**	قابل للتدريب وتعلم مهارات بسيطة
67 - 52	بسيط التخلف	**Mild Retardation**	قابل للتدريب وتعلم مهارات حياتية ذات عائد
78 - 68	بطئ التعلم	**Slow Learner**	قابل للتعلم مع إعادة التأهيل الأكاديمي
88 - 79	متوسط منخفض	**Low Average**	قابل للتعلم
110 - 89	متوسط	**Average**	
120 - 111	متوسط مرتفع	**Above Average**	
131 - 121	ذكي ممتاز	**Intelligent Superior**	
141 - 132	ذكي ممتاز جداً	**Very Intelligent**	
169 - 142	ماهر	**Excellent**	
170 فما فوق	موهوب	**Gifted Talent**	

الإعاقة الذهنية ومن ضمن أنواعها :

الداون سيندروم (المغولية)

مكتشفها هو دكتور / كليفورد داون وبما أن هذه الإعاقة ليس لهاعلاقة بشعب منغوليا، فقد تم الاتفاق على تسميتها "متلازمة داون" بدلاً من المغولية. وكلمة "متلازمة" تعني مجموعة من العلامات والخصائص المميزة لحالة معينة.

وكلمة "داون" تشير إلي اسم الطبيب الذي وصف ولاحظ تلك الصفات للمرة الأولى عام 1866م ، واسمه جون لانجدون داون.

كيف يحدث :

خلل في طريقة اتحاد الكرموزومات و انقسامها بعد ذلك فبدلاً من وجود 46 كرموزوم واحد في الخلية الواحدة فأصبحت كل خلية تحمل 47 كرموزوما ويحدث الاضطراب عند الزوج الذي يحمل رقم 21

ما هي الخصائص والعلامات المشتركة لمتلازمة داون ؟

هذه الفئة لها وجه دائري ذو ملامح جذابة وأنف صغير وعيون لوزية الشكل. عضلاتهم دائما لينة قليلاً، لهذه الفئة أيضاً أيادي صغيرة مكتنزة وجذابة. جميع "متلازمة داون" لديهم تأخر في النطق، وصعوبة في إخراج الكلمات وزيادة هذا الكروموسوم، يؤدي إلى زيادة الإصابة بأمراض وتشوهات خلقية في القلب والأمعاء والغدة الدرقية .

الصفات الاجتماعية والإنفعالية :

من أهم المظاهر الاجتماعية لدى الطفل الداون القصور في الكفاية الاجتماعية والعجز عن التكيف مع البيئة التي يعيش فيها . ويلاحظ على هذا الطفل ميله إلى مشاركة الأصغر منه سناً في أنشطتهم وألعابهم أو مخالطة من هم أكبر منه سناً.

–أحياناً يظهر على فئة منهم العزلة والانسحاب من الجماعة وتزداد هذه المظاهر سواء بسبب الاتجاهات السلبية للآخرين نحوهم ، وعدم تقبلهم . ردود أفعال هؤلاء الأطفال تكون أضعف من المعتاد وليس من السهل جذب إنتباهم واستثارتهم

–بكاء هؤلاء الأطفال يكون ضعيف وقصير .

–يتميز هؤلاء بحبهم للأنشطة اللامنهجية وخاصة الموسيقى ، وقدرتهم الجيدة على تعلم الرقص وركوب الخيل ، وهذا بدورة يساعدهم على تنمية توازنهم.

–وعادةً ما يكون الرضع هادئين وبكائهم هادئ وبصوت منخفض (لضعف عضلات الأحبال الصوتية) إلا أنه بعد فترة وبالاحتكاك بأفراد الأسرة يبدءون في الاستجابة والتفاعل ويكونوا متنبهين ويبدأ باكتشاف البيئة المحيطة ، وإلى حد ما يكونوا فضوليين .. وكل هذا يعتمد على البيئة المحيطة ومستوى التطور الإنمائي .

–وفيما يتعلق في النواحي الشخصية فإن ليس هناك ما يؤكد وجود نمط واحد لشخصية ومزاج هؤلاء الأفراد ، بل على العكس شأنهم شأن الأفراد الأسوياء ، تتنوع شخصياتهم ومزاجهم بتنوع البيئة التي يعيشون فيها والظروف الأسرية والإقتصادية وغيرها من الظروف البيئية كما تم الإشارة لذلك.

–قدرتهم ضعيفة على مقاومة الإحباط لهذا قد تنشأ وتتطور لديهم بعض الإضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية .

– نسبة إنجاب طفل ذي متلازمة داون هي حالة واحدة من 800–1000من حالات الولادة في جميع أنحاء العالم .

– لدى الأشخاص ذوي متلازمة داون مشاعر وأحاسيس تعبر عن الفرح ، والغضب ، الألم ، الحزن ... كيفية الناس الآخرين .

– يستطيع بعض الأشخاص ذوي متلازمة داون العمل في مواقع العمل الفعلية إذا أتيحت لهم فرص التعليم ، والنمو ، واستخدام المهارات والقدرات التي اكتسبوها في مرحلة الدراسة .

– بإمكان الأشخاص ذوي متلازمة داون إنشاء علاقات دائمة ومستمرة تؤدي للزواج ، إلا أن هذه تظل حالة نادرة ، وبإمكان النساء منهم إنجاب الأطفال

كروموسوم اكس الهش

تعتبر متلازمة كروموسوم اكس الهش من أكثر الأسباب الوراثية التي تؤدي إلي التخلف العقلي وهو مرض ينقل من الأم إلي أطفالها مباشرة، ومع أن معدل أنتشاره يبلغ واحدا من كل1500 من الذكور وواحدة من كل 2500 من الإناث إلا أنه لم يتم تناوله في الكتابات والبحوث العربية بالصورة المناسبة لمعدلات انتشاره.

علاقة كروموسوم اكس بالتخلف العقلي:

وعند حدوث العطب بالجين المسبب للتخلف العقلي المرتبط بالكروموسوم اكس الهش ينقص إنتاج هذا البروتين المسمي (اف ام ار بي(فتحدث كل أعراض التأخر الذهني وتأخر النمو الطبيعي.

•أعراض

*سمات تتعلق باللغة والكلام:

–وجود تأخر لغوي.

–تكرار الجمل أو الكلمات دون داع وإن كانت موظفة.

–الحديث مع النفس.

–نقص الطلاقة اللغوية.

*السمات الجسدية والفسيولوجية:

–كبر حجم الأذنين ومكانهما.

–كبر حجم الجسم عن المعدل الطبيعي.

–نوبات صريعة.

–تسطح تفلطح القدمين.

–الإنحناء أثناء السير أو الجري.

-وجود مفاصل رخوة.

*السمات النفسية والاجتماعية:

-الخجل والتجنب الواعي لالتقاء النظرات مع الآخرين.

-مهارات التقليد مرتفعة نسبيا.

-فرط في الحركة يبدأ في العام الثاني.

-تشتت الإنتباه والسلوك العدواني.

-النفور من الوجود في مجموعات كبيرة.

اضطرابات النمو الارتقائي الشاملة ومنها :

التوحد أو الذاتوية

يتصف الطفل الذاتوي بوجود تأخر في اكتساب اللغة لدى الطفل وضعف في العلاقات الاجتماعية مع من حوله أيضاً يكون للطفل حركات متكررة أو اهتمامات محددة.....وتظهر الأعراض عادة أما واضحة في ضعف التواصل الاجتماعي واللغوي منذ السنة الأولى ..أما في حالات أخرى فيكون الطفل قد مر بمرحلة تطور طبيعية ...ولكن حصل له تراجع ففقد المهارات اللغوية أو الاجتماعية بعد بلوغه السنة والنصف أو السنتين . نسبة الذاتوية 75 حالة في كل 10000 وهي في الذكور أكثر من الإناث بنسبة 4 إلى 1

ما هي أسباب الذاتوية ؟

لا يوجد سبب معروف لهذا النوع من الإعاقة، لكن الأبحاث الحالية تربطه بالاتي :

-الاختلافات البيولوجية والعصبية للمخ .لكن الأعراض التي تصل إلي حد العجز وعدم المقدرة علي التحكم في السلوك والتصرفات يكون سببها خلل ما في أحد أجزاء المخ .

متلازمة اسبرجر

- أكتشفها العالم النمساوي هانز اسبرجر في عام 1944 .
- متلازمة الاسبرجر هي أحد اضطرابات النمو الارتقائي الشاملة.
- تكون موجودة عند الميلاد ولكنها لا تكتشف مبكراً.
- عادة ما تكتشف متلازمة الاسبرجر بعد فترة نمو عادية علي معظم محاور النمو التي قد تمتد إلي عمر (4 – 6) سنوات .
- متلازمة الاسبرجر تصيب الأطفال ذوي الذكاء العادي أو العالي ونادراً ما يصاحبها تخلف عقلي بسيط.
- متلازمة الاسبرجر تظهر بدون تأخر في النمو اللغوي أو المعرفي.

– تتميز إعاقة الاسبرجر بقصور كيفي واضح في القدرة علي التفاعل الاجتماعي الاجتماعي مع سلوكيات شاذة واهتمامات محدودة غير عادية وغياب القدرة علي التواصل غير اللفظي وعلي التعبير عن العواطف والإنفعالات أو المشاركة الوجدانية. أنها أوسع انتشاراً من التوحد

– تتراوح بين (3 – 4) حالات من بين كل ألف ولادة حيه.

– تنتشر أكثر بين الذكور عنها بين الإناث بنسبة (1 : 10).

متلازمة ريت

أحد اضطرابات النمو الشاملة وهي تعتبر من أشد إعاقات تلك المجموعة من حيث تأثيرها علي مخ الفرد المصاب وفقدانه القدرة علي الاحتفاظ بما اكتسبه من خبرات وما تعلمه من مهارات كالمشي والكلام وكثيراً ما تصاحبها درجة من درجات التخلف العقلي بالإضافة إلي ما تسببه له من إعاقات حركية أو إعاقة تواصل ونوبات صرعية تزيد من إعاقته عنفاً ومن الجهود اللازمة لرعايته وتأهيله تعقيداً.

وهي إعاقة تصيب البنات فقط وتبدأ أعراضها في الظهور بعد الأشهر الستة أو الثانية عشر الأولي من عمرها

الإعاقات الجسدية ومنها :

الإعاقة الحركيةوتحدث نتيجة الشلل المخي أو شلل الأطفال أو بترأو أكثر نتيجة مرض أو حادث ، أو ضمور العضلات قد تكون وراثية أو مكتسبة.

ما هي الأسباب التي يمكن منعها لتقليل حالات الإعاقة الحركية ؟

حوادث السيارات : السبب الرئيسي للأسباب المكتسبة

- شلل الأطفال : أمكن منعه من خلال حملات التطعيم
- الشلل الدماغي :من خلال المتابعة الطبية خلال الحمل،
- شلل الضفيرة العضدية :من خلال المتابعة الطبية خلال الحمل،

الشلل المخي (C.P)

حروف C p ومعناها الشلل المخي ويحدث نتيجة تلف جزء من المخ وهو الجزء المتصل بالعضلات مما يؤثر على الحركة وكلما ذاد الجزء التالف كلما ذادت الإصابة . وقد تتلف أجزاء أخرى من المخ مما يحدث مشاكل في التعلم والرؤية والسمع ونوبات مرضية أخرى.

أنواع الشلل الدماغى :

التشنجي – التقلص:الأكثر شيوعاً – تيبس العضلات و يزداد كلما غضب أو بذل مجهود ذهني أو حركي .

الارتخائى ارتخاء و ضعف العضلات .

ارتعاشي: تحرك أجزاء الجسم بشكل لا يتحكم فيه الشخص و لا يتمكن الفرد من السيطرة على حركه الجسم .

الاختلاجي:أقل شيوعاً و يعنى يمشى بدون اتزان أو يسقط أثناء المشي .

مختلط: أصابه الشخص بأكثر من نوع .

الأمراض المزمنة ومنها :

الكبد – القلب – السكر – الضغط – أنيميا – الفشل الكلوي

يتم التعرف على وجود هذه الأمراض من خلال ولي الأمر ولذا من الضرورة التعاون معه في الاهتمام الطبي بالطفل وعدم الاستعجال فاستبعاد الطفل إلا في حالة وجود تأثيرات سلبية على باقي الأطفال

مشاكل اللغة :

تنقسم مشكلات التخاطب إلى ثلاث مشكلات رئيسية هي :

مشكلات اللغة – مشكلات النطق والكلام – مشكلات الصوت

أولاً مشكلات اللغة :

أسباب التأخر اللغوي :

- نقص القدرة السمعية : يجب التأكد أولاً من القدرة السمعية للطفل
- نقص القدرة العقلية : كلما زاد التأخر العقلي زاد التأخر اللغوي .
- أسباب بيئية (اجتماعية – نفسية) : من ضمنها تدليل الطفل أو القسوة عليه ، المشاحنات المستمرة بين الأبوين ، تمييز أحد الإخوة عن الأخر

الحبسة :

تتأثر بعض مراكز اللغة في الدماغ نتيجة التعرض للحوادث أو انسداد في شرايين الدماغ مما يؤدي إلى ما يعرف بالحبسة ثانياً مشكلات النطق والكلام :

التأتأة :

تعرف التأتأة بكونها أنحباساً، تكراراً، أو إطالة للأصوات أو الكلمات بحيث يضطر المتكلم إلى التنفس ثانية أو التوقف بضعة ثوان قبل أن يخرج الكلمة وقد يصحبها إغماض العينين وفتحهما بشكل لا إرادي.

عسر الكلام :

بعض الحالات مثل الشلل الدماغي يكون لديهم القدرة على الفهم والتعبير ولكن نتيجة لاضطراب في الجهاز العصبي الطرفي يجد الشخص المصاب صعوبة قي تحريك أعضاء النطق للقيام بوظيفتها

ثالثاً مشكلات الصوت :

مشكلات حدة الصوت : إن زادت أو قلت حدة الصوت عن المعدل الطبيعي لها فأن ذلك يعتبر مشكلة لابد من علاجها .و وحدة قياسه الهرتز.

خصائص الشخصية المهنية التي يجب أن تتوافر في معلمة الروضة (خصائصها ، أدوارها)

أولاً: الخصائص الشخصية لمعلمة الروضة:

وظيفتها غير مقصورة على التعليم بل هي مربية بالدرجة الأولى ولا بتوقف تأثير معلمة الروضة على الأطفال فقط على مهارتها الفنية وإتقانها للمواد العلمية، وإنما أيضاً على اتجاهاتها وقيمها ومعتقداتها وميولها الشخصية والتي تنعكس على سلوكها ، ومن ثم على تصرفات الأطفال حيث يعتبرونها القدوة والمثل الأعلى.

1- الخصائص الجسمية:

- أن تكون المعلمة لائقة طبياً لا تعاني من أمراض يمكن أن تعوقها
- أن تتمتع باللياقة البدنية حيث يتوقع الأطفال من المعلمة أن تشاركهم لعبهم ونشاطهم ويسعدهم ذلك كثيراً.
- أن تهتم بمظهرها وهندامها دون المبالغة ، بحيث تتوخى البساطة في الألوأن بشكل ينمي الذوق الفني في الأطفال ، وتعتبر الألوأن الزاهية الهادئة مناسبة لمعلمة الروضة.

2- الخصائص العقلية:

- أن تكون على قدر من الذكاء يساعدها على التصرف الحكيم وحل المشكلات أن تكون سريعة البديهة حسنة التصرف في المواقف المفاجئة.
- أن تتميز بدقة في الملاحظة تمكنها من ملاحظة أطفالها وتقييم تقدمهم اليومي..
- أن تكون لديها القدرة والقابلية لإدراك المفاهيم الأساسية في العلوم والرياضيات واللغة والفنون والآداب
- أن تكون قادرة على الابتكار والتجديد المستمر في طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال لتشجيعهم على التعلم الذاتي
- أن تدرك بأن مجال العمل في رياض الأطفال يحتاج إلى المتابعة الواعية

3-الخصائص النفسية والاجتماعية:

- أن تتمتع بدرجة عالية من الاتزان الإنفعالي حتى تستطيع أن تحقق لنفسها التوافق النفسي فتأتي تصرفاتها طبيعية لا تصنع فيها تكون قادرة على إشباع حاجات الأطفال العاطفية ومساعدتهم على التعبير السوي عن انفعالاتهم.

- أن تكون محبة للأطفال قادرة على العمل معهم بروح العطف والصبر بحيث تعطي للطفل الفرصة للإنتهاء مما يريد قوله أو فعله مهما احتاج من وقت
- ألا تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال وأن تحسن إثابة الطفل ومدحه
- أن تقبل على عملها بحماس وإخلاص وتجد فيه تحقيقاً لذاتها ، وتتمتع بقدر من المرح وروح الدعابة والمرونة
- أن تكون قادرة على إقامة علاقات إنسانية سوية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور وغيرهم من الأشخاص الذين يستدعي العمل الإتصال بهم

4- الخصائص الخلقية:

- أن تكون متقبلة لقيم المجتمع وعاداته ، وعلى قدر من التوافق معها
- أن تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها وتعتز بالإنتماء إليها
- أن تعمل على تقوية الروح الدينية في نفوس الأطفال
- أن تجعل من نفسها قدوة حسنة في كل تصرفاتها تقديراً منها للدور

كيفية إدارة فصل الدمج

الأدوات: ورقة وعرض تقديمي

مفهوم إدارة الفصل:

تعرف إدارة الفصل بأنها تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق الأهداف المرغوبة. الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلاب والوقت

والفصل والمواد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عملية التعلم الجيد

عناصر إدارة الفصل:

الوقت: هو الوسط الذي تتم عبره إجراءات وعمليات مختلفة

الفراغ أو المكان: يقصد به بيئة الروضة (الحجرة ، الحديقة ، الحمام...)

العاملون والموارد البشرية: المعلمة والمعلمة المساعدة والطفل والعاملين بالروضة

المواد والتجهيزات التعليمية: الوسائل والكتب والمقاعد والأدراج ... الخ

أهداف عامة لإدارة الفصل:

تحقيق كفاية تحصيل الأطفال للأهداف التعليمية

استخدام جيد لعناصر إدارة الفصل (الوقت، المكان، العاملون والموارد البشرية، التجهيزات)

مؤشرات إدارة الفصل:

خاصة بالمعلم: الالتزام، المرونة، التنوع، المظهر، حب الأطفال ... الخ

خاصة بالبيئة: شكل الفصل، مكان الطفل داخل الفصل، المستوى الثقافي، الإقتصادى

مؤشرات أخرى :.....

خصائص الروضة الدامجة

1- مجتمع واحد

عضويته مفتوحة للجميع وليس مجتمع انتقائي.

2- خالي من العوائق : سواء عوائق مادية / اجتماعية ، أو تعليمية

(البنية المادية) (العلاقات والتفاعلات) (المناهج والأنشطة)

3- تدعم التعاون : فالروضة الدامجة تتعاون ولا تتنافس مع غيرها مراكز المجتمع المختلفة.

4- تدعم المساواة : الروضة الدامجة هي مجتمع ديمقراطي كل فرد له حقوقه وعليه واجباته.

5- الشراكة مع الأسرة

6- التبادل المرن للأدوار والمسئوليات

وسائل خلق روضة دامجة

1- عمل جماعي تعاوني

2- إطار مشترك للعمل

3- اشتراك الأسرة واندماجها

4- أدوار واضحة للمعلمين والمتخصصين

5- خطط تعليم فردية فعالة

6- إجراءات لتقييم الفعالية

الفرق بين إدارة الفصل وضبط الفصل

التعريف

إدارة الفصل : الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلاب والوقت والفصل والمواد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عملية التعلم الجيد

ضبط الفصل : مقدرة المعلم على ضبط اداء وسلوكيات الطلاب للسير فى اتجاه معين من وجهه نظره دون الالتزام بقواعد معينة ، ويعتمد على قوة شخصية المعلم وتمكنه من حفظ النظام والهدوء داخل الصف

الأهداف

إدارة الفصل

خلق بيئة أمنة – وجو تسوده العلاقات الايجابية – بين التلاميذ والمدرس وبين التلاميذ وبعضهم – تعلم الأنشطة الاجتماعية والأخلاق الحميدة – اكتساب الصفات المفيدة لمزيد من التعلم – تلبية حاجات التلاميذ الفردية – إتاحة الفرص للتعلم – زيادة فرص حدوث التعلم – بجودة عالية كما ونوعاً

ضبط الفصل

إكساب الطلاب قيم النظام – والإنضباط الذاتي – استخدام كافة الأساليب المتاحة

بتوفير جو العمل المساعد – على الإنجاز داخل غرفة الفصل – إتاحة الفرصة لاستثمار الوقت – المخصص للدرس

دور المعلم

ادارة الفصل : تهيئة جوا تعليمياً جيداً وخبرات منظمة – ميسر وموجه داخل غرفة الصف – ضبط وتهذيب مشاعر العدوان لدى الطلاب – إتخاذ مواقف مناسبة عند حدوث مشكلة داخل الصف

إتاحة الفرصة للطلاب ليتعلموا – كيف يشجعون ويمدحون زملاءهم – يركز على السلوك غير المرغوب فيه وليس على الطالب – إتاحة فرص متكافئة بين الطلاب – احترام قيم الطلاب وتقدير مشاعرهم– يساعد فى منع عدد كبير من المشكلات

ضبط الفصل : عدم تنويع أساليب التشجيع والتعزيز– يعتمد على قوة شخصيته فى ضبط الصف – يعتمد على أساليب العقابية فى ضبط الصف – عدم اهتمامه بحاجات الطلاب – وأحوالهم النفسية والاجتماعية وقدراتهم العقلية – تقييد الإجابة بنظام معين عن الأسئلة داخل الفصل – يساعد فى منع عدد كبير من المشكلات

دور المتعلم

ادارة الفصل : يشترك في وضع قواعد العمل داخل الفصل مع المعلم – المشاركة في تنفيذ الأنشطة الصفية – الانضباط الذاتي داخل الفصل ،قيام علاقات طيبة بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم

ضبط الفصل

المعلم هو الذي يضع قواعد الصف – عدم المشاركة فى التفاعل الصفي

الإنشغاله عن الدروس أو الشرود – بطء التعلم وسرعة النسيان

الأدوات:–

تعريف الإعاقة والطفل الغير عادي:–

هي العُسر أو الصعوبة التي يقابلها الفرد من جراء عدم القدرة على تلبية متطلباته في أداء دوره الطبيعي في الحياة اليومية المرتبطة بعمره أو جنسه أو تبعاً لخصائصه الاجتماعية أو الثقافية أو المهنية هو ذلك الطفل الذي ينحرف إنحرافا ملحوظاً عند الأطفال العادين سواء كان هذا الإنحراف فى الخصائص الجسمية أو العقلية أو الإنفعالية أو الاجتماعية بحيث يستدعى هذا الإنحراف تقديم خدمات تربوية له تختلف فى نوعها عن تلك الخدمات التي تقدم للطفل العادي حتى ينمو نمواً سليماً وفقاً لامكاناته وقدراته

على المعلم إن

1-توفير الظروف التي تتيح فرص الاستفادة من القدرات المتبقية وذلك عن طريق :-

توفير الإضاءة المناسبة

* اولا : الإعاقة الحسية :- توفير الإضاءة المناسبة

يكون مصدر الإضاءة جانبياً للطفل

مراعاة عدم ظهور الظلال على الناحية التي ينظر اليها الطفل

جلوس الطفل فى مكان قريب من السبورة عدم الوقف بين الطفل ومصدر الضوء

2-توفير الظروف النفسية والاجتماعية المناسبة للطفل داخل الصف وذلك بمراعاة ما يلي :-

- الفروق الفردية .
- مساعدة الطفل على تنمية اتجاهات سليمة نحو نفسه وعلى إدراك الصعوبات التي يعانى منها
- السماح للطفل بالمشاركة فى جميع أوجه النشاط
- التعبير للطفل عن سعادتك وجوده فى الصف
- إعطاء الطفل أدوار قيادية كالأطفال الآخرين
- معاملة الطفل كما تعامل الآخرين
- إعطاء الأطفال المبصرين معلومات عن طبيعة الضعف البصرى .
- تشجيع التفاعل الايجابي بين الطلبة.

3-توفير الظروف التعليمية المناسبة للطفل داخل الصف مع مراعاة

- التحدث أثناء الشرح بصوت عادى مسموع
- توفير الأدوات التعليمية المناسبة كالسجلات والأشرطة والمكبرات والطباعة المكبرة والأقلام ذات الخط العريض
- التحدث عما يكتب على اللوح

- إعطاء الطفل نسخا مكتوبة بخط واضح
- إعطاء الطفل وقتاً اطول من غيره لعمل واجباته او امتحاناته.
- السماح للطفل بأن يكون قريباً من منطقة التطبيق
- تحديد مدى حاجة الطفل لمعينات بصرية.

4–توفير الخبرات المدرسية بطريقة مقبولة مع مراعاة :–

- مناداة الطفل باسمه كلما أردت التحدث معه.
- تعزيز السلوك الاجتماعي فى المقبول داخل الفصل وتوجيه الطفل إلى السلوك الصحيح
- عدم حرمان الطفل من النشاطات الرياضية التي يمكن أن يتعلمها ويستمع بها.
- تعريف الطفل بالتفصيل على كل مرافق المكان.
- توضيح أى تغير يحدث فى الصف او خارجه
- التنسيق مع المرشد النفسى فى المدرسة للتأكد من متابعة تقديم الخدمات النفسية بالشكل السليم.

الإعاقة السمعية

لتسهيل عملية التحصيل وإنجاحها للمعاق سمعيا يجب مراعاة :–

- خلق مناخ فصلى إيجابي
- استخدام أمثلة لتوضيح كيف أن الطالب المعوق يمكنه التغلب على الحواجز.
- كسب انتباه الطالب (قبل – عند تغير الموضوع)
- التحدث بوضوح (عدم المبالغة – المواجهة المباشرة)
- مساعدة الطالب على حسن قراءة الحديث.
- مواجهة التلميذ عند الحديث
- الوقوف ساكنا عند الكلام .
- عدم إعاقة الوجه بالأوراق او الأقلام .
- عدم الوقوف عن الشباك وعدم وجود نور خلفى.
- استخدام الأجهزة السمعية بطريقة فعالة.
- تقليل مواقف الضوء.

استخدام بعض الأشياء التي يمكن أن تساعد الطالب المعاق مثل

- (التكرار – إعادة الجملة – الشرح)

- متابعة التغيرات فى اداء الطالب
- استخدام بعض الطرق الناجحة وخاصة مع السن الأصغر
- (الكتاب المدرسى المنزلى – الفيديو الشارع – اجهزة الاستماع
- التمسك بقواعد الأمان للطلبة المعاقين

ثانياً" الإعاقة العقلية :

يجب على المعلم عند تعليم المعاقين عقلياً أن :

- تقسيم مواد التعلم إلى أجزاء صغيره .
- التدرج من البسيط إلى المعقد.
- استخدام أسئلة محسوسة وتجارب لتدريس المفاهيم
- كثرة التمارين والتدريبات للمساعدة على الاستيعاب .
- إعطاء تغذية راجعة

– أفضل استراتجيات تدرس للمعاقين عقلياً.

* التدريس الجماعى * تجزئة المهام

4– اضطرابات النطق والكلام

تعتمد اكثر على الجلسات الفردية (غرفة المصادر) لعلاج اضرابات النطق والكلام

5–المضطربين سلوكياً

الاعتبارات التربوية عند التدريب للمضطربين سلوكياً:

- الميل إلى تقليل استخدام سلوك العزل لهذه الفئة فى مدارس خاصة ويفضل استخدام غرفة المصادر لهم لبعض الوقت
- تكون مناهجهم موازية لمناهج الأطفال العاديين
- يجب أن يتحلى المدرس بالصبر وتحمل المسئولية
- يجب على المعلم أن يون قدرا على استخدام تكنيكات تعديل السلوك .
- يجب أن يكون هناك قواعد عامة للسلوك (ثواب – عقاب)

*عند تعلم الطفل

من المفيد إعادة تنظيم وترتيب ما يحيط بالطفل خلال تعلمه كى تيسر له عملية التعلم

عند تقديم المدعمات يجب التأكد من أنها تلي السلوك المرغوب فيه وليس الغير مرغوب فيه .

*كيف تتم العملية التعليمية :-

تتم العملية التعليمية داخل الفصل وفقا لقدرات الطفل ونموه مع الأخذ فى الاعتبار أن هناك ما يسمى بالفروق الفردية بين الأطفال فهم ينمون ويتعلمون بسرعات مختلفة لذلك يجب مراعاة ذلك عند تعليمهم .

التدريب الفردى . (مدرسى – اكثر من مدرس ")

التدريب الجماعى ـــيوجه النشاط لكل الفصل

تدريب الأقران

أسلوب المراقبة الذاتى (التصحيح الذاتى – التعلم بالمحاولة والخطاء) مثل أنشطة البازل أو منتسورى

طرق التعلم

1- التعلم بالمحاولة والخطأ : وتقوم على أساس :

- وجود دوافع للتعلم لدى الأطفال
- وجود عقبة تحول بين الطفل وإشباع الدوافع
- القيام بمحاولات خاطئة للتغلب على العقبة واشباع الدوافع
- الوصول إلى الحل بالصدفة
- تدعيم الاستجابة الناجحة
- تكرار التدعيم مع كل استجابة ناجحة يقوم بها ويجعلها السيادة فيسهل استدعاؤها كلما تكرر الموقف .

2-التعلم بالأشرطة

أ- بسيط (كلاسيكى)

ب- اجرائى

اولا : البسيط (الكلاسيكى)

يقوم على اقتران مثير شرطى بمثير طبيعي اقترانا مباشرا يؤدى إلى جعل الاستجابة الخاصة بالمثير الطبيعي ترتبط بالمنبر الشرطى .

2- تكرار الاقتران بين المثيران عدة مرات يؤدى إلى تقوية الرباط بين المثير الشرطى والاستجابة الخاصة بالمثير الطبيعي

ثانياً : التعلم الاجرائى (قريب من المحاولة والخطأ)

يقوم على :-

- وجود دافع قوى للتعلم
- وجود عائق

- القيام باستجابات خاطئة
- الوصول للاستجابة الناجحة بالصدفة
- الحصول على التدعيم عقب الاستجابة
- تكرار الحصول على الصواب بعد كل استجابة ناجحة .

*التعلم بالملاحظة

يعتمد على المحاكاة او التقليد عن طريق إعطاء نموذج للعملية المطلوب تعلمها وبطلب من الطفل تقليد المعلم او محاكاة زميل له .

*التعلم الاجتماعي

1-تكليف الطفل بالأعمال التي يحتمل نجاحه فيها بسهولة ثم التدرج معه إلى الأعمال التي ينجح فيها ببذك الجهد والمثابرة

2-الثقة فى قدراته على العمل وتشجيعه على الأداء معتمدا على نفسه . فلا تقدم له المساعدة الا إذا توفرت الأدلة على فشله.

توفير الأنشطة التي يرغب فيها الطفل وتهيئته لها وتبصيره بالعمل وتشجيعه على النجاح

* التعلم بالاستبصار

اختبار الأنشطة التي يفضلها الطفل

تهيئة الطفل لموقف التعلم

3- إرشاد الطفل فى موقف التعلم إلى استكشاف العناصر الرئيسية فى الموقف والتبصير بما يناسبها من علاقات

اختيار الموضوعات التي تناسب نمو الطفل وعدم الإسراع فى تعلمه.

تشجيعه على الاستفادة مما تعلمه فى حياته اليومية

تكوين علاقة طيبة بين الطفل ومدرسيه.

مشاكل التحصيل الدراسي (صعوبات التعلم وبطء التعلم والتأخر الدراسي تعاني هذه الفئات في المدارس ولكن هناك فروق بينهم تؤثر على عملية التحصيل وهي كالتالي :

جانب التحصيل الدراسي :

* طلاب صعوبات التعلم / منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية

(الرياضيات _ القراءة _ الإملاء) .

*الطلاب بطيئو التعلم / منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعاب.

*الطلاب المتأخرون دراسياً / منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح ، أو مشكلة صحية .

2- جانب سبب التدني في التحصيل الدراسي :

*صعوبات التعلم / اضطراب في العمليات الذهنية [الإنتباه ، الذاكرة ، التركيز ، الإدراك]

* بطيئو التعلم / انخفاض معامل الذكاء .

* المتأخرون دراسياً / عدم وجود دافعيه للتعلم .

3- جانب معامل الذكاء (القدرة العقلية) :

• صعوبات التعلم / عادي أو مرتفع معامل الذكاء من 90 درجة فما فوق.

• بطيئو التعلم / يعد ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء 70-- 84 درجة .

• المتأخرون دراسياًً / عادي غالباً من 90 درجة فما فوق .

4- جانب المظاهر السلوكية :

• صعوبات التعلم / عادي وقد يصحبه أحياناًً نشاط زائد .

• بطيئو التعلم / يصاحبه غالباً مشاكل في السلوك التكيفي [مهارات الحياة اليومية ___ التعامل مع الأقران ___ التعامل مع مواقف الحياة اليومية] .

• المتأخرون دراسياًً / مرتبط غالباً بسلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة

5- جانب الخدمة المقدمة لهذه الفئة :

• صعوبات التعلم / برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التدريس الفردي .

• بطيئو التعلم / الفصل العادي مع بعض التعديلات في المنهج .

• المتأخرون دراسياًً / دراسة حالته من قبل المرشد الطلابي في المدرسة.

سياسة حماية الطفل

الأركان الأساسية للتطبيق

أولاً: سياسة مكتوبة لحماية الأطفال

كل الهيئات التي تعمل بشكل مباشر أو غير مباشر مع الأشخاص تحت سن 18 سنة يجب أن يكون لديهم سياسة مكتوبة عن أبقاء الأطفال آمنين . هذه معروفة بشكل عام بسياسة حماية الطفل.

السياسة توصل أن الهيئة ملتزمة بإبقاء الأطفال آمنين . هي توضح للجميع أن الأطفال يجب حمايتهم ،و تساعد علي خلق بيئة آمنة و ايجابية للأطفال،و توضح أن المنظمة تأخذ مسؤوليتها حيال رعاية الأطفال بشكل جدي.

سياسة حماية الطفل الفعالة تتسم بما يلي:

السياسة مكتوبة بشكل واضح و يمكن فهمها بسهولة

يتم الموافقة علي السياسة و توقيعها من قبل الجهة الإدارية المسئولة (مثال :مجلس الإدارة ، التنفيذيين، اللجنة)

السياسة تغطي حماية الطفل في الأنشطة المختلفة التي سيتم إتخاذها : الإسعافات الطارئة ، أعمال التنمية ، العمل مع الشركاء، رعاية الطفل ، المحاماة .....الخ

كل الموظفين أو الممثلين الآخرين يتطلب التزامهم بالسياسة –ليست هناك استثناءات

ثانياً: وضع السياسة قيد التنفيذ:

الإجراءات و الإرشادات الواضحة سوف تساعد علي التأكد من وجود رد فعل سريع حيال الأمور المتعلقة بأمان الطفل و رفاهيته . و هي أيضاً تساعد المنظمة علي الوفاء بالمتطلبات القانونية أو العملية الارشادية.

إجراءات حماية الطفل الفعالة تتسم ب:

هناك إجراءات واضحة لحماية الطفل في المنظمة توضح الارشاد خطوة بخطوة عن الأجراء الذي يتخذ إذا كان هناك قلق حول أمان الطفل و رفاهيته.

إجراءات حماية الطفل متوفرة للجميع (يشمل ذلك الأطفال ، الآباء ،القائمين بالرعاية و المستشارين) و يتم تعزيزها بإيجابية .

هناك شخص أو أشخاص لهم مسؤوليات واضحة و محددة في ما يخص حماية الأطفال ، في كل مستوي من مستويات الهيئة

هناك عملية منظمة للتعامل مع الشكاوي المقدمة من قبل الآباء \الرعاة ،أو الشباب/ الأطفال بخصوص سلوك غير مقبول أو مؤذي تم توجيهه للأطفال ، مع وجود اطار زمني للنظر في الشكوى

ثالثاً: منع الاعتداء والأذى عن الأطفال

بعض الأشخاص الذين يعملون في الهيئات أو يرغبون في ذلك(سواء العمل مدفوع الأجر أو بدون أجر) يشكلون خطر علي الأطفال.من الممكن تقليل الأخطار و منع الاعتداء عن طريق وضع بعض المقاييس الوقائية.

أساليب وقائية فعالة مقترحة:

أنظمة وإجراءات التعيين والاختيار سواء فريق العمل ، المتطوعين ، الاستشاريين تراعي تقدير ملائمتهم للعمل مع الأطفال

تقدير جميع المخاطر المحتملة الوقوع في التعامل مع الأطفال – و خصوصاً في الأنشطة التي تتطلب قضاء بعض الوقت خارج المنزل.

أن يكون هناك إجراءات واضحة لاستخدام نظم المعلومات مثل (البريد الالكتروني، الكاميرا الرقمية، المواقع الالكترونية، شبكة الإنترنت) و ذلك للتأكد أن الأطفال لا يتعرضون لخطر او لاي نوع من أنواع الاعتداء أو الاستغلال

رابعاً: – ميثاق السلوك تجاه الأطفال

ارشادات مكتوبة و التي تصف ما هو السلوك الملائم كقواعد السلوك و قواعد الأداء تجاه الأطفال، كذلك توضح ما هو السلوك غير الملائم تجاه الأطفال. هذه الإرشادات يمكن أن تساعد علي تقليل فرص الأذى و تساعد علي منع الادعاءات الخاطئة المقدمة ضد أعضاء فريق العمل أو الممثلين الآخرين.

ويمكن أن يشمل ميثاق السلوك علي:

- هناك إرشادات مكتوبة خاصة بالسلوك المتوقع أو المقبول وغير المقبول تجاه الأطفال
- هناك طرق ايجابية بديلة لإدارة سلوك الأطفال بحيث لا تشمل العقاب البدني أو أي وسيلة معاملة أخري مهينة أو مذلة
- عواقب كسر القواعد واضحة و مرتبطة بالإجراءات التأديبية الخاصة بالمنظمة حيثما توجد .

فاعلية تعليم إستراتيجية الدفاع الذاتي في تمكين ذوي صعوبات التعلم من الأنشطة والخبرات التعليمية والنمائية والمهنية: نموذج تدريبي

Effectiveness of Teaching Self-Advocacy Strategy for Enabling Individuals with Learning Disabilities from Education، Development، and Career activities and Experiences: Training Model

أ.د. عبد الناصر أنيس عبد الوهاب

أستاذ علم النفس التربوي وصعوبات التعلم

كلية التربية، جامعة دمياط

Professor of Educational Psychology and Learning Disabilities

Faculty of Education, Damietta University

prof41260@yahoo.com

ملخص الدراسة:

تنص جميع التشريعات المحلية والاتفاقيات الإقليمية والدولية على ضرورة تمكين الأفراد ذوي الإعاقة ومنهم ذوي صعوبات التعلم الذين يشكلون 52% من مجتمع ذوي الإعاقة من العيش في استقلالية والمشاركة بشكل كامل في جميع جوانب الحياة وفق نص المادة (9) من الاتفاقية الدولية لحقوق ذوي الإعاقة .

وإن أحد المداخل العلمية المعاصرة لتمكين هؤلاء الأفرد من الحصول على حقوقهم والاستفادة من البرامج والخدمات المتاحة لهم بفاعلية كبيرة هو تنمية مهارات الحماية والدفاع الذاتي Self-Advocacy Skills التي تشير إلى قدرة الفرد على أن يتواصل، أو ينقل، أو يتفاوض، أو يؤكد اهتماماته ورغباته واحتياجاته، وحقوقه الخاصة بشكل فعال. وينطوي ذلك على إتخاذ قرارات مستنيرة وتحمل المسؤولية عن تلك القرارات.

ويمكن تنمية هذه المهارات من خلال تعليم هؤلاء الأفراد على إستراتيجية الدفاع الذاتي وتدريبهم على استخدامها في مواقف متعددة ومتنوعة تتعلق بكل مجالات حياتهم سواء الأكاديمية أو الأسرية أو المجتمعية أو المهنية أو المستقبلية.

وتعد إستراتيجية الدفاع الذاتي Self-Advocacy Strategy استراتيجية دافعية يمكن أن يستخدمها الطلاب عند التحضير والمشاركة في أي نوع من مؤتمرات التعليم أو تخطيط الانتقال، مثل الانتقال من مرحلة الدراسة إلى مرحلة العمل والتوظيف. كما أنها مصممة لتمكين الطلاب من اكتساب الشعور بالسيطرة على عملية تعليمهم وخبرات نموهم وتطورهم.

وهناك إستراتيجيات متنوعة للدفاع الذاتي منها إستراتيجية "استهدف" **TARGET** التي سميت باختصارات الأحرف الأولى من خطوات هذه الإستراتيجية (1) استهدف الموضوع **Target the topic**، (2) سم ووضح الحاجة **Address**، (3) اربط مبررات وأسباب الحاجة **Relate**، (4) إعط خطة أو أطلب المساعدة **Give**، (5) اشرح لماذا هذه الخطة ستعمل **Explain**، (6) اربط هذه الخطة بالخطط المستقبلية **Tie** (**Bulgren**، 1998). ومن هذه الإستراتيجيات أيضاً إستراتيجية "أنا أخطط" **I PLAN** (**Hammer**، 2004، pp. 295–300) التي سيتم عرض كيفية تدريسها للطلاب ذوي الإعاقة بصفة عامة وذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة في هذه الورقة.

ومن خلال تعليم إستراتيجية الدفاع الذاتي والتدريب عليها أن يتعلم الطلاب ما يلي:

1- كيف يحددون نقاط القوة المتعلقة بتعلمهم.
2- مناطق التحسين أو التعلم.
3- الخيارات المتاحة للتعلم.
4- كيفية وضع أهداف للتعلم وإعداد أنفسهم للإنتقال من المدرسة إلى حياة الكبار.
5- كيفية تحديد الاهتمامات والاحتياجات الحالية فيما يتعلق بالأهداف المهنية والعمل، الحاياة المجتمعية المستقلة، والخدمات الطبية والقانونية، وأنشطة التسلية والترفيه.
6- كيفية التواصل كل هذه المعلومات في مواقف المؤتمر والقيام بدور فعال في إتخاذ القرارات.
7- ويمكن تسمية ووصف هذه الإستراتيجية باختصار بتعبير "أنا أخطط" **I PLAN** التي يمثل اختصارا الأحرف الأولى لخمسة تعبيرات تمثل خطوات هذه الإستراتيجية، وهي:

- حدد أو أحصر اهتماماتك واحتياجاتك **Inventory**
- قدم المعلومات الخاصة عن الاهتمامات والاحتياجات **Provide your inventory information**
- الاستماع والاستجابة **Listen and respond**
- طرح الأسئلة **Ask questions**
- صغ أهدافك **Name your goals** (**Hammer**، 2004، pp. 295-300)

ويمكن أن يستفيد من هذه الإستراتيجية الفئات التالية:

المراهقون والبالغون في مجموعة متنوعة من المواقف، إذا كان من المتوقع أن يشارك الطلاب بفاعلية في عمليات صنع القرارات التي تؤثر مباشرة في تعليمهم وحياتهم المستقبلية.

قد يكون من المفيد للوالدين الذين من المتوقع أن يلعبون دورا كبيرا ومستمراً في التخطيط للتعليم وتطوير الأنشطة لأبنائهم .

يمكن استخدام استراتيجية الحماية والدفاع الذاتي لجميع أنواع الطلاب، رغم أنها صُممت خصيصا للطلاب الذين طوروا أنماط من الاتجاهات السلبية وسلوكيات التجنب تجاه المدرسة، والتعلم، والخبرات النمائية.

ويستطيع أن يقوم بتدريس هذه الإستراتيجية معلم التربية العامة ومعلم التربية الخاصة، والمرشد المدرسي. **School counselors**، وأخصائي الإرشاد المهني والاحتياجات الخاصة **Career and special needs counselors**، ومرشدو التأهيل **Rehabilitation counselors**، والمدافعون عن الطفل **Child advocates**، ومرشدو الشباب **Youth counselors**، وأي شخص ينسق مؤتمرات واجتماعات التعليم، الانتقال، أو المهنة ويرغب في تمكين الطلاب أو العملاًء لإتخاذ قرارات ومتلاك زمام الأمور في حياتهم.

يمكن من خلال نموذج تعليم الإستراتيجية تدريس إستراتيجية الحماية والدفاع الذاتي من خلال سبع مراحل كالتالي:

المرحلة 1: التوجه وتقديم التعليقات **Orient and Make Comments**، وذلك بتعريف الطلاب مفهوم مؤتمرات التعليم والانتقال **education and transition conferences** وكيف أن تعلم هذه الاستراتيجية يتيح لهم المزيد من القوة والسيطرة على العملية التعليمية والخبرات التطورية الخاصة بهم في المدرسة وخارجها. ويُطلب من الطلاب تقديم التزام بتعلم الاستراتيجية في حين يلتزم المعلمون أيضاً بتعليم الاستراتيجية لهم.

المرحلة 2: الوصف: **Describe**، وفيها يتم تعريف مؤتمر التعليم و / أو الانتقال، ووصف نوع المؤتمر أو الاجتماع الذي من المرجح أن يشارك فيه الطالب وكذلك وصف الخصائص العامة لهذه المؤتمرات أو الاجتماعات. والتوضيح للطلاب كيف يمكن أن يستفيدوا شخصيا من خلال حضور هذه المؤتمرات والاجتماعات وتطبيق استراتيجية الدفاع الذاتي.

كما تتضمن هذه المرحلة وصف خطوات إستراتيجية "أنا أخطط" "I PLAN" وسلوكيات «شارك» **"SHARE"** للطلاب. التي تتمثل في الآتي:

إجلس معتدلاً Sit up straight

إجعل نبرة الصوت رقيقة Have a pleasant tone of voice

نشط تفكيرك Activate your thinking

أخبر نفسك بضرورة تركيز الإنتباه Tell yourself to pay attention

أخبر نفسك بضرورة المشاركة Tell yourself to participate

أخبر نفسك بضرورة مقارنة الأفكار **Tell yourself to compare ideas**

إسترخ **Relax**

لا تبدو متوتراً **Don't look uptight**

أخبر نفسك بضرورة إلتزام الهدوء **Tell yourself to stay calm**

وعلى الطالب أن يندمج في التواصل بالعينين **Engage in eye communication** خلال هذه المرحلة.

المرحلة 3: شكل نموذجاً وهيئ الحالة **Model and Prepare**، حيث تتضح خطوات إستراتيجية "أنا أخطط" عندما يفكر المدرب بصوت عال حيث يتمكن الطلاب من الاستماع إلى العمليات المعرفية اللازمة بالإضافة إلى رؤية وملاحظة السلوكيات الواضحة المتضمنة في تنفيذ الاستراتيجية. ويكمل الطلاب قائمة الحصر التعليمية أو قائمة الانتقال ويُصمم التدريس بحيث يتم نمذجة كل جزء من خطوة الحصر، ومن ثم يكمل الطلاب هذا الجزء على الفور. وعندما يكمل الطلاب خطوة الحصر من إستراتيجية "أنا أخطط" بوضوح، سيكون الطلاب قد أكملوا قائمة الحصر التي سيستخدمونها في مؤتمر التعليم أو الانتقال اللاحق. وعندئذ تبدأ التهيئة بتوضيح متى وكيفية التواصل خلال المؤتمر أو الاجتماع.

المرحلة 4: الممارسة اللفظية: **Verbal Practice**، وفي هذه المرحلة تُوجه أسئلة أولاً ً للطلاب للتأكد من أنها يعرفون ماذا يفعلون خلال كل خطوة من خطوات الاستراتيجية، وأين ومتى، ولماذا يحتاجون لاستخدامها. ويطلب من الطلاب تكرار خطوات إستراتيجية «أنا أخطط» **I PLAN** وسلوكيات «شارك» "**SHARE**" شفهياً.

المرحلة 5: الممارسة الجمعية والتغذية الراجعة: **Group Practice and Feedback**، وفيها يشارك الطلاب في مجموعة في مؤتمر محاكاة. ويراجع المدرب ما يحدث خلال المؤتمر أو الاجتماع؛ من سيشارك، وما تنطوي عليه مسؤوليات الطلاب. ويطرح المدرب أسئلة على الطلاب فرادى ويطلب منها أن يستجيبوا، وبعد كل استجابة يقدم المعلم والطلاب الآخرين تغذية راجعة حول كيفية استخدام كل طالب للاستراتيجية بفعالية.

المرحلة 6: الممارسة الفردية والتغذية الراجعة: **Individual Practice and Feedback**، وفيها يجتمع المدرب في هذه المرحلة مع الطلاب بشكل فردي للسماح بالممارسة الفردية، والتغذية الراجعة، والإتقان الفردي. ويصبح الطالب مسؤولا عن أخذ زمام المبادرة والحصول على المزيد من المشاركة بنشاط في استخدام الاستراتيجية.

المرحلة 7: التعميم: **Generalization**، حيث يتم مساعدة الطلاب على استخدام الاستراتيجية خلال المؤتمرات أو الاجتماعات الفعلية، ومساعدتهم على تكيف الاستراتيجية مع مجموعة متنوعة من الاجتماعات أو المؤتمرات (مقابلات العمل، تقويم الأداء، والمفاوضات مع أولياء الأمور، وما إلى ذلك).

وهناك ثلاث مراحل متميزة تحدث أثناء هذه المرحلة، هي:

- التحضير لـ وإجراء التخطيط للمؤتمرات – يوفر المدرب لكل طالب فرصة لاستخدام المهارات المكتسبة مباشرة.
- التحضير للإستخداماًت الأخرى للاستراتيجية – اجعل الطلاب على بينة بمواقف المؤتمرات الرسمية وغير الرسمية والاجتماعات الأخرى التي يمكن أن يستخدموا فيها استراتيجيتهم المكتسبة حديثا.
- التحضير للمؤتمر أو الاجتماع اللاحق – يراجع الطلاب الغرض من مؤتمرات أو اجتماعات معينة، فضلا عن أهمية مشاركتهم فيها.

وبناء على الأدبيات الداعمة لفاعلية تعليم استراتيجية الدفاع الذاتي للأفراد بصفة عامة وذوي الاحتياجات الخاصة، ومنهم ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

1–إعداد دليل تدريبي باستخدام نموذج تعليم الإستراتيجية المقترح ذي الخطوات السبع لتمكين معلمي وأخصائي التربية العامة والخاصة من تدريس إستراتيجية الدفاع الذاتي لتحسين أداء طلابهم وتمكينهم ومن الأنشطة والخبرات التربوية والنمائية والوظيفية.

2–تضمين تعليم إستراتيجية الدفاع الذاتي ذات الخمس خطواتI PLAN ضمن الخطط التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم.

3–بناء برامج إرشادية للوالدين لتعرف هذه الإستراتيجية والتمكن من تدريب أبنائهم ذوي الإعاقة على استخدامها وتعميمها.

4–إعداد مقاييس لتقييم مهارات الدفاع الذاتي لدى ذوي صعوبات التعلم وفئات ذوي الإعاقة الأخرى.

5–إجراء دراسات في البيئة العربية لقياس فاعلية إستراتيجية "أنا أخطط" I PLAN من خلال أي نموذج لتعليم الإستراتيجية مثل: نموذج SRSD أو نموذج SIM في تنمية مهارات الاستقلالية والوظيفية والحياة الأارية والمجتمعية، إلى جانب المهارات الأكاديمية في المجالات المختلفة.

6–تمكين الأفراد ذوي صعوبات التعلم، وذوي الإعاقة بصفة عامة من مهارات الحياة المستقلة، والمهارات المهنية والعمل، والمالية والاستهلاكية، والحياة الأسرية والمجتمعية، والقانونية والمواطنة، والصحية والرفاهية، والمشاركة المجتمعية، والترفيهية والاستجمام.

7–دعوة الباحثين ومراكز البحوث التربوية والاجتماعية ومراكز بحوث الإعاقة، وكذلك المهتمين بتربية وتعليم وإرشاد وتوجيه ذوي الإعاقة إلى الاهتمام بهذا المجال البحثي المتنامي في مجال التربية الخاصة، وامتداده إلى مجال التربية العامة لما له من أثار إيجابية في تمكين ذوي الإعاقة أنفسهم في كل مجالات حياتهم، إلى حد التمكن من تقرير مصيرهم.

8–يعد مجال الدفاع الذاتي **Self-Advocacy** أحد المجالات الفرعية لأحد أهم الموضوعات المعاصرة في مجال التربية الخاصة وهو مجال تقرير المصير **Self-Determination**، الأمر الذي يجب أن نؤكد من خلاله على أهمية إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال لتمكين أفراد المجتمع وخاصة ذوي الإعاقة من جميع مجالات حياتهم وتنمية مهاراتهم الشخصية الذاتية المتعلقة بكل منها.

وأحد المداخل العلمية المعاصرة لتمكين هؤلاء الأفرد من الحصول على حقوقهم والاستفادة من البرامج والخدمات المتاحة لهم بفاعلية كبيرة هو تنمية مهارات الحماية والدفاع الذاتي **Self-Advocacy Skills** التي تشير إلى قدرة الفرد على أن يتواصل، أو ينقل، أو يتفاوض، أو يؤكد اهتماماته ورغباته واحتياجاته، وحقوقه الخاصة بشكل فعال. وينطوي ذلك على إتخاذ قرارات مستنيرة وتحمل المسؤولية عن تلك القرارات.

ويمكن تنمية هذه المهارات من خلال تعليم هؤلاء الأفراد على إستراتيجية الدفاع الذاتي وتدريبهم على استخدامها في مواقف متعددة ومتنوعة تتعلق بكل مجالات حياتهم سواء الأكاديمية أو الأسرية أو المجتمعية أو المهنية أو المستقبلية.

ندوة العدد

تقرير لندوة بعنوان :

Report of a seminar entitled:

قضايا تربوية تعليمية من واقع تطوير إستراتيجية التعليم العام السعودي

Educational issues from the reality of developing the Saudi public education strategy

لطيفة اللغيصم – بدرية النويصر – ماجدة الماجد

Latifa Al-Laghisem - Badria Al-Nowaiser - Magda Al-Majed

باحثات بكلية الشرق العربي للدراسات العليا

Researchers at the Arab East College for Graduate Studies

1. **القضية الأولى :الفساد الإداري**
2. **القضية الثانية :مدرسة مبدعة لمتعلم متميز**
   (البرنامج الوطني لتطوير المدارس "نحو مدرسة متعلمة").
3. **القضية الثالثة :تأهيل القيادات التربوية**

المتحدثات في الندوة

- **عواطف شبيب الدوسري : مشرفة شؤون معلمات بالإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية ، المملكلة العربية السعودية .**
- **جنان محمد الأحمد : المدير التنفيذي لبرنامج تطوير المدارس في مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام**
- **زانة عبد الله الشهري : مشرفة إدارية بمركز شرق الرياض.**

وهدفت الندوة إلى :

- **تسليط الضوء على أهم القضايا التربوية والتي لها تأثير مباشر في تطوير المنظومة التعليمية.**
- **خدمة المجتمع و نشر ثقافة مجتمعات التعلم المهني.**

- **إكساب طالباًت المستوى الثالث خبرة عملية ضمن أنشطة مقرر (ندوة وبحث في الإدارة والإشراف التربوي).**

القضية الأولى : (الفساد الإداري):

تنبع أهمية طرح هذه القضية من حاجة مشروعات التأهيل والتطوير إلى بيئة صالحة لتجني ثمارها، ولن يتم ذلك إلا بمكافحة الفساد بشتى أنواعه مستشهدة بآية من كتاب الله الكريم ، واتبعت ذلك بتوضيح مفهوم الفساد الإداري وأنه من الجرائم المجهولة ويعني أنتهاك المعايير الرسمية والخروج عن المصلحة العامة أو وجود خلل في الأداء و الإنحراف عن الطريق الصحيح التي يصعب تحديد القائم بها ، ثم ذكرت عناصر الفساد الإداري وأنواعه مدعمه ذلك بمقطع فيديو "مشهد " عن نوع من أنواع الفساد الإداري وهو تقاضي الرشوة مقابل خدمة يقدمها الموظف ،وبعدها ذكرت أخطار الفساد الإداري على الفرد والمجتمع أخلاقياً و قيمياً واقتصادياً وصحياً.

ثم استعرضت تجارب بعض الدول في مكافحة الفساد الإداري (الصين وسنغافورة) مبررة اختيارها للدولتين للاستفادة من تجربة (الصين) في مكافحة الفساد الإداري الذي انتشر فيها بشكل كبير وصل إلى 0،3 في عام 2008م،وللاستفادة من تجربة سنغافورة الرائدة في مكافحة الفساد الإداري ،تلاها استعراض لجهود المملكة العربية السعودية في مكافحة الفساد الإداري ومنها إنشاء هيئة وطنية لمكافحة الفساد (نزاهة) في 13 /4 / 1432هـ والتي ترتبط بالملك مباشرة.

واختتمت المتحدثة المحور الأول باستشهادها بقول عمر رضي الله عنه لأحد ولاته في رسالة كلها دعوة لإصلاح الذات للحاكم والجودة والإتقان للعمل: "لقد كثر شاكوك وقل شاكروك فإما اعتدلت وإما اعتزلت".

ثم فتح باب النقاش أمام الحضور لطرح الأسئلة والمداخلات ومن أهمها:

1. **المداخلة الأولى : التي أكدت على أن مكافحة الفساد الإداري تبدأ من الصعيد الشخصي فلو أن كل فرد كافح الفساد في محيطه الشخصي من هدر الوقت أو إهمال أو غيره لوجدنا أن الفساد ينجلي شيئا فشيئا من أغلب أجزاء التنظيم الإداري، و أكدت على أهمية ترشيد الاستهلاك كنوع من مكافحة الفساد في هدر المال العام وخصوصاًً في المدارس والجامعات .**
2. **المداخلة الثانية : وأكدت أن الرقابة الذاتية ومراعاة الرقابة الربانية من قبل كل فرد في المجتمع كفيلة بإذن الله بالتخلص من كافة أنواع الفساد الإداري سواءً في المؤسسات التربوية وغيرها من المنظمات .**

أكدت الأستاذة عواطف أن الفساد قد يكون متعمدا وقد لا يكون كذلك، وليس كما يعتقد اغلب الناس بأن الفساد دائما متعمد، فقد ينتج عن خطأ أو نسيان أو إهمال وأكدت على أن هذا النوع من الفساد منتشر وبكثرة في الإدارات التعليمية مستشهدة بأمثلة واقعية، وأضافت الأستاذة زانة أن إخفاء المعلومات يعتبر فساد إداري.

ثم أجابت على أسئلة الحاضرات ومنها :

س1 / ما هو الحل المقترح من قبلك إذا وجدت في العمل عدم الالتزام بالمواعيد والحضور أو الإنصراف مع لفت انتباه وإخبار الإدارة بذلك ولم يتخذ الإجراء اللازم.. أريد حلاً ؟

الإجابة : إن أهم خطوة لمكافحة الفساد الإداري التوعية بإخطاره ومسبباته وطرق تجنبه ومكافحته، فأغلب أنواع الفساد الإداري تنتج من عدم الوعي به .

س2/ كيف أتعامل مع المسئول الذي يفاضل بالمعاملة بين موظفيه ؟ (السؤال من معلمة)

الآجابة :يجب التعامل مع مثل هذا المسئول بالشفافية والحوار، كما يجب أن يقيم الموظف نفسه ويتساءل عن سبب هذه المفاضلة (إذا كان نوع المفاضلة بالعمل) والسعي لتطوير أداءه، كما أكدت على أهمية فتح قنوات الحوار بين الرؤساء ومرؤوسيهم لحل مشكلاتهم بعيدا عن المجاملات وتغييب الحقائق .

القضية الثانية : (مدرسة مبدعة لمتعلم متميز " البرنامج الوطني لتطوير المدارس "نحو مدرسة متعلمة"

قدمت المدير التنفيذي لبرنامج تطوير المدارس بالتحدث عن برنامج من برامج مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام وهو تطوير المدارس حيث شرعت بالحديث عن اهتمام قادة هذه البلاد حفظهم الله بالتعليم والسؤال المستمر عن تطوره وما ذلك إلا إيماناً منها بأهمية التعليم وأكدت بأن هذا الاهتمام من أهم عوامل نجاح مشروعات التطوير وهذه نعمة نحمد الله عليها أننا ننعم بخير في هذه البلاد .

ثم أثارت تساؤلاً حول هذا الموضوع :

ماذا لو تخلت وزارة التربية والتعليم عن على المدارس ! هل ستكون هذه المدارس قائمة بذاتها؟

وقد تفاعلت الحاضرات من مديرات المدارس مع هذا السؤال بالإجابة عليه بـ(نعم)، وكانت إجابة أحدى المديرات: (أعطونا الثقة ونبدع).

عندها زفت البشرى بأن مشروع تطوير سيبدأ بالتطوير من الأسفل للأعلى أي من المدرسة والتي تضم المحور الأساس من عملية التطوير وهو المتعلم إلى الوزارة بالتوضيح أولاً بالجانب النظري لنموذج تطوير المدارس (نحو مجتمعات تعلمية) والذي تحدثت فيه عن التحديات التي تواجه النظام التعليمي ومنها :

1. **قلة فرص الالتحاق بتعليم ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) حيث أن نسبة هذه الفرص 8% فقط ، بينما تصل النسبة في دول الخليج إلى 100%.**
2. **ضعف أداء المتعلمين في المملكة وخاصة في العلوم والرياضيات ومهارات القرن الحادي والعشرين ، فنتائج المملكة العربية السعودية أقل من المتوسط في اختبار التمس العالمي.**
3. **المركزية الكبيرة في قطاع التربية والتعليم.**
4. **الحاجة إلى تعزيز ثقافة التعلم.**
5. **ضعف قدرة المدارس في تطوير أدائها والذي يرجع إلى مركزية إدارات التعليم والوزارة كما ذكرت.**
6. **الحاجة لتطوير أساليب التدريس.**
7. **تحسين فرص تعليم ذوي الاحتياجات.**
8. **الحاجة إلى تطوير البيئة التعليمية لتعزيز التعلم ،وضرورة التركيز على الشخصية المتكاملة للطالب في ظل ما يحيط به من انفتاح عالمي غير محدود.**

وقد استعرضت إحصائيات مدهشة من البنك الدولي تشير إلى أن السعودية تشكل أعلى نسبة المستخدمين للإنترنت،وأعلى نسبة استخدام للهواتف النقالة لكل مئة مستخدم على مستوى الوطن العربي.

واستعرضت إحصائيات تختص باستخدام السعودية لشبكات التواصل الاجتماعي وذكرت منها:

تويتر Twitter:

- **وصلت عدد المستخدمين إلى 3 ملايين مستخدم لعام 2012م ومعدل النمو في الاستخدام يتزايد بنسبة 3000% منذ 2011م، وأول فئة من المستخدمين 25–35سنة ، تليها الفئة 18–24سنة، وأشارت إلى أنه لم تصل النسب لهذه الفئة العمرية الا بوجود طلاب في المرحلة الثانوية يستخدمون الشبكة بكثرة.**

- **15% من التغريدات في العالم شهريا تم رصدها من المملكة العربية السعودية.**
- **اللغة العربية أكثر لغة تتزايد في تويتر بنسبة 30% .**
- **تحتل الرياض المرتبة العاشرة من بين مدن العالم في عدد التغريدات.**

يو تيوب You tube :

- **في عام 2012م تم مشاهدة 90 مليون فيديو في السعودية.**
- **ارتفعت نسبة المشاهدة في عام 2013م بنسبة 130% مقارنة بعام 2012م.**
- **احتلت المملكة العربية السعودية المرتبة الأولى في نسبة المشاهدة.**

فيس بوك Facebook :

- **23% من المستخدمين في العالم من السعودية وعددهم 6 مليون مستخدم، الفئة العمرية للمستخدمين من 25–35 سنة ، 18–24 سنة.**
- **الفيسبوك ثالث أكثر المواقع زيارة في المملكة العربية السعودية.**

وتساءلت المحاورة بعد استعراضها لهذه الإحصائيات:

من هو المتعلم الذي نريده بعد 10 سنوات؟

وطرحت هذا التساؤل كمدخل وضحت بعده سمات المتعلم الذي يريده المجتمع وسمات المدرسة التي تخرج لنا هذا المتعلم وسمات الإدارة التعليمية التي تشرف على هذه المدرسة وكذلك سمات وأدوار وزارة التربية والتعليم في هذه العملية ودور المجتمع المحيط بكل هذه العناصر،ثم تحدثت أ.جنان عن السياسات الرئيسة لتفعيل التطوير وهي بناء أنموذج التطوير وتطبيقية ،القدرة لإحداث التطوير ،إدامة التطوير ،إدارة التغيير والتواصل.

ثم أنتقلت إلى توضيح عمليات بناء أنموذج تطوير المدارس مؤكدة أن بناء هذا الأنموذج لم يكتف بالتمحور حول المتعلم بل الوصول إلى المتعلم والانطلاق منه، وأن هذا النموذج ينطلق من المدرسة ليقود عملية التطوير،بعد ذلك تناولت منطلقات بناء النموذج من خلال:

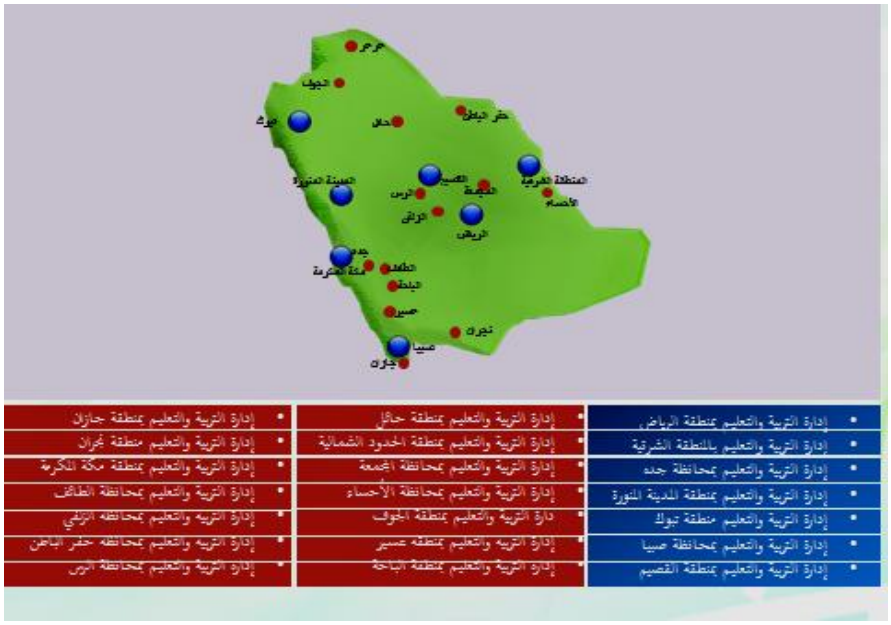
1. **مفهوم مجتمعات التعلم والتي يسود فيها التفاعل الإيجابي والتعلم مدى الحياة أو التعلم المستمر لجميع العاملين من مدير ومعلم ومتعلم حيث تصبح المدرسة مدرسة متعلمة ،**

2. التطوير وفق نظام مفتوح وذلك بتغيير النظام التعليمي وجعله نظاماً مفتوحاً يتفاعل مع المحيط من حوله ،وعملية أكثر من نتيجة ، ضمان الشراكة المجتمعية ،تعتمد على تمكين الأنظمة واستدامتها.

ثم عرضت الإطار العملي لبرنامج تطوير المدارس والذي هو حالياً في مرحلة التطبيق التي تمهد لمرحلة تعميم البرنامج.

وذكرت إن اختيار المدارس التي طبق عليها البرنامج انطلق من معايير حددت مسبقاً مع إعطاء هذه المدارس حرية قبول تطبيق البرنامج او الرفض، وفتح مجال التسجيل للمدارس الراغبة في تطبيق البرنامج.

وقد تم استعراض المناطق التي طبق البرنامج على بعض مدارسها .



شكل (1) المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية التي طبق عليها برنامج تطوير المدارس

وذكرت بأن سبب ربط وحدات تطوير المدارس بمدير التربية والتعليم لضمان دعم تنفيذ البرنامج .

بعدها تم عرض الهيكل التنظيمي لوحدة تطوير المدارس ودور الوحدة في إدارة التربية والتعليم حيث تقوم بدور رئيس في تكريس ثقافة التعاون وتعزيز مفهوم المجتمعات المتعلمة في إدارة التربية والتعليم والمدارس بغرض دعم خطط المدارس ، ومهام وحدة تطوير المدرسة لكل من مجلس المدرسة وفريق التميز المدرسي .

ثم أوضحت مهام الأشراف من إدارة التعليم حيث يقوم المشرفون بأدوار عديدة لتطوير أداء المدرسة وتجويد أداء أفرادها والاستجابة لاحتياجاتها ،

ثم ختمت بما يتوقع من تطبيق هذا النموذج تمكين المدارس من تقويم أدائها ذاتياً، وتمكين المدارس من بناء خطة سنوية لتطوير أدائها ،وتمكين إدارة التربية والتعليم من بناء خطط دعم للمدارس ،وتعاون منسوبي المدارس وإدارة التربية والتعليم في بناء المجتمعات التعليمية ، ونشر القيم الإيجابية المعززة لهذا المفهوم.

بعدها أخذت الحضور في جولة استعرضت فيها الوثائق المصورة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس.

بعد ذلك فتح المجال للنقاش وطرح الأسئلة ومنها:

س1/ نحن لدينا الرغبة في التطوير والتغيير لكن ماذا لو تتوفر الإمكانيات ؟

وأجابت أ.جنان على هذا السؤال بقولها: لماذا ننتظر الإمكانيات والتطوير يبدأ من أنفسنا؟ فكل فرد في المجتمع قادر على تطوير نفسه ويتعلم ذاتيا لنصبح مجتمع متعلم ،كما يمكن لكل شخص لديه الرغبة في التطوير أن يجمع ما لديه من أفكار ومقترحات و إرسالها على موقع البرنامج ،كما يمكن الاستفادة من برامج التدريب على الموقع.

س2/ نحن مشرفات تربويات مازلنا نقوم بالتدريب إلى الآن ، فمتى يتحقق تقنين مهام المشرفة التربوية؟

أجابت أ.جنان بأن دور البرنامج ليس إداري ولكن دوره تغيير دور المشرف التربوي وهذا ما هو مطبق حالياً حيث أن المشرفين التربويين خبراء في مجالات تخصصهم.

س3/ لماذا لم يتم اختيار المدارس بحسب رغبة مدراء المدارس لأنهم المعنيين بالتطوير ؟

ليست ضمن المعايير حالياً لكن يمكن لأي مدرسة ترغب بالإنضمام لبرنامج تطوير المدارس أن تتقدم بالطلب .

واختتمت أ.جنان هذا المحور بشكر الحضور على حسن الاستماع لها .

القضية الثالثة : (تأهيل القيادات التربوية)

افتتحت أ / زانة الشهري قضية تأهيل القيادات التربوية بمقدمة ذكرت فيها أن التحديات التي تواجه التأهيل والتنمية الإدارية متلاحقة كون المملكة العربية السعودية تسعى للتحدي والمنافسة للريادة في هذا المجال، فبعد أن كانت المنافسة محصورة في المستوى الإقليمي اتسعت دائرة المنافسة إلى المستوى العالمي.

ثم استعرضت أهم النقاط الايجابية التي تدعم تجربة المملكة العربية السعودية في التنمية الإدارية، واتبعتها بتوضيح أهمية القيادة التربوية ودورها الأساسي في إنجاح عملية تطوير المدارس ، وأن وجود هذه القيادات يتطلب وجود برامج تأهيل مهني وفق برامج تدريبية عالية تتوافق مع معايير القيادة التعليمية للبرامج التدريبية على جميع المستويات لرفع مستوى الأداء حتى يمكن القيام بالواجبات على النحو المطلوب.

ثم تحدثت عن أهمية التدريب لتأهيل وتطوير القيادات ، واستعرضت إنجازات وزارة التربية والتعليم في مجال تأهيل القيادات التربوية وذلك باستعراض إنجازات مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز(تطوير) والذي يهدف إلى تطوير قدرات القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم ، وبناء أول منظومة متكاملة للقيادة التربوية في المملكة العربية السعودية . ثم تحدث عن مشاريع وبرامج تطوير القيادات وذكرت منها مشروع السعودية اكسفورد للقيادة التربوية ، برنامج اختيار وتأهيل القيادات التربوية في قطاعي تعليم البنين وتعليم البنات ، و مشروع اختيار القيادات التعليمية النسائية ، ثم عرضت منجزات الإدارة العامة للتدريب والابتعاث لعام 1433/1434هـ ،بعدها ذكرت ما يتطلع له مركز تأهيل القيادات التربوية ، و الصعوبات التي تواجه المركز من مركزية التأهيل وعدم كفاية جوانبه والأساليب التقليدية في الاختيار والترشيح والتوجيه، عدم مناسبة التوقيت والأماكن المحددة للتدريب والتأهيل ، غالبية تعيين قيادات غير مؤهلة للمهنة ،وإهمال الاحتياجات الشخصية للقادة ،واختتمت القضية بالتوصيات والمقترحات.

ثم فتح المجال للنقاش وطرح المداخلات والأسئلة ومنها:

–ما هي القيادة الفاعلة من وجهة نظرك ؟

أجابت أ/ زانة أن القيادة الفاعلة هي التي تهتم بالفكر الاستراتيجي وتدرب نفسها على هذا الفكر وتمارسه، كما تركز على الإبداع فتتعلمه وتحفز له وتعمل به.

ثم ختمت الندوة من قبل الأستاذة زانة بشكر الجميع على الحضور وحسن الاستماع ..

أسئلة الحضور

–الأسئلة الموجهة للقضية الأولى (الفساد الإداري) :

1/ كيف أتعامل مع المسئول الذي يفاضل بالمعاملة بين موظفيه ؟

2/ما هو الحل المقترح من قبلك إذا وجدت في العمل عدم الالتزام بالمواعيد والحضور أو الإنصراف مع لفت انتباه وإخبار الإدارة بذلك ولم يتخذ الإجراء اللازم .. أريد حلاً ؟

–الأسئلة الموجهة للقضية الثانية أ.جنان (مدرسة مبدعة لمتعلم متميز):

نحن لدينا الرغبة في التطوير والتغيير لكن ماذا لو تتوفر الإمكانيات ؟

نحن مشرفات تربويات مازلنا نقوم بالتدريب إلى الآن ، فمتى يتحقق تقنين مهام المشرفة التربوية ؟

لماذا لم يتم اختيار المدارس بحسب رغبة مدراء المدارس لأنهم المعنيين بالتطوير ؟

الأسئلة الموجهة للقضية الثالثة (تأهيل القيادات المدرسية):

ما هي القيادة الفعالة من وجهة نظرك ؟

م	بنود التقييم	ممتاز	جيد	مقبول
1	موضوع عنوان الندوة			
2	محاور الندوة المطروحة			
3	مدى الإستفادة من هذه الندوة			
4	مستوى عرض و إلقاء الندوة			
5	إدارة الأسئلة و المناقشة			
6	المكان و موعد الندوة			
7	التنظيم و التجهيزات و الصوت و الإضاءة			
8	المدة الزمنية للندوة			

الايجابيات بالندوة من وجهة نظركِ

.....

السلبيات بالندوة من وجهة نظرك

.....

المقترحات من وجهة نظرك

.....

التحليل الإحصائي لإستماره تقييم الندوة

- **تمت الإجابة عليها من قبل 124 طالبة وزائرة .**
- **اشتملت الإستماره في بدايتها على معلومات عن الضيفة أو الطالبة من حيث الاسم ، القسم ، العمل ، المستوى التعليمي ، الشعبة ، وكيف علمتي بعقد الندوة .ولقد تمت الإجابات عليها بشكل كامل ومفصل من قبل كل الحاضرين للندوة من خارج الكلية وداخلها .**
- **كما احتوت على جدول يتضمن بنود تقييم وعلى الطالبة الاختيار مابين الإجابات المغلقة وهي (ممتاز – جيد – مقبول) .**
- **حيث اشتمل البند الأول على (موضوع عنوان الندوة) وكانت الإجابة من قبل الطالبات والحضور ب(ممتاز) بما يقارب 98% بينما تم اختيار جيد بنسبة 2% .**
- **اشتمل البند الثاني على (محاور الندوة المطروحة) وكانت آراء الطالبات الأقرب ل (ممتاز) بنسبة 96% بينما وقع الاختيار على جيد بنسبة 4% .**
- **اشتمل البند الثالث على (مدى الاستفادة من هذه الندوة) وكان الاختيار ل (ممتاز) بنسبة 94% بينما الاختيار ل (جيد) بنسبة 6% .**
- **اشتمل البند الرابع على (مستوى العرض وإلقاء الندوة) وكان الاختيار ل (ممتاز) بنسبة 95% بينما (الجيد) بنسبة 5% .**
- **اشتمل البند الخامس على (إدارة الأسئلة والمناقشة) وكانت الإجابات ب (ممتاز) بنسبة 90% بينما (الجيد) بنسبة9 % و (مقبول) 1% .**
- **اشتمل البند السادس على (المكان وموعد الندوة) وكانت الإجابات بممتاز بنسبة 92% و جيد بنسبة 6% ومقبول 2%.**
- **اشتمل البند السابع على (التنظيم والتجهيزات والصوت والإضاءة) وتم اختيار (ممتاز) بنسبة 97% بينما تم اختيار (جيد) بنسبة 3% .**

- **اشتمل البند الثامن على (المدة الزمنية للندوة) وكانت الإجابات ب (ممتاز) بنسبة 90% بينما الإجابات على جيد بنسبة8% والإجابة ب (مقبول) بنسبة 2%.**
- **ولقد تم طرح أسئلة مفتوحة ومن ضمنها سؤال :**
  - **ما هي الايجابيات بالندوة من وجهة نظرك .وكانت الإجابات تتراوح مابين :**
- **1/ موضوع ذا صلة قوية بالتخصص يناقش محاور عديدة من وجهات نظر مختلفة .**
- **2/ المحتوى العلمي جيد والتنوع في الطرح وأساليب عرض المادة .**
- **3/ تهيئة المكان والإضاءة و الصوت تهيئة جيدة .**
- **4/الشمولية والتكامل للمادة العلمية وإدارة النقاش إدارة جيدة من قبل العضوات .**
- **5/ الضيافة الجيدة والمحافظة على الهدوء .**
- **6/ ملائمة الوقت لعرض محاور المادة العلمية وتغطيتها بالكامل .**
  - **ما هي السلبيات بالندوة من وجهة نظرك . وكانت الإجابات عليها هي :**

1/ تقديم الضيافة أثناء طرح محاور الندوة .

2/ طول وقت الندوة .

3/ التشويش على الطالبات بكثرة دخول الزائرات والحاضرات .

4/الإطالة في عرض بعض المحاور والإجابة عليها بشكل عام .

- **ما هي المقترحات من وجهة نظرك ؟**

أجمع الأغلبية على إقامة ندوات عديدة للإلمام بمجال التخصص والتعرف عليه عن قرب .

المحتوى العلمي للقضية الأولى : الفساد الإداري

إعداد : عواطف شبيب الدوسري

قال تعالى: {ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ} سورة الروم(41)

مقدمة : .

ظاهرة الفساد الإداري ظاهرة إنسانية عالمية ودولية وعامل مقلق للمجتمع الدولي فهو معوقاً لعملية التنمية تمويلاً وإدارة وإنتاجاً وتوزيعاً للعائد .

مفهوم الفساد الإداري :

الفساد في اللغة: يعني الإتلاف والعطب والاضطراب وإلحاق الضرر والأذى بالآخرين.

مفهوم الفساد الإداري : إذا تخطينا المفهوم اللغوي للفساد فإن مفهوم الفساد الإداري مفهوم واسع ومطاطي في الوقت وقد صنف من الجرائم المجهولة و تناوله الكثير من الباحثين من زوايا مختلفة منهم من قال : .

1– هو إساءة استخدام الوظيفة العامة لتحقيق مكاسب شخصية.

2– هو انتهاك المعايير الرسمية والخروج عن المصلحة العامة.

3–هو وجود خلل في الأداء والإنحراف عن الطريق الصحيح.

مفهوم الفساد الإداري من وجهة نظر الشريعة الإسلامية : هو الإخلال المقصود بالسلطات الممنوحة بموجب ولاية شرعية عامة أو خاصة ،أو قصد استعمالها بما يتعارض مع مقاصد الشريعة الإسلامية من تلك الولاية واقعاً أو مآلاً.

عناصر الفساد الإداري : .

سلوك غير سوي مخالف للقانون واللوائح والتعليمات والأخلاق.

الفاعل غالباً هو الموظف العام بالحكومة أو شركات قطاع الأعمال.

هدف الفساد هو تحقيق مصلحة خاصة للموظف أو لذويه على حساب المصلحة العامة كما قد تكون المصلحة الخاصة مادية أو أدبية.

خطر الفساد هو الأضرار بالمصالح الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو الثقافية للمجتمع .

الفساد ينتج عن:

1. **الخطأ.**
2. **النسيان.**
3. **الاهمال.**
4. **اتباع الرغبات الذاتية لتحقيق مصالح شخصية .**

الأسباب الواقعية للاتتشار الفساد الإداري : .

من المؤكد الفساد الإداري ليس مقصوراً على بلد دون الآخر ولكنه موجود في كل بلاد العالم من اليابان إلى أمريكا والغرق بين بلد وآخر إنما يكمن في امرين : .

أولاً : . مدى حجم الفساد وهل طال أو صل إلى الطبقات الحاكمة أم لا ؟

ثانياً : . طريقة التعامل معه ، هل تتم وفقاً للقانون أم تتدخل في ذلك أسباب أخرى تعطل حكم القانون .

وفيما يلي بعضاً من أسبابه الواقعية التي أدت لانتشاره :

1- انعدام هيبة القانون : عندما يسود الاعتقاد أن القانون ليس هو السبيل للحصول على الحقوق أو حماية الناس والأهم هو الأقوى ، فالقوة فوق القانون وهذا يطلق (يد الكبار) ويضربون بالقانون عرض الحائط فتفقد الدولة هيبتها .

2- عدم استقامة الأداء الحكومي : فالتلاعب التي تمارسه الحكومة على المجتمع سواء عن بزيادة الضرائب أو إخفاء الحقائق عن الناس مما يلقن الناس دروساً في الاحتيال ، إذا استقامت الحكومة استقام الناس .

3- غياب النموذج والقدرة : القيادات (المجروحة) التي ترى نفسها فوق مستوى الشبهات تعتبر مدارس للفساد ومعامل حاضنة له والسبب يرجع لسوء الاختيار الذي تم لاعتبارات ولاء وليس كفاءة واستقامة مما يؤدي إلى تفريخ مظاهر الفساد وانتعاشها .

4 – ترهل الطبقات الحاكمة في مقاعدها : بقاءهم لفترة طويلة على رأس الهرم القيادي وبمرور الوقت تتكون (الشلل) ونمو المصالح والتي تمتد لتشمل الأبناء والأقارب .

5 – الاعتماد على الحسابات السياسية : أي تقديم الاعتبارات السياسية على القانون وغض الطرف أن تصرفات كبار المسئولين الضالعين في الفساد بسبب حسابات سياسية .

6 – تراجع القيم الحاكمة في المجتمع : تراجعت قيم الجدية والكفاءة والإتقان والانضباط والابتكار وتقدمت عليها قيم أخرى دخيلة على المجتمع مثل الثراء والوجاهة والامتلاك والاستمتاع بمباهج الحياة وفي ظ هذا المناخ اصبح كل شيء يعد سلعة تباع وتشتري حتى الذمم والإعراض المهم كم الكسب وكم الدفع ؟ بل تلاشت الحدود بين الخطأ والصواب والحرام والحلال وأصبح ما كان يعد إثماً شرعاً وقانوناً متاح وأصبحت الرشوة اكرامية والسمسرة استثما وانتفاع الأبناء من وظائف الآباء ومراكزهم صار جهاراً ونهاراً .

أنواع الفساد الإداري : .

1- إنحرافات تنظيمية.

2- إنحرافات سلوكية.

3- إنحرافات جنائية.

4- إنحرافات مالية

الإنحرافات تنظيمية : من أمثلتها : -

1-عدم احترام وقت العمل

2-امتناع الموظف عن أداء العمل المطلوب.

3-التراخي والكسل.

4-عدم الالتزام بأوامر وتعليمات الرؤساء.

5-السلبية.

6-عدم تحمل المسؤولية .

7-إفشاء الأسرار.

الإنحرافات سلوكية : هي المخالفات التي يرتكبها الموظف وتتعلق بمشاكله الشخصية ومن أمثلتها :-

1- عدم المحافظة على كرامة الوظيفة.

2- سوء استعمال السلطة واستغلالها.

3- غيبة الرؤساء.

4- الحديث السلبي عن الرؤساء.

5- المحسوبية.

6- الوساطة.

الإنحرافات الجنائية ومن أمثلتها :-

1- الرشوة.

2- اختلاس المال العام.

3- التزوير.

4- التزييف.

الإنحرافات المالية ، ومن أمثلتها :-

1- الإسراف في استخدام المال العام.

2– مخالفة القواعد والأحكام المالية المنصوص عليها نظاميا.

3– فرض المغارم.

أخطاء الفساد الإداري

1– إفساد السلوك الأخلاقي للموظفين.

2– إحداث خلل في القيم الاجتماعية.

3– عرقلة التنمية الاقتصادية.

4– الإضرار بصحة الإنسان والحيوان.

5– إهدار القوانين واللوائح

تجارب بعض الدول في مكافحة الفساد الإداري : .

1– الصين : تعتبر الصين من الدول التي ينتشر فيها الفساد وقد بلغ مؤشر أدارك الفساد فيها عام 2008م ، 3،6 مع العلم أن أعلى قيمة لهذا المؤشر هي 10 (نظيف جداً) وأقل قيمة (0) صفر (فاسد جداً) وقد اتخذت الدولة بعض الإجراءات بهدف مكافحة الفساد ومقاومته وكانت لها تجربة جيدة تتمثل في : .

. وضع عقوبة شديدة لمواجهة الفساد لدرجة أنه تم الحكم بالإعدام على بعض المرتشين .

. توفير الحوافز التي تدفع الأفراد للابتعاد عن الرشوة من خلال رفع دخول المواطنين وتحسين مستوى المعيشة .

2_سنغافورة : تعتبر تجربة سنغافورة رائدة وفريدة بالنسبة للدول التي حاربت الفساد فقد نجحت فهي تأتي في مقدمة الدول التي تتمتع حاربت بمستوى نظيف من الفساد مع فنلندا وأيسلندا والدانيمارك وبلغ مؤشر الفساد فيها عام 2008م (9،2)

والإجراءات هي :

. تخفيض عدد القواعد والإجراءات وتبسيط وتوضيح كافة الإجراءات بحيث لا تسمح بأي خروج أو خرق للقوانين .

. رفعت مرتبات الموظفين العموميين حتى لا يلجأوا للفساد ويعد الوزير السنغافوري أعلى مرتب وزير في العالم ، وأي محاولة فساد ستحرمه من وظيفته ومن دخله المرتفع ، فضلاً أنه لن يستطيع أن يحصل على وظيفة أخرى .

جهود المملكة العربية السعودية في مكافحة الفساد : .

1– مشاركة المجتمع الدولي اهتمامه في محاربة الفساد من خلال : .

*** عقد الاتفاقيات .**

*** حضور المؤتمرات والندوات .**

*** تعزيز التعاون الدولي .**

2– إنشاء هيئة وطنية لمكافحة الفساد في 1432/4/13هـ

وترتبط مباشرة بالملك.

الخاتمة : .

قال سيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه لأحد ولاته في رسالة كلها دعوة لإصلاح الذات للحاكم والجودة والإتقان للعمل

"لقد كثر شاكوك وقل شاكروك فإما اعتدلت وإما اعتزلت" .

المراجع : .

– البشيري، عبدالله. (2012م) . الفساد الإداري وطرق مكافحته . مكة المكرمة : جامعة أم القرى .

– بوادي، حسنين. (2008م) . الفساد الإداري لغة المصالح. الإسكندرية : دار المطبوعات الجامعية .

– آل غصاب ، عبدالله . (2011م) . منهج الشريعة الإسلامية في حماية المجتمع من الفساد المالي والإداري "دراسة تأصيلية مقارنة تطبيقية". الرياض : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

– المواقع الالكتروني :

http://twitmail.com/email/130399083/404/false
http://www.alwasatnews.com/3809/news/read/737865/1.html
https://www.facebook.com/LesEvolutionsJuridiques/posts/355650054510885
https://www.google.com.sa/search?espv=210&es_sm=93&q

http://www.cib.gov.sa/nzah.pdf

http://iefpedia.com/arab/wp-content/uploads/2012/05/%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B3%D8%A7%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D9%8A-%D8%A3%D8%B3%D8%A8%D8%A7%D8%A8%D9%87%D8%8C-%D8%A2%D8%AB%D8%A7%D8%B1%D9%87-%D9%88%D8%B7%D8%B1%D9%82-%D9%85%D9%83%D8%A7%D9%81%D8%AD%D8%AA%D9%87-%D8%A5%D8%B4%D8%A7%D8%B1%D8%A9-%D9%84%D8%AA%D8%AC%D8%A7%D8%B1%D8%A8-%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%84.pdf

المحتوي العلمي للقضية الثانية تم تقديمه عبر عرض تقديمي فقط

المحتوى العلمي للقضية الثالثة

قضايا تربوية تعليمية من واقع تطوير إستراتيجية التعليم العام السعودي

تأهيل القيادات التربوية : إعداد : زانة عبد الله الشهري

التنمية الإدارية بالمملكة العربية السعودية :

أثبتت تجربة التنمية بالمملكة أن هناك عددا من النقاط الإيجابية التي يمكن أن تساعد على التنمية الإدارية وتؤدي إلى مزيد من التطوير في الممارسات الإدارية بالوزارات والمؤسسات والأجهزة الحكومية. وفيما يلي أهم هذه المزايا:

1– الرغبة القوية للمملكة العربية السعودية، قادة وشعبا، في النمو والتطور، والمساهمة بدورها الإيجابي في المجتمع الدولي، وبلوغ أبعاد التقدم مع الحفاظ على التقاليد الموروثة

2– توفر ثروات طبيعية وضخمة، وبالتالي وفرة فرص الاستثمار وإقامة مختلف المشروعات– البسيطة والمعقدة .

3– تقدم التكنولوجيا الحديثة .

4– تقدم العلوم الإدارية في العالم .

6– ارتفاع وعي المواطنين وإقبال أعداد متزايدة من الشباب السعودي من الجنسين على التعليم .

لكن على الصعيد الآخر تواجهها مشكلات تتواجد بالمواقع الإدارية بالمملكة تنحصر فيما يلي:

1– التأثر بالأنظمة التي أخذت عن الدول الأخرى .

2– عدم ملائمة بعض الأشكال التنظيمية والإجراءات والأساليب للتطورات التي تحدث بالأجهزة .

3– المركزية التي تميز المؤسسات والأجهزة، وعدم إعطاء الصلاحيات اللازمة .

4– تداخل الاختصاصات في بعض الأجهزة، وغموض اختصاصات البعض الآخر، وضعف التنسيق في المشروعات والأعمال المشتركة بين هذه الأجهزة .

5– التراكم الوظيفي أو البطالة المقنعة، وضعف الكفاءات الإدارية وعدم وضع الموظف في المكان الذي يناسبه واستمرار أساليب العمل القديمة .

6– التحديات والتغييراًت في المجتمعات والدول أدت إلى زيادة المسؤوليات والمهام الوظيفية مما دعا إلى التوجه التربوي والعالمي نحو أهمية وجود القائد التربوي الذي يستطيع قيادة المدرسة وإدارة مرافقها بفعالية عالية.

أن ذلك يتطلب وجود برامج تأهيل مهني وفق برامج تدريبية عالية تتوافق مع معايير القيادة التعليمية للبرامج التدريبية على جميع المستويات لرفع مستوى الأداء حتى يمكن القيام بالواجبات على النحو المطلوب.

مفهوم وأهمية القيادات التربوية :

أضحت القيادة التربوية من القضايا التربوية العالمية حيث تتسابق الدول وتتنافس في المسارعة في توفير كل ما يمكن أن يصنع القادة عموما ، والقادة التربويون بشكل خاص ، والقيادة التربوية بمفهومها الحديث :

هي كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرى مصالحها ،ويهتم بأمورها،ويقدر أفرادها ،ويسعى لتحقيق تلك المصالح عن طريق التفكير والتعاون في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والامكانات المتاحة.

دور وزارة التربية والتعليم العام في الاهتمام بالقيادات التربوية وتأهيلها :

أولاً: أهمية التدريب لتأهيل وتطوير القيادات

لقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماما مكثفا من قبل الدول المتقدمة بالتنمية بما تضمنته من عمليات وأساليب تخطط لها وأهداف تسعى لتحقيقها، تعتمد في نجاحها بالدرجة الأولى على توفر الجهود الإدارية الرشيدة، ولذلك لم تعد هذه الدول تتباهى بمواردها الطبيعية أو بثرواتها الاقتصادية بقدر ما تتباهى بما تملكه من ثروة بشرية مدربة قادرة على تحقيق التنمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، وذلك لأن نجاح الخطط الاقتصادية والاجتماعية لأيه دولة يتوقف على مدى إعداد القوى البشرية وتنميتها.

ولهذا زاد اهتمام الدول بتنمية وتدريب وإعداد الأفراد في جميع المستويات الإدارية والفنية، كما زاد حرص الدول على تزويد أفرادها بالمفاهيم والاتجاهات العلمية؛ بقصد رفع مستواهم وتنمية قدراتهم على حسن إدارة مشروعات التنمية.

ثانياً : أهمية مدخل الإدارة الإستراتيجية :

تحتاج العديد من المنظمات –على اختلاف أنواعها –إلى بعض المداخل الإدارية الحديثة، والتي تمكنها من مواجهة التغيرات والضغوط والمؤثرات والتحديات البيئية المختلفة، وتساعدها على تلبية الاحتياجات المجتمعية المفروضة عليها، ويعد مدخل الإدارة الإستراتيجية من المداخل التي أبرزتها الأدبيات الحديثة؛ حيث يساعد في تطوير اختبار وتدريب القيادات بكافة المنظمات، من ثم يمكن أن يواجه المشكلات التي تعترض أداءها؛ مما يمكن المنظمات من تحقيق أهدافها ولضمان فاعلية الإدارة الإستراتيجية، وقدرة المنظمة على تطبيقها، فهي بحاجة إلى تطوير نظام اختيار القيادات وتدريبها،حتى يمكن تكوين قوة واعية من تلك القيادات المؤمنة بالإدارة الإستراتيجية، والواعية بآليات تنفيذها؛ ولذلك فإن المنظمة تجد نفسها في حاجة إلى تعيين أفراد مختلفين عن الأفراد الحاليين أو إعادة تدريب الأفراد الحاليين لتنفيذ هذه الإستراتيجية الجديدة، ويعتبر الاختيار والتدريب من الجوانب المهمة في عملية تشكيل الأفراد في المنظمة على النحو الذي يفي باحتياجات الإدارة الإستراتيجية الجديدة عند التنفيذ .

والجدير بالذكر أن هناك بعض الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في مجال تنمية الموارد البشرية أعطى مديري المناطق التعليمية مزيداً من الصلاحيات والسلطات التي تتفق وتطبيق الإدارة الإستراتيجية ، والذي يهدف إلى وجود قيادات تربوية واعية تمتلك المهارات اللازمة والكافية لتنفيذ الإدارة الإستراتيجية والمشاركة في تعزيزها، والتي تتحقق عن طريق نظام الاختيار والتدريب في إطار تطبيق الإدارة الإستراتيجية .

إنجازات وزارة التربية والتعليم العام في مجال تأهيل القيادات التربوية :

مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز(تطوير).

الإدارة العامة للتدريب التربوي و الابتعاث .

مشروع تطوير القيادات التربوية

تسعى القيادة الرشيدة في المملكة العربية السعودية ممثلة بخادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز آل سعود إلي النهوض بالعملية التربوية لما لها من دور فاعل وكبير في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة من خلال توجيه الطاقات البشرية والموارد المادية واستثمارها في الإنسان ليكون الأداة الفاعلة في بناء مجتمع المعرفة بحلول العام 2040 كهدف استراتيجي طموح للارتقاء إلى مصاف الدول المتقدمة ، لذلك تبنى مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام عدة مشاريع تهدف إلى تطوير البرامج والخطط والكوادر البشرية والتجهيزات الفنية للارتقاء بنوعية التعليم والتدريب وتجويد المخرجات في المؤسسات التعليمية والتدريبية على حد سواء

رؤية المشروع مستقبل القيادات :

قيادات محترفة توجه وتقود بوصلة التطوير التعليمي في المملكة نحو العالمية والتميز الدولي على أسس وطنية ، قيادات تجعل من النظريات برامج عملية ، ومن الرؤى المستقبلية واقعا معاشا ، ومن طرائق التعليم طرفا للتعلم والتفوق ، ومن الامكانات و المدخلات مخرجات تبقى لتستمر في التنمية الوطنية المنشودة ، قيادات تجعل من حلم ملك طموح ومحب لشعبه واقعا يعيشه أبناؤه.

نبذة عن المشروع :

يؤكد الكثير من التربويين أن القائد التربوي هو من أكثر المتغيرات أهمية في فاعلية العملية التربوية وتطويرها . لذا تركزت الجهود العالمية في مجال تطوير التعليم على بناء القيادات التعليمية المتميزة في جميع قطاعات التعليم مرورا بقيادة مدير المدرسة للعملية التعليمية فيها وانتهاءً بالقيادات العليا سواء المشرعة أو المشرفة على تنفيذ وتطوير التعليم . لذا كان أمراً مقضياً أن يولي مشروع " تطوير " أهمية كبيرة لمجال القيادة التربوية ويهتم المشروع بالتأسيس العلمي المهني

لمجال القيادة التربوية والتي تشمل فئات مختلفة : كالقيادات العليا ، والقيادات الإشرافية والتدريبية ، والقيادات المدرسية ، والقيادات المساعدة وغيرها .

أهداف مشروع تطوير القيادات التربوية :

– تطوير قدرات القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم .

– بناء أول منظومة متكاملة للقيادة التربوية في المملكة والتي تشمل :

– معايير القيادة التربوية .

– منظومة استقطاب وترشيح القيادات .

نظام متكامل لعملية التقويم .

– أدوات وأوعية للتنمية المهنية المستدامة .

مبررات المشروع وأهميته :

1– تحقيق متطلبات تطوير التعليم يستلزم إعداد القيادات الوطنية القادرة على قيادة مؤسسات التعليم وإدارة البرامج التطويرية .

2– الإسهام في بناء تجارب مهنية متميزة في مجال القيادة التربوية تمثل حاوية تربوية تعليمية إدارية يتم الاستفادة منها من خلال نشرها أو محاكاتها أو تطويرها .

3– القيادة المهنية المحترفة ضرورة لتنفيذ برامج تطوير التعليم وتحسين مخرجاته

4– إتاحة الفرصة لجميع منسوبي التعليم للارتقاء لوظائف قيادية وفق معايير محددة

مشاريع وبرامج تطوير القيادات :

ويأتي على قائمة تلك المشاريع مشروع (المركز الوطني للقيادات التربوية) والذي يعد أول مؤسسة احترافية في العالم العربي متخصصة في تطوير القيادة التربوية ، ويعد مركزا حكوميا استثماريا يقوم على إدارته فريق مؤهل يدير شبكة من العلاقات الواسعة مع عدد من الشركات المتخصصة والتحالفات العالمية ، وغايته تأسيس صناعة متطورة للقيادة الوطنية من مختلف الأبعاد من خلال توظيف عدة استراتيجيات في التدريب والتطوير والاستشارات والبحوث والاعتماد والجودة .

وقد نفذ المركز عدة مشاريع منها :

1– مشروع السعودية إكسفورد للقيادة التربوية

بالتعاون مع جامعة اكسفورد وشارك فيه عدد من كبار التنفيذيين وقادة قطاع التعليم العام بالمملكة، ويعتبر هذا " البرنامج أول مشروع متخصص لقيادات التعليم العام تنفذه الجامعة خارج القارة الأوروبية و أول مشروع لها في هذا المجال في المملكة .

2– برنامج اختيار وتأهيل القيادات التربوية في قطاعي تعليم البنين وتعليم البنات حيث يعمل على الاختيار والإعداد ضمن نظام يستخدم احدث الأدوات المعدة لبناء القيادة التربوية ،

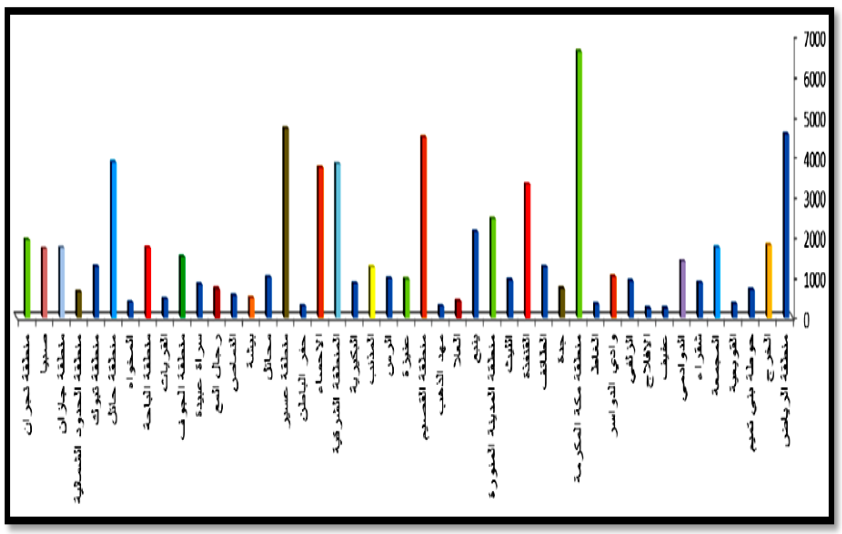
3– مشروع اختيار القيادات التعليمية النسائية والذي يهدف إلى اختيار قيادات نسائية مؤهلة للمستويات العليا والوسطى في قطاع تعليم البنات بالوزارة

4– برنامج (ممارس) والذي يهدف إلى الارتقاء بالمنظومة الفكرية في برامج إعداد مديري المدارس في ضوء المعايير المهنية المعتمدة ، والارتقاء بأدائهم وتحقيق فاعليتهم كقادة للتطوير مع إكسابهم الخبرات والمهارات اللازمة للتعامل مع المتغيرات المحلية والعالمية وتحقيق مبدأ التنمية المهنية المستدامة في هذا المجال بالإضافة إلى تعزيز مبدأ الشراكة بين وزارة التربية والتعليم وبيوت الخبرة المحلية والعالمية في مجال تطوير القيادات التربوية

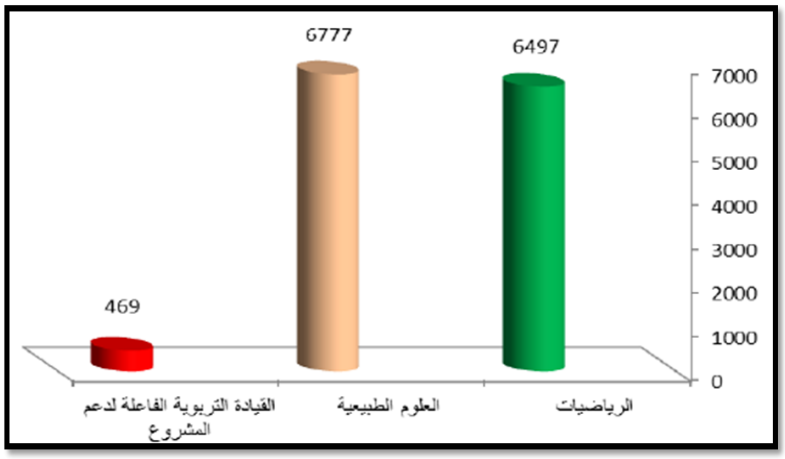
الإدارة العامة للتدريب و الابتعاث :

منجزات الإدارة العامة للتدريب والابتعاث لعام 1433/1434هـ :

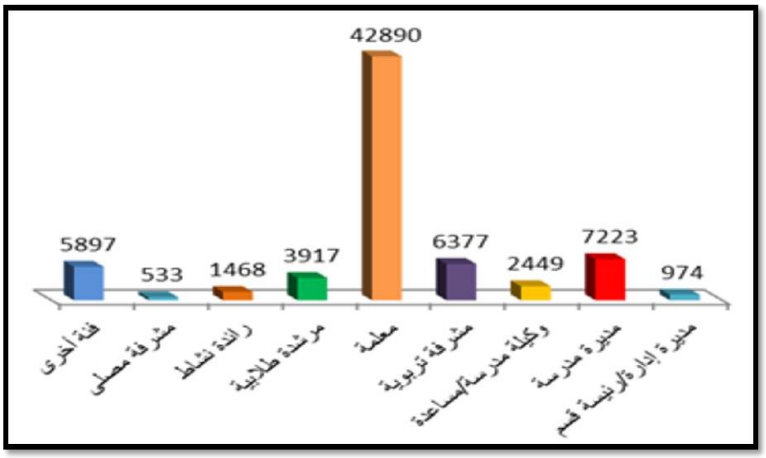
عدد المتدربات في البرامج التدريبية في إدارات التدريب بالمناطق والمحافظات التعليمية حسب المنطقة أو المحافظة



شكل (1) عدد المتدربات في البرامج التدريبية في إدارات التدريب بالمناطق والمحافظات التعليمية حسب الوظيفة التعليمية



شكل (2) عدد المتدربات في مشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية



شكل (3)عدد المتدربات في البرامج التدريبية المنفذة بالتعاون مع جهات خارج وزارة التربية والتعليم .

نماذج لتطوير القيادات :

1- مركز القيادات التربوية بكلية التربية :

رؤية المركز : أن يكون مركزاً مرموقاً و رائداً في مجال القيادة التربوية و تعزز مكانته من خلال انطلاقاته المتواصلة في التميز.

الرسالة : تنمية و إعداد القيادات التربوية المبدعة من خلال التدريب و التطوير و الاستشارات لتخدم الميدان التربوي

غايات المركز

1- ترسيخ قيم القيادة و نظرياتها و مناهجها و تعزيز تنمية المعرفة القيادية المستدامة.

2- تعزيز منظومة الجودة في القيادة.

3- ترسيخ مكانة المركز ليمثّل صرحاً يقصده المهتمون في مجال القيادة التربوية.

4- بناء القدرات القيادية المستهدفة و توطين الخبرة العالمية و إثراء الفكر القيادي.

5- بناء شبكة من الشراكات و التحالفات الداعمة لتطوير القيادة التربوية على جميع المستويات.

تطلعات مركز تأهيل القيادات التربوية :

– قيام الوزارة بإعادة انتقاء القيادات على مستوي الوزارة والمديريات والإدارات ثم المدارس .

– الاستعانة بخبرات المدربين التربويين ومدربي التنمية البشرية لتأهيل تلك القيادات وفق البرامج الحديثة في مجال التعليم.

– وضع برامج تأهيل حقيقية للقيادات وتنفيذها بصورة دورية طوال العام الدرسي من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين .

– الاعتماد على الكوادر الشابة في المناصب القيادية .

– وضع معايير حقيقية لاختيار القيادات بعيداً عن المجاملات .

– متابعة القيادة المؤسسية وعمل استبيانات عن الاحتياجات التدريبية .

– تدريب القيادة علي كل جديد بصفة مستمرة وقياس مردود التدريب علي القيادة

– أعطاء القيادة المؤسسية مساحة كبيرة في إتخاذ القرارات ووضع القوانين المناسبة لتحقيق نواتج التعلم .

– تطوير أداء القيادة المؤسسية عن طريق ورش العمل والاجتماعات والتدريبات وتبادل الزيارات .

– وضع معايير خاصة بالمظهر والسلوك العام والتعامل مع أولياء الأمور والتصرف مع المتعلمين والعاملين في المواقف المختلفة .

– قبل اختيار القيادة **يجب تدريبها علي الإتصال الفعال وفن إدارة الوقت و بناء العلاقات وتفويض الأمور وإدارة الاجتماعات والأعمال الإدارية الخاصة بالمؤسسة وكل جديد عن التعلم النشط .**

– التدريبات من الهيئة القومية للاعتماد لضمان جودة **التعليم والاعتماد لجميع القيادات وكل في محافظته في أفرع الهيئة المختلفة.**

– تدريبات من الوزارة لجميع القيادات على القائد وليس المدير.

– يجب أن يكون القائد يرشح عن طريق معايير **خاصة تحددها الوزارة وليس بالأقدمية**

– يجب أن يكون القائد لدية قدر عالي من التكنولوجيا .

2_ نموذج التطوير الإداري بمعهد الإدارة العامة :

ونورد فيما يلي تصوراً لأهم العناصر التي يمكن أن تعالج المشكلات وتحقيق التنمية والتطوير الإداري ، وبالتالي تسهم في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتتكون هذه العناصر من الأساس الديني ، الإطار الفكري وتطوير القوى العاملة ونظم وأساليب العمل

ونؤكد أن هذه العناصر جميعاً متداخلة متكاملة ويجب أن تسير سويا في سرعة منتظمة وفي نفس الاتجاه .

أولاً : الأساس الديني .

ثانياً : الإطار الفكري.

ثالثاً : تنمية وتطوير القيادات.

رابعاً : تطوير التنظيم وأساليب العمل .

تطلعات معهد الإدارة العامة :

– إعادة النظر في المفاهيم السائدة والأساليب المطبقة المتعلقة بإعداد القيادات الإدارية، بحيث يصبح التركيز على تطوير القيادات الإدارية وليس إعدادها.

بدلاً من التركيز على الجوانب المتعلقة EQ– ضرورة تطوير القيادات الإدارية من خلال التركيز على الذكاء العاطفي . حيث إن معظم البرامج الموجهة للقيادات الإدارية تهتم بالمهارات الأساسية IQ بالمهارات والمعارف ذات الصلة ب التي ليست معنية بشكل مباشر بتطوير المهارات القيادية .

– تشجيع سياسة الدوران الوظيفي داخل المنظمات في القطاعين العام والخاص لإتاحة الفرص للعاملين لممارسة الأدوار القيادية .

– تشجيع السياسات الرامية إلى تحديد فترة زمنية معينة يتم بعدها انتقال الأشخاص إلى مواقع عمل أخرى جديدة خارج منظماتهم (الإعارة أو الانتقال) لأسباب منها تطوير مهاراتهم القيادية في بيئات عمل مختلفة، ولإتاحة الفرص للاستفادة من مهاراتهم القيادية في PeterPrincipleللآخرين لممارسة أدوارهم القيادية، وكذلك وبناءً على مبدأ بيتر المواقع القيادية الجديدة .

– تشجيع المنظمات في القطاعين العام والخاص على وضع سياسات وبرامج لتطوير القيادات الإدارية لديها من خلال التعاون مع مراكز التدريب المعنية بذلك.

– وضع الأنظمة والسياسات التي تشجع انتقال القيادات الإدارية بين القطاعين العام والخاص ، وخاصةً من القطاع الخاص إلى القطاع العام .

– التقييم المستمر لبرامج القيادة القائمة لمعرفة مدى مناسبتها ومقارنتها ببرامج القيادة الأخرى المشابهة، للاستفادة من التجارب الأخرى .

– تصميم برامج للقيادة لمدة زمنية مناسبة يكون للمشاركين دور قيادي (فردياً وجماعياً) في تنفيذها .

– تأصيل العمل التطوعي والخدمة العامة، من خلال أدوار قيادية في مؤسسات المجتمع كجزء من عملية التدريب لتطوير المهارات القيادية .

الصعوبات :

مركزية التإهيل وعدم كفاية جوانبه .

الأساليب التقليدية في الاختيار والترشيح والتوجيه .

عدم مناسبة التوقيت والأماكن المحددة للتدريب والتأهيل .

غالبية تعيين قيادات غير مؤهلة للمهنة .

انخفاض دوافع بعض القيادات ،وقلة اهتمام التدريب بهذا الجانب رغم أهميته .

سوء وتقادم أنظمة التأهيل القيادي .

اهمال الاحتياجات الشخصية للقادة .

قلة فرص التدريب وقلة توفير الكتب والمراجع للقادة .

استخدام سياسة التعلم بالواقع ،والقيادة بالوراثة ،والتعلم بالمحاولة والخطأ .

قلة وجود إرادة قوية للتحول والتغيير.

قلة الحوافز التشجيعية .

قلة وجود مواقع خاصة لدعم القادة معرفيا و مهاريا وغيره.

الاحتياجات النفسية والتجهيزات المادية.

قلة أو فشل ندوات ولقاءات القادة.

سوء تنظيم أدلة خاصة بالمهام وتنظيم العمل وكل ما يحتاجه القائد التربوي وخاصة المستجد.

الاقتراحات :

- **انتهاج سياسة التعليم والتدريب المستمر بدلاً من قاعات التدريب المتقطع .**
- **اكتشاف القادة وتدريبهم بدلاً من إنتظاراً المدراء وتأهيلهم .**
- **تطوير نظام اختيار وتدريب القيادات الإدارية التربوية بوزارة التربية والتعليم في ضوء مدخل الإدارة الإستراتيجية .**
- **التدريب التقني للقيادات جنباً إلى جنب مع المهارات الهامة الأخرى لإزالة الأسباب التي تؤدي إلى تسرب القادة، وتوفير وجذب القيادات لجميع المهام.**
- **ضرورة تطبيق سياسة لامركزية للتأهيل.**
- **اختيار التوقيتات والأماكن المناسبة لإقامة الدورات والأنشطة التدريبية.**
- **إتباع الأساليب الحديثة وطرق التدريب الملائمة عند إقامة الأنشطة والبرامج التدريبية.**
- **الاستفادة من القادة الذين أنهوا الخدمة كمستشارين .**
- **تنمية دوافع القادة لاستخدام كافة أنواع التدريب (الرسمي، غير الرسمي)،**
- **إعادة صياغة أنظمة التأهيل القيادي بما يضمن مراعاتها لظروف المدربين والمتدربين،**
- **الاهتمام بإشباع الاحتياجات الشخصية للقادة أثناء الدورات التدريبية،**
- **توفير فرص التدريب المستمر.**
- **دعم القادة بتوفير الحوافز التشجيعية لهم وتسليمها لهم في مناسباًت خاصة.**
- **وإعداد مواقع خاصة لدعم القادة على شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت)،**
- **السعي لتوفير نخبة من القيادات المتفرغة للتخطيط .**
- **تنظيم ندوات ولقاءات للقادة وقادة القادة لتعريفهم بماهية سياسة تنمية القيادات وأبعادها التربوية،**

- **إصدار أدلة خاصة بالمهام المختلفة، وتوفير الكتب والمراجع للقادة، وتزويد القادة بكل ما هو جديد تنمية وتحديث الوسائل والأساليب المستخدمة في عملية متابعة وتقييم القادة،**
- **تسهيل عملية التقييم والمتابعة والمراجعة المستمرة للأدوار والمهام القيادية وتحديدها بدقة مع تقديم النصح والمشورة والدعم للقيادات مما يجعلهم يشعرون بارتياح تجاه عملية التقييم ومساندتها.**
- **تطبيق مبادئ وأسس التدريب القائم على الكفايات .**
- **توفير الفرص التدريبية الميدانية .**
- **أن يشترك المتدربون في تحديد الأهداف من التدريب (ديمقراطية التدريب) .**
- **جذب وتوفير وتعيين القادة واكتشاف القيادات .**
- **تبني دورة حياة القائد بدء بتحديد الاحتياجات ومرورا بتوصيف المهام والاندماج ثم مرحلة التنفيذ.**
- **تنمية شخصية للقائد.**
- **اتساع التدريب ليشمل جميع المهام القيادية .**
- **مفاتيح النجاح في تنمية القيادات .. هي وجود إرادة قوية للتحول والتغيير.**
- **السعي لجذب عناصر جيدة بالتركيز على المهارات الشخصية للمدراء كالتواصل وكيفية تطوير الأداء وطريقة التفكير.**

المراجع :

- **د. حسن محمد حسن ،د.محمد العجمي: الإدارة التربوية ،الأردن ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،2007م.**
- **د.مارشال غولدن سميث وآخرون : التدريب للقيادة ،الرياض ،معهد الإدارة العامة ،2005 م .**
- **د. الكاشفي عثمان دفع الله القاضي ،الإدارة الإسترتيجية للتربية والتعليم ،القاهرة ،مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ،2010 م .**
- **وثيقة إحصائية الإدارة العامة للتدريب و الإبتعاث ،1434 .**

توصيات الندوة :

تطوير التعليم يبدأ بالتوجه أولاً إلى تطوير المدرسة .

- **حتى نغير ونطور المدارس لا يمكن إعطاء حلول واحدة لـ 35 ألف مدرسة منتشرة في أنحاء المملكة، وتضم 6.1 مليون طالب ونصف مليون معلم، بل ينبغي إيجاد الحلول لكل مدرسة حسب حاجاتها.**
- **إن شبكات التواصل الاجتماعي تشكل فرص للدخول إلى الطلاب أكثر من كونها تهديد.**
- **إن ضعف قدرة المدارس في تطوير أداءها نتج عن المركزية العليا في الوزارة وعدم منح الثقة والصلاحيات الكافية لهذه المدارس.**
- **حتى تكون مدارسنا (مدارس متعلمة) ومحفزة للإبداع ومسئولة مجتمعياً، يجب إعطاءها الصلاحيات وإخراجها من محيط إدارة التعليم، ويكون دور إدارة التعليم إن تشارك المجتمع وتحفز على الإبداع والابتكار، ودور الوزارة تطوير المناهج ،المحاسبية،وضع المعايير وغيرها من المهام التي تحتاج إلى المركزية.**
- **جعل نظام التعليم نظام مفتوح.**
- **المحافظة على التغيير واستدامة المشروعات التطويرية.**
- **انتهاج سياسة التعليم والتدريب المستمر بدلاً من قاعات التدريب المتقطع .**
- **اكتشاف القادة وتدريبهم بدلاً من إنتظاراً المدراء وتأهيلهم .**
- **تطوير نظام اختيار وتدريب القيادات الإدارية التربوية بوزارة التربية والتعليم في ضوء مدخل الإدارة الإستراتيجية .**
- **التدريب التقني للقيادات جنباً إلى جنب مع المهارات الهامة الأخرى لإزالة الأسباب التي تؤدي إلى التسرب**