

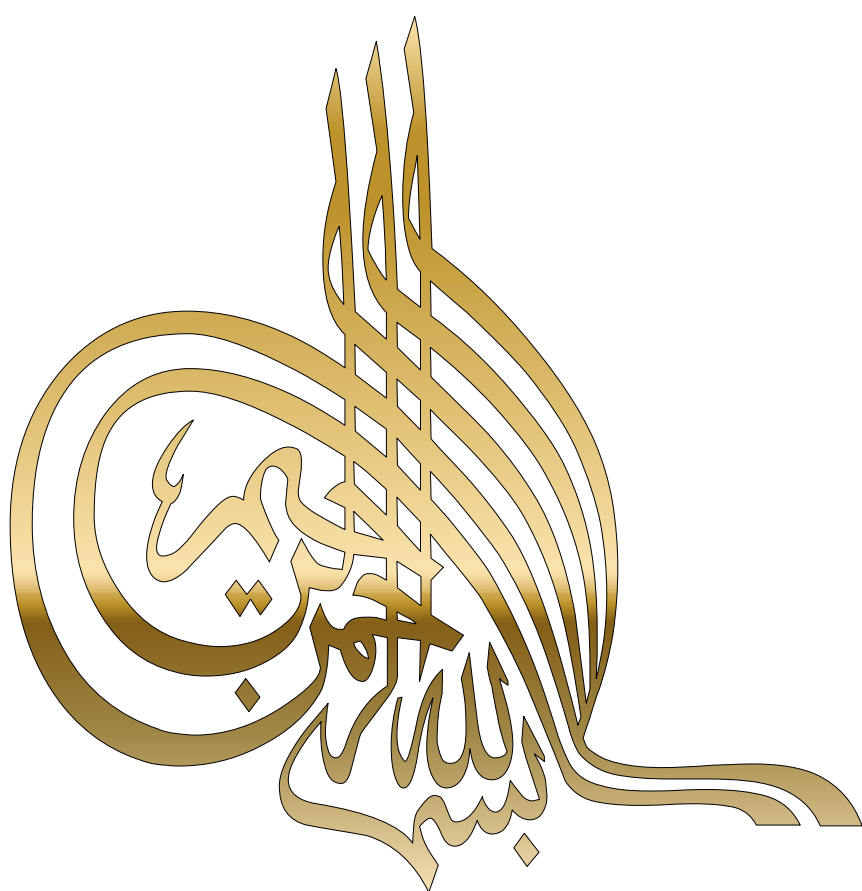
المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
قسم التربية (أصول التربية)

أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية : وتصور مقترح لتطويرها

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب
في أصول التربية، قسم التربية بكلية التربية جامعة الملك سعود

إعداد
صديقه بنت حسن بن عيسى الهاشم
٤٢٠٧١٤٢٠٠

إشراف الدكتور
عبد الرحمن بن عبد الخالق الغامدي
١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م



أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية
في المملكة العربية السعودية :
وتصور مقترح لتطويرها

إعداد
صديقه بنت حسن بن عيسى الهاشم

نوقشت هذه الرسالة يوم الاثنين
١٤٢٥/٣/١٤ هـ الموافق ٢٠٠٤/٥/٣ م
وتمت إجازتها

لجنة المناقشة

د/ عبد الرحمن بن عبد الخالق الغامدي (مقرر)
د/ منير بن مطني العتيبي (عضو)
د/ عبد اللطيف بن محمود محمد (عضو)

شكر وتقدير

الشكر لله على آلائه، واحمدہ سبحانہ على توفيقه وعونه، واصلي واسلم على المبعوث رحمة وهدى للعالمين وعلى آله وأصحابه أجمعين. والشكر بعد الله إلى كل من اسهم بتقديم المساعدة لإتمام هذه الدراسة، وأخص بالشكر والتقدير أستاذي الفاضل سعادة الدكتور/ عبد الرحمن بن عبد الخالق الغامدي على عطائه المتواصل وتوجيهاته البناءة التي كان لها الأثر الكبير في إكمال هذه الدراسة، لذا أسأل المولى عز وجل أن يثيبه ويبارك له، وأن يجعل ما قدمه في ميزان حسناته إنه على ذلك لقدير.

كما أتقدم بوافر الفضل والامتنان إلى أعضاء هيئة التدريس الذين قاموا بتحكيم استبانة الدراسة، وإلى وحدة الدراسات والبحوث التربوية بمدينة الدمام، ومركز البحوث التربوية بكلية التربية جامعة الملك سعود، كما أتقدم بجزيل الشكر لسعادة الدكتور/ منير بن مطني العتيبي وسعادة الدكتور/ عبد اللطيف محمود لتفضلهما بمناقشة الرسالة.

وأخيراً أدلي بشكري وعرفاني إلى زوجي الغالي، وأولادي مجد وأحمد وعلي الذين تحملوا من أجلي الكثير طيلة إعداد هذه الرسالة، وإلى والدي خالص دعائي بموفور الصحة والعافية، ولايفوتني أن أقدم شكري لأخوتي لمساندتهم وتشجيعهم الدؤوب وحرصهم على إكمال دراستي.

هذا وصلى الله على نبيينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الباحثة

صديقه الهاشم

ملخص الدراسة

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي: ما الأساليب المتبعة لعملية التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟ واستهدفت الدراسة التعرف على أهمية الأساليب التربوية التي تتبعها المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات بالمرحلة الابتدائية في عملية التوجيه الخلفي للتلميذات، ومدى تطبيقها، والتعرف على الصعوبات التي تواجه المدرسة وتؤدي إلى إعاقة التوجيه الخلفي من وجهة نظر المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات، وتقديم إطار تصوري مقترح لتطوير عملية التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية؛ تحقيقاً للنمو الشامل، ونهوضاً بالعملية التربوية في مدارسنا .

وتضمن الإطار النظري ثلاثة أبعاد هي: الأخلاق، والتوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية، ووسائل التوجيه الخلفي. كما تم عرض الدراسات السابقة، حيث قسمت إلى مجموعتين : الأولى الدراسات العربية، والثانية الدراسات الأجنبية. وقد تحدثت هذه الدراسات عن بعض أساليب التوجيه الخلفي.

وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٤٠) معلمة، تمثل (١٤ %) من مجتمع الدراسة والذي يمثل جميع المعلمات بمدينة الدمام، أما المديرات، والمشرفات الاجتماعيات فقد تم اختيارهن جميعاً، وقد بلغ عددهن (١٠٦) مديرات، (١٠٦) مشرفات اجتماعيات. وزعت عليهن استبانة تقيس أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلفي، ومدى تطبيقها، والصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية، وكذلك المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية.

وقد تم إدخال البيانات في الحاسب الآلي بمركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود الذي قام مشكوراً بتحليلها.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١ – أن أفراد عينة الدراسة يرين أن من أهم أساليب التربية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية مهمة جداً كأسلوب تعويد السلوكيات الحسنة، وأسلوب القدوة .

٢ – أن أفراد عينة الدراسة يطبقن أساليب التوجه الخلقى بدرجات متفاوتة حسب نوع الأسلوب، ويأتي في مقدمتها أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية، وأسلوب تعويد السلوكيات الحسنة وهما يستخدمان باستمرار، يلي ذلك الأساليب التي تستخدم أحياناً كأسلوب ضرب الأمثلة، والأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق، في حين أن أسلوب الرحلات نادراً ما يستخدم .

٣ – أن أفراد عينة الدراسة يوافقن على الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية كتساهل وسائل الإعلام في تطبيق المعايير الخلقية عند بث برامج الأطفال، والأسرة غير الملتزمة بتعديل السلوك الخلقى لأطفالها.

٤ – أن أفراد عينة الدراسة يوافقن تماماً على المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية كتأصيل التربية الخلقية بالرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية الرئيسية وهي القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة؛ لاشتقاق أساليب التوجيه الخلقى منها.

٥ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول (أ) " أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية " باختلاف متغير الخبرة، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق.

٦ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول (ب) " مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية " باختلاف متغير الصف الدراسي، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق.

٧ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني " الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية " تعزى إلى اختلاف نوع المدرسة لصالح المدارس الأهلية، واختلاف الوظيفة لصالح المشرفات الاجتماعيات، وباختلاف الصف الدراسي لصالح معلمات الصفوف العليا، ولم يكشف اختبار شيفيه عن الفروق في اختلاف متغير المؤهل الدراسي.

٨ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثالث " المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلقى " تعزى إلى اختلاف الوظيفة لصالح المديرات، ولم يكشف اختبار شيفيه عن الفروق في اختلاف متغير التخصص.

وختمت الدراسة ببعض التوصيات التي يرجى أن تسهم في تحسين تطبيق الأساليب المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية منها:

- أ- على المربين المثابرة في استخدام أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة؛ لأن الممارسة المستمرة للمبادئ الأخلاقية ضرورية لإكساب الفضائل الأخلاقية وتعودها والالتزام بها.
- ب- توجيه التلميذات إلى أهمية اختيار الصديقات، وتحذيرهن من مصاحبة قرينات السوء والاحتكاك بهن نظراً لتأثيرهن في سلوكياتهن .

ج- أن تكون المدرسة على صلة وثيقة بالأسرة؛ لتزويدها بالإرشادات اللازمة لتقويم ما اعوج من سلوك التلميذات؛ حتى تتفق مع توجيهات المدرسة وغاياتها.
كما تم اقتراح إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال .



محتويات الدراسة

أ	شكر وتقدير
ب	ملخص الدراسة
و	محتويات الدراسة
ي	قائمة الجداول
س	فهرس الملاحق
٩ - ١	الفصل الأول : مدخل الدراسة
٢	:
٤	:
٦	:
٦	:
٧	:
٧	:
٨	:
٨٨ - ١٠	الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة
٢١ - ١١	:
١١	١-١ مفهوم الأخلاق
١٤	٢-١ أهمية الأخلاق
١٦	١- ٣ طبيعة النزعة الأخلاقية

١٨	١ - ٤ طبيعة الأخلاق الإسلامية
١٩	١ - ٥ أقسام الأخلاق في الإسلام
٢١	١ - ٦ الحكم على السلوك الخلقي الشاذ
٢٢ - ٨٠	ثانياً : التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية
٢٢	١-٢ أهداف التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية
٢٣	٢-٢ مكانة الجانب الخلقي من أهداف التعليم الابتدائي
٢٤	٢-٣ خصائص نمو المتعلمين في المرحلة الابتدائية
٣٣	٢-٤ مفهوم التوجيه الخلقي
٣٤	٢-٥ أنواع التوجيه الخلقي
٣٦	٢-٦ أهمية التوجيه الخلقي
٣٧	٢-٧ الأساليب التربوية في التوجيه الخلقي للمرحلة الابتدائية
٦٨	٢-٨ الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية
٨١	ثالثاً : وسائل التوجيه الخلقي
٨٩ - ١١١	الفصل الثالث : الدراسات السابقة
٩٠	:
١٠٧	:
١١٢ - ١٢٧	الفصل الرابع : منهجية الدراسة وإجراءاتها
١١٣	:
١١٣	:

١١٤	ثالثاً: عينة الدراسة
١١٤	١-٣ اختيار عينة الدراسة
١١٤	٢-٣ وصف العينة
١١٨	رابعاً : أداة جمع البيانات
١١٨	١-٤ بناء الأداة
١٢٠	٢-٤ صدق الأداة
١٢٤	٣-٤ ثبات أداة الدراسة
١٢٦	خامساً : خطوات تطبيق الدراسة الميدانية
١٢٦	سادساً : أساليب المعالجة الإحصائية
١٢٨ – ١٧٩	الفصل الخامس : عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية
١٢٩	أولاً : الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية
١٣٥	ثانياً : اختلاف أفراد عينة الدراسة لأهمية الأساليب التربوية في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغيرات الدراسة .
١٤٠	ثالثاً : مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية .
١٤٥	رابعاً : مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة .

الموضوع	رقم الصفحة
خامساً : الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .	١٥١
سادساً : اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغيرات الدراسة .	١٥٨
سابعاً : المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية .	١٦٥
ثامناً : اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة .	١٧٠
الفصل السادس : خلاصة الدراسة وتوصياتها	١٨٠ – ١٩٢
أولاً : خلاصة الدراسة	١٨١
ثانياً : نتائج الدراسة	١٨٥
ثالثاً : توصيات الدراسة	١٨٩
رابعاً : توصيات خاصة بإجراء دراسات حول أساليب التوجيه الخلقي	١٩٢
قائمة المراجع	١٩٣ - ٢٠٦
أولاً : المراجع العربية	١٩٣
ثانياً : المراجع الأجنبية	٢٠٦

١١٥	توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات البحث.	١
١٢١	معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الأول (أ) أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية.	٢
١٢٢	معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الأول (ب) مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية.	٣
١٢٣	معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني ، الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية.	٤
١٢٤	معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية.	٥
١٢٥	معامل الثبات لأداة الدراسة باستخدام طريقة (معامل ألفا) .	٦
١٣٠	استجابات أفراد عينة الدراسة لأهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى .	٧
١٣٥	نتائج اختبارات (ت) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس مدى أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع الدراسة .	٨
١٣٦	نتائج اختبار تحليل التباين للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لمدى أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفة .	٩

١٣٧	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف المؤهل الدراسي .	١٠
١٣٧	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة لأهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف عدد سنوات الخبرة .	١١
١٣٨	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة لأهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف التخصص .	١٢
١٣٩	اختلاف أفراد عينة الدراسة لأهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي .	١٣
١٤١	استجابات أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية .	١٤
١٤٦	نتائج اختبار (ت) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة لمدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف نوعه المدرسة .	١٥
١٤٧	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير الوظيفة .	١٦
١٤٧	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد مدى تطبيق أفراد الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي .	١٧

١٤٨	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة.	١٨
١٤٩	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص .	١٩
١٥٠	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي .	٢٠
١٥٢	استجابات أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .	٢١
١٥٨	نتائج اختبار (ت) لتحديد الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف نوع المدرسة .	٢٢
١٥٩	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الوظيفة .	٢٣
١٦٠	نتائج اختبار (شيفيه) لتحديد مصدر اختلاف عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الوظيفة .	٢٤
١٦١	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير المؤهل الدراسي .	٢٥

تابع قائمة الجداول

رقم الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
١٦٢	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد اختلاف أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الخبرة .	٢٦
١٦٢	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد اختلاف أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير التخصص .	٢٧
١٦٣	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد اختلاف أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي .	٢٨
١٦٤	نتائج اختبار (شيفيه) لتحديد مصدر اختلاف عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي .	٢٩
١٦٦	استجابات أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية .	٣٠
١٧١	نتائج الاختبار (ت) لتحديد الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة .	٣١
١٧٢	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الوظيفة .	٣٢
١٧٣	نتائج اختبار (شيفيه) لتحديد مصدر الاختلاف بين تحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلقي .	٣٣
١٧٤	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي .	٣٤

١٧٤	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة البحث للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الخبرة .	٣٥
١٧٥	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص .	٣٦
١٧٦	نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي .	٣٧

فهرس الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	رقم الصفحة
١	أسماء المشاركين في تحكيم الاستبانة .	٢٠٧
٢	الاستبانة في صورتها الأولية .	٢٠٨
٣	الاستبانة في صورتها النهائية .	٢١٧
٤	خطابات الأذن بتطبيق الدراسة الميدانية . - صورة من خطاب الدكتور عميد كلية التربية الموجه إلى مدير عام تعليم البنات بالمنطقة الشرقية . - صورة من خطاب مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية إلى مديرات المدارس الابتدائية التي ستطبق الدراسة عليها .	٢٢٣ ٢٢٤

الفصل الأول مدخل الدراسة



أولاً- المقدمة :

يسهم اهتمام المدرسة بالجانب الأخلاقي في تحقيق الجوانب الأخرى للتربية كالتربية العقلية والاجتماعية والوجدانية وغيرها. وفي هذا الشأن يذكر التوم أن رسالة المدرسة لا تقتصر على الناحية الأكاديمية فقط، بل تشمل الاهتمام بالأخلاق بمعناها الواسع، ولذلك ينبغي للمدرسة أن تُعنى بالتوجيه الخلقى الذي يتجسد في المواقف التي يمر بها التلاميذ في البيئة المدرسية كحُصص الريادة، والفصل المدرسي، والطابور، والجمعيات الثقافية والاجتماعية وغيرها، وهو ما يتيح لهم فرصاً لتطبيق ما اكتسبوه من أخلاق وإضافة الجديد إلى خبراتهم (التوم، ١٩٨٣م، ص ٨). ولذلك فالتوجيه الخلقى يعتبر أحد أهم الوظائف التي ينبغي أن تقوم بها المدرسة و خصوصاً في مرحلة هامة وأساسية في تكوين الشخصية الإنسانية ألا وهي مرحلة الطفولة .

والحقيقة أن للمدرسة - كمؤسسة تعليمية - دور هاماً وأساسياً في التوجيه الخلقى للتلاميذ والتلميذات، ذلك أن المدرسة تختلف عن بقية المؤسسات التربوية الأخرى من حيث إنها مؤسسة لها أهداف محددة وبرامج وخطط دراسية وجدول زمنية وأنشطة متباينة، وهو ما يجعلها أكثر المؤسسات التربوية تأثيراً في شخصية الفرد، إذا ما أحسن توجيهه من خلال تنظيم مدرسي جيد وإدارة مدرسية واعية ومعلم مستنير.

والاهتمام بالتوجيه الخلقى للناشئة ليس وليد الساعة، وهذا ما تم تأكيده بشأن اهتمام المربين والفلاسفة القدماء بالتوجيه الخلقى، كسقراط الذي رأى أن الفضيلة علم، والرذيلة جهل وكذلك أرسطو الذي يرى أهمية الفضيلة، ودور المربي في تعويد الطفل أو الفرد العادات الصالحة (طاليس، ص ١٥٦).

وأكدت التربية المسيحية على أهمية القيم العليا والمساواة بين الناس (مرسى، ١٩٩٢م، ص١٦٤)، كما إن الأخلاق الفاضلة من الأسس والدعائم الهامة في تكوين الشخصية المسلمة (زيتون، ٢٠٠١م، ص١٩٥) انطلاقاً من قول رسول الله - صلى الله عليه وسلم - " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق " (ابن حنبل، ص ١٣٢). حيث كان صلى الله عليه وسلم النموذج الأمثل لتطبيق أساليب التوجيه الخلقي مصداقاً لقوله تعالى : (ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ) (النحل، ١٢٥). ولذلك كان على المربين أن يُحسنوا توجيه الأطفال إلى الأخلاق الفاضلة، نظراً لسرعة تأثرهم واقتنائهم بمن حولهم قولاً وعملاً .

ويعد التوجيه الخلقي من أهم الأدوار المنوطة بالمدرسة ممثلة في المديرين والمعلمين والمشرفين، إلا أن للمعلم دوره المتميز في توجيه تلاميذه خلقياً بأساليب تتناسب مع خصائص المرحلة العمرية التي يمرون بها، خصوصاً أن التلاميذ يقضون معظم وقتهم في الفصل الدراسي، وأن ما يدور فيه من مواقف وحوارات يؤثر سلباً أو إيجاباً في التلاميذ، خصوصاً في هذه المرحلة الهامة وهي مرحلة الطفولة، إذ لابد أن تكون هناك عملية انتقائية لأساليب التوجيه الخلقي. وهذا ما تم تأكيده بأهمية اختيار أساليب مناسبة كالتعود والاحترام المتبادل في كسب العادات الفاضلة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (أبو صالح، ١٩٩٤م، ص٢٥٢) .

كما أن معالجة المشكلات الأخلاقية في المدرسة يتطلب إلمام المديرات و المعلمات والمشرفات بأساليب التوجيه الخلقي وكيفية استخدامها، وقد بينت دراسة (فضيلة زمزمي، ١٩٩٤م) أن هناك قصوراً في إلمام المعلمات بأساليب توجيه سلوك الأطفال وكيفية استخدامها، وبعض هذه الأساليب حصلت على نسبة عالية كأسلوب التشجيع، فقد بلغ ٤٣,٥%، بينما أسلوب التأثير والإرشاد بلغ ١٠,١١% (فضيلة زمزمي، ١٩٩٤م، ص٦٧)، وبناءً على ما سبق تبقى المشكلة في

معرفة الأساليب التي ينبغي أن تستخدم في عملية التوجيه الخلقية في هذه المرحلة، وكيفية استخدامها قائمة، ولذلك برزت المشكلة إلى حيز الوجود.

:

يتضح مما سبق الدور الهام والمنوط بالمدرسة الابتدائية في عملية التوجيه الخلقية لتلاميذها من خلال الخبرات والمواقف التي تقدمها لهم، أخذاً في الحسبان التباين في العادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية والأوساط الثقافية لهم.

والحقيقة أن قيام المدرسة بهذه العملية له انعكاساته على الارتقاء بأخلاقيات التلاميذ، وتحسينهم من الوقوع في بعض المشكلات السلوكية . إن اقتصار دور المدرسة الابتدائية في تطبيق بعض أساليب التوجيه الخلقية وسوء النظام الإداري في توجيه التلاميذ إلى السلوك الحسن يؤثر تأثيراً سلبياً في التلاميذ، ويؤدي إلى مشكلات أخلاقية تؤثر في مخرجات العملية التعليمية (إلهام محمد، ١٩٩٤م، ص ٢٥٣) .

وقد أوصت العديد من الدراسات ومنها دراسة (السلمي، ١٩٩٨م ؛ سلتى، ١٩٩٨م؛ أمينة بنجر، ١٩٩٩م) بضرورة قيام المدرسة بدورها إزاء عملية التوجيه الخلقية بأساليب إيجابية مناسبة لهذه المرحلة، وبخاصة الأساليب المستمدة من معطيات الفكر الإسلامي كأهمية القدوة الصالحة والحوار الهادف، وضرورة إشراك القائمين على العملية التعليمية من المعلمين والإداريين والمشرفين بدورات تدريبية وندوات تؤهلهم لتطبيق أساليب التوجيه الخلقية دون الاقتصار على المعرفة النظرية .

وقامت الباحثة بزيارة استكشافية في مجال دراستها لبعض المدارس الابتدائية للبنات في مدينة الدمام، للتعرف على أساليب التوجيه الخلقى والصعوبات التي تواجه المدرسة الابتدائية وتعوق عملية التوجيه الخلقى، بهدف الاستفادة منها في إعداد أداة الدراسة بناءً على الواقع الفعلي، حيث تبين وجود مشكلات تتعلق بالجانب الأخلاقي كالسرقة والكذب والألفاظ النابية، كما يبدو أن هناك قصوراً في إلمام المعلمات بأساليب التوجيه الخلقى، حيث إن أغلبية المعلمات يقتصرن على تقديم النصح وكتابة بعض الملاحظات لوالدة التلميذة. وتبين أيضاً أن زيادة عدد التلميذات في الفصل، وزيادة العبء التدريسي للمعلمة قد ينعكس سلباً على العلاقة بين المعلمات والتلميذات من جهة، وبين المديرات والمعلمات من جهة أخرى، فضلاً عن أن قلة استثمار حصص الريادة ووقت الفراغ في توجيه سلوك التلميذات خلقياً قد يكون من الصعوبات التي تؤدي إلى إعاقة التوجيه الخلقى، الأمر الذي حدا بالباحثة إلى ضرورة القيام بهذه الدراسة للكشف عن أساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتطوير عملية التوجيه الخلقى؛ تحقيقاً للنمو الشامل لتلميذاتنا، ونهوضاً بالعملية التربوية في مدارسنا.

وقد أصدرت الرئاسة العامة لتعليم البنات في هذا المجال تعميماً بتاريخ ١٩/١٠/١٤٢١هـ يلزم بضرورة اتباع أساليب التعزيز والتشجيع للسيطرة على المشكلات الأخلاقية، والبعد عن القسوة، والامتناع عن الضرب، والترفق في معاملة التلميذات بما يتناسب مع المرحلة العمرية، لاسيما المرحلة الابتدائية (الرئاسة العامة لتعليم البنات، إدارة شئون الطالبات، ١٤٢١هـ). وبناءً على ما سبق فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة على التساؤل الآتي :

ما الأساليب المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ؟

ثالثاً- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى ما يلي :

١. التعرف على أهم الأساليب التربوية التي تمارسها المديرات والمعلمات والمشرفات الاجتماعيات بالمرحلة الابتدائية في عملية التوجيه الخلقى للتلميذات ومدى تطبيقها.
٢. التعرف على الصعوبات التي تواجه المدرسة، وتؤدي إلى إعاقة التوجيه الخلقى من وجهة نظر المديرات والمعلمات والمشرفات الاجتماعيات.
٣. تقديم تصور مقترح لتطوير عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية تحقيقاً للنمو الشامل لهن، ونهوضاً بالعملية التربوية في مدارسنا .

رابعاً- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في معالجتها لمرحلة عمرية تتشكل فيها أهم مقومات الشخصية، حيث يتطلب من المدرسة أداء رسالتها في تربية الناشئة على الخلق القويم وتوفير المناخ التربوي الملائم، وذلك باستثمار المواقف التي يمر بها التلاميذ في المدرسة، والتي تعمل على تعديل سلوكهم وإكسابهم الأخلاق الحميدة قولاً وعملاً.

وقد جاءت الدراسة الحالية نتيجة لما سبق قوله عن الدراسة الاستكشافية، واستجابة للعديد من التوصيات التي أكدت دراسات مختلفة بشأن العناية بالتوجيه الخلقى في المدرسة الابتدائية. ويمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في

إعداد جيل يتحلى بالأخلاق الفاضلة التي تؤدي إلى صلاح المجتمع وتماسكه. كما تقدم الدراسة إطاراً تصورياً مقترحاً لتطوير عملية التوجيه الخلقي في المدرسة الابتدائية في المجتمع السعودي، لتحقيق الصورة المثلى التي ينبغي أن تكون عليها المدرسة الابتدائية .

خامساً- أسئلة الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

- س ١ : (أ) ما أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟
- (ب) ما مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي على تلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟
- س ٢ : ما الصعوبات التي تعوق عملية التوجيه الخلقي في تلك المرحلة ؟
- س ٣ : ما المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟

سادساً- حدود الدراسة :

I- الحدود الزمانية :

تم تطبيق الدراسة ميدانياً في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٣-١٤٢٤ هـ.

II- الحدود المكانية :

اقتصرت الدراسة على المدارس الابتدائية للبنات في مدينة الدمام .

III- الحدود البشرية :

اقتصرت الدراسة على كل أفراد مجتمع الدراسة من المديرات والمشرفات الاجتماعيات، أما المعلمات فقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بنسبة ١٤ % ؛ للتعرف على الأساليب التربوية التي تمارسها المدرسة الابتدائية في التوجيه الخلقى للتلميذات ومعرفة الصعوبات التي تواجه المدرسة وتؤدي إلى إعاقة التوجيه الخلقى بها، وكيفية القضاء عليها، وتطوير أداء المدرسة في هذا الشأن.

سابعاً- مصطلحات الدراسة :

التوجيه الخلقى :

يعرف التوجيه Guidance بوجه عام على أنه " العملية الفنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار الحل الملائم للمشكلة التي يعانيها، ووضع الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا الحل والتكيف، وفقاً للوضع الجديد الذي يؤدي به هذا الحل " (زيدان، ١٩٨٤م، ص ١٧٢).

وذكر مورتنس أن التوجيه الخلقى يحاول أن يفهم سلوك الفرد ويتنبأ به عن طريق الأسلوب العلمي بالتحليل والتفسير، الأمر الذي يؤدي إلى معرفة الفروق الفردية، ومن ثم جعل الفرد مركز الاهتمام، والعمل على تعديل سلوكه في اتجاه النضج المتزايد (مورتنس، ص ٢١، ٢٢).

كما تعرف سعدية الهبيي التوجيه الخلقى بأنه " عملية إرشاد ومتابعة من قبل الوالدين للفتيات نحو القيم والأخلاق الفاضلة مثل: الأدب والاعتدال والاستقامة والفضيلة والأمانة والصدق " (سعدية الهبيي، ١٩٩٨م، ص ١٠).

ويقصد بالتوجيه الخلقى في هذه الدراسة عملية مساعدة التلميذات في التغلب على المشكلات الأخلاقية التي يواجهنها، وتعديل سلوكياتهن وتبصيرهن

بالسلوكيات المحمودة من قبل المديرات والمعلمات والمشرفات الاجتماعيات في ضوء المنهج الإسلامي .





الفصل الثاني الإطار النظري



الإطار النظري :

يحتوي الإطار النظري للدراسة على الموضوعات التالية:
الأخلاق، والتوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية، ووسائل التوجيه الخلقي.

أولاً : الأخلاق

١-١ مفهوم الأخلاق :

أ - المعنى اللغوي :

الخلق بضم الخاء هو العادة والسجية والطبع والمروءة (دار المشرق، ١٩٨٦ م).
ويستعمل لفظ خلق " لوصف صفات في التكامل وانتظام الشخصية كالأمانة
وضبط النفس والتضحية بالذات أو الأنانية " (زيدان، مرجع سابق، ص ١٥٩).

وفي اللغة الإنجليزية يراد بـ (Morals) السلوك الإنساني نفسه، هل هو
أخلاقي أم غير أخلاقي؟ وكلمة (Ethics) ويقصد بها دراسة النظم الأخلاقية كعلم
(الفرج، ٢٠٠١م، ص ٦).

ب - المعنى الاصطلاحي :

تعددت الآراء حول مفهوم الأخلاق تبعاً للفلسفات، والمدارس التي لها
أنصارها وزعمائها، ومؤيدوها، وهو ما أدى إلى اختلافهم في طريقة تناولها،
فرأى البعض أنه بالإمكان دراسة الأخلاق عن طريق الكيمياء، وتحليل عناصر
الجسم التي تتكون من مواد كيميائية لها تأثير واضح في أخلاق الفرد
وتصرفاته. في حين رأى فريق آخر أنه يستطيع دراسة الأخلاق عن طريق
شكل الجمجمة وتقاطيع الوجه. كما تنازعت مدارس عديدة حول معنى الأخلاق،

فذهبت مدرسة الوجدان إلى أن الأخلاق مستمدة من العاطفة، في حين ذهبت مدرسة الذكاء إلى أن الأخلاق نتيجة للتفكير، إلا أن معظم المؤلفات اتفقت على أن الأخلاق جزء هام من الشخصية التي تشمل تنظيم البعد الوجداني، وهذا الرأي ينحدر من مدرسة علم النفس (عبد العزيز، ١٩٩٣م، ص ٢٣٣). وبناءً على تعدد الآراء حول مفهوم الأخلاق فستتناول الباحثة هذا المفهوم من قبل بعض المفكرين الغربيين وبعض العلماء المسلمين .

- - مفهوم الأخلاق لدى بعض المفكرين الغربيين :

- هناك تعريفات عديدة لدى بعض المفكرين الغربيين من بينها :
- ١ - تعريف روباك Robak وهو " أن الخلق حالة أو ميل نفسي يتحكم في الغرائز، ويمنعها من تحقيق أهدافها، وذلك بمقتضى مبدأ منظم لتلك الغرائز".
 - ٢ - تعريف باجلي Bagley ويرى " أن الخلق عبارة عن كثير من العادات الصالحة النافعة، فأساس الخلق في نظره هو العادات النافعة " .
 - ٣ - تعريف ماكدوجال McDougall " الخلق القويم: هو نظام تصاعدي متكامل من العواطف تسيطر عليه سيدة العواطف، وتكامله نتيجة لتلك السيطرة".
 - ٤ - ويعرف هادفيلد Hadiveld الخلق بأنه " قيمة النفس المتزنة، والنفس المتزنة هي تلك النفس التي تنقشت فيها الميول الطبيعية، والعواطف، وتضافرت هذه الميول، وتلك العواطف على غاية واحدة. فالخلق صفة النفس، والإرادة سلاحها" .
 - ٥ - ويعرف جون ديوي John Dewey الخلق بأنه " كل ما ينطوي عليه العمل من عمليات الإمعان أي الموازنة والتروي والرغبة، أو الدافع سواء أكانت هذه العمليات قريبة أم بعيدة " (عبد العزيز ، مرجع سابق ، ص ٢٣٤ - ٢٣٦) .
 - ٦ - ويرى كانت Kant أن القانون أو الواجب أو الإلزام دعامة الأخلاق كلها، أي أن الخلق هو الأفعال التي تصدر عن هذا القانون (رشوان، ١٩٨٩م، ص ١٥٥).

ومن التعريفات السابقة يتضح أن بعضها اتسم بالاتزان والشمول كتعريف جون ديوي وهادفيلد، وبعضها أغفل البعد الوجداني والمثل العليا كتعريف روباك وباجلي حيث ركز كلاهما على أهمية العادات كأساس للسلوك الخلقى .

ب- ٢ - مفهوم الأخلاق لدى بعض العلماء المسلمين :

يعرف ابن مسكويه الخلق بأنه حال للنفس داعية إلى أفعالها من غير فكر ولا روية. ومنها ما يكون طبيعياً من أصل المزاج كالذي يغتم ويحزن من أيسر شيء يناله، ومنها ما يكون بالعادة والتدرب حتى يصير ملكة وخلقاً (ابن مسكويه ، ١٩٨١م، ص ٢٥ - ٢٦) .

ويعرف الغزالي الخلق تعريفاً مشابهاً لتعريف ابن مسكويه وهو " هيئة في النفس راسخة عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية؛ فإن كانت الهيئة بحيث تصدر عنها الأفعال المحمودة عقلاً وشرعاً، سميت تلك الهيئة خلقاً حسناً، وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقاً سيئاً (الغزالي، ص ٣٧) .

ويرى ابن حزم أن من أطاع ما أمر الله تعالى ورسوله - صلى الله عليه وسلم - فقد سار في طريق الفضائل وأنس بالسعادة، ومن عصى وجحد أمر الله تعالى يكون قد جلب الشقاء لنفسه وظلمها (ابن حزم، ١٩٨٠م، ص ١٨) . بمعنى أن الالتزام بالأخلاق الإسلامية بقيمها هي المعيار لسلامة سلوك الإنسان وتحديد منهجه في الحياة .

ويعرف يالجن الخلق بأنه " عبارة عن المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه " (يالجن، ١٩٧٣م، ص ٤٧) .

ويعرف الغامدي الأخلاق بأنها " العمل بالقرآن بنية مخلصنة وطيبة من غير تكلف لقاء مرضاة الله وحسن الثواب " (الغامدي، ١٩٩٨م، ص ٣٢١) .

في ضوء ما سبق يتبين أن الخلق صفة نفسية داخلية، يستدل عليها من خلال السلوك أو المعاملة، فإذا تكرر عطاء شخص باستمرار في الظروف المتشابهة، فإن ذلك السلوك دليل على وجود خلق الكرم عنده (أبو صالح، مرجع سابق، ص ١١٥) .

٢-١ - أهمية الأخلاق :

للأخلاق أهمية بالغة في تقدم الحضارة ورقبها وفي هذا المعنى يذكر القوصي أن " الأخلاق دعامة كل نهضة، وتقدم، وحضارة، بل هي الحارس الوحيد الذي يحمي الأمم ويقيها من الانهيار والضياع " (القوصي، ١٩٨١م، ص ٢٣١) .

وتتجلى أهمية الأخلاق في الفكر الإسلامي بارتباطها بالبنية التشريعية والعقدية في الدين، وعلاقتها ببناء الشخصية الإنسانية، وأثارها في سلوك الفرد والجماعة (قرعوش، ٢٠٠١م، ص ٢٣)، فمن حيث ارتباطها بالبنية التشريعية والعقدية في الدين، فذلك يتضح في " أن التذكير بالعامل الإيماني يسبق الدعوة للقيمة الخلقية المنشودة " (قرعوش، المرجع السابق، ص ٢٧)، قال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَصَابِرُوا وَرَابِطُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ) (آل عمران، ٢٠٠)، وقال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّنْ قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ) (الحجرات، ١١) .

وعن ارتباطها ببناء الشخصية الإنسانية، فالأخلاق وثيقة الصلة بأحوال النفس الداخلية، وهي ترسي وتأسس دعائم الشخصية حتى لا تكون عرضة للانهييار (الميداني، ١٩٩٩م، ص ٤٠)، لذلك فإن قيمة الإنسان ليس حصراً على صورته الخارجية بل متمثلة في أخلاقه الفاضلة ونواياه الحسنة لقوله - صلى الله عليه وسلم- " إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى " (البخاري، ص ٢١).

أما عن أهمية الأخلاق على المستوى الفردي فهي تكسب الإنسان العديد من الفضائل كالأمانة والحياء والاستقامة والإخلاص والعفة والتواضع وغيرها من الأخلاق الفاضلة (قرعوش ، مرجع سابق، ص ٢٤)، كما أن إهمال الجانب الخلقي لدى الفرد يكون أشد ضرراً عليه من تحصيل المعارف والعلوم المختلفة، ويؤكد هذا المعنى كانت، حيث يقول " إن النقص الحاصل من إهمال التهذيب أشد وطأة وأضر بالإنسان من نقص التعليم" (يالج، مرجع سابق، ص ٢٥)، ولا يقتصر أثر هذا الإهمال في الفرد بل يتخطاه إلى المجتمع؛ لأنه " بضياع الأخلاق وإهمالها تنهار الأمم وتضيع " (الغامدي، مرجع سابق، ص ٣٢٢). كما أن الأخلاق " شرط في دوام الحياة الاجتماعية وتقدمها وتقدم الحضارة، وهي ضرورية أيضاً لتحقيق السعادة في الإنسان" (يالج، مرجع سابق، ص ٩١)، وهذا ما سبق بيانه. ومن هنا يتبين أن الأخلاق أساس لبناء المجتمعات الإنسانية، وهذا يتضح في قوله تعالى: (وَالْعَصْرُ ، إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ، إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَّصُوا بِالْحَقِّ وَتَوَّصُوا بالصَّبْرِ) (العصر، ١-٣).

١-٣- طبيعة النزعة الأخلاقية

تتعدد الآراء حول النزعة الأخلاقية في الطبيعة البشرية، فمن العلماء من يرى أن السلوك الإنساني فطري وأن التربية توجهه نحو السلوك الحسن والابتعاد عن الانحراف والرذيلة، وأنصار هذا الرأي ابن عربي وليبنتر اللذان يران أن جميع أفعال الإنسان فطرية. وهناك اتجاه آخر يرى أن الشخصية الإنسانية في سلوكها الأخلاقي دائماً تتشكل عن طريق البيئة وبخاصة البيئة الاجتماعية، في حين أن هناك رأياً آخر يرى أن السلوك الخلقي مبني أساساً على التفاعل والمشاركة بين البيئة الاجتماعية والطبيعة الإنسانية في إطار التربية التي تعمل على توجيه وتهذيب وتنمية إمكانات الإنسان وطاقاته إلى درجة الكمال والسمو الإنساني ومن مؤيدي هذا الرأي رونييه وأوبير (يالن، ١٩٩٦م، ص ٢٥٨ - ٢٥٩).

ومن العلماء من يقول إن الناس أشرار بالطبع؛ لأنهم خلقوا من الطبقة السفلى، وفئة منهم يصبحون أخياراً بالتربية والتعليم ومجالسة الأخيار، وفئة لا يجدي معها التأديب، إذ تكون في غاية الشر، وفريقاً يقول إن الناس فيهم من هو شرير بالطبع، وخير بالطبع، ومتوسط بين هاتين الفئتين، ويرى فريق آخر أن الناس كلهم أخيار بالطبع، ولكن بمجالسه أهل الشر يصيرون أشراراً (ابن مسكويه، مرجع سابق، ص ٣٢).

وهناك آراء أخرى حصرت في الاتجاهات التالية :

" الاتجاه الأول : يرى أن الطبيعة الإنسانية طبيعة خيرة في أصل الخلقة .

الاتجاه الثاني : يرى أن الإنسان شرير في طبيعته الأساسية .

الاتجاه الثالث : يرى أن بعض الناس أخيار، وبعضهم أشرار بالطبع، وفيهم من هو متوسط بين الأمرين .

الاتجاه الرابع : يرى أن في طبيعة الإنسان جانباً خيراً وآخر شريراً .

الاتجاه الخامس : يرى أن الطبيعة الإنسانية محايدة ليست خيرة ولا شريرة في ذاتها وفي أصلها الخلقى ، وفيها استعداد لأن تكون خيرة أو شريرة على حسب التربية وظروف البيئة، لكن لا يوجد شيء في الإنسان خير بالفطرة أو شرير بالفطرة على الإطلاق " (الغامدي ، ١٩٩٨م ، ص ٣٢٧ - ٣٢٨) .

الاتجاه السادس: يرى أن اختلاف الناس في طباعهم الخلقية يرجع إلى اختلاف " كيمياء الطباع " (الميداني، مرجع سابق، ص ١٨٧)، فالعامل الوراثي، والعوامل النفسية والبيئية تؤثر في المركبات الكيميائية الطبيعية، التي تؤدي وظيفة التوصيل بين الخلايا العصبية، وتنقل المؤثرات في الدماغ مثل المواد الأمنية " كالنورادرينالين " ومادة " السيروتين "، ومن ثم فإن النقص في هذه المركبات بسبب العامل الوراثي أو البيئي يحدث إخلالاً في التوازن الكيميائي للدماغ، وهو ما يؤثر في سلوك الإنسان (الشربيني، ص ٣٠ - ٣٢) .

في ضوء ما سبق يبدو أن الطبيعة الإنسانية خيرة ولكن بتفاعل الفرد مع البيئة يكتسب سلوكاً أخلاقياً حسناً أو شاذاً حسب النماذج التي يقتدي بها ويستقي منها التوجيهات، والإرشادات التي يتبعها ويطبقها، فالنوازع الطبيعية الفطرية في الإنسان كالدوافع البيولوجية كالطعام والشراب لا تتبدل، ولكن انحرافها عن منحائها هو مصدر الشر كالسرقة، والعدوان. بمعنى آخر إن إشباع الدوافع بطريقة غير مشروعة أو أن توجه توجيهاً خاطئاً يؤدي إلى تغيير الطبيعة الإنسانية إلى طبيعة شريرة (الغامدي، مرجع سابق، ص ٣٣٨)، قال تعالى: (إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ) (الرعد، ١١) .

والإسلام يقف موقفاً وسطاً في نظره إلى الطبيعة البشرية، ومتطلبات الحياة الدنيا والحياة الآخرة، فجعل الفضيلة وسطاً بين الخير والشر، فمثلاً الشجاعة وسط بين رذيلتين وهي التهور والجبن، والكرم وسط بين الإسراف والتقتير (قرعوش، ٢٠٠١م، ص ٥٨٠)، قال تعالى: (وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا) (الفرقان، ٦٧) ،

وقال تعالى: (وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا) (الإسراء ، ٢٩).

ومن الملاحظ أن الظاهرة الخلقية قد لا تكون نابعة من داخل النفس البشرية وفي هذه الحالة ينقص السلوك الخلقى صدق الدلالة ويكون من باب النفاق أو الرياء، أو المداراة أو المجاملة لتحقيق مصلحة أو الوصول إلى هدف ما، فالزهد مثلاً لا يكون بدافع القناعة والعفة وإنما بدافع العجز عن المطمع (الكيلاني ، ١٩٩١م ، ص ٢٦٢).

ومن هنا ينبغي للمربين معرفة السلوك الخلقى، هل هو مدفوع بمصلحة ما، أو مبني على أساس خلقى نابع من ذات الفرد بحيث يكون سمة تميز الفرد وتصبح قيمة تتكرر في المواقف المختلفة، إذ نادراً ما تتكرر السلوكيات الخلقية المصحوبة بتحقيق هدف أو الوصول إلى مأرب ما، ولذلك فإن معرفة المربي بهذا البعد في النفس البشرية يجعله على أهبة الاستعداد لتعزيز السلوك الخلقى الحسن وتعديل ما اعوجج بالأساليب المناسبة.

١-٤- طبيعة الأخلاق الإسلامية

تستمد الأخلاق الإسلامية مبادئها من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وهي ثابتة لا تتغير مع اختلاف الظروف، لأن الله - عز وجل - جعلها مناسبة لكل زمان ومكان، وضمن أن تطبيق مبادئها سييسر أمور الإنسان في الدنيا، وينال مرضاته وثوابه في الآخرة. وهي ملائمة مع الطبيعة البشرية كما خلقها الله، وشاملة لجوانب متعددة لحياة الإنسان في العبادة، والمعاملات، والعلاقات (التوم، مرجع سابق، ص ١٤)، قال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ) (التوبة ، ١١٩) . وقال تعالى: (وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاعْضُضْ مِنْ صَوْتِكَ إِنَّ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ) (لقمان، ١٩).

كما تتميز الأخلاق الإسلامية بأنها تجمع بين الواقعية والمثالية، فتأخذ في اعتبارها ملاءمتها للطبيعة الإنسانية من حيث واقع الإنسان وقدراته ومراعاة الفروق الفردية، أما مثالياتها فتتضح في دعوتها إلى التسامي إلى مستوى الملائكة والتشبه بهم متى استطاع الإنسان، وجاهد نفسه إلى الوصول إلى هذه المنزلة الرفيعة (قرعوش، مرجع سابق، ص ٥٤) قال تعالى: (وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُمْ بِهِ وَلَئِنْ صَبَرْتُمْ لَهُوَ خَيْرٌ لِلصَّابِرِينَ) (النحل ١٢٦). وقوله تعالى: (وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الظَّالِمِينَ) (الشورى ٤٠).

١-٥ - أقسام الأخلاق في الإسلام

هناك تصنيفات متعددة للأخلاق في الإسلام من حيث كونها علاقات تنقسم إلى أربعة أقسام:

١ - العلاقة بين الإنسان وخالقه، ومن أمثلة السلوك الخلقي لهذا النوع الإيمان بالله، وشكره على نعمه، والاعتراف له بكمال الأفعال والصفات، وطاعته فيما يأمر به، والاستجابة فيما يدعو إليه.

٢ - فيما يتعلق بصلة الإنسان بالآخرين من الناس وهو على شكلين السلوك الخلقي الحميد مثل العدل، والصدق، والعفو وغيرها، والسلوك الخلقي الذميمة مثل الخيانة، والكذب، والظلم، والشح، والعدوان، وسوء المعاشرة، ونكران الجميل وغيرها.

٣ - ما يتعلق بصلة الإنسان بذاته والسلوك الخلقي الحميد في هذا النوع هو التآني، والصبر، والنظام ... إلخ، ومن السلوك الخلقي السيئ استعجال الأمور، والفوضى والجزع وغيرها.

٤ - علاقة الإنسان بغيره من الأحياء غير العاقلة والسلوك الخلقي الحميد يكون بالرفق

والرحمة، وتأدية الواجب، أما السلوك الخلقي السيء فهو نقيض السلوك الخلقي الحميد (الميداني ، مرجع سابق، ص ٦٠)، ومما يشير إلى هذا المعنى قوله صلى الله عليه وسلم: " دخلت امرأة النار في هرة ربطتها، فلم تطعمها، ولم تدعها تأكل من خشاش الأرض" (البخاري ، مرجع سابق ،ص١٠١٨).

وتقسم الأخلاق من حيث المناشط إلى:

- ١- أخلاق اقتصادية. ٢- أخلاق أسرية. ٣- أخلاق سياسية. ٤- أخلاق حربية.
- ٥- أخلاق عملية (الغامدي ، مرجع سابق ، ص ٣٣٣ - ٣٣٤) .

كما يمكن تقسيم السلوك الخلقي حسب الدوافع إلى:

- أ- بسيط يكون بدافع واحد مثل عطف الأم على ولدها يرجع إلى خلق الرحمة.
- ب- مركب يكون بأكثر من دافع مثل الشجاعة تكون محصلة لمجموعة من الدوافع وهي حب الحق، والصبر، وعلو الهمة، وقوة الإرادة.

كما تنقسم الأخلاق من حيث الطبيعة البشرية إلى:

- ١- أخلاق فطرية، فالناس يتفاوتون في الطبائع الخلقية وغير الخلقية مثلما يتفاوتون في صفاتهم الجسدية ومستوياتهم في الذكاء الفطري، مثل شدة الخوف وسرعة الغضب (الميداني ، مرجع سابق ، ص ٦٠) . قال رسول الله - صلى الله عليه وسلم - " الناس معادن، خيارهم في الجاهلية خيارهم في الإسلام، إذا فقهوا " (البخاري ، مرجع سابق، ص١٠٤٦) كما إن هذا النوع من الأخلاق قابل للتنمية والتوجيه والتعديل .

- ٢- أخلاق مكتسبة، فباستطاعة أي إنسان عاقل أن يكتسب الفضائل الأخلاقية بالتربية المقترنة بالإرادة والتصميم، ووفق هذا الأساس، جاءت التكاليف الشرعية بالالتزام فضائل الأخلاق واجتتاب رذائلها (الميداني، مرجع سابق، ص١٩٢).

وتقسم الأخلاق من حيث كونها فضائل ورذائل إلى:

أ- أخلاق محمودة مثل الأمانة، والصدق، والإخلاص، والشجاعة، والإيثار، والصبر، والكرم، والعفو، والتواضع، وغيرها من الأخلاق الفاضلة والسجايا النبيلة.

ب- أخلاق ذميمة مثل الغش، والظلم، والكذب، والخيانة، والنفاق، والأثرة، والنميمة، والغيبة، والغرور، وغيرها من الدنايا والرذائل، وهذا التقسيم الأخير أكثرها

شيوعاً (الغامدي، مرجع سابق، ص ٣٣٥، ٣٣٤).

١-٦ - الحكم على السلوك الخلقي الشاذ

من الدعائم التي تستند إليها عملية التوجيه الخلقي قبل تطبيقها بأسلوب ما، هو معرفة الأسباب الحقيقية لتصرف التلميذ بالسلوك السيئ، وشدة حدوثه وتكراره، إذ إن ما يصدر من التلاميذ من سلوك سيئ لظروف طارئة كالعدوان أو الغضب وغيره لا يُعد سلوكاً مشكلاً وفي هذا الصدد يذكر الشربيني " أن السلوك الشاذ حالة مستديمة الحدوث، ولا يمكن اعتبار ما يقوم به بعض الأطفال من أخطاء عابرة، أو زلات طارئة دليلاً على مشكلات " (الشربيني، ١٩٩٤م، ص ١٣)، كما يذكر الخطيب أن هناك معايير للحكم على السلوك الشاذ والسلوك السوي من حيث تكراره بمعرفة معدل حدوثه، ومدته كاستمراره ساعة أو أكثر، وطبوغرافية السلوك أي الشكل الذي يأخذه كطريقة تفاعل التلميذ مع الآخرين، وكذلك شدة السلوك، مثل الصراخ لأتفه الأسباب لدرجة تجعله يفقد صوابه. ولا بد من معرفة كمون السلوك وهي الفترة الزمنية التي تمر بين المثير وحدوث السلوك (الخطيب، ١٩٩٠م، ص ٩٥).

ومن هنا ينبغي للمربين في المدرسة تحري الدقة في الحكم على السلوك غير الأخلاقي الصادر من التلاميذ بمعرفة الأسباب، ومن ثم اختيار الأسلوب المناسب

لتعديله، وتعزيز السلوك الخلقي السوي مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية، وخصائص المرحلة العمرية .

ثانياً : التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية

ينتقل الطفل من مجتمع بسيط في الأسرة إلى مجتمع كبير في المدرسة له نظم وقوانين جديدة، وواجبات وتكاليف لم يعتدها من قبل، كما يستلزم وجوده في المدرسة أن يراعي السلوك الحسن كالصمت في أوقات معينة، والتعاون مع زملائه، واحترام معلميه، والأمانة، والصدق وغيرها (حليلة أبو رزق، مرجع سابق، ص ٤٢)، وحرصاً على أداء المدرسة لرسالتها في توجيه الأطفال نحو الأخلاق الفاضلة وتعديل سلوكياتهم، يتوجب عليها اتباع أهداف تربوية وتعليمية تحقق ما تصبو إليه، لذا ينبغي معرفة أهداف التعليم الابتدائي؛ لمعرفة مكانة الجانب الخلقي من تلك الأهداف .

٢-١ - أهداف التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية

حددت أهداف التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية بموجب سياسة التعليم الصادرة من اللجنة العليا لسياسة التعليم على النحو التالي :

١- " تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل، ورعايته بتربية إسلامية

متكاملة في خلقه، وجسمه، وعقله، ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام .

٢- تدريبه على إقامة الصلاة، وأخذ بآداب السلوك والفضائل .

٣- تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارة اللغوية، والمهارة العددية، والمهارات الحركية .

٤- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات .

٥- تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ليحسن استخدام النعم، وينفع نفسه، وبيئته .

٦- تربية ذوقه البديعي، وتعهده نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.

٧- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من واجبات، وما له من حقوق في حدود سنه، وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حب وطنه، والإخلاص لولاه أمره.

٨- توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع، والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من وقت فراغه .

٩- إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته" (وزارة المعارف، ١٩٩٥، ص ١٦ - ١٨).

٢ - ٢ - مكانة الجانب الخلقى من أهداف التعليم الابتدائي

من خلال عرض أهداف التعليم الابتدائي في المملكة يتبين أن الهدف الخلقى جاء في المرتبة التي تلي الهدف الديني مباشرة لأهميته، ولتحقيق تكامل الجانب الخلقى للتلميذ مع الجوانب الأخرى لتكوين شخصيته، إذ تشكل الأخلاق القاعدة التي يجب أن تبنى عليها التربية الجسدية والعقلية، وهي تتيح للتلميذ كيف يسلك ويتصرف في محيطه الاجتماعي إذا أخذ بآداب السلوك والفضائل ومعرفة ما ينبغي فعله، وتجنب ما يجب تركه بتعوده أنماط السلوك المختلفة كالتعاون، واحترام الغير، والمبادرة في تقديم المساعدة وغيرها (شفق، ١٩٩٢م، ص ٤٨ - ٤٩).

كما أن الهدف الخلقى يرتكز على الهدف الديني بتعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل، وتدريبه على أداء الشعائر الدينية وفي هذا الصدد يرى الحارثي أن الهدف الديني ينمي الانضباط الداخلي لدى الطفل بالإحساس بمراقبة الله - سبحانه وتعالى- له وهو أفضل ضامن للالتزام بالقيم الرفيعة والأخلاق النبيلة (الحارثي، ٢٠٠١م، ص ١٢٥).

٢ - ٣ - خصائص نمو المتعلمين في المرحلة الابتدائية

يلتحق الأطفال بالمدرسة الابتدائية عند بلوغهم سن السادسة في معظم دول العالم، وهو المتبع في المملكة العربية السعودية، حيث يدخل الطفل المدرسة عندما يكمل سن السادسة، وتمثل هذه المرحلة أطول مراحل التعليم العام، يقضي فيها التلميذ ست سنوات في حالة نجاحه، يكتسب فيها الكثير من الاتجاهات والسلوكيات والعادات، كما يتميز بخصائص من النمو العقلي والخلقي والاجتماعي، والجسمي تتطلب من المربين مراعاتها في التعامل معه، وفي هذا المعنى يذكر الحقيـل " حاجة المعلم إلى معرفة خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية واحتياجاتهم، واستعداداتهم وقدراتهم " (الحقيـل ، ١٩٩٠م، ص ١٨٠)، لذا ينبغي معرفة هذه الخصائص لتساعد في تعديل سلوك التلاميذ ومن ثم تساهم في نجاح عملية التوجيه الخلقي، وهي كما يلي :

أ- النمو العقلي :

في مرحلة الطفولة الوسطى (الصفوف المبكرة) يكون النمو العقلي سريعاً، ويتعلم الطفل المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويتحول التذكر الآلي إلى التذكر والفهم وتزداد قدرة الطفل على الحفظ والانتباه، إلا أنه لا يستطيع أن يركز على موضوع واحد لفترة زمنية طويلة خصوصاً في سن السابعة. ومع تقدمه في العمر يتحول التفكير من التفكير الحسي إلى التفكير المجرد، ويغلب عليه التعميم السريع، كما ينمو التفكير الناقد لديه، وهو ما يجعله يمارس نقد الآخرين ويكون حساساً لنقدهم، كذلك ينمو حب الاستطلاع عند الطفل خصوصاً إذا كانت مشاعر المربين نحوه إيجابية ومحاذيرهم لسلوكه قليلة، كما يميل إلى الاستماع إلى الحكايات ومشاهدة التلفاز والاستماع للراديو،

ويبدو الطفل مهتماً بالنكت والطرائف التي يسمعها (زهران، ١٩٩٩م، ص ٢٤٤ - ٢٤٦)، وتتميز ذاكرة الطفل بقوتها، وهو ما يجعله يعتمد عليها أكثر من التفكير (رمضان، ١٩٨٤م، ص ١٤٧).

وفي مرحلة الطفولة المتأخرة (من سن التاسعة إلى سن الثانية عشرة) يطرد فيها نمو الذكاء، والذاكرة، وتنمو مهارة القراءة، حيث يتمكن الطفل من قراءة الجرائد وما يجذب اهتمامه وشغفه. كما تتضح قدرته على الابتكار تدريجياً من خلال بعض الصفات كالذكاء، والخيال، والأصالة، وحب الاستطلاع، والحماس، والاندفاع والتسلط. ويستمر التفكير المجرد في النمو بدرجة تمكنه من التقييم وملاحظة الفروق الفردية، كما يزداد الانتباه في مدته وحدته، وكذلك تزداد القدرة على التركيز المنظم، وهو ما يجعله على استعداد لدراسة المناهج الأكثر تعقيداً وتقدماً، كما يزداد حب الاستطلاع لديه، ويتحرى النقد الموجه إليه في أسلوب جريء، كما تكون لديه القدرة على نقد ذاته (زهران، مرجع سابق، ص ٢٧٠ - ٢٧٢).

وينبغي التفرقة بين الذكاء والعقل، فالأول مجرد طاقة فكرية يستطيع بها معرفة الأمور على حقيقتها. أما الثاني فهو الإرادة الحازمة القوية القادرة على ضبط النفس بالابتعاد عن الرذائل ومعرفة الأمور، والبصيرة بما هو خير أو شر (الميداني، مرجع سابق، ص ١١٣). والخلق في أحد معانيه يكون نتيجة للعقل والتروي وضبط النفس (عبد العزيز، مرجع سابق، ص ٢٣٦)، "وقد تكررت في القرآن الكريم مادة (عقل - يعقل - نعقل) للدلالة على هذا المستوى من قوة الإرادة في عدة نصوص، و للدلالة على فهم المعاني فهماً عميقاً صحيحاً مع تثبيت هذا الفهم " (الميداني، مرجع سابق، ص ١١٢) قال تعالى: (أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنْسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ

وَأَنْتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ (البقرة، ٤٤) وقال تعالى: (وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ) (العنكبوت ، ٤٣).

ويستفيد المربي من معرفة النمو العقلي في تبصير الناشئة بالفضائل عن طريق التروي والتعقل في كيفية ضبط النفس بالفهم العميق الصحيح المناسب لمستوى إدراك الطفل في هذه المرحلة وتثبيته في الذاكرة، خصوصاً أن النمو العقلي يتساوى مع النمو الخلقي في أهميتهما، وفي هذا الصدد يذكر الكسيس كارل " يتساوى النمو العقلي الخلقي من حيث ضرورتهما للبشر " (بالجن، مرجع سابق، ص ١٣٣).

ومن هنا ينبغي للمربين أن يدركوا أن النمو العقلي بحاجة إلى تربية عقلية تؤطر بإطار الأخلاق؛ لأن الاهتمام بتنمية الجانب العقلي دون ضابط من أخلاق ودين سيؤول إلى التخلي عن الفضائل، وهذا يتضح جلياً فيما أفرزته الحرية للعقل، وهو ما أدى بالإنسان إلى ارتكاب الكثير من الأخطاء في حق الإنسانية، فالعقل الذي توصل إلى استتساخ البشر قد جنى على البشرية، والعقل الذي توصل إلى الأسلحة المدمرة والفتاكة والجرثومية والبيولوجية لا أخلاق له، والعقل الذي يحاول الإفلات من أيدي العدالة بإيجاد المخارج وخلق الثغرات يعيث في الأرض فساداً، وغيره من الأمثلة (الفرج، مرجع سابق، ص ١٣، ١٤).

ب- النمو الجسمي :

في مرحلة الطفولة الوسطى يكون فيها النمو الجسمي مستمراً لكنه بطيء، وتكاد تكون سرعته ثابتة (منصور، ١٩٨٩م، ص ٣٦٦)، وتتغير الملامح العامة للطفل التي كانت تميز شكل جسمه في مرحلة الطفولة المبكرة، وتتميز هذه المرحلة بالصحة العامة للطفل ولكنها تتأثر بالظروف الصحية والمادية والاقتصادية،

وتنمو العضلات الكبيرة والصغيرة، وهو ما يساعد الطفل على تعلم المهارات الجسمية، والحركية كالجري، والتسلق بالإضافة إلى شغفه بالعمل اليدوي، وتركيب الأشياء. كما تنهذب الحركة وتختفي الحركات الزائدة، ويستطيع الطفل الكتابة بخط كبير ويزداد رسمه وضوحاً ودقة ويستطيع استخدام الآلات والأدوات نتيجة لزيادة التآزر البصري اليدوي (زهران، مرجع سابق، ص ٢٤١)، ويزداد سمع الطفل في هذه المرحلة دقة، أما نظره فيعاني الكثير من الأطفال طول النظر بشكل يصعب معه قراءة الخط الصغير، إلا أنه تدريجياً يبدأ بالتحسن في مستوى نظره، وتزداد حاسة اللمس، كما يستمتع باستخدام حواسه بدرجة أكبر مقارنة بالكبار (الصاوي، ١٩٩٩م، ص ١٠٦).

في مرحلة الطفولة المتأخرة تتعدل النسب الجسمية، وتكون مشابهة للراشد، كما يتزايد النمو العضلي، وتقوى العظام، وتظهر الأسنان الدائمة، وفي نهاية المرحلة يزداد الطول والوزن، وتظهر المهارات الجسمية، كما يلاحظ مقاومة الطفل ضد الأمراض والمثابرة على تحمل التعب والإرهاق (زهران، مرجع سابق، ص ٢٦٥). ولذلك يجب التقيد بالتعاليم الصحية، والوسائل الوقائية في الحفاظ على صحة الطفل وتنمية قوته الجسمية، كممارسة الرياضة، والوقاية من الآفات، والأمراض المعدية، واتباع القواعد الصحية في المأكل والمشرب والنوم (علوان، ١٩٨٥م، ص ٢١٥)، والرسول - عليه أفضل الصلاة والسلام - بتوجيهاته الكريمة حث على اتباع هذه التعليمات حفاظاً على سلامة الجسم وقوته، قال صلى الله عليه وسلم "إذا شرب أحدكم فلا يتنفس في الإناء" (البخاري، ص ١٨٠٣)، ومنها تركيزه صلى الله عليه وسلم على أهمية النوم على الجانب الأيمن فقال عليه الصلاة والسلام "إذا أتيت مضجعك فتوضأ للصلاة، ثم أضجع على شقك الأيمن" (البخاري، ص ٩٨).

وينبغي للمربي في ظل معرفته بهذه الخاصية توجيه الأطفال نحو مراعاة الهدوء في تصرفاتهم وحركاتهم " والملاحظ أن الطفل على الرغم من استمتاعه بالحركة والنشاط، إلا أن هذه الحركة تحتاج إلى تعويده كيف يتحكم في عشوائية تصرفاته، وكيف يكون هادئاً " (آمنة بنجر، ٢٠٠٠م، ص ٢٥) .

وخلاصة القول أن معرفة النمو الجسمي للأطفال تحتاج من المربين إلى تربية جسمية " يجب أن تُوَطر بإطار الأخلاق " (الفرج، مرجع سابق، ص ١٤)، وذلك باتباع التعليمات المشار إليها سلفاً، وباستخدام الأساليب التربوية في التوجيه الخلقي كأسلوب القدوة ، والقصة، والتجربة، وضرب الأمثال، وطريقة المشروع، والاستفادة من المواسم، والشعائر الدينية التي تحت على النظام والنظافة والصبر وصلة الرحم وعيادة المريض وغيرها.

ج- النمو الاجتماعي :

في مرحلة الطفولة الوسطى يظهر لدى الطفل الميل الاجتماعي، والعمل ضمن جماعة الرفاق في المدرسة، كما يهتم برأي الناس فيه والحكم على تصرفاته، والتفكير فيما يمدح ويذم في أفعاله. وهذا يشكل أساس السلوك الاجتماعي الذي يتيح له التوصل إلى عدد من المبادئ الاجتماعية، أو الخلقية التي تهذب سلوكه نتيجة لما يدور من تفاعل مع أقرانه، ثم يأخذ في التطور إلى أن يصل إلى مناظرات وحوارات حول الأسس المنظمة التي تقوم عليها لعبة معينة كالجري، والسباحة، وكرة القدم وغيرها، وهو ما يجعلها فرصة مناسبة للتحرر من التمرکز حول الذات، وإبداء الاهتمام والتعاون مع الآخرين (بامشموس ، ١٩٨٠م ، ص ٤٥). كما تتضح مفاهيم الصدق والأمانة، وينمو ضميره، وتحدث بعض الاضطرابات في السلوك نتيجة للمعاملة الخاطئة التي يتلقاها، أو قد يحدث

له صراع (زهران ، مرجع سابق ، ص ٢٥٦) .

وتختلف أنشطة الأطفال من مجتمع إلى آخر حسب العادات والتقاليد التي تسود ذلك المجتمع، إلا أن هناك تشابهاً في ميلهم نحو اكتشاف البيئة، أو الاجتماع من أجل التحدث مع بعضهم بعضاً، كما يفضلون أن يكونوا بعيدين عن مراقبة الكبار والتدخل في شؤونهم (منصور، مرجع سابق، ص ٣٩٢) .

وفي الطفولة المتأخرة يزداد احتكاك الطفل بالكبار، ويبدأ يتأثر بالنمط الثقافي العام، ويشد التأثر بجماعة الرفاق، ويفتخر بانتمائه وولائه لها، ويبدأ يتناقص تأثير الوالدين تدريجياً، كما تنمو فرديته، وشعوره باختلاف الناس، وفي هذه الفترة تتكون لديه القدرة على ضبط سلوكه عن طريق الخبرات التي يمر بها، ولا يكتفي بمجرد تقديم النصيح والوعظ في تحمل هذه المسؤولية الاجتماعية، إذ لا بد من تقديم الخبرات التي تساعد على تتميتها كالإيثار والكرم وتقديم المساعدة للآخرين، وتتغير الميول إلى حب الخصوصية وحب الاستقلال، وهو ما يقلص اعتماده على الكبار (زهران، مرجع سابق، ص ٢٨٦ - ٢٧٧) .

وهذه الخاصية تتيح للمربي أن يعمل على إرساء قاعدة الأخلاق الاجتماعية في نفوس الناشئة، والتي تتلخص في أن يعامل الإنسان الآخرين بمثل ما يحب أن يعاملوه به، انطلاقاً من قول رسول الله - صلى الله عليه وسلم- " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحبه لنفسه " (البخاري، ص ٢٩)، بمعنى أن الإنسان يحب أن يعامل بالصدق، والأمانة، والإخلاص، والاحترام، والتسامح، وسائر الفضائل والابتعاد عن الرذائل لذلك عليه أن يتعامل مع الآخرين بما يحب أن يعامل به (الميداني، مرجع سابق، ص ٥٧) .

وينبغي للمربي استخدام الأساليب التربوية في عملية التوجيه الخلقي والتي تكسب الأخلاق الاجتماعية، وتعمل على تعديل السلوك كأسلوب المواقف والأحداث والحوار والمشروع وغيرها.

د- النمو العاطفي :

في مرحلة الطفولة الوسطى التي تقابل الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية يتسم الطفل فيها بالهدوء والاتزان العاطفي، ويضعف الارتباط العاطفي بالوالدين وأفراد الأسرة، وتزيد ثقة الطفل بنفسه، ويشعر بالأمن والجرأة في الاتصال بالعالم الخارجي (رمضان، مرجع سابق، ص ١٤٨ - ١٤٩). وفي السنة الأولى من المرحلة الابتدائية يحتاج الطفل من المربين إلى تقديم مزيد من الحنان والتشجيع والدعم المعنوي له، حتى يألف البيئة المدرسية .

وتتميز هذه الفترة بمشاعر السرور والبهجة، كما تظهر أحياناً انفعالات العناد والتحدي والغيرة، ويؤدي الطفل حاجته إلى أشخاص يكونون محوراً لنمو عواطفه وإشعاره بالسعادة والرضا حينما ينجز عملاً معيناً أو واجباً ما (الصاوي، مرجع سابق، ص ١٠٣، ١٠٤) .

وفي مرحلة الطفولة المتأخرة (الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية) يستمر النمو العاطفي على ما هو عليه من الثبات والاستقرار لدرجة أنه يطلق على هذه الفترة مرحلة الطفولة الهادئة، وتنمو لدى الطفل الاتجاهات الوجدانية والميل إلى المرح (زهران ، مرجع سابق ، ص ٢٧٥). ويرى (شابيرو، مرجع سابق) أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع التعبير عن عواطفه بالكلمات التي ترتبط بأحاسيسه كعاطفة الإيثار، والسعادة، والحزن، والقلق وغيرها، والمتعلقة بجميع خبراته العاطفية السابقة (ص ٣٦٧) .

ومن هنا تتبين أهمية النمو العاطفي لارتباطه بالسلوك؛ لأن العواطف " قوة دافعة للسلوك، محرصة على الصبر، مثيرة ومغذية لطاقات الإنسان، لا تقل أهمية عن الدوافع الغريزية " (النحلاوي، مرجع سابق، ص ٢٩١) . لذا فإن القرآن الكريم

يدعو إلى التحبب والتلطف؛ لإثارة العواطف التي تدفعنا إلى التماس طريق الأخلاق الفاضلة. " وحين يأمرنا الله تعالى ببر الوالدين، فلا يستعمل الأمر لكي لا يستثقله الإنسان فينفر منه، بل يأتي بصيغة الماضي والتذكير بالفضل " (مكاسي، ٢٠٠١م، ص ٨٠، ٨١)، قال تعالى: (وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَى وَهْنٍ) (لقمان، ١٤) وقال تعالى: (وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حُسْنًا) (العنكبوت، ٨).

ومن العواطف التي فطر الإنسان عليها منذ طفولته عاطفة الحب، فهو يميل إلى أن يُحب ويكون محبوباً " (النحلاوي، مرجع سابق، ص ٢٩١)، وقد ورد الحب في القرآن الكريم، قال تعالى (قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ) (آل عمران، ٣١)، لذلك فإن الجانب العاطفي باستطاعته أن يوجه ويؤثر ويحرك ومن ثم يكون أحد الحوافز الذاتية في الكيان الداخلي، ويأتي دور المربي بتعريض الوجدان لمشاهد وخبرات يحس فيها التلاميذ بأهمية وحلاوة الفضائل، ومرارة الرذائل، كمشهد من مشاهد الشجاعة أو الجبن أو الظلم وغيرها، أو باستخدام أسلوب القصة الذي يؤثر في الوجدان ويحركه حتى يصل بهم إلى المغزى المراد تحقيقه (الميداني، مرجع سابق، ص ٢٠٦، ٢٠٧).

كما ينبغي للمربين إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم بحرية وتلقائية بإشعارهم بالأمن والطمأنينة وتحريرهم من الكبت؛ بهدف تحقيق قدر من الاتزان العاطفي، وهو ما يجعلهم أكثر إنتاجية، وهذا بدوره يقود إلى نجاح العملية التعليمية والتربوية .

هـ - النمو الخلقى :

في مرحلة الطفولة الوسطى ينمو الضمير الخلقى للطفل، ويجعله يميز بين الخطأ والصواب، وبين الخير والشر، كما تبدأ المعايير الداخلية تحل تدريجياً محل المعايير الخارجية، فيميل إلى التمسك بقواعد السلوك الأخلاقي، ويزداد

إدراكه لها، وفي ضوءها يستطيع الحكم على تصرفات الآخرين (الصاوي ، مرجع سابق، ص ٩٩) .

وقد حدد كوهلبيرج Kohlberg مرحلتين يمر بهما الطفل في هذه الفترة وهما:

" (**المرحلة الأولى** : يركز فيها على طاقات وإمكانات ذوي السلطة، وعلى ضرورة أن يرضي الضعيف القوي ليتجنب عقابه، ويعمل على تجنب إغضاب الكبار ذوي السلطة الذين في إمكانهم عقابه .

المرحلة الثانية : يركز فيها على دافع اللذة (السرور) . ويكون لديه شعور بالتبادل العادل المبني على قيم نفعية مع عدم التدخل في شؤون الآخرين أو قيمهم " (زهران ، مرجع سابق ، ص ٢٦٣) .

وهاتان المرحلتان تبينان أهمية التعزيز المادي والمعنوي للطفل؛ ليسلك وفق ما يبتغيه الكبار ، والحرص على تجنب العقاب للحصول على رضاهم .

وفي مرحلة الطفولة المتأخرة يقترب سلوك الطفل من الراشدين الذين يرتبط بهم، ويتوافق سلوكه مع معاييرهم، كما يميل الأطفال الأكثر ذكاءً إلى أن يكونوا أكثر نضجاً في إصدار أحكامهم الأخلاقية عن أقرانهم الأقل ذكاءً، والأولاد أقل نضجاً في سلوكهم الخلقي مقارنة مع البنات (منصور ، مرجع سابق ، ص ٤١٢) . كما يدرك الطفل في هذه المرحلة مفاهيم أخلاقية مثل الصدق، والأمانة، والعدالة، ويمارسها بوعي وبصيرة منه، ويعد الحكم الخلقي نتاجاً لما اكتسبه وتعلمه الطفل من الحقوق، والواجبات، والصواب، والخطأ في البيت والمدرسة، ومن هنا تأتي أهمية دور المربين والوالدين كنماذج يحتذى بهم الطفل في سلوكه الخلقي (زهران ، مرجع سابق ، ص ٢٨٦) . و تحل المعايير الداخلية

تدرجياً محل المعايير الخارجية ليحقق الطفل قدراً من التوازن بين أنانيته والمبدأ الأخلاقي (الصاوي، مرجع سابق، ص ٩٩) .

ويتطلب من المربين أن يحرصوا على غرس الإيمان في نفوس الأطفال في سن مبكرة، وقد ربط الرسول - صلى الله عليه وسلم - الإيمان بالأخلاق الحسنة لقوله صلى الله عليه وسلم " أكمل الناس إيماناً أحسنهم خلقاً " (النيسابوري، ص٥٥٣)، كما ينبغي للمربين إيجاد نوع من الاستقرار والوضوح في التعامل مع الطفل بقواعد وأسس تجعله يدرك المعايير الخلقية وتحفز نمو ضميره الخلقى ليعي الخطأ فيتجنبه ويعرف الصواب ويحرص على تطبيقه (الصاوي، مرجع سابق، ص ١٠٠) .

في ضوء ما سبق ينبغي تدارك أي بادرة انحراف للسلوك الخلقى للطفل لاقتلاعها، والعمل على غرس المبادئ والقيم طبقاً لطبيعة نموه ومتطلبات هذه المرحلة التي يمر بها، والحرص على تنمية جوانب النمو الأخرى؛ لأن النمو الخلقى لا يتحقق بمفرده؛ إذ لا بد من إيجاد نوع من التكامل والترابط مع الجوانب الأخرى حتى يتحقق إكساب الطفل للفضائل الأخلاقية وتوجيهه على نحو صحيح .

٢ - ٤ - مفهوم التوجيه الخلقى

يقصد بالتوجيه التبصير بالشيء، وإدارته نحو الهدف المراد تحقيقه، أو تعديل الشيء وإقامته على نحو معين (يالجن، ١٩٩٩ م، ص ٥٥) .

ويعرف التوجيه Guidance بوجه عام على أنه " العملية الفنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار الحل الملائم للمشكلة التي يعانيها، ووضع

الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا الحل والتكيف، وفقاً للوضع الجديد الذي يؤدي به هذا الحل " (زيدان، مرجع سابق، ص ١٧٢).

وذكر مورتنس أن التوجيه الخلقي يحاول أن يفهم سلوك الفرد ويتبأ به عن طريق الأسلوب العلمي بالتحليل والتفسير، الأمر الذي يؤدي إلى معرفة الفروق الفردية، ومن ثم جعل الفرد مركز الاهتمام، والعمل على تعديل سلوكه في اتجاه النضج المتزايد (مورتنس، ص ٢١، ٢٢).

وهذا يعني أن التوجيه الخلقي توعية وتبصير بالسلوك الصحيح، وتعديل السلوك الخاطئ في إطار مستوى إدراك الطفل وفهمه وخصائصه التي تميزه في المرحلة العمرية التي يمر بها.

٢ - ٥ - أنواع التوجيه الخلقي :

أ- التوجيه الخلقي المباشر

وهو ما يتوجه به الحديث للمخاطبين مباشرة كالوعظ وإسداء النصيحة، ويكون من المعلمين إلى التلاميذ، ومن الآباء إلى الأبناء ويعبر عنه بعبارات وألفاظ صريحة (حميد، ١٩٩٥م، ص ١٥).

ويؤخذ على هذه الطريقة أنها تفتقد للخبرة؛ لأنها تعتمد على مجرد ألفاظ تبث في نفوس الأطفال دون تفسير، لاعتمادها على التلقين، وهو ما يصعب عليهم فهم طبيعة السلوك الأخلاقي الذي يجب أن يسلكوه، ويكون تأثيرها في تحديد السلوك في بعض المواقف وافتقارها إلى انتقال أثر التدريب (يالجن، مرجع سابق، ص ٥١٢).

تأسيساً لما سبق يتضح أن هذا النوع من التوجيه ينقصه التطبيق العملي السلوكي، لاقتصاره على المعرفة النظرية التي لا تتيح للتلميذ إدراك السلوك الخلقى المراد إكسابه له.

ب - التوجيه الخلقى غير المباشر

وهو يعتمد على أن السلوك الخلقى له أسباب تتحدد بالطريقة التي يدرك بها الفرد ذاته والمحيط الاجتماعى من حوله، كما أن الفرد هو الذي يستطيع فهم العوامل المؤثرة في طريقة إدراكه لذاته وبيئته، ولا يتغير سلوك الفرد ما لم يغير نظرتة لنفسه والعالم المحيط به في حدود إمكاناته دون أن ينتظر هذا التغيير من مصدر خارجي، وهو ما يجعله يعدل سلوكه الخلقى ويكتسب سلوكاً جديداً باستقلالية تامة دون إكراه، وهذا ما يعزز إحساسه بحريته في الاكتشاف والتفكير والتعلم. ومن ضمن الأساليب التي تدرج تحت هذا النوع من التوجيه: القدوة، والقصة، والأحداث والمواقف، وغيرها (حميد، مرجع سابق، ص ١٥١٦). وقد أشار يالجن في هذا الصدد إلى أن التوجيه غير المباشر يتم عن طريق الخبرة في المواقف الاجتماعية، التي تغرس الإحساس بالمسؤولية، كالصدق والأمانة وغيرها من الصفات الخلقية (يالجن، مرجع سابق، ص ٥١٢).

في ضوء ما سبق يتبين أن التوجيه الخلقى غير المباشر يتغلغل في كوامن النفس ويكسب الفرد سلوكاً خلقياً أو يعدله بقناعة داخلية لمعرفة الآثار المترتبة على تطبيقه نتيجة للخبرة، وإدراك طبيعة ذلك السلوك، وهو ما يترتب عليه الالتزام به حتى يكون قيمة متأصلة في نفسه وسمة تصبغ شخصيته، ويكون دور التوجيه الخلقى المباشر تمهيداً لمعرفة وتحديد السلوك المراد إكسابه أو تغييره.

٢-٦- أهمية التوجيه الخلقي :

تكمن أهمية التوجيه الخلقي في أنه يعمل من البداية على حماية النشء من تسرب الرذائل الخلقية إلى نفوسهم خصوصاً " أن الإنسان بحاجة ماسة إلى نظام خلقي يحقق له حاجته الاجتماعية ويقف أمام ميوله ونزعاته الشريرة ويوجهه إلى استخدام قواه في ميادين تعود على نفسه وعلى مجتمعه بالخير والنفع" (يالجن، مرجع سابق، ص ٩٠).

والإسلام بتوجيهاته البناءة " جعل دعامته الأولى الأخلاق المتينة" (عبدالعزیز ، مرجع سابق، ص ٢٣١)، لذلك بُعث الرسول - عليه أفضل الصلاة والسلام - مؤدباً نتيجة لما اتصف به من أخلاق رفيعة وأدب جم، امتدحه الله - عز وجل - في قوله تعالى: (وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ) (القلم، ٤)، كما جعل عليه أفضل الصلاة والسلام المتصفين بالأخلاق الفاضلة من أحب الناس وأقربهم إليه، وهذا يتضح في قوله صلى الله عليه وسلم " إن من أحبكم إلي أحاسنكم أخلاقاً " (البخاري، ١١٥٣) .

وتتضح أهمية التوجيه الخلقي في الآتي :

١- عملية التوجيه الخلقي تحد من الرذائل الخلقية المختلفة؛ لأن وظيفتها الأساسية بناء جيل ملتزم بالخير، متجنب الشرور.

٢- إنها تهدف إلى بناء خير فرد ومجتمع وحضارة إنسانية عن طريق مكافحة الآفات الخلقية.

٣- عملية التوجيه الخلقي تحقق التماسك والتجانس الاجتماعي من أجل تحقيق النهضة الاجتماعية، ذلك أن من أسباب الفرقة والتمزق الاجتماعي عدم مراعاة الحقوق، وانتشار الظلم والعداوة بين الناس في المدرسة والأسرة والمجتمع ككل؛ لذلك فهي تهدف إلى تركية النفوس وتطهيرها.

٤- تحقق السعادة، وذلك عن طريق نشر المحبة وتربية الأطفال على المساعدة على الخيرات وتجنب الشرور.

٥- إنها تعمل على بناء دولة قوية يعمل موظفوها بأمانة وإخلاص ونزاهة، ذلك أن الدولة التي تؤسس على الأخلاق الفاضلة سوف تنتشر فيها العدالة والمساواة. ونتيجة لذلك تثق الدولة بالمواطنين ويثق المواطنون برجال الدولة . وذلك من أسباب قوتها. (بالجن، مرجع سابق، ص ٦٠).

٢ - ٧ - الأساليب التربوية في التوجيه الخلقي للمرحلة الابتدائية

تتعدد الأساليب التربوية في توجيه التلاميذ نحو السلوك الحسن حسب الفلسفات المستمدة منها، فهناك أساليب خاصة بالتربية الإسلامية، وأخرى مستمدة من الاتجاهات التربوية المعاصرة والتقنيات التعليمية الحديثة، وبالإمكان التطوير والتغيير المتوازن في السلوك الأخلاقي في ضوء الفكر الإسلامي (السحمراني ، مرجع سابق، ص ٣٤، ٣٥)، وهو ما يتطلب من المعلم أن يحسن اختيار الأساليب المناسبة لتوجيه سلوك تلاميذه، واضعاً في حسابه أن الأسلوب الذي يجدي مع تلميذ ليس بالضرورة أن يكون له تأثير مماثل في تلميذ آخر، الأمر الذي يستدعي منه الإمام بأنواع الأساليب التربوية في التوجيه الخلقي مراعاة خصائص هذه المرحلة والفروق الفردية وتخير الفرص المناسبة للتوجيه ومن بين تلك الأساليب ما يلي :

٢-٧-١ - أسلوب القدوة الحسنة

الإنسان كائن اجتماعي بطبعه مجبول على محاكاة وتقليد الكبار الذين يمثلون القدوة الحسنة، لذا فإن هذا الأسلوب من الأساليب المؤثرة في التربية، وتعديل السلوك في إطار التنشئة الاجتماعية، ويذكر الخطيب " أن النمذجة عملية

حتمية؛ فالأبناء يقلدون الآباء والتلاميذ يقلدون المعلمين" (الخطيب ، مرجع سابق، ص ٢٠١). ويرى سلامة أن القدوة حاجة نفسية تشبع حاجة الناشئة لتقليد من يحبونهم (سلامة، ١٩٧٦ م، ص ٢٠٠). وقد أكد القرآن الكريم أهمية القدوة في تحديد مصير الإنسان، وأن المعلم قد يكون قدوة حسنة لتلاميذه في سلوكه وتصرفاته (الجمالي، ١٩٧٨ م، ص ١١٢). قال تعالى: (لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِيهِمْ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَمَن يَتَوَلَّ فَإِنَّ اللَّهَ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ) (المتحنة، ٦) . وهذه الآية تبين أن الرسل - عليهم السلام - قدوة حسنة للناس في شخصيتهم وأخلاقهم وسائر صفاتهم.

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التربوية التي حث عليها القرآن الكريم في توجيه الإنسان نحو الحق والخير باستخدام العقل والمنطق والتمييز بين الحق والباطل ورؤية الصواب والخطأ بالمشاهدة الحسية والحجة، وليس بالإجبار والتقليد الأعمى (الجمالي، المرجع السابق، ص ١١٣) .

ومن هنا تتبين أهمية القدوة وأثرها في سلوك النشء الذي ينعكس على صلاح المجتمع أو فساد، حيث يتوقف ما يكتسبه الفرد من عادات مرغوب فيها أو غير مرغوبة على نوع القدوة التي تقدم له أثناء تفاعله في المحيط الاجتماعي (الغامدي، ١٩٨٥ م، ص ١٨٥)، بمعنى أن سلوك الفرد يمثل سلوك المربين الذي يلاحظهم ويتصرف على شاكلتهم، ويقتبس منهم العادات والقيم فمثلاً المعلم الذي يكذب أو يرأى في تعامله مع الآخرين في المدرسة إنما يقدم نموذجاً على شاكلته يتعامل معه ومع غيره ملتماً العذر في الأسوة التي أمامه والتي تعد المثلى في نظره .

ولكي ينجح هذا الأسلوب ينبغي للمربين البدء بإصلاح أنفسهم عن طريق التربية الذاتية التي تجعل الإيمان بالله والإخلاص الأساس لها، واعتياد الصفات

المثالية التي حث عليها الإسلام، والتحلي بالأخلاق الحميدة مع ضبط الانفعالات، وتحديد الألفاظ والكلمات و اجتثاث العادات السيئة، ومن ثم إقران الحب والاحترام في معاملة النشء، وبذلك يشكل أثراً إيجابياً في نفسياتهم، ويذكر رمضان أن المعلم بمنزلة الأب بتصرفاته وسلوكه ويشكل نموذجاً يحتذى به، وباستطاعته أن يكسب ثقة تلاميذه وحبهم له في ضوء تمسكه بحسن الخلق ودعمهم بالتوجيهات الحازمة التي تحدد السلوك الذاتي والاجتماعي الصحيح (رمضان ، مرجع سابق، ص ١٥٤ - ١٥٥) .

كما يتطلب من المربين مراعاة عدم التناقض فيما يدعون إليه وما يفعلونه؛ لأن ذلك يؤدي إلى فقدان الثقة فيهم والاستهزاء والشك فيما يصدر عنه من توجيهات تسهم إلى حد كبير في تثبيط همهم وقلة احترامهم (الغامدي ، مرجع سابق ، ص ١٨٦)، قال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ، كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ) (الصف ٢-٣) .

٢-٧-٢ - أسلوب الموعظة

من أساليب التربية المهمة والمعروفة؛ ذلك أن الإنسان بطبيعته مجبول على سماع الوعظ والنصح من محبيه، وله تأثير بالغ في النفس إذا كان موجهاً بصدق ومحبة، " فغالباً ما يغير الوعظ سلوك الإنسان ومجرى حياته مثل نصح الوالد لابنه والمعلم لتلميذه " (الجمالي ، مرجع سابق ، ص ١١١) ويرى قطب أن الموعظة تؤثر في النفس مباشرة عن طريق الوجدان، فتوقظ كوامنها ويكون تأثيرها أقوى إذا كانت مصاحبة للقدوة الصحيحة، حيث تثير أعظم الدوافع في تربية النفس البشرية لتوجيهها نحو مكارم الأخلاق (قطب ، ١٩٨٠م، ص ٢٣٠) .

ولأهمية الموعظة وتأثيرها في النفس أكدها القرآن في مواطن عديدة، قال تعالى: **(ذَلِكَ يُوعَظُ بِهِ مَنْ كَانَ مِنْكُمْ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ)** (البقرة، ٢٣٢) وقوله تعالى: **(وَذَكَرْ فَإِنَّ الدُّكْرَى تَنْفَعُ الْمُؤْمِنِينَ)** (الذاريات، ٥٥).

وينبغي للمربين مراعاة عدة شروط في تقديم الموعظة للأطفال كاستخدام الأسلوب غير المباشر في تقديمها، وتخير الوقت المناسب حتى تكون النفس هادئة ومستعدة للتقبل والاستجابة، ولا بد من مراعاة التدرج مع إشعار التلاميذ بالاهتمام والعطف (أمنة بنجر، مرجع سابق، ص ١٦٥). ويرى الجمالي أن الوعظ المفتقد للصدق والعطف يكون تأثيره ضعيفاً أو معدوماً (الجمالي، مرجع سابق، ص ١١١). ومن هنا تتبين أهمية المعاملة الحانية وإثارة المشاعر عند تقديم الموعظة، والبعد عن الغلظة والقسوة محتذين بالنبي الأكرم - صلى الله عليه وسلم - في معاملته ولطفه مصداقاً لقوله تعالى: **(فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ)** (آل عمران، ١٥٩).

وعلى المربي أن يبادر بالموعظة عندما يلاحظ انحرافاً في سلوك أحد التلاميذ قبل أن يستقل الأمر، وهذا ما يصعب اقتلاعه بادئاً بالأهم ثم المهم (الغامدي، مرجع سابق، ص ١٨٨)، وفي هذا الشأن ذكر الحقييل " أن على المعلم ألا يدخر وسعاً في نصح المتعلم وزجره عن الأخلاق الرديئة بالتعريض والتصريح، والمعلم مسؤول عن تلاميذه، وكل راع مسؤول عن رعيته " (الحقييل، مرجع سابق، ص ١٨٣)، لذا فإن على المعلم أن يبتعد عن الأوامر والنواهي مستخدماً راحة عقله، وملتمساً أسهل الطرق وأقصرها للوصول إلى الغاية المنشودة .

٢-٧-٣ - أسلوب ضرب الأمثلة

من الأساليب الفعالة التي لها تأثير في سلوك الإنسان وتهذيب أخلاقه وفي هذا الصدد يذكر قطان " أن هذا الأسلوب يبرز المعاني في صورة حية تستقر في الأذهان، بتشبيه الغائب بالحاضر، والمعقول بالمحسوس . وقياس النظير على النظير، وكم من معنى جميل أكسبه التمثيل روعة وجمالاً فكان أدعى لتقبل النفس له، واقتناع العقل به "

(قطان ، ١٩٨٨ م ص ٢٨١) .

وقد ذكر الله - عز وجل - في كتابه الكريم هذا الأسلوب في آيات عديدة تدل على أهميته والأثر الذي يتركه، قال تعالى: (**وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ**) (العنكبوت ، ٤٣) وقوله تعالى: (**وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ**) (الزمر ، ٢٧) . والرسول - عليه أفضل الصلاة والسلام - قدم أمثلة صادقة لإبراز العديد من الأفكار ذات الأثر التربوي، والتي توجه رغبة السامع إلى معرفة معالم الفكرة ليكون توجيه الفرد ذاتياً نابعاً من أعماقه (المنيف ، ١٩٩٣ م ، ص ٣٢) .

ومن الأمثلة النبوية التي تبرز أهمية الأخلاق الاجتماعية قول المصطفى - صلى الله عليه وسلم - : "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" (الألباني ، ١٩٩٦ م ، ص ١٠١٨) .

ويرى مكانيسي بأن المربي عندما يستخدم الأمثلة يهدف إلى " ١ - تقريب الفكرة إلى الإفهام . ٢ - وتوضيح مقاصدها . ٣ - واتخاذ العظة والعبرة " (مكانيسي ، ٢٠٠١ م ، ص ٤٠٣) ولذلك فهو ملائم للطبيعة البشرية وأدعى إلى تقبل التوجيه، ومن ثم تعديل السلوك الخلقي وإكساب العديد من الفضائل، والقيم، ومن الأمثلة القرآنية على ذلك قوله تعالى: (**وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَحِيمٌ**) (الحجرات ، ١٢)، وهذه الآية المباركة تفصح عن خطورة الغيبة، حيث صورها البارئ - عز وجل - بشكل تتقرز منه النفس وتشمئز؛ لأنها تورث

العداوات، وتوغر الصدور، وتتسبب في انحلال العلاقات الإنسانية وتضمحل على أثرها أوامر المحبة. وكذلك قوله تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تُبْطِلُوا صِدْقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى كَالَّذِي يُنْفِقُ مَالَهُ رِئَاءَ النَّاسِ وَلَا يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ صَفْوَانٍ عَلَيْهِ تُرَابٌ فَأَصَابَهُ وَابِلٌ فَتَرَكَهُ صَلْدًا لَا يَقْدِرُونَ عَلَى شَيْءٍ مِّمَّا كَسَبُوا وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ) (البقرة، ٢٦٤). والمثال في الآية الكريمة يوضح حال المنفق رياء، فهو لا يحصل على شيء من الأجر والثواب مقابل الإنفاق، وأن أعمال المرأين تذهب وتتلاشى عند الله كمثال الصخر الأملس عليه تراب فأصابه مطر شديد فتركه أملس يابساً لا شيء عليه (الغامدي، مرجع سابق، ص ١٩١).

وينبغي للمربي أن يستخدم هذا الأسلوب في ترغيب التلاميذ في الفضائل كالأمانة، والوفاء، والصدق، والاحترام وغيرها عن طريق ضرب الأمثلة التي تعززها، وتقنعهم بها وبيان الأثر الذي تتركه، وكذلك التفسير بالأمثلة الخلقية الهادفة التي تنكر وترجر السلوكيات السلبية، كالكذب والغيبة، والنميمة وغيرها سواء أكانت هذه الأمثلة مستقاة من الكتاب والسنة أو القصص التربوية أو من المواقف والأحداث الواقعية، على أن يتحرى الصدق ومدى مناسبتها لمستوى إدراك التلاميذ، وتخير الوقت المناسب لذكرها.

٢-٧-٤ - أسلوب القصة

القصة من الأساليب التربوية الهادفة في عملية التوجيه الخلقية، فهي تثير الانتباه وتوقظ المشاعر وتوجه العقل للهدف المنشود. وتجعل القارئ والسماع كأنهما يعيشان مع أبطال القصة فيوازنان بين أنفسهما وبينهم فيوافقانهم أو يمتلكهما الإعجاب أو يستنكران ما فعلوه، وهو ما يكون له أثر في تعديل سلوكهما وبناء قيمتهما (عقل، ٢٠٠١م، ص ٢١٠). والقصة ذات المغزى تخالج النفس والوجدان؛

لملاءمتها للطبيعة البشرية ثم تحرك الدوافع الخيرة، وتطرد النزعات الشريرة، وهو ما يؤدي إلى تأثر الإنسان بها واقتناعه التام لها فيسلك طريق الخير، ويترك الشر بإرادة وتصميم (الحلواني ، ١٩٨٣ م ، ص ٧٥-٧٦) .

ويذكر النحلاوي أن للقصة في القرآن والسنة وظيفة تربوية مميزة، إذ تشد السامع وتوقظ انتباهه وتتعامل مع النفس البشرية في واقعتها الكاملة، وبهذا تعالجها علاجاً واقعياً عن طريق إثارة الانفعالات كالخوف، والترقب وتوجيهها إلى نتيجة واحدة هي ما تنتهي إليه القصة عن طريق المشاركة الوجدانية مع حوادث القصة، كما تمتاز بالإقناع الفكري بموضوع القصة مستخدمة عدة طرق لذلك كالإيحاء والاستهواء والتقص والتفكير والتأمل (النحلاوي ، مرجع سابق، ص ٢٣٤) .
ومن هنا يتبين أن التربية الإسلامية حثت على استخدام القصة كأسلوب تربوي لتوجيه النشء خلقياً ودينياً واجتماعياً وغيره ليسلكوا الطريق القويم، قال تعالى: **(نَحْنُ نُقْصُّ عَلَيْكَ نَبَأَهُم بِالْحَقِّ إِنَّهُمْ فِتْيَةٌ آمَنُوا بِرَبِّهِمْ وَزِدْنَاهُمْ هُدًى)** (الكهف، ١٣) وقوله تعالى: **(لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ)** (يوسف، ١١١) .

وعلى المربي أن يحسن اختيار القصص الهادفة من أجل إكساب سلوك أو تعديله ومدى مناسبتها لسن التلميذ، وأن يتخير الوقت الملائم مع مراعاة عنصر التشويق، وال جذب؛ خصوصاً أن القصة نوع محبب لثقافة الأطفال، وأقربها إلى نفوسهم، ويؤكد هذا المعنى الغامدي بقوله " إن نجاح هذا الأسلوب يتوقف على مدى التوفيق في اختيار القصة المناسبة " (الغامدي ، مرجع سابق ص ١٩٣) ، كما ذكر عقل " بأنه ينبغي على المعلم الإكثار من القصص على أن يبين القيم التي تحت عليها القصة والآثار المترتبة على التمسك بها وكذلك الآثار المترتبة على ترك تلك القيم " (عقل ، مرجع سابق ، ص ٢١٠) .

ويستوجب على المعلم توجيه تلاميذه نحو اقتناء القصص الهادفة الدينية والخلقية والتي تروى الأحداث التاريخية والبطولات التي تعبر عن الفضائل والقيم النبيلة ، كما يتطلب منه تحذيرهم بالابتعاد عن اقتناء القصص والمجالات الرديئة والماجنة، وأن يزرع في نفوسهم المحافظة على نظافة القصة، والإصغاء إلى سماعها أثناء سردها، مع التنبيه على أهمية إرجاعها إلى المكتبة إذا كانت مستعارة في الوقت المحدد، كل ذلك يكسب التلاميذ قيماً وعادات حسنة بالإضافة إلى أخذ العظة والعبرة، ومن الضروري التعقيب بعد سرد حوادث القصة وبيان أوجه الاستفادة بالسؤال والمناقشة الهادفة .

وينبغي للمعلم حث التلاميذ على اختيار الأفلام الهادفة التي تحتوي قصصاً تعبر عن الأخلاقيات الحميدة، وتنفر من الرذائل، وتساهم في تعديل السلوك وإصلاح حياة المشاهد، كما يتطلب من المربين استثمار ميل الأطفال وشغفهم إلى سماع القصص التي تروي تجاربهم في الحياة، والتي من شأنها أن توثق عرى المحبة والصداقة بينهم (الغامدي ، مرجع سابق ، ص ١٩٤) .

٢-٧-٥ - أسلوب الحوار الصريح

يتمثل هذا الأسلوب في طرح قضية أو قيمة يرى المعلم ضرورة إكسابها وتتميتها لتلاميذه عن طريق الحديث الهادف بالمناقشة والتحليل. وفي هذا الشأن يذكر النحلاوي أن أسلوب الحوار من الأساليب التربوية المعتمدة التي تعلم النشء من خلال طرح الأسئلة بعد تحضيرها مسبقاً من قبل المعلم بطريقة مبسطة وسهلة دون أن يشعر التلميذ بأنها مفروضة عليه ومن ثم الاقتناع بما توصل إليه من نتائج وتبنيها (النحلاوي ، ٢٠٠٢ م ، ص ١٣) وهذا الأسلوب أثبت في

النفس؛ لأن السامع يوظف أكثر من حاسة لكي يفهم أبعاد الحوار وغاياته، كما يثري الفرد بأفكار تطرح أمامه بالحجج، والبراهين، وهذا ما يكسبه التفكير السليم بخطوات منطقية متسلسلة (مكاني، مرجع سابق، ص ٣٧٧) .

والتربية الإسلامية بتعاليمها الجليلة جعلت من هذا الأسلوب طريقة لتهديب الأخلاق وتوجيه النفوس لتجنب الرذائل، ومن أمثلة الحوار القرآني قوله تعالى: **(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ)** (الحجرات، ١٢) في الآية السابقة خطاب موجه للمؤمنين بتطهير ضمائرهم من الهواجس والشكوك حرصاً على توثيق عرى المحبة والمودة بينهم، والرسول عليه أفضل الصلاة والسلام كان يسأل الصحابة ويشجعهم على ابتداء الحوار معه أو يقوم أصحابه بالمبادرة بالسؤال وكان عليه أفضل الصلاة والسلام يجيب عن أسئلتهم، وهذا الأسلوب يؤدي إلى الفهم والاستيعاب بدافع ورغبة من السائل لمعرفة ما يجهله (المنيف، مرجع سابق، ص ٣٥)، عن ابن عمر رضي الله عنه قال: كنا عند النبي - صلى الله عليه وسلم - فأتى بجمار فقال: "إن من الشجر شجرة مثلها كمثل المسلم" فأردت أن أقول: هي النخلة، فإذا أنا أصغر القوم، فسكت، فقال النبي - صلى الله عليه وسلم -: "هي النخلة" (البخاري، ص ٩)، وهذا الحديث يبين الحوار الذي دار بين النبي، صلى الله عليه وسلم، وبين أصحابه، ومدى احترام ابن عمر - رضي الله عنه - لمن أكبر منه عندما استحيا أن يجيب عن السؤال مع معرفته بالإجابة، وهذا يدل على احترام الصغار للكبار (آمنة بنجر، مرجع سابق، ص ١٦٩).

إن الأسلوب الحوارى يحفز التلاميذ على المبادرة بالسؤال، وهو ما يكون له تأثير بالغ في نفوسهم وتوجيه سلوكهم نحو الأخلاق الحميدة، ويعلم التلاميذ

كيفية المناقشة وأدب الحديث وطرح الأسئلة والتواضع في السؤال والجواب (حليمة أبو رزق، مرجع سابق، ص ٢٠٨)، وحتى ينجح المربي في استخدام هذا الأسلوب ينبغي له التعامل مع تلاميذه، بالحديث الهادئ والتفاهم والإقناع بالمنطق وتقديم الحجة والبرهان بعيداً عن التسلط والسيطرة والإجبار (الغامدي، مرجع سابق، ص ٢٠٠).

اتساقاً لما سبق يتبين أن أسلوب الحوار والمناقشة يتيح للتلميذ المشاركة وإبداء الرأي، ويحد من سلبيته، وهو ما يعزز القناعة لديه، ويعدل من سلوكه وأخلاقياته في جو من الإيجابية والنقد البناء.

٢-٧-٦ - أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث

يعتمد هذا الأسلوب على الاستفادة من موقف أو حدث في توجيه السلوك أو تعديله، وفي هذا الصدد يذكر الخطيب أن الحياة تمر بالعديد من المواقف والأحداث التي لها أسبابها وعواملها، وهي تشكل فرصة جيدة للقائمين على العملية التعليمية في المدرسة لتوعية التلاميذ واستنباط العبر والدروس التي تصحح الكثير من سلوكياتهم أو تضيف المزيد منها وتتميزها (الخطيب، ١٩٩٥م، ص ١٢٣).

كما تؤثر الأحداث في النفس وتثير كوامنها وانفعالها، وهذا ما يؤدي إلى تفاعل الفرد وتجاوبه مع الحدث، وهو ما ينعكس على تهذيب سلوكه، وحسن تصرفه (قطب، مرجع سابق، ص ٢٥٥).

لذلك فهو من الأساليب الفعالة والناجحة التي تلائم الطبيعة البشرية في إطار تفاعلها في المحيط الاجتماعي. والقرآن الكريم أشار إلى هذا الأسلوب واستخدمه في أكثر من موطن مثل حادثة غزوة أحد التي تساهل فيها بعض المؤمنين بترك أماكنهم في ميدان القتال، وعندما أعلن المشركون أن محمداً قد

قتل ، أفزع المؤمنون بسماع هذا الخبر. وكان الهدف من ذلك تأخيرهم وإضعافهم عن القتال، ثم أنزل الله في محكم كتابه آيات عديدة تتضمن نماذج تربوية تعليقاً على ما حدث في هذه الغزوة منها قوله تعالى: **(وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ اللَّهُ وَعْدَهُ إِذْ تَحُسُّونَهُم بِإِذْنِهِ حَتَّى إِذَا فَشِلْتُمْ وَتَنَزَّعْتُمْ فِي الْأَمْرِ وَعَصَيْتُم مِّن بَعْدِ مَا أَرَاكُمْ مَا تُحِبُّونَ مِّنكُمْ مَّن يُرِيدُ الدُّنْيَا وَمِنْكُمْ مَّن يُرِيدُ الْآخِرَةَ ثُمَّ صَرَفَكُمْ عَنْهُمْ لِيَبْتَلِيَكُمْ وَلَقَدْ عَفَا عَنْكُمْ وَاللَّهُ ذُو فَضْلٍ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ)** (آل عمران ، ١٥٢).

وقد أشار القرآن الكريم إلى أن الأمة الإسلامية تستثمر الأحداث والمواقف في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، حتى تكون تلك الأحداث ذات تأثير عميق في النفس البشرية (قطب، المرجع السابق، ص ٢٥٦). وهذا يتضح في قوله تعالى: **(كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ)** (آل عمران، ١١٠).

والرسول - عليه أفضل الصلاة والسلام - كان يجعل من الأحداث والمواقف دروساً مفيدة للمسلمين لكي يلتزموا بآداب السلوك الحسن والسجايا النبيلة، فقد بين، صلى الله عليه وسلم، أهمية المساواة في إقامة الحد، وهذا يتضح جلياً في قوله، صلى الله عليه وسلم: " إنما أهلك الذين قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد، وأيم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها " (الدمشقي، ١٩٨٣ م، ص ٥١٦).

وينبغي للمعلم أن يستفيد من كافة المواقف والأحداث في المدرسة بتوجيه التلاميذ قولاً، وعملاً، وتطبيق ما يريد أن يكسبه لتلاميذه جاعلاً نفسه القدوة لهم (آمنة بنجر، مرجع سابق، ص ١٦٥).

وعلى المربين في المدرسة، وبخاصة المعلم التعقيب على ما يحدث من مواقف كبعض المشكلات الخلقية مثل السرقة والكذب والغش وغيرها، وبيان الأثر الذي تتركه في صاحبها مع ضرورة تجنب فعل هذه السلوكيات الشاذة والتشجيع على التحلي بالفضائل كالأمانة والصدق والاحترام وسائر السجايا .

٢-٧-٧ - أسلوب الخبرة أو التجربة

يمر التلاميذ بمواقف عديدة في المدرسة قد تكون عفوية أو مخططاً لها من قبل المربين في المدرسة، كصيانة البيئة المدرسية وغيرها، هذه المواقف يكتسبون خلالها خبرة في كيفية التصرف في المواقف المشابهة.

وهذا الأسلوب من الأساليب الفعالة التي تلائم الطبيعة البشرية، حيث تعمل على تثبيت وتأكيد الفكرة أو الأمر في النفس، وتعود الأخلاق الفاضلة والاطمئنان والاستعداد لما قد يستجد (مكانسي، مرجع سابق، ص ٢٧٤)، وفي القرآن الكريم ذكرت قصة إبراهيم عليه السلام عندما سأل الله - عز وجل - كيف يحيي الموتى؛ لكي يزداد بصيرة في عقله وقلبه مع أنه شديد الإيمان بالله، قال تعالى: **(وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرْنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أُولِمُ تَأْمِنَ قَالَ بَلَى وَلَكِنْ لَيَطْمِنَّ قُلُوبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ)** (البقرة، ٢٦٠) .

والخبرة تعمل على توجيه السلوك الخلقى وتعديله بتلقائية بعيداً عن السيطرة والتهديد والوعيد، وهذا ما تم تأكيده بأن توجيه سلوك التلاميذ على الأخلاق الفاضلة لا بد أن يكون بعيداً عن الابتزاز والتهديد والوعيد، إذ إن فرض القيم عن طريق الضغط الأخلاقي له تأثير ظاهري في سلوك الطفل،

وسرعان ما تظهر علامات الرياء وعدم الصدق (بيوكنكتي، ١٩٩٢ م، ص ٢٠)، وقد أشار الكثير من علماء التربية والمفكرين على أهمية الخبرة في المقولة المشهورة وهي " التربية للخبرة وعن طريق الخبرة وفي سبيل الخبرة " (ديوي، ص ٢٦).

كما ترى الحلواني أن تعديل سلوك التلاميذ لا بد أن يكون عن طريق الخبرة الذاتية للمبادئ الأخلاقية في مجالات الحياة العملية والتفاعل في البيئة الاجتماعية خصوصاً في المدرسة، لأن الممارسة المستمدة تكسب خبرة أخلاقية لتسهل التفاعل مع الآخرين، وتزيد استعدادات الفرد وقدراته في المجال التطبيقي (الحلواني ، مرجع سابق، ص ١١٦).

وينبغي للمعلم أن يكون فطناً في معرفة ميول التلاميذ واهتماماتهم وربطها بخبراتهم السابقة التي على ضوءها يتم تقييم سلوكهم الخلقى من أجل تعديله. وفي هذا الصدد يذكر ديوي Dewey أنه كلما كان المعلم أكثر إدراكاً ووعياً لخبرات التلاميذ الماضية وتطلعاتهم واهتماماتهم ورغباتهم ، كان أكثر فهماً لسلوكهم، وهذا ما يتطلب منه توجيههم إلى المسار الصحيح (وين، ص ٦٥).

في ضوء ما سبق يتضح أن التجربة المتعلقة بالسلوك الأخلاقى لها مردود إيجابى فى تعديل سلوك التلاميذ؛ لأنها تضعهم أمام الواقع فيدركون الأثر الذى تتركه بقناعة ذاتية، الأمر الذى يستدعى من المربين فى المدرسة ضرورة التخطيط المسبق لتهيئة المواقف التربوية التى تكسب التلاميذ خبرة فى كيفية التعامل مع الآخرين ببسر وسهولة.

٢-٧-٨- أسلوب شغل أوقات الفراغ

يتخلل اليوم الدراسي بعض الفراغ بين الحصص بالإضافة إلى حصص الرياضة والنشاط، وهو ما قد يتيح للتلاميذ فرصة لممارسة بعض السلوكيات الخاطئة لذا يتوجب على المربين في المدرسة التخطيط المسبق لاستثمار طاقات التلاميذ وتوجيههم لكيفية التعامل مع ذاتهم ومع الآخرين حتى لا تستولي عليهم العادات الضارة وتوظف لهذا الفراغ .

وهذا الأسلوب من الأساليب الناجحة في التربية لملاءمته لطبيعة النفس البشرية، حيث يمثل وقت الفراغ عقبة أمام الإنسان تبدد طاقاته، وتجعله يشكو من هذا الفراغ؛ ولذلك فهو يحقق للنفس رغبة ذاتية في إيجاد نشاط جديد بدلاً من ترك العنان للنفس تفعل ما تشاء (قطب، مرجع سابق، ص ٢٥٤) .

والرسول - عليه أفضل الصلاة والسلام - بتوجيهاته السامية حث على اغتنام وقت الفراغ وملئه بما يعود بالنفع والفائدة، وهذا يتضح في قوله - صلى الله عليه وسلم - " نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس الصحة والفراغ " (البخاري، مرجع سابق، ص ١٧٠) .

وينبغي للمعلم ضرورة شغل فراغ التلاميذ بأشياء نافعة كقراءة القصة أو ممارسة رياضة معينة أو القيام بعمل جماعي معين أو نقاش وحوار هادف يجعلهم يكتسبون سلوكيات وأخلاق نبيلة، كما أن توجيهاته ليست قصراً على المدرسة بل ينبغي إرشاد التلاميذ بضرورة استثمار أوقاتهم في المنزل وكيفية تنظيم حياتهم، وفي هذا الإطار يذكر علوان أن استخدام المربين لهذا الأسلوب يكسب النشء صحة وعلماً وخلقاً وقوة (علوان ، مرجع سابق، ص ١٣٣) .

٩-٧-٢ - أسلوب الرحلات

تعد الرحلات الترفيهية أو العلمية فرصة مناسبة لتعديل السلوك الخلقي وتعزيز القيم وتمييزها بالتعاون، وتحمل المسؤولية، والنظام، والنظافة؛ لا سيما إذا أحسن المعلم استثمار هذه الرحلة بالتخطيط لها مسبقاً، بحيث تحقق الأهداف المرجوة (عقل ، مرجع سابق ، ص ٢٠٩).

كما تتيح فرصة جيدة لتوطيد العلاقات بين التلاميذ ومعلميهم وهي ملائمة للطبيعة البشرية، نظراً لحاجة الإنسان إلى الاستجمام والترويح عن النفس، والمحافظة على هدوء الأعصاب بعد فترة من الجد والتعب كالاختبارات وفي هذا المعنى يذكر شهلاً أن الحاجة إلى الاستجمام تحافظ على صحة الجسم وسلامة الأعصاب (شهلاً ، ١٩٨٢ م ، ص ٢٦٦) .

وهذا الأسلوب يفتح مدارك الإنسان ويثري ثقافته وخبرته وإطلاعه، وهو ما يكون له أثر في الاتعاض وأخذ العبرة من الأمم والشعوب (الغامدي ، مرجع سابق ، ص ٢٠٦) . ثم ينعكس على تصرفاته وسلوكه بإيجابية وفعالية، والقرآن الكريم يدعو إلى هذا الأسلوب مصداقاً لقوله تعالى: (**أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونُوا لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ**) (الحج ، ٤٦) .

لذلك على المعلم حسن اختيار الرحلات الهادفة التي تثري خبرات التلاميذ وتناسب ميولهم ورغباتهم وتدفعهم بحماس للإقبال على المدرسة وحب العلم والإطلاع والاستمرارية في التعلم برغبة، وهذا ما يؤدي إلى بقاء أثر ما تعلموه لفترة طويلة وهذا بدوره يقود إلى حسن التصرف فيما يتعرضون له من مواقف .

كما ينبغي للمعلم لفت انتباه التلاميذ إلى قدرة الله في الطبيعة وفي مخلوقاته، واستثارة تفكيرهم ببعض الأسئلة حول ما يشاهدونه (الغامدي، المرجع السابق، ص ٢٠٦)، وكذلك حضهم على التأمل ودقة ونظام هذا الكون في تعاقب الليل والنهار وغيره، كل هذه الأمور تكسب التلاميذ قيماً، وتعمق الإيمان بالله في نفوسهم ومن ثم الاقتناع الذاتي بأهمية الالتزام بالخلق القويم .

٢-٧-١٠ - أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية

تعد الأخلاق جزءاً لا يتجزأ من الدين، فهما ينبعان من مشكاة واحدة، وغايتهما ومغزاهما واحد، كما أنهما يبيان حاجة ماسة في الطبيعة البشرية وهي الحاجة إلى رب يعبد، ومنهج إلهي يسار وفق معطياته، لذلك فإن الدين من أهم العوامل المؤثرة في تهذيب الأخلاق، ومن أهم مصادر الأخلاق بما يحتويه من مبادئ وقيم خلقية وقواعد ومثل، بمعنى أنه ينظر إلى الدين إيماناً وعملاً وعبادة وعقيدة، وأخلاقاً، فالصلاة والزكاة تعلمان على توجيه السلوك الخلقى مع النفس ومع الناس، فتكسب قيماً عديدة كالالتزام بالمواعيد، والنظام والنظافة، والرحمة للآخرين، والإحسان إليهم، والابتعاد عن الرذائل والمنكرات (الشيباني، ١٩٨٥م، ص ٢٥١)، والقرآن الكريم يبين أهمية الصلاة في قوله تعالى: (إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ) (العنكبوت، ٤٥). وقوله تعالى (فَوَيْلٌ لِلْمُصَلِّينَ، الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ، الَّذِينَ هُمْ يُرَآؤُونَ، وَيَمْنَعُونَ الْمَاعُونَ) (الماعون، ٤ - ٧).

كما أن " الآداب الدينية والأخلاق ليست دروساً تحفظ ولا معلومات تلقن لكنها عادات وعواطف تصدر عن صاحبها بوعي وتفكير وقناعة ورغبة والظرف المناسب هو الذي يكونها" (الدوري، ١٩٨١م، ص ٢٢) .

ومن أجل ذلك حرص الإسلام على عقيدة الطفل وترسيخها من صغره لينشأ عليها، ويتأصل إحساسه بمراقبة الله له في السر والعلن، ويتعمق حبه لله والاستعانة به، ومن ثم يستطيع أن يواجه الحياة، ويتعامل مع أحداثها ومواقفها بقناعة، وطاعة، وإجلال لأوامر الله ملتزماً بسائر الفضائل النبيلة التي حث عليها الإسلام (سويد، ٢٠٠١ م، ص ٢١٣) .

ولم تكن تلك الفضائل والمثل مجرد مبادئ وقيم تغرس، بل كان هدفها تنمية القدرة على التفكير والتأمل وفهم معناها الذي يؤهل الناشئة لتوظيفها، واستخدامها بشكل سليم (عاشور، ١٩٨٤ م، ص ٢) .

ومن هنا يتبين أهمية استثمار الشعائر الدينية في توجيه التلاميذ خلقياً نحو الفضائل والابتعاد عن الرذائل، كتنمية قيمة الإيثار ومخافة الله في فرصة حلول شهر رمضان، وتنمية قيم التواضع وصلة الرحم بمناسبة العيد (عقل، مرجع سابق، ص ٢١٠) .

وينبغي للمعلم أن يدرك أن توجيه السلوك الخلقي في هذه المناسبات الدينية عملية تحتاج إلى وقت وجهد حتى يكتسب التلاميذ السلوك المنشود والعادة المرغوبة، ومن ثم يتطلب منه التدرج معهم حتى يجني ثمر هذا التوجيه (محمد، ١٩٨٥ م، ص ٦٨) .

٢-٧-١١ - أسلوب المراقبة

والمقصود بالمراقبة هي ملاحظة الطفل وملازمته في التكوين الأخلاقي والسؤال المستمر عن سلوكه وأحواله، وهذا الأسلوب يتيح للمربين ملاحظة جميع تصرفات أطفالهم السلبية والإيجابية، ومن ثم تشجيعهم على السلوكيات

الحسنة، ونهيههم عن الأفعال والأقوال السيئة وتحذيرهم منها (علوان ، مرجع سابق ، ص ٦٩١) .

والنفس البشرية بطبيعتها بحاجة إلى من يقيم سلوكها ويوجهها نحو الصواب، وهذا لا يتم إلا بمراقبة الكبار للصغار التي على أساسها يشعر الطفل بالمسؤولية، وأنه محاسب على تصرفاته. وبالتدريج تتحول الرقابة الخارجية إلى رقابة ذاتية مع نمو الطفل وتبصيره بالفضائل وترك الرذائل، والقرآن الكريم بتوجيهاته حض المربين على مراقبة أولادهم، انطلاقاً من قوله تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَظٌ شِدَادٌ لَا يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ) (التحريم ، ٦) .

ومن ملاحظات المصطفى - صلى الله عليه وسلم - في تأديب الصغار ما رواه البخاري عن عمر بن أبي سلمة - رضي الله عنهما - يقول : كنت غلاماً في حجر رسول الله صلى الله عليه وسلم وكانت يدي تطيش في الصحيفة، فقال لي رسول الله - صلى الله عليه وسلم - " يا غلام سم الله ، وكل بيمينك، وكل مما يليك، فمازالت تلك طعمتي بعد " (آل الشيخ، ٢٠٠٠م، ص ٤٦٤) .

وينبغي للمعلمين أن يتحروا الدقة في مراقبة تلاميذهم؛ حتى يسارعوا في اجتثاث أو اقتلاع السلوك الخاطئ قبل استفحاله، وتعزيز السلوك الحسن وتتميته، وألا تكون المراقبة من باب السيطرة والتسلط؛ حتى لا تفقد هدفها التربوي، كما أن التطرف والمبالغة في الملاحظة تقيد حرية التلاميذ (الغامدي ، مرجع سابق ، ص ١٩٨) .

مما سبق يتبين أن المراقبة الصارمة تضعف العلاقة بين التلاميذ ومعلميهم، وهذا ما يجعلهم يكتمون المصارحة وتحري الحقيقة عما يدور في أذهانهم من أسئلة واستفسارات تتعلق بكيفية التعامل مع الآخرين .

٢-٧-١٢ - أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة

يوفر هذا الأسلوب قسطاً كبيراً من الجهد البشري؛ حيث يعود الفرد إلى أداء سلوك ما بيسر وسهولة، لمناسبته للطبيعة البشرية نتيجة لما أودعه الله في فطرة البشر من قابلية للتدريب والممارسة لينطلق هذا الجهد في ميادين جديدة من العمل والإنتاج وإكساب القيم وتعديل السلوك (قطب ، مرجع سابق ، ص ٢٤٦) .

كما أن أخلاق الفرد تحتاج إلى أفعال يمارسها لتكون أخلاقه عملية، وليبني علاقاته مع الآخرين بواقعية وليس مجرد عبارات يرددّها (الطواني، مرجع سابق، ص ١٠٩). لذلك فهو من الأساليب الفعالة في توجيه سلوك التلميذ إذ يعودّه ممارسة أنماط السلوك المختلفة، وهو ما يسهل عليه القيام بالكثير من المهام بدءاً من الواجبات المدرسية إلى العادات والتصرفات الخاصة بمعاملته للآخرين، وكيف يسلك في المواقف المختلفة كالتعود على الصدق، والأمانة، ومساعدة الآخرين، وغيرها من الفضائل، وفي هذا الشأن يذكر عقل " أن ممارسة الفرد لسلوك ما يكون مدعاة للثبات " (عقل ، مرجع سابق، ص ٢٠٣) . ويرى الشيباني أن ممارسة عمل ما يسهله ويزيد في الميل إليه حتى يصبح عادة ومن العادات تتكون السلوك. وللعادات أثر كبير في حياة الإنسان الجسدية والسلوكية والأخلاقية على مستوى الأفراد والجماعات (الشيباني ، مرجع سابق ص ١١١) . كما يرى النحلاوي أن الممارسة أوقع في النفس وأدعى إلى تطبيق السلوك وثباته (النحلاوي، مرجع سابق، ص ٢٦٤) .

والإسلام بتعاليمه السمحة، يجعل الممارسة والعادة من التكاليف التي ينبغي أن يؤديها الفرد في جوانب عديدة كأداء الشعائر الدينية من صلاة وصيام وزكاة وحج، وكذلك الالتزام بالآداب والقيم والمعاملات بهدف تطبيقها وثباتها. فمثلاً الصلاة تعمل على تربية الإنسان روحياً وخلقياً وتزيد من صلة العبد بربه

واحترام الوقت والمساواة حين الوقوف دون تفرقة (فتحية الحلواني ، مرجع سابق ، ص ١٠٩) ، قال تعالى: (إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَوْقُوتًا) (النساء ١٠٣).

وينبغي للمربي أن يطبق المبادئ الأخلاقية ويمارسها ويرغب الأطفال بالتعود عليها وفي هذا الصدد تذكر الحلواني " أن الممارسة المستمرة للمبادئ الأخلاقية ضرورة حتمية لاكتساب عادات أخلاقية تسهل فعل الأعمال الصالحة في نفس الفرد لكونه اعتاد تكرارها" (فتحية الحلواني ، المرجع السابق، ص ١١٦). كما يتطلب من المربي أن يحرص على التأكد من تطبيق التلاميذ للسلوكيات الحسنة ومدى صحتها ، حتى يتمكن من تعديل ما اعوج منها وهذا بدوره يعود التلاميذ على ممارسة السجايا والمبادئ الأخلاقية بأداء صحيح ودقة وإتقان .

٢-٧- ١٣ - أسلوب الترغيب والترهيب (الثواب والعقاب)

إن الأصل في تربية الطفل وتوجيه سلوكه نحو الأخلاق الفاضلة هو التشجيع على الأعمال الصالحة حتى تثبت في ضميره، والتشجيع قد يأخذ طابعاً معنوياً كالمدح والثناء، أو طابعاً مادياً كتقديم الهدايا والمعززات المادية. وقد ذكر عقل أن هذا الأسلوب – التشجيع المادي – يعتمد على تعزيز القيم الموجبة وتثبيتها، وإضعاف القيم السالبة وتعديلها (عقل ، مرجع سابق ص ٢١٢ ، ٢١٣).

والإثابة لها تأثيرها في النفس، حيث يشعر التلميذ بالأمن والرضا والقبول على سلوكه وتصرفاته وهذا ما أكدته فهمي أن " الإنسان يشعر بالأمن النفسي عندما يسلك سلوكاً معيناً، مقبولاً " (فهمي ، ١٩٨٧ م، ص ٣١٧)، ولكن النفوس مختلفة بعضها يجدي معه أسلوب الثواب أو الترغيب والأساليب السابقة الذكر كالقدوة والموعظة، والقصة وغيرها وبعضها لا تستجيب لهذه الأساليب، وهذا يتطلب

من المربين في المدرسة وبخاصة المعلم استخدام العقاب كآخر أسلوب يلجأ إليه بعد استخدام الأساليب الإيجابية السابقة.

وأسلوب الثواب والعقاب يقوم على مسلمة مفادها " أن الإنسان شديد الحساسية لرأي الناس فيه مهتماً باحترامه لنفسه، حريصاً على احترام الناس له. وعليه تضعف عبارات السخرية والاستهزاء من مكانته الاجتماعية " (عقل ، مرجع سابق ، ص ٢١٣). وقد حث الإسلام على أسلوب الترغيب والترهيب ووضع قواعد وأسساً وحيثيات قائمة على الإقناع ، والبرهان ، وإثارة الانفعالات ، وتربية العواطف الربانية ومن الأمثلة القرآنية على الترغيب قوله تعالى: (مَنْ جَاءَ بِالْحَسَنَةِ فَلَهُ عَشْرُ أَمْثَالِهَا) (الأنعام ، ١٦٠) ، ومن الأمثلة القرآنية على الترهيب قوله تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَظٌ شِدَادٌ لَا يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ) (التحريم ، ٦) .

ولأسلوب الثواب والعقاب ضوابط وشروط تحكمه وعلى المربين اتباعها وهي :

١ - يجب أن تتناسب المكافأة أو العقوبة مع عمر الطفل فابن أربع سنين يفضل الحلوى على النقود، وابن العاشرة يفضل النقود على الحلوى وهكذا .

٢ - يجب أن تقدم المكافأة على فترات لتطيل عند الطفل مدة الشعور بالرضا أو ما يسميه التربويون تعزيز السلوك الحسن، أما العقاب فيكون مرة واحدة ليكون مؤثراً وكي لانهود الطفل على العقاب فيفقد تأثيره فيه .

٣ - لا يجب التزام نوع واحد من المكافآت أو الثواب؛ لأنها تققد قيمتها عند الطفل .

٤ - عندما تعد بمكافأة أو تتوعد بعقوبة فلا تحدد ذلك بل دعه مفتوحاً غير محدد؛ حتى لا تقيد نفسك .

٥ - يجب أن يعرف الطفل جيداً لماذا يكافأ أو لماذا يعاقب، وعند العقاب يجب شرح الفعل السليم الذي لو سلكه لم يعاقب عليه .

٦ - يجب التدرج مع الطفل من المكافآت والعقوبات المحسوسة في السنوات الأولى من طفولته إلى المكافآت والعقوبات المعنوية في الطفولة المتوسطة والمتأخرة .

٧ - من الضروري ألا يضرب الطفل قبل السابعة ويكتفي بالترهيب المعنوي الخفيف، أو الحرمان من بعض ما يحبه الطفل كالحلوى أو اللعب .

٨ - لا تعاقب في حالة الغضب لأنك عندما تعاقب تربي ولا تنتقم، والمربي يجب أن يكون واعياً لما يفعله " (العتيبي ، ٢٠٠١ م ، ص ٥٠) .

تأسيساً لما سبق ينبغي للمربي أن يكون ملماً وواعياً بكيفية استخدام الثواب والعقاب ضمن ضوابطه وشروطه بما يتفق مع طبيعة الطفل وخصائصه، ومراعاة الفروق الفردية، والتدرج في استخدام هذا الأسلوب إلى أن يصل إلى العقاب الفعلي إذا لم يسفر أسلوب الثواب عن أي نتيجة في تعديل سلوك التلميذ وتصحيحه، كما ينبغي على المعلم أن يحاول قدر المستطاع إقناع التلميذ بالسلوك الحسن عن طريق بيان الأثر الذي يتركه التصرف السيئ والحسن، وهو ما يترتب عليه تعديل سلوك التلميذ بدافع داخلي ورغبة ذاتية بعيداً عن القسر والإجبار وهذا يشكل بعداً إيجابياً في بناء شخصية الطفل واستقلاليته.

٢-٧-١٤ - طريقة المشروع

هذه الطريقة تقوم على اختيار مشروع ما يضع التلاميذ في موقف معين؛ لمواجهة مشكلات في البيئة تؤثر في الظروف المحيطة في حياة التلاميذ سواءً داخل المدرسة أو خارجها بطريقة مخططة تهدف إلى معالجة المشكلات بشكل جماعي وتوجه التلاميذ نحو السلوك الحسن أو تعديله (عريفج ، ٢٠٠٠م ، ص ٢٥٣) .

وهي مناسبة لطبيعة الأطفال في هذه المرحلة، حيث تكون بداية التحرر من التمرکز حول الذات والاندماج في جماعة، وفي هذا الصدد يذكر منصور أن الطفل في هذه المرحلة يتحول من التمرکز حول الذات والأنانية إلى فرد متوافق ومتعاون كعضو في جماعة اجتماعية تتكون من أقرانه (منصور ، مرجع سابق، ص ٣٩٠) .

وتؤدي هذه الطريقة إلى التعامل الحسن والصحة الطيبة وغيرها، وقد أكد القرآن الكريم ذلك في قوله تعالى: (وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا) (البقرة، ٨٣) وقوله تعالى: (وَإِذَا حُيِّئْتُمْ بِهِ حَيَّيْكُمْ بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ حَسِيبًا) (النساء، ٨٦) .

ومن هنا يتبين أن طريقة المشروع تعزز لدى التلاميذ التعاون والولاء للوطن والنظام وحب العمل وغيرها، ويؤكد هذا المعنى زاهر أن العمل في جماعة - جماعة الأقران - تؤدي دوراً تربوياً هاماً في إكساب التلاميذ للقيم وتوجيههم وتعديل سلوكهم لإمكانية الحوار بينهم وإكسابهم خبرة بأنواع العلاقات المتعادلة أو المتساوية المناسبة لمستوى سن التلاميذ عن طريق عملية الأخذ والعطاء فيما بينهم ، كما تساعد على تكوين معايير للحكم على الأشياء والسلوك (زاهر ، ١٩٩٦م ص ٦٧ ، ٦٩) .

وتمر طريقة المشروع بعدة خطوات متداخلة ومتتالية وهي :

أ - اختيار المشروع :

يتم اختيار مشروع ما يتضمن قضية ما تتصل بجانب من حياة التلاميذ في حدود إمكانياتهم وقدراتهم، ويهدف المشروع إلى إكساب قيم معينة أو تتميتها أو تعديلها مثل مشروع صيانة البيئة المدرسية .

ب - تخطيط المشروع :

تتضمن هذه الخطوة وضع خطة تفصيلية لتنفيذ المشروع تتصل بجوانب المشكلة وتحدد فيها الأهداف والنشاطات والأدوات اللازمة والأدوار الخاصة بالأفراد أو بكل مجموعة من التلاميذ مع مراعاة قدراتهم ورغباتهم .

ج - تنفيذ المشروع :

يقوم التلاميذ بتنفيذ خطوات المشروع بالتعاون مع زملائهم ومشاركة المعلم بالتوجيه والإرشاد والمتابعة وتقديم المساعدة لهم للتغلب على العقبات التي يواجهونها وتشجيعهم على متابعة العمل .

د - الحكم على المشروع :

يتم في هذه المرحلة تقويم المشروع بعد إنجازه ومدى تحقيق الأهداف والوقت الذي تم إنجاز المشروع فيه وسلوك المجموعة ومراجعة خطوات المشروع وطريقة تنفيذه ونقده (السبحي، ١٩٩٧م، ص ١٤٢، ١٤٣) .

وينبغي للمعلم التأكد من التهيو والاستعداد، وتوفير الجو المريح وربط المشروع بميول وحاجات، ورغبات التلاميذ، ومراعات الفروق الفردية، والحرص على إثباتهم مع تحسن الأداء، وتعديل السلوك فيكون له أثر فعال في دعم الكثير من القيم الإيجابية.

٢-٧-١٥ - التدريس بالتعديل السلوكي :

يقصد بالتعديل السلوكي Behavior Modification "عملية تربوية مقننة يتم خلالها إحداث تغيير في إدراك التلاميذ أو تعاملاتهم الاجتماعية [و الأخلاقية] أو الحركية أو العاطفية، بتعلمهم المباشر لنماذج سلوكية مقصودة، أو تخليهم عن بعض ما يمتلكونه منها، أو صيانتهم وتقويمهم لبعضها الآخر " (حمدان ، ١٩٨٨ م ، ص ١٥٦) .

وهذه الأساليب مناسبة لإشباع حاجات التلاميذ في معرفة كيف يتعاملون مع الآخرين بالتوجيه الملائم من المربين؛ لأن التساهل أو تجاهل تعديل سلوكهم يؤدي إلى ظهور العديد من السلوكيات السلبية: كالسرقة، أو الكذب، أو الغش وغيرها (القوسي ، مرجع سابق، ص ٢١٧) والتربية الإسلامية أكدت أهمية تهذيب الأطفال والعمل على تعديل سلوكهم لقوله صلى الله عليه وسلم " أكرموا أولادكم وأحسنوا أدبهم " (عبد الرحمن، ص ٣١٠) .

إن هذه الطريقة عملية مقصودة ومخططة من قبل المربين؛ بهدف تغيير وتعديل سلوك التلاميذ أخلاقياً أو المحافظة عليها، وتكون بالتعاون بين القائمين على العملية التعليمية في البيئة المدرسية والوالدين في المنزل وفي هذا المعنى يذكر الخطيب ضرورة مشاركة أهل والأشخاص ذوي العلاقة في صنع القرارات المناسبة لتحديد السلوكيات الأخلاقية التي تحتاج إلى تعديل (الخطيب، مرجع سابق، ص ٩٩) وتستند هذه الطريقة إلى الخطوات التالية :

١ - تحديد نوع السلوك الذي سيجري تعديله لدى التلاميذ .

- ٢ - الاتفاق مع أولياء الأمر بالأسرة والمدرسة على تعديل السلوك .
- ٣ - تحديد مواصفات السلوك المطلوب بعد التعديل .
- ٤ - تحديد معايير وشروط تنفيذ السلوك الجديد .
- ٥ - تحديد نوع التعديل السلوكي والتصميم الإجرائي والإحصائي المناسبين لذلك .

- ٦ - تحديد المعززات (المنبهات) المشروطة لتنفيذ التعديل السلوكي .
 - ٧ - توفير البيئة المناسبة للتعديل السلوكي .
 - ٨ - تنفيذ خطة التعديل السلوكي مع التلميذ .
 - ٩ - تقييم اكتساب التلميذ للسلوك الجديد .
 - ١٠ - تدوين النتائج والملاحظات المترجمة خلال عملية التعديل .
 - ١١ - تقرير النتائج للجهات المعنية المدرسية والأسرية" (حمدان، مرجع سابق، ص ١٥٦).
- وينبغي للمربين توفير البيئة المناسبة وتحديد معززات السلوك الجديد ووضع الشروط والمعايير ومعرفة خصائص التلميذ وسماته الذاتية لكي تكون هذه العملية ناجحة .

٢-٧-١٦ - الإفادة من التعليم الفردي :

هناك أساليب فردية متنوعة للتدريس المعاصر منها التعليم الذاتي Self- Instruction والتدريس بالوصفات الفردية Individual educational prescription والتدريس الفردي الموجه Instruction Individually Guided وغيرها من الأساليب (حمدان، المرجع سابق، ص ١٢٩) .

ويقصد بالتعليم الذاتي Self-Instruction " نشاط واع يقوم به الفرد بهدف تغيير شخصيته نحو مستويات أفضل من النماء والارتقاء " (العلي، ١٩٨٧م، ص ٩) .
وهذه الطريقة من التعلم تناسب فئة من التلاميذ تفضل الهدوء والتفكير والتأمل والتعلم، وتتمتع بشخصية مستقلة واتخاذ القرارات الخاصة بدراساتها بالإضافة إلى الاعتماد على النفس والتفوق في التحصيل. والتعلم الفردي يتيح للمعلم فرز التلاميذ الذين في هذا النوع من التعليم إما بالأسئلة المباشرة أو باستخدام بعض الأدوات المرئية والمسموعة كالأشرطة السمعية والصور والشرائح والشفافيات وغيرها، والتي تعتمد على مدى حاجتهم التربوية والسلوكية وخصائصهم والاستعداد الخاص للتعلم (حمدان ، مرجع سابق ، ص ١٣٠ - ١٣١) .

وهذه الطريقة تركز على أسس فلسفية اجتماعية تقوم على مبدأ المشاركة في الحضارة المعاصرة والقضاء على التخلف في المجتمع وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة وكذلك أسس سيكولوجية تربوية تقوم على الاستثارة التي تستدعي من الفرد أن يتعلم لتحقيق التوافق الاجتماعي والنفسي وحرية الاختيار وإشباع الحاجات النفسية وتحقيق الاستجابات المتفاعلة بين الإنسان وبيئته ومراعاة الفروق الفردية ومن ثم فهي ملائمة للطبيعة البشرية (العلي، مرجع سابق، ص ١٤، ١٥) .

أما التدريس بالوصفات الفردية Individual educational prescription فهي " نشرة (أو رشيطة) مكتوبة تصف أنواع التعلم المناسبة لفرد أو أكثر من التلاميذ، بناءً على نتائج اختبارات تحليلية متنوعة لخلفياتهم وقدراتهم وحاجاتهم الشخصية " (حمدان ، مرجع سابق ، ص ١٣١) .

والإسلام بتوجيهاته الخلقية حث المربي على أن يلتزم في معاملته مع الأطفال على الصفات الخلقية الحميدة في القول والفعل، وأن يحرص على تنقية

قلوبهم من الحقد والالتزام بفعل الخير وهذا ما أكدته الرسول الأكرم مع أنس بن مالك لما أراد أن يعود أن يكون نقي القلب وأن يفعل الخير (المنيف ، مرجع سابق ، ص ١٨١). عن أنس رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال لي " يا بني إن قدرت أن تصبح وتمسي وليس في قلبك غش لأحد فافعل ، ثم قال: يا بني وذلك من سنتي و من أحيا سنتي فقد أحياني، ومن أحياني كان معي في الجنة " (الترمذي ، ص ٦٢).

وهذه الأساليب من التعليم الفردي لا تعني أن كل تلميذ يتعلم بمعزل عن الآخرين، إذ إن هناك نوعاً من التفاعل بين التلاميذ يحرص المعلم على تقديمه على شكل مجموعات صغيرة أثناء عملية المتابعة والتقييم، وهذا يبين أن المعلم هو الشخص الذي يقوم بمساعدة التلاميذ وليس الشخص الذي يقوم بتعليمهم، لذا يتطلب من الإدارة المدرسية تعزيز دور المعلم ببيت الشعور بالطمأنينة والثقة في ممارسة هذا النوع من التعليم (حمدان ، مرجع سابق ، ص ٣١، ١٤، ٥٠).

كما تساعد هذه الطريقة التلميذ على تخطي العقبات والمشكلات وتوجيهه أخلاقياً بنوع من الرعاية والاستقلالية والخصوصية والشعور بالأمن، وهو ما يترتب عليه تعديل سلوكه وهذا ما تم تأكيده " أن التعليم الفردي يوفر خصوصية أخلاقية لعملية التعلم " (أمنة بنجر، مرجع سابق، ص ١٨١) . إلا أن حجم المساعدة والمتابعة يزداد لتلاميذ الصفوف المبكرة نظراً لصغر سنهم ومن ثم فهم بحاجة إلى التدريس الفردي الموجه *Instruction Individually Guided* الذي يكون دور المعلم ومشاركته ومتابعته فيه أكثر وضوحاً (حمدان ، مرجع سابق ، ص ١٣٣)، لذا يتطلب إعداد المعلم إعداداً علمياً ومسلِكياً يؤهله لدور جديد في توجيه السلوك الخلقى للتلاميذ والإشراف عليهم بدل الأسلوب التقليدي الجمعي الذي يستلزم إعداد خطة مشتركة للدرس بغض النظر عن الفروق الفردية بين التلاميذ

في الاهتمام والقدرات (عريفج، مرجع سابق ، ٩٤) . ومن ثم ينبغي على المعلم ملاحظة سلوك التلاميذ؛ حتى يتسنى له مراعات احتياجاتهم ، وميولهم، ورغباتهم وإشباعها ، والتي بدورها تساعد على معرفة مواطن الضعف، والقوة في شخصياتهم؛ حتى يسهل عليه تعديل سلوكهم وفق خصائصهم، وسماتهم .

٢-٧-١٧- أسلوب الجزاءات (العقاب الفعلي)

" الجزاء هو أن ينال الإنسان حقه لفعل فعله، أو قول قاله إن خيراً فخير، وإن شراً فشر " (مكانسي ، مرجع سابق ، ص ١٩٨) وسيكون التركيز هنا على العقاب الفعلي أو الجزاء على فعل الشر وبالتحديد العقوبة البدنية؛ لأنه سبق الحديث عن أسلوب الثواب والعقاب .

إن معاملة الطفل تتطلب من المربي أن يكون حازماً معه، وإذا بدر منه سلوك خاطئ ينبغي للمربي توجيهه أولاً بالوعظ والحوار الصريح والقصة وغيرها من الأساليب السابقة، حتى إقناعه بالسلوك الحسن والتزامه به، ولكن إذا لم تجد هذه الأساليب يتدرج معه إلى العقاب المعنوي بالتوبيخ والتأنيب أو سحب المعززات الإيجابية. وإذا لم يسفر ذلك عن أي نتيجة في تعديل سلوكه الخلقى وأصر على عناده فعندئذ يعاقب بالضرب غير المبرح (علوان ، مرجع سابق ، ص ٧٢٦) .

والطبيعة الإنسانية خلقت يتنازعها الخير والشر، فكان الجزاء مساعداً على إطلاق الخير وكبح الشر؛ لأن فيه العدل ، يردع الظالم وينصف المظلوم، والحق لا بد له من قوة والجزاء هو نصر هذا الحق (مكانسي ، مرجع سابق ، ص ١٩٨)، قال تعالى: (وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ) (الزلزلة ، ٨)، وقوله تعالى

(وَجَزَاءَ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا) (الشورى ٤٠)، وقوله تعالى: (وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا جِزَاءَ بِمَا كَسَبَا نَكَالًا مِّنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ) (المائدة ٣٨).

والرسول صلى الله عليه وسلم يبين هذا الأسلوب في تربية النشء لمن لا يلتزم بالصلاة في قوله صلى الله عليه وسلم: " مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين وفرقوا بينهم في المضاجع" (الألباني، مرجع سابق، ص ٢٠٧).

إن تنفيذ العقوبة الفعلية بالضرب بعد استنفاد كافة الأساليب تردع وتزجر الطفل لئلا يتعد عن السلوك السيئ؛ لأنها تترك ألماً مباشراً في نفسه فيرتدع عن ارتكاب ذلك الفعل (الأهواني ، ١٩٨٣ م، ص ١٥٠).

وقد يرى بعض الناس أن العقوبة بالضرب تتعارض مع الشفقة والرحمة، والرد على هذه المقولة أن العقاب أسلوب ينفذ لمن تجاوز وأصر والتزم على فعله الخاطئ كالغش والسرقة وغيرها؛ ولأن هذا الأسلوب ينقذ من الولوج والتمادي في الرذائل (الغامدي ، مرجع سابق ، ص ٢٠٤).

وعلى المربين ألا يعتمدوا على العقوبة البدنية لسهولة تطبيقها ونتيجتها الظاهرية السريعة متناسين الأساليب الأخرى وأهميتها، لذلك يجب عدم استخدام هذا الأسلوب إطلاقاً من أول الأمر في توجيه سلوك الأطفال، ومن أكبر أخطاء المربين شدة انفعالهم أثناء تنفيذ العقاب البدني، أو تهديد الطفل إذا اقترف سلوكاً خاطئاً دون معاقبته في الحال، لأن مثل هذا الأسلوب يضعف سلطة المربي، ويقلل من قيمة التهديد، وأن القوة التي يحتذى بها هذا الطفل قد ضعفت في نظره (القوصي ، مرجع سابق ، ص ١٧٣).

كما ينبغي للمربين معرفة الأسباب الحقيقية وراء إصرار الطفل على السلوك الخلقي الشاذ، ومن ثم إيقاع هذه العقوبة فقد يكون وراء عناده جذب اهتمام والديه في المنزل ومعلميه في المدرسة؛ لأنه ينقصه الدعم العاطفي والحنان لانشغال والديه عنه لسبب ما، أو نتيجة للتفرقة بينه وبين زملائه في المدرسة من قبل المعلم أو بين إخوانه في البيت .



٢-٨ - الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية

إن توجيه النشء نحو الأخلاق الفاضلة يحتاج إلى جو مناسب يتسم بنوع من الانضباط العملي الجدي المرتكز على أسس منظمة تهدف إلى تهيئتهم في عالم الواقعيات، وإشعارهم بالمسؤولية الخلقية الذاتية والاجتماعية (سادات ، ١٩٩٧م ، ص ٩٩). بيد أن هناك عقبات كثيرة تحول دون نجاح عملية التوجيه الخلقي بعضها يتعلق بالبيئة المدرسية المادية، وبعضها يختص بالعلاقات الإنسانية في المحيط المدرسي، ودرجة وعي المربين بدورهم التربوي ومن بين تلك الصعوبات ما يلي :

٣-٨-١ - زيادة عدد التلاميذ في الفصل

إن تزايد عدد التلاميذ في الفصل يؤثر سلباً في عملية التوجيه الخلقي، وهو ما يساعد على ظهور العديد من المشكلات الأخلاقية، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى الانفجار السكاني وفي هذا المعنى يذكر الهندي أن التزايد في عدد السكان أدى إلى الزيادة في عدد الأطفال الذين هم في سن التعليم (الهندي، ١٩٩٥م، ص ١٦٣). ويعوق ازدحام الفصول بالتلاميذ وتجاوز الطاقة الاستيعابية فرصة المعلم لمراعاة الفروق الفردية، وصعوبة التعرف على مشكلاتهم، وهذا ما يحد من تقديم المساعدة فيما يحتاجون إليه (الصاوي ، مرجع سابق، ص ١٧٤ - ١٧٥). ويرى الحقيل أن من مهام المعلم أن يعمل على تلبية حاجات التلميذ، وإزالة أسباب الاضطرابات الانفعالية ومعالجة المشكلات الأخلاقية (الحقيل، مرجع سابق، ص ٢٤٠)، إلا أن هذه الصعوبة تقف عقبة أمام تحقيق هذه المطالب، لذا ينبغي للمعلم في هذه الحالة الصبر وسعة البال وأن يحاول قدر الإمكان أن يتقهم مشكلات تلاميذه وكيفية معالجتها والتغلب عليها، وأن يحاول الخروج بالتلميذ إلى فناء المدرسة

أو إلى المعمل؛ كونها أكثر اتساعاً خصوصاً إذا كان موضوع الدرس يتناسب مع إمكانية تطبيقه خارج الفصل، وحتى يتسنى له توجيههم نحو السلوكيات الحسنة متى استطاع ذلك بالأساليب المناسبة .

٢-٨-٢ - الوعي بخصائص نمو التلاميذ في هذه المرحلة

إن جهل المربين في المدرسة بخصائص التلاميذ أو قلة وعيهم يؤدي إلى سوء التعامل معهم وتوجيههم خصوصاً فيما يبدر منهم من سلوكيات خاطئة في الجانب الأخلاقي، وفي هذا الشأن يذكر زهران أن قلة الوعي بخصائص التلاميذ في المرحلة العمرية التي يمرون بها يقلص دور المربين في معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ ومعرفة ميولهم، وهذا ما يترتب عليه صعوبة التعامل معهم وتوجيههم وتعديل سلوكهم بالأسلوب التربوي المناسب (زهران، مرجع سابق، ص ١٣) كما تؤدي قلة معرفة المربين في المدرسة بهذه الخصائص إلى تقديم إجابات غير ملائمة لمستوى نضجهم، ما يجعل التعامل معهم ينقصه الوضوح والاستقرار وهذا بدوره يعمل على تشويش المعايير الخلقية لديهم والتي تعرقل نمو ضميرهم الخلقى والدينى (الصاوى ، مرجع سابق ، ص ١٠٠) .

تأسيساً لما سبق يتبين أن على المربين أن يكونوا على وعي بمعرفة هذه الخصائص وتوجيه التلاميذ نحو السلوك الأخلاقي المرغوب بتوفير الخبرات المناسبة مع ملازمة الجانب الخلقى إلى الجانب الدينى فى ضوء التنشئة الاجتماعية، والاهتمام بالتوجيه الخلقى الذى يقوم على المبادئ الأخلاقية والفضائل والمثل العليا .

٢-٨-٣ - البيئة المدرسية غير المكتثرة بالسلوك الخلقي

إن وجود التلاميذ في بيئة مدرسية فقيرة غير منظمة تعد فرصة مناسبة لظهور العديد من السلوكيات الخاطئة. وفي هذا المعنى يرى ماريون أن معظم سلوك الأطفال السلبي والإيجابي يعود إلى نوع البيئة التي يوجدون فيها، فالبيئة التي تفتقد الدعم تساعد على ظهور السلوك السلبي (ماريون، ١٩٨٣ م، ص ٧٤)، كما يؤكد الرشيد أن البيئة المدرسية المهيأة تمثل عامل جذب للتلاميذ، حيث تمكنهم من الدراسة في جو مريح يساعد على توجيه التلاميذ بشكل سليم يحقق التقدم الأكاديمي والتربوي (الرشيد، ١٩٩٦ م، ص ٤٢) .

والواقع يشهد أن كثيراً من المدارس ينقصها المرافق التعليمية وورش عملية ومختبرات وأماكن للتدريبات العملية، والمكتبات، ووسائل سمعية وبصرية بالإضافة إلى الأثاث غير الملائم (الصاوي، مرجع سابق، ص ١٧٦)، هذا النقص الواضح يساعد على تزايد المشكلات الأخلاقية بشكل يصعب السيطرة عليها من قبل المربين وعلاجها بالأسلوب المناسب، وهذا ما يعوق عملية التوجيه الخلقي وفي هذا الإطار يرى حسان أنه " لا بد أن تتوفر في المبنى المدرسي المواصفات الملائمة والمرافق اللازمة لممارسة الأنشطة التعليمية والتربوية سواء كان ذلك داخل حجرات الدراسة أو خارجها طبقاً للأهداف الموضوعة " (حسان، مرجع سابق، ص ١٥٢ - ١٥٣).

كما أن الكثير من المدارس مستأجرة ومن ثم لم يراع في تصميمها ملاءمتها للتلاميذ. وقد أشارت إحصائيات عام ١٤١٣ - ١٤١٤ هـ أن نسبة المباني الحكومية إلى المباني المستأجرة لا يصل إلى ٥٠ % (الرشيد، مرجع سابق، ص ٤٩) .

مما سبق يتضح أن على المسؤولين تدارك الأثر الذي يتركه هذا القصور، ومن ثم العمل على توفير بيئة مدرسية جيدة تساعد التلميذ والمربين القيام بعملهم في يسر وسهولة، وتشجع السلوك الإيجابي البناء، وتعديل السلوك السلبي في مناخ تربوي يساعد على التقبل والعطاء ويحقق الأهداف المرجوة .

٣-٨-٤ - القصور في إعداد المعلم مهنيًا

إن الدور الذي يقوم به المعلم كأحد مدخلات العملية التعليمية له تأثير مباشر في توجيهه ومعاونة تلاميذه على معالجة المواقف المختلفة ومداهم بالمعلومات المستمدة من خبرته وثقافته الخاصة (محمود، ١٩٩٩ م، ص ٢٦٣). ويشكل القصور في إعداد المعلم من الصعوبات التي تعوق عملية التوجيه الخلقى بخاصة المعلمون الذين أعدوا على عجل لغير مهنة التعليم، حيث يؤثر مستوى أدائهم وهبوط مستوياتهم سلباً في تلاميذ هذه المرحلة (السنبلي، ١٩٩٢ م، ص ١٧٤).

ولأهمية الجانب الأخلاقي باعتباره القاعدة التي يجب أن تبنى عليها التربية العقلية والجسدية ينبغي أن تحاط - التربية العقلية والجسدية - بسياج من التصرفات والسلوكيات الإنسانية، البعيدة عن الغلظة والقسوة (الفرج، مرجع سابق، ص ١٥)،

لقوله تعالى: (**وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ**) (آل عمران، ١٥٩).

انطلاقاً مما سبق يتبين أهمية إعداد المعلم إعداداً يجعله كفئاً لممارسة المهنة بإعداداته إعداداً تتابعياً يشمل الدراسة الأكاديمية في مجال التخصص، بالإضافة إلى الدراسة المهنية في المواد التربوية والنفسية لمدة عام، وهذا النظام لا يعد نظاماً مثالياً؛ إذ لا بد من تدريب المعلمين أثناء الخدمة تحقيقاً لأي تغيير طارئ، وتطويراً للعملية التعليمية والتربوية (الصاوي، مرجع سابق، ص ١٥٢ - ١٥٣). هذا بالإضافة إلى مراعاة سمات المعلم وخصائصه الانفعالية التي تجعله مناسباً

للقيام بهذا الدور، ويبدو أن هذا الأمر يتطلب امتحاناً موضوعياً مقنناً للمتقدمين في سلك التدريس، إذ لا بد أن يتصف المعلم بمجموعة من الصفات الشخصية كالحزم والصبر والإيثار والأمانة والذكاء والثقة بالنفس والقدرة على التصرف في المواقف المختلفة بترو وعقلانية، والتمكن من المادة التي يدرسها، وأن يكون لديه القدرة على تحمل المسؤولية، ومستوى عال من الثقافة والصفات القيادية مع القدرة على تفهم المشكلات وتقديم الحلول النابعة من الالتزام الأخلاقي والاهتمام بالتلميذ، واللياقة وحسن المظهر، والمحافظة على المواعيد (السنبل، مرجع سابق، ص ٢٣٧ – ٢٣٨).

كما أن السمات الشخصية للمعلم تحدد المعلم الضعيف من المعلم المتمكن، فغالباً ما يكون المعلم الضعيف متوتراً وقلقاً، وقليل المثابرة، شديد الحساسية، يغلب عليه الحزن، ويميل إلى إضعاف معنويات المجموعة ويثبط نشاطهم (الصاوي ، مرجع سابق ، ص ١٤٤) .

ويؤدي تقصير المعلم في تحمل المسؤولية الملقاة عليه إلى ظهور عدد من السلوكيات السلبية في الجانب الأخلاقي لدى التلاميذ، وهذا ما يصعب عليه معالجتها بالأسلوب المناسب، لذا ينبغي عليه أن يراعي جملة من الآداب أوصى بها الإمام الغزالي وهي :

- ١" (الشفقة والرحمة على المتعلم فهو بمنزلة الوالد .
- ٢ (ألا يبخل على المتعلم بالنصح والتوجيه والإرشاد وإلى طريق الخير .
- ٣ (أن يزجر الصبي عما يبدو منه من سوء الخلق بطريق الرحمة لا التوبيخ، وأن يكون تأديبه بالبرهنة والتوجيه لا بالتخويف والضرب والوعيد .
- ٤ (التدرج في تعليم الصبيان، وأن يعطي الصبي من التعليم قدر فهمه .

٥ (ألا يقبح في نفس المتعلم العلوم الأخرى التي يدرسها غيره.

٦ (أن يكون المعلم قدوة حسنة، وأن يطابق قوله فعله، وأن يكون متحلياً بالورع والتقوى؛ لأن أعين الصبيان إليه ناظرة، وأذانهم إليه مصغية، فما استحسن فهو عندهم الحسن، وما استقبح فهو عندهم القبيح .

٧ (أن يعود الصبي على الأخلاق الكريمة، فيقوم احتراماً لمن هو أكبر منه. كما يعود على ألا يبصق في المجلس ولا يتمخط ولا يتثاءب .

٨ (يجب ألا يرفع المعلم التكليف بينه وبين التلميذ؛ حتى لا يتجراً عليه؛ وحتى لا يفسد خلقه، وأن يبتعد به عن التدليل ويعوده الخشونة؛ حتى لا يغلب عليه الكسل وأن يراعي التوسط والاعتدال في معاملته .

٩ (أن يكون وقوراً رزيناً لا ثرثاراً أهوج، ولا يظهر أمام تلاميذه بمظهر الخامل الناعس .

١٠ (أن يسمح للطفل باللعب بعد انقضاء ساعات الدروس؛ ليجدد نشاطه بشرط ألا يجهد نفسه، فإن منع الصبي عن اللعب وإرهاقه في التعليم دائماً يميئ قلبه ويبتل ذكاهه وينغص عليه العيش " (كشميري، ١٩٩٧ م، ص ١٣١ - ١٣٢) .

ومما سبق ذكره ينبغي للمسؤولين أن يضعوا في حسابهم أهمية المفاضلة للمتقدمين لمهنة التعليم باختيار الأكفاء منهم، مع مراعاة تقديم دورات تدريبية أثناء الخدمة لمواكبة التغيرات والتطورات، وتبصير المعلمين بضرورة الاهتمام بالسلوك العملي التطبيقي واستثمار أوقات الفراغ في دعم سلوك التلاميذ الإيجابي وتعديل السلوك السلبي، والتقليل من الواجبات المنزلية التي ترهق كاهل التلاميذ وتلجئهم لممارسة أنماط مختلفة من الرذائل مثل الكذب، والغش، والمنافسة غير الشريفة ... وغيرها، مع أهمية التزام المعلم بأداء رسالته بأمانة

وإخلاص، هذا الإعداد كفيل بجعل عملية التوجيه الخلقى سهلة وميسرة من قبل المعلم .

٢-٨-٥ - سوء النظام الإداري

إن محدودية دور الإدارة المدرسية وتسببها بشكل صعوبة تعوق عملية التوجيه الخلقى، فتهاون المدير وسلبيته يفقده القدرة على تسيير دفة العملية التعليمية والتربوية وتوجيهها نحو المسار الصحيح. وقد يعزى السبب في ذلك لجهله بتفسير الديمقراطية بشكل خاطئ كأعطاء الحرية الكاملة للمعلمين والتلاميذ دون تحديد للواجبات والمسؤوليات، وهو ما يترتب عليه ضعف في توجيه سلوك التلاميذ يظهر على صورة تغيب عن المدرسة وإهمال للواجبات والفوضى، والإخلال بالنظام المدرسي، خصوصاً إذا كان مدير المدرسة ينقصه الوعي بدوره التربوي بإعداد الناشئة وفق خطة مقننة تبين الأدوار الواجب اتباعها من قبل الإداريين والمعلمين والتلاميذ، بالإضافة إلى جهله بأهمية وضع اللوائح والأنظمة التي توجه سلوك التلاميذ إلى منحها السليم. كما يعد نقص الوعي الاجتماعي التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس وانشغال المدير بأعمال خارج المدرسة عن أداء دوره الأساسي في المدرسة من الأسباب الرئيسة في قلة تمكنه من الإحاطة بالمشكلات الأخلاقية في المدرسة (باقارش، ١٩٩٦م، ص ٤٤ - ٤٥).

ولأهمية دور المدير باعتباره الرئيس المباشر والقائد التربوي فإنه يقع على عاتقه مسؤولية تنظيم العمل المدرسي؛ تحقيقاً لنجاح رسالته في بث روح الخير والعطاء للمعلمين والتلاميذ في جو يسوده الأخلاق والقيم الروحية التي تدعم السلوك الاجتماعي (الحاجي، ١٩٩٨م، ص ٦٢). ويرى علي أن من واجب المدرسة أن تخلق للتلاميذ جواً مشبعاً بالتقوى والفضيلة وأن تكون بيئة نظيفة، يظهر في كل

ركن من أركانها أوجه الخير ونبذ الشر والرديلة تحقيقاً للغاية المرجوة للمجتمع بأفضل ما يكون (علي، ٢٠٠١م، ص ٢٦٣). ومن أجل تحقيق هذه المطالب ينبغي أن يتوفر في المدير صفات شخصية تؤهله لأداء دوره القيادي يتمثل في التزامه بالقيم الإسلامية كقدوة وأسوة حسنة في تصرفاته وأفعاله، وأن ينتهج فلسفة شخصية يسير على نهجها توجهه للمشاركة بفعالية في اللقاءات والمناقشات التربوية، وأن يكون لديه إيجابية ومرونة بأهمية أخذ رأي الجماعة المتعانة من المعلمين والإداريين التي تسهم بفعالية في طرح أفكار تخدم أوجه النشاط التعليمي والتربوي، وهذا ما يحقق الرقي والتقدم، كما ينبغي أن يكون لديه الاستعداد للتعاطف مع الآخرين، وبذل التضحية والإيثار والتعاون، والاحترام المتبادل تحقيقاً للمصلحة العامة، هذا بالإضافة إلى توفير الصفات المهنية التي من ضمنها أهمية اتخاذ القرارات في المواقف المناسبة ومعرفة خصائص نمو التلاميذ ومن ثم العمل على إشباع حاجاتهم وميولهم والعمل على تعديل سلوكهم الأخلاقي وفق الأساليب المناسبة (الحاجي، مرجع سابق، ص ١٩٤).

مما سبق يتبين أن سلبية النظام الإداري يشكل صعوبة تحد من نجاح تحقيق عملية التوجيه الخلقى، فغياب السلطة – المدير والإداريين – أو القصور في أداء أدوارهم له تأثير سلبي في البيئة المدرسية ينعكس على سلوك التلاميذ نظراً لقلّة وعيهم بما لهم وما عليهم، وهذا ما يتيح ظهور مشكلات أخلاقية كالفوضى وقلة الحرص على نظافة المدرسة والعدوان وغيرها .

٢-٨-٦ - سوء العلاقات داخل المدرسة

من الصعوبات التي تؤثر سلباً في عملية التوجيه الخلقي سوء العلاقات في البيئة المدرسية سواء كانت بين المعلمين والإداريين أو بين المعلمين أنفسهم أو بين التلاميذ مع بعضهم بعضاً .

إن سوء العلاقة بين مدير المدرسة والمعلمين والإداريين، والتي تفتقد للتعاون والمحبة والتوجيه وتقبل الآراء والملاحظات، يجعل أداء العمل صعباً ويضع الحواجز أمام كل فرد لطرح ما يدور في خلجاته من أسئلة واستفسارات، خصوصاً إذا كانت الاجتماعات واللقاءات بينهم محددة، وهذا ما ينعكس سلباً على تقديم النموذج المثالي الذي يحتذى به التلاميذ في سلوكهم الأخلاقي (بقارش، مرجع سابق، ص ٢٠، ٥١).

ويترتب على ضعف العلاقة بين المعلمين قلة الالتزام بالمعايير الأخلاقية التي تحكم سلوكهم، وفي ظل هذه العلاقات المتوترة يمثلون نموذجاً سيئاً لتلاميذهم، إذ يختفي التعاون، والصدق، والأمانة، وتظهر التكتلات والأثرة، وهذا ما ينعكس سلباً على توفير المناخ المدرسي المناسب، وقد يعزى السبب في ذلك إلى نقص وعي المعلمين بأهمية العلاقة بينهم والتي يجب أن تكون قائمة على العمل المستمر والعطاء الكافي، وأن هذه العلاقة ليست مجرد علاقة عمل، وإنما المدرسة مكان للمشاركة الفعالة التي تثري معالجة المواقف المختلفة، بأفكارهم وتعاونهم البناء (الحاجي، مرجع سابق، ص ٢١٨)، حيث يجني التلاميذ ثمرة هذه العلاقة التي يكتسبون من خلالها خبرة في التصرف في المواقف المختلفة .

وتؤدي العلاقة بين المعلم والتلاميذ دوراً هاماً في بناء شخصياتهم وتوجيه سلوكهم الأخلاقي حسب نجاح الموقف التعليمي والتربوي الذي يقوم به المعلم

ويتفاعل معه التلاميذ، هذه العلاقة ليست أمراً بسيطاً فالتلاميذ كالمرآة تعكس سلوك المعلم وتصرفاته معهم، فإن كان ذا أخلاق عالية يظهر الود والمرح والاستبشار في نفوسهم جنى التجاوب والود معهم، وعلى العكس إذا تبرم وأظهر التوتر والضيق والسيطرة والعدوان زرع في نفوسهم الانسحاب والجبن والميل إلى العدوان في التعامل مع الآخرين. كذلك من سلك مع تلاميذه التحقير والإهانة جعلهم يلجؤون إلى الكذب والغش والخداع في التعامل معه (فهمني، مرجع سابق، ص ١٣٠). هذه العلاقة السيئة تجعل من توجيه الجانب الخلقى في سلوك التلاميذ أمراً صعباً ومستعصياً بسبب عدم احترامهم والاستهانة بهم، وهو ما يجعل احترامهم له يتقلص وإن أظهروا شيئاً منه فهو بدافع الخوف وليس الاحترام، ولا بد أن تكون هناك علاقة متوازنة من الود والاحترام المتبادل بين التلاميذ ومعلميهم وليست تلك الصداقة القوية. وفي هذا المعنى يذكر ماريون ضرورة الاحتفاظ بمسافة مناسبة في علاقة المعلمين بتلاميذهم؛ حتى يكونوا أكثر موضوعية في تقييمهم والذي يؤهلهم لتشكيل قاعدة صلبة لتخطيط أساليب مناسبة لتوجيه سلوك التلاميذ (ماريون، مرجع سابق، ص ٦٢).

وتشكل المدرسة وسيلة لإقامة علاقات بين التلاميذ، خصوصاً في الفصول الدراسية، حيث يكونون مجموعة متجانسة في العمر وخصائص المرحلة التي يمرون بها، ومع ذلك إلا أن هذه العلاقة تكون محددة نظراً لاختلاف التربية الوالدية التي تلقاها كل تلميذ وفي هذا المعنى يذكر علي أن العلاقة التي تنشأ بين التلاميذ علاقة محدودة (علي، مرجع سابق، ص ٢٦٠).

إن وجود التلاميذ في الفصل يستدعي من المربين جذبهم بتألبية ميولهم ورغباتهم وحاجتهم التي تستقطب تجاوبهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، ومن ثم إيجاد علاقة حسنة بينهم، خصوصاً إذا أدرك المربون نوع العلاقة التي تحكمهم

لتوجيهها إلى منحها الطبيعي، حيث يأخذ التفاعل بين التلاميذ شكلين: أحدهما إيجابي يتمثل في مظاهر الحب والإخاء والمنافسة الشريفة والتعاون والمشاركة، والآخر سلبي يتمثل في مظاهر الفرقة والمنافسة الهدامة والكرهية والتشاحن (الحاجي، مرجع سابق، ص ٢٢٢). ويشكل المظهر السلبي علاقة ضعيفة بين التلاميذ، إذ تفتقد إلى التفاعل والمشاركة نتيجة للمنافسة غير الشريفة التي تحكم علاقتهم.

في ضوء ما سبق ذكره ينبغي للقائمين على العملية التعليمية تعزيز علاقاتهم بالاجتماعات واللقاءات المستمرة، ووضع خطة توعوية توجههم إلى أهمية السير وفق خطاها في الالتزام بالمعايير الخلقية في تعاملهم مع بعضهم ومع التلاميذ؛ لتوفير الجو المناسب الذي يشبع حاجة التلاميذ لمحاكاتهم لهم والذي بدوره يحكم تعاملهم مع الآخرين في ضوء توجيههم نحو سلوك أخلاقي قويم.

٢-٨-٧ - زيادة العبء التدريسي لدى المعلم

إن زيادة العبء التدريسي على المعلم يشكل صعوبة تعوق عملية توجيه الخلق حيث يقتصر دوره في هذه الحالة على الجانب الأكاديمي، وهذا ما تم تأكيده بأن من الصعوبات التي تواجه المعلم زيادة نصابه من الحصص، والتي يجب تخفيضها للحد من هذه المشكلة (باقرش، مرجع سابق، ص ٩٠)، ذلك أن التعبير الصريح وتوجيه المعلمين لتلاميذهم عن قيمهم ومثلهم في حجرات الدراسة يشكل أهم العوامل المدرسية التي من شأنها إكساب وتعديل سلوكهم الأخلاقي (زاهر، مرجع سابق، ص ٦٠)، وهذه المهمة ليست بالأمر الهين، إذ تتطلب من المعلم الوقت والاستعداد والرغبة الحقيقية، وفي ظل هذا الكم من الحصص يصعب أداء هذه العملية التوجيهية، ويرى هير إن المعلم يحتاج إلى العزم

والاستعداد ومعرفة الحديث الخلقى وقواعده التي توجه سلوك التلاميذ وترشدهم إلى السلوك البديل (ستروجان، ١٩٨٧ م، ص ٤٢). ومن هنا ينبغي للمسؤولين تدارك هذه الصعوبة التي تؤثر في العملية التعليمية بشكل عام وعلى عملية التوجيه الخلقى بشكل خاص، ومن ثم تقديم الحلول المناسبة التي تقتضي تقليص نصاب المعلم من الحصص وتهئ له الجو المناسب للقيام بدوره بفاعلية .

٢-٨-٨ - ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة

يتأثر سلوك الطفل الخلقى بعلاقته بوالديه وكيفية التعامل معه، ولا يتحقق العطاء من المدرسة إذا كانت بمعزل عن الأسرة. وفي هذا المعنى يذكر يالجن أن النقص التربوي الناتج عن الأسرة لا تستطيع المدرسة تعويضه (يالجن، ١٩٩٩ م، ص ٩٦)؛ إذ "تعد الأسرة الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك بها الطفل" (قناوى، ١٩٩١ م، ص ٥٦).

كما "أن كلاً من البيئة المنزلية والمدرسية تساعد الأخرى، بما تضيفه من مزايا المشاركة، والعمل بين الأفراد لتحقيق أهداف مرجوة، فكل منهما يساعد الآخر، وبالتالي يساند الفرد" (هوايت، ١٩٩١ م، ص ٢١٧).

وقد أكدت الكثير من الدراسات التي تناولت هذه العلاقة أهمية النتائج التي توصلت إليها وهي :

١- إذا تحققت صلة وثيقة بين المدرسة والمنزل فإن ذلك يؤدي إلى سير المدرسين والآباء في اتجاه واحد لتحقيق هدف واحد بدلاً من أن يسيرا في اتجاهين قد يكونان متعارضين أو على الأقل لا يخدم أحدهما الآخر .

٢- يمكن من خلال التعاون بين المدرسة والمنزل أن يقدر المجتمع أهداف المدرسة وبرامجها وبالتالي يقوم بمساعدتها .

٣- المدرسة باتصالها بالمنزل تستطيع أن تزود أولياء الأمور بالإرشادات والتوجيهات اللازمة لتقويم ما اعوج من سلوك التلميذ، وما طرأ عليه من ضعف وما يواجهه من مشكلات دراسية أو اجتماعية" (عبد الجواد ، ١٩٩٢ م ، ص ١٧٥ - ١٧٦) .

ويبدو أن قلة الوعي بأهمية هذه العلاقة يجعل أثر توجيه المربين لتلاميذهم محدوداً، ومن ثم لا بد من بث هذا الوعي. ويرى البريكان أهمية التوعية الهادفة في الأسرة حتى تتفق مع توجيهات المدرسة وغايتها (البريكان ، ٢٠٠٢ م، ص ٧) .

إن ارتباط التلاميذ عاطفياً بالوالدين أقوى من المعلمين، وإن ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة يسبب قلة استجابة التلاميذ للتوجيهات الصادرة من المربين في المدرسة ، الأمر الذي يتطلب من الأسرة أداء وظيفتها الأخلاقية تجاه أبنائها، بمعرفتها بالتربية على القيم والآداب الإسلامية وعلى المساواة والعدالة، والمودة مع الآخرين وكيفية التعامل والتعاون مع زملائهم ومعلميهم، واحترام ممتلكاتهم، ومراعاة مشاعرهم (يالجن ، مرجع سابق ، ص ٩٧) . وتعد مجالس الآباء والمعلمين فرصة لتقوية العلاقات وتحقيق التعاون المثمر بما يخدم مصلحة التلاميذ ومساعدة المدرسة على أداء رسالتها، ولا بد أن ترتبط المجالس التربوية ارتباطاً وثيقاً بالعلاقات الإنسانية القائمة على التعاون والألفة وبهذا تتحقق صورة إيجابية مثمرة (الحقيل، ١٩٨٣ م، ص ٢٥٠ - ٢٥١) .

وعلى المربين توعية الآباء والأمهات بأهمية هذه المجالس والحرص على حضورها بالتنسيق بينهم ، وطرح مجالس بديلة لمن لا تسمح له الفرصة بالحضور.

ثالثاً : وسائط التوجيه الخلقي :

هناك وسائط كثيرة تؤثر في الناشئة وتكسبهم قيماً وأنماطاً سلوكية ومجموعة من العادات والأطر الثقافية التي تسود المجتمع الذي يعيشون فيه، وفي مقدمتها المدرسة وقد سبق الحديث عنها، ومن ضمن هذه الوسائط الأسرة، والمؤسسات الدينية، والسياسية، وجماعة الرفاق، والنوادي، ووسائل الإعلام المختلفة وغيرها، وفيما يلي سنتناول الباحثة الأسرة ووسائل الإعلام لمالها من تأثير بالغ في سلوك الأطفال وتوجيههم خلقياً.

أ- الأسرة

إن الأسرة المسلمة بما فيها من دعائم قيمة تسعى إلى بناء جيل صالح، ومن ثم تكون مجتمعاً مسلماً من خلال دورها الكبير في التربية من كافة الأبعاد، بخاصة الجانب الخلقي؛ حيث يقوم على عاتق المرأة والرجل معاً تأسيس الأسرة الناشئة على الزواج الشرعي عن طريق قيم الدين الإسلامي الصحيح .

ومن الركائز الأساسية في توجيه الأطفال نحو الأخلاق الحسنة الاختيار السليم لكلا الزوجين؛ حتى يتحقق التوافق بينهما، وهذا من شأنه أن يخلق نوعاً من الاستقرار والوئام والتماسك الأسري، وفي هذا الصدد يذكر خليل أن " العلاقة الزوجية التي تقوم أساساً على التوافق بين الزوجين تؤدي إلى التماسك الأسري والسعادة الزوجية " (خليل، ١٩٩٩ م، ص ٧٠)، وهذا يبين أهمية الاختيار الصحيح بعيداً عن الرغبات والأهواء الذاتية، بل يجب أن يراعى في هذا الأمر التعقل والروية، ومدى الانسجام الفكري والديني بين الزوجين، والتقارب قدر الإمكان في الميول، والقيم، والاتجاهات (الغامدي ، مرجع سابق، ص ٥٧) انطلاقاً من قول الرسول صلى الله عليه وسلم : " تتكح المرأة لأربع لمالها ولحسبها وجمالها،

ولدينها فافظرو بذات الدين تربت يداك " (البخاري ، ص ١٦٣٩) وقوله صلى الله عليه وسلم " إذا جاءكم من ترضون دينه وخلقه فأنكحوه " (البخاري ، ص ١٨٩) .

ومن هنا يتضح أهمية التكافؤ والتوافق بين الزوجين في تكوين علاقة أساسها الاحترام المتبادل الذي يسهم إلى حد كبير في نجاح عملية التوجيه الخلقي للأطفال؛ حيث يعد الوالدان القدوة الأولى في حياة الطفل، والذي يقع على عاتقهما مسؤولية مشتركة تستوجب أن يتفقا منذ البداية على تربيتهما، وقد بينت الكثير من الدراسات أن دور الأب دور أساسي في تربية الأطفال مسانداً لدور الأم، بالإضافة إلى أن قيام الزوج بدوره التربوي له مردود إيجابي في توطيد العلاقة الأسرية، وتخفيف الضغوط النفسية لدى الزوجة إذا كانت تعاني صراع الأدوار نتيجة لكثرة المهام، والمسؤوليات المطلوبة منها (مرسي، ١٩٩٨م، ص ١٧٠، ١٧١) . كما يذكر السالم أن نجاح الأسرة في توجيه أطفالها خلقياً مرهون بتوفير المستوى الاقتصادي والثقافي المناسب وسلامة الأسرة من الجانب الصحي والفضائل الأخلاقية، والالتزام بأداب السلوك وقواعد العرف والتقاليد والرأي العام القائمة على المحبة والإخاء، والاحترام والإخلاص وهي من أسباب الاستقرار العائلي (السالم ، ٢٠٠٠م، ص ١٣١ ، ١٣٢) .

ويؤثر الجو الأسري في تهذيب السلوك الخلقي للأطفال، فالخلافات الدائمة بين الوالدين تؤثر في ميولهم، وتعمل على تكوين شخصية مهزوزة تكره الحياة، وهذا بدوره يؤدي إلى الرذائل، كالفوضى، والرياء، والنفاق، والأنانية، وفقدان الثقة بالنفس، وعدم الشعور بالمسؤولية، لدرجة يصعب معالجة هذه السلوكيات الخاطئة في المؤسسات الاجتماعية الأخرى؛ حيث يعد البيت المكان الأول في تربية الناشئة، الأمر الذي يتطلب من الأسرة أن تلم بالأساليب والطرق التي من شأنها تهيئة الجو الأسري الملائم لتهذيب الأخلاق وإكساب القيم وتنميتها، وذلك من خلال أن تقوم الحياة الزوجية من بدايتها إلى

آخرها على الأخلاق، وأن تعمل على إشاعة روح المودة والرحمة بين أطرافها، وإشباع حاجتهم المادية والمعنوية (الغامدي ، مرجع سابق ، ص ٢٤٢ ، ٢٤٣) .

استناداً إلى ما سبق يتبين أن سلوك الوالدين ومعاملتهم تؤثران في تصرفات الأطفال، أي أن سلوك الأطفال يرتبط بالحالة التي يعيشها الوالدان في البيت، لهذا تتغير تصرفاتهم سلباً أو إيجاباً حسب الأحوال المحيطة بهم، فمثلاً الطفل المسالم قد يتحول إلى عدواني وفق أسلوب المعاملة التي يتلقاها في البيت، فإذا تغيرت طريقة معاملته تغيرت أفعاله وتصرفاته (سليمان ، ص ٤١) .

كما أن الطفل لا يمكنه تعلم مبادئ الأخلاق، والتعاون، والنظام في بيت متزلزل الأركان، أو من أبوين تشوب سلوكياتهما الألفاظ النابية والعدوان (الخطيب ، ١٩٩٣ م ، ص ٩٨) ، ويذكر سلامة أن الطفل الذي ينشأ في جو يزخر بالحرمان من الحب ويشعر برفض والديه سيصبح فرداً عدوانياً وأنانياً لا يعرف معنى الحب، ولا يستطيع أن ينتمي إلى غيره (سلامة، مرجع سابق، ص ١٠٤) .

ومن الأمور التي تؤثر سلباً في التوجيه الخلقي للأطفال هو انشغال الوالدين، وترك مسؤولية التربية على المدرسة متناسين دور الأسرة في تهذيب وغرس البذرة الأولى لمكارم الأخلاق في الأعوام الأولى من حياة الطفل الذي يشكل البيت العالم الأول في نظره (الخطيب، مرجع سابق، ٩٥ - ٩٨) .

لذلك ينبغي للوالدين مهما كان انشغالهما أن يخصصا وقتاً لأبنائهما، ودعمهم بالعطف والاهتمام، وألا يقتصر دورهما على تلقين ماهية السلوك الحسن، وما ينبغي أن يكونوا عليه، والابتعاد قدر الإمكان عن النقد والأوامر والنواهي، وفي هذا المعنى يذكر فيلت أن أسهل الطرق لتوجيه الأبناء هو الاستماع لهم وإشعارهم بالأهمية عن طريق مشاركتهم في اللعب، وفي شؤون المنزل، وهذا من شأنه أن يحسن العلاقات الأسرية، ويلاشي معظم المشكلات الانضباطية (فيلت ، ٢٠٠٢ م ، ص ٢٢٩ ، ٢٣٠) ، بمعنى أن يكون دور

الوالدين صديقين حميمين لأبنائهما وأن تكون معاملتهما ديمقراطية حازمة بعيدة عن التسلط؛ حتى يتمكنوا من ضبط السلوك الخلقي لأطفالهم بدافع داخلي بعيداً عن القسر والإجبار .

يستنتج مما سبق أن هناك بعض الشروط التي ينبغي مراعاتها لنجاح عملية التوجيه الخلقي للأولاد وهي كالتالي :

- ١- الاختيار السليم لكلا الزوجين على أساس الدين والخلق.
- ٢- أهمية معرفة كلا الزوجين بغاية الزواج وأهدافه والواجبات والحقوق الشرعية منذ البداية؛ لتلافي حدوث الخلافات بينهما، والتي بدورها تعوق عملية التوجيه الخلقي للأبناء.
- ٣- مراعاة أهمية الرضاعة الطبيعية " فالى جانب أهميته الغذائية ، تنتقل بوساطته صفات وخصال الأم لطفلها " (القائمي، ١٩٩٤م، ص ٨٢) .
- ٤- توعية الوالدين بضرورة القراءة والاطلاع على كتب أصول التربية وعلم النفس، لتجنب التخبط والعشوائية في توجيه سلوك الأطفال .
- ٥- مراعاة اختلاف الأطفال والتعامل مع الطفل وفقاً لميوله وطبيعة سلوكه .
- ٦- لا بد أن تكون للوالدين سياسة ثابتة في تربية أولادهم؛ حتى تساعد الطفل على سرعة الوصول إلى الحكم الأخلاقي الصحيح، بالإضافة إلى البعد عن التذبذب والتناقض؛ حتى لا يخلق لدى الطفل نوع من القلق، والاضطراب، وضعف العزيمة، وعدم القدرة على البت في بعض المواقف (القوسي ، مرجع سابق، ص ١٧٣) .
- ٧- الحد من المؤثرات السلبية : أ- كوسائل الإعلام مثل الفضائيات والإنترنت، ب- ترك مسؤولية تربية الأولاد على الخادمات والمربيات، وهذا ما يؤدي إلى ظهور أنماط سلوكية وتصرفات أخلاقية غير مقبولة أمام الأبناء " (الجرداوي، ٢٠٠٢م، ص ٥٤). كما يذكر باقارش في تأثير الخادمات والمربيات في الأطفال أن " تنشئة

الأطفال على قيم وعقائد منافية لما يؤمن به المجتمع، بالإضافة إلى عجمة اللسان والتقيد في أسلوب الحياة المخالف لما درج عليه المجتمع مما سيولد أجيالاً ممسوخة ليس لها ارتباط بالوطن الذي تعيش فيه" (باقرش ، مرجع سابق، ص ٢٥١)، لذلك ينبغي الحد قدر الإمكان من استقدام هذه العمالة الوافدة بما تفرضه من ثقافة دخيلة على المجتمع، إلا إذا استدعت الضرورة ، كما ينبغي محاولة التغلب على هذه المؤثرات السلبية والاستفادة من إيجابياتها .

٨- أن يراعي الوالدان الحزم في توجيه سلوك أطفالهم، حيث يمثل هذا الاتجاه (Attitude of Normality) شخصية متزنة سوية تستمتع بحظ كبير من متطلبات الصحة النفسية السليمة وخصائصها " (هدى قناوي، مرجع سابق، ص ٩٧- ٩٨)، لذا لابد للوالدين من تبني هذا الاتجاه في معاملة الأولاد .

٩- عدم يأس الوالدين في توجيه أطفالهم والمثابرة والحرص على تعديل سلوكياتهم وتعويدهم الفضائل وترك الرذائل .

١٠- تدريب الطفل على التأمل Meditation، وذلك عن طريق " التركيز على فكرة واحدة فقط لفترة من الزمن " (ويلسون، ٢٠٠٢م، ص ٢٨)؛ بهدف تبديد مشكلات الطفل الانضباطية كالغضب وجعله أكثر اتزاناً وهدوءاً بالتدريب على " التركيز المنظم للانتباه " (الرشيدى، ١٩٩٩م، ص ١٩٨). ويمكن في البداية تدريب الطفل على تأمل الأشياء المحسوسة مثل تأمل موجات البحر أو القمر أو الشجرة وغيرها، ومن ثم ينبغي تدريبه على ممارسة التأمل الذاتي. وقد عرفه أحمد " أن يحلل الفرد مشاعره ويحلل سلوك الآخرين تجاهه، وهي حاجة مرغوبة تنمي الذكاء " (أحمد، ١٩٩٠م، ص ٢٤٠) وحين يمارس الطفل هذا النوع من التأمل سيستشعر أهمية الفضائل الأخلاقية ونبذ الرذائل بمعرفة آثارها وعواقبها نتيجة لتقييمه وتحليله لهذه السلوكيات التي تصدر منه ومن الآخرين.

- ١١- معرفة الأسباب الحقيقية وراء السلوك الخلقي السيئ؛ حتى يسهل تعديله.
- ١٢- تنمية الضبط الداخلي للطفل؛ حتى يتحلى بالفضائل الأخلاقية منذ البداية برغبة وقناعة داخلية عن طريق الوعي الديني بمعرفة الأخلاق الإسلامية " بشكل ميسر يتدرج مع نمو الطفل الإدراكي" (العك، ١٩٩٨م، ص ٢٦٩).

- ١٣- الاهتمام بجوانب النمو المختلفة للطفل الجسمية، والاجتماعية والعاطفية، والخلقية لأنها تؤثر وتتأثر بعملية التوجيه الخلقي للأطفال .

ب - وسائل الإعلام

تعد وسائل الإعلام نظاماً للاتصال الجماهيري؛ حيث تتناول جوانب الحياة الاقتصادية والثقافية، والتربوية، والاجتماعية، والسياسية، كما تشكل دوراً حيوياً في التأثير في الأفراد وتوجيههم وربطهم بالمجتمع (سميرة السيد، ١٩٩٨ م، ص ٩٩) .

والإعلام وسيلة ذات حدين، تتحدد نتائجها ومحصلتها بحسب توجيه الإنسان لها، فهو يستطيع أن يسهم في بناء الأسرة والتغلب على الكثير من المشكلات، وتقديم المعارف المفيدة والثقافات اللازمة والفنون والعلوم على اختلاف الأعمار، التي تنمي القدرات وتوسع الآفاق عن طريق تقديم النصائح والإرشادات وطرح القضايا والموضوعات الهادفة التي تساعد على إنشاء وتربية الأطفال، خصوصاً في الجانب الخلقي بجذب الأفراد نحو القيم العليا، والتنفير من السلوكيات السيئة من خلال المسرحية والقصة، والحديث، والتمثيلية (باقرش، مرجع سابق، ص ٢٦٨، ٢٦٩) وتؤكد السيد أن وسائل الإعلام تعلم مهارات وتكسب اتجاهات وقيماً واستعدادات جديدة وتجذب المشاهد أو

السامع أو القارئ إلى البرامج التربوية عن طريق أخذ العظة والعبرة من خلال الترفيه الموجه، ومتابعة الأحداث والربط بينها (سميرة السيد ، مرجع سابق، ص ١٠٠) .

والحقيقة أن تحقيق الجانب الإيجابي من الإعلام، يتطلب سياسة بناءة وهادفة لها أثر في توجيه سلوك الناس نحو مساره الصحيح (باقارش ، مرجع سابق ، ص ٢٩٦) .

إن وسائل الإعلام على اختلافها السمعية والبصرية والمقروءة وصولاً إلى الفضائيات وعالم الإنترنت قد أفرزت كثيراً من القيم والعادات المستقطبة من الثقافات الأخرى التي لها انعكاسها السلبي على توجيه سلوك الأفراد وبخاصة الأطفال، الأمر الذي يتطلب من المربين جهداً إضافياً، لتربية الناشئة ومراقبتهم حرصاً على سلامة قيمهم. وفي هذا الصدد يذكر الفرّج أن وسائل الاتصال الثقافي والعلمي ضاعفت المهمة العظيمة الملقاة على عاتق المربين سعياً إلى السيطرة لبعض ما يقرؤه الأطفال ويشاهدونه أو يسمعون، فغالباً تتلشى جهود المربين في توجيه الأطفال نحو الأخلاق وغرس القيم، والفضائل، إذا لم يتحقق التعاون والاتفاق في الحد من ضررها، خصوصاً أن الأخلاق من الممكن أن تتغير من الأفضل إلى الأسوأ أو العكس (الفرّج، مرجع سابق، ص ٢٥).

لذا على المربين تبصير أطفالهم بما يفيدهم من برامج وكتب هادفة، وتحذيرهم مما يجب تجنبه، مع الحرص على مشاركتهم، ومناقشتهم في رأيهم و انتقاداتهم (فرماوى، ١٩٩٢م، ص ٣٨).

استناداً إلى ما سبق ينبغي أن توظف وسائل الإعلام لأداء دورها التربوي لما لها من تأثير في توجيه السلوك الخلقي للأفراد، وذلك بتحويل العناصر الثقافية الدخيلة فيما يبث من برامج الأطفال وغربلتها بما يتناسب مع ثقافة المجتمع المحلي، والمحافظة على هويته وقيمه وعاداته، وأعرافه وفي هذا المعنى تذكر الملقى أنه " يجب الحرص على الذاتية السليمة والتمسك بالخصوصية وهي من صميم ما تدعو إليه القيم والمبادئ التي

تتبع من عقيدة التوحيد التي ندين بها، وتعمل على تطبيق تعاليمها، ويجب أن نصوغ حياتنا على منهجها " (هيام الملقى ، ١٩٩٩ م، ص ١٩٠) .



الفصل الثالث الدراسات السابقة



الدراسات السابقة :

يتناول هذا الفصل عدداً من الدراسات التي لها علاقة بموضوع هذه الدراسة، وقد تم تقسيم هذه الدراسات إلى مجموعتين: المجموعة الأولى الدراسات العربية، والمجموعة الثانية الدراسات الأجنبية. وقد رتبت الدراسات في كل منهما ترتيباً تصاعدياً حسب تاريخ إجراء الدراسة .

أولاً - الدراسات العربية:

١-١- دراسة بعنوان " دور الأسرة والمدرسة في عملية التوجيه التربوي

للطفل " في مكة المكرمة (فائقة سنبل، ١٩٨١م). استهدفت الدراسة معرفة

دور الأسرة والمدرسة في عملية التوجيه التربوي لتلميذات المرحلة

الابتدائية من منظور إسلامي، وقد استخدمت الباحثة المنهج التاريخي،

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها مايلي :

- أن التوجيه عملية قديمة ارتبطت بكل عصر من عصور التاريخ، فكانت بأشكال

بسيطة، ثم تطورت مع تطور الحياة .

- أن المدرسة الابتدائية مرحلة من أخطر المراحل التعليمية، حيث تبرز أهمية التوجيه

في هذه المرحلة، فإذا كان التوجيه مبنياً على دعائم وأسس قوية من الخبرة والعلم

فسوف تحقق الأهداف التربوية المنشودة منه .

- أن الطفل كعضو في جماعة يجب الاهتمام به، ولكونه يعيش في جماعات مختلفة

كالمدرسة والأسرة والأصدقاء ومن ثم يجب إحاطته بدوره الوظيفي إزاء هذه

الجماعات.

- أن المدرسة والمنزل ووسائل الإعلام لهم دور في تربية وتوجيه الأطفال لتحقيق

النمو المتوازن للطفل.

- استفادت هذه الدراسة من الدراسة السابقة بما توصلت إليه من نتائج ومن المادة العلمية، أما أوجه التشابه والاختلاف بين الدراستين فهي كالآتي :
- الدراسة الحالية دراسة ميدانية ركزت على أهمية أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية وواقع تطبيقها، في حين أن الدراسة السابقة نظرية ركزت على دور الأسرة والمدرسة في عملية التوجيه التربوي .
 - تختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان .

١-٢- دراسة بعنوان " دراسة ناقدة لأساليب التربية المعاصرة في ضوء الإسلام " (فتحية الحلواني، ١٩٨٥م). استهدفت الدراسة التعريف بأساليب التربية الإسلامية كأسلوب القصة، والتربية بالممارسة والعمل، والتربية بالترغيب والترهيب، وحاجة الأمة الإسلامية لهذه الأساليب ومقارنة هذه الأساليب بالأساليب المتبعة في الوقت الحالي، ومعرفة الأخطاء وتحديدها وتعديلها في ضوء الواقع التعليمي، وتطبيق الأساليب التربوية الإسلامية من أجل تنشئة جيل إسلامي قويم .

واستخدمت الباحثة المنهج التاريخي التحليلي وتوصلت الباحثة إلى عدة نتائج منها:

- ١- أن أسلوب القصة قوي الأثر والإقناع في النفس البشرية، وهو ما يؤدي إلى تحرك الدوافع الخيرة في الإنسان ويطرد النزعات الشريرة منه . ٢- أن أسلوب الممارسة والعمل يكسب الفرد أخلاقاً تجعله أكثر استقامة وسعادة . ٣- أسلوب الترغيب والترهيب يكمل أحدهما الآخر، لذا يجب استخدام كل منهما في وقته المناسب . ٤- اخفقت نظم التعليم في معظم أجزاء عالمنا الإسلامي المعاصر والسبب في ذلك الفشل يرجع إلى ضعف الضمائر، وتخلي المؤسسات التربوية عن دورها، الذي لا يتفق وحاجات العصر الذي نعيشه. وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بالتربية الخلقية ، وتطبيق أساليب التربية الإسلامية المختلفة مثل أسلوب القدوة والقصة والممارسة والحوار والترغيب والترهيب،

كما أوصت بمراجعة مناهج وطرق التدريس، والعمل على تطويرها، وتطوير برامج إعداد المعلمين في مختلف المراحل التعليمية.

أما أوجه الاستفادة من الدراسة السابقة فيحصر في الإطار النظري وأهم ما توصلت إليه من نتائج . وتتشابه الدراستان في أن كليهما تتعلق بالجانب التربوي غير أن الدراسة السابقة دراسة نظرية اهتمت بأساليب التربية بشكل عام، أما هذه الدراسة فهي دراسة ميدانية ركزت على أساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية.

١-٣- دراسة بعنوان " التربية الأخلاقية من منظور المنهج " (مينا، ١٩٨٦م). استهدفت الدراسة معرفة تصورات الطلاب المعلمين حول مجالات التربية الأخلاقية، والقضايا الأساسية المتعلقة بمنهج التربية الأخلاقية، ومعرفة تأثير نمط إعداد المعلم في تشكيل التصورات، ومعرفة مضامين الدراسة على ترقية التربية الأخلاقية، وطبق الاستبيان على عينة من الطلاب المعلمين الذين يدرسون في برنامج دبلوم الدراسات العليا في التربية؛ لمعرفة تصوراتهم حول التربية الأخلاقية والقضايا المتعلقة بمنهجها، وقد بلغ عددهم ٢٦ طالباً، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن معظم أفراد العينة (٧٤%) يرون ضرورة إدخال مادة دراسية خاصة في التربية الأخلاقية، كما أن هناك اتجاهاً واضحاً لدى الطلاب المعلمين في الربط بين تدريس المجالات المختلفة للتربية الأخلاقية، خصوصاً في المرحلة الابتدائية، وأهمية الاعتماد على التوجيه في التربية الخلقية، وكذلك أهمية القدوة الحسنة في مقدمة دور المعلمين بتحقيق أهداف التربية الأخلاقية.

وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لإحاطتهم بأساليب التربية الأخلاقية، وأن هناك نقصاً في البحوث المتخصصة في مجال التربية

الأخلاقية. استفادت الدراسة الحالية من الدراسة السابقة من نتائجها والأخذ بأهم ما أوصت به الدراسة.

تتشابه الدراستان في مجال الدراسة وهو التربية الخلقية وأن كلتا الدراستين ميدانيتين، وتختلفان في حدود الزمان والمكان، كما تناولت الدراسة السابقة عينة من الطلاب المعلمين بكلية البحرين الجامعية، وركزت على التربية الأخلاقية من منظور المنهج ، أما الدراسة الحالية فهي عن أساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة الدمام .

١-٤- دراسة بعنوان " دور الأسرة المسلمة في تربية أولادها في مرحلة البلوغ " (الغامدي، ١٩٩١م). استهدفت الدراسة الوقوف على الدور التربوي للأسرة المسلمة في تربية أولادها في الجانب الإيماني، والروحي، والعقلي، والأخلاقي، والاجتماعي، والصحي، والأساليب المحققة لدور الأسرة المسلمة في تربية البالغين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي القائم على الوصف وجمع المعلومات، ثم تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها وتحليلها، والمنهج الاستنباطي، حيث استنبط آراء وأحكاماً تربوية من النصوص الشرعية حسب القواعد والضوابط ودلالات النصوص المتعارف عليها لدى علماء المسلمين، وكذلك استخدم المنهج التاريخي الذي من خلاله استفاد من التراث التربوي لدى بعض علماء المسلمين، وكانت أهم النتائج أن دور الأسرة في تنمية الجانب الأخلاقي يتطلب تهيئة الجو العائلي وتزويد البالغين بالمعارف الخلقية وتبصيرهم بها عملياً وإقناعهم بها عقلياً، وتكوين الشعور بالمسؤولية الأخلاقية، والرقابة الإلهية الدقيقة، وتهذيب دوافع البالغين، وتنمية العاطفة الأخلاقية، وتعويدهم ممارسة الفضائل الأخلاقية. كما يوجد عدد من الأساليب التربوية التي تعين الأسرة على تحقيق وظائفها التربوية كأسلوب القدوة الصالحة والتوجيه والنصح والإرشاد وضرب الأمثال والاستعانة

بالقصص الهادفة، و أسلوب الممارسة والمواقف والأحداث والمراقبة والحوار واستثمار أوقات الفراغ واستخدام الترحال، وإذا لم تجد معهم أساليب اللين في تعديل ما أعوج من سلوكهم حينئذ يكون العقاب عقاب تأديب لا عقاب تشف وانتقام. وأوصى الباحث بأهمية تثقيف الآباء والأمهات بأسس وأساليب التربية والبعد عن استخدام القسوة والشدة والصرامة في معاملة الأولاد، وتنمية جميع جوانب الشخصية الإيمانية والأخلاقية والجسمية والعقلية وغيرها، وأن تعمل الأسرة على تحقيق الأمن والوئام والتعاطف والتراحم داخل الأسرة، لأنه من شروط التربية السليمة .

أما وجه الاستفادة فقد تركز على الإطار النظري وأهم ما توصلت إليه من نتائج وتوصيات، وتتشابه الدراسات في أن كليهما تتعلق بالجانب التربوي، وتختلفان في أن هذه الدراسة ركزت على الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية، وهي دراسة ميدانية أما الدراسة السابقة فكانت عن دور الأسرة المسلمة في تربية أولادها في مرحلة البلوغ، وهي دراسة نظرية .

١-٥- دراسة بعنوان " دور الأسرة بتكوين القيم الإسلامية وتنميتها لدى الطفل لمواجهة التحديات المستقبلية " (راشد ١٩٩٢م). استهدفت الدراسة إبراز دور الأسرة في تكوين وتنمية بعض القيم الإسلامية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة لمواجهة التحديات المستقبلية ومسؤولية الأسرة نحو توجيه وإرشاد الأطفال لإكساب بعض القيم الخلقية .

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الأسرة لها دور مهم في إكساب الطفل التربية الخلقية وأن هناك أساليب لتوجيه الأطفال إلى الأخلاق الفاضلة كأسلوب المحاكاة والتقمص والقُدوة الحسنة والممارسة الفعلية والأسلوب القصصي وغيرها. كما أوصى الباحث بأهمية عمل بحوث في مجال التربية الخلقية وأثر استخدام أسلوب الثواب والعقاب في توجيه وإكساب الأطفال الأخلاق الإسلامية .

أما أوجه الاستفادة فيقتصر على بعضاً من النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة. وتتشابه الدراسات في مجال البحث، وهو التربية الخلقية. وتختلف الدراسة السابقة بأنها دراسة نظرية حول دور الأسرة في تكوين القيم، بينما الدراسة الحالية دراسة ميدانية حول دور المدرسة الابتدائية في التوجيه الخلق، كما اقتصرَت الدراسة السابقة على مرحلة الطفولة المبكرة من سن عامين إلى سن السادسة، أما الدراسة الحالية فقد اقتصرَت على تلميذات المرحلة الابتدائية.

٦-١- دراسة بعنوان " أساليب مقترحة في توجيه السلوك الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة، في ضوء المنهج الإسلامي للتربية " في مكة المكرمة (فضيلة زمزمي، ١٩٩٤م) . استهدفت الدراسة التعرف على أساليب النظام المتبعة من قبل رياض الأطفال في توجيه طفل ما قبل المدرسة ومدى تمشيها مع المنهج الإسلامي في التربية، والتعرف على أساليب النظام الإيجابية المستخدمة في سلوك طفل ما قبل المدرسة، واستخدمت الباحثة استبانة مفتوحة موجهة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية، تضمنت (٩٠) موقفاً (٤٥) منها إيجابياً و (٤٥) موقفاً سلبياً تتعلق بمشكلات الطفل، والنظام، وسمات الشخصية؛ لمعرفة الأساليب التربوية المستخدمة من قبل المعلمات في توجيه الأطفال.

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن معلمات رياض الأطفال يستخدمن أساليب متنوعة في معالجة المشكلات السلوكية، إلا أن إمامهن بأساليب توجيه الأطفال وكيفية استخدامها غير كافية، وبعض هذه الأساليب حصلت على نسبة عالية كأسلوب التشجيع فقد بلغ ٤٣,٥% بينما أسلوب التوجيه والإرشاد وأسلوب التأثير فقد بلغا ١٠,١١% . ومن توصيات البحث التركيز على ضرورة إمام المعلمات باختيار أفضل الأساليب التربوية في توجيه سلوك الطفل على الأخلاق والعادات الإسلامية، خاصة

أسلوب التوجيه التأثيري، وإيقاظ مشاعر الطفل، وتوجيهه نحو السلوك الحسن . أما أوجه الاستفادة فتتخصر في نتائج الدراسة وتوصياتها.

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في مجال الدراسة وهو التوجيه الخلفي وأن كلتا الدراستين ميدانيتان وتختلف الدراسة السابقة في تركيزها على توجيه السلوك الاجتماعي في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية في حين أن هذه الدراسة ركزت على التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية، كما تختلف عنها في حدود الزمان والمكان.

١-٧- دراسة بعنوان " المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية بدولة قطر " (سبيكة الخلفي، ١٩٩٤م) . استهدفت الدراسة معرفة المشكلات السلوكية الأكثر انتشاراً بين الأطفال في الصفوف الدراسية من الصف الثالث إلى الصف السادس الابتدائي، ومن ضمن هذه المشكلات تلك التي تتصل بالسلوك الأخلاقي، وشملت عينة الدراسة ٤٦٢ تلميذاً من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية من الصفوف الدراسية الثالث، والرابع، والخامس، والسادس الابتدائي.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الطفل كلما انتقل إلى مرحلة عمرية أكبر ازدادت مطالبه وواجباته نحو الأسرة والمدرسة، وازدادت الأعباء المدرسية عليه مع وجود المغريات المختلفة كجماعة الرفاق واللعب، وهو ما يظهر المشكلات الأخلاقية والسلوكية، وهذا يستوجب على المربين من آباء ومعلمين القيام بدورهم نحو تلميذ المرحلة الابتدائية بمزيد من الدعم والتشجيع على السلوكيات والعادات الحسنة. وقد تم الاستفادة من الدراسة السابقة من المادة العلمية، وبعضاً من النتائج التي توصلت إليها. وتتشابه الدراستان في مجال البحث وهو التربية الأخلاقية، وتختلفان في أن هذه الدراسة ركزت على أساليب التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية، بينما الدراسة السابقة

ركزت على المشكلات السلوكية لعينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية من صف ثالث إلى صف سادس ابتدائي وتختلف الدراسات في حدود الزمان والمكان .

١-٨- دراسة بعنوان " دور المدرسة الابتدائية في دعم بعض القيم الخلقية لدى التلاميذ " في مصر (إلهام محمد، ١٩٩٤م). استهدفت الدراسة معرفة واقع ما تقوم به المدرسة الابتدائية لدعم بعض القيم الخلقية لدى تلاميذها، والتعرف على الظروف التي تفسر هذا الواقع.

وقد تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمدارس تابعة لثلاث إدارات تعليمية في محافظة القاهرة، وتكونت العينة من ٣٠٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واختيرت بطريقة عشوائية ٥٠ % ذكور، و ٥٠ % إناث. كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراسة واقع ما تقوم به المدرسة الابتدائية في مصر من دعم بعض القيم الخلقية لدى تلاميذها. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة تقلص دور المدرسة الابتدائية في دعم القيم، وسلبية النظام الإداري في توجيه التلاميذ نحو السلوك الحسن، وأوصت الباحثة بأهمية دور المدرسة في القضاء على الكثير من النواحي السلبية، ودعم وتوجيه النواحي الإيجابية في سلوك التلاميذ، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسة السابقة من المنهج العلمي والعمل بأهم توصياتها. أما أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية فهي :

مجال الدراستين هو التربية الخلقية إلا أن الدراسة السابقة ركزت على دعم بعض القيم لتلاميذ المرحلة الابتدائية في حين أن هذه الدراسة اهتمت بأساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية. إن كلتا الدراستين اتبعتا المنهج الوصفي. تختلف الدراستين في حدود الزمان والمكان.

١-٩- دراسة بعنوان " دراسة تقييمية للتربية الخلقية لطفل ما قبل المدرسة " في محافظة المنوفية (السيد، ١٩٩٥م) . استهدفت الدراسة معرفة أهمية بعض القضايا والاتجاهات الحديثة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة، ولفت أنظار التربويين إلى أهمية التربية الخلقية في هذه المرحلة الحساسة من عمر الطفل. وتعميق الرأي العام بأهمية التربية الخلقية في هذه المرحلة والمرحلة اللاحقة، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل أدوار مؤسسات ما قبل المدرسة وانعكاسها على التنمية الخلقية، وتحليل برامج التربية لهذه المرحلة. ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة زيادة الوعي بأهمية التربية الخلقية للطفل لدى قطاعات كبيرة في المجتمع كالوالدين، والتربويين، والإداريين. كما أوصى بضرورة الاهتمام بالسلوك العملي التطبيقي في التربية الخلقية للطفل. واستفادت هذه الدراسة من الدراسة السابقة بعضاً من النتائج والتوصيات التي توصلت إليها .

وتتشابه كلتا الدراستين في مجال البحث وهو التربية الخلقية، إلا أن الدراسة السابقة دراسة تقييمية للتربية الخلقية لطفل ما قبل المدرسة الابتدائية، في حين أن هذه الدراسة تتناول أساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية، وتختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان.

١-١٠- دراسة بعنوان " القيم الأخلاقية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم المتعلمة " في محافظة الإسكندرية (ابتسام أبو خوات، ١٩٩٥م). استهدفت الدراسة الكشف عما لدى الأطفال من قيم أخلاقية بهدف وضع الخطط والبرامج التربوية، ومن ثم توجيه وتعديل سلوك الأطفال من أجل بناء الإنسان وفق فلسفة المجتمع، ومعرفة الصعوبات التي تعوق الأم في أداء دورها في تربية أطفالها تربية أخلاقية سليمة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة عشوائية على

تلاميذ الصف الأول الابتدائي بنسبة (٥ %) من عدد المدارس الحكومية في محافظة الإسكندرية.

ومن أهم نتائج البحث أن هناك تبايناً بين ما لدى الأطفال من قيم أخلاقية والمستوى التعليمي للأمهات، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في القيم الأخلاقية فيما يخص مستوى عمل الأم. ومن ضمن توصيات الدراسة أهمية تطبيق الشريعة الإسلامية في المؤسسات الاجتماعية العامة ومنها مؤسسات التعليم كالمدارس، ورياض الأطفال وغيرها في توجيه سلوك الأطفال وإكساب التربية الأخلاقية.

كما استفادت هذه الدراسة من الدراسة السابقة من المنهج العلمي وبعضاً من النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة. وتتشابه الدراستان في مجال الدراسة، وهو التربية الخلقية، وكذلك منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي. بينما تختلف هذه الدراسة في تركيزها على أساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية. وركزت الدراسة السابقة على القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم المتعلمة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، كما تختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان.

١-١١ - دراسة بعنوان " الأسرة ودورها التربوي في التوجيه الخلقى لفتيات المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة" (سعدية الهيبي، ١٩٩٨م). استهدفت الدراسة توضيح دور الأسرة التربوي في التوجيه الخلقى للفتيات المراهقات، ومعرفة الوسائل التربوية التي تمارسها الأسرة أثناء التربية الخلقية لتلك المرحلة. بالإضافة إلى معرفة الأسباب التي تواجهها الأسرة وتؤدي إلى إعاقة سبل التوجيه والتربية الخلقية التي تنتهجها في مرحلة المراهقة المبكرة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وذلك في عرض ووصف واقع الدور التربوي للأسرة في التوجيه الخلقى لفتيات المرحلة المتوسطة. وقد تم اختيار عينة

عشوائية تمثل مجتمع الدراسة من الأسر السعودية في مكة المكرمة بتوزيع أربعين استبياناً على بعض الأسر عن طريق مدارس البنات المتوسطة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن التربية الخلقية التي يقوم بها الوالدان يجب أن تكون مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، وأن جهل الأسرة بخصائص المراهقة يؤثر سلباً في توجيه أخلاق المراهقات وأن القدوة الحسنة من أفضل وأنجح الوسائل التربوية في التأثير في سلوك الأفراد وتوجيهها الوجهة المناسبة. أما عن وجه الاستفادة في منهجية الدراسة وإعداد الاستبانة والمادة العلمية.

كما تتشابه الدراستان إن كلاهما تهتم بالتوجيه الخلقى، غير أن الدراسة السابقة اهتمت بدور الأسرة، في حين أن هذه الدراسة اهتمت بأساليب التوجيه الخلقى للتلميذات . الدراسة السابقة تم تطبيقها على عينة من الأسر في مدينة مكة المكرمة؛ لمعرفة دورها في التوجيه الخلقى لفتيات المرحلة المتوسطة، أما هذه الدراسة طُبقت على عينة من المديرات والمعلمات والمشرفات؛ لمعرفة أهمية أساليب التوجيه الخلقى، وواقع تطبيق هذه الأساليب لتلميذات المرحلة الابتدائية، وتختلف كلتا الدراستين في حدود الزمان والمكان .

١٢-١- دراسة بعنوان " التربية الخلقية في الإسلام وتطبيقاتها في المدرسة الابتدائية بمكة المكرمة " (السلمي، ١٩٩٨م). استهدفت الدراسة التعرف على ما تقوم به المدرسة الابتدائية؛ لتحقيق التربية الخلقية الإسلامية لتلاميذها، وإبراز بعض القيم الخلقية التي حث عليها الإسلام وتوضيح أهمية التربية الخلقية. وقد اعتمد الباحث على المنهج الاستنباطي ببذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص بهدف استخراج مبادئ

تربوية مدعمة بالأدلة الواضحة. وقد تم اختيار ١٣ مدرسة عشوائياً تم توزيع استبانات البحث عليها وعددها ٢٠٠ استبانة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن إهمال التربية الخلقية يؤدي إلى ظهور أجيال سيئة، وأن المدرسة الابتدائية في مكة تطبق التربية الخلقية الإسلامية، إلا أن هناك قصوراً جزئياً في إكساب التربية الخلقية للتلاميذ. كما أن المدارس لا تستخدم الإذاعة المدرسية في توجيه التلاميذ على الأخلاق الفاضلة، ولا تهتم المدرسة بحفظ ما يفقده التلاميذ أو المربون من أشياء داخل المدرسة. كما أوصى الباحث بأهمية توجيه التلاميذ نحو الخلق الفاضل الذي حث عليه الإسلام، وأهمية القدوة الصالحة والمثل الأعلى الذي يقلده الطفل من حيث لا يشعر. وقد تم الاستفادة من الدراسة السابقة في إعداد الاستبانة، وبعضاً من التوصيات والنتائج التي توصلت إليها.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية :

- (١) إن مجال كلا الدراستين هو التربية الخلقية، إلا أن الدراسة السابقة اهتمت بإكساب القيم، بينما هذه الدراسة ركزت على أهمية وواقع التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية، من حيث الأساليب المتبعة والصعوبات التي تؤدي إلى إعاقة التوجيه الخلقى.
- (٢) الدراسة السابقة اعتمدت على المنهج الاستنباطي بينما الدراسة الحالية استخدمت المنهج الوصفي .

- (٣) تختلف كلتا الدراستين في حدود الزمان والمكان.

١٣-١- دراسة بعنوان " مدى استفادة المدرسة الابتدائية من التربية الخلقية عند أبي حامد الغزالي " في مكة المكرمة (سلي، ١٩٩٨م). استهدفت الدراسة التعرف على مفهوم التربية الخلقية عند أبي حامد الغزالي، وأساليبها، والاستفادة من آراء الغزالي؛ لوضع تصور للتربية الخلقية في المدرسة الابتدائية. واعتمد الباحث على المنهج الاستنباطي

بتحليل كتابات الإمام الغزالي، وبعض ما كتب عنه؛ لاستنباط أبعاد التربية الخلقية عنده، ووضع تصور لإمكانية استفادة المدرسة الابتدائية منها.

وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج تتضمن رأي الغزالي أن الأخلاق مكتسبة ومن ثم يمكن تغيير الخلق من حسن إلى قبيح ومن قبيح إلى حسن، وأن أسهل الطرق وأيسرها في تربية الطفل على الأخلاق الفاضلة تكون عن طريق :

أ) البيئة. ب) المدرسة. ج) الأسرة. د) المسجد. أو عن طريق أساليب ووسائل التربية الخلقية مثل مراقبة وملاحظة سلوك الطفل، والقُدوة، والثواب والعقاب، وصيانة الأطفال من قرناء السوء، واللعب، كما أوصى بأن تكون المدرسة مجتمعاً إسلامياً توجه الأطفال نحو الأخلاق الفاضلة. أما أوجه الاستفادة من الدراسة السابقة فمن المنهج العلمي، وبعضاً من نتائجها وتوصياتها.

وتتشابه كلتا الدراستان في اهتمامهما بالتربية الخلقية وأساليبها، إلا أن الدراسة السابقة دراسة نظرية عن مدى استفادة المدرسة الابتدائية من التربية الخلقية عند أبي حامد الغزالي، في حين أن الدراسة الحالية ركزت على أساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية وهي دراسة ميدانية .

واستخدمت الدراسة السابقة المنهج الاستنباطي، في حين أن الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي .

١٤-١ - دراسة بعنوان " القيم الإسلامية الواجب إكسابها للطفل وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بمعلمة رياض الأطفال في مدينة الرياض " (آمنة بنجر، ١٩٩٩م). استهدفت الدراسة الكشف عن أهم الأساليب التربوية التي تتبعها المعلمات لإكساب الأخلاق الإسلامية من خلال أنشطة الروضة، وقد اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي الذي يستند إلى وصف الظاهرة وجمع البيانات وتبويبها وتحليلها والربط بين مدلولاتها وتفسيرها، للتوصل إلى الاستنتاجات التي تسهم في فهم الواقع وتطويره، وقد

اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية، حيث اشتملت على (٣٢١) معلمة لرياض الأطفال الحكومية والأهلية طبق عليهن استبانة لاستطلاع آرائهن حول القيم الإسلامية التي يمكن إكسابها لأطفال الروضات والأساليب التربوية المتبعة لغرس القيم الذاتية والاجتماعية لدى الأطفال. ومن نتائج البحث أن أهم الأساليب التربوية التي تتبعها المعلمات في إكساب التربية الأخلاقية هو البرنامج اليومي بما يحتويه من أنشطة، وتفاعل مع الآخرين، والحوار والمناقشة .

وأوصت الدراسة بإعادة النظر في إعداد معلمات رياض الأطفال، مع تأكيد خصائص معلمة رياض الأطفال التي تؤهلها في أداء رسالتها، وأهمية إثراء البيئة التعليمية وتزويدها بوسائل وأدوات تيسر للمعلمة القيام بدورها في التوجيه والتربية الخلقية للأطفال، وقد تم الاستفادة من الدراسة السابقة بعضاً من النتائج، والوصايا التي توصلت إليها.

وتتشابه الدراستان في مجال الدراسة، وكذلك منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي، بينما تختلف هذه الدراسة عن الدراسة السابقة في تركيز الأولى على أساليب التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية، في حين أن الدراسة السابقة ركزت على القيم الإسلامية الواجب إكسابها للطفل، وعلاقتها بالمتغيرات الخاصة بالمعلمة، كما تختلفان في حدود الزمان والمكان.

١-١٥- دراسة بعنوان " المسؤولية الوالدية لتربية الأبناء في سن المراهقة" في مدينة الرياض (الهندي، ١٩٩٩م) . استهدفت الدراسة التعرف على أهم المسؤوليات الوالدية تجاه تربية المراهقين في الجوانب الاجتماعية الخلقية، والمعرفية، والعاطفية، والصحية والمهنية، والوقوف على مدى قيام الآباء بمسؤولياتهم تجاه تربية تلك الجوانب في نفوس الأبناء .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطبق دراسته على عينة قوامها ٤٠١ طالب من طلاب المرحلة الثانوية، و ٤٠١ ولي أمر تم اختيارهم بالطريقة العنقودية ثم الطريقة العشوائية البسيطة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها اهتمام الآباء بمسؤولياتهم تجاه تربية أبنائهم في جميع جوانب الدراسة بدرجة عالية، وانصب اهتمام الآباء في الجانب العاطفي في المقام الأول يليه الجانب الاجتماعي الخلقي، ثم الجانب المعرفي، فالجانب المهني، فالجانب الصحي. وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها تعليم المراهق بعض الآداب الاجتماعية التي تقربه للناس، وتساعد على الاندماج معهم مثل آداب السلام، والضيافة، والزيارة، ومتابعة تطبيقه لها.

واستفادت هذه الدراسة من الدراسة السابقة من المنهج العلمي، وأهم ما توصلت إليه من نتائج وتوصيات، كما تتشابه الدراستان في أن كليهما ميدانيتان وتتعلقان بالجانب التربوي، غير أن الدراسة السابقة دراسة اهتمت بالتعرف على أهم المسؤوليات الوالدية تجاه تربية المراهقين من جوانب عديدة منها الجانب الاجتماعي الخلقي. أما هذه الدراسة فقد ركزت على أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية، كما تختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان.

١٦-١ - دراسة بعنوان " أساليب الثواب المستخدمة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة الطائف " (هدى الهذلي، ٢٠٠٢م). استهدفت الدراسة معرفة مدى إدراك المعلمات والمشرفات لأهمية أساليب الثواب في المرحلة الابتدائية، والوقوف على مدى تطبيق المعلمات والمشرفات لأساليب الثواب في هذه المرحلة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمات بلغ عدد أفرادها (٦٨٠) معلمة من ٤٠ مدرسة، أما المشرفات الاجتماعيات فقد تم اختيارهن جميعاً.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن أفراد العينة على درجة عالية من إدراك أهمية أساليب الثواب. وكان أسلوب المدح والثناء أكبر هذه الأساليب إدراكاً واستخداماً، في حين أن أسلوب المكافآت المالية أقلها إدراكاً لديهم. كما اختلف إدراك أفراد العينة لأهمية أساليب الثواب باختلاف الوظيفة ونوع المدرسة، وكان وعي المعلمات لتطبيق الثواب أعلى من وعي المشرفات؛ لأن المعلمات هن ذوات الاحتكاك المباشر بالتلميذات، وهن القائمات على تطبيق أساليب الثواب؛ ولذلك هن الأكثر تطبيقاً لهذه الأساليب. كما أوصت الدراسة بضرورة عقد لقاءات بين مشرفات المرحلة الابتدائية والمعلمات ذوات الخبرة من مختلف التخصصات؛ بهدف تبادل المقترحات والآراء حول أفضل السبل لتعزيز السلوك الإيجابي المحبب لدى التلميذات .

استفادت هذه الدراسة من الدراسة السابقة من المادة العلمية، ومنهج الدراسة، والعمل بأهم توصياتها. تتشابه الدراستان في أن كليهما ميدانيتان على المرحلة الابتدائية تهدف إلى إكساب السلوك الإيجابي للتلميذات، كما أن كلتا الدراستين اتبعتا المنهج الوصفي. تختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان، وأن الدراسة السابقة ركزت على أساليب الثواب، في حين أن هذه الدراسة ركزت على أساليب التوجيه الخلفي التي من ضمنها أسلوب الثواب. كما أن عينة الدراسة على معلمات ومشرفات المرحلة الابتدائية، أما هذه الدراسة فالعينة على المديرات والمشرفات والمعلمات لنفس المرحلة.

١٧-١- دراسة بعنوان " الأساليب التربوية المستخدمة لتحقيق الضبط الصفّي في التعليم الثانوي للبنات في مدينة الرياض " (نجلاء الزامل، ٢٠٠٣م). استهدفت الدراسة التعرف على أهم الأساليب التربوية التي تستخدمها المعلمات لتحقيق الضبط الصفّي في التعليم الثانوي، والتعرف على أبرز الصعوبات التي تواجه معلمات التعليم الثانوي في مجال استخدام الأساليب التربوية لتحقيق الضبط

الصفى . واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى التحليلى معتمدة على الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة. وقد تم اختيار عينة بلغت (٦٣٦) معلمة من المدارس الثانوية الحكومية و (٢٢٣) من المدارس الثانوية الأهلية، واللاتى تم اختيارهن بطريقة عشوائية طبقية. وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم الأساليب التربوية الوقائية الأكثر استخداماً من قبل المعلمات لتحقيق الضبط الصفى هو تدريب الطالبات على الاستئذان قبل الإجابة برفع الأيدي وبهدوء، وتنمية الوازع الدينى، والقيم الإسلامية لدى الطالبات، وتبنى المعلمة أنماطاً من السلوك المثالى لتقتدى به الطالبة، وإثارة الدافعية لدى الطالبة عن طريق التنوع فى طرائق التدريس، وكان من أهم الأساليب التربوية العلاجية الأكثر استخداماً من قبل المعلمات لتحقيق الضبط الصفى فى التعليم الثانوى مناقشة الطالبة غير المنضبطة على انفراد باستخدام أسلوب الموعظة الحسنة، وكان من أبرز الصعوبات التى تواجه معلمات التعليم الثانوى فى مجال استخدام الأساليب التربوية لتحقيق الضبط الصفى تأثير وسائل الإعلام فى سلوكيات الطالبات فى تلك المرحلة. يلى هذه الصعوبة تأثير التربية الأسرية فى شخصية الطالبة، وكثافة عدد الطالبات فى الصف، وضعف علاقة البيت بالمدرسة، وتأثر الطالبة بشخصية زميلتها والاقتراء بسلوكها غير المنضبط، سوء حالة الصف الفيزيائية (ضعف الإضاءة، سوء التهوية ...). كما أوصت الدراسة بتكثيف الدورات التدريبية والبرامج التربوية لإعادة تأهيل المعلمات على رأس العمل، وتزويدهن بأحدث الأساليب التربوية الوقائية والعلاجية، وضرورة السعى الجاد لتحسين البيئة المدرسية، وإعادة النظر فى اللوائح والأنظمة الداخلية فى المراحل التعليمية المختلفة، بما يكفل تقليل الصعوبات التى تواجه المعلمات فى مجال استخدام الأساليب التربوية لتحقيق الضبط الصفى.

وقد تم الاستفادة من الدراسة السابقة في بعضاً من النتائج، والتوصيات التي توصلت إليها، وتتشابه الدراستان في أن كليهما ميدانيتان تتعلقان بالجانب التربوي، غير أن الدراسة السابقة اهتمت بالتعرف على الأساليب الوقائية والعلاجية التي تتبعها معلمات التعليم الثانوي لتحقيق الضبط الصفّي، والصعوبات التي تواجه المعلمات في مجال تلك الأساليب، أما هذه الدراسة فقد ركزت على الأساليب المتبعة في عملية التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية من قبل أفراد عينة الدراسة وهن (المديرات، المعلمات، المشرفات الاجتماعيات)، ومدى تطبيقهن لهذه الأساليب، كما تختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان.

ثانياً – الدراسات الأجنبية :

دراسة بعنوان " التربية الأخلاقية في المدرسة الابتدائية، سلوك المشاركة كمثال " في بريطانيا (Jensen & Johnston,1980). استهدفت الدراسة معرفة أهمية التربية الخلقية في المدرسة الابتدائية وإمكانية تلميتها من خلال اندماج التلاميذ في الأنشطة التربوية، ومعرفة أهمية دور المدرس في توجيه السلوك الخلفي لتلاميذ المدرسة الابتدائية، والتعرف على طبيعة العوامل الاجتماعية والسيكولوجية المؤثرة في سلوك المشاركة بين تلاميذ المدرسة الابتدائية، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أهمية دور المعلم في التربية الخلقية لتلاميذ المدرسة الابتدائية، وأوضحت أن الاهتمام المتزايد من جانب الآباء والسلطات التربوية حول تنمية شخصية التلاميذ في المدرسة الابتدائية، وإكسابهم مقومات السلوك الخلفي، ذلك كله رهن في المقام الأول بدور المدرس كموجه أخلاقي ومدى فاعليته في

العملية التربوية، وأوضحت الدراسة بعضاً من العوامل التي تؤثر في تنمية السلوك الخلقي عند تلاميذ المدارس الابتدائية مثل: الجنس، والسن، والتكيف الشخصي، والنمو المعرفي، والمثل الأعلى، والتوجيه والإرشاد الديني، وقد تم الاستفادة من الدراسة السابقة بعضاً من النتائج، والتوصيات التي توصلت إليها.

تتشابه الدراستان في مجال البحث وهو التربية الخلقية. بينما تختلفان في تركيز الدراسة السابقة على أهمية التربية الأخلاقية لتلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، بينما هذه الدراسة ركزت على أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية، كما تختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان.

٢-٢- دراسة بعنوان " دراسة مقارنة في تعليم ما قبل المرحلة الابتدائية في مصر، عمان واليابان " (George,1993) استهدفت الدراسة معرفة مستوى التربية الأخلاقية في مرحلة رياض الأطفال في كل من: مصر، وعمان، واليابان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن المجتمعات كانت دائماً تحت تأثير التقاليد والقيم الأخلاقية لأفراد المجتمع من الداخل والنظريات التربوية الغربية من الخارج . كلاً من مصر واليابان تؤكد التربية الأخلاقية، خصوصاً في مرحلة رياض الأطفال، وتعطي هذه المرحلة اهتماماً كبيراً، بينما في عمان لا يوجد هذا الاهتمام في مجال التربية الأخلاقية، وذلك لمحدودية الموارد البشرية في مجال التربية الأخلاقية؛ لقلة عدد رياض الأطفال، إلا في عدد قليل من المدارس الأهلية؛ بسبب بداية توجه المرأة العمانية في مجال العمل. أما وجه الاستفادة فيقتصر على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وما أوصت به من ضرورة تأكيد أهمية التربية الأخلاقية خصوصاً في مرحلة الطفولة، وتشابه الدراستان في مجال الدراسة وهو التربية الأخلاقية، وتختلفان في حدود الزمان والمكان.

٢-٣- دراسة بعنوان " الفرق في التوجيه الخلقي بين الوالدين والمعلمين في المرحلة المتوسطة : التطور الأخلاقي في البيت والمدرسة " في هولندا (Paper presented by- Netherlands at the annual meeting of the American educational research association , 1999). استهدفت الدراسة معرفة الفرق بين الوالدين والمعلمين الهولنديين في التوجيه الخلقي لطلاب المرحلة المتوسطة . تم جمع البيانات بواسطة الاستبانات والمقابلات الجماعية وبلغ عدد الاستبانات المكتملة (٥٧١) استبانة من الطلاب الذين تراوحت أعمارهم بين ١٤-١٧ سنة، (١٨٠) أباً وأماً، و(٨٦) معلماً من ٨ مدارس متوسطة، وتمت المقابلات الجماعية في المدارس المشاركة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي .

توصلت الدراسة إلى أن الخلفية العقائدية والتعليمية للوالدين لها تأثير في اكتساب الأخلاق. وبين المعلمون انفتاحهم وتقبلهم لوجهة نظر الآخرين، كما اتفقت كل المجموعات على رغبتها في أن تعطي أهداف التطوير الأخلاقي في المدارس درجة كبيرة من الاهتمام. واستفادت الدراسة الحالية بعضاً من نتائجها، وتتفق الدراسة في مجال الدراسة وهو التوجيه الخلقي، وتختلف الدراسة السابقة في تركيزها على الفرق في التوجيه الخلقي بين الوالدين والمعلمين، والتطور الأخلاقي في البيت والمدرسة، أما الدراسة الحالية فقد ركزت على أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية، كما تختلف كلتا الدراستين في حدود الزمان والمكان .

٢-٤- دراسة بعنوان " برامج إعداد المعلمين في التوجيه الخلقي الأمثل لمرحلة الطفولة المبكرة في فرجينيا " (Kolodzy,2001). استهدفت الدراسة معرفة مدى احتواء البرامج المقدمة لمرحلة الطفولة المبكرة بالتوجيه الخلقي الأمثل، ومعرفة مستوى إعداد المعلمات وتأهيلهن، بحيث يمارسن التوجيه الخلقي الملائم للبرامج المقدمة للأطفال، ومعرفة الحوافز المؤثرة في التوجيه الخلقي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي .

وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها : ١- أن هناك علاقة بين المؤهل التعليمي للمعلمة ومستوى التوجيه الأخلاقي الأمثل. ٢- بينت نتائج تحليل البيانات أن هناك بعض التوجيهات الأخلاقية من قبل المعلمات والعاملين بنظام اليوم الكامل في رياض الأطفال. استفادت هذه الدراسة من الدراسة السابقة بعضاً من النتائج التي توصلت إليها، وتتشابه الدراستان في مجال البحث، وتختلف الدراستان في تركيز الدراسة السابقة على مدى ملائمة البرامج المقدمة للأطفال في توجيههم أخلاقياً، وعلى إعداد المعلم؛ ليكون موجهاً أخلاقياً لمرحلة الطفولة المبكرة. بينما هذه الدراسة ركزت على واقع التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية من حيث الأساليب المتبعة، والصعوبات التي تعوق عملية التوجيه الخلفي. وتختلف الدراستان في حدود الزمان والمكان.

٢-٥- دراسة بعنوان " العلاقة بين مستويات تطبيق المبادئ والسمات الشخصية، ومبادئ سمات التعليم في مدارس جورجيا المتوسطة " (Oglesby,2002). استهدفت الدراسة دمج الجانب الأخلاقي في المنهج الرسمي من خلال تأريخ تعليم الأخلاق، وقد تم توزيع الاستبانات على ٣٤٧ من مديري المدارس المتوسطة أعيد منها ١٤٤ استبانة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي. ومن نتائج الدراسة أن هناك تفاوتاً حول أهمية تطبيق وتعليم الأخلاق وذلك حسب الانتماء العرقي للتلاميذ الذين يشكلون مجتمع المدرسة.

استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة من المنهج العلمي. وتتشابه الدراستان في مجال البحث وهو التربية الخلقية، وكذلك منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي. بينما تختلف الدراسة السابقة في تركيزها على المبادئ والسمات الأخلاقية ودمجها في المنهج الدراسي للمرحلة المتوسطة، بينما الدراسة الحالية ركزت على أساليب التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية، كما تختلف كلتا الدراستين في حدود الزمان والمكان.

٢-٦- دراسة بعنوان " التربية الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة " في ولاية Illinois (Yun,2002). استهدفت الدراسة معرفة الطريقة المثلى لإكساب الأخلاق الفاضلة (بطريقة مباشرة و غير مباشرة)، ومعرفة تأثير طريقة المشروع في ذلك . استخدم الباحث منهج دراسة الحالة، والذي يقوم على دراسة طفل واحد، أو مجموعة من الأطفال في مرحلة دراسية، ولا يقف عند مجرد الوصف الظاهري، وإنما يتضمن الفهم العميق الشامل لموضوع البحث. وقد تمت ملاحظة ٢٥ طفلاً في سن ٤-٦ سنوات مرتين في الأسبوع لمدة فصل دراسي كامل بصفة رسمية وغير رسمية وذلك من خلال : أ- الصف الكامل، ب- مجموعات متفرقة، ج- مجموعات متعاونة (طريقة المشروع). وتوصلت الدراسة إلى أن العمل الجماعي التعاوني هو الأكثر تحقيقاً للتربية الخلقية. كما أنه يتضمن الأخلاق الإيجابية و السلبية (الرذائل) بين أفراد مجموعة العمل، بينما كان الاختلاف ملموساً في جماعة الصف الدراسي، وغلب على أفراد مجموعة التعاون المصلحة الفردية، العمل النشط، وإنجاز الأعمال المشتركة مقارنة بالمجموعات المتفرقة والصف الكامل. كما أن التربية الأخلاقية غير المباشرة من الممكن أن تكون تأسيسية أو على الأقل تكميلية للوضع الحالي السائد.

أما أوجه الاستفادة فتقتصر على بعضاً من النتائج التي توصلت إليها الدراسة. وتتشابه الدراستان في مجال الدراسة وهو التربية الأخلاقية، وتختلفان في منهج الدراسة فقد أتبعَت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، أما الدراسة السابقة فقد استخدمت منهج دراسة الحالة، وتختلفان في حدود الزمان والمكان.



منهجية الدراسة وإجراءاتها :

يناقش هذا الفصل المنهجية المتبعة في هذه الدراسة، ويحدد مجتمع الدراسة، وكيفية اختيار العينة، ثم يوضح الأداة المستخدمة، والإجراءات التي تم استخدامها من أجل التحقق من صدق الأداة وثباتها، وكيفية تطبيق الدراسة الميدانية، وأخيراً الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة .

أولاً : منهج الدراسة :

نظراً لطبيعة الدراسة وتساؤلاتها التي سعت للإجابة عنها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة محل الدراسة كما هي في الواقع، وذلك بجمع الحقائق والبيانات، ومن ثم تصنيفها ومعالجتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى نتائج وتعميمات فيما يخص موضوع البحث.

ثانياً : مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة المديرات والمعلمات والمشرفات الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية في مدينة الدمام، والبالغ عددهن حسب إحصائية عام (١٤٢٣ هـ) كآلاتي : (١٠٦) مديرات، (٣١٤٥) معلمة، (١٠٦) مشرفات اجتماعيات (الرئاسة العامة لتعليم البنات، إدارة الإشراف التربوي، شعبة الإحصاء، البطاقة الإحصائية لعام ١٤٢٣ هـ) .

ثالثاً : عينة الدراسة :

٣-١ اختيار عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المعلمات بنسبة (١٤ %)، وقد بلغت العينة ٤٤٠ معلمة، أما أفراد مجتمع الدراسة من المديرات و المشرفات الاجتماعيات فقد تم توزيع الاستبانات على العينة بكاملها وهي (١٠٦) مديرات ، (١٠٦) مشرفات اجتماعيات، إلا أن عدد الاستبانات المسترجعة بعد استيفائها من المديرات كان (٦١) استبانة بنسبة قدرها (٥٧,٥٤ %)، ومن المشرفات الاجتماعيات (٥٤) استبانة، بنسبة بلغت (٥٠,٩٤ %)، أما استبانات المعلمات المكتملة (٣٧٨) استبانة من (٤٤٠) استبانة تم توزيعها على المعلمات. وبلغت نسبة الاستبانات المعادة (٨٥,٩٠ %) من استبانات المعلمات.

٣-٢ وصف العينة :

يوضح الجدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات البحث .

جدول رقم (١)
توزيع عينة الدراسة بحسب متغيرات البحث

المتغيرات		العدد	النسبة
الوظيفة	مديرة معلمة مشرقة اجتماعية لم تحدد	٦١ ٣٧٧ ٥٤ ١	١٢,٤ ٧٦,٥ ١١,٠ ٠,١
نوع المدرسة التي تعمل فيها أفراد العينة	حكومية أهلية	٤٠٥ ٨٨	٨٢,٢ ١٧,٨
المؤهل العلمي	بكالوريوس تربوي بكالوريوس غير تربوي دبلوم الكليات المتوسطة دبلوم معهد المعلمين الثانوي لم تحدد	٦٢ ١٨٠ ٧٢ ١٧٧ ٢	١٢,٦ ٣٦,٥ ١٤,٦ ٣٥,٩ ٠,٤
الخبرة في المرحلة الابتدائية	أقل من ٥ سنوات من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة من ١٥ سنة فأكثر لم تحدد	٥٩ ١٠٦ ١١٧ ٢٠٧ ٤	١٢,٠ ٢١,٥ ٢٣,٧ ٤٢,٠ ٠,٨
التخصص	دين رياضيات علوم اجتماعيات لغة عربية اقتصاد منزلي تربية فنية إنجليزي عام لم تحدد	١٠٢ ٥٥ ٤١ ٨٠ ٥٩ ٧ ١٢ ٧ ٥٨ ٧٢	٢٠,٧ ١١,٢ ٨,٣ ١٦,٢ ١٢,٠ ١,٤ ٢,٤ ١,٤ ١١,٨ ١٤,٦
الصف الدراسي الذي تقوم المعلمة بتدريسه	تلميذات الصفوف المبكرة (أول ، ثان ، ثالث) تلميذات الصفوف العليا (رابع ، خامس ، سادس) تلميذات الصفوف المبكرة والعليا	١٤٢ ٢٣٤ ١٩	٣٥,٩ ٥٩,٢ ٤,٨

يتضح من الجدول السابق أن توزيع عينة الدراسة كان كالتالي :

أ- الوظيفة :

يتضح من الجدول أن نسبة أفراد العينة من المديرات قد بلغ (١٢,٤ %)، أما نسبة المشرفات الاجتماعيات (١١,٠ %)، بينما كانت نسبة المعلمات (٧٦,٥ %). وهذا يبدو أمراً طبيعياً متى ما عرفنا نسبة المديرات والمشرفات الاجتماعيات إلى المعلمات في الجهاز التعليمي.

ب- نوع المدرسة التي تعمل فيها أفراد العينة:

بلغت نسبة أفراد العينة في المدارس الحكومية (٨٢,٢ %) من ٧٩ مدرسة حكومية، بينما كانت نسبة أفراد العينة في المدارس الأهلية (١٧,٨ %) من ٢٧ مدرسة أهلية.

ج- المؤهل العلمي :

كانت أعلى نسبة حاملات بكالوريوس غير تربوي، حيث بلغت النسبة (٣٦,٥ %) من عينة الدراسة، ثم تأتي بعد ذلك نسبة الحاصلات على مؤهلات (غير ذلك) وقد بلغت نسبتهن (٣٥,٩ %)، وبعد الاطلاع على جميع الاستبانات تم تحديد مؤهلاتهن، حيث يحملن مؤهل دبلوم معهد المعلمات الثانوي، أما نسبة الحاصلات على بكالوريوس تربوي، فقد بلغت نسبتهن (١٢,٦ %)، بينما كانت نسبة الحاصلات على دبلوم الكليات المتوسطة (١٤,٦ %)، ولم تحدد المؤهل (٠,٤ %) من أفراد عينة الدراسة .

د- الخبرة في المرحلة الابتدائية :

يتضح من الجدول السابق أن أعلى نسبة خبرة من خمس عشرة سنة فأكثر من أفراد العينة بلغت (٤٢,٠ %)، بينما من عشر سنوات إلى أقل من خمس

عشرة سنة (٢٣,٧ %). أما بالنسبة لذوات الخبرة من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات فقد بلغت (٢١,٥ %)، ونسبة من قضين أقل من خمس سنوات (١٢,٠ %)، ونسبة اللاتي لم تحددن (٠,٨ %) .

هـ- التخصص:

كانت لمعلمات الدين التمثيل الأكبر في عينة الدراسة، فقد بلغت نسبتهن (٢٠,٧ %)، تليها نسبة من تخصصهن اجتماعيات، ونسبتهن (١٦,٢ %)، وبلغت نسبة معلمات اللغة العربية (١٢,٠ %)، وكانت نسبة تمثيل معلمات الرياضيات (١١,٢ %)، أما معلمات العلوم فقد بلغت نسبتهن (٨,٣ %)، وبلغت نسبة معلمات التربية الفنية (٢,٤ %)، وكانت أقل نسبة من التخصصات المحددة سابقاً ممن تخصصهن اقتصاد منزلي (١,٤ %). وأخيراً كانت نسبة المعلمات اللاتي يختلف تخصصهن عن التخصصات المذكورة، لغة إنجليزية (١,٤ %)، وعام (١١,٨ %)، ولم تحدد (١٤,٦ %) من أفراد عينة الدراسة.

و- الصف الدراسي التي تقوم المعلمة بتدريسه :

من الجدول السابق يتضح أن نسبة المعلمات اللاتي يدرسن تلميذات الصفوف المبكرة بلغ (٣٥,١٧ %)، بينما بلغت نسبة من يدرسن تلميذات الصفوف العليا (٥٩,٢ %)، وبلغت نسبة من يدرسن تلميذات الصفوف المبكرة والعليا (٤,٨ %).

رابعاً : أداة جمع البيانات :

تحقيقاً لأهداف الدراسة، قامت الباحثة بتصميم استبانة؛ لمعرفة الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، والصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية، والمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية.

٤-١ بناء الأداة :

صُممت استبانة الدراسة بناءً على المعلومات التي تم الحصول عليها من الدراسات السابقة، والأطر المرجعية المتعلقة بموضوع الدراسة، وكذلك الدراسة الاستكشافية التي قامت بها الباحثة؛ لمعرفة واقع الأساليب التربوية في التوجيه الخلفي، والصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلفي مستندة إلى آراء بعض المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات. واشتملت الاستبانة على الآتي :

- ١- خطاب موجه لعينة الدراسة (مديرة، معلمة، مشرفة اجتماعية)، بينت فيه عنوان الرسالة، وأهداف الدراسة، وتعريف عملية التوجيه الخلفي.
- ٢- بيانات عامة : وتضمنت عدداً من المتغيرات للتعرف على خصائص عينة الدراسة، وهي نوع المدرسة، والعمل الحالي، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والصف الدراسي الذي تقوم المعلمة بتدريسه.
- ٣ - إرشادات عامة: تبين طريقة الإجابة عن فقرات الاستبانة .
- ٤ - محاور الدراسة: تم تقسيم محاور الدراسة إلى ثلاثة أقسام وهي :

المحور الأول :

أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية، ومدى تطبيقها، ويتضمن هذا المحور تسعة عشر أسلوباً ويتكون من جزئين وهما : (أ) درجة الأهمية. (ب) درجة التطبيق، حيث يجاب على الجزء (أ) بأربعة خيارات وهي : ليس مهماً، قليل الأهمية، متوسط الأهمية، مهم جداً. ويجاب عن الجزء (ب) بأربعة خيارات وهي: لا يستخدم مطلقاً، نادر الاستخدام، يستخدم أحياناً، يستخدم باستمرار.

المحور الثاني:

حوى هذا المحور من الاستبانة ستاً وعشرين صعوبة صيغت بشكل عبارات قد تتفق أو تختلف مع وجهة نظر فرد العينة حول الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية، وقد احتوى المقياس المصمم للإجابة على المحور الثاني خمس درجات تراوحت بين أوافق بشدة ، أوافق، غير متأكدة، لا أوافق، لا أوافق بشدة.

المحور الثالث :

يتضمن هذا المحور ستة عشر مقترحاً تتطلب الإجابة عنها اختيار واحدة من خمسة خيارات أوافق تماماً، أوافق، غير متأكدة، لا أوافق، لا أوافق إطلاقاً وهي تعبر عن وجهة نظر أفراد العينة حول المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية .

٤-٢ صدق الأداة :

أ- الصدق الظاهري :

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في التربية، وعلم النفس، والإدارة التربوية، والمناهج وطرق التدريس، وذلك للاسترشاد بأرائهم ومقترحاتهم. والملحق رقم (١) يتضمن أسماء المحكمين، كما يوضح الملحق رقم (٢) الاستبانة في صورتها الأولية، وطلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح عبارات الاستبانة، ومدى ملاءمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله، ومدى مناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه مع وضع التعديلات، والاقتراحات بهدف تطوير الاستبانة.

وقد تم إجراء ما يلزم من تعديل على فقرات أداة الدراسة من إضافة، وحذف، وإعادة صياغة لبعض العبارات والمحاور في ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم، وبلغ عدد العبارات في صورتها النهائية (٦١) عبارة، وزع على المحور الأول (١٩) أسلوباً، والمحور الثاني (٢٦) صعوبة، والمحور الثالث (١٦) مقترحاً، والملحق رقم (٣) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

ب - الصدق البنائي :

للتحقق من الصدق البنائي للاستبانة تم حساب الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه. وتوضح الجداول رقم (٢) و (٣) و (٤) و (٥) درجات الاتساق الداخلي للأداة.

()

()

()

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
٠,١٧٨٦**	١١	٠,٢٦٤٣**	١
٠,٤٢٠٧**	١٢	٠,١٢٤٣**	٢
٠,٣١٨٨**	١٣	٠,٣٠٧٩**	٣
٠,٣٧٦٢**	١٤	٠,٣٠٣٩**	٤
٠,٤٣٦٠**	١٥	٠,٢٥٤٢**	٥
٠,٣٩١٦**	١٦	٠,٣٩٧٢**	٦
٠,٤٥٥٤**	١٧	٠,٤٣٨٩**	٧
٠,٢٧٣٦**	١٨	٠,٢٢٠١**	٨
٠,٤٠٨٢**	١٩	٠,٤٠٥٨**	٩
-	٢٠	٠,٤٩٤٥**	١٠

** ويلاحظ من هذا الجدول أن عبارات القياس دالة عند مستوى (٠,٠١) .

()

()

()

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
٠,٤٣٣٤**	١١	٠,٥١٦٦**	١
٠,٦٤٧٢**	١٢	٠,٤٦٥٥**	٢
٠,٣٤٣٨**	١٣	٠,٥٤٧١**	٣
٠,٣٢٣٠**	١٤	٠,٣٤١٤**	٤
٠,٦٤٢٣**	١٥	٠,٥٣١١**	٥
٠,٦٠٤٤**	١٦	٠,٥٢٨١**	٦
٠,٥٨٤٧**	١٧	٠,٦٣١٤**	٧
٠,٦٢٢٤**	١٨	٠,٦٣١٥**	٨
٠,٥٢٤٨**	١٩	٠,٥٧٧١**	٩
-	٢٠	٠,٦٥٠٢**	١٠

** ويلاحظ من هذا الجدول أن عبارات القياس دالة عند مستوى (٠,٠١) .

جدول (٤)

معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني : الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
٠,٧٦٧٥**	١٤	٠,٦٧٦٨**	١
٠,٨٣٦٧**	١٥	٠,٦٩٢٥**	٢
٠,٨٦٨٣**	١٦	٠,٧٢١٢**	٣
٠,٨٣٧٣**	١٧	٠,٧٦٧٢**	٤
٠,٧٧٩٩**	١٨	٠,٧٨٢٤**	٥
٠,٧٤٥٨**	١٩	٠,٧٨٢٢**	٦
٠,٧٢٨٠**	٢٠	٠,٨١٤٠**	٧
٠,٧٣٣٥**	٢١	٠,٨٣٧٨**	٨
٠,٧٥٧٠**	٢٢	٠,٧١٧٩**	٩
٠,٧٣٢٢**	٢٣	٠,٨١٠٤**	١٠
٠,٧٣٨٧**	٢٤	٠,٨٢٣١**	١١
٠,٧٥٤٦**	٢٥	٠,٧٩٩٧**	١٢
٠,٧٠٠٣**	٢٦	٠,٦١٤٨**	١٣

** ويلاحظ من هذا الجدول أن عبارات القياس دالة عند مستوى (٠,٠١) .

جدول (٥)

معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث : المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية.

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
٠,٥٨٦٤**	٩	٠,٢٥٨٧**	١
٠,٣٢٨٧**	١٠	٠,٤١٠٤**	٢
٠,٥٣٤٢**	١١	٠,٤٨٨٠**	٣
٠,٥٥٥٨**	١٢	٠,٥٢٣٧**	٤
٠,٥٨٨٦**	١٣	٠,٥٠٨٣**	٥
٠,٥٨٩٢**	١٤	٠,٥٤٠٥**	٦
٠,٥٦٢٢**	١٥	٠,٥٣٧١**	٧
٠,٥٣٨٤**	١٦	٠,٥٠٥٤**	٨

** ويلاحظ من هذا الجدول أن عبارات القياس دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند أقل من (٠,٠١)، وهذا ما يشير إلى التماسك الداخلي بين كل فقرة من فقرات الاستبانة .

٤-٣ ثبات أداة الدراسة :

الثبات هو "الحصول على نفس النتائج عند تطبيق الأداة أكثر من مرة على الأفراد أنفسهم " (الرشيد، ٢٠٠٠م، ص ١٦٤). وفي هذه الدراسة تم حساب ثبات الأداة عن طريق استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbah's Alpha) حيث يقاس الثبات عن طريق

الاتساق الداخلي لكل محور من محاور الدراسة. ويوضح الجدول رقم (٦) معامل الثبات لمحاور الدراسة .

جدول (٦)

معامل الثبات لأداة الدراسة باستخدام طريقة (معامل ألفا) .

معامل ثبات ألفا	محاور الدراسة
٠,٧٩٤٩	١. (أ) أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية
٠,٨٧٨١	١. (ب) مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية
٠,٩٧٣٤	٢. محور الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية.
٠,٧٩٦٦	٣. محور المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط ثبات ألفا للمحور الأول (أ) بلغت (٠,٧٩)، بينما بلغ معامل الثبات ألفا للمحور الأول (ب) (٠,٨٧)، أما المحور الثاني فقد بلغ معامل الثبات (٠,٩٧)، بينما بلغت قيم معامل ثبات ألفا للمحور الثالث (٠,٧٩)، وهو ما يؤكد مناسبة الأداة وثباتها، هذا بعد التأكد من الثبات والصدق الظاهري والبنائي لأداة الدراسة أصبحت جاهزة للاستخدام، والملحق رقم (٣) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية .

خامساً : خطوات تطبيق الدراسة الميدانية :

مر تطبيق الدراسة بالخطوات التالية :

- وجه عميد كلية التربية بجامعة الملك سعود خطاباً برقم ٦١٢ / ٢٠ بتاريخ ١٤٢٤/٣/٤هـ إلى سعادة مدير عام تعليم البنات بالمنطقة الشرقية، مرفقاً به صورة من الاستبانة في صورتها النهائية للحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة الميدانية.

- تمت موافقة سعادة المدير العام لتعليم البنات بخطاب رقم (بدون) وتاريخ ١٤٢٤/٣/٦هـ الموجه لمديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية بمدينة الدمام.

- بناءً على ذلك صدر تعميم من مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية برقم ٨٩ / ١٦ ر في تاريخ ١٤٢٤/٣/١٦هـ والمتضمن تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق استبانتها.

- قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على عينة البحث وهن المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات في المدارس الحكومية والأهلية .

سادساً : أساليب المعالجة الإحصائية :

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية في تحليل بيانات هذه الدراسة وهي :

- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة وتوزيع أفرادها وفقاً لمتغيرات الدراسة.

- معامل ارتباط بيرسون (Person) لتحديد الصدق البنائي لأداة الدراسة.

- معامل ثبات ألفا كرونباخ لتحديد معاملات ثبات أداة الدراسة.

- المتوسط الحسابي لترتيب أهمية كل عبارة من محاور أداة الدراسة.

- الاختبار التائي (T-Test) ، لتحديد دلالة الفرق بين استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير نوع المدرسة.

- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) لتحديد دلالة الفرق في استجابات المعلمات وتطبيقهن لأساليب التوجيه الخلقى باختلاف متغير الخبرة، والوظيفة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والصف الدراسي .

- اختبار شيفيه (Scheff) لتحديد الفئة التي يميل إليها التباين، والاختلاف بين المجموعات.



الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية



عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

يهدف هذا الفصل إلى عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها على النحو التالي :

أولاً : الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية :

ينص السؤال الأول (أ) من أسئلة الدراسة على " ما أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية ؟ " .

هدف هذا السؤال التعرف على أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية .

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل نتائج الاستبانة الخاصة بهذا الجزء، وقسمت درجة الأهمية إلى أربعة مستويات أعطي كل مستوى درجة معينة. فإذا كانت الاستجابة بأن درجة الأهمية (مهم جداً) أعطي هذا العنصر (٤) نقاط، و (٣) (لمتوسط الأهمية)، ونقطتين (لقليل الأهمية)، ونقطة واحدة إذا رأى فرد العينة أن الأسلوب (ليس مهماً) .

ويعرض الجدول (٧) التكرارات والنسب المئوية لإجابة أفراد العينة عن أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى

							الأسلوب	
		-					أسلوب القدوة	
	,	-	,	,	,	%		
		-					أسلوب الموعظة وتقديم النصيحة	
	,	-	,	,	,	%		
							الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق	
	,	,	,	,	,	%		
							أسلوب الترهيب والتنفير من الرذائل	
	,	,	,	,	,	%		
							أسلوب الترغيب	
	,	,	,	,	,	%		
							أسلوب ضرب الأمثلة	
	,	,	,	,	,	%		
							أسلوب الحوار الصريح	
	,	,	,	,	,	%		
		-	-				أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة	
	,	-	-	,	,	%		
							أسلوب المراقبة	
	,	,	,	,	,	%		
							أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث	
	,	,	,	,	,	%		

()

		-					أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية	
		-	,	,	,	%		
							طريقة المشروع	
		,	,	,	,	%		
							أسلوب الرحلات	
		,	,	,	,	%		
							أسلوب الجزاءات	
		,	,	,	,	%		
							أسلوب شغل أوقات الفراغ	
		,	,	,	,	%		
							طريقة التدريس بالتعديل السلوكي	
		,	,	,	,	%		
		-					الإفادة من التعليم الفردي	
		-	,	,	,	%		
		-					الإفادة من الخبرة أو التجربة	
		-	,	,	,	%		
							أسلوب الإفادة من القنوات والبرامج التلفزيونية	
		,	,	,	,	%		

أ- ويتضح من الجدول رقم (٧) أن الأسلوب رقم (٨) وهو " أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة " جاء أعلى استجابة. فقد رأت نسبة (٩٧,٩ %) من أفراد العينة أنه مهم جداً، بينما رأت (٢,١ %) من أفراد العينة أن هذا الأسلوب متوسط الأهمية، وبلغ المتوسط الحسابي لهذا الأسلوب (٣,٩٩)، وهو ما يدل على أن أفراد العينة يدركون أن هذا الأسلوب مهم جداً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (فتحية الحلواني ، ١٩٨٣ م ؛ الراشد ، ١٩٩٢ م ؛ الهندي ، ١٩٩٩ م ؛ نجلاء الزامل ، ٢٠٠٣ م)، من أن أسلوب الممارسة يكسب الأطفال الأخلاق الفاضلة، وينمي القدرات ويكسب الثقة بالنفس؛ لأنه يسهل تطبيق القيم والمبادئ الأخلاقية وتزايد الميل نحوها حتى تصبح عادة وجزءاً لا يتجزأ من سلوك الفرد، وهو ما يجعله أكثر استقامة وسعادة، لذلك فإن هذا الأسلوب أضمن الأساليب في إكساب وتعديل سلوك الطفل؛ لأن الخلق عادة، وهذا مادعا إليه مفكرو الإسلام، فقد ذكر أبو حامد الغزالي أن " الطريق إلى تركية النفس اعتياد الأفعال الصادرة من النفوس الزاكية الكاملة حتى إذا صدر ذلك معتاداً بالتكرار مع تقارب الزمان حدث منها هيئة للنفس راسخة تقتضي تلك الأفعال وتتقاضاها، بحيث يصير ذلك له بالعادة كالطبع " (الغزالي ، ١٩٨٣ م، ص ٤٧-٤٨).

ب- كما تبين من الجدول رقم (٧) أن نسبة (٦٠ %) من أفراد العينة يرون أن الأسلوب رقم (١٤) وهو " أسلوب الجزاءات " مهم جداً، بينما رأت نسبة (٢٧,٦ %) أنه متوسط الأهمية، كما رأت نسبة (٩,٣ %) أنه قليل الأهمية. وفي الواقع فإن هذا الأسلوب هو الأسلوب الوحيد الذي رأت نسبة (٣,٠ %) أنه ليس مهماً، كما بلغ المتوسط الحسابي له (٣,٤٥)، وهذه النتيجة موافقة لما ينبغي أن تكون، فقد قال أحد المتخصصين " مهما كانت

الظروف فيجب ألا يلجأ المربي إلى العقاب البدني إلا في الحالات التي يتعذر فيها حمل الطفل على اتباع الفضيلة والإقلاع عن الرذيلة بطريقة النصح والإرشاد التي يظهر فيها إصرار الطفل وعناده " (عبد العزيز، مرجع سابق ، ص ٢٩٩) .

ج- وبالعودة مرة أخرى إلى الجدول (٧) يتضح أن المتوسطات الحسابية لأساليب التوجيه الخلقي تراوحت بين (٣,٩٩) (وهو المتوسط الحسابي لأسلوب تعويد السلوكيات الحسنة) و (٣,٤٥) (وهو المتوسط الحسابي لأسلوب الجزاءات) . ويظهر من الجدول تباين قيم المتوسطات الحسابية لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي .

ويمكن ترتيب الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي من حيث أهميتها على النحو التالي :

١ – أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة .

٢ – أسلوب القدوة .

٣ – أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية .

٤ – أسلوب الموعظة وتقديم النصيحة .

٥ – أسلوب الترغيب .

٦ – الاستفادة من الخبرة أو التجربة .

٧ – أسلوب شغل أوقات الفراغ .

٨ – طريقة التدريس بالتعديل السلوكي .

٩ – الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق .

١٠ - أسلوب ضرب الأمثلة .

١١ - أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث .

١٢ - أسلوب الحوار الصريح .

١٣ - الإفادة من التعليم الفردي .

١٤ - طريقة المشروع .

١٥ - أسلوب المراقبة .

١٦ - أسلوب الرحلات .

١٧ - أسلوب الترهيب والتنفير من الرذائل .

١٨ - أسلوب الإفادة من القنوات والبرامج التلفزيونية .

١٩ - أسلوب الجزاءات .

د - ولتصور أوضح لتفضيل أفراد العينة لأساليب معينة دون أخرى، تم تقسيم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي حسب أهميتها على النحو التالي :

١ - الفقرة التي متوسطها يقع بين ١ وأقل من ١,٧٥ ليست مهمة .

٢ - الفقرة التي متوسطها يقع بين ١,٧٥ وأقل من ٢,٥٠ قليلة الأهمية .

٣ - الفقرة التي متوسطها يقع بين ٢,٥٠ وأقل من ٣,٢٥ متوسطة الأهمية

٤ - الفقرة التي متوسطها يقع أكثر من ٣,٢٥ مهمة جداً .

وفي ضوء التقسيم السابق يلاحظ أن أساليب التوجيه الخلقى كانت مهمة جداً؛ إذ تبين أنها لم تنقص عن (٣,٢٥)؛ لأن أفراد العينة مدرّكات لأهمية هذه الأساليب.

هـ - بلغ المتوسط العام للمحور كله (٣,٧٩)، وهذا ما يدل على أن الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية مهمة جداً.

ثانياً - اختلاف أفراد عينة البحث لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة :

تم استخدام اختبار "ت" (T.test) لتحديد الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير نوع المدرسة، كما تم استخدام تحليل التباين (Analysis of variance) لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لأهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغيرات الدراسة .

٢- أ- اختلاف أفراد عينة البحث لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير المدرسة :

يوضح الجدول رقم (٨) اختلاف عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة، كونها مدرسة حكومية أو مدرسة أهلية .

()

()

	()				
		,	,		
	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة .

٢- ب- اختلاف أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفية (مديرة، معلمة، مشرفة) :

يوضح الجدول رقم (٩) أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفة .

()

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الوظيفة .

٢- ج - اختلاف أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير المؤهل الدراسي :

يوضح الجدول رقم (١٠) أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير المؤهل الدراسي.

()

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير المؤهل الدراسي .

٢- د - اختلاف أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة :

يوضح الجدول رقم (١١) أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة .

()

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (١١) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لإدراك أفراد العينة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الخبرة، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق .

٢- هـ - اختلاف عينة البحث لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير التخصص :

يوضح الجدول رقم (١٢) أهم الأساليب المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف التخصص .

()

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف التخصص .

٢- و- اختلاف أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي :

يوضح الجدول رقم (١٣) إدراك أفراد عينة الدراسة لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي .

()

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات لأهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي باختلاف الصف الدراسي .

ويبدو أن أفراد عينة الدراسة مهتمون بأساليب التوجيه الخلقي، وهو ما يدل على أن التوجيه الخلقي لا يحدد بسن معينة أو صف دراسي، وأنه مسؤولية الجميع؛ وهو حاجة ماسة في التعامل مع الأشخاص والمواقف بهدف توجيه سلوك الناشئة نحو الأخلاق الفاضلة .

ثالثاً - مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية :

ينص السؤال الأول (ب) من أسئلة الدراسة على " ما مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة (المديرات، المعلمات، المشرفات) للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية ؟ " .

صمم المحور الأول (ب) من أداة الدراسة (الاستبانة) لمحاولة الإجابة على هذا التساؤل. وطلب من أفراد العينة ذكر درجة تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى .

وحتى يتسنى تحليل النتائج إحصائياً، فقد أعطيت الاستجابة (يستخدم باستمرار) القيمة (٤) ، أما إذا رأت فرد العينة أن تستخدم الأسلوب المذكور أحياناً فإن إجابتها قد أعطيت القيمة (٣) . أما إذا ندر استخدام الأسلوب فإن الإجابة قد أعطيت القيمة (٢) ، والقيمة (١) إذا كانت الإجابة على أن الأسلوب لا يستخدم مطلقاً. ويعرض الجدول رقم (١٤) التكرارات والنسب المئوية لمدى تطبيق أفراد العينة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى .

()

استجابات أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى
في المرحلة الابتدائية

							الأسلوب	
	,					%	أسلوب القدوة الحسنة	
	,					%	أسلوب الموعظة وتقدير النصيحة	
	,					%	الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق	
	,					%	أسلوب الترهيب والتنفير من الرذائل	
	,					%	أسلوب الترغيب	
	,					%	أسلوب ضرب الأمثلة	
	,					%	أسلوب الحوار الصريح	
	,					%	أسلوب تعزيز السلوكيات الحسنة	
	,					%	أسلوب المراقبة	
	,					%	أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث	

()

استجابات أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي
في المرحلة الابتدائية

	,					%	أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية
	,					%	طريقة المشروع
	,					%	أسلوب الرحلات
	,					%	أسلوب الجزاءات
	,					%	أسلوب شغل أوقات الفراغ
	,					%	طريقة التدريس بالتعديل السلوكي
	,					%	الإفادة من التعليم الفردي
	,					%	الإفادة من الخبرة أو التجربة
	,					%	أسلوب الإفادة من القنوات والبرامج التلفزيونية والإعلامية

يتضح من الجدول رقم (١٤) ما يلي :

١ - أن الأسلوب رقم (١١) وهو " أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية " جاء أعلى درجة في التطبيق، وبلغ نسبة استخدامه باستمرار (٨١,٢ %) فقط، وبلغ نسبة استخدامه أحياناً (١٤,٥ %)، بينما بلغ ندرة استخدامه (٣,٩ %)، في حين بلغ نسبة كونه لا يستخدم مطلقاً (٠,٤ %)، وبلغ المتوسط الحسابي (٣,٧٦)، وهو ما يدل على استخدامه باستمرار، وتتفق هذه النتيجة مع بعض النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة كدراسة (أبو خوات، ١٩٩٥م؛ اللهبي، ١٩٩٨م؛ سلتي، ١٩٩٨م؛ الزامل، ٢٠٠٣م) من أن أداء الشعائر الدينية والاستفادة من المناسبات الدينية من أسهل الطرق وأيسرها في إكساب الأخلاق لدى الطفل؛ وذلك للارتباط الوثيق بين الدين والأخلاق، حيث يعد الدين من العوامل المؤثرة في تهذيب الأخلاق .

٢ - كما تبين أن الأسلوب رقم (١٠) وهو " أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث " بلغ نسبة استخدامه باستمرار (٤٥,٥ %)، في حين بلغ نسبة استخدامه أحياناً (٣٩,٨ %) وبلغ ندرة استخدامه بنسبة (١٣,٤ %)، بينما بلغ نسبة عدم استخدامه مطلقاً (١,٤ %)، وبلغ المتوسط الحسابي للأسلوب (٣,١٧)، وهو ما يدل على استخدامه أحياناً .

٣ - أن (٧,٨ %) من أفراد عينة الدراسة يستخدمون باستمرار الأسلوب رقم (١٣) وهو " أسلوب الرحلات "، وبلغ نسبة استخدامه أحياناً (١٨,٢ %)، بينما بلغ ندرة استخدامه (٢٠,٤ %) في حين بلغ نسبة كونه لا يستخدم مطلقاً (٥٣,٧ %)، وبلغ المتوسط الحسابي للأسلوب (١,٨٠)، وهذا ما يدل على ندرة استخدامه، نظراً للخصوصية التي تتمتع بها مدارس البنات في خارج نطاق المدرسة، الأمر الذي يتطلب القيام برحلات علمية أو ترفيهية مناسبة لمؤسسات نسوية؛ لإكسابهن المزيد من القيم

وأخلاقيات التعامل مع الآخرين من واقع الحياة؛ وبهدف التنوع في أساليب التوجيه الخلقى، وإثراء خبرات التلميذات، وتعديل سلوكهن مثل الجمعيات والمعاهد النسائية وغيرها.

٤ - ويمكن تقسيم الأساليب المختلفة للتوجيه الخلقى حسب تطبيقها من أساليب لا تستخدم مطلقاً، وأساليب تستخدم باستمرار، وأساليب تستخدم أحياناً، مروراً بأساليب نادراً ما تستخدم على النحو التالي :

- أ - الأسلوب الذي يقع متوسطه بين ١ وأقل من ١,٧٥ لا يستخدم مطلقاً .
 - ب - الأسلوب الذي يقع متوسطه بين ١,٧٥ وأقل من ٢,٥٠ نادراً ما يستخدم .
 - ج - الأسلوب الذي يقع متوسطه بين ٢,٥٠ وأقل من ٣,٢٥ يستخدم أحياناً .
 - د - الأسلوب الذي يقع متوسطه أكثر من ٣,٢٥ يستخدم باستمرار .
- في ضوء التقسيم السابق يلاحظ أن الأساليب التي تستخدم باستمرار من قبل أفراد عينة الدراسة والتي وقع متوسطها ٣,٢٥ فأكثر هي بالترتيب كما يلي :

- ١ - أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية.
 - ٢ - أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة .
 - ٣ - أسلوب الموعظة وتقديم النصيحة .
 - ٤ - أسلوب القدوة الحسنة .
 - ٥ - أسلوب الترغيب .
 - ٦ - الاستفادة من الخبرة والتجربة .
 - ٧ - أسلوب ضرب الأمثلة .
- بينما الأساليب التي تستخدم أحياناً والتي وقع متوسطها الحسابي بين ٢,٥ وأقل من ٣,٢٥ هي بالترتيب كالتالي :

- ١ - أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث .
 - ٢ - الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق .
 - ٣ - أسلوب الحوار الصريح .
 - ٤ - أسلوب الترهيب والتنفير من الرذائل .
 - ٥ - أسلوب المراقبة .
 - ٦ - طريقة التدريس بالتعديل السلوكي .
 - ٧ - أسلوب شغل أوقات الفراغ .
 - ٨ - طريقة المشروع .
 - ٩ - الإفادة من التعليم الفردي .
 - ١٠ - أسلوب الجزاءات .
- في حين أن أسلوب الإفادة من القنوات والبرامج الإعلامية ومتوسطه الحسابي (٢,٣٩)، وأسلوب الرحلات ومتوسطه الحسابي (١,٨) نادراً ما يستخدمان .
- ٥ - بلغ المتوسط العام للمحور (٣,١٤)، وهو ما يدل على أن أفراد العينة يطبقون أساليب التوجيه الخلقى بدرجات متفاوتة على تلميذات المرحلة الابتدائية .

رابعاً - مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة :

تم استخدام اختبار "ت" (T.test) لتحديد الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيقهن للأساليب المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير نوع المدرسة، كما تم استخدام تحليل التباين (Analysis of variance) لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيقهن لأساليب التوجيه الخلقى باختلاف باقي متغيرات الدراسة .

٤- أ- مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة :

يوضح الجدول رقم (١٥) مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة .

()

()

	()				
	-	,	,		
		,	,		

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق أفراد الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف نوع المدرسة (حكومية أو أهلية) .

٤- ب- مدى تطبيق أفراد عينة البحث للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير الوظيفة :

يوضح الجدول رقم (١٦) مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفة (مديرة ، معلمة ، مشرفة اجتماعية) .

()

	()				
,	,	,	,		
		,	,		

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفة .

٤-ج- مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي :

يوضح الجدول رقم (١٧) مدى تطبيق عينة البحث للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي .

()

	()				
,	,	,	,		

		,	,		
--	--	---	---	--	--

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق أفراد عينة البحث للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي .

٤- د- مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة :

يوضح الجدول رقم (١٨) مدى تطبيق عينة البحث للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة .

()

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق أفراد عينة الدراسة لأساليب التوجيه الخلقي باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة .

٤- هـ- مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص :

يوضح الجدول رقم (١٩) مدى تطبيق عينة البحث للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص .

()

	()				
		,	,		
		,	,		

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق أفراد عينة البحث للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص .

٤- و- مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى على تلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي :

يوضح الجدول رقم (٢٠) مدى تطبيق عينة البحث للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي .

()

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهو ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطبيق المعلمات للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق .

خامساً - الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية :

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على : " ما الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية ؟ "

صمم المحور الثاني من أداة الدراسة (الاستبانة) لمحاولة الإجابة على هذا التساؤل . وطلب من أفراد العينة (المديرات، المعلمات، المشرفات الاجتماعيات) ذكر درجة الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى .

وحتى يتسنى تحليل النتائج إحصائياً، فقد أعطيت الاستجابة (أوافق بشدة) القيمة (٥)، أما إذا كانت إجابة العينة أنها (موافقة) فقد أعطيت القيمة (٤)، والقيمة (٣) إذا كانت الإجابة (غير متأكدة)، وأعطيت القيمة (٢) للإجابة بـ (لا أوافق)، أما إذا كانت الإجابة بعدم الموافقة بشدة على أن العبارة لا تشكل صعوبة تواجه عملية التوجيه الخلقى، فقد أعطيت القيمة (١) .

والجدول رقم (٢١) يعرض التكرارات والنسب المئوية للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى من قبل أفراد العينة .

جدول رقم (٢١)

استجابات أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي

بالمرحلة الابتدائية

	'						%	زيادة عدد التلميذات في الفصل		
	'						%	زيادة العبء التدريسي لدى المعلمة		
	'						%	سوء العلاقة بين المديرية والمعلمات		
	'						%	العلاقة غير السوية بين التلميذات		
	'						%	قلة الوعي بخصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة		
	'						%	القصور في إعداد المعلمة مهنيًا		
	'						%	سوء النظام الإداري		
	'						%	سوء العلاقة بين المعلمة والتلميذات		
	'						%	قلة استثمار حصص النشاط في توجيه السلوك الخلقى للتلميذات		
	'						%	قلة الالتزام بممارسة قواعد السلوك الخلقى الصحيح من قبل المعلمات		

()

استجابات أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي
بالمرحلة الابتدائية

	'						%	قلة الوعي بأهمية التوجيه الخلاقي لدى المعلمة	
	'						%	تسلط المعلمة وشدتها في معاملة التلميذات	
	'						%	كثرة الواجبات المدرسية لدى التلميذات	
	'						%	وجود قريينات السوء داخل المدرسة يظهر المشكلات الأخلاقية	
	'						%	ضعف شخصية المعلمة	
	'						%	اقتصار المعلمة في أداء رسالتها على الجانب التعليمي دون الجانب الأخلاقي	
	'						%	قلة إلمام المعلمات بأساليب التوجيه الخلاقي	
	'						%	ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة	
	'						%	قلة وعي التلميذات بدورهن إزاء جماعة الفصل من الناحية الأخلاقية	
	'						%	قلة التعليمات التي توجه السلوك الخلاقي للتلميذات ، كالحفاظ على النظام	

()
استجابات أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي
بالمرحلة الابتدائية

								عدم مكافأة إدارة المدرسة التلميذات على حسن خلقهن	
							%		
								تساهل إدارة المدرسة في المشكلات الأخلاقية التي تنشأ بين التلميذات	
							%		
							%	قلة استثمار حصص الريادة ووقت الفراغ في توجيه السلوك الخلقي للتلميذات	
							%		
							%	الأسرة غير الملتزمة بتعديل السلوك الخلقي لأطفالها	
							%		
							%	وجود البيئة غير المكثرة بالسلوك المنحرف	
							%		
							%	تساهل وسائل الإعلام في تطبيق المعايير الخلقية عند بث برامج الأطفال	

يتضح من الجدول رقم (٢١) ما يلي :

١ - أن الصعوبة رقم (٢٦) وهي " تساهل وسائل الإعلام في تطبيق المعايير الخلقية عند بث برامج الأطفال " بلغت نسبة الموافقة عليها أو الموافقة عليها بشدة (٨٢,٢ %) وهي تمثل أعلى نسبة، وبلغ المتوسط الحسابي للصعوبة (٤,١٤)، وهو ما يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة بشدة على أنها تشكل صعوبة تعوق عملية التوجيه الخلقى، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (اللهيبى ، ١٩٩٨م؛ السلمي، ١٩٩٨م؛ الزامل، ٢٠٠٣م) من أن وسائل الإعلام المعاصرة تعوق عملية التوجيه الخلقى وتشكل خطراً على السلوك؛

لتساعدها في الجانب الخلقى عند عرض برامج الأطفال، خصوصاً أنها تتعارض في معظم ما تقدمه مع ما يقوم به المربون من تعديل وتقويم لأخلاق الناشئة .

٢ - كما تبين أن الصعوبة رقم (١٧) وهي " قلة إلمام المعلمات بأساليب التوجيه الخلقى " بلغت نسبة الموافقة عليها أو الموافقة عليها بشدة (٦٢,٦ %)، وبلغت نسبة غير المتأكدات من أنها تشكل صعوبة (٨,٠ %)، بينما أجابت نسبة (٢٩,٤ %) بأنها لا توافق بشدة أو لاتوافق، وبلغ المتوسط الحسابي للصعوبة (٣,٤٨)، وهو ما يدل على موافقة أفراد العينة على أنها من الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى .

٣ - أن نسبة (١١,٣ %) من أفراد عينة الدراسة غير متأكدات من أن الصعوبة رقم (١٣) وهي " كثرة الواجبات المدرسية لدى التلميذات " من الصعوبات التي تعوق عملية التوجيه الخلقى ، وبلغت نسبة الموافقة عليها أو الموافقة عليها بشدة (٤٢,٥ %)، وأجابت نسبة (٤٦,٣ %) بأنها لا توافق بشدة أو لاتوافق على أنها تشكل صعوبة تواجه عملية التوجيه الخلقى، وبلغ المتوسط الحسابي للصعوبة (٢,٩٩)، وهذا ما يدل على أن أفراد العينة غير متأكدات من الإجابة .

٤ - يمكن تقسيم الصعوبات المختلفة للتوجيه الخلقى حسب استجابات أفراد عينة الدراسة كالآتي :

أ - الصعوبات التي يقع متوسطها بين ١ و أقل من ١,٨ لاوافق إطلاقاً .

ب - الصعوبة التي يقع متوسطها بين ١,٨ وأقل من ٢,٦ لاوافق .

ج - الصعوبة التي يقع متوسطها بين ٢,٦ وأقل من ٣,٤ غير متأكدة .

د - الصعوبة التي يقع متوسطها بين ٣,٤ وأقل من ٤,٢ أوافق .

هـ - الصعوبة التي يقع متوسطها أكثر من ٤,٢ أو افق بشدة .

وفي ضوء المعيار السابق يتضح أن الصعوبات التي وافق عليها بشدة أو وافق عليها أفراد عينة الدراسة هي كالتالي :

- ١- تساهل وسائل الإعلام في تطبيق المعايير الخلقية عند بث برامج الأطفال .
- ٢- الأسرة غير الملتزمة بتعديل السلوك الخلقى لأطفالها .
- ٣- وجود البيئة غير المكثثة بالسلوك المنحرف .
- ٤- وجود قرينات السوء داخل المدرسة يظهر المشكلات الأخلاقية .
- ٥- زيادة العبء التدريسي .
- ٦- زيادة عدد التلميذات في الفصل .
- ٧- ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة .
- ٨- قلة الوعي بخصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة .
- ٩- قلة استثمار حصص النشاط في توجيه السلوك الخلقى للتلميذات .
- ١٠- قلة وعي التلميذات بدورهن إزاء جماعة الفصل من الناحية الأخلاقية .
- ١١- اقتصار المعلمة في أداء رسالتها على الجانب التعليمي دون الجانب الأخلاقى .
- ١٢- قلة استثمار حصص الريادة ووقت الفراغ في توجيه السلوك الخلقى للتلميذات .
- ١٣- قلة إلمام المعلمات بأساليب التوجيه الخلقى .
- ١٤- القصور في إعداد المعلمة مهنيًا .

- ١٥- ضعف شخصية المعلمة.
 - ١٦- عدم مكافأة إدارة المدرسة للتلميذات على حسن خلقهن.
 - ١٧- قلة التعليمات التي توجه السلوك الخلقى للتلميذات، كالمحافظة على النظام .
 - ١٨- قلة الوعي بأهمية التوجيه الخلقى لدى المعلمة.
 - ١٩- سوء العلاقة بين المديرية والمعلمات.
 - ٢٠- قلة الالتزام بممارسة قواعد السلوك الخلقى الصحيح من قبل المعلمات.
 - ٢١- تسلط المعلمة وشدتها في معاملة التلميذات.
 - ٢٢- سوء النظام الإداري.
 - ٢٣- تساهل إدارة المدرسة في المشكلات الأخلاقية التي تنشأ بين التلميذات.
 - ٢٤- العلاقة غير السوية بين التلميذات.
- في حين أن " كثرة الواجبات الدراسية لدى التلميذات " التي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٩٩)، وسوء العلاقة بين المديرية والمعلمات ومتوسطها الحسابي (٢,٨٣) وقعتا ضمن إجابة " غير متأكدة " .

٥ - بلغ المتوسط العام للمحور كله (٣,٥٢)، وهو ما يدل على موافقة أفراد الدراسة على الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية .

سادساً - اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغيرات الدراسة :

تم استخدام اختبار "ت" (T.test) لتحديد الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير نوع المدرسة، كما تم استخدام تحليل التباين (Analysis of variance) لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف باقي متغيرات الدراسة، واستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن مصدر الفروق .

٦- أ- اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير نوع المدرسة :

يوضح الجدول رقم (٢٢) مدى اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير نوع المدرسة .

()

()

	()				()

يتضح من الجدول رقم (٢٢) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تحديد الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير نوع المدرسة ، فقد بلغ المتوسط الحسابي لها (٩٧,١٨١٨)، وهذا يدل على أن المدارس الأهلية تواجه صعوبات أكثر من المدارس الحكومية، وتتفق هذه النتيجة مع الواقع، إذ إن تلميذات المدارس الأهلية معظمهن يأتين من أسر غنية يغلب على أسلوب المعاملة الوالدية التدليل والتساهل، وترك مسؤولية تربية الأطفال ورعايتهم على المربيات والخادمات، وانشغال الوالدين في أمورهم الخاصة، وهو ما ساعد على ظهور العديد من المشكلات الخلقية، هذا بالإضافة إلى اختلاط التلميذات بنظيراتهن الأجنيبات، وهذا ما أدى إلى اكتسابهن قيماً، واتجاهات وأنماط سلوك مستهجنة، وغير مرغوب فيها تتناقض بعض الشيء مع قيم وعادات المجتمع .

٦- ب- اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفة:

يوضح الجدول رقم (٢٣) تحديد أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفة .

جدول (٢٣)
نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات
التي تواجه عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الوظيفة

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (٢٣) أن قيمة (ف) دالة إحصائية، وهو ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تحديد الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلفي باختلاف متغير الوظيفة .

وللكشف عن مصدر الفروق الدالة إحصائياً تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) ويوضح الجدول رقم (٢٤) نتائج ذلك .

جدول رقم (٢٤)
نتائج اختبار (شيفيه) لتحديد مصدر اختلاف عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلفي باختلاف متغير الوظيفة

م	الوظيفة	متوسط المجموعات	فئات الوظيفة
	مديرة		
	معلمة		
	مشرفة		*

يتضح من الجدول رقم (٢٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه بين المعلمات والمشرفات لصالح المشرفات، وهو ما يعني أن المشرفات الاجتماعيات يواجهن صعوبات أكثر من الصعوبات التي تواجه المعلمات ، وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أن المشرفة تقوم بدور أكبر من المعلمة؛ ولأن التلميذات المشكلات يحولن للمشرفة .

٦-ج- اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير المؤهل الدراسي :

يوضح الجدول رقم (٢٥) تحديد أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير المؤهل الدراسي .



	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتبين من الجدول رقم (٢٥) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهو ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديد أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير المؤهل الدراسي، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق .

٦- د- اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الخبرة :

يوضح الجدول رقم (٢٦) اختلاف أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الخبرة .

جدول (٢٦)
نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد اختلاف أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الخبرة

	()				

يتضح من الجدول رقم (٢٦) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديد أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف الخبرة .

٦- هـ - اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير التخصص :

يوضح الجدول رقم (٢٧) اختلاف أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير التخصص .

جدول رقم (٢٧)

نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير التخصص

	()				
		,	,		
		,	,		

يتبين من الجدول رقم (٢٧) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديد أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير التخصص .

٦- و- اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي :

يوضح الجدول رقم (٢٨) تحديد أفراد عينة البحث للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي .

جدول رقم (٢٨)

نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي باختلاف متغير الصف الدراسي

	()				
		,	,		
		,	,		

يتبين من الجدول رقم (٢٨) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً، وهو ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في تحديد الصعوبات التي

تواجه عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الصف الدراسي. وللكشف عن مصدر الفروق الدالة إحصائياً تم استخدام اختبار شيفيه (Sheffe)، ويوضح الجدول رقم (٢٩) نتائج ذلك .

جدول (٢٩)

نتائج اختبار (شيفيه) لتحديد مصدر اختلاف عينة الدراسة لل صعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغير الصف الدراسي

		*			

يتضح من الجدول رقم (٢٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بين من يدرسن تلميذات الصفوف المبكرة وتلميذات الصفوف العليا لصالح المجموعة الثانية (تلميذات الصفوف العليا)، وهو ما يعني أن من يدرسن الصفوف العليا يواجهن صعوبات أكثر من المجموعة الأولى، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن تلميذات الصفوف العليا في سن الطفولة المتأخرة، حيث تتقارب هذه الفترة بمرحلة المراهقة ومن ثم تزيد فيها المشكلات الخلقية أكثر من مرحلة الطفولة الوسطى (تلميذات الصفوف المبكرة). بمعنى أنه كلما تقدم سن التلميذات شكل صعوبة في عملية توجيههن نحو السلوكيات الحسنة، وهذا يبين أهمية توجيه الناشئة خلقياً نحو الفضائل في سن مبكرة من قبل المربين .

سابعاً - المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية :

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على " ما المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية ؟ "

صمم المحور الثالث من أداة الدراسة (الاستبانة) لمحاولة الإجابة على هذا التساؤل. وطلب من أفراد العينة (المديرات، المعلمات، المشرفات الاجتماعيات) ذكر درجة الموافقة على هذه المقترحات .

وحتى يتسنى تحليل النتائج إحصائياً، فقد أعطيت الاستجابة (أوافق تماماً) القيمة (٥)، أما إذا أجابت فرد العينة أنها (موافقة) فقد أعطيت القيمة (٤)، والقيمة (٣) إذا كانت الإجابة (غير متأكدة)، وأعطيت القيمة (٢) للإجابة (لا أوافق) أما إذا كانت الإجابة (لا أوافق إطلاقاً) فقد أعطيت القيمة (١)، والجدول رقم (٣٠) يعرض التكرارات والنسب المئوية لهذه المقترحات.

جدول رقم (٣٠)

استجابات أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية

[illegible]

()

استجابات أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية

[illegible]

تابع جدول رقم (٣٠)
استجابات أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب
التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية

		-							
	'	-	,	,	,	,	%	.	
		-							
	'	-	,	,	,	,	%	.	
		-	-						
	'	-	-	,	,	,	%	.	
		-							
	'	-	,	,	,	,	%	.	
	'	,	,	,	,	,	%	.	

يتضح من الجدول رقم (٣٠) ما يلي :

١ - أن المقترح رقم (١) وهو " تأصيل التربية الخلقية بالرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية الرئيسة وهي القرآن الكريم ، والسنة النبوية المطهرة؛ لاشتقاق أساليب التوجيه الخلقي منها" بلغت نسبة الموافقة عليه تماماً أو الموافقة (٩٩,٢ %) وهي

تمثل أعلى نسبة، وبلغ المتوسط الحسابي له (٤,٩٢)، وهو ما يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة تماماً لهذا المقترح، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو خوات ، ١٩٩٥م؛ السلمي ، ١٩٩٨م؛ الهبيي ، ١٩٩٨م) من أن أساليب التوجيه الخلقى لابد أن تكون مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية؛ لاحتوائها على منهج رباني فريد يضمن نجاحها، وهذا ما تم تأكيده أيضاً من أن القرآن الكريم والسنة النبوية تعد منطلقاً أساسياً لاشتقاق أساليب التوجيه الخلقى؛ لاهتمامها بأبعاد مختلفة تشمل تربية الإنسان، وعلاقته بخالقه وارتباطه بالكون وتفاعله بالآخرين، خصوصاً في تهذيب النفس وتنظيم السلوك (الشيباني ، مرجع سابق ، ص ٢٥-٢٦) .

٢ - كما يتبين أن المقترح رقم (١٠) وهو " استخدام أسلوب العقاب الفعلي في حالة عدم جدوى كافة الأساليب التربوية في تعديل السلوك الخلقى للتلميذات " بلغت نسبة الموافقة عليه تماماً أو الموافقة (٦٩,١ %)، بينما بلغت نسبة غير المتأكدات (٥,٩ %)، في حين لم توافق أو لم توافق تماماً على هذا المقترح (٢٥,٠ %) من أفراد العينة، وبلغ المتوسط الحسابي (٣,٧٥) وحصل على الترتيب الأخير بين المقترحات، وهو ما يدل على موافقة أفراد العينة على هذا المقترح، وهذه النتيجة موافقة لما ينبغي أن يكون؛ لان تنفيذ العقوبة الفعلية تكون بعد استنفاد كافة الأساليب التي تردع وترجر الطفل ليباعد عن السلوك السيئ؛ ولأنها تترك المأ مباشراً في نفسه فيرتدع عن ارتكاب ذلك الفعل (الأهواني ، مرجع سابق ، ص ١٠٥) .

٣ - يمكن تقسيم المقترحات المختلفة للتوجيه الخلقى إلى خمس مجموعات حسب استجابات أفراد عينة الدراسة وهي كالاتي :

أ - المقترحات التي يقع متوسطها بين ١ وأقل من ١,٨ لا أوافق إطلاقاً .

ب - المقترحات التي يقع متوسطها بين ١,٨ وأقل من ٢,٦ لا أوافق .

ج - المقترحات التي يقع متوسطها بين ٢,٦ وأقل من ٣,٤ غير متأكدة .

د - المقترحات التي يقع متوسطها بين ٣,٤ وأقل من ٤,٢ أو افق .

هـ - المقترحات التي يقع متوسطها أكثر من ٤,٢ أو افق تماماً .

وفي ضوء التقسيم السابق يتبين أن أفراد عينة الدراسة يوافقن تماماً أو يوافقن على المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية كالمقترحات التالية :

أ- تأصيل التربية الخلقية بالرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية الرئيسة وهي القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة؛ لاشتقاق أساليب التوجيه الخلقي منها .

ب - تقويم التلميذات خلقياً كجزء من عملية التقييم بدلاً من الاقتصار على الجانب التحصيلي .

ج- استخدام الإذاعة المدرسية في توجيه التلميذات إلى التمسك بالأخلاق الفاضلة .

٤ - بلغ المتوسط العام للمحور كله (٤,٥٩)، وهو ما يدل على موافقة أفراد عينة الدراسة تماماً على المقترحات .

ثامناً - اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة :

تم استخدام اختبار "ت" (T.test) لتحديد الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي باختلاف متغير نوع

المدرسة، كما تم استخدام تحليل التباين (Analysis of variance) لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي باختلاف باقي متغيرات الدراسة، واستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن مصدر الفروق .

٨- أ- اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة :

يبين الجدول رقم (٣١) اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة.

جدول (٣١)

نتائج اختبار (ت) لتحديد الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (٣١) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية باختلاف متغير نوع المدرسة (حكومية أو أهلية) .

٨- ب- اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الوظيفة :

يوضح الجدول رقم (٣٢) اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الوظيفة .

جدول رقم (٣٢)					
نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الوظيفة					
	()				

يتضح من الجدول رقم (٣٢) أن قيمة (ف) دالة إحصائية، وهو ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الوظيفة . وللكشف عن مصدر الفروق الدالة إحصائياً تم استخدام اختبار (Scheffe)، ويوضح الجدول رقم (٣٣) نتائج ذلك .

()

نتائج اختبار (شيفيه) لتحديد مصدر الاختلاف بين تحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلقي

	*		,		
			,		
			,		

يتضح من الجدول رقم (٣٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد المقترحات المختلفة بين المديرات والمعلمات لصالح المجموعة الأولى (المديرات) ، وهذا ما يعني أن المديرات يوافقن على المقترحات أكثر من المعلمات ، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن المديرات أكثر وعياً ودراية بأهمية هذه المقترحات والحاجة إليها ، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (هدى الهذلي ، ٢٠٠٢م) من اختلاف إدراك أفراد العينة لتطبيق أساليب الثواب باختلاف الوظيفة لصالح المعلمات ، حيث كان وعي المعلمات لتطبيق الثواب أعلى من وعي المشرفات .

٨- ج - اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب

التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي :

يبين الجدول رقم (٣٤) اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي .

جدول (٣٤)

نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي

()					

يتضح من الجدول رقم (٣٤) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير المؤهل الدراسي .

٨- د- اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الخبرة :

يبين الجدول رقم (٣٥) اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الخبرة .

جدول (٣٥)

نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة البحث للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الخبرة

()					

يتضح من الجدول رقم (٣٥) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الخبرة، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة ممن كان لهم خبرة طويلة في سلك التدريس .

٨- هـ- اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص :

يبين الجدول رقم (٣٦) تحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص .

جدول (٣٦)

نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (٣٦) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهو ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير التخصص، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق .

٨- و- اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب

التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي:

يبين الجدول رقم (٣٧) اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي.

جدول (٣٧)
نتائج اختبار تحليل التباين لتحديد أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي

	()				
		,	,		
,	,	,	,		

يتضح من الجدول رقم (٣٧) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً، وهذا ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديد المعلومات للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغير الصف الدراسي.

مما تقدم يتبين الآتي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول (أ) " أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية " باختلاف متغير الخبرة، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول (ب) " مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية " باختلاف متغير الصف الدراسي، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني " الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية " تعزى إلى اختلاف نوع المدرسة لصالح المدارس الأهلية، واختلاف الوظيفة لصالح المشرفات الاجتماعيات، وباختلاف الصف الدراسي لصالح معلمات الصفوف العليا، ولم يكشف اختبار شيفيه عن الفروق في اختلاف متغير المؤهل الدراسي.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثالث " المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلفي " تعزى إلى اختلاف الوظيفة لصالح المديرات، ولم يكشف اختبار شيفيه عن الفروق في اختلاف متغير التخصص.

وأخيراً فإن الاستنتاج العام الذي يمكن الوصول إليه هو أن أفراد العينة يرين أن الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلفي لتلميذات المرحلة الابتدائية مهمة جداً، كما يطبقن هذه الأساليب بدرجات متفاوتة، ويوافق أفراد عينة الدراسة على الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلفي، كما يوافقن تماماً على المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلفي، وتتفق هذه النتيجة مع بعض النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة، فقد وجد أن أفراد عينة هذه الدراسة يرين أن أسلوب القدوة الحسنة مهم جداً، وهو ما يتفق مع دراسة (الغامدي، ١٩٩١ م ؛ سعدية اللهبي، ١٩٩٨ م؛ مينا، ١٩٨٦ م) من أن أسلوب القدوة الصالحة من الأساليب المهمة في التوجيه نحو الفضائل الأخلاقية، ويأتي أهميته في مقدمة دور المعلمين، كما أن هذا الأسلوب من أنجع الأساليب التربوية في التأثير في سلوك الأفراد وتوجيهها الوجهة المناسبة، وكذلك تتفق هذه النتيجة

مع ما توصلت إليه دراسة (Jensen & Johnston, 1980) من أن العوامل التي تؤثر في تنمية السلوك الخلقى عند تلاميذ المدارس الابتدائية هو المثل الأعلى .

ويتبين أن أسلوب الترغيب (الثواب) يستخدم باستمرار من قبل أفراد عينة هذه الدراسة، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (هدى الهذلي ، ٢٠٠٢ م) من أن المعلمات يطبقن الثواب على تلميذات المرحلة الابتدائية .

كما وجد أن أفراد عينة هذه الدراسة يوافقن على أن سوء النظام الإداري يشكل صعوبة تعوق عملية التوجيه الخلقى، وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (إلهام محمد ، ١٩٩٤ م) من أن سوء النظام الإداري يقلص دور المدرسة الابتدائية في دعم السلوك الحسن لدى التلميذات والتلاميذ .

ووجد أيضاً أن أفراد عينة الدراسة يوافقن على أن قلة الوعي بخصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة من الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (سعدية الهيبي ، ١٩٩٨ م) من أن الجهل بخصائص نمو الطالبات يؤثر سلباً في توجيه أخلاقهن .

كما يتبين أن أفراد عينة الدراسة يوافقن تماماً على أن العمل على ربط المدرسة بالأسرة للتغلب على التناقضات السلوكية التي قد تتعرض لها التلميذة كمقترح من المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية، وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (السيد ، ١٩٩٥ م) بأهمية زيادة الوعي بالتوجيه الخلقى للطفل لدى قطاعات كبيرة في المجتمع كالوالدين والتربويين والإداريين؛ منعاً لأي تناقص قد يوجه للطفل دون إدراك .

ومن جانب آخر تختلف هذه الدراسة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (Kalozy,2001) أن هناك علاقة طردية بين المؤهل التعليمي للمعلم ومستوى تطبيق التوجيه الخلقي الأمثل، أما هذه الدراسة فلم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة لأساليب التوجيه الخلقي باختلاف المؤهل التعليمي، وقد يرجع السبب إلى عامل الخبرة في التدريس والذي أكسبهن مهارة في التعامل مع التلميذات .



الفصل السادس



خلاصة الدراسة وتوصياتها

يتناول هذا الفصل ملخصاً لمحتويات الدراسة، وأهم ما توصلت إليه من نتائج، وبعض التوصيات التي ظهرت على ضوء تلك النتائج .

أولاً - خلاصة الدراسة :

تضمنت الدراسة ستة فصول بالإضافة إلى قائمة المراجع والملاحق. وقد تناول الفصل الأول مقدمة الدراسة، وتحديد مشكلتها، وأهدافها، وأهميتها، والأسئلة التي تجيب عنها، وحدودها، وأهم المصطلحات المستخدمة فيها .

وقد تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي : ما الأساليب المتبعة لعملية التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ؟

وسعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١ - التعرف على أهمية الأساليب التربوية التي تتبعها المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات بالمرحلة الابتدائية في عملية التوجيه الخلقي للتلميذات، ومدى تطبيقها.

٢ - التعرف على الصعوبات التي تواجه المدرسة، وتؤدي إلى إعاقة التوجيه الخلقي من وجهة نظر المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات .

٣ - تقديم إطار تصوري مقترح لتطوير عملية التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية؛ تحقيقاً للنمو الشامل لهن، ونهوضاً بالعملية التربوية في مدارسنا .

وتكمن أهمية هذه الدراسة في معالجتها لمرحلة عمرية تتشكل فيها أهم مقومات الشخصية، حيث يتطلب من المدرسة أداء رسالتها في تربية الناشئة على الخلق القويم، وتوفير المناخ التربوي الملائم باستثمار المواقف التي يمر بها التلاميذ في المدرسة والتي تعمل على تعديل سلوكهم وإكسابهم الأخلاق

الحميدة قولاً وعملاً، ويمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في إعداد جيل يتحلى بالأخلاق الفاضلة التي تؤدي إلى صلاح المجتمع وتماسكه .

كما تقدم الدراسة إطاراً تصورياً مقترحاً لتطوير عملية التوجيه الخلقي في المدرسة الابتدائية في المجتمع السعودي؛ لتحقيق الصورة المثلى التي ينبغي أن تكون عليها المدرسة الابتدائية .

ولتحقيق أهداف الدراسة أجابت الباحثة عن الأسئلة التالية :

س ١ : (أ) ما أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟

(ب) ما مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟

س ٢ : ما الصعوبات التي تعوق عملية التوجيه الخلقي في تلك المرحلة ؟

س ٣ : ما المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ؟

وتحددت الدراسة بحدود مكانية، حيث أجريت في مدينة الدمام. وبحدود بشرية فقد اقتصر على عينة من المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات للتعرف على الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي للتلميذات، ومدى تطبيقها، ومعرفة الصعوبات التي تواجه المدرسة وتؤدي إلى إعاقة التوجيه الخلقي بها، وكيفية القضاء عليها، وتطوير أداء المدرسة في هذا الشأن ، أما حدودها الزمانية فقد تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٣ - ١٤٢٤ هـ. وتم تقديم أهم مصطلحات الدراسة الذي اقتصر على تعريف التوجيه الخلقي .

وناقش الفصل الثاني الإطار النظري للدراسة، حيث تحدد في ثلاثة أبعاد رئيسة تغطي جوانب هذه الدراسة .

البعد الأول : الأخلاق، وتضمن مفهوم الأخلاق، وأهمية الأخلاق، وطبيعة النزعة الأخلاقية، وطبيعة الأخلاق الإسلامية، وأقسام الأخلاق في الإسلام، وأخيراً الحكم على السلوك الخلقي الشاذ .

البعد الثاني : تناول التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية من حيث أهداف التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية، ومكانة الجانب الخلقي من أهداف التعليم الابتدائي، وخصائص نمو المتعلمين في المرحلة الابتدائية، ومفهوم التوجيه الخلقي، وأنواع التوجيه الخلقي، وأهمية التوجيه الخلقي، والأساليب التربوية في التوجيه الخلقي للمرحلة الابتدائية، والصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .

البعد الثالث : تناول وسائط التوجيه الخلقي المتمثلة في الأسرة، ووسائل الإعلام .

وخصص الفصل الثالث للدراسات السابقة، حيث قسمت إلى مجموعتين: الأولى الدراسات العربية، والثانية الدراسات الأجنبية، وقد رتبت هذه الدراسات ترتيباً تصاعدياً حسب إجراء الدراسة، كما تم عرض أهم جوانب الاتفاق والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، ومدى الاستفادة منها .

وتناول الفصل الرابع منهجية الدراسة وإجراءاتها، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تحديد مجتمع الدراسة الذي يتكون من (١٠٦) مديرات، (٣١٤٥) معلمة، (١٠٦) مشرفات اجتماعيات من المدارس الحكومية والأهلية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة من المعلمات بنسبة (١٤ %) وقد بلغت العينة ٤٤٠ معلمة، أما أفراد مجتمع الدراسة من المديرات والمشرفات الاجتماعيات فقد تم اختيارهن جميعاً، وقد بلغ عددهن (١٠٦) مديرات، (١٠٦)

مشرفات اجتماعيات، واشتمل هذا الفصل على عرض لخصائص عينة الدراسة في ضوء متغيراتها، كما تم توضيح كيفية بناء أداء الدراسة (الاستبانة)، وقد احتوت على البيانات العامة لأفراد عينة الدراسة، وغطت ثلاثة محاور: الأول عن أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية، ومدى تطبيقها، والثاني عن الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية، أما الثالث فهو عن المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي، وتم عرضها على العديد من المحكمين للتأكد من صدقها الظاهري. وللتأكد من الصدق البنائي تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson)، وللتأكد من ثبات الأداة تم حساب الثبات عن طريق استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbah's Alpha)، وبعد ذلك تم توضيح كيفية تطبيق الدراسة الميدانية، وعرض للأساليب المستخدمة في تحليل البيانات، والمعالجة الإحصائية التي عملت عن طريق مركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود.

أما الفصل الخامس فكان عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مع تحليلها وتفسيرها وتضمن هذا الفصل أبعاد رئيسة هي :

- ١ – أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .
- ٢ – اختلاف أفراد عينة الدراسة لتحديد أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة .
- ٣ – مدى تطبيق أفراد عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .
- ٤ – اختلاف مدى تطبيق عينة الدراسة للأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية باختلاف متغيرات الدراسة .
- ٥ – الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .

٦ - اختلاف أفراد عينة الدراسة للصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغيرات الدراسة .

٧ - المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية .

٨ - اختلاف أفراد عينة الدراسة للمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلقى باختلاف متغيرات الدراسة .

أما الفصل السادس فكان ملخصاً شاملاً للدراسة، وعرضاً لنتائجها وتوصياتها .

ثانياً - نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- أن أفراد عينة الدراسة يرين أن الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية مهمة جداً وهي على الترتيب التالي: أسلوب تعزيز السلوكيات الحسنة، أسلوب القدوة، أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية، أسلوب الموعظة وتقديم النصيحة، أسلوب الترغيب، الإفادة من الخبرة أو التجربة، أسلوب شغل أوقات الفراغ، طريقة التدريس بالتعديل السلوكي، الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق، أسلوب ضرب الأمثلة، أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث، أسلوب الحوار الصريح، الإفادة من التعليم الفردي، طريقة المشروع، أسلوب المراقبة، أسلوب الرحلات، أسلوب الترهيب والتفكير من الرذائل، أسلوب الإفادة من القنوات والبرامج التلفزيونية، أسلوب الجزاءات.

٢- أن أفراد عينة الدراسة يطبقن أساليب التوجه الخلقي بدرجات متفاوتة حسب نوع الأسلوب، ويأتي في مقدمتها الأساليب التي تستخدم باستمرار، وهي على الترتيب التالي: أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية، وأسلوب تعويد السلوكيات الحسنة، أسلوب الموعظة وتقديم النصيحة، أسلوب القدوة الحسنة، أسلوب الترغيب، الإفادة من الخبرة والتجربة، أسلوب ضرب الأمثلة. يلي ذلك الأساليب التي تستخدم أحياناً وهي على الترتيب الآتي : أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث، الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق، أسلوب الحوار الصريح، أسلوب التهيب والتنفير من الرذائل، أسلوب المراقبة، طريقة التدريس بالتعديل السلوكي، أسلوب شغل أوقات الفراغ، طريقة المشروع، الإفادة من التعليم الفردي، أسلوب الجزاءات. في حين أن أسلوب الإفادة من القنوات والبرامج التلفزيونية والإعلامية، وأسلوب الرحلات نادراً ما يستخدم .

٣- أن أفراد عينة الدراسة يوافقن على الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية، وهي على الترتيب التالي : تساهل وسائل الإعلام في تطبيق المعايير الخلقية عند بث برامج الأطفال، الأسرة غير الملتزمة بتعديل السلوك الخلقي لأطفالها، وجود البيئة غير المكثثة بالسلوك المنحرف، وجود قرينات السوء داخل المدرسة يظهر المشكلات الأخلاقية، زيادة العبء التدريسي، زيادة عدد التلميذات في الفصل، ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة، قلة الوعي بخصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة، قلة استثمار حصص النشاط في توجيه السلوك الخلقي للتلميذات، قلة وعي التلميذات بدورهن إزاء جماعة الفصل من الناحية الأخلاقية، اقتصار المعلمة في أداء رسالتها على الجانب التعليمي دون الجانب الأخلاقي، قلة استثمار حصص الريادة ووقت

الفراغ في توجيه السلوك الخلقى للتلميذات، قلة إلمام المعلمات بأساليب التوجيه الخلقى، القصور في إعداد المعلمة مهنيًا، ضعف شخصية المعلمة ، عدم مكافأة إدارة المدرسة التلميذات على حسن خلقهن، قلة التعليمات التي توجه السلوك الخلقى للتلميذات، قلة الوعي بأهمية التوجيه الخلقى لدى المعلمة، سوء العلاقة بين المعلمة والمديرات، قلة الالتزام بممارسة قواعد السلوك الخلقى الصحيح من قبل المعلمات، تسلط المعلمة وشدتها في معاملة التلميذات، سوء النظام الإداري، تساهل إدارة المدرسة في المشكلات الأخلاقية التي تنشأ بين التلميذات، العلاقة غير السوية بين التلميذات، في حين أن " كثرة الواجبات الدراسية لدى التلميذات"، و" سوء العلاقة بين المديرة والمعلمات" وقعتا ضمن إجابة " غير متأكدة " .

٤- أن أفراد عينة الدراسة يوافقن تماماً على المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية وهي على الترتيب التالي: تأصيل التربية الخلقية بالرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية الرئيسة وهي القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة؛ لاشتقاق أساليب التوجيه الخلقى منها، استخدام الإذاعة المدرسية في توجيه التلميذات إلى التمسك بالأخلاق الفاضلة، العمل على ربط المدرسة بالأسرة للتغلب على التناقضات السلوكية التي قد تتعرض لها التلميذة، رفع مستوى الوعي بأهمية اختيار الصديقات، إرسال كتيبات إرشادية إلى أولياء أمور التلميذات توضح أهمية العلاقة الودية بين الوالدين؛ لما لها من تأثير في السلوك الخلقى للتلميذات، وضع سياسة تربوية حكيمة لتوجيه سلوك التلميذات خلقياً، عقد الندوات الهادفة في مجال التوجيه الخلقى للتلميذات، إدخال أنشطة مختلفة لتنمية هوايات التلميذات ومواهبهن، تقديم برامج تدريبية وتنقيفية للمعلمات تتعلق بالتوجيه الخلقى، إجراء مسابقات

دورية بين الفصول المدرسية لدعم السلوك الخلقى للتلميذات، تقويم التلميذات خلقياً كجزء من عملية التقييم بدلاً من الاقتصار على الجانب التحصيلي، عرض أفلام هادفة يعقبها مناقشات لتبادل آراء التلميذات للاستفادة منها، ممارسة الأنشطة اللاصفية التي تربط التلميذات بالمعلمات والإداريات، إعداد دليل للمعلمة يكون إطاراً مرجعياً لها في كيفية استخدام أساليب التوجيه الخلقى، الاهتمام بالتنمية الإدارية لتعزيز المناخ المدرسي المناسب، استخدام العقاب الفعلي في حالة عدم جدوى كافة الأساليب التربوية في تعديل السلوك الخلقى للتلميذات.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول (أ) " أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية " باختلاف متغير الخبرة، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول (ب) " مدى تطبيق الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية " باختلاف متغير الصف الدراسي، ولم يكشف اختبار شيفيه عن تلك الفروق.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني " الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى لتلميذات المرحلة الابتدائية " تعزى إلى اختلاف نوع المدرسة لصالح المدارس الأهلية، واختلاف الوظيفة لصالح المشرفات الاجتماعيات، وباختلاف الصف الدراسي لصالح معلمات الصفوف العليا، ولم يكشف اختبار شيفيه عن الفروق في اختلاف متغير المؤهل الدراسي.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثالث " المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير عملية التوجيه الخلقى " تعزى إلى اختلاف الوظيفة لصالح المديرات، ولم يكشف اختبار شيفيه عن الفروق في اختلاف متغير التخصص.

ثالثاً - توصيات الدراسة :

بناءً على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة هناك بعض التوصيات التي يؤمل أن تسهم في توعية المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات نحو أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية ومدى تطبيقها.

وفيما يلي أهم هذه التوصيات :

٣-١- توصيات خاصة بالأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية :

بينت نتائج الدراسة أن " أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة " جاء أعلى استجابة، فقد رأت نسبة (٩٧,٩ %) من أفراد العينة أنه مهم جداً، كما أن " أسلوب الاستفادة من الشعائر الدينية " جاء أعلى درجة في التطبيق، وبلغت نسبة استخدامه باستمرار (٨١,٢ %)، وكذلك " أسلوب الموعدة وتقديم النصيحة"، فقد بلغت نسبة استخدامه باستمرار (٧٠,٧ %)، و " أسلوب الترغيب"، فقد بلغت نسبة استخدامه باستمرار (٦٢,٧ %)، بينما " أسلوب الرحلات" بلغ نسبة (٥٣,٧ %) كونه لا يستخدم مطلقاً، وبناءً على هذه النتائج توصي الباحثة بالآتي :

أ- على المربين المثابرة في استخدام أسلوب تعويد السلوكيات الحسنة؛ لأن الممارسة المستمرة للمبادئ الأخلاقية ضرورية لإكساب الفضائل الأخلاقية وتعودها والالتزام بها .

ب- ينبغي للمدرسة أن تكون مجتمعاً إسلامياً حقيقياً، وذلك عن طريق الحفاظ على أداء الشعائر الدينية في المدرسة وإحيائها مع وضع لوائح إرشادية تحتل على الخصال الحميدة .

ج- على المربي أن يكون ملماً وواعياً بكيفية استخدام الثواب والعقاب ضمن ضوابطه وشروطه بما يتفق مع طبيعة الطفل وخصائصه، ومراعاة الفروق الفردية، والتدرج في استخدام هذا الأسلوب إلى أن يصل إلى العقاب إذا لم يسفر أسلوب الثواب عن أي نتيجة في تعديل سلوك الناشئة وتصحيحه .

د- توفير الإمكانيات المادية للمدارس الابتدائية؛ حتى تلبي الاحتياجات المختلفة للعملية التعليمية والتربوية التي من ضمنها تطبيق أساليب التوجيه الخلقى التي تحتاج لتغطية مادية كأسلوب الرحلات، وطريقة المشروع، ويمكن أن يسهم القطاع الخاص، والجهود الذاتية في دعم وإثراء المدارس الحكومية من أجل تحقيق ذلك .

٣-٢- توصيات خاصة بالصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية :

كشفت الدراسة موافقة أفراد العينة للصعوبات التي تعوق التوجيه الخلقى، وفي مقدمتها ما يلي : " تساهل وسائل الإعلام في تطبيق المعايير الخلقية عند بث برامج الأطفال " بنسبة بلغت (٨٢,٢ %)، و " الأسرة غير ملتزمة بتعديل السلوك الخلقى لأطفالها " ، وبلغت نسبة الموافقة عليها (٧٧,٦ %)، و " وجود قرينات السوء داخل المدرسة يظهر المشكلات الأخلاقية " بنسبة بلغت (٧٦,٧ %)، و " زيادة عدد التلميذات في الفصل " وبلغت نسبة الموافقة عليها (٦٨,٢ %)، و " سوء النظام الإداري " بنسبة بلغت (٥٣ %)، وبناءً على ذلك توصي الباحثة بالآتي :

أ- تحذير التلميذات من مخاطر وسائل الإعلام المعاصرة، بما تقدمه من بعض البرامج السلبية التي لها تأثير في إفساد سلوكهن، وهو ما يجعل دور المربين في المدرسة منافساً ومثبطاً لها بحض الناشئة على متابعة البرامج

الهادفة والمفيدة، لذا ينبغي إيجاد برنامج شراكه بين المؤسسات التربوية ووسائل الإعلام.

ب- مراعاة الاستقرار الأسري وأهمية التعاطف والتراحم بين أفراد الأسرة، مع ضرورة تطبيق الوالدين لتعاليم الإسلام وشرعه، برفع الوعي لدى التلميذات من خلال عملية التدريس وعقد الندوات والأنشطة اللاصفية التي تسهم في ذلك .

ج- توجيه التلميذات إلى أهمية اختيار الصديقات، وتحذيرهن من مصاحبة قرينات السوء، والاحتكاك بهن نظراً لتأثيرهن في سلوكياتهن .

د- تقليص كثافة الفصول؛ حتى تقل المشكلات السلوكية بين التلميذات، وهذا ما يسهل أداء المعلمة لدورها التربوي والتعليمي بنجاح .

هـ- أن تكون الإدارة التشاركية هي السائدة لما لها من دور فاعل في حل المشكلات السلوكية بين التلميذات .

٣-٣- توصيات خاصة بالمقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية :

بينت النتائج موافقة أفراد عينة الدراسة تماماً على المقترحات، كاستخدام الإذاعة المدرسية في توجيه التلميذات إلى التمسك بالأخلاق الفاضلة، بنسبة بلغت (٩٨,٤ %)، والعمل على ربط المدرسة بالأسرة للتغلب على التناقضات السلوكية التي قد تتعرض لها التلميذة، وبلغت النسبة (٩٨,٦ %)، وإرسال كتيبات إرشادية إلى أولياء أمور التلميذات توضح أهمية العلاقة الودية بين الوالدين، بنسبة بلغت (٩٧,٩ %)، وتقديم برامج تدريبية وتنقيفية للمعلمات تتعلق بالتوجيه الخلقى، وبلغت نسبتها (٩٦,٣ %)، وبناءً على ذلك توصي الباحثة بما يأتي :

أ- ينبغي أن تفعل الإذاعة المدرسية، وهو ما يسهم في توجيه التلميذات خلقياً بأساليب متنوعة كالقصة، والموعظة، وضرب الأمثلة وغيرها؛ كونها لقاء يومياً طيلة العام الدراسي يجمع أعضاء المدرسة .

ب - أن تكون المدرسة على صلة وثيقة بالأسرة؛ لتزويدها بالإرشادات اللازمة لتقويم ما اعوج من سلوك التلميذات، حتى تتفق مع توجيهات المدرسة وغاياتها .

ج - التخطيط الواعي للدورات التدريبية أثناء الخدمة وربطه بجديد التوجيهات التربوية لإكساب المديرات، والمعلمات، والمشرفات الاجتماعيات الأساليب التربوية والنفسية الحديثة، ونتائج البحوث العملية التي تشمل تشخيص المشكلات السلوكية لتلميذات المرحلة الابتدائية ومعرفة أسبابها، ومن ثم وضع العلاج المناسب لها، والتغلب على الصعوبات التي يواجهنها في القيام بدورهن من أجل تطوير وتحسين أدائهن .

رابعاً - توصيات خاصة بإجراء دراسات حول أساليب التوجيه الخلقى :

- أ- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مناطق أخرى في المملكة .
- ب- إجراء دراسة مقارنة لأساليب التوجيه الخلقى في دول الخليج العربي .
- ج- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طالبات المرحلة الثانوية .
- د- إجراء دراسة مقارنة لأساليب التوجيه الخلقى لتلميذات وتلاميذ المرحلة الابتدائية .

المراجع

أولاً - المراجع العربية :

- ١- القرآن الكريم.
- ٢- ابن حنبل، أحمد. ترتيب مسند الإمام أحمد. بيروت، المكتب الإسلامي للطباعة والنشر، دون تاريخ.
- ٣- ابن مسكويه، أحمد بن محمد. تهذيب الأخلاق. بيروت، الجامعة الأمريكية، ١٩٨١ م.
- ٤- أبو خوات، ابتسام محمد محمد. القيم الأخلاقية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم المتعلمة. رسالة ماجستير، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١٩٩٥ م.
- ٥- أبو صالح، محب الدين وآخرون. أصول التربية الإسلامية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، ١٩٩٤ م.
- ٦- الألباني، محمد ناصر الدين. صحيح الجامع الصغير وزيادته، بيروت، المكتب الإسلامي، ط ٢، ١٩٩٦ م.
- ٧- الأهواني، أحمد فؤاد. التربية في الإسلام. القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣ م.
- ٨- أبو رزق، حليمه علي. توجيهات تربوية من القرآن الكريم والسنة في تربية الطفل. الرياض، الدار السعودية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠ م.
- ٩- أحمد، عبد الله. بناء الأسرة الفاضلة. الكويت، دار البيان العربي، ١٩٩٠ م.
- ١٠- آل الشيخ، صالح بن عبد العزيز محمد ابراهيم. موسوعة الحديث الشريف، الكتب الستة. الرياض، دار السلام للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠ م.

- ١١- باقارش، صالح سالم . مشكلات وقضايا تربوية معاصرة. حائل، دار الأندلس للنشر و التوزيع، ط٢، ١٩٩٦م.
- ١٢- بامشموس، سعيد وعبد الجواد، نور الدين. التعليم الابتدائي، الرياض، دار الفیصل الثقافية، ١٩٨٠ م .
- ١٣- البخاري، محمد إسماعيل. صحيح البخاري. بيروت، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، ط٢، ١٩٩٧م.
- ١٤- البخاري، محمد إسماعيل. صحيح البخاري. استنبول، المكتبة الإسلامية، كتاب النكاح، ج٢، دون تاريخ.
- ١٥- البريكان، عثمان ناصر. مجالس الأباء والمعلمين وأهميتها كمجال من مجالات التعاون بين البيت والمدرسة. مجلة آفاق، جامعة الملك سعود، العدد ٣٤، ٢٠٠٢م.
- ١٦- بنجر ، آمنة أرشد. أصول تربية الطفل المسلم الواقع والمستقبل. الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠م.
- ١٧- بنجر، آمنة أرشد عبدالوهاب. القيم الإسلامية الواجب إكسابها للطفل وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بمعلمة رياض الأطفال. رسالة دكتوراه، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية للبنات، الرياض، ١٩٩٩م.
- ١٨- بيوكنيكتي، بيو. التربية الأخلاقية في رياض الأطفال . ترجمة : فوزي محمد عيسى، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٢م.
- ١٩- الترمذي، أبو عبدالله محمد الحكيم. نواذر الأصول في معرفة أحاديث الرسول. بيروت، دار صادر، دون تاريخ .
- ٢٠- التوم، بشير الحاج. تدريس القيم الخلقية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ١٩٨٣م.
- ٢١- الجرداوي، عبد الرؤوف وآخرون. في بيتنا خادمة. الرياض، دار طويق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢م.

- ٢٢- الجمالي، محمد فاضل. نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الإسلامي. تونس، الدار التونسية للنشر، ١٩٧٨م.
- ٢٣- الحارثي، أحمد مسلم ومحمد سعيد دباس. كيف تنمي الانضباط الداخلي لطفلك. الرياض، مكتبة الشقري، ٢٠٠١م.
- ٢٤- حميد، صالح عبد الله. التوجيه غير المباشر وأثره في التربية وتغيير السلوك. الرياض، دار المسلم، ط ٢، ١٩٩٥ م.
- ٢٥- حسان، حسن محمد. التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق. بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٩٣م.
- ٢٦- حمدان، محمد زياد. التدريس المعاصر. عمان، دار التربية الحديثة، ١٩٨٨م.
- ٢٧- الحاجي، علي عبد الله في كتاب مصطفى متولي وآخرون. المدرسة والمجتمع. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع. ط ٣، ١٩٩٨م.
- ٢٨- الحقييل، سليمان عبدالرحمن. التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية. الرياض، المديرية العامة للمطبوعات بوزارة الإعلام، ١٩٩٠م.
- ٢٩- الحقييل، سليمان عبد الرحمن. الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية. الرياض، بحر العلوم، ١٩٨٣م.
- ٣٠- الحلواني، فتحية عمر رفاعي. دراسة ناقدة لأساليب التربية المعاصرة في ضوء الإسلام. جدة، تهامة للنشر و التوزيع، ١٩٨٣م.
- ٣١- الحلواني، فتحية عمر رفاعي. دراسة ناقدة لأساليب التربية المعاصرة في ضوء الإسلام. رسالة الخليج العربي، العدد الرابع عشر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥م.
- ٣٢- الخطيب، جمال. تعديل السلوك القوانين والإجراءات. الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية، ط ٢، ١٩٩٠م.

- ٣٣- الخطيب، محمد شحات وآخرون. **أصول التربية الإسلامية**. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ١٩٩٥م.
- ٣٤- الخطيب، موسى. **سيدتي كيف تربين طفلك**. بيروت: دار الفكر اللبناني، ١٩٩٣ م .
- ٣٥- خليل، محمد محمد بيومي. **سيكولوجية العلاقات الزوجية**، القاهرة، دار قباء للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩ م .
- ٣٦- الخلفي، سبيكه يوسف. **المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية بدولة قطر**، بحث منشور، مجلة مركز البحوث التربوية، قسم علم النفس التعليمي، كلية التربية، جامعة قطر، العدد السادس، السنة الثالثة، ١٩٩٤م.
- ٣٧- دار المشرق. **المنجد في اللغة والأعلام**. بيروت، المكتبة الشرقية، ط١٧، ١٩٨٦م.
- ٣٨- الدمشقي، أبي زكريا يحيى بن شرف النووي. **رياض الصالحين**. الرياض، مكتبة المعارف ، ١٩٨٣ م .
- ٣٩- الدوري، فارس عبد الهادي، **أساليب التربية الإسلامية**. مجلة التربية، أبو ظبي، إدارة الإعلام التربوي، العدد الثامن، ١٩٨١ م .
- ٤٠- ديوي، جون. **الخبرة والتربية**. ترجمة: محمد رفعت رمضان وآخرون، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، دون تاريخ.
- ٤١- راشد، علي. **دور الأسرة بتكوين القيم الإسلامية وتنميتها لدى الطفل لمواجهة التحديات المستقبلية**، مجلة ببادر العدد السابع، نادي أبها الأدبي، ١٩٩٢م.
- ٤٢- الرئاسة العامة لتعليم البنات. **الإدارة العامة، إدارة شئون الطالبات، تعميم : الحث على إتباع الأساليب التربوية في معاملة التلميذات في جميع المراحل**. (الرقم ١٠٦٢١ / ١٣ بتاريخ ١٩ / ١٠ / ١٤٢١هـ) .
- ٤٣- الرئاسة العامة لتعليم البنات. **إدارة تعليم البنات، إدارة الإشراف التربوي، شعبة الإحصاء . البطاقة الإحصائية لعام ١٤٢٣هـ**.

- ٤٤- الرشيد، محمد أحمد. **تعليمنا إلى أين ؟**. الرياض، مكتبة العبيكان، ١٩٩٦م.
- ٤٥- الرشيد، صالح. **مناهج البحث التربوي**. الكويت، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٠م.
- ٤٦- الرشيد، هارون توفيق. **الضغوط النفسية**. القاهرة، زهراء الشرق، ١٩٩٩م.
- ٤٧- رشوان، محمد مهران. **تطور الفكر الأخلاقي في الفلسفة الغربية**. القاهرة، دار قباء، ١٩٨٩م.
- ٤٨- رضوان، أبو الفتوح. **منهج المدرسة الابتدائية**. الكويت، دار القلم، ١٩٨٣ م.
- ٤٩- رمضان، محمد رفعت وآخرون. **أصول التربية وعلم النفس**. القاهرة، دار العلم للنشر والتوزيع، ط ٥ ، ١٩٨٤ م.
- ٥٠- الزامل، نجلاء عبدالرحمن ابراهيم. **الأساليب التربوية المستخدمة لتحقيق الضبط الصفّي في التعليم الثانوي بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير، قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ٢٠٠٣م.
- ٥١- زاهر، ضياء. **القيم في العملية التربوية**. مصر الجديدة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٦م.
- ٥٢- زمزمي، فضيله أحمد حسين. **أساليب مقترحة في توجيه السلوك الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة في ضوء المنهج الإسلامي للتربية**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٤م.
- ٥٣- زهران، حامد عبد السلام. **علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة**. القاهرة، عالم الكتب، ط ٥، ١٩٩٩م.
- ٥٤- زيتون، منذر عرفات. **الأحداث مسئوليتهم ورعايتهم في الشريعة الإسلامية**. عمان، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، ٢٠٠١م.
- ٥٥- زيدان، محمد مصطفى. **التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية**. جدة، دار الشروق، ط ٢ ، ١٩٨٤ م.

- ٥٦- سادات، محمد علي. دليل الأباء والأمهات في أسلوب التعامل مع الناشئين. بيروت، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧م.
- ٥٧- السالم، خالد عبدالرحمن عبدالعزيز. الضبط الاجتماعي والتماسك الأسري، الرياض، دار الفرزدق ، ٢٠٠٠ م .
- ٥٨- سليمان، علي. دور الأسرة في تربية الأبناء. القاهرة، إنتاج وحدة ثقافة الطفل بشركة سفير، دون تاريخ .
- ٥٩- ستروجان، روجر. هل تستطيع تعليم الأخلاق للأطفال؟ ترجمة: عبدالمجيد عبد التواب شيحة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٧م.
- ٦٠- سويد، محمد نور عبد الحفيظ. منهج التربية النبوية للطفل. مكة المكرمة، دار طيبة الخضراء، ط٣، ٢٠٠١م.
- ٦١- السبحي، عبد الحي أحمد وبنجر فوزي صالح. أسس المناهج المعاصرة. جدة، مكتبة زهران، ١٩٩٧م.
- ٦٢- السحمراني، أسعد. الأخلاق في الإسلام والفلسفة القديمة. بيروت، دار النفائس، ط٣، ١٩٩٤م .
- ٦٣- السنبل، عبد العزيز عبد الله وآخرون. نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ط٣، ١٩٩٢م.
- ٦٤- سلامة، أحمد عبد العزيز وعبد السلام عبد الغفار. علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٦م.
- ٦٥- السلمي، عبد ربه نامي مسحل. التربية الخلقية في الإسلام وتطبيقاتها في المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، ١٩٩٨م.
- ٦٦- السيد، سميرة أحمد. علم اجتماع التربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط١، ١٩٩٨م.

- ٦٧- السيد، أحمد عبدالرحمن. دراسة تقييمية للتربية الخلقية لطفل ما قبل المدرسة ، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الثاني، السنة الحادية عشر، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٩٥م.
- ٦٨- سلتى، عبد الله محمد مكي عبد الله. مدى استفادة المدرسة الابتدائية من التربية الخلقية عند أبي حامد الغزالي، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، مكة المكرمة، ١٩٩٨م .
- ٦٩- سنبل، فائقه عباس. دور الأسرة والمدرسة في عملية التوجيه التربوي للطفل، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٩٨١م.
- ٧٠- شهلا، جورج وآخرون. الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية. بيروت، دار العلم للملايين، ط ٥، ١٩٨٢م.
- ٧١- شفشق، محمود عبد الرزاق وآخرون. المدرسة الابتدائية أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة. الكويت، دار العلم للنشر والتوزيع، ط ٣، ١٩٩٢ م .
- ٧٢- شابيرو، لورانس. كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي. حقوق الترجمة العربية والنشر والتوزيع محفوظة لمكتبة جرير، ٢٠٠١ م .
- ٧٣- الشربيني، زكريا. المشكلات النفسية عند الأطفال. القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٤م.
- ٧٤- الشربيني، لطفي. الاكتئاب النفسي أسبابه وعلاجه. الرياض، مكتبة دار الشعب، دون تاريخ.
- ٧٥- الشيخ، سليمان الخضري. البحوث النفسية في التفكير الخلقى، حولية كلية التربية، العدد الأول، جامعة قطر، ١٩٨٢ م .

- ٧٦- الشيباني، عمر محمد التومي. **فلسفة التربية الإسلامية**. طرابلس، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، ١٩٨٥ م.
- ٧٧- الصاوي، محمد وجيه وحمد فالح الرشيد. **التعليم الابتدائي الواقع والمأمول**. الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ١٩٩٩ م.
- ٧٨- طاليس، أرسطو. **علم الأخلاق لأرسطو**. ترجمة : أحمد لطفي السيد، القاهرة، مطبعة دار الكتب المصرية، دون تاريخ.
- ٧٩- عاشور، أحمد كمال. **بعض القضايا والاتجاهات في التربية قبل المدرسة**، دون دار نشر، ١٩٨٤ م.
- ٨٠- عبد الجواد، نور الدين محمد من كتاب عبد العزيز عبدالله السنبل وآخرون. **نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ط ٣، ١٩٩٢ م.
- ٨١- عبد الرحمن، أحمد. **الفتح الرباني لترتيب مسند شرح الإمام أحمد بن حنبل الشيباني**. مصر، مطبعة الإخوان المسلمين، دون تاريخ.
- ٨٢- عريفج، سامي سلطي. **مدخل إلى التربية**. عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٠ م.
- ٨٣- عقل، محمود عطا حسين. **القيم السلوكية**. الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج، ٢٠٠١ م.
- ٨٤- العك، خالد عبد الرحمن. **آداب الحياة الزوجية في ضوء القرآن والسنة**. بيروت، دار المعارفة، ط ٤، ١٩٩٨ م.
- ٨٥- علوان، عبد الله ناصح. **تربية الأولاد في الإسلام**. القاهرة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨٥ م.

- ٨٦- العتيبي، عبد المحسن سعد. **الثواب والعقاب في التربية**. رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، عدد ١٤، ٢٠٠١م.
- ٨٧- علي، سعيد إسماعيل. **فقه التربية**. القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠١م.
- ٨٨- العلي، أحمد عبد الله أحمد. **التعلم الذاتي بين النظرية والتطبيق**. الكويت، منشورات ذات السلاسل، ١٩٨٧م.
- ٨٩- عبدالعزيز، صالح. **التربية وطرق التدريس**. القاهرة، دار المعارف، ج٢، ط ٢، ١٩٩٣م.
- ٩٠- الغامدي، عبد الرحمن عبد الخالق حجر. **دور الأسرة المسلمة في تربية أولادها في مرحلة البلوغ**، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٩٩١م.
- ٩١- الغامدي، عبد الرحمن عبد الخالق. **مدخل إلى التربية الإسلامية**. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ١٩٩٨م.
- ٩٢- الغامدي، عبد الرحمن بن عبد الخالق بن حجر. **دور الأسرة المسلمة في تربية أولادها في مرحلة البلوغ**. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ١٩٩٨ م.
- ٩٣- الغزالي، محمد بن محمد الطوسي. **ميزان العمل**. بيروت، دار الكتاب العربي، ١٩٨٣م.
- ٩٤- الغزالي، محمد بن محمد الطوسي. **إحياء علوم الدين**، القاهرة، مؤسسة الحلبي وشركاه، دون تاريخ.
- ٩٥- فرماوى، فرماوى محمد وآخرون. **كيف تستثمر وقت طفلك**. القاهرة، دار سفير، ١٩٩٢م.
- ٩٦- فهمي، مصطفى. **الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف**. القاهرة، مكتبة الخانجي. ط ٢، ١٩٨٧م.

- ٩٧- الفرّج، عبد الرحمن مبارك. رسالة في التربية الأخلاقية والتحديات المعاصرة. الرياض، مطبعة سفير، ٢٠٠١م.
- ٩٨- فليت، جيمس فان . الدليل الدائم للنجاح مع الناس. حقوق الترجمة العربية والنشر والتوزيع محفوظة لدى مكتبة جرير، الرياض، مكتبة جرير، ط ٢، ٢٠٠٢ م .
- ٩٩- القائمي، علي . دور الأم في التربية. بيروت، دار النبلاء، ١٩٩٤ م.
- ١٠٠- قطب، محمد. منهج التربية الإسلامية. القاهرة، دار الشروق، ط ٤، ١٩٨٠ م.
- ١٠١- قناوي، هدى محمد. الطفل تنشئته وحاجاته. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط ٣، ١٩٩١ م.
- ١٠٢- القوصي، عبد العزيز، أسس الصحة النفسية. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ط ٩، ١٩٨١ م.
- ١٠٣- قرعوش، كايد وآخرون. الأخلاق في الإسلام. عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط ٢، ٢٠٠١م.
- ١٠٤- قطان، مناع. مباحث في علوم القرآن. الرياض، مكتبة المعارف ، ط ٢، ١٩٨٨م.
- ١٠٥- كشميري، محمد عثمان. مقدمة في أصول التربية. الرياض، مكتبة العبيكان، ١٩٩٧م.
- ١٠٦- الكيلاني، ماجد عرسان. اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية. مكة المكرمة، مركز بحوث التعليم الإسلامي، ١٩٩١م.
- ١٠٧- اللهبي، سعدية مبارك عبدالله . الأسرة ودورها التربوي في التوجيه الخلقي لفتيات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة، ١٩٩٨ م .
- ١٠٨- ماريون، ماريان. توجيه الأطفال. ترجمة: سهام مناع، الهفوف، مدارس الأنجال، ١٩٨٣م.

- ١٠٩- مكانسي، عثمان قدرى. من أساليب التربية في القرآن الكريم. بيروت، دار ابن حزم للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م.
- ١١٠- الملقي، هيام . ثقافتنا في مواجهة الانفتاح الحضاري. الرياض، دار الشواف للنشر والتوزيع، ١٩٩٥م.
- ١١١- الميداني، عبد الرحمن حسن حنكة. الأخلاق الإسلامية وأسسها. دمشق، دار القلم، ط٥، ١٩٩٩م.
- ١١٢- محمود، ابراهيم. التعليم أسسه ونظرياته وتطبيقاته. الأزاريطا، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٩م.
- ١١٣- المنيف، محمد صالح عبد الله. تربية الطفل في السنة النبوية. بدون دار نشر، ١٩٩٣م.
- ١١٤- منصور، محمد وعبد السلام فاروق المؤمن. النمو من الطفولة إلى المراهقة. جدة: تهامة للنشر والتوزيع، ط٤، ١٩٨٩ م.
- ١١٥- مورتس، دونالدج. التوجيه في المدرسة : ترجمة إبراهيم حافظ وإبراهيم خليل. دون دار نشر، دون تاريخ .
- ١١٦- موسى، محمد يوسف. فلسفة الأخلاق في الإسلام . القاهرة، مكتبة الخانجي، ط٣، ١٩٩٤ م.
- ١١٧- مرسي، كمال إبراهيم. العلاقة الزوجية والصحة النفسية. القاهرة، دار النشر للجامعات، ط٢، ١٩٩٨ م.
- ١١٨- مرسي، محمد منير. تاريخ التربية في الشرق والغرب. القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٢م.
- ١١٩- محمد، إلهام فاروق علي. دور المدرسة في دعم بعض القيم الخلقية لدى التلاميذ. رسالة ماجستير، جامعة حلوان، كلية التربية، ١٩٩٤م.

- ١٢٠- محمد، محمد أحمد موسى. أسس وأساليب التربية في الإسلام. رسالة التربية، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب، ١٩٨٥ م.
- ١٢١- مينا، فايز مراد . التربية الأخلاقية من منظور المنهج، مجلة التربية المعاصرة، العدد الثامن، البحرين، ديسمبر ١٩٨٦ م.
- ١٢٢- نشواتي، عبد المجيد. علم النفس التربوي. عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط٦، ١٩٩٣ م.
- ١٢٣- النحلاوي، عبد الرحمن. أصول التربية الإسلامية وأساليبها. دمشق، دار الفكر، ط ٢، ١٩٩٠ م.
- ١٢٤- النحلاوي، عبد الرحمن. التربية بالحوار. بيروت، دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٢ م.
- ١٢٥- النيسابوري، الحاكم. المستدرك على الصحيحين في الحديث. الرياض، مكتبة النصر الحديثة، ج ١، دون تاريخ.
- ١٢٦- الهندي، صالح ذياب وآخرون. أسس التربية. عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط٣، ١٩٩٥ م.
- ١٢٧- الهندي، صالح عبدالله. المسؤولية الوالدية لتربية الأبناء في سن المراهقة. رسالة ماجستير، قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٩٩٩ م.
- ١٢٨- الهذلي، هدى مطر. أساليب الثواب المستخدمة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة الطائف. رسالة ماجستير، قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ٢٠٠٢ م.
- ١٢٩- هوايت، ميري . التربية والتحدي . عرض وتعليق : سعد مرسي أحمد وكوثر حسين كوجك، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩١ م.
- ١٣٠- وزارة المعارف. سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض، وزارة المعارف، ١٩٩٥ م.

- ١٣١- ويلسون، بول. أساليب الهدوء. الرياض، مكتبة جرير، ٢٠٠٢م.
- ١٣٢- وين، رالف. قاموس جون ديوي للتربية. القاهرة، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر.
دون تاريخ.
- ١٣٣- يالجن، مقدار. الإتجاه الأخلاقي في الإسلام. القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٧٣م.
- ١٣٤- يالجن، مقدار، التربية الأخلاقية الإسلامية. الرياض، دار عالم الكتب، ط٢، ١٩٩٦م.
- ١٣٥- يالجن، مقدار. سبل النهوض بالطلاب خلقياً وعلمياً الى مستوى أهداف الأمة.
الرياض، دار عالم الكتب، ١٩٩٩م.
- ١٣٦- يالجن، مقدار. أساسيات التوجيه والإرشاد في التربية الإسلامية، الرياض : دار عالم
الكتب، ١٩٩٩ م.



ثانياً - المراجع الأجنبية :

- 137- George , Z.F. **Pre –School Education in Egypt, Oman and Japan: A Comparative Perspective**. Oman, 1993.
- 138- Jensen L. C & Johnston N. P: **Moral Education in the Elementary School Sharing Behavior as an Example**. Cited In : Journal of Education 100,5 , U.K, 1980.
- 139- Kolodzy, Steinbrunner Ruthann: **Professional ethics instruction in early childhood practitioners preparation programs in Virginia**, Digital Dissertations, George Mason University, 2001.
- 140- Paper presented by Netherlands at the annual meeting of the American educational research association. **Moral Development at Home and at School :Division of Moral Tasks between Parents and Teachers in Secondary School**. American Educational Research Association, Canada,1999.
- 141- Oglesby, Ellison Mary Frances, **The Relationship Between The Level Of Character Education Implementation, The Principals Personal Characteristics,and The Principals Perceptions Of Character Education In Georgia Middle Schools** ,Digital Dissertation ; Georgia suothern university, 2002.
- 142- Yun, Eunju. **Moral Education as contextual: A qualitative study in an early childhood classroom**. University of Illinois, Illinoi, 2002
<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3070065>.

الملحق رقم (١)

أسماء المشاركين في تحكيم الاستبانة

أسماء المشاركين في تحكيم الاستبانة

الاسم	الوظيفة	جهة العمل
د. بدر جويعد العتيبي	رئيس قسم التربية	قسم التربية/ كلية التربية / جامعة الملك سعود
د. منير العتيبي	عضو هيئة تدريس	قسم التربية/ كلية التربية /جامعة الملك سعود
أ.د. عبد الرحمن صائغ	عضو هيئة تدريس	قسم الادارة التربوية/ كلية التربية/ جامعة الملك سعود
أ.د. حسن المسلم	عضو هيئة تدريس	قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة الملك سعود
د. جمال عامر	عضو هيئة تدريس	قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة الملك سعود
د. خليل السعادات	عضو هيئة تدريس	قسم تعليم كبار/ كلية التربية/جامعة الملك سعود
د. فهد الحبيب	عضو هيئة تدريس	قسم إدارة تربوية/كلية التربية/جامعة الملك سعود
د. عبدالله الجبر	عضو هيئة تدريس	قسم إدارة تربوية/كلية التربية/جامعة الملك سعود
د. محمد عسقلان	عضو هيئة تدريس	قسم المناهج وطرق التدريس/كلية التربية/جامعة الملك سعود
أ.د. أمل الهجرسي	عضو هيئة تدريس	قسم التربية/ كلية التربية / جامعة الملك سعود
أ.د. ثناء الضبع	عضو هيئة تدريس	قسم التربية/ كلية التربية / جامعة الملك سعود
د. محمد التيغري	عضو هيئة تدريس	قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة الملك سعود
د. هدى العميل	عضو هيئة تدريس	قسم التربية/ كلية التربية / جامعة الملك سعود
د. نعيمة قنديل	عضو هيئة تدريس	قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة الملك سعود
د. حنان عطاالله	عضو هيئة تدريس	قسم علم النفس/ كلية التربية/ جامعة الملك سعود
د. مصباح كردي	وكيلة قسم التربية ورياض الأطفال	قسم التربية ورياض الأطفال/كلية التربية/جامعة الملك سعود
د. ملكة الطيار	مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية	وحدة الدراسات والبحوث التربوية بمدينة الدمام

الملحق رقم (٢)

الاستبانة في صورتها الأولية

أولاً : بيانات عامة

فضلاً ضعي علامة (√) في المربع المناسب :

١ - نوع المدرسة التي تعملين بها :

حكومية ☐ أهلية ☐

٢ - العمل الحالي :

أ - مديرة ☐ ب - معلمة ☐ ج - مشرفة اجتماعية ☐

٣ - المؤهل الدراسي :

بكالوريوس تربوي ☐
بكالوريوس غير تربوي ☐
دبلوم الكليات المتوسطة ☐

غير ذلك (فضلاً اذكره) :

٤ - سنوات الخبرة :

أ - أقل من ٥ سنوات ☐ ب - من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات ☐
ج - من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة ☐ د - أكثر من ١٥ سنة ☐

٥ - معلومات خاصة بالمعلمة :

أ - التخصص : دين ☐ ، رياضيات ☐ ، علوم ☐ ، اجتماعيات ☐ ، لغة عربية ☐ ،
اقتصاد منزلي ☐ ، تربية فنية ☐ غير ذلك اذكره

ب - الصف الدراسي :

١ - تلميذات الصفوف المبكرة (أول - ثاني - ثالث) ☐

٢ - تلميذات الصفوف العليا (رابع - خامس - سادس) ☐

ج - عدد التلميذات في الفصل : (تلميذة) .

د - حجم العبء التدريسي (عدد الحصص) : (حصّة) .

ثانياً : محاور الدراسة :

المحور الأول : أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية ومدى تطبيقها

وستكون الإجابة على فقرات هذا المحور حسب التدرج التالي :

أ- درجة الأهمية:

ليس مهم	قليل الأهمية	متوسط الأهمية	كبير الأهمية
---------	--------------	---------------	--------------

ب- درجة تطبيق الأسلوب :

لا يستخدم مطلقاً	نادر الاستخدام	يستخدم أحياناً	يستخدم باستمرار
------------------	----------------	----------------	-----------------

م	العبارات	رأي المحكم						تعديلات أو مقترحات
		مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه		
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
١	أسلوب المحاكاة (القدوة والنموذج مثل المعلمة القدوة ، المدير القدوة ... إلخ) .							
٢	أسلوب الموعظة وتقديم النصيحة.							
٣	الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاقيات الحميدة.							
٤	أسلوب الترهيب (العقاب) .							
٥	أسلوب الترغيب (الثواب) .							
٦	أسلوب ضرب الأمثال.							
٧	أسلوب المحاوراة والمناقشة.							
٨	أسلوب التكرار والممارسة على السلوكيات الحسنة.							
٩	أسلوب المراقبة (الملاحظة) .							
١٠	أسلوب الاستفادة من الفرص والمناسبات (كفرصة حلول شهر رمضان) .							

تابع المحور الأول : أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية ومدى تطبيقها

م	العبارات	رأي المحكم						تعديلات أو مقترحات
		مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه		
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
١١	طريقة المشروع (إنجاز العمل بشكل جماعي ولكل فرد دوره في التخطيط والتنفيذ والتقويم) .							
١٢	الرحلات (تعزز قيم وتنميها كتحمل المسؤولية والنظام والنظافة والتعاون)							
١٣	أسلوب العقاب الفعلي.							
١٤	أسلوب ملء الفراغ (فرصة لاستثمار طاقات التلميذات وتوجيههن لكيفية التعامل مع ذاتهن ومع الآخرين)							
١٥	التدريس بالتعديل السلوكي (عملية تربوية مقننة لتعديل سلوك التلميذات)							
١٦	التعلم الفردي يوفر نوع من الاستقلالية والخصوصية والشعور بالأمن للتلميذات في تعديل سلوكهن الخلقي.							
١٧	الخبرة والتجربة توجه سلوك التلميذات نحو الأخلاق الفاضلة بصورة طبيعية بعيدة عن الضغط الأخلاقي .							

إذا كان هناك عبارات أخرى ترى من الضروري إضافتها فالرجاء التفضل بذكرها :

- ١-
- ٢-
- ٣-

المحور الثاني : الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية

وستكون الإجابة على فقرات هذا المحور حسب التدرج التالي :

أوافق بشدة		أوافق		غير متأكدة		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
م	العبارات	رأي المحكم						تعديلات أو مقترحات	
		مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتهي إليه			
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة		
١	كثافة الفصل (زيادة عدد التلميذات في الفصل).								
٢	زيادة العبء التدريسي (زيادة نصاب المعلمة من الحصص) .								
٣	سوء العلاقة بين المديرة والمعلمات.								
٤	سوء العلاقة بين التلميذات مع بعضهن البعض .								
٥	قلة الوعي بخصائص التلميذات في هذه المرحلة .								
٦	القصور في إعداد المعلمة .								
٧	سلبية النظام الإداري.								
٨	سوء العلاقة بين المعلمة والتلميذات .								
٩	قلة استثمار الجمعيات في توجيه السلوك الخلقي للتلميذات .								
١٠	قلة الاهتمام بالسلوك العملي التطبيقي .								
١١	قلة الوعي بأهمية التوجيه الخلقي للتلميذات من قبل المعلمة .								
١٢	تسلط المعلمة وشدها في معاملة التلميذات .								
١٣	كثرة الأعباء المدرسية (الواجبات).								
١٤	سوء اختيار جماعة الرفاق في المدرسة يظهر المشكلات الأخلاقية .								

تابع المحور الثاني : الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية :

م	العبارات	رأي المحكم						تعديلات أو مقترحات
		مدى وضوح العبرة		مدى ملائمة العبرة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبرة للمحور الذي تنتمي إليه		
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
١٥	ضعف شخصية المعلمة .							
١٦	اقتصار المعلمة في أداء رسالتها على الجانب الأكاديمي وإهمال الجانب التربوي خاصة الجانب الأخلاقي للتلميذات .							
١٧	قلة إلمام المعلمات بأساليب التوجيه الخلقي .							
١٨	ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة .							
١٩	قلة وعي التلميذات بدورهن الوظيفي إزاء جماعة الفصل من الناحية الأخلاقية .							
٢٠	قلة اللوائح والتعليمات التي توجه السلوك الخلقي للتلميذات كالمحافظة على النظام والنظافة وغيرها في المدرسة .							
٢١	لا تكافئ إدارة المدرسة التلميذات على حسن أخلاقهن .							
٢٢	تكلف المعلمة التلميذات بواجبات فوق طاقتهن مما يلجنهن إلى الغش والكذب وغيره .							
٢٣	لا تعاقب إدارة المدرسة التلميذات على المشكلات الأخلاقية التي تنشأ بينهن .							
٢٤	قلة استثمار حصص الريادة ووقت الفراغ في توجيه السلوك الخلقي للتلميذات .							
٢٥	الأسرة الغير ملتزمة بتعديل السلوك الخلقي لأطفالها .							

تابع المحور الثاني : الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية :

م	العبارات	رأي المحكم						تعديلات أو مقترحات
		مدى وضوح العبرة		مدى ملائمة العبرة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبرة للمحور الذي تنتمي إليه		
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
٢٦	البيئة التي تدعم السلوك المنحرف.							
٢٧	وسائل الإعلام التي تفتقد المعايير الخلقية في بث برامج الأطفال.							

إذا كان هناك عبارات أخرى ترى من الضروري إضافتها فالرجاء التفضل بذكرها :

- ١-
- ٢-
- ٣-

المحور الثالث : المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية

وستكون الإجابة على فقرات هذا المحور حسب التدرج التالي :

أوافق تماماً		أوافق		غير متأكدة		لا أوافق		لا أوافق إطلاقاً	
م	العبارات	رأي المحكم						تعديلات أو مقترحات	
		مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه			
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة		
١	تأصيل التربية الخلقية بالرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية الرئيسية (القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة) لشتقاق أساليب التوجيه الخلقي .								
٢	تقييم التلميذات خلقياً كجزء من عملية التقييم بدلاً من الاختصار على الجانب التحصيلي .								
٣	استخدام الإذاعة المدرسية في توجيه التلميذات إلى التمسك بالأخلاق الفاضلة .								
٤	إدخال أنشطة مختلفة لهوايات ومواهب التلميذات بهدف توجيه سلوكهن الخلقي والعمل على تعديله								
٥	إجراء مسابقات دورية بين الفصول المدرسية لتدعيم السلوك الخلقي للتلميذات بالحوافز المادية والمعنوية .								
٦	توفير أفلام ومسرحيات هادفة يعقبها مناقشات لتبادل آراء التلميذات يستفاد من خلالها في تكوين الاتجاه الخلقي المرغوب .								

تابع المحور الثالث : المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية .

م	العبــــــــارات	رأي المحكم					
		مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه	
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة
٧	ابتكار الأنشطة اللاصفية التي تربط التلميذات بالمعلمات والإداريات بهدف توفير المواقف الاجتماعية التي توجه وتحكم سلوك التلميذات وتعمل على تنمية وتعزيز قيمهن كالتعاون والنظام .						
٨	العمل على ربط المدرسة بالأسرة للتخلص من التناقضات والازدواجيات التي قد تتعرض لها التلميذة كالغش والكذب وغيره.						
٩	الاهتمام بالتنمية الإدارية التي تربط بين أطراف العملية التعليمية (المديرية ، الإداريات ، المعلمات ، التلميذات) بهدف تعزيز العلاقة بينهن لتحقيق القدوة الصالحة من ناحية والتعلم المثمر من ناحية أخرى .						
١٠	استخدام أسلوب العقاب الفعلي كأخر إجراء يلجئ إليه المربي إذا لم تجدي الأساليب السابقة الذكر في تعديل السلوك الخلفي للتلميذات.						
١١	إعداد دليل للمعلمة يكون إطاراً مرجعياً لها يوضح كيفية استخدام أساليب التوجيه الخلفي وكيفية التعامل مع التلميذات بما يخدم العملية التعليمية والتربوية .						
١٢	عقد الندوات الهادفة في مجال التوجيه الخلفي للتلميذات والتي يعقبها حوارات إيجابية ومثمرة في تعديل سلوكهن وتعزيز قيمهن.						

تابع المحور الثالث : المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي في المرحلة الابتدائية .

م	العبارات	رأي المحكم						تعديلات أو مقترحات
		مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة لقياس ما وضعت لأجله		مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه		
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
١٣	وضع سياسة تربوية حكيمة لتوجيه سلوك التلميذات خلقياً بالتعامل الأجدى والأكثر فاعلية الذي يحقق الأهداف المنشودة في بناء الشخصية المتكاملة المتأصلة تأصيلاً أخلاقياً .							
١٤	بث الوعي بأهمية اختيار الصديقات ووضع معايير معينة للحكم على الصداقة الحقيقية،لما للصداقة من تأثير على السلوك الخلقي للتلميذات .							
١٥	إرسال كتيبات إرشادية إلى أولياء أمر التلميذات يوضح أهمية العلاقة الودية بين الوالدين لما لها من تأثير على السلوك الخلقي للتلميذات .							

إذا كان هناك عبارات أخرى ترى من الضروري إضافتها فالرجاء التفضل بذكرها :

- ١-.....
- ٢-.....
- ٣-.....

الملحق رقم (٣)

الاستبانة في صورتها النهائية

أولاً : بيانات عامة

فضلاً ضعي علامة (✓) في المربع المناسب :

١ - نوع المدرسة التي تعملين بها :

☐ حكومية ☐ أهلية

٢ - العمل الحالي :

☐ أ - مديرة ☐ ب - معلمة ☐ ج - مشرفة اجتماعية

٣ - المؤهل الدراسي :

☐ بكالوريوس تربوي

☐ بكالوريوس غير تربوي

☐ دبلوم الكليات المتوسطة

غير ذلك (فضلاً اذكره) :

٤ - سنوات الخبرة :

☐ أ - أقل من ٥ سنوات ☐ ب - من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات

☐ ج - من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة ☐ د - من ١٥ سنة فأكثر

٥ - التخصص : دين ☐ ، رياضيات ☐ ، علوم ☐ ، اجتماعيات ☐

لغة عربية ☐ ، اقتصاد منزلي ☐ ، تربية فنية ☐

٦ - الصف الدراسي الذي تقومين بتدريسه :

☐ أ - تلميذات الصفوف المبكرة (أول - ثاني - ثالث)

☐ ب - تلميذات الصفوف العليا (رابع - خامس - سادس)

٧ - متوسط عدد التلميذات في الفصل : (تلميذة) .

٨ - عدد الحصص : (حصّة) .



إرشادات عامة:

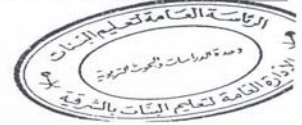
أمل منك التكرم بقراءة عبارات الاستبانة قراءة متأنية ودقيقة، ثم الإجابة عنها جميعاً بوضع علامة (✓) في الحقل المناسب.

مع خالص شكري وتقديري.

ثانياً : محاور الدراسة :

المحور الأول : أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية ومدى تطبيقها.

ب- درجة تطبيق الأسلوب				الأسلوب	م	أ- درجة الأهمية			
يستخدم باستمرار	يستخدم أحياناً	نادر الاستخدام	لايستخدم مطلقاً			مهم جداً	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	ليس مهماً
				أسلوب القدوة الحسنة.	١				
				أسلوب للموعظة وتقديم النصيحة.	٢				
				الأسلوب القصصي الذي يعبر عن الأخلاق.	٣				
				أسلوب الترهيب والتنفير من الرذائل.	٤				
				أسلوب الترغيب.	٥				
				أسلوب ضرب الأمثلة.	٦				
				أسلوب الحوار الصريح.	٧				
				أسلوب لتعويد على السلوكيات الحسنة.	٨				
				أسلوب المراقبة.	٩				
				أسلوب الاستفادة من المواقف والأحداث.	١٠				
				أسلوب الاستفادة من المواسم والشعائر الدينية مثل حلول شهر رمضان والحج والأعياد.	١١				
				طريقة المشروع والتي تعني إنجاز العمل التعليمي بشكل جماعي ، وممارسة كل فرد دوره في التخطيط ، والتنفيذ ، والتقييم.	١٢				





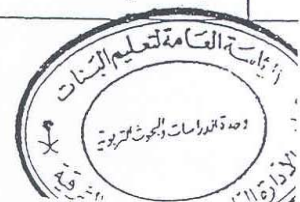
تابع المحور الأول : أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية ومدى تطبيقها.

ب- درجة تطبيق الأسلوب				الأسلوب	م	أ- درجة الأهمية			
لايستخدم مطلقا	نادر الاستخدام	يستخدم أحيانا	يستخدم باستمرار			ليس مهما	قليل الأهمية	متوسط الأهمية	مهم جدا
				أسلوب الرحلات التي تنمي قيم إيجابية ، كتحمل المسؤولية والنظام والنظافة والتعاون.	١٣				
				أسلوب الجزاءات.	١٤				
				أسلوب شغل أوقات الفراغ لدى التلميذات.	١٥				
				طريقة التدريس بالتعديل السلوكي	١٦				
				الإفادة من التعليم الفردي الذي يسهم في سلوك التلميذات.	١٧				
				الإفادة من الخبرة أو التجربة في توجيه سلوك التلميذات نحو الأخلاق الفاضلة.	١٨				
				أسلوب الإفادة من القنوات والبرامج التلفزيونية والإعلامية الملزمة أخلاقيا.	١٩				



المحور الثاني :- الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية .

٢	الصعوبات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	لاأوافق	لاأوافق بشدة
١	زيادة عدد التلميذات في الفصل.					
٢	زيادة العبء التدريسي لدى المعلمة.					
٣	سوء العلاقة بين المديرية والمعلمات.					
٤	العلاقة غير السوية بين التلميذات.					
٥	قلة الوعي بخصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة .					
٦	القصور في إعداد المعلمة مهنيًا.					
٧	سوء النظام الإداري.					
٨	سوء العلاقة بين المعلمة والتلميذات.					
٩	قلة استثمار حصص النشاط في توجيه السلوك الخلقي للتلميذات.					
١٠	قلة الالتزام بممارسة قواعد السلوك الخلقي الصحيح من قبل المعلمات.					
١١	قلة الوعي بأهمية التوجيه الخلقي لدى المعلمة.					
١٢	تسلط المعلمة وشدها في معاملة التلميذات.					
١٣	كثرة اللوجبات المدرسية لدى التلميذات.					
١٤	وجود قرينات السوء داخل المدرسة يظهر المشكلات الأخلاقية.					
١٥	ضعف شخصية المعلمة.					
١٦	اقتصار المعلمة في أداء رسالتها على الجانب التعليمي دون الجانب الأخلاقي.					
١٧	قلة إلمام المعلمات بأساليب التوجيه الخلقي .					
١٨	ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة.					
١٩	قلة وعي التلميذات بدورهن إزاء جماعة الفصل من الناحية الأخلاقية.					
٢٠	قلة التعليمات التي توجه السلوك الخلقي للتلميذات ، كالمحافظة على النظام.					
٢١	عدم مكافأة إدارة المدرسة التلميذات على حسن خلقهن .					
٢٢	تساهل إدارة المدرسة عن المشكلات الأخلاقية التي تنشأ بين التلميذات.					
٢٣	قلة استثمار حصص الريادة ووقت الفراغ في توجيه السلوك الخلقي للتلميذات.					



تابع المحور الثاني :- الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقى بالمرحلة الابتدائية .

م	الصعوبات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٤	الأسرة غير الملزمة بتعديل السلوك الخلقى لأطفالها.					
٢٥	وجود البيئة غير المكثرة بالسلوك المنحرف.					
٢٦	تساهل وسائل الإعلام في تطبيق المعايير الخلقية عند بث برامج الأطفال.					

المحور الثالث : المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقى في المرحلة الابتدائية.

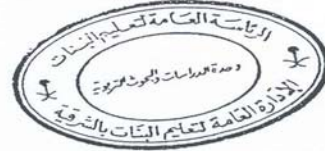
م	المقترحات	أوافق تماما	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق	لا أوافق إطلاقاً
١	تأصيل التربية الخلقية بالرجوع إلى مصادر التربية الإسلامية الرئيسية وهي القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة لإشتقاق أساليب التوجيه الخلقى منها.					
٢	تقويم التلميذات خلقياً كجزء من عملية التقويم بدلاً من الاكتفاء على الجانب التحصيلي.					
٣	استخدام الإذاعة المدرسية في توجيه التلميذات إلى التمسك بالأخلاق الفاضلة.					
٤	إدخال أنشطة مختلفة لتنمية هوايات التلميذات ومواجهتهن بهدف توجيه سلوكهن الخلقى والعمل على تعديله.					
٥	إجراء مسابقات دورية بين الفصول المدرسية لتدعيم السلوك الخلقى للتلميذات بالحوافز المادية والمعنوية.					
٦	عرض أفلام هادفة يعقبها مناقشات لتبادل آراء التلميذات للاستفادة منها.					



تابع المحور الثالث : المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلفي في المرحلة الابتدائية

٢	المقترحات	أوافق تماما	أوافق	غير متأكدة	لاأوافق	لاأوافق إطلاقا
٧	ممارسة الأنشطة اللاصفية التي تربط التلميذات بالمعلمات ، والإداريات بهدف استثمار المواقف الاجتماعية التي توجه وتحكم سلوك التلميذات ، وتعمل على تنمية قيمهن كالتعاون ، والنظام.					
٨	العمل على ربط المدرسة بالأسرة للتغلب على التناقضات السلوكية التي قد تتعرض لها التلميذة كالغش والكذب وغيره.					
٩	الاهتمام بالتنمية الإدارية لتعزيز المناخ المدرسي المناسب الذي يربط بين العناصر البشرية للعملية التعليمية .					
١٠	استخدام أسلوب العقاب الفعلي* في حالة عدم جدوى كافة الأساليب التربوية في تعديل السلوك الخلفي للتلميذات.					
١١	إعداد دليل للمعلمة يكون إطلاراً مرجعياً لها، في كيفية استخدام أساليب التوجيه الخلفي وطريقة التعامل مع التلميذات بما يخدم العملية التعليمية والتربوية.					
١٢	عقد الندوات الهادفة في مجال التوجيه الخلفي للتلميذات ، التي يعقبها حوارات تهدف إلى تعديل سلوكهن وتعزيز قيمهن الخلقية.					
١٣	وضع سياسة تربوية حكيمة لتوجيه سلوك التلميذات خلقياً.					
١٤	رفع مستوى الوعي بأهمية اختيار الصديقات.					
١٥	إرسال كتيبات إرشادية إلى أولياء أمور التلميذات ، توضح أهمية العلاقة الودية بين الوالدين لما لها من تأثير على السلوك الخلفي للتلميذات.					
١٦	تقديم برامج تدريبية وتنقيية للمعلمات تتعلق بالتوجيه الخلفي.					

* العقاب الفعلي : الضرب



الملحق رقم (٤)

خطابات الأذن بتطبيق الدراسة الميدانية



الرقم: ٢١٤ / ٢٠١٤
التاريخ: ٢١٤ / ٢٠١٤
المرفقات:

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
كلية التربية
مكتب العميد

الموضوع:

المحترم

سعادة مدير عام تعليم البنات بالمنطقة الشرقية
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،، وبعد :

نفيد سعادتك أن طالبة الدراسات العليا بقسم التربية / صديقه الهاشم تنوي تطبيق الاستبانة المرفقة بعنوان (أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية : وتصوّر مقترح لتطويرها) على عينة البحث وهن المديرات ، والمشرفات الإجتماعية والمعلمات في المدارس الحكومية والأهلية في مدينة الدمام استكمالاً لمتطلبات الحصول على الماجستير .
عليه نرجو من سعادتك تسهيل مهمة الطالبة المذكورة .

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري ،،،

عميد كلية التربية

أ.د. عبد الرحمن بن سليمان الطريفي



الموضوع : بشأن تسهيل مهمة الباحثة / صديقة الهاشم

المحترات

المكرمات / مديرات المدارس الابتدائية بالدمام

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،، وبعد :

بناءً على إحالة سعادة المدير العام لتعليم البنات لخطاب رقم (بدون) وتاريخ ١٤٢٤/٣/٦ هـ بشأن الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا بقسم التربية / جامعة الملك سعود الباحثة صديقة الهاشم والتي تقوم بعمل دراسة بعنوان " أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية : وتصور مقترح لتطويرها " للحصول على درجة الماجستير من جامعة الملك سعود - كلية التربية .

ويتطلب ذلك جميع بيانات من عينة البحث (مديرات / مشرفات اجتماعيات / معلمات) في المدارس الحكومية والأهلية في مدينة الدمام .

عليه نأمل توزيع الاستبانة المرفقة على المعينات وفق الجدول التالي ، على أن يكون التسليم والاستلام من قبل الباحثة نفسها .

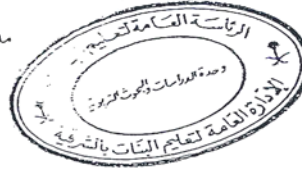
جدول يوضح عدد عينة البحث المراد تطبيق الاستبانة عليهن في مدارس الدمام

مديرة	مشرفة اجتماعية	معلمة
١	١	٥٨٧

نشكر لكم تعاونكم

مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية

د. ملكة بنت بكر الطيار



ف / الحسين
٣ / ١٢

م/ مع النسخة ونسخة من الاستبانة للمساعد للشئون التعليمية للإحاطة .
م/ مع النسخة ونسخة من الاستبانة لمستورة المرحلة الابتدائية للإحاطة .
م/ مع النسخة ونسخة من الاستبانة لمديرات المدارس الابتدائية الحكومية والأهلية بالدمام للاعتماد .
م/ لتقسيم الدراسات والبحوث .
م/ لصادر الوحدة .

من أهداف الوحدة

١- رفع كفاءة وفعالية العملية التربوية عن طريق إجراء الدراسات والبحوث .

٢- تنمية روح البحث العلمي وتشجيع البحوث والدراسات التربوية والتعليمية في بيئة العمل وخارجها .

٣- دراسة حاجات وميول الطالبات بوصفهن المحور الأساسي في العملية التربوية التعليمية .

