



تقويم الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني

إعداد

أ/ لمياء بنت ظافر الاحمري

معلمة - وزارة التعليم - السعودية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الرياض

تقويم الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني

إعداد

أ/ لمياء بنت ظافر الاحمري

معلمه - وزارة التعليم - السعودية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - الرياض

المخلص

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة تقويم بأبرز الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المدخل الإنساني لتحديد مستوى تلك الممارسات وذلك باتباع الأسلوب الوصفي على عينة مكونة من (٣٠) معلمة من مدينة الرياض. ولقد استخدمت بطاقة الملاحظة كأداة للتقويم بالممارسات والتي صُنفت في ثلاثة محاور رئيسية وهي جانب العلاقات الإنسانية والإجراءات التدريسية وتنمية الذات الإيجابية، والتي قد تم التحقق من صدقها وثباتها. وتم التوصل إلى مجموعة من النتائج كان أهمها أن الممارسات التدريسية الصفية في ضوء المدخل الإنساني متوفرة بدرجة ضعيفة لدى أفراد العينة إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢,٣٥) من أصل (٤). فجاءت الممارسات التدريسية الصفية المتعلقة بجانب العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة، وجاءت الممارسات المتعلقة بالإجراءات التدريسية في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، وأخيراً جاءت الممارسات المتعلقة بتنمية الذات الإيجابية في المرتبة الأخيرة وبدرجة ضعيفة. كما توصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تلك الممارسات تُعزى لمتغيري الخبرة التدريسية أو المؤهل العلمي، كما لم تصل تلك الممارسات التدريسية الصفية الإنسانية لدى أفراد العينة لمستوى تمكّن (٧٠%). وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات في ضوء هذه النتائج.

الكلمات المفتاحية: تنمية الذات، العلاقات الإنسانية، ماسلو، روجرز.

Evaluation of Classroom Teaching Practices of Family Education Female Teachers in light of the Humanitarian Approach

Abstract

The study aims at preparing a list of the most prominent pedagogical practices of the family education teachers in the intermediate level in light of the humanitarian approach to determine the level of these practices, following the descriptive method on a sample of (30) teachers from different schools in Riyadh city. The note card has been used as a tool, divided into three main axes (human relations, teaching procedures and positive self-development) with the practices they represent, and has been verified for its validity and stability.

The study has reached few results, most importantly is that the classroom teaching practices in the light of the humanitarian approach are weak among members of the sample, with an average of (2.35) out of (4). Class teaching practices related to human relations ranked first, practices related to teaching procedures ranked second and both practices are of medium level, while practices related to positive self-development practices came last on weak level. The study finds that there are no statistically significant differences in these practices due to differences in teaching experience or scientific qualification. These educational humanitarian practices did not reach the level of 70%. The research presents some recommendations and proposals in light of these results.

Key Words: Self-development, Human relationships, Maslow, Rogers.

مقدمة:

يُعد الطالب المحور الرئيس للتنمية في العملية التعليمية، فهو المستخلف في الأرض لعمارتها بالخير والصلاح، وهو الوسيلة والغاية لبناء المستقبل، وهذا ما تؤكد عليه وزارة التعليم (١٤٣٨ هـ) من خلال أهدافها؛ والذي جاء في أولها "بناء شخصية الطالب الإسلامية والوطنية والفكرية معرفياً ومهارياً وقيماً"، وهي الجوانب الثلاثة المهمة التي ينبغي تنميتها في الطالب كي نستطيع تشكيل شخصية إنسانية متزنة، قادرة على الاعتماد على ذاتها في مواكبة التطور العالمي المتسارع، والتعامل بتفكير ومهارة وإحساس مع الأحداث الراهنة ومعطيات التغيير، لتوجيهها التوجيه الصحيح والفاعل في جوانب الحياة المختلفة.

ومن أجل إعداد تلك الشخصية السوية المتكاملة؛ نادى التربويون بأئسنة التعليم، بمعنى جعل التعلم أكثر إنسانية واحتراماً لقيمة الطالب واستعداداته وإمكاناته (قطامي وقطامي، ١٩٩٨: ٤٠) ولتعزيز فطرته الإنسانية وحبه للخير، تلك الفطرة التي تنبذ العنف والعدوان، وتهتم بالآخرين وتتفهم مشكلاتهم وتشعر بمعاناتهم وتشاركهم مشاعرهم، وتقيم علاقات اجتماعية تتسم بالمودة والرحمة، بل وتمتلك من الثقة والمعرفة والقدرات الإبداعية ما يجعلها قادرة على النهوض بمجتمعها والعالم من حولها (الجمال، ٢٠٠٨: ٢٢٣).

ويؤكد خليل (٢٠٠٨) على أهمية التوجه إلى هذا التعليم الإنساني الذي يُلبى احتياجات واهتمامات الطلاب وينصب على نمو وتطور الشخصية، والذي يمكن وصفه بالنظرة المفتوحة المتسمة بالحوار، والمتضمنة القيم التي تؤيدها الإنسانية كالحرية والعدل والتضامن والتسامح وتقبل الاختلاف واحترام كرامة الانسان (UVH, 2014)؛ بل وقد ذهب الإنسانون إلى التأكيد على أن التعليم ليس غاية في حد ذاته بل وسيلة لتحقيق الذات (عيد، ٢٠١٤: ٢٥٤).

ويُعد المدخل الإنساني في المنهج من المداخل الحديثة الذي ظهر كرد فعل للمغالاة في التركيز على المعرفة بشكل رئيس وإهمال الجوانب الوجدانية للطالب -على وجه الخصوص- (ميللر، ١٩٨٣/١٩٩٥)؛ إذ أصبحت العملية التعليمية، عملية جامدة تقتصر فيها الفصول الدراسية للبيئة الصحية اللازمة لنمو المتعلمين؛ كما أشار إلى ذلك منتقدي التعليم في أمريكا خلال الستينيات الميلادية أمثال جودمان (Goodman, 1964) وهولت (Holt, 1967) وكوزول (Kozol, 1967). بل وقد ذهب بعضهم إلى اعتبار أنها بيئة تؤدي إلى تدمير الروح البشرية من خلال غرس التوتر والقلق والخوف من الفشل. وقد بلغت تلك الانتقادات ذروتها في دراسة

سيلبرمان التي شملت ١٠٠ مدرسة لمدة ثلاث سنوات ونصف، وصف فيها المدارس بأنها أماكن لتشويه العفوية والفرح في التعلم، إذ تبدو المدارس وكأنها تبذل كل ما بوسعها لتحتفظ في الشباب بالتبعية الطفولية في جو عام من انعدام الثقة، إضافة إلى فشلها في تطوير استقلالهم وتفكيرهم وإنسانياتهم كأفراد؛ وأشار إلى ذلك بقوله إن مشكلتنا التعليمية الأكثر إلحاحاً هي كيفية إيجاد مجتمع إنساني والمحافظة عليه. وكنتيجة لتلك الانتقادات ظهرت حركة التعليم الإنساني في الستينيات الميلادية والتي سعت لإدخال تغييرات على النظام التعليمي (Patterson, 1987).

ويستمد المدخل الإنساني أصوله من النظرية الإنسانية؛ وعلى أعمال كل من ابراهام ماسلو وكارل روجرز بشكل خاص، والتي تركز على فكرتين أساسيتين هما تنمية العلاقات الإنسانية وتسهيل نمو التصور الإيجابي للذات لدى المتعلم. إذ يتفق كل منهما في النظرة التفاضلية المعتدلة والبناءة للنفس البشرية وأن سعي الانسان ليكون سويّ هو ميل إنساني عالمي، كما يتفقان أيضاً على النظرة المزدوجة حول الدوافع، فمثلاً يسعى الانسان إلى خفض دوافع القصور بداخله (كالجوع والعطش) يسعى أيضاً إلى رفع دوافع النمو كتطوير وتحقيق القدرات والإمكانات الداخلية (جابر، ١٩٩٠)؛ (عبدالرحمن، ١٩٩٨).

ويعكس ما قدّمه ماسلو في تشابهه مع ما قدمه روجرز المدخل الإنساني، الذي يركز على الطالب واهتماماته وميوله ويسعى لإشباع احتياجاته والاستفادة من قدراته إلى حدّ الكفاءة، انطلاقاً من مفهوم ماسلو الخاص عن تحقيق الذات، وأفكار روجرز حول ضرورة النمو الاجتماعي وتنمية مهارات الاتصال بالآخرين، وتركيز كليهما على أهمية التعلم الذاتي بحيث يكون المتعلم هو المسؤول عن تعلمه وبالتالي يكون أكثر استقلالية.

ولقد أشارا ستيفك ومالي (Stevic & Malley, 1996) إلى أهمية المدخل الإنساني في التعليم في جعل الطلاب متقبلين لأنفسهم والآخرين. كما أشار أولسن (Ohlsen, 1997) أيضاً إلى أهميته في مساعدة الطلاب على ربط دراستهم بالحياة، الأمر الذي يجعل التعلم ذا معنى لديهم فضلاً عن أنه يساهم في تنمية الابتكار والابداع، كما وأنه بالمقابل يساعد المعلمين على مواجهة مشكلات الطلاب داخل الصف الدراسي من خلال مساعدتهم على فهم أنفسهم (في جاب الله وعطية، ٢٠٠٦: ٥٨١-٥٨٢).

وتؤكد العديد من الدراسات على أهمية المدخل الإنساني ودوره في تنمية القيم "من خلال تركيزه على الجوانب الوجدانية والاجتماعية، باستخدام طرق تدريسية تسمح للطلاب بالتعبير عن أنفسهم واكتشاف مشاعرهم التي تؤثر في سلوكهم واتجاهاتهم نحو العالم واستجاباتهم للتحديات والمشكلات

التي يواجهونها في الحياة" (عيد، ٢٠١٤: ٢٦٠)؛ حيث أثبتت دراسة ماتوس (Matus, D, 1995) فاعلية المدخل الإنساني في إدارة فصول المدرسة الثانوية (في محمد والمشد وسطوحي، ٢٠١١م، ص ٩٣٥)، كما أن نتائج دراسة كل من بارسي (Parisi, 2002)؛ وديلاميس (Dilamic, 2007) تؤكدان على أهميته في تعديل السلوك الإنساني، ومواجهة ظاهرة العنف والكرهية والعدوان، وتكوين علاقات سوية مع الآخرين (في هلال، ٢٠١٣). ولقد أثبتت دراسة تغريد محمد (٢٠١٥) فاعليته أيضاً في علاج صعوبات تعلم التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، فضلاً عن فاعليته في رفع مستوى تقدير الذات لدى عينة من الطلاب الأيتام في دراسة ناصر أبو حماد (٢٠١٥).

ولقد خلُصت تلك الدراسات إلى تحديد أهمية المدخل الإنساني في التعليم من خلال حصر أبرز ما ذكرته أدبيات التربية الإنسانية؛ والتي يمكن ذكرها في النقاط التالية:

- ١- يُنمي قيم الاحترام وتحمل المسؤولية والاستقلالية لدى الطلاب، والمدخل الذاتي الإيجابي.
- ٢- يكسر الحواجز النفسية أو الانفعالية التي قد تعوق قدرة الطلاب على التعلم.
- ٣- يُحفز دافعية الطلاب على التعلم من خلال تعزيز ثقتهم بأنفسهم.
- ٤- يُتيح فرص الحوار بين الطلاب، ويُنمي العلاقات الإيجابية بينهم.
- ٥- يستثمر طاقات وقدرات الطلاب إلى أقصى حد ممكن مما يعود عليهم بشعور الرضا والسعادة.
- ٦- يُسهم في إحداث تعلم ذو معنى -بقاء أثر التعلم- من خلال استخدام الطلاب لخبراتهم السابقة (التجريبية - العاطفية).
- ٧- يُنمي قدرة الطلاب على الإبداع والابتكار.
- ٨- يُساعد المعلمين على مواجهة مشكلات الطلاب الصفية كالشغب، ويعمل على خلق جو صفي جيد بين المعلم وطلابه.

ويفترض المدخل الإنساني على المعلم نظراً لدوره الحيوي في عملية ترجمة الأهداف من خلال ممارساته التدريسية؛ عدداً من الأدوار التي تختلف عما هو معهود في الصفوف التقليدية، كبناء علاقات إيجابية منتجة والمحافظة عليها (حمدان، ٢٠٠٢). ويُعد التحدي الأكبر للمعلمين الإنسانيين هو بث الاعتقاد إلى طلابهم بأنهم كمربين موجودون لأجلهم، وأن أي نقد من قبل المعلم هي لمصلحة الطالب، والذي يُعد قيمة في حد ذاته. كما ينبغي على المعلم أن يعمل لضمان أن يشعر الطالب دائماً وفي كل حالة بالتعاطف والرعاية غير المشروطة، تلك غير المرتبطة بما يمتلك من قدرات وإمكانات (Aloni, 2007).

إن وظيفة المعلم الإنساني هي تسهيل التعلم عن طريق توفير الظروف التي تؤدي إلى تعلم ذاتي وذو معنى في بيئة تعليمية تطلق سراح فضول الطالب، وتحقق الانفتاح. فكل شيء متاح للتساؤل والاكتشاف. فيبدأ دور المعلم كمييسر أو دليل لمساعدة المتعلم على النمو والتطور كشخص (Howe, Hines, Nelson, 2005). كما على المعلم أن يكون انموذجاً فيما يُرسله للمتعلمين بشكل مباشر أو غير مباشر، فهو مثلما يحترم بيئة التعلم وزملاء المهنة وغيرهم من العاملين في المجال، يحترم ذات المتعلمين، ويحترم حقهم في اتخاذ قرارات من شأنها أن تؤثر في نموهم. وهذا ما أكد عليه روجرز في كتابه حرية التعلم (Freedom to learn) (1969) حيث ركز على الطالب ومواقف المعلم بدلاً من التركيز على أساليب أو تقنيات التعليم. مفسراً ذلك بأن تيسير التعلم لا يستند إلى مهارات التدريس كقائد، ولا عند تخطيطه للمنهج، ولا عند استخدامه الوسائل السمعية والبصرية، ولا عند استخدامه التعلم المبرمج، ولا على محاضراته وعروضه، ولا على وفرة الكتب، على الرغم من أن كل ما سبق ذكره يعتبر مورد هام عند استخدامه في وقت آخر. إنما تيسير التعلم المهم يرتكز على بعض الصفات السلوكية القائمة على العلاقة الشخصية بين المُيسر والمتعلمين (Patterson, 1977).

التعريف بمشكلة الدراسة:

تؤكد الدراسات بأنه بالرغم من أهمية ممارسات المعلم التدريسية في ضوء المدخل الإنساني إلا أنه يوجد مشكلة في العلاقات الصفية فبالإضافة إلى عدم مراعاة جوانب الطالب الإنسانية وحاجاته النفسية، هناك تدني في قدرة المعلم على الاتصال بشكل فاعل من خلال ممارساته التدريسية، ومنها دراسة نوال الخلف (٢٠١١) التي أظهرت نتائجها انعدام بعض المؤشرات التدريسية الإنسانية لمعلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في التدريس ببعض استراتيجيات التعلم النشط كالمعلقة باستثارة دافعية التعلم، والدافعية في النظرية الإنسانية تحتل مكانة هامة كونها محددات أساسياً من محددات السلوك الإنساني، بل ويُعزى إقبال الطلبة على عملية التعلم غالباً إلى دافعتها وحاجتها للتقدير والنجاح، فكما عملت المعلمة على استثارته كلما نشطت الطالبة في تعلمها سواءً داخل البيئة الصفية أو خارجها بشكل ذاتي.

ولقد أسفرت دراسة أمل صميلي (٢٠١٢) أيضاً عن انعدام بعض مؤشرات الأداء الإنسانية لدى معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية لتدريس العلوم، والتي تتعلق بتنمية ذات الطالبة الإيجابية مثل حرية اتخاذ القرار والرأي والنقد، بالإضافة إلى ضعف في عدد من

مؤشرات الأداء الإنسانية المرتبطة بتنفيذ الدرس كحفز دافعية التعلم والحوار وإظهار التقدير والاحترام؛ حيث أن إتاحة الفرص أمام الطالبات للتعبير عن شعورهن واتجاهاتهن بالإضافة إلى منحهن الفرص الملائمة لاتخاذ القرار، ومنحهن التقدير والاحترام من ركائز الاتصال والعلاقات الإنسانية المُستمدّة من النظرية الإنسانية، وغيابها يُحجّم من فرص التعلم بحرية وتحقيق الذات. كما قد توصلت دراسة هيا القرني (٢٠١٥) إلى وجود ضعف في المؤشرات التدريسية الإنسانية لمعلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية، والتي تتعلق بذات الطالبة وتقديرها الإيجابي نحو إمكانياتها وقدرتها على العمل والإنجاز، فالتصور الإيجابي عن الذات أحد مبادئ النظرية الإنسانية وتطبيقاتها التربوية القائمة على النهوض بمفهوم الذات.

إن الواقع التدريسي يُشير إلى وجود ضعف في الممارسات التدريسية الإنسانية، والتي تحتاج إلى إجراء بحث فيها. فإذا كان علماء التربية يؤكدون على دور المعلمين بشكل عام في مساعدة الطلاب على تحقيق ذواتهم، فإن دور معلمات التربية الأسرية على وجه الخصوص أكبر وذلك لارتباط مواضيع المقرر بحياتهن اليومية بشكل مباشر، والذي قد أشارت إليه تغريد عمران (٢٠٠٩: ٦٢٦) بأن "اهتمام محتوى مقرر التربية الأسرية منصب على إزالة التباعد بين مواقف الحياة اليومية ومحتوى المقررات العلمية؛ فمقرر التربية الأسرية علم تطبيقي ومادة حيّة، يهدف بشكل رئيس إلى تنمية المهارات الذهنية والجوانب الوجدانية والمهارات الحركية بشكل متكامل يساعد الطالبات على تنمية شخصياتهن ومهاراتهن المختلفة وتطبيق ما تم تعلمه في مواقف التفاعل المختلفة (كوجك، ١٩٩٧) في جوّ تسوده علاقات إنسانية قائمة على تفهم حاجات الطالبات الفردية والجماعية؛ ولذلك فإنه من المفترض أن تكون معلمات التربية الأسرية مؤهلات بالمعرفة الجيدة والمهارات لمقابلة تلك الأهداف وفهمها وتطبيقها بالشكل الصحيح؛ حيث أشار الأسطل والخالدي (٢٠٠٥) أنه بقدر ما تلتزم عناصر العملية التعليمية التعليمية بأفضل الممارسات المطلوبة فيها؛ تكون كفاءة وفاعلية تلك العملية.

وتُعد ممارسات المعلمة التدريسية جزء مهم من عملية التدريس التنفيذية، حيث يذكر حمدان (١٩٨٤) بأن ممارسات المعلم التدريسية غالباً ما تعكس العلاقة بين فلسفته التربوية وسلوكه داخل الصف الدراسي، بل يُشير نقلاً عن براون في أدواته لكشف التناغم بينهما، بأن معتقدات المعلم تُمارس تأثيرها الكبير على سلوكه وأن تلك المعتقدات تختلف فيما بينها باختلاف منشأها، فهناك ما يتصل بطبيعة المعلم الإنسانية وأخرى تتصل بطبيعة المعرفة،

والقيم والأخلاقيات العامة. وعليه فإنه من المهم قياس تلك الممارسات التدريسية الإنسانية وتقييمها؛ حيث يؤكد زيتون على أهمية التقويم في تحسين الأداء وتطويره (١٤٢٨هـ)، وذلك من خلال الكشف عن مستويات الأداء الحقيقية في الميدان التربوي، والتي قد تُعد مرجعاً رئيساً لبناء وتنفيذ برامج الإعداد والتأهيل والتطوير. يُبرز ما سبق الحاجة الماسة للوقوف على مستوى الممارسات التدريسية لمعلمات التربية الأسرية داخل الصفوف الدراسية في ضوء المدخل الإنساني نظراً لعدم وجود بيانات واضحة عن هذه الممارسات.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء

المدخل الإنساني في تدريس مقرر التربية الأسرية بمنطقة الرياض؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية

لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني تُعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية

لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

فرضية الدراسة:

تم تحديد الفرضية من خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة التي تناولت الممارسات

التدريسية في ضوء المدخل الإنساني، بالنص التالي: "لا يصل مستوى الممارسات التدريسية

الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني إلى مستوى تمكّن (٧٠%)".

أهداف الدراسة:

١- إعداد قائمة تقويم بأبرز الممارسات التدريسية الصفية لتدريس مقرر التربية الأسرية في

ضوء المدخل الإنساني.

٢- التعرف على مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية لتدريس

المقرر في ضوء المدخل الإنساني.

٣- الكشف عن الفروق الإحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات

التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني وفقاً لمتغيري الخبرة التدريسية

والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة كونها تتعلق بالمعلمة وممارساتها التدريسية داخل الصف الدراسي والتي تُعد انعكاساً للمعرفة والقيم والمهارات اللازمة لتحقيق أهداف التعليم العامة والخاصة، لذا فإنه ينبغي أن تخضع تلك الممارسات للتقويم المستمر. ويُمكن تحديد أهمية الدراسة من الناحية النظرية في:

- ١- حداثة الموضوع ومواكبته للتوجهات العالمية في التعليم.
 - ٢- تقديم خلاصة نظرية لأدبيات التربية الإنسانية ومؤشرات أداء وإجراءات قد تُفيد الباحثين في مجال التعليم الإنساني.
 - ٣- الكشف عن تأثير المؤهل العلمي والخبرة العملية في نوعية الممارسات التدريسية الصفية الإنسانية.
 - ٤- تقديم مقترحات قد تساهم في تطوير أداء المعلم وممارساته التدريسية الإنسانية.
- ومن الناحية التطبيقية فإنه يُمكن تحديد أهمية الدراسة في:**
- ١- إعداد قائمة بأبرز الممارسات التدريسية الإنسانية التي قد تُسهم في تطوير البرامج التدريبية.
 - ٢- تقديم إرشادات عملية لممارسات التعليم الإنسانية التي يمكن الإفادة منها داخل الصف الدراسي من قبل المعلمين.
 - ٣- الإفادة من قائمة الممارسات التدريسية الصفية الإنسانية كمؤشرات أداء تقويمية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:**
الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني.
- **الحدود المكانية:**
مدارس التعليم العام وتحفيظ القرآن للمرحلة المتوسطة بمنطقة الرياض.
- **الحدود الزمانية:**
الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩ هـ.
- **الحدود البشرية:**
معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة.

▪ عينة الدراسة:

عدد من معلمات التربية الأسرية للمرحلة المتوسطة بمنطقة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

- (أ) **التقويم:** عملية جمع معلومات عن الظاهرة المراد بحثها، وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لإصدار الحكم على صلاحيتها في ضوء المعايير التي تم تحديدها من أجل تقديم حلول لتلافي جوانب القصور الظاهرة.
- (ب) **الممارسات التدريسية الصفية:** جميع الطرق والأساليب والأداءات المختلفة التي تقوم بها المعلمة داخل الصف لتنفيذ الدرس وتقويمه بهدف تحقيق أهداف المنهج.
- (ج) **التربية الأسرية:** مقرر دراسي يُدرّس من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثالث ثانوي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ويهدف إلى إعداد الفتاة لحياتها الحاضرة والمستقبلية، وتزويدها بالمعارف والمهارات وإكسابها قيم واتجاهات، لمواجهة متطلبات العصر الحديث كامرأة واعية ومتفقة، وإشباع حاجاتها وميولها، من خلال الخبرات التعليمية المتنوعة التي يقدمها.
- (د) **المدخل الإنساني:** مدخل يرى بأن يكون التعليم قائم على احتياجات الطالبة وخبراتها وإشباع رغباتها من خلال التركيز على مشاعرها واهتماماتها من أجل تعلّم ذا معنى يساعدها على توظيف قدراتها وإمكاناتها بكفاءة تؤدي بها إلى تحقيق ذاتها.
- (هـ) **الممارسات التدريسية الصفية في ضوء المدخل الإنساني:** مجموع المواقف من خبرات وأنشطة وأساليب تقويم والتي تمارسها المعلمة داخل الصف بحيث تُتيح للطالبة الفرصة لاستغلال طاقاتها الإبداعية وقدراتها، كما تتيح لها فرصاً لإظهار مشاعرها وانفعالاتها، وتساعد على تطور شخصيتها في جو من الاحترام والرعاية تؤدي إلى تنمية القدرة على الإنجاز وتحقيق الذات.

إجراءات الدراسة:

أولاً: مجتمع الدراسة وعينته:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمات التربية الأسرية للمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية وتحفيظ القرآن التابعة لمنطقة الرياض والبالغ عددهن (٤٩٣) معلمة موزعات على

(٢٤١) مدرسة تابعة لتسعة (٩) مكاتب تعليم. ولقد تم تحديد عينة الدراسة بطريقة عشوائية عنقودية -متعددة المراحل- حيث تم اختيار عدد من مكاتب التعليم بطريقة عشوائية (مكتب البديعة - مكتب شمال - مكتب غرب) ومن ثم اختيار عدد من المدارس التابعة لها بطريقة عشوائية أيضاً. وقد بلغت عينة الدراسة ٣٠ معلمة موزعة بالتساوي على مكاتب التعليم الثلاثة، وبواقع ٩٠ زيارة (ثلاث زيارات لكل معلمة).

متغيرات عينة الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تطلب تحديد خصائص محددة للعينة، والتي تشمل المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة التدريسية. ولقد تم تحديد المؤهل في ثلاث درجات هي الدبلوم والباكالوريوس والماجستير؛ ويوضح جدول (١) توزيع العينة وفقاً للمؤهل العلمي. كما تم حصر سنوات الخبرة في ثلاث فئات وذلك وفقاً لأعلى خبرة تدريسية لأفراد العينة والتي بلغت (٢٤ سنة)؛ كالتالي:

جدول ١: توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل الدراسي والخبرة الدراسية

المؤهل	العدد	النسبة المئوية	سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
دبلوم	٣	١٠%	ثمان سنوات وأقل	٧	٢٣,٣%
بكالوريوس	٢٥	٨٣,٣%	٨ سنوات-١٦ سنة	٨	٢٦,٧%
ماجستير	٢	٦,٧%	أكثر من ١٦ سنة	١٥	٥٠%
المجموع	٣٠	١٠٠%	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن عدد معلمات التربية الأسرية ممن يحملن مؤهل البكالوريوس كان الأعلى بنسبة ٨٣,٣%، في حين بلغت نسبة من يحملن مؤهل الدبلوم ١٠%، أما من يحملن درجة الماجستير كمؤهل فهن الأقل عدداً بنسبة ٦,٧% من مجموع العينة. بالمقابل فإن عدد المعلمات ذوات الخبرة التدريسية الأكثر من ١٦ سنة هو الأعلى بنسبة ٥٠% من مجموع العينة، يليها من تراوحت خبرتهن التدريسية بين ٨ سنوات إلى ١٦ سنة بنسبة ٢٦,٧%، وأخيراً وهن الأقل؛ عدد المعلمات ذوات الخبرة التدريسية الأقل من ثمان سنوات بنسبة بلغت ٢٣,٣%.

ثانياً: قائمة الممارسات التدريسية الصفية المقترحة لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني:

- تحقيقاً لأهداف الدراسة تم إعداد قائمة بالممارسات التدريسية الصفية اللازم توافرها لدى معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المدخل الإنساني، من خلال:
- ١- مراجعة أدبيات الدراسة من مراجع تربوية ودراسات سابقة تناولت المدخل الإنساني، والوقوف بشكلٍ رئيس على أفكار كل من ابراهام ماسلو وكارل روجرز، لخصر المضامين التربوية القابلة لتضمينها موافقاً تدريسية يمكن ملاحظتها وقياسها.
 - ٢- الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت الممارسات التدريسية بشكلٍ عام ولمعلمات التربية الأسرية بشكل خاص وفي ضوء متغيراتٍ مختلفة.
 - ٣- الاطلاع على الدراسات السابقة والأوراق العلمية التي تناولت أدوار المعلم وممارساته التدريسية في ضوء المدخل الإنساني.
 - ٤- وضع قائمة مبدئية بمحاور المدخل وممارساته التدريسية، والتي تكونت في هذه الدراسة من ثلاثة محاور رئيسة بحيث يندرج تحت كل محور عدد من الممارسات التي تُمثله على النحو التالي:

▪ **جانب العلاقات الإنسانية:** ويُقصد بهذا المحور ممارسات معلمة التربية الأسرية التدريسية الصفية بهدف تنمية علاقتها بالطالبة من جهة وعلاقة الطالبة بزميلاتها داخل الصف من جهة أخرى، مراعية في ذلك خصائصها العمرية العقلية والانفعالية والاجتماعية، إضافة إلى اهتمامها بجوانب الطالبة الوجدانية بشكل رئيس من خلال تواصلها الإنساني بكل صوره اللفظية وغير اللفظية، فهي متعاطفة ومراعية غير متعالية أو صارمة أمام سلوك الطالبة غير المقبول. كما تعمل على توفير بيئة قبولٍ آمنة وداعمة تؤدي إلى إشباع احتياجات الطالبات للأمان والحرية والتقدير، لتكون نقطة انطلاق لعلاقات ناجحة مع محيطهن الاجتماعي والبيئي وتعزيزاً لقدرتهن على التواصل والتكيف مع العالم الخارجي مهما كان الاختلاف. ويندرج تحت هذا المحور ٢٠ ممارسة تدريسية.

▪ **الإجراءات التدريسية:** يندرج تحت هذا المحور ١٩ ممارسة تدريسية صفية متعلقة بتنفيذ الدرس، من خلال توظيف خبرة الطالبة الذاتية وأفكارها وآرائها، فتسعى إلى حفز التعلم الذاتي بالتوجيه من جهة وبالأسئلة والأنشطة القائمة على خبراتهن من جهة أخرى. أيضاً

ممارساتها التدريسية الصفية الموجهة لتنمية بعض القيم الخاصة بذات الطالبة والمهمة في علاقاتها الاجتماعية من خلال الالتزام بالقوانين من خلال العمل في المجموعات أيضاً وما يتبع العمل الجماعي من قيم ومهارات أخرى كاحترام القوانين والأنظمة والتعاون والتسامح والتقبل والنظام والنظافة والترتيب والمبادرة.

- **تنمية الذات الإيجابية:** يدور هذا المحور حول ممارسات معلمة التربية الأسرية التدريسية الصفية المتعلقة بتنمية ذات الطالبة بشكل مباشر. بحيث تسعى المعلمة على خفض جوانب القلق وغيرها من المشاعر السلبية من خلال رفع جوانب تقدير الذات والاحترام والقبول، فتعمل على تشجيعهن على عرض الأفكار وطرح الآراء وتُظهر تجاوباً واقعياً وصادقاً. كما تُظهر احترامها لذواتهن فتُتيح لهن قدراً من الحرية في اختيار أماكن جلوسهن واتخاذهن بعض القرارات المتعلقة بطريقة تعلمهن على مستوى اختيار مجموعات العمل وإنتاج الأعمال، بالإضافة إلى التركيز على جوانبهن الإيجابية وتعزيزها، وتنمية قدرتهن على التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريبهن على النقد والتقويم الذاتي. ويندرج تحت هذا المحور ١٧ ممارسة تدريسية.

ثالثاً: بطاقة الملاحظة:

- **فقرات بطاقة الملاحظة:** تم اعتماد قائمة الممارسات التي تم بناؤها، لتكون فقرات لبطاقة الملاحظة.
- **تقدير البطاقة:** تم وضع مقياس متدرج من أربعة مستويات حسب درجة ممارستها (كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير متوفرة) ودرجة المقابلة هي (٣، ٢، ١، ٠)، على الترتيب.
- **صدق البطاقة:** للتأكد من صدق الأداة في كشفها عن الظواهر والسمات التي تُجرى من أجلها الدراسة، وتعتمد على التحليل المنطقي لعناصر الأداة؛ تم عرض الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة على مجموعة من الأساتذة والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس الإرشادي بغرض معرفة ملاحظاتهم وتوصياتهم من إضافة أو تعديل أو حذف، لعبارات التي تضمنتها الأداة للنواحي التالية:
 - ١- مدى تمثيل المحاور المقترحة للمدخل الإنساني.
 - ٢- مدى تمثيل الممارسات التدريسية الصفية للمحور التابعة له.
 - ٣- مدى اتساق الممارسات التدريسية الصفية في كل محور.

٤- صحة العبارات وسلامتها اللغوية.

وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ما سبق من حذف لبعض عبارات الأداة، كما تم اختصار بعضها، وإضافة فقرة لأهميتها. ولقد بلغ عدد مؤشرات الأداة في صورتها النهائية (٤٦) مؤشراً مندرجاً تحت محاورها كالتالي:

أ) جانب العلاقات الإنسانية، وتمثلها ١٦ ممارسة تدريسية.

ب) الإجراءات التدريسية، وتمثلها ١٥ ممارسة تدريسية.

ج) تنمية الذات الإيجابية، وتمثلها ١٥ ممارسة تدريسية.

▪ **ثبات الأداة:** تم قياس الثبات بعد التأكد من صدقها بتطبيق الأداة وبمشاركة ملاحظة متعاونة (مماثلة للباحثة من حيث المؤهل والتخصص وعدد سنوات الخبرة العملية) على معلمات من مجتمع الدراسة -دون العينة- والبالغ عددهن (١٠) معلمات. وتم حساب الثبات باستخدام معادلة كوبر Cooper والتي حُدد فيها مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق حيث يذكر الأسدي وفارس (٢٠١٥) بأنه إذا كانت نسبة الاتفاق أقل من ٧٠% كان الثبات منخفض؛ وإذا كانت ٨٥% فأكثر دلّ على ارتفاع ثبات الأداة.

جدول ٢: نسب الاتفاق بين الملاحظتين لحساب ثبات بطاقة الملاحظة

رقم المعلمة	عدد مؤشرات الأداء	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	النسبة المئوية	رقم المعلمة	عدد مؤشرات الأداء	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	النسبة المئوية
١	٤٦ مؤشر	٤٦	٠	١٠٠%	٦	٤٦ مؤشر	٤٢	٤	٩١,٣%
٢	٤٦ مؤشر	٤٦	٠	١٠٠%	٧	٤٦ مؤشر	٤٣	٣	٩٣,٥%
٣	٤٦ مؤشر	٤٤	٢	٩٥,٧%	٨	٤٦ مؤشر	٣٩	٧	٨٥%
٤	٤٦ مؤشر	٤٥	١	٩٨%	٩	٤٦ مؤشر	٤١	٥	٩١,٣%
٥	٤٦ مؤشر	٤٠	٦	٨٧%	١٠	٤٦ مؤشر	٤٢	٤	٩١,٣%

يتضح من بيانات الجدول السابق، أن أعلى نسبة اتفاق بين الملاحظتين كانت ١٠٠% وأن أقل نسبة اتفاق كانت ٨٥%، وهذا يدل على ارتفاع مستوى ثبات بطاقة الملاحظة، مما يُطمئن إلى إمكانية تعميم نتائجها في حدود مجتمع الدراسة. وقد تم حذف أحد مؤشرات الأداء من محور جانب العلاقات الإنسانية باتفاق الملاحظتين؛ وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة المُعتمدة في صورتها النهائية كما يلي:

▪ جانب العلاقات الإنسانية، مُتمثلة في ١٥ ممارسة تدريسية.

- الإجراءات التدريسية، مُمثلة في ١٥ ممارسة تدريسية.
- تنمية الذات الإيجابية، مُمثلة في ١٥ ممارسة تدريسية.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق الأداة تم استيفاء متطلبات إجرائية رسمية للتطبيق الميداني من قياس لثبات الأداة، ومن ثم تطبيقها بصورتها النهائية على عينة الدراسة بواقع ٣ زيارات لكل معلمة لرصد الممارسات تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام معادلة كوبر لقياس ثبات الأداة. ولتحديد طول خلايا المقياس الرباعي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٤-١=٣)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٣ = ١,٧٥) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي:

- ١- من صفر إلى ١,٧٥ يمثل ممارسة غير متوفرة.
- ٢- أكبر من ١,٧٥ إلى ٢,٥٠ يمثل ممارسة متوفرة بدرجة ضعيفة.
- ٣- أكبر من ٢,٥٠ إلى ٣,٢٥ يمثل ممارسة متوفرة بدرجة متوسطة.
- ٤- أكبر من ٣,٢٥ إلى ٤,٠٠ يمثل ممارسة متوفرة بدرجة كبيرة.

ولتحليل نتائج الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- ١- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة وتحديد نسب ممارساتهم.
- ٢- المتوسط الحسابي لمستوى أداء المعلمات لكل ممارسة حتى يتم ترتيب أداء أفراد عينة الدراسة من المعلمات على بطاقة الملاحظة بحسب درجة الممارسة.
- ٣- الانحراف المعياري والذي يوضح التشتت في درجات ممارسة أفراد عينة الدراسة لكل ممارسة؛ فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٤- استخدام اختبار كروسكال واليس، وهو اختبار لا بارامتري وتم استخدامه بديلاً عن اختبار تحليل التباين الأحادي، وذلك لأنه لم يتحقق شرط الاعتدالية ونظراً لتباين توزيع العينة.

عرض النتائج:

السؤال الأول: النتائج المتعلقة بالسؤال الذي نصّ على "ما مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني في تدريس مقرر التربية الأسرية بمنظرة الرياض؟"

وللإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية للمحاور والممارسات الخاصة بكل محور، وتم تحديد مستوى الممارسات حسب المحور المتبع في هذه الدراسة، والجداول التالية تبين هذه النتائج.

جدول ٣: المتوسطات الحسابية ومستوى الممارسات التدريسية للمحور الأول: جانب العلاقات الإنسانية.

رقم	الفقرة	المتوسط الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
١	تُنادي كل طالبة باسمها.	٢,١٠	ضعيفة
٢	تظهر اهتماماً شاملاً لكل طالبة لذاتها وليس لما تتمتع به من قدرات وإمكانات.	٢,٥٧	متوسطة
٣	تعديل بين الطالبات ولا تحابي أحداً.	٣,٧٧	كبيرة
٤	توفر بيئة تعلم تتسم بالرعاية والحب (مبتسمة - مراعية - متفهمة - متعاطفة).	٢,٩٧	متوسطة
٥	تبتعد عن الأساليب التعبيرية السلبية (الصرامة - الانفعالية - الفوقية).	٣,١٧	متوسطة
٦	توفر بيئة تعلم تتسم بالأمان لا تشعر الطالبة فيها بالتهديد.	٢,٧٧	متوسطة
٧	توفر بيئة تعاونية أكثر منها تنافسية (تتجنب دفعهن للتنافس على الدرجات).	٢,٦٧	متوسطة
٨	تُمنّي الشعور بالانتماء للصف الدراسي (الاهتمام: بالنظافة - النظام - الممتلكات)	٢,٠٠	ضعيفة
٩	تنصت لكل طالبة عندما تتحدث ولا تقاطعها (لا تكمل عنها الحديث).	٢,٩٠	متوسطة
١٠	تتواصل بصرياً مع الطالبات عند الحديث.	٣,٢٣	متوسطة
١١	تُمنّج القيم الأخلاقية أمام الطالبات لاكتساب أنماط السلوك الحسن (الشكر - الاستئذان - الاعتذار - احترام الوقت).	١,٦٣	غير متوفر
١٢	تتجنب الإشارة بالحديث المباشر أو غير المباشر إلى تصرفات الطالبات السلبية.	٢,٧٠	متوسطة
١٣	تتجنب المواقف التي تؤذي مشاعر الطالبات أو تمس كرامتهن.	٣,٢٧	كبيرة
١٤	تُقدم النصائح والتوجيهات للطالبات بأسلوب إيجابي، وفي الوقت المناسب.	٢,٣٧	ضعيفة
١٥	تظهر إنسانيتها أمام الطالبات من خلال التعبير عن مشاعرها نحو المواقف والأحداث.	١,٣٣	غير متوفر
	مجموع ممارسات المحور الأول	٢,٦٣	متوسطة

يتضح من جدول (٣) أن مستوى الممارسات التدريسية الصفية المتعلقة بجانب العلاقات الإنسانية جاءت بشكل عام متوسطة. ويُمكن أن يُعزى ذلك التفاوت إلى أن تبادل الخبرات والمواقف الشخصية والأحاديث المتنوعة عن الذات من أكثر ممارسات معلمة التربية الأسرية، نظراً لطبيعة المقرر والذي يرتبط بحياة الطالبة اليومية. إلا أنه؛ وبالرغم من طبيعة المادة وطرق التدريس الحديثة تميل غالبية المعلمات للصورة التقليدية في علاقتهن بالطالبات وعدم تجاوزهن إطار العلاقات الصفية من معلمة إلى طالبة نحو فرد إلى فرد كما أشار إلى ذلك روجرز، وهذا لاعتقادهن بأهمية تحديد تلك العلاقة التي تساعد على ترسيخ قواعد الاحترام كما يساعدهن ذلك في ضبط إدارتهن الصفية؛ لذا هنّ غالباً غير منفتحات للأحاديث عن التجارب الشخصية التي تعمل على تقوية العلاقات داخل الصفّ فضلاً عن بقاء أثر التعلم من جهة أخرى. أيضاً هناك قلة إمام عام بخصائص المرحلة العمرية واحتياجاتهن النفسية للحب والرعاية والأمان والاحترام والتقدير وبالتالي قدرتهن على مواجهة تلك الخصائص بطرق تربوية.

جدول ٤: المتوسطات الحسابية ومستوى الممارسات التدريسية للمحور الثاني: الإجراءات التدريسية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
١	تستفيد من خبرات التعلم السابقة لدى الطالبات حتى يكون التعلم ذو معنى.	٢,٢٧	١,٠٨	ضعيفة
٢	تشجع الطالبات على الحوار وتوجيه الأسئلة إليها، وإلى بعضهن البعض مع إدارة الحوار.	١,٩٣	٠,٩٨	ضعيفة
٣	تتفاعل مع أفكار الطالبات وأرائهن وتناقشها بإيجابية.	٢,٦٧	١,٠٦	متوسطة
٤	تتمي لدى الطالبات مهارات التحليل الذاتي لأفكارهن.	١,٨٠	١,٠٣	ضعيفة
٥	تربط الدرس بحياة الطالبات وما يمر بهن من مواقف وأحداث.	٣,٧٠	٠,٧٥	كبيرة
٦	تدعو الطالبات إلى توظيف المعرفة في حياتهن واقتراح وسائل للاستفادة منها.	٢,٢٣	١,٠٧	متوسطة
٧	تحث الطالبات على الاتصال بمصادر المعرفة المختلفة (تعلم ذاتي).	١,٨٠	٠,٩٦	ضعيفة
٨	تعمل على تضييق الفجوة بين أصحاب الأداء العالي وأصحاب الأداء الضعيف (العمل في مجموعات – تبادل الأدوار القيادية).	٣,١٣	١,٣١	متوسطة
٩	تعمل على توضيح الأنظمة والقوانين (الأنظمة الصفية – توجيهات العمل – قوانين النشاط – ...).	٢,٧٠	١,٤٢	متوسطة
١٠	تثير دافعية الطالبات للتعلم من خلال ممارسة أنشطة تعليمية مشبعة لميولهن واهتماماتهن.	٢,٧٠	١,٢١	متوسطة
١١	تشارك الطالبات في إنجاز الأنشطة التعليمية بفاعلية.	١,٣٣	٠,٨٠	غير متوفر
١٢	تستخدم التعزيز والتشجيع في ضبط الفصل.	٢,١٧	١,٢٩	ضعيفة
١٣	تقدم تغذية راجعة أولاً بأول.	٣,٧٧	٠,٦٨	كبيرة
١٤	تقدم تعزيز يتسم بالواقعية (ملاءمة الصوت – ملاءمته للموقف التعليمي – ملاءمته للمستوى العمري – مستوى الأداء).	٢,٨٠	١,٢٤	متوسطة
١٥	تهتم بالتكامل بين الجوانب المختلفة (معرفة – مهاري – وجداني) للطالبات.	٢,٧٠	١,٢٤	متوسطة
	مجموع ممارسات المحور الثاني	٢,٥٨	٠,٥١	متوسطة

يوضح الجدول السابق بأن الممارسات التدريسية الصفية المتعلقة بالإجراءات التدريسية قد جاءت في المرتبة الثانية بعد جانب العلاقات الإنسانية وبدرجة متوسطة أيضاً، ويُمكن أن يُعزى ذلك التفاوت إلى أفكار المعلمة وتوجهها الخاص في عملية التدريس، بغض النظر عن طرق التدريس واستراتيجياته التي تطبقها. حيث إن هناك اعتماد كبير على تحضيرات الدروس والأنشطة والتي تم إعدادهما بشكل مسبق، مما أثر سلباً على قدرات كثير من المعلمات في تحديد النقاط المشتركة بين المواضيع الجديدة وخبرات الطالبة السابقة على مستوى السنوات الدراسية السابقة أو حتى على مستوى المعارف المتنوعة للمرحلة الدراسية نفسها؛ فضلاً عن عدم مناسبة الأنشطة المقدمة لميول الطالبات واهتماماتهن. كما أن هناك تدني في مستوى الأسئلة الصفية وإدارة الحوار والذي يُحجّم مهارة التفكير والتحليل الذاتي لدى الطالبات.

جدول ٥: المتوسطات الحسابية ومستوى الممارسات التدريسية للمحور الثالث: تنمية الذات الإيجابية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
١	تستخدم أفكار الطالبات وإجاباتهن في قيادة الدرس.	١,٦٧	٠,٩٦	غير متوفر
٢	تدعو الطالبات للاهتمام بالبيئة والطبيعة ومواردهما.	١,١٣	٠,٥٧	غير متوفر
٣	تحفز الطالبات على مواجهة مشاعرهن السلبية كالخوف والتردد والقلق (تحليل المهام) - تبسيط المعلومة - طمأنتهن بأن إجاباتهن محل التقدير).	١,٣٧	١,٢٢	ضعيفة
٤	تتيح للطالبات مساحة من الحرية (اختيار مجموعات العمل - اختيار نشاط العمل المفضل - الاتفاق على موعد تسليم الأعمال).	٢,٦٠	١,٤٣	متوسطة
٥	تشجع الطالبات على الإبداع (لا تلزمهن بطريقة واحدة لإنتاج العمل أو تقديمه بل تترك مجال الإخراج مفتوحاً أمامهن).	١,٢٣	٠,٦٣	غير متوفر
٦	تعمل على مساعدة الطالبات على تنمية مفهوم تقدير الذات (تسألن عن أعمال يفتخرن بها).	١,٢٧	٠,٦٤	غير متوفر
٧	تبدى احترامها لذوات الطالبات ولخصوصيتهن.	٣,٠٣	١,٣٠	متوسطة
٨	تشجع استقلالية الطالبات في التعبير عن أنفسهن وأفكارهن.	٣,٠٣	١,١٩	متوسطة
٩	تدعو الطالبات للتفكير بمشاعر الآخرين والإحساس بها.	١,٤٠	٠,٥٦	غير متوفر
١٠	تدرب الطالبات على النقد وتقبله، من خلال مناقشة أداء زميلاتهن لأعمالهن داخل الصف أو إجاباتهن.	١,١٣	٠,٤٣	غير متوفر
١١	تشجع الطالبات على التقويم الذاتي (إجاباتهن وأعمالهن الخاصة).	١,١٠	٠,٤٠	غير متوفر
١٢	تعزيز ثقة الطالبات في ذواتهن وقدراتهن على التعلم والنجاح.	١,٧٣	٠,٩٤	غير متوفر
١٣	تنمي لدى الطالبات مهارة اتخاذ القرار (تدعوهن للتفكير في العواقب - مقارنة الإيجابيات والسلبيات - التفكير المتعمق - التفكير الناقد).	١,٨٧	١,٠٤	ضعيفة
١٤	تشجع الطالبات على اكتساب قيم الذات الإيجابية (تعزيز القيم الإيجابية التي تظهر - عرض نماذج قصصية -).	١,٩٠	١,١٢	ضعيفة
١٥	تثني وتُشيد بأعمال الطالبات.	٢,٠٧	١,٢٠	ضعيفة
	مجموع ممارسات المحور الثالث	١,٨٤	٠,٣٧	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن الممارسات التدريسية الصفية المتعلقة بتنمية الذات الإيجابية جاءت في المرتبة الأخيرة بين المحاور الثلاث الرئيسة وبدرجة ضعيفة. ويُعزى ذلك إلى تركيز أغلب المعلمات على الأهداف السلوكية دون توجيه الاهتمام الكافي بأهداف المرحلة التعليمية ككل والتي تستهدف الطالبة بصورة متكاملة، وبالتالي اهتمامهن وتركيزهن على ما يقرره المنهج من موضوعات والحرص على تزويد الطالبات بالجانب المعرفي على وجه الخصوص دون الاهتمام والعناية بجوانب الطالبات الشخصية أو بالمهارات المختلفة. كما لوحظ عدم توظيف خبرات الطالبة الوجدانية أو حتى دعوتها إلى إعمال خيالها وهذا يعود للمدرسة التقليدية في التدريس والتي تحصر الجوانب الوجدانية في عرض آية قرآنية أو حديث نبوي. إضافة إلى أن ممارسة التقويم تتم بطريقة آلية دون إشراك العقل والمشاعر بطريقة متكاملة من خلال النقد البناء الذي تُمارسه المعلمة فضلاً عن تدريب الطالبات عليه.

السؤال الثاني: النتائج المتعلقة بالسؤال الذي نصّ على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء

المدخل الإنساني تُعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟"

للتأكد فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة استخدم اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وهو اختبار لا بارامترى- بديلاً عن اختبار تحليل التباين الأحادي، نظراً لعدم تحقق شرط الاعتدالية إضافة إلى تباين توزيع العينة، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول ٦: نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis) في استجابات أفراد العينة

حول الممارسات التدريسية الصفية الإنسانية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة:

م	محور الممارسات	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	جانب العلاقات الإنسانية	ثمان سنوات وأقل	٧	١٦,٨٦	٠,٣٥	٢	٠,٨٤ غير دلالة
		أكثر من ٨ إلى ١٦	٨	١٤,١٩			
		أكثر من ١٦ سنة	١٥	١٥,٧٥			
٢	الإجراءات التدريسية	ثمان سنوات وأقل	٧	١٤,٤٣	١,٣٨	٢	٠,٥٠ غير دلالة
		أكثر من ٨ إلى ١٦	٨	١٨,٦٣			
		أكثر من ١٦ سنة	١٥	١٤,٣٣			
٣	تنمية الذات الإيجابية	ثمان سنوات وأقل	٧	١٢,٥٧	١,٠٢	٢	٠,٦٠ غير دلالة
		أكثر من ٨ إلى ١٦	٨	١٦,٣١			
		أكثر من ١٦ سنة	١٥	١٦,٤٣			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، إذ بلغت قيم مستوى الدلالة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) وهذا يدل على أن اختلاف سنوات الخبرة لم يؤثر على توفر تلك الممارسات التدريسية باختلاف محاورها داخل الصفوف الدراسية لمعلمات التربية الأسرية للمرحلة المتوسطة.

السؤال الثالث: النتائج المتعلقة بالسؤال الذي نصّ على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؟"

للتأكد فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة استخدم اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وهو اختبار لا بارامترى- بديلاً عن اختبار تحليل التباين الأحادي، نظراً لعدم تحقق شرط الاعتدالية إضافة إلى تباين توزيع العينة، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول ٧: نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis) في استجابات أفراد العينة حول الممارسات التدريسية الصفية الإنسانية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:

م	محور الممارسات	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	جانب العلاقات الإنسانية	دبلوم	٣	٩,٨٣	٥,٢٢	٢	٠,٧٠
		بكالوريوس	٢٥	١٥,١٨			
		ماجستير	٢	٢٨,٠٠			
٢	الإجراءات التدريسية	دبلوم	٣	١٠,١٧	٥,٧٠	٢	٠,٠٦
		بكالوريوس	٢٥	١٥,٠٨			
		ماجستير	٢	٢٨,٧٥			
٣	تنمية الذات الإيجابية	دبلوم	٣	١٤,٦٧	٠,٥١	٢	٠,٧٧
		بكالوريوس	٢٥	١٥,٢٦			
		ماجستير	٢	١٩,٧٥			

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني تُعزى لمتغير المؤهل، حيث بلغت قيم مستوى الدلالة أكبر من مستوى الدلالة (0,05) وهذا يدل

على أن اختلاف المؤهل العلمي لم يؤثر على توفر تلك الممارسات التدريسية باختلاف محاورها داخل الصفوف الدراسية لمعلمات التربية الأسرية للمرحلة المتوسطة.

التحقق من فرضية الدراسة الذي نصّها "لا يصل مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني إلى مستوى تمكّن (٧٠%)"

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام المتوسط الحسابي والنسبة المئوية لمستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية، وقد جاءت النتائج كالتالي:

جدول ٨: المتوسط الحسابي والنسبة المئوية لمستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمات التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني

م	المحور	العينة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري
١	جانب العلاقات الإنسانية	٣٠	٢,٦٣	٦٥,٧٢%	٠,٦٠
٢	الإجراءات التدريسية	٣٠	٢,٥٨	٦٤,٥٠%	٠,٥١
٣	تنمية الذات الإيجابية	٣٠	١,٨٤	٤٥,٨٩%	٠,٣٧
	إجمالي بطاقة الملاحظة: الممارسات التدريسية الصفية في ضوء المدخل الإنساني	٣٠	٢,٣٥	٥٨,٧٠%	٠,٤٣

يتبين من الجدول أعلاه عدم وصول أداء معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة لمستوى تمكّن (٧٠%) في جميع محاور الممارسات التدريسية الصفية في ضوء المدخل الإنساني حيث تحققت بنسبة ٥٨,٧٠%، وبذلك يُقبل هذا الفرض، حيث جاءت نتائج الأداء منخفضة خاصة في المحور الخاص بتنمية الذات الإيجابية والذي بلغ ٤٥,٨٩%، وهي نسبة متدنية جداً مقارنة بباقي المحاور.

ملخص نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة عن مجموعة نتائج؛ كان أهمها أن مستوى الممارسات التدريسية الصفية في ضوء المدخل الإنساني لدى أفراد العينة من معلمات التربية الأسرية للمرحلة المتوسطة ضعيف بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٥) من أصل (٤). بالإضافة إلى نتائج أخرى كالتالي:

١- مستوى الممارسات التدريسية الصفية لأفراد العينة والمتعلقة بجانب العلاقات الإنسانية متحققة

بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي قدره (٢,٦٣) من (٤) محتلة بذلك المرتبة الأولى.

٢- مستوى الممارسات التدريسية الصفية لأفراد العينة والمتعلقة بالإجراءات التدريسية

متحققة بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي قدره (٢,٥٨) من (٤).

- ٣- مستوى الممارسات التدريسية الصفية لأفراد العينة والمتعلقة بتنمية الذات الإيجابية متحققة بدرجة ضعيفة، بمتوسط حسابي قدره (١,٨٤) من (٤).
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لأفراد العينة في ضوء المدخل الإنساني تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.
- ٥- لم يصل مستوى تمكن أفراد العينة لحد (٧٠%) في جميع محاور الممارسات التدريسية الصفية في ضوء المدخل الإنساني؛ إذ تحققت بنسبة ٥٨,٧٠%.

توصيات الدراسة:

- ١- إعداد برامج تدريبية قائمة على المنهج الإنساني لمعلمات التربية الأسرية، تركز على الجوانب المهمة في عملية التعليم والأساليب التي تساعد على تيسير عملية تعلم الطالبات.
- ٢- إدخال منهج خاص في إعداد المعلمة الطالبة يتناول العلاقات الإنسانية في الصفوف الدراسية وأهميتها في حفز دافعية التعلم لدى الطالبات.
- ٣- التركيز على أهمية الممارسات التدريسية الصفية وأثرها في عملية التعليم والتعلم.

مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسات تتناول المدخل الإنساني في التعليم من عدة جوانب؛ والتي يُمكن تمثيلها في العناوين التالية:
- ١- علاقة تحقيق الذات لمعلمات التربية الأسرية بالممارسات التدريسية والعلاقات المدرسية.
- ٢- أثر التعليم الإنساني في تعزيز مفهوم التعلم الذاتي لدى الطالبات.
- ٣- أثر البيئة المدرسية الإنسانية في تنمية قيم الذات الإيجابية للطالبات.
- ٤- أثر المنهج الإنساني في تدريس التربية الأسرية على تنمية مفاهيم العمل (التطوعي) المجتمعي لدى الطالبات.
- ٥- تصور مقترح لمقرر التربية الأسرية في ضوء المدخل الإنساني.

المراجع

قائمة المراجع العربية

- أبو حماد، ناصر الدين إبراهيم. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى النظرية الإنسانية في رفع مستوى تقدير الذات لدى عينة من طلبة الأيتام في مدارس قرى الأطفال SOS. *المجلة التربوية-الكويت*. ٢٩ (١١٥)، ٥٢٧-٥٦٦.
- الأسدي، سعيد جاسم وفارس، سندس عزيز. (٢٠١٥). *الأساليب الإحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإدارية والعلمية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الأسطل، إبراهيم والخالدي، فريال. (٢٠٠٥). *مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل*. دار الكتاب الجامعي.
- الجميل، علي أحمد. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام المدخل الإنساني في بناء مناهج التاريخ وتدريسها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية-مصر*، (١٦)، ٢٢٣-٢٥٩.
- الخلف، نوال بنت صالح بن مطلق. (٢٠١١). *تقويم الأداء التدريسي لمعلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في ضوء بعض استراتيجيات التعلم النشط*. قسم التربية، كلية العلوم الاجتماعية. بحث تكميلي لنيل الماجستير غير منشور، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- القرني، هيا بنت سعد بن سعيد. (٢٠١٥). *تقويم أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بالمرحلة المتوسطة*. بحث تكميلي لنيل الماجستير غير منشور، جامعة الملك سعود، الرياض.
- جباب الله، علي سعيد وعطية، جمال سليمان. (٢٠٠٦). فاعلية برنامج قائم على المدخل الإنساني في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية-مصر*، ١ (٣٥)، ٥٦٢-٦٠٤.
- جابر، جابر عبد الحميد. (١٩٩٠). *نظريات الشخصية: البناء-الديناميت-النمو-طرق البحث-التقويم*. (د.ط)، القاهرة: دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع.
- حمدان، محمد زياد. (١٩٨٤). *أدوات ملاحظة التدريس: مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية المدرسية*. جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع.

- حمدان، محمد زياد. (٢٠٠٢). *التدريس في التربية المعاصرة: أصوله وعناصره وطرائقه*. ط٢، عمان: دار التربية الحديثة.
- خليل، سعادة عبدالرحيم. (٢٠٠٨). *أسسنة التعليم في إطار أنظمة التعليم في الوطن العربي. التربية-البحرين*، ٨ (٢٦)، ٦٤-٦٩.
- زيتون، حسن حسين. (١٤٢٨). *أصول التقويم والقياس التربوي: المفهومات والتطبيقات*. (د.ط)، الرياض: الدار الصولتية للنشر والتوزيع.
- صميلي، أمل بنت إدريس. (٢٠١٢). *تقويم الممارسات التدريسية لمعلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بمحافظة صامطة في ضوء المعايير العالمية لتدريس العلوم*. بحث تكميلي لنيل الماجستير غير منشور، جامعة الاميرة بنت نورة بنت عبدالرحمن، الرياض.
- عبدالرحمن، محمد السيد. (١٩٩٨). *نظريات الشخصية*. (د.ط)، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- عمران، تغريد عبدالله. (٢٠٠٩ - يوليو). *تدريس مقررات الاقتصاد المنزلي / التربية الأسرية في مناهج التعليم العام بين الأصالة والمعاصرة*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الحادي والعشرون (تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر، ٢٨/٧/٢٠٠٩.
- عيد، أمل عبدالمنعم السيد. (٢٠١٤). *تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء المدخل الإنساني وأثره في تنمية الجوانب الوجدانية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية-مصر، (٦١)، ٢٦٩-٢٤٩.
- قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة. (١٩٩٨). *نماذج التدريس الصفي*. (د.ط)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- كوجك، كوثر حسين. (١٩٩٧). *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس*. ط٤، القاهرة: دار النهضة.
- محمد، تغريد محمد عبدالحميد. (٢٠١٥). *برنامج مقترح قائم على المدخل الإنساني لعلاج صعوبات تعلم التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية-مصر، (٧٣)، ٣٥-٥٤.

محمد، رشا هشام عبدالحميد والمشد، محمد أحمد وسطوحي، منال فاروق. (٢٠١١). فعالية المدخل الإنساني في تدريس الرياضيات على تنمية الدافعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية-مصر*، ٤ (١٢)، ٩٢٩-٩٥٠.

ميلر، جون ب. (١٩٩٥). *الطيف التربوي: توجهات المنهج*. (ترجمة إبراهيم محمد الشافعي). الرياض: دار جامعة الملك. (العمل الأصلي نُشر في عام ١٩٨٣).

هلال، سامية حسنين عبدالرحمن بيومي. (٢٠١٣). فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الإنساني في تحصيل الرياضيات وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة كلية التربية-مصر*، ٢٤ (٩٤)، ٣٨١-٤٣٢.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية (٢٠١٧). *الأهداف*، مُسترجع من [https://www.moe.gov.sa/ar/about/Pages/Goals.aspx]

قائمة مراجع الأجنبيّة:

- Abdel Rahman, Mohamed El-Sayed. (1998). *Personal theories*. Kebaa House for printing, publishing and distribution.
- Abu Hammad, Nasser ELdin Ibrahim. (2015). The effectiveness of a humanitarian theory-based training program in raising the level of self-esteem among a sample of orphan students in SOS schools. *Educational Magazine - Kuwait*. 29 (115), 527-566.
- Alasadi, Saeed Jassim and Faris, Sondos Aziz. (2015). *Statistical methods in research for educational, psychological, social, administrative and scientific sciences*. Amman: Safa House for Publishing and Distribution.
- Al-Astal, Ibrahim and Al-Khalidy, Ferial. (2005). *Education profession and teacher roles in future schools*. House of University Book.
- AL Jamal, Ali Ahmed. (2008). The effectiveness of using the humanitarian approach in designing and teaching of history curricula in the development of some emotional aspects of intermediate students. *Journal of the Educational Association for Social Studies - Egypt*, (16), 223-259.

- Alkhalaf, Nawal Bint Saleh bin Motlak. (2011). Evaluation of the teaching performance of science teachers in the intermediate stage in the light of some active learning strategies. Department of Education, Faculty of Social Sciences. Unpublished thesis as a complementary requirement to obtain the Master's degree, Imam Mohammed bin Saud Islamic University, Riyadh.
- Al Qarni, Haya bint Saad bin Saeed. (2015). Assessing of the performance of social studies teachers in light of the professional standards of intermediate stage teachers. Unpublished thesis as a complementary requirement to obtain the Master's degree, King Saud University, Riyadh.
- Aloni, Nimrod. (2007). *Enhancing humanity*. Dordrecht: Springer.
- Ead, Amal Abdel Moneim El Sayed. (2014). Developing social studies curricula in the light of the humanitarian approach and its impact on the development of the emotional aspects of the students in the intermediate stage. Journal of Educational Association for Social Studies - Egypt, (61), 269-249.
- Hemdan, Mohamed Zeyad (1984) Teaching monitoring tools: approaches and uses in improving the school education. Geddah, Saudi House for Publishing and Distribution.
- Hemdan, Mohamed Zeyad (2002) Teaching in Modern education: Sources, elements and methods. T2, Amman, House of Modern Education.
- Hilal, Samia Hassanein Abdul Rahman Bayoumy. (2013). The effectiveness of using a proposed strategy based on the humanitarian approach in the academic achievement of mathematics and the development of some life skills among sixth graders. Journal of the Faculty of Education - Egypt, 24 (94), 381-432.

- Howe, S., Hines, S., Nelson, J. (2005, April) Teaching Entrepreneurial and Management Skills to Extension Audiences. *Journal of Extension*. Retrieved July 16, 2013 from [<http://www.joe.org/joe/2005april/tt6.php>]
- Jaballah, Ali Saeed and Atteia, Jamal Soliman. (2006). The effectiveness of a program based on the humanitarian approach in the development of literary taste skills among high school students. *Journal of the Faculty of Education - Egypt*, 1 (35), 562-604.
- Jaber, Jaber Abdel Hamid. (1990). *Personality theories: construction-dynamite-growth-research methods-assessment*. (D. T), Cairo: Nahar house for Arab advancement for Printing, Publishing and Distribution.
- Khalel saadah Abdelraheem (2008) familiarizing education in the frame of education systems in the Arab Countries. *Education – Al Bahrain* 8 (26) , 64 – 69.
- Kojak, Kawther Hussein. (1997). *Modern trends in curriculum and teaching methods*. 4, Cairo: Dar Al Nahda.
- Ministry of Education in Saudi Arabia (2017). *Goals*, Reference from [<https://www.moe.gov.sa/en/about/Pages/Goals.aspx>].
- Miler, John B. (1995). *The Educational Spectrum: Trends of the Curriculum*. (Translated by: Ibrahim Mohamed Shafei). Riyadh: House of King University. (An original work published in 1983).
- Mohamed, Rasha Hisham Abdel Hamid and Almashd, Mohamed Ahmed Wastouhi, Manal Farouk. (2011). The effectiveness of the humanitarian approach in teaching mathematics on the development of motivation among elementary students. *Journal of Scientific Research in Education - Egypt*, 4 (12), 929-950.
- Mohamed, Taghreed Mohamed Abdul Hamid. (2015). A proposed program based on the humanitarian approach to address the difficulties of learning history among intermediate students. *Journal of the Educational Association for Social Studies - Egypt*, (73), 35-54.

- Omran, Taghreed Abdullah. (2009 - July). Teaching home economics / family education courses in public education curriculum in Authenticity and Modernity. A paper presented to the 21st Scientific Conference (Curriculum Development between Authenticity and Modernity), Egyptian Association for Curriculum and Teaching Methods, Egypt, 28/7/2009.
- Patterson, C.H. (1977). Foundation for a Theory of Instruction and Educational psychology. New York: Harper & Row.
- Patterson, C.H. (1987). What has happened to humanistic education? Michigan Journal of Counseling and Development, Vol. XVIII, No. 1, pp. 8-10
- Qatami, Youssef; Qatami, Naifah. (1998). Class teaching models. Amman, Al Shorouk House for Publishing and Distribution.
- Rogers, C. R. (1969). Freedom to learn: a view of what education might become. Columbus, OH, Charles E. Merrill.
- Samely, Amal Bint Edris. (2012). Evaluation of the teaching practices among science teachers in the intermediate stage in Samta provicion in the light of the international standards for teaching science. Unpublished thesis as a complementary requirement to obtain the master's degree, Prince Noura bint Abdulrahman University, Riyadh.
- University of Humanistic Studies. (2010-2014). Humanism and Humanity in the 21st century. Utrecht: Holland. [<http://www.uvh.nl/english/home>]. Revised research programmed.
- Zayton, Hassan Hussein. (1428). Origins of Educational Evaluation and Measurement: Concepts and Applications. Al - Sultaya House for Publishing and Distribution.