Jabbar, Ahlam. (2021). Future thinking and its relationship to some variables among students of the College of Education ibn Rushd. *Iraqi Association for Educational and Psychological Studies* (30)113-132.

Al-Jughayman, Abdullah. (2005*). Solving future problems,* a paper issued by the fourth conference for talent, King Abdul-Aziz Center And his men, Riyadh

Hassanein, Magda Sayed. (2014). *The effectiveness of a proposed program in sociology based on social constructivism on developing skills Future thinking and social concepts among high school students* [unpublished PhD thesis] College Education, Beni Suef University.

Hussein, Imad. (2015). *Future thinking (concept - skills - strategies)*. Dar Alalom for Publishing and Distribution

Hourani, Muhammad Habib. (2000). *International experiences in raising creativity and encouraging it*, Al-Falah Library.

Al-Saadi, Jamil bin Saeed. (2008). *The effectiveness of using some enrichment activities based on future foresight methods Teaching history in public education in the Sultanate of Oman in developing future thinking skills* [unpublished doctoral thesis]. Educational Research Institute, Cairo University.

Saadeh, Jawdat. (2003). *Teaching Thinking Skills, Hundreds of Applied Examples,* Dar Al-Shorouk..

Shahadeh, Hassan. (2003). *The development of education in the Arab world between reality and future challenges*, Aldar Egyptian Lebanese.

Al-Tarawneh, Ahmed. (2020). The effectiveness of a training program based on future thinking in developing the academic achievement motivation of a sample.

From Mutah University Students. *Journal of Studies in Educational Sciences*, 47(1), 467-491.

Abdel Rahim, Mohamed Syed. (2015). A proposed teaching model in the light of the theory of brain-based learning for the development of future thinking

Self-management for high school students studying sociology. *Journal of the Educational Society for Social Studies*, (75) 1-57.,

Omar, Nashwa Muhammad. (2014). Developing the history curriculum for the sixth grade of primary school to develop future thinking skills and some

Citizenship Values for Students, *Journal of the Educational Society for Social Studies*, (56) 64-112.

Al-Assaf, Saleh Hamad. (1995*). Introduction to Research in Behavioral Sciences*, Al-Obaikan Library for Printing and Publishing.

Al-Qahtani, Salem, Saeed, others. (1425 AH). Research Methodology in Behavioral Sciences with Applications to SPSS, Modern National Press.

Al-Mutairi, Wafa Sultan. (2018). Analysis of the content of the physics course for the first secondary grade in the light of future thinking skills. Journal of Education and Psychology Resala, (61) 53-77

Muhammad Abu Zaid, Nevin. (2010). *The effectiveness of an educational program based on a learning theory based on brain function in developing Creative and predictive thinking among female university college students in Jordan.* [Unpublished PhD thesis] .College of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University

Muhammad Suleiman, Tahani. (2017). The effectiveness of a program based on scientific developments in developing forward thinking and appreciating science

And the efforts of scientists among the scientific students of the Faculty of Education. The Egyptian *Journal of Scientific Education*, 20 (6), 1-36.

الأدوارُ المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيزِ القيم المستَهدَفة في برنامج تنميةِ القدرات البشرية

محمد فراج الحارثي
أستاذ أصول التربية المساعد – كليَّةُ التربية
جامعةُ الملكِ خالد

Dio 10.55534/1320-009-005-004

المستَخْلَص:

هدفت هذه الدراسةُ معرفةَ الأدوارِ المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة (المعلِّم, والمنهج, والأنشطة اللاصفية) لتعزيزِ القيم المستَهدَفة في برنامج تنميةِ القدرات البشرية التي تشملُ تسعَ قيم هي (الانتماء الوطني، والتسامح، والوسطية، والمثابرة، والإتقان، والانضباط، والمرونة، والإيجابية، العزيمة), وقد طُبِّقَتْ الدراسةُ على المشرفين التربويين بالإدارةِ العامة للتعليم في منطقة عسير على عينة قوامُها (164) مشرفًا, واستخدمت الدراسةُ المنهجَ الوصفي المسحي, وتمَّ استخدامُ اختبارَ (ت) واختبارَ تحليل التباين, وأظهرت نتائجُ الدراسة موافقةَ عينتِها على الأدوارِ المطلوبة من المعلِّم, حيث بلغ المتوسِّطُ الحسابي للمحور (4.65), وكذلك موافقتهم على الأدوار المطلوبة من المنهج, حيث بلغ المتوسِّطُ الحسابي للمحور (4.60), وأخيرًا موافقتهم على الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية, حيث بلغ المتوسِّطُ الحسابي للمحور (4.52), وأظهرت الدراسةُ عدمَ وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوارِ المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنميةِ القدرات البشرية تُعزَى لمتغيِّرات الدراسة (التخصُّص، وسنوات الخدمة في التعليم).

الكلمات المفتاحية: القيم– التعليم القائم على القيم– برنامج تنمية القدرات البشرية.

The Required Roles of Secondary School to Promoting the Target Values in the Human Capability Development Program

.Mohammad Farraj Al-Harth
Assistant Professor of Education Fundamentals
King Khalid University - College of Education

10.55534/1320-009-005-004

Abstract:

The study aimed to know the required roles of the Secondary School (the teacher, curriculum, and extracurricular activities) to promote the target values in the human capability development program, which included nine values (patriotism - tolerance – moderation - perseverance - mastering - discipline - flexibility - positivity - determination). The study was applied to educational supervisors in the General Administration of Education in Asir region on a sample of (164) supervisors, and the study used the descriptive survey method. The study used T-test and Analysis of Variance test. The study results showed that the study sample agreed on the required roles of the teacher with an arithmetic mean of (4.65). Also, they agreed on the required roles of the curriculum with an arithmetic mean of (4.60). Finally, they agreed on the required roles of extracurricular activities with an arithmetic mean of (4.52). The study showed that there were no statistically significant differences in the responses of the sample members about the roles required from secondary school to enhance the target values in the human capacity development program due to the study variables (specialization - years of service in education).

Keywords: Values - Values-based Education - The Human Capability Development Program.

المُقدِّمة:

يشغلُ موضوعُ القيمِ كثيرًا من المجتمعاتِ المعاصرة, فالقيم في نظر كثيرٍ من المفكرين بوابةُ التماسك الاجتماعي والاستقرار المجتمعي, وقد تناول الفلاسفةُ والمفكرون موضوعَ القيم والأخلاق من عصر اليونان حتى عصرنا الحاضر, وهذا يؤكِّدُ المكانةَ الكبيرة التي تحتلها القيمُ في النسق الاجتماعي؛ ولذلك نلحظُ بين الفينةِ والأخرى دعواتٍ إلى المحافظة على القيم, وتعهُّدها, وتارةً يصل التحذيرُ إلى إعلان سقوط القيم وتلاشيها, وفي وسط هذه الدعوات يُوجَّهُ النقدُ للمؤسَّسات التربوية وخصوصًا الأسرة والمدرسة, فالأسرة هي المؤسَّسة الأولى التي يتلقَّى فيها الفردُ عملياتِ التربية والتوجيه, ففيها يشعرُ بالانتماء الاجتماعي, ومنها يُشْبِعُ حاجاتِهِ المختلفة, فخلال السنوات الخمسة التي تسبقُ المدرسةَ تبدأ عمليةُ التنشئة الاجتماعية في الأسرة, فيتمُّ تطبيعُ الفرد على قيمِ المجتمع, وهذا يؤكِّدُ أهميةَ الأسرة ودورها المهم في عملية غرس القيم وتعزيزها, إلا أنَّ الحياةَ المعاصرة بما أفرزته من تقنياتٍ متعدِّدة, وسلوكياتٍ مختلفة, ألقت بظلالِها على دور الأسرة, فانشغل الوالدان بالعمل, وانشغل الأبناءُ بالتقنيات المختلفة, وتشير بهزادي (2018) إلى أنَّ دورَ الأسرة في غرسِ القيم وتنميتها تراجع حتى أصبح أحدُ الأدوارِ الثَّانويَّة التي تقوم بها الأسرة؛ نتيجةً لمجموعةٍ من الظروف تتمثَّلُ في الظروف الاقتصادية التي تواجه الأسرة, وضغوطات العمل, وحالات الطلاق، والتفكُّك الأسري.

وفي ظلِّ هذه التَّحديات التي تواجهُ الأسرةَ في القيام بأدوارها المختلفة، تتجه الأنظارُ بشكلٍ أكبر إلى المؤسَّسة التربوية الرسمية (المدرسة) التي يرى فيها المجتمعُ السبيلَ لبناء الشخصية الوطنية المتزنة التي تحملُ قيمَ المجتمع وتتمسَّك بها فالمدرسة أنشأها المجتمع لتقومَ بعددٍ من الوظائف التي تتطلَّبها الحياةُ المعاصرة، بما تملكه من المعلِّمين المؤهَّلين، والمناهج الدراسية المناسبة لأعمار المتعلِّمين وقدراتهم.

وهناك شعورٌ قوي في الوقت الحاضر بأزمةٍ كبيرةٍ في تكوين الشخصية، فالشخصية تتشكَّل إلى حدٍ كبير في أثناء الطفولة والشباب، ومسؤولية المؤسَّسات التعليمية هي توفيرُ التعليم الذي يسهم في بناء الشخصية؛ نظرًا لأنَّ العالم المعاصر يطالب بشكلٍ سريع بمزيدٍ من قيم التواصل، والوحدة، والتعاون، والانسجام التي يمكنُ تعزيزَها على أفضل وجهٍ من خلال التعليم (Shobha & Kala, 2015).

ويؤكد كولبرج Kohlberg على أهميةِ دور البيئةِ المدرسية في النمو الأخلاقي، حيث تعمل المدرسةُ على توفير العوامل المؤثِّرة في النمو القيمي، وفي ذلك يؤكد جون ديوي John Dewey أنَّ الوظيفةَ الأساسية للمدرسة هي التربيةُ الأخلاقية، كما أكد هربرت سبنسر Herbiert Spenser أنّ من أهم أهداف التربية تكوينُ الأخلاق، ويعطي جون لوك John Luke للتربيةِ الأخلاقية الأسبقيةَ على التربيةِ العقلية (الغافري, 2012,ص.24).

في حين أنَّ التركيزَ على القيم باعتبارها مركزيةً في أصول التدريس غالبًا ما كان يُنظر إليه على أنه هامشي في أحسن الأحوال, وذلك في سياق هيمنةِ العلومِ التجريبية على الفكرِ التربوي وصُنْع السياسات في القرن العشرين، لكن في المرحلة الأخيرة تضافرت النظرياتُ لإعطاء بُعْدٍ جديدٍ لتعليم القيم بوصفها وسيلةً تكميلية لتلبية جميع احتياجات التعليم بطريقةٍ شاملةٍ وفعَّالة (Lovat, 2011)؛ ومن أجل إعداد الشباب للقرن الحادي والعشرين يجبُ على قادةِ المدارس التفكير في تعليم الطلاب ليس فقط في المواد الأكاديمية والفنون، بل أيضًا في التربية الشخصية, فالتطور الاجتماعي والعاطفي والشخصي للطلاب سيُعدُّهم للنجاح في المدرسةِ والحياة (lux, 2019), ويشير هوكس(Hawkes, 2011) أنَّ تماسكَ المجتمع يتمُّ من خلال نوعيةِ قيمهِ المشتركة، التي يتمُّ إنتاجُها من خلال رؤى مشتركة قائمة على القيم الإنسانية الإيجابية التي يمكنُ أن توفِّرَ الاتجاهَ والرؤيةَ حول كيفية إنشاء مجتمعٍ أخلاقيٍ مستقر. وقد أشارت عديدُ الدراسات إلى وجود نتائج إيجابية لتطبيق

برامج التربية الشخصية في المدارس، بما في ذلك الإنجازات الأكاديمية العليا، وتراجع حالات التوقُّف عن الدراسة، وكذلك التسرب من المدارس، مع عددٍ أقل من السُّلوكياتِ المحفوفةِ بالمخاطر لدى الطلاب (Agboola &Tsai, 2012).

فالمدرسة مؤسّسةٌ اجتماعية تقوم بوظائفَ مهمة في المجتمع, فهي منوطة بنقل ثقافة المجتمع وقيمهِ إلى الأجيال التالية, بما توفِّرهُ من بيئةٍ تربوية منظَّمة, ومعلِّمين مؤهَّلين مهنيًا, وهي بطبيعتها مجتمعٌ مُصغَّر يقوم على التفاعل الاجتماعي بين المعلِّمين والطلاب, وبين الطلاب بعضهم بعضًا, ولهذا كانت بيئةً مثالية لغرسِ القيم وتعزيزها, الأمر الذي جعلَ برنامج تنميةِ القدرات البشرية الذي أطلقته رؤيةُ المملكة (2030) يرتكزُ على المدرسة للقيام بإعداد المواطن المنافس عالميًا, بما يمتلكه من: معارف, ومهارات, وقيم, حيث حدَّد البرنامجُ تسعَ قيم هي (الانتماء الوطني، والتسامح، والوسطية، والمثابرة، والإتقان، والانضباط، والمرونة، والإيجابية، العزيمة).

مشكلةُ الدراسة:

يُعدُّ تكوينُ القيمِ والاتجاهات مُكوِّنًا أساسيًا من مكوِّنات العملية التربوية, فالفرد يتلقى المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات طوال رحلته التربوية ابتداءً من الأسرة ومرورًا بالمدرسة والجامعة, وانتهاءً بمكان العمل؛ ولذلك عدَّها برنامجُ تنمية القدرات البشرية جزءًا أساسيًا من إطار تنمية القدرات البشرية؛ وقد حدَّد برنامجُ تنميةِ القدرات البشرية تسعَ قيم استنادًا إلى أهدافِ رؤية المملكة (2030)، وقد أشار عددٌ من الدراسات إلى أهميةِ المدرسة في تعزيزِ القيم في المملكة العربية السُّعودية كدراسة الخليفة (2017)، ودراسة الصاعدي (2018), ودراسة الشهراني(2019)، ودراسة الشهري (2019), ودراسة المطيري (2019)، كما أشارت كذلك بعضُ الدراسات العالمية إلى أهميةِ المدرسة في تعزيزِ القيم وبناء الشَّخصية، فيشير هوكس (Hawkes, 2011) أنَّ التعليمَ القائم على القيم (Values-based Education) له تأثير إيجابي على ما يُسمَّى بـ "العالم الداخلي للطلاب"، الأمرُ الذي يسهمُ في نضجهم العاطفي، ويؤكِّدُ لوفت وهوكس (Hawkes,2013 & Lovat) أنَّ نتائجَ الدراسات التي تمَّ تحليلُها قد انضمت إلى مجموعةٍ متزايدة من الأدلة التي توضح أنَّ تعليمَ القيم يقترن فيه الوعيُ الذاتي للطلاب مع التفاعلاتِ الاجتماعية في البيئة المدرسية، وتشير دراسة جاماج وآخرين Gamage et al., (2021) إلى أنَّ هناك تركيزًا كبيرًا في هذا القرن الجديد على تنميةِ قيم: التسامح، والعدالة الاجتماعية، والانفتاح الذهني، والتعاطف، والاحترام العميق للآخرين, وأنَّ إدراك الفرد للقيم وتنميتها لديه يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعليم.

وقد أشار برنامجُ تنميةِ القدرات البشرية (2021, ص ص. 46,34) إلى محدوديةِ ترسيخِ القيم وتعزيزها في المدارس السعودية، وقلة الأنشطة والبرامج التدريبية والتثقيفية التي تسهمُ في توجيه المعلِّمين لتفعيل القيم في المدارس كقيم العزيمة, والمثابرة, والإتقان, والانضباط, وكذلك يشيرُ البرنامجُ إلى ارتفاع نسبة غياب الطلاب وتأخُّرهم عن حضور اليوم الدراسي, ويفسِّرُ البرنامجُ ذلك بمحدوديةِ العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمدرسة، وانتشار ظاهرة التنمُّر كشكلٍ من أشكالِ الإيذاء في ظل ضعف وعي الطلاب بقيم التسامح والانضباط والإيجابية، ومحدودية الأنشطة التثقيفية، والمناهج التوعوية، والقدوات الرائدة في المدارس، بالإضافة إلى عدم كفاية توجيه الأهل لأبنائهم.

وبالرَّغم من أهمية التعليم القائم على القيم، فإنَّ عددًا من الدراسات حول العالم يشيرُ إلى عدم الرضا عن تعليم القيم وتعزيزها في المدارس لأسبابٍ مختلفة، سواء في جانب المعلِّم، أو المنهج، أو البيئة المدرسية أو الأنشطة اللاصفية، وقد أكَّدت دراسةُ عبدالله (2019,ص.106) على ضرورةِ وجودِ دورٍ فعَّال للمعلِّم في تنميةِ القيمِ الاجتماعية، مع أهمية تدريبِ المعلِّمين على أساليب تنميةِ القيم لدى الطلاب، ويقدم عبدالرحمن, والدسوقي (2009, ص.607) نقدًا لدور المدرسة الثَّانويَّة في إعداد طلابها للاندماج الواعي في الحياة المعاصرة، ويؤكد إيير (Iyer,2013,p.17) أنَّ الغرضَ من التعليم هو تقويةُ

الشخصية في جيل الشباب, وهو حلٌ للعديدِ من المشكلات التي تواجهُ النَّاس اليوم, فيجب على التعليم أن يتضمَّنَ قيمًا مثل: الحقيقة، والإتقان، والحب، والسلام، والتسامح. فمن الضروري في القرن الحادي والعشرين إدراك أنَّ التعليمَ القائم على القيمِ المدمَجة في المناهج المدرسية يعزِّز جودةَ التعليم والبيئة المدرسية الإيجابية, وقد أكَّدت عديدُ المبادرات في المدارس حول العالم أهميةَ التنميةِ الشاملة للطلاب من خلال تنفيذ برامج التعليم القائم على القيم، ومع ذلك فهو يمثِّلُ التحدي الأكبر في التعليم؛ لأنَّ تعليمَ القيم يختلفُ عن نقل المعرفة في الرياضيات أو العلوم, فتعليمُ القيمِ وتعزيزُها لدى الطلاب لا يتوقَّف مردوده عند بناء الشخصية، بل يتجاوز ذلك إلى بناءِ المجتمع, وتحقيق التماسك الاجتماعي. فإذا لم تتناول المدارسُ صراحةً القيمَ والافتراضات التي تدعمُ آراء المعلِّمين والطلاب بشأن ثقافاتِهم والثقافات الأخرى، فقد يتبنَّى الطلابُ آراءًا نمطية وتحيُّزات لا تتوافق مع قبول التنوع (Commonwealth of Australia. 2012)، ويشير شلاشر(2019, ص.229) إلى أنَّ أصعبَ تحدٍّ في التعليم الحديث يتمثَّل في كيفيةِ نسج القيم في التعليم، بمعنى الانتقال من التطلُّعات الضمنية إلى أهداف وممارسات صريحة في التعليم، تحوِّلُ القيمَ الموقفية إلى قيمٍ مستدامة تولِّدُ الثقةَ والروابط الاجتماعية.

وبناءً على ما سبق، وفي ضوء توجُّه التعليم في المملكة العربية السعودية إلى تعزيزِ عددٍ من القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، كانت الحاجةُ ماسةً لمعرفة الأدوار المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيز هذه القيم المستَهدَفة باعتبارها المرحلة التي تتشكَّلُ فيها شخصيةُ الطالب، حيث يمر بعدة تغيُّرات نفسية، وبيولوجية، وعقلية تشكِّلُ لديه الاتجاهات الفكرية، والمهنية، والخلقية، وهي كذلك أول مؤسَّسات تأهيل الطالب لسوق العمل، حيث يمكن للطالب بعد المرحلةِ الثَّانويَّة الانخراطَ المباشر في سوق العمل إذا لم يرغب في الالتحاق بمؤسَّسات التعليم العالي المختلفة، وبهذا تبلورت مشكلةُ الدراسة في "الأدوار المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية".

أسئلةُ الدراسة:

سعت الدراسةُ للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما الأدوارُ المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيزِ القيمِ المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلةُ الفرعيةُ التالية:

1. ما الأدوارُ المطلوبة من المعلم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية؟
2. ما الأدوارُ المطلوبة من المنهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية؟
3. ما الأدوارُ المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية؟
4. هل توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية تُعزَى لمتغيرات الدراسة (التخصُّص، سنوات الخدمة في التعليم)؟

أهداف الدراسة:

1. معرفة الأدوار المطلوبة من المعلم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية.
2. بيان الأدوار المطلوبة من المنهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية.
3. تحديد الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية.
4. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية–إنْ وُجِدَتْ– في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية تُعزَى لمتغيرات الدراسة (التخصُّص، وسنوات الخدمة في التعليم).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تتمثَّل الأهميةُ النظرية لهذه الدراسة في الإضافة إلى مجال تعليم القيم في المدارس؛ حيث تعدُّ من الموضوعات المهمة التي تشغل بال المهتمين بالتعليم في كل أنحاء العالم، لما تمثِّله القيمُ من مكانةٍ مهمة في النسق الاجتماعي، وفي بناء الشخصية الإنسانية، حيث تم بناء الأطر النظرية للقيم وتعليمها، وبيان التوجُّهات المختلفة حيال تعليم القيم في المدارس الأمر الذي يسهم في بناء المعرفة حول القيم في الوطن العربي.

الأهميةُ التطبيقية:

تتمثَّلُ الأهميةُ التطبيقية للدراسة فيما يلي:

1. مساعدة القائمين على تنفيذ برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث تعدُّ القيمُ جزءًا أساسيًا في البرنامج، وقدَّمت الدراسةُ تصورًا واضحًا لدور المعلم والمنهج والأنشطة حيال تعزيز القيم في التعليم، الأمر الذي يساعد في تنفيذ البرنامج في المدارس الثَّانويَّة.
2. مساعدة المخططين وصانعي السياسات التربوية القائمة على القيم في مختلف الجهات الوطنية، حيث يمدهم بالأطر النظرية، والتطبيقية.
3. مساعدة مصمِّمي المناهج القائمة على القيم، حيث تمَّ تحديدُ الأدوار التي تعنى بها المناهجُ في سبيل تعزيز القيم.
4. مساعدة المعلمين في المدارس على تبني الأدوار المطلوبة منهم في سبيل تعزيز القيم.
5. مساعدة المشرفين التربويين وفرق التقويم المدرسي على تقييم تعليم القيم في المدارس.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

1. القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية وهي (الانتماء الوطني، والتسامح، والوسطية، والمثابرة، والإتقان والانضباط، والمرونة، والإيجابية، والعزيمة).
2. دور المدرسة الثَّانويَّة يتضمَّن (المعلم، المنهج، الأنشطة اللاصفية)

الحدود المكانية: إدارة التعليم في منطقة عسير.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(1443هـ).

مصطلحات الدراسة:

القيم Values

يُعرِّفها أبو العينين (1988، ص.34) أنَّها: مجموعة من المعايير والأحكام, تتكوَّن لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية، بحيث تمكِّنهُ من اختيار أهداف وتوجُّهات لحياته، يراها جديرةً بتوظيف إمكاناته وتتجسَّد في الاهتمامات، أو الاتِّجاهات، أو السلوك العملي ،أو اللفظي بطريقةٍ مباشرة أو غير مباشرة.

ويُعرِّفها الجلاد (2013، ص.33) أنَّها "مجموعة من المعتقدات والتصوُّرات المعرفية والوجدانية والسلوكية يختارها الإنسان بحرية بعد تفكُّر وتأمُّل، ويعتقد بها اعتقادًا جازمًا، تُشكِّلُ لديه منظومةً من المعايير يحكمُ بها على الأشياء بالحسن أو بالقبح، وبالقبول أو الرد، ويصدر عنها سلوكٌ منتظم يتميَّزُ بالثَّباتِ والتكرار والاعتزاز".

وتُعرَّفُ القيمُ إجرائيًا في الدراسة أنَّها: مجموعة من المعتقدات والتصوُّرات التي تتكون لدى طالب المرحلة الثَّانويَّة، بحيث تُشكِّلُ لديه منظومةً من المعايير الموجِّهة لسلوكهِ وتصرفاتهِ وأحكامه.

برنامج تنمية القدرات البشرية The Human Capability Development Program

هو أحدُ برامج رؤية المملكة (2030)، ويعنى بتنمية المهارات الأساسية والمستقبلية، وتطوير قدرات جميع مواطني المملكة العربية السُّعودية، وترسيخ القيم لديهم، وتنمية المعارف لمختلف الفئات العمرية والمستويات التعليمية؛ سعيًا لتلبية مُتطلَّبات سوق العمل المستقبلي المحلي والعالمي (برنامج تنمية القدرات البشرية،2021، ص.8).

التعزيز Reinforcement

يُعرِّفهُ القبلي (2014، ص.11) أنَّه "عملية تثبيت السلوك المناسب، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل، وذلك بإضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه".

ويُعرَّفُ التعزيزُ إجرائيًا في الدراسة أنَّه: عملية تثبيت القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية لدى الطلاب، وذلك بالقيام بعددٍ من الأدوار التي تدعمُ تثبيتَها وزيادة ممارستِهم لها في المواقف المختلفة.

الخلفيةُ النظرية للدراسة:

مفهوم القيم:

لقد ترسَّخت منظومةُ القيم العربية والإسلامية منذ فجر الإسلام في مجال القيم الإنسانية الشاملة، وهو ما أعطاها فرصةَ الخروج إلى أبعد من الجزيرة العربية، وقد تمثَّلت هذه القيم في حق الاختلاف، والتسامح في التعامل مع أهل الملل الأخرى، وأثمر اتِّباعُ هذه المنظومة القيمية الجديدة في إنتاج المعارف في مجالاتٍ عديدة، ولم يقتصر ذلك على المركز، بل إن التشبُّعَ بهذه القيم وصل إلى الأطراف (الجزار،2007،ص.172)، فنظرةُ الإسلام للقيم تربط بين التصوُّر العقدي والسلوك القيمي، فالسلوك الإنساني ينطلق من المعتقدات والتصوُّرات الثابتة التي يتكون منها العقلُ المسلم، فهو يعبِّرُ عن جوهر الإيمان، ومدى تمكُّنه من النفس والعقل (الجلاد،2013،ص.57).

ولقد تناول العلماء من مختلف التخصُّصات قضيةَ القيم نظرًا لأهميتها سواءً في بُعْدها التنظيري الفلسفي أو في حقيقتها الواقعية والعملية؛ الأمر الذي نتجت عنه وجهاتُ نظرٍ متعدِّدة حول القيم وطبيعتها، وهذا الاختلاف يعود في جوهره إلى ما تتسم به القضية القيمية من عمقٍ أيديولوجي وثقافي، فالحديث عن القيم هو حديث عن ثقافة تنتظم في نسقها هذه القيم، فالتعاليم الدينية والرؤى الفلسفية، والنظريات في مختلف العلوم تُعدُّ كلها أصولًا فكرية تحكم تفاعلنا مع القضية القيمية (الجلاد،2013،ص.21)، فالقيم هي المعتقدات والسلوكيات والمواقف الأساسية التي وافق عليها المجتمع وتمَّ قبولُها من أفراده مدة طويلة من الزمن، وقد قام الفلاسفة والباحثون والممارسون بتناول القيم من وجهات نظر مختلفة إلا أنه يُنظر إلى القيم بشكلٍ عام على أنها "معتقدات وحقائق داخلية في نفس الفرد تنعكسُ على سلوكياته وعاداته وعلاقاته" فالقيم تضع الأساسَ لطريقة تفكير الفرد وبناء تصوُّراته، وتصرُّفه في المواقف المختلفة في الحياة(Gamage et al., 2021)، ويعرِّفُها الجلاد (2013,ص.33) أنَّها "مجموعة من المعتقدات والتصوُّرات المعرفية والوجدانية والسلوكية يختارها الإنسان بحرية بعد تفكُّر وتأمُّل، ويعتقدُ بها اعتقادًا جازمًا، لتشكِّلَ لديه منظومةً من المعايير يحكمُ بها على الأشياء بالحسن أو بالقبح، وبالقبول أو الرد، ويصدر عنها سلوك منتظم يتميزُ بالثبات والتكرار والاعتزاز".

ويُعرفُ تعليمُ القيم في الأوساط التربوية العالمية بعددٍ من الأسماء بما في ذلك "التربية الأخلاقية"، و"التربية الشخصية"، وتتفق جميعُها في الاعتقاد بأنَّ الدخول في عالم القيم الشخصية والمجتمعية هو دورٌ شرعي ومهم وضروري يؤديه المعلمون

والمدارس وهذا الدور ليس بديلًا عن الأسرة، بل لتكميلها وتعويضها عند الضرورة، وقد بيَّنت الدراساتُ الدولية حول التعليم والقيم نتائج تخالف المعتقدات السابقة التي ترى أنَّ القيمَ حكرٌ على العائلات أو الهيئات الدينية، وأنَّ المدارس تعمل بشكلٍ أفضل في وضع القيم المحايدة(Lovat & Hawkes, 2013), ويشير ثورنبرج (Thornberg, 2013) أنه بالرغم من استخدام مفاهيم تعليم القيم والتربية الأخلاقية أحيانًا بالتبادل، فإنَّ مصطلحَ تعليم القيم يُستخدَمُ عادةً بوصفه مفهومًا شاملًا يتضمَّن مفاهيم مثل: التربية الأخلاقية, والتربية الشخصية, والتربية المدنية, ويتفق الباحث مع هذا الاتجاه, فالتربية الأخلاقية لا تتم دون أن ترتكز على مجموعة من القيم كالصدق، والعدل، والتعاون، وكذلك التربية الشخصية لابد أن تنطلق من قيمٍ معينة كالصبر، والتعاون، والانضباط، والأمانة، وهذا يعطي مكانةً كبيرة لتعليم القيم فهي أداةُ بناء الشخصية الإنسانية.

وظائفُ القيم:

وظائف على المستوى الفردي:

يشيرُ اليماني (2009) إلى وجود مجموعة من الوظائف للقيم عل المستوى الفردي منها: الإحساس بالأمان, حيث تمنحه القيمُ الفرصةَ المناسبة في التعبير عن ذاته, وبالتالي فهم الآخرين والتوافق والتكيُّف معهم, وتعمل بوصفها موجِّهاتٍ للسلوك، ومعايير يستخدمها الفرد لتقويم نشاطه، كما تساعده على التنبؤ بسلوك الأفراد ليسهلَ عليه التعاملُ معهم في ضوء ما لديهم من قيم وأخلاقيات، وعلى المستوى الاجتماعي تقوم كذلك بمجموعة من الوظائف منها: المحافظة على تماسك المجتمع من خلال بناء هويَّة مميزة له، ووقايته من الانحرافات والمشكلات الاجتماعية، ومساعدته على مواجهة التغيُّرات المختلفة.

ويشير بينسون وآخرون (2007، ص.18) إلى أنَّ كل شخص بحاجة للقيم، وأنَّ اكتسابَ القيم يساعد على تطور الشخصية، فالمجتمعات قد تنفق ملايين الدولارات على حل المشكلات التي يقوم بها المراهقون، ولو ركَّزت على بناء القيم الشخصية لحدث الفرق على المستوى الفردي والاجتماعي.

القيمُ المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية:

ينطلقُ التعليم في المملكة العربية السعودية من التصوُّر الإسلامي؛ لذا كان من وظائف المدرسة نقلُ القيم وتنميتُها وتعزيزُها لدى الطلاب، وهو ما برز في رؤية المملكة (2030) وبرامجِها التنفيذية وخصوصًا برنامج تنمية القدرات البشرية حيث كانت القيمُ المستَهدَفة فيه تشملُ تسعَ قيم وفق الشكل (1):

شكل1

القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية

الانتماء الوطني	**التسامح**	**الوسطية**
الامتثال للقيم الوطنية كالاعتزاز بالرموز الوطنية، والدور التاريخي للوطن، والمحافظة على ثرواته وممتلكاته، والمشاركة في الأعمال التطوعية، والمناسبات الوطنية.	حب الخير للغير، والعيش بين كل أطراف المجتمع على اختلاف أجناسهم وألوانهم، وأعراقهم، وأديانهم، وثقافاتهم، ومعتقداتهم باحترامٍ، وسلام.	الاعتدال بلا إفراط ولا تفريط، والابتعاد عن التطرُّف.
المثابرة	**الإتقان**	**الانضباط**
المواصلة والاجتهاد والإصرار في تنفيذ الأعمال وتحقيق الإنجازات بالرغم من وجود صعوبات ومعوقات.	السعي لإنجاز الأعمال بأفضل صورة مع تحقيق مستوى عالٍ من الجودة والأداء، ويكون ذلك بالتعلم المستمر، وبذل الجهد والبعد عن التراخي في العمل.	ضبط النفس وزرع حس المسؤولية، والتفريق بين السلوك الجيد والسلوك غير المقبول، سواء في الحياة الشخصية أو العملية، أو في التعاملات الاجتماعية.
المرونة	**الإيجابية**	**العزيمة**

القدرة على التكيف عند مواجهة تحديات وتغيرات الحياة، والتغلب عليها، والبحث عن الفرص وانتهازها دون فقدان الحماس.	الأمل والطموح للمستقبل رغم المعوقات.	التحلي بالصبر والاجتهاد والقدرة على اتخاذ القرار دون تردد.

(برنامج تنمية القدرات البشرية, 2021,شكل 16, ص.48).

دورُ المدرسة في تنميةِ القيم وتعزيزها:

عندما يتمُّ الحديث عن العلاقة بين التربيةِ والقيم يبرزُ اتجاهان رئيسان، الأول يرى أنَّ القيمَ شخصيةٌ وغيرُ موضوعية، وأنَّ دور التربية حيادي، فلا ينبغي للمدرسة توجيه الطلاب لقيمٍ معينة، بل يُترَكُ للفرد ليختار ما يريد وفق اتجاهاته وتصوُّراته، وهذا الاتجاه هو السائد في الفكر التربوي الغربي المعاصر، فالقيم في تصوُّره نسبية وغير موضوعية ومتغيِّرة لا تتسم بالثبات، فالشخص يختار من القيم ما يحقِّقُ له المنفعة، ويحقق له ذاتيته ووجوده، وفي المقابل نجد أن بعض الفلاسفة والتربويين يرون أنَّ القيمَ ليست حيادية، بل هي موضوعية تتسم بالثبات، وينبغي تعليمُها للناشئة وبخاصةٍ تلك التي تتسمُ بالصحة والقبول الاجتماعي العام، ونظرةُ الثقافة الإسلامية للقيم وتعليمها يتوافقُ مع الاتجاه الذي ينظر للقيم أنَّها موضوعية وثابتة، لأنَّ منظومةَ القيم تتضمَّن أبعادًا دينية وثقافية وفكرية مصدرُها الشرع الإسلامي الحنيف (الجلاد،2013،ص.106)، ويغلبُ على النظمِ التعليمية في البلدان الإسلامية إعطاءَ القيم مكانةً كبيرة في فلسفة المنظومة التربوية، لكنَّ الممارسات دون المأمول، وتشير كوجيل(2018، ص.67) إلى أنه لا يمكن أن تكون هناك تربيةٌ دون قيم ولا قيم دون تربية، فالتربية عملية قيمية يُقصَدُ بها تقويم سلوك الإنسان، فالتربية على القيم ضرورة لأي مجتمع بريد التقدُّمَ والتطوُّر.

ويشير إيير (Iyer, 2013,p.19) إلى أن عديدًا من المدارس في أنحاء العالم أدخلت برامجَ قائمة على القيم جزءًا من مناهجها الدراسية، وتحظى هذه المناهجُ بشعبيةٍ كبيرة في المملكة المتحدة والهند، وتحظى باهتمام المدارس في الولايات المتحدة باعتبارها جزءًا من التربية الشخصية، ويؤكد العطار(2019) "أن أهم عناصر العملية التعليمية هي القيم, يقول جيمس يوتكن وزميلاه في تقرير روما الدولي "التعليم وتحديات المستقبل" الصادر(1981 م) أنَّ ظهورَ القيم هو ظهورٌ للحد الفاصل بين الذاتية والموضوعية، بين الحقائق والأحكام, وبين ما هو كائن وما يجب أن يكون" ص.261.

ويواجهُ تعليمُ القيم في المدارس عددًا من التحديات، سواءً في طبيعة القيم نفسها، أو في طرق تدريسها وطرق تقويمها، ويرى شلاشر(2019,ص.229) أنَّ أصعبَ تحدٍّ في التعليم الحديث يتمثَّل في كيفية نسج القيم في التعليم، ولقد صُمِّم إطارُ المنهاج السنغافوري ككل لتربيةِ شخص واثق، ومتعلِّم يوجه ذاته، ومواطن مهتم، ومسهم فعَّال، فيُنتَظر من كل طالب المشاركة في برامج التجسيد العملي للقيم التي تساعده على تحمُّل المسؤولية.

ويرى لوكس (lux, 2019,p.29) أنَّه لا ينبغي اختزالُ التربية الشخصية أو تعليم القيم في درس أو دورة تدريبية، أو شعارات على جدران المدرسة، بل يجب أن تصبح جزءًا لا يتجزأ من الحياة المدرسية، فالمدارس يجب أن تصبح مجتمعات تمارَسُ فيها الفضائل مثل: المسؤولية, والعمل الجاد، والصدق، والاحترام، حيث يتم تدريسُها، ومناقشتُها، وممارستُها والاحتفاء بها، وقد أكَّدت عديدُ الدراسات حول العالم أهميةَ تعزيزِ القيم في المدارس، وأنَّ ذلك له تأثيراتٌ ممتدة إلى التحصيل الدراسي، فيشير لوفات وهوكس (Lovat & Hawkes, 2013,p.3) إلى أنَّ التعليمَ القائم على القيم أثَّر بشكلٍ مباشر ليس على الجوانب الشخصية والاجتماعية للطلاب فقط، بل على الأداءِ الأكاديمي كذلك، فكان الأداءُ الأكاديمي للمدرسة موضعَ الدراسة أعلى بكثيرٍ من المتوسِّط الوطني، وأعلى بكثيرٍ من المدارس المماثلة لها، وفي أستراليا أشارت الأدلةُ إلى أنَّ المناخَ المدرسي الذي يتضمنه التعليمُ القائم على القيم أثَّر بشكلٍ إيجابي على عادات العمل الأكاديمي للطلاب، فقد ذكر المعلِّمون

أنَّ الفصولَ الدراسية أصبحت أكثر احترامًا, وتناغمًا، وتركيزًا، وأصبحت المدرسةُ مكانًا أفضل للتدريس والتعلُّم، وأنَّ الفصولَ الدراسية كانت كذلك أكثر استقرارًا.

ويشير إيير(Iyer, 2013) أنَّ عديدَ المعلِّمين لا يشعرون بالراحة أو الكفاءة في مجال تعليم القيم، فالمعلِّمون مدرَّبون لتدريس تخصُّصات معيَّنة مثل الرياضيات، ولكن نادرًا ما يتم تدريبهم على تعليم القيم، وهذا عادة يمثِّل صعوبةً للمعلِّمين ولكي تقوم المدرسةُ بدورها يرى الجلاد (2013,ص.63) أنَّ على المدرسة الالتزام بالقضايا التالية:

1. توفير الخبرات المتنوعة لتنميةِ القيم لدى الناشئة، وإتاحة الفرص أمامهم للتعرُّف إليها والوعي بها.
2. الاهتمام بتوفير مواقف عملية لممارسة هذه القيم.
3. الاهتمام باتجاهات الناشئة ومشاعرهم، واستخدام الشحنة الانفعالية والتفكير معًا في تنمية القيم.
4. توفير القدوة الصالحة الممثَّلة في المعلم الخيّر الذي يكون على درجة من المهارة، وعلى وعي وتدريب كافيين لتنمية القيم.
5. تنظيم العلاقة القائمة بين المدرسة والمجتمع ومؤسَّساته، وكذلك العلاقة بين العاملين في المدرسة، بحيث يسود جو قيمي ذو تأثير إيجابي في الطلاب.
6. الاهتمام بالجو الاجتماعي المدرسي القائم على أساس الحب، والألفة، والتفاهم، والتشجيع.
7. العناية بالأنشطة المدرسية المتنوعة، التي تعدُّ بيئةً مناسبةً لتنميةِ القيم وتعزيزها، إذ يمكن من خلالها ممارسةُ تلك القيم كالشورى، والحوار، والتعاون.
8. الاهتمام بالمرافق المدرسية، مثل المكتبة والملاعب الرياضية، والنشاط المسرحي.

ويرى لوكس (lux, 2019,p.29) أنَّ عديدًا من مؤيدي التربية الشخصية يعتقدون أن المدارس يجب أن تدافع عن جوهر مجموعة من القيم أو الفضائل الطبيعية التي يجب معرفتُها، ونمذجتُها، وممارستُها، بالإضافة إلى ذلك يقترح أن يشترك في تحديدها كلُّ الذين لهم صلة بالعملية التعليمية، بما في ذلك الإداريين, والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلاب، والمجتمع المحلي، وأن يكون لدى الطلاب صوتٌ واضحٌ في برامج التربية الشخصية، وأن تعمل المدارسُ على تطوير مناخٍ مدرسي يتحمَّل فيه الطلابُ مسؤوليةَ تعلُّمهم وسلوكهم، ودمج أفكارهم ومشاعرهم في الأنشطة اليومية، ويُعرَف هذا باسم التعلُّم العملي Action learning، ومن المرجَّح أن تكون لهذا المسعى أهميةٌ كبيرة، فتعليم القيم هو جزءٌ أساسي من التعليم الفعال.

وقدَّم رومانوفسكي (Romanowski, 2005) بعضَ الاقتراحات المفيدة لتنفيذِ برامج التربية الشخصية أو البرامج المعنية بالقيم بشكلٍ عام:

1- مشاركة المعلِّمين في تخطيط البرامج يؤدي إلى زيادةِ دعم أعضاء هيئة التدريس والتزامهم؛ مما يؤدي بدوره إلى تحسين فعاليتها.

2- فيما يتعلق بالمنهج، يجب أن يكون ذا صلة بحياةِ الطلاب، وأن يناسبهم فكريًّا وعاطفيًّا واجتماعيًّا.

3- يجب أن تدعمَ الإدارةُ البرامجَ المعنية بالقيم، وتوفِّر مساحةً كافية للمعلِّمين لممارسة أصول التدريس المرنة.

4- إشراك الطلاب في المناقشات الصفية، والممارسات المدرسية.

5- تتمثَّلُ مسؤوليةُ المدرسة في تطوير بيئةٍ مدرسية تعزِّزُ الجوانبَ المشرقة للطلاب في التعلُّم والسلوك، وتمكِّنُ الطلابَ من ممارسة ما تعلموه في البيئة المدرسية.

المدرسة الثَّانويَّة:

يعدُّ نقل ثقافة المجتمع وقيمه من الوظائف الأساسية للمدرسة، ونقل القيم وتنميتها لدى الطلاب لا يحدث إلا من خلال ممارسات مُخطَّطة، وأنشطة واقعية داخل البيئة المدرسية، فالمدرسة الثَّانويَّة في القرن الحادي والعشرين نظام متفاعل مع ذاته، ومع محيطه، فالمدرسة القادرة على إحداث التغيير الكبير في منظومةِ القيم لدى الطلاب هي تلك المدرسة ذات الثقافة المدرسية الداعمة (عبد الرحمن، الدسوقي, 2009, ص.633).

وفي دراسة هوكس(Hawkes,2011) عن التعليم القائم على القيم (Values-based Education) أفاد المعلمون في المدارس القائمة على القيم أنَّ تدريسَ القيم له تأثيرٌ إيجابي على ما يسمونه العالم الداخلي للتلاميذ, حيث يتحدث الطلاب عن مشاعرهم, ويتعلَّمون التعبير عن أنفسهم بشكلٍ أكثر وضوحًا، ويتحكَّمون في سلوكهم وعواطفهم مع الآخرين, الأمر الذي يسهم في نضجهم العاطفي, ويعتقد المعلمون أنَّ تكرارَ الكلمات القيمية وتعزيزها عبر المنهج يعزِّز معناها, وبالتالي ممارستها, وأنَّ الطلاب أصبحوا أكثر وعيًا بسلوكِهم في المدرسة وخارجها, وهذا يسهمُ في خلق مناخ إيجابي للتعليم والتعلم.

دور المعلم في تعزيز القيم:

يقع على المعلم مسؤولياتٍ كبيرةٍ تجاه طلابه، فالمعلِّم ليس مجرد ناقل للمعرفة ومفسِّر لها، بل هو يحمل منظومة من القيم الاجتماعية يقوم بنقلها وتبسيطها للطلاب، فهو يمثِّل نموذجًا للالتزام الأخلاقي والقيمي، فالمعلم يقوم بكثيرٍ من الأدوار في تنميةِ القيم وتعزيزها سواءً في الجانب المعرفي، أم المهاري، أم السلوكي، فمن الأدوار المعرفية التي يقوم بها المعلم في تنمية القيم وتعزيزها:

1. تعريف المتعلِّمين بالقيم السائدة في المجتمع وأهميتها للفرد والمجتمع منطلقًا من العقيدة الإسلامية، ومن الثقافة الوطنية، والطبيعة الإنسانية.
2. بيان السلوكيات التي تخالفُ قيمَ المجتمع، وبيان خطورتها على الفرد والمجتمع.
3. بيان الآثار المترتِّبة على الالتزامِ بالقيم، وكذلك الآثار المترتِّبة على ضعف الالتزام بالقيم.
4. عرض سير القدوات الذين يمثِّلون نموذجَ الالتزام بالقيم.

وكذلك يقوم المعلم بعديدٍ من الأدوار على المستوى المهاري لتنميةِ القيم وتعزيزها؛ منها:

1. تدريب الطلاب على ممارسةِ القيم في مواقف مختلفة داخل الفصل وخارجه.
2. تعزيز القيم الإيجابية من خلال الحوار، والنقاش بينه وبين الطلاب.
3. تشجيع الطلاب على البحث والتقصِّي عن القيم وآثارها المرجوة.

وفي الجانب السلوكي فإنَّ المعلمَ يمثِّلُ القدوةَ الحسنة والنموذج المثالي أمام الطلاب, فسلوك المعلم داخل البيئة المدرسية قد يكون أقوى وسيلة في غرس القيم وتعزيزها لدى الطلاب باعتبار السلوك أصدق ما يعبِّر عن القيم, ويرى هوكس (Hawkes, 2011)أنَّ المعلمين الأكثر فاعلية في تعزيزِ القيم هم أولئك الذين يعملون ليكونوا أكثر وعيًا بأنفسهم, ويفكرون في المعنى الأعمق للقيم التي يتمُّ التركيزُ عليها في المدرسة, فهم يمارسون التأمُّل الذاتي لما يقومون به في المدرسة على أن له تأثيرًا قويًّا على الطلاب الذين يربطون بين ما يقوله المعلم وما يفعله, وأظهرت دراسة شاه وآخرون (Shah et al. 2021) أنَّ شخصيةَ المعلم تؤثِّرُ بشكلٍ كبير في شخصية الطلاب.

دور المناهج والأنشطة اللاصفية:

تعدُّ تنميةُ شخصية الطلاب بشكلٍ سليم ومتوازن أحد أهداف تعليم القيم في المدارس، وبهذا المعنى تركز التدخُّلاتُ التعليمية الرسمية على تعزيز القيم, حيث يتمُّ الدمجُ المباشر وغير المباشر لموضوعات مثل القضايا الأخلاقية والدينية، والمدنية، والديمقراطية، والشخصية، والاجتماعية في المناهج المدرسية(Gamage et al., 2021)، ويرى إيير (Iyer,2013,p.19) أنَّ المنهجَ القائمَ على القيم يعزِّز البيئةَ التعليمية، حيث يتمُّ استيعابُ القيم بشكلٍ تدريجي من خلال مجموعةٍ متنوعة من الأنشطة المنظَّمة وفقًا لمدى ملاءمتها لعمر الطلاب، وتعتمد عمليةُ التعلُّم على الخبرات والعمل والتفكير من خلال المشاريع، والندوات، والعمل الجماعي، والحوار، وتأدية الأدوار، والأفلام، والعروض الإعلامية، والعمل الميداني، ويؤكد هوكس (Hawkes, 2011,p.2)أنَّ أحدَ الاستنتاجات المهمة التي وصل إليها في بحوث تعليم القيم يتعلَّق بإدخال مفردات القيم في المناهج، حيث يشجع على التفكير التأمُّلي؛ ممَّا يؤدي إلى سلوكٍ أكثر إيجابية، فالنقاش المنتظم والمتكرر حول القيم يعزِّز معناها؛ الأمرُ الذي يؤدي إلى زيادة احتمالية استيعابها في العقل الباطن، وهذا بدوره يعزِّز التصرفاتِ الإيجابية للتلاميذ ويعمل بمنزلة فحص للسلوك، وتقوم بعض المدارس القائمة على القيم بتشجيع الطلاب على التأمُّل الذاتي (Reflective) من خلال تدريس تقنية تُسمَّى التأمُّل (Reflection) أو الجلوس الصامت (Sitting Silent)، الذي يعطي مساحةً ووقتًا للتلاميذ للتركيز الذهني؛ مما يسمحُ بتعزيز ذكائهم الشخصي، وكذلك يشير إيير (Iyer,2013,p.19) إلى أنه يمكن اتِّباعُ بعض الطرق والاستراتيجيات التي وردت في مبادرة اليونسكو للتعليم من أجل التنميةِ العاطفية في تدريس القيم وتعزيزها وهي: الإخبار Telling، والغرس Inculcating، والإقناع Persuading، والنمذجة Modeling، وتمثيل الأدوار Role playing، والمحاكاة Simulating، وحل المشكلات Problem solving، والمناقشة Discussing، ودراسة السير الذاتية للعظماء Studying biographies، والأخلاق Moralizing، وتوضيح القيم Values clarification.

الدراساتُ السابقة:

بعد مراجعةِ الدراسات التي تناولت القيمَ في المصادرِ العربية والأجنبية وجدَ الباحث تنوعًا في أهدافها، واختلافًا في تناولها لموضوع القيم، فتارةً يكون مستقلًا بذاته، وأحيانًا يكون ضمن التربية الشخصية، وتارةً ضمن المواطنة، وهذا يبين مدى تداخل القيم مع كثيرٍ من الجوانب الفردية والاجتماعية، ويمكن تصنيفُ الدراسات السابقة وفق التالي:

أولًا: دراسات تناولت تعليمَ القيم بشكلٍ عام، ودور المدرسة في ذلك، ومعرفة تأثيرها على التحصيل الدراسي ومن تلك الدراسات:

- دراسة هوكس(Hawkes, 2011) عن التعليم القائم على القيم (Values-based Education)، حيث أفاد المعلمون في المدارس القائمة على القيم أن تدريسَ القيم له تأثيرٌ إيجابي على الطلاب، حيث يتحدَّث الطلاب عن مشاعرهم، ويتعلَّمون التعبير عن أنفسهم، ويتحكَّمون في سلوكهم وعواطفهم مع الآخرين، الأمر الذي يسهم في نضجهم العاطفي، ويعتقد المعلِّمون أنَّ تكرار الكلمات القيمية وتعزيزها عبر المنهج يعزِّز معناها، وبالتالي ممارستها وأنَّ الطلاب أصبحوا أكثر وعيًا بسلوكهم في المدرسة وخارجها، وهذا يسهمُ في خلق مناخٍ إيجابي للتعليم والتعلُّم وأنَّ المعلِّمين الأكثر فاعلية في تعزيزِ القيم هم أولئك الذين يعملون بوعي ليكونوا قدوةً لطلابهم.
- دراسة ثرونبرغ (Thornberg, 2013) التي هدفت إلى فحص وجهات نظر المعلمين السويديين والأتراك حول تعليم القيم، وكشفت النتائجُ أن تعليمَ القيم يكون في الغالب حول الامتثال للقيم والمعايير المجتمعية، وكانت أهدافُ تعليم القيم تتعلَّق بشكلٍ أساسي بكيفية التعامل مع الآخرين، وحول المسؤولية الذاتية، وكانت الطريقةُ الرئيسة لتعليم القيم التي

ذكرها المعلمون هي أن تكون نموذجًا جيدًا في التفاعلات اليومية مع الطلاب، وتمَّ وصفُ تعليم القيم إلى حدٍ كبير على أنه ممارسة يومية مُضمَّنة في تدفُّق التفاعلات الاجتماعية، وكشفت الدراسةُ عن نقص في المعرفةِ المهنية في مجال تعليم القيم، وأبلغ المعلمون عن القيم التي اعتبروها مهمةً لتعلم طلابهم، وهي القيم المتعلقة بكيفية معاملة الآخرين، مثل: إظهار الاحترام للآخرين، واللطف مع الآخرين، وإظهار التعاطف، ومعاملة الآخرين بالطريقة نفسها التي تريد أن تُعامَل بها، والتسامح، ومساعدة الآخرين.

- دراسة لوفت وهوكس (Lovat & Hawkes, 2013) التي هدفت إلى تحليلِ تجربة المملكة المتحدة وأستراليا حول التعليم القائم على القيم، حيث توصَّلت الدراسةُ إلى أنَّ نتائجَ الدراسات التي تمَّ تحليلُها قد انضمت إلى مجموعةٍ متزايدة من الأدلة التي توضح أنَّ تعليمَ القيم يقترن فيه الوعيُ الذاتي للطلاب مع التفاعلات الاجتماعية في البيئة المدرسية، ويمكن النظرُ إلى تعليمِ القيم على أنه ضرورةٌ أساسية لرفاهية الطلاب.
- دراسة دويك وآخرون (Dweck et al., 2014)عن بعض القيم والسلوكيات المرتبطة بالمثابرة الأكاديمية لدى الطلاب، والتي أظهرت أنه يمكن الجمع بين عددٍ من العوامل غير المعرفية لتعزيزِ التعلُّم والإنجاز على المدى الطويل تحت مُسمَّى المثابرة الأكاديمية، وعُرِّفت المثابرةُ الأكاديمية أنَّها العمل الجاد وبذكاء مدةً طويلة، وأن الطلاب المثابرين أكاديميًّا يتميزون بالخصائص والسلوكيات التالية:

1. يعتقدون أنهم ينتمون إلى المدرسة أكاديميًّا واجتماعيًّا، فالمدرسة جزء من هويتهم ويُنظر إليها على أنها طريق إلى الأهداف المستقبلية.
2. مشاركون في التعلُّم، وينظرون إلى الجهود بشكلٍ إيجابي، ويمكنهم التخلي عن الملذات الفورية من أجل العمل المدرسي.
3. لا يخرجون عن مسارهم بسبب الصعوبة، سواء أكانت فكرية أم اجتماعية.
4. إنهم يرون النكسة فرصةً للتعلُّم أو مشكلة يجب حلها وليس إهانة أو إدانة لقدرتهم أو قيمتهم.
5. يعرفون كيفية الاستمرار في المشاركة على المدى الطويل، ويمتلكون الجرأة والشغف لتحقيق أهداف طويلة الأجل.

- دراسة أوفلهيرتي وآخرون (O'Flaherty et al., 2018) عن القيم في المدارس الإيرلندية من وجهةِ نظر المعلمين والطلاب، حيث كشفت الدراسةُ عن بعضِ القيم المشتركة المتشابهة بين المعلِّمين والطلاب، وقد اهتم المعلمون بالقيم المتعلقة بالمساواة، والدمج، والتنمية الشاملة للطلاب، في حين يهتم الطلاب بقيم الاحترام، والرعاية، والتعليم التي تعدهم لحياةِ ما بعد المدرسة، وبيَّنت الدراسةُ عدمَ وجود قائمة للقيم على مستوى المدارس الحكومية في إيرلندا ومع ذلك تشيرُ نتائجُ البحث إلى أنه يمكن المضي في طريق بناء منظومة قيمية من خلال الحوار النشط والتساؤل الفلسفي؛ ممَّا يؤدي إلى تحديد القيم المشتركة والتعبير عنها، وكيفية اعتماد هذه القيم في سياسات المدرسة وتطبيقها في الفصل.
- دراسة لوكس (lux, 2019) وهدفت إلى فحصِ برامج تعليم الشخصية السليمة على مستوى المدارس المتوسطة من أجل التعرُّف إلى الخصائص المشتركة بين البرامج، وأظهرت الدراسةُ ستَّ خصائص مُشتركة بين البرامج الناجحة وهي: الأدوار القيادية للمدير، والدعم اللوجستي لاجتماعات الطلاب والمعلِّمين، والاستقلالية والمرونة بالنسبة للمعلِّمين، وتأييد المعلِّمين وتعاونهم، وتطور البرنامج مع مرور الوقت، ودمج الأنشطة والخدمات التعليمية في البرنامج.
- دراسة إكساي، وكايا(Ekşi & Kaya, 2021) وهدفت إلى الكشف عن عمليات تعليم القيم في المدارس التي توصف أنَّها ناجحة من حيث التحصيل الأكاديمي وغرس القيم، حيث أظهرت النتائجُ أنَّ الطلاب وأولياء الأمور وبعض المعلِّمين

ينظرون لعمليات تعليم القيم في سياق حماية العقيدة, والهوية الوطنية، والتقاليد الاجتماعية، وأن الآباء ينظرون بثقة إلى موظَّفي المدرسة بشأن تدريس القيم، وأشارت النتائج النوعية كذلك إلى انخفاض مشاركة الوالدين في عملية صنع القرار.

ثانيًا: دراسات تناولت القيمَ الشخصية ضمن التربية الشخصية، مثل: قيم الانضباط، والمثابرة، والعمل الجاد، والثقة، ومن تلك الدراسات:

- دراسة شوبها وكالا (Shobha & Kala, 2015) وهدفت إلى فحص تعليم القيم بوصفها مبادرةً نحو تمكين الشباب في الهند، وهي محاولة لفهم دور التربية القيمية في إحداث فرقٍ إيجابي في شخصية الطلاب وحياتهم الحالية والمستقبلية، وكشفت الدراسةُ أنَّ التعرُّض الذي اكتسبه الطلاب من خلال ورش عمل تعليم القيم قد ساعدهم على فهمِ قيمة الانضباط، والاستقامة الأخلاقية، وطوروا روحًا جماعية أكبر، وعزَّزوا ثقتهم بأنفسهم، وحسَّنوا قوةَ التركيز، وأقاموا علاقات شخصية أفضل، وقد ساعدهم ذلك على التطور ليصبحوا بشرًا حساسين، وأعدَّهم لمواجهة تحديات الحياة بشكلٍ فعَّال، فالنهج الشامل لتعليم القيم يضمن وجودَ تنميةٍ متوازنة لجميع أبعاد شخصية الطلاب.
- دراسة الخليفة (2017) وهدفت إلى معرفةِ دور التعليم الثانوي في بناء شخصية طالبة المرحلة الثَّانويَّة على ضوء متغيِّراتِ القرن الحادي والعشرين من وجهةِ نظر عينة من مُعلِّمات المرحلة الثَّانويَّة ومشرفاتها في منطقة الرياض وتوصَّلت الدراسةُ إلى أنَّ الأهدافَ التربوية تدعمُ مقوماتِ الهوية والانتماء للوطن، وأن المعلِّمةَ والمنهج والأنشطة المدرسية والإدارة المدرسية والمناخ المدرسي لها تأثيرٌ إيجابي في بناء شخصية طالبةِ المرحلة الثَّانويَّة.
- دراسةُ المطيري (2019) وهدفت إلى معرفةِ دور المدرسة الثَّانويَّة في تعزيزِ قيم العمل لدى الطالبات في ضوء مُتطلَّبات الاقتصاد القائم على المعرفة، وأظهرت النتائجُ أنَّ المدرسة الثَّانويَّة تمارسُ دورها في تعزيزِ قيم العمل بدرجةٍ كبيرة.
- دراسة شاه وآخرون (Shah et al., 2021) التي هدفت إلى الكشفِ عن تأثيرِ شخصية المعلِّم على شخصية الطلاب، وكشفت نتائجُ الدِّراسة أنَّ شخصيةَ المعلم تؤثِّرُ بشكلٍ كبير في شخصية الطلاب، وأنَّ معلِّمي المدارس الثَّانويَّة الخاصة في باكستان هم أكثر حرصًا بشأن شخصياتهم وشخصيات الطلاب من معلِّمي المدارس الحكومية.
- دراسة جاماج وآخرون (Gamage et al., 2021) وهدفت إلى دراسة دور القيم الشخصية في مناهج التعليم وإنجازات الطلاب، حيث تمَّت دراسةُ فعالية المناهج الدراسية، وكشفت النتائجُ عن الروابط القوية بين تعليم القيم وسلوك الطلاب، والإنجازات الأكاديمية, بالإضافة إلى ذلك تبنَّت المدارس ومقدمو الخدمات التعليمية عديدًا من البرامج المشتركة للمناهج الدراسية التي تعزِّزُ القيمَ لدى الطلاب، مثل: أنظمة دعم الأقران، ومشاريع خدمة المجتمع وفرق العمل الطلابي، وقد وفَّرت هذه التدخلات للطلاب فرصًا لتطوير الشعور بالمسؤولية, والتعاطف, والوحدة وتقدير الآخرين وثقافاتهم, والعمل مع الآخرين لحل المشكلات، وكشفت الدراسةُ أنَّ هناك حاجةً لمنهجٍ دراسي واقعي ومتوازن يتمُّ فيه التركيزُ على البرامج التي تلهمُ اكتسابَ القيم, وأظهرت عديدٌ من الدراسات التي تمت مراجعتُها الحاجةَ إلى التعامل مع تعليمِ القيم كأولويةٍ عليا من حيث ضمان استمرارية المجتمع، ونقل الثقافة على المستوى الشخصي.

ثالثًا: دراسات تناولت قيمَ المواطنة، مثل: قيم الانتماء الوطني، والاحترام، والمسؤولية، ومن تلك الدراسات:

- دراسة الصاعدي (2018) وهدفت إلى معرفةِ دورِ المدرسة في تعزيزِ قيمِ المواطنة الرقمية لدى طلاب المرحلة المتوسِّطة بمدينة مكة المكرمة، وتوصَّلت الدراسةُ إلى أنَّ المدرسةَ المتوسطة تقوم بدورها في تعزيز قيم المواطنة الرقمية بشكلٍ كبير.
- دراسة القاضي، والقاعود (2018) وهدفت إلى الكشفِ عن دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى طلبةِ المرحلة الثَّانويَّة بالأردن، وقد أظهرت نتائجُ الدراسة أنَّ دور المدرسة الثَّانويَّة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية

جاء بدرجةٍ متوسِّطة، وكان هناك إجماعٌ من العينة على أنَّ أهمَ الأدوار للمدرسة كانت تفعيل الإذاعة المدرسية، وأقل الأدوار كانت تحقيق الانفتاح على الثقافات الأخرى.

- دراسةُ أبو فراج (2019) التي هدفت إلى الكشف عن تعزيزِ قيمِ المواطنة في ضوء التحديات والمتغيرات العالمية وقد أسفرت النتائجُ عن أهم مؤشرات الوعي بحقوق المواطنة في: تكافؤ الفرص في الحصول على التعليم والعمل والشعور بالعدل والمساواة، والحصول على الخدمات، وكفالة الحقوق القانونية، وتمثَّلت مؤشراتُ الوعي بواجبات المواطنة في :الالتزام بالحفاظ على قيم المجتمع وثقافته، والدفاع عن الوطن، والمشاركة التطوعية، وأظهرت الدراسةُ كذلك قيام الأسرة بتعزيز قيم المواطنة من خلال تلقين أبنائها حب الوطن، وغرسها للمبادئ الأخلاقية لديهم ونقل قيم المجتمع للأبناء.
- دراسة الأقرع (2021) التي قامت بتحليل تجربة المملكة العربية السعودية في تعزيز قيم المواطنة، وقد كشفت الدراسةُ أنَّ للمملكة العربية السعودية نصوصًا مهمة في تعزيز قيم المواطنة بعضها في النظام الأساسي للحكم وبعضها في القوانين واللوائح المختلفة، وقد أسهم النظامُ الأساسي للحكم بدورٍ فاعل لتحقيق استقرار المملكة وأمنها من خلال النص على الحقوق والواجبات المتعلِّقة بالمواطنة، وأظهرت الدراسةُ كذلك أهميةً كبيرة للمعلِّم والأنشطة الطلابية في تعزيز قيم المواطنة، إلا أنَّ الدراسةَ أشارت إلى وجود معوقات تحدُّ من ممارسة الطلاب لقيم المواطنة، منها: عدم وجود برامج خاصة بالتربية على المواطنة، وضعف الأنشطة الطلابية التي تنمِّي قيمَ المواطنة مؤكِّدةً وجود تحديات داخلية وخارجية تواجه الهوية الوطنية.
- دراسة نافارو (Navarro, 2019) وهدفت إلى الكشف عن تعزيز التعايش السلمي في المدارس ودور المعلِّمين في ذلك في مدينة سان لويس بوتوسي بالمكسيك، حيث ركَّز البحثُ على مشكلات العلاقة بين الطلاب والمعلِّمين وأولياء الأمور الذين يتعايشون في الفصل الدراسي، وأشارت نتائجُ الدراسة إلى أنَّ المشاركين يعتقدون أن غياب الحب يجرّد الإنسانَ من الإنسانية، وأنَّ عدمَ الاحترام يؤدي إلى العنف بين الناس، وأنَّ الحب هو قيمة ضرورية للعمل بشكلٍ صحيح مع الآخرين للسماح بالتعايش السلمي.

رابعًا: دراسات تناولت القيمَ الخلقية مثل قيم: الصدق، والعدل، والرحمة، والأمانة، ومن تلك الدراسات:

- دراسة أمولو وليليان (Amollo & Lilian, 2017) وهدفت إلى استكشاف تأثير معلمي ما قبل المدرسة على قيم أطفال ما قبل المدرسة في مقاطعة نيروبي مع التركيز على التحكم الذاتي، والصدق، والعدل، والرحمة، والثقة وبيَّنت الدراسةُ أنَّه بالرغم من أن المعلِّمين يغرسون القيمَ للأطفال بتخطيطٍ وغير تخطيط، فإنَّه لا يوجد برنامج تعليمي مُخطَّط للقيم بشكلٍ رسمي، وتوصي الدراسةُ بالتدريب المنتظم للمعلِّمين على استخدام التعليم القائم على القيم لتعزيز التفاهم الاجتماعي والثقافي، وكذلك الحاجة إلى برامج مُوجَّهة نحو القيم تركز على أصول التدريس.
- دراسة الشهراني (2019) عن دور المدرسة الثَّانويَّة في المحافظةِ على القيم الخلقية لطلابها في ظل الإعلام الجديد وتوصَّلت إلى أنَّ المدرسةَ الثَّانويَّة تقوم بالأدوار المطلوبة منها في تعزيز القيم الخلقية، وأن هناك مُعوِّقات تعوق المدرسة عن تعزيزِ القيم بشكلٍ كبير مثل: كثافة الطلاب في الفصول الدراسية، وضعف التجهيزات، وقلة البرامج التدريبية للتعامل مع الإعلام الجديد.
- دراسة الشهري (2019). وهدفت إلى معرفة درجة ممارسة المعلِّم لدوره في تنمية القيم الحضارية لدى الطلاب وكشفت النتائج أنَّ ممارسةَ المعلِّم لدوره في تنميةِ القيم الحضارية لدى الطلاب كانت بدرجةٍ كبيرة.

- دراسة البسكري (2021) التي هدفت إلى الكشف عن دور المدرسة في طرابلس بليبيا في تنمية بعض القيم وكشفت النتائج عن قصور دور المدرسة في تنمية بعض القيم كقيمة النظافة، والأمانة، وتحمُّل المسؤولية، والتعاون والانتماء، ويعود ذلك لأسبابٍ مختلفة تتعلَّق بالاختصاصي الاجتماعي وإدارة المدرسة، والمعلِّمين.

ومن خلال مراجعةِ الدِّراسات السابقة فإنَّ الدراسةَ الحالية تتفق معها في:

1. أهمية تعليم القيم وتعزيزها في المدارس، وأنها جزءٌ مهم في العملية التربوية.
2. صعوبة فصل القيم عن بعضها، فهي بمنزلة منظومة متكاملة، فتعزيز بعض القيم يؤدِّي إلى تعزيز قيمٍ أخرى.
3. أن تعليم القيم يجب أن يشتمل على الجانبين النظري والتطبيقي.

وتتميّزُ الدراسةُ الحالية عمَّا سبق من الدراسات في تبنِّي منظومة قيمية مُحدَّدة تجمع بين القيم الوطنية, والخلقية والشخصية تتمثَّل في تسع قيم حدَّدها برنامجُ تنميةِ القدرات البشرية وهي(الانتماء الوطني، والتسامح، والوسطية، والمثابرة، والإتقان، والانضباط، والمرونة، والإيجابية، والعزيمة)، ويعدُّ هذا البرنامج أحدَ أهم البرامج التنفيذية لرؤية المملكةِ العربية السُّعودية (2030)، وهي الرؤية التي توجِّهُ كل أعمال الدولة السعودية لعدة سنوات قادمة ومنها قطاع التعليم، وكذلك تتميَّزُ الدراسةُ الحالية بتحديد الأدوار المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لكي تنجح في تعزيز القيم لدى طلابها.

منهجيةُ الدراسة وإجراءاتُها

أولًا: منهجيةُ الدراسة

المنهجُ المستخدَمُ في الدراسة الذي يحقِّقُ أهدافَها هو المنهج الوصفي المسحي الذي يعرِّفه العساف (1427) أنَّه ذلك النوع من البحوث الذي يصفُ الظاهرةَ المدروسة ويفسِّرُها من خلال استجواب مجتمع الدراسة أو عينةٍ كبيرةٍ منهم.

ثانيًا: مجتمعُ الدراسة:

يتكوَّن مجتمعُ الدراسة من جميع المشرفين التربويين في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير، ويعود السببُ في اختيار فئة المشرفين التربويين في الدراسة إلى خبرتهم الكبيرة في التعليم، حيث بدأوا حياتهم المهنية معلِّمين في المدارس، ثم انتقلوا للعمل الإشرافي؛ ممَّا يتيحُ لهم الحكمَ على ممارسات المعلِّمين، والمدارس، والقدرة على تحليل المناهج الدراسية، وبلغ عددُ المشرفين (180) مشرفًا، وتمَّ استفتاءُ جميع أفراد مجتمع الدراسة، وبلغت الاستجاباتُ (164) استجابةً بنسبة (91%) من مجتمعِ الدراسة، ويعود السببُ في اختيارِ الإدارة العامة للتعليم في منطقة عسير إلى كبر حجم إدارة التعليم، وتنوع تخصُّصاتِ المشرفين التربويين فيها.

خصائصُ عينة الدراسة:

- التخصُّص:

يتضح من الجدول (1) أن (64.6%) من أفراد عينة الدراسة تخصُّصهم العلوم الشرعية والإنسانية، وأن (35.4%) منهم تخصُّصهم العلوم الطبيعية.

جدول1

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصُّص

التخصُّص	التكرار	النسبة (%)
العلوم الشرعية والإنسانية	106	64.6
العلوم الطبيعية	58	35.4
المجموع	164	%100

- سنوات الخدمة في التعليم:

يتضح من الجدول (2) أنَّ (50%) من أفراد عينة الدراسة بلغت أعوامُ خدمتهم في التعليم من (15 – 25) عامًا، وأن (32.9%) منهم بلغت أعوامُ خدمتهم في التعليم أكثر من (25) عامًا، وأن (17.1%) من أفرادِ المجتمع بلغت أعوامُ خدمتهم في التعليم أقل من (15) عامًا.

جدول2

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة في التعليم

سنوات الخدمة في التعليم	التكرار	النسبة (%)
أقل من 15 سنة	28	17.1
15 – 25 سنة	82	50
أكثر من 25 سنة	54	32.9
المجموع	164	%100

ثالثًا: أداةُ الدراسة:

لتحقيقِ أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها تمَّ تصميمُ استبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي استنادًا للأدب البحثي والدراسات السابقة في مجال تعليم القيم وتعزيزها، حيث تكوَّنت الأداةُ من قسمين: الأول يعنى بالبيانات الأساسية لعينةِ الدراسة، والثاني تكوَّن من ثلاثةِ محاور هي:

1- الأدوار المطلوبة من المعلِّم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية (26) عبارة.

2- الأدوار المطلوبة من المنهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية (17) عبارة.

3- الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية (17) عبارة.

الصدقُ الظاهري للأداة:

بعد بناءِ الأداة ولغرض التأكُّد من الصدق الظاهري لها تمَّ عرضُها على مجموعةٍ من المتخصِّصين في التربية في الجامعات السُّعودية، وبلغ عدد المحكَّمين (8) محكِّمين، وطُلب منهم إبداءُ الرأي حول عبارات الاستبانة من حيث ارتباطها بالمجال، ووضوحها للمستجيب، وسلامة صياغتها اللغوية، وقد تمَّ تعديلُ الاستبانة وفق ملاحظات المحكَّمين.

صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتأكُّد من تماسك العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تمَّ قياسُ صدق الاتساق الداخلي للأداة من خلال بيانات استجابات أفرادِ الدراسة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

جدول3

معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المحور بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

م	معامل الارتباط		
	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث
1	**0.325	**0.583	**0.825
2	**0.502	**0.673	**0.784
3	**0.423	**0.756	**0.836
4	**0.524	**0.801	**0.873
5	**0.483	**0.749	**0.906
6	**0.467	**0.738	**0.834
7	**0.723	**0.709	**0.830
8	**0.682	**0.792	**0.780
9	**0.680	**0.793	**0.783
10	**0.766	**0.820	**0.889
11	**0.815	**0.690	**0.764
12	**0.794	**0.874	**0.806
13	**0.808	**0.852	**0.754
14	**0.827	**0.631	**0.826
15	**0.848	**0.580	**0.874
16	**0.596	**0.819	**0.861

م	معامل الارتباط		
	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث
17	**0.760	**0.845	**0.693
18	**0.844		
19	**0.751		
20	**0.839		
21	**0.735		
22	**0.731		
23	**0.827		
24	**0.820		
25	**0.866		
26	**0.875		

(**) دالة عند **0.01**

ويتضح من جدول (3) أنَّ جميعَ معاملات الارتباط دالةٌ إحصائيًا عند مستوى (0.01)، ممَّا يشير إلى الاتساق الداخلي بين فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور.

ثبات أداة الدارسة:

تمَّ حسابُ ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ويوضِّح الجدول (4) قيمةَ معامل الثبات لكل جزءٍ من أجزاء الاستبانة.

جدول4

قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة

المحور	معامل الثبات
الأدوار المطلوبة من المعلِّم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	0.956
الأدوار المطلوبة من المنهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	0.948
الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	0.964
كامل الاستبانة	0.979

ويتضح من الجدول (4) أنَّ قيمَ معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدلُّ على أن الاستبانة تتمتَّع بدرجةٍ عالية من الثبات.

نتائجُ الدراسة ومناقشتُها

إجابةُ السؤال الأول: ما الأدوارُ المطلوبة من المعلِّم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمَّ حسابُ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الأول في هذه الدراسة، ولكل دورٍ مطلوبٍ من المعلِّم في هذا المحور، وتمَّ ترتيبُ الأدوار حسب المتوسِّط الحسابي من الأعلى إلى الأدنى، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول5

رأي عينة الدراسة حول الأدوار المطلوبة من المعلم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
1	المشاركة في المناسبات الوطنية المختلفة.	4.63	0.655	17	موافق تمامًا
2	الاعتزاز بالوطن وقيادته ومنجزاته.	4.78	0.415	4 مكرر	موافق تمامًا
3	المشاركة في الأعمال التطوعية المختلفة.	4.37	0.777	25	موافق تمامًا
4	نشر التسامح في البيئة المدرسية.	4.78	0.415	4 مكرر	موافق تمامًا
5	تقبل الاختلاف والتنوع داخل المدرسة.	4.56	0.628	22	موافق تمامًا
6	الالتزام بالأنظمة الوطنية باعتباره قدوة لطلابه.	4.80	0.427	3	موافق تمامًا
7	ممارسة الاعتدال، ونشره بين الطلاب.	4.82	0.377	2	موافق تمامًا
8	تحذير الطلاب من التطرف بكل أشكاله.	4.86	0.341	1	موافق تمامًا
9	حث الطلاب على الاجتهاد والإصرار في تنفيذ الأعمال.	4.73	0.471	7	موافق تمامًا
10	نشر ثقافة الإتقان في المدرسة.	4.65	0.500	13	موافق تمامًا
11	زرع حس المسؤولية في نفوس الطلاب.	4.75	0.484	6	موافق تمامًا
12	التخطيط لمواقف تربوية تسعى لغرس القيم المستَهدَفة.	4.69	0.620	10	موافق تمامًا
13	توظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم المختلفة.	4.47	0.771	24	موافق تمامًا
14	تدريب الطلاب على التعامل مع المواقف المختلفة وفق المنظومة القيمية.	4.57	0.646	21	موافق تمامًا
15	تبصير الطلاب بالطرق السليمة في بناء العلاقات مع الآخرين.	4.64	0.671	15	موافق تمامًا
16	تشجيع الطلاب الذين يبدون التزاماً بالقيم المستَهدَفة.	4.67	0.768	12	موافق تمامًا
17	نشر الأمل والطموح بين الطلاب.	4.73	0.587	8	موافق تمامًا
18	عرض نماذج وطنية للطلاب في مختلف المجالات للاقتداء بها.	4.64	0.633	14	موافق تمامًا
19	مناقشة اللوائح والأنظمة العامة مع الطلاب.	4.36	0.893	26	موافق تمامًا
20	بيان الفوائد المرجوة من الالتزام بالأنظمة الوطنية.	4.61	0.713	20	موافق تمامًا
21	تنفير الطلاب من التنمر على الآخرين.	4.61	0.641	18	موافق تمامًا
22	رفض الملخصات التي تخل بالعلم، وتورث التراخي والكسل.	4.54	0.785	23	موافق تمامًا
23	تشجيع الطلاب على مواصلة التعلم والبحث.	4.61	0.678	19	موافق تمامًا
24	تنمية العلاقات الإيجابية بين الطلاب.	4.68	0.492	11	موافق تمامًا
25	تعزيز الانضباط داخل البيئة المدرسية.	4.70	0.553	9	موافق تمامًا
26	تعزيز الشعور بالانتماء المدرسي لدى الطلاب.	4.63	0.636	16	موافق تمامًا
	المتوسط الحسابي العام = 4.65، الانحراف المعياري العام = 0.425				

ومن الجدول (5) يتَّضح أنَّ المتوسِّطَ الحسابي لعبارات المحور الأول "**الأدوار المطلوبة من المعلِّم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية**" بلغ (4.65)، ممَّا يعني أن أفراد عينة الدراسة موافقون تمامًا على عبارات هذا المحور وهذه النتيجة تُبيِّنُ أهميةَ دور المعلِّم في تنمية القيم وتعزيزها لدى الطلاب، فأفراد العينة سبق وأن عملوا معلِّمين ويدركون مدى تأثير المعلِّم علميًا وسلوكيًا على طلابه، وتتفق نتائجُ الدراسة في هذا المحور مع عددٍ من الدراسات التي أكَّدت أهميةَ دور المعلِّم في تنمية القيم وتعزيزها لدى الطلاب، كدراسة الخليفة (2017)، والشهري(2019)، والأقرع (2021) التي أكَّدت أهميةَ دور المعلم في تنميةِ القيم الحضارية والشخصية والوطنية لدى الطلاب، وقد حصلت عبارةُ "تحذير الطلاب من التطرُّف بكل أشكاله" على أعلى متوسِّط حسابي في المحور (4.86) تليها عبارة "ممارسة الاعتدال، ونشره بين الطلاب" بمتوسِّط حسابي (4.82) ثم عبارة "الالتزام بالأنظمة الوطنية باعتباره قدوة لطلابه" بمتوسِّط حسابي (4.80)، وهذا يؤكِّدُ استشعارَ عينة الدراسة لأهمية دور المعلِّم في تشكيل قيم الطلاب، فيمكن للمعلِّم توجيه فكر الطلاب نحو: الاحترام، والتسامح، والتعاون، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ثرونبرغ (Thornberg, 2013)، وأمولو وليليان (Amollo & Lilian, 2017)، وشاه وآخرون (Shah et al., 2021) التي أكدت أهمية ممارسة المعلِّم لدوره بوصفه قدوةً في المدرسة، وانعكاس ذلك على تعزيزِ القيم لدى الطلاب، وبناء شخصياتهم.

في حين كانت أقل العبارات من حيث المتوسِّط الحسابي عبارة "مناقشة اللوائح والأنظمة العامة مع الطلاب" بمتوسِّط حسابي (4.36) تليها عبارةُ "المشاركة في الأعمال التطوعية المختلفة" بمتوسِّط حسابي (4.37) ثم عبارة "توظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم المختلفة" بمتوسِّط حسابي (4.47)، وبالرغم من أنَّ هذه العبارات الثلاثة حصلت على متوسِّطات تقع ضمن فئة الموافقة التامة فإنَّ بعض أفراد العينة قد يرون فيها عبئًا إضافيًا على المعلِّم كمشاركته في أعمال تطوعية.

إجابة السؤال الثاني للدراسة: ما الأدوارُ المطلوبة من المنهج لتعزيزِ القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمَّ حسابُ المتوسِّط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الثاني في هذه الدراسة، ولكل دور مطلوب من المنهج في هذا المحور، وتمَّ ترتيبُ الأدوار حسب المتوسِّط الحسابي من الأعلى إلى الأدنى، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول6

رأي أفراد عينة الدراسة حول الأدوار المطلوبة من المنهج لتعزيزِ القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
1	تضمين محتوى معرفي عن القيم المستَهدَفة في المناهج الدراسية.	4.76	0.477	2	موافق تمامًا
2	إبراز المنجزات الوطنية في المقررات الدراسية.	4.69	0.535	5	موافق تمامًا
3	بيان الوسطية والبعد عن التطرف في محتوى المناهج.	4.69	0.461	4	موافق تمامًا
4	إبراز الفوائد المرجوة من القيم المستَهدَفة على الفرد والمجتمع.	4.72	0.477	3	موافق تمامًا
5	كتابة سير لنماذج وطنية مبدعة كقدوات للطلاب.	4.64	0.593	7	موافق تمامًا
6	التعريف ببعض اللوائح الوطنية كلائحة الذوق العام.	4.62	0.599	9	موافق تمامًا
7	تعريف الطالب بالحضارات الإنسانية المختلفة.	4.37	0.761	16	موافق تمامًا
8	تنويع الأنشطة الإثرائية لتعزيز القيم المستَهدَفة.	4.59	0.539	11	موافق تمامًا
9	التعريف بأخلاقيات العمل.	4.58	0.585	12	موافق تمامًا
10	إبراز الشخصية الوطنية المستَهدَفة في رؤية (2030).	4.62	0.578	8	موافق تمامًا

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
11	الربط بين الدين الإسلامي والقيم المستَهدَفة.	4.80	0.427	1	موافق تمامًا
12	تنويع طرق تدريس القيم مثل (الطرائق العرضية، والطرائق التفاعلية، والطرائق الاستكشافية).	4.54	0.589	13	موافق تمامًا
13	تنويع طرق تقويم القيم مثل (الملاحظة، والمقابلة، ومقاييس القيم والاتجاهات).	4.46	0.721	15	موافق تمامًا
14	توفير موارد تعليمية لتعزيز القيم (كتب، ومواقع إلكترونية، وفيديو تعليمي).	4.62	0.711	10	موافق تمامًا
15	إعداد دليل للمعلِّم يساعده في تعزيز القيم المستَهدَفة.	4.67	0.646	6	موافق تمامًا
16	تخصيص تكليفات وواجبات تتعلق بالقيم المستَهدَفة.	4.26	0.858	17	موافق تمامًا
17	تضمين أساليب التقويم مواقف تتعلق بالسلوك القيمي للطلاب.	4.50	0.650	14	موافق تمامًا
المتوسط الحسابي العام = 4.60، الانحراف المعياري العام = 0.450					

ومن الجدول (6) يتضح لنا أنَّ المتوسِّط الحسابي لعبارات المحور الثاني "**الأدوار المطلوبة من المنهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية**" بلغ (4.60)، مما يعني أن أفرادَ عينة الدراسة موافقون تمامًا على عبارات هذا المحور، وهذا يبيِّنُ أهميةَ المنهج بوصفه جزءًا رئيسًا في المنظومة التعليمية، فالقيم ينبغي أن تبرزَ في المنهج من خلال المحتوى المعرفي، والمهاري، والوجداني، وهذا يتوافق مع ثقافتنا الإسلامية التي تؤكِّد على القيم، وتعطيها مكانةً كبيرةً في ممارساتنا المختلفة، وتتفقُ هذه النتيجة مع عددٍ من الدراسات السابقة كدراسة هوكس(Hawkes, 2011)،وجاماج وآخرون(Gamage et al., 2021)، وإيير(Iyer,2013) التي أكَّدت أهميةَ دمج القيم في المناهج الدراسية، وقد حصلت عبارةُ "الربط بين الدين الإسلامي والقيم المستَهدَفة" على أعلى متوسِّط حسابي (4.80)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إكساي، وكايا (Ekşi & Kaya) التي أكَّدت أهميةَ تعليم القيم في سياق العقيدة الإسلامية والهوية الوطنية، تليها في الترتيب عبارةُ "تضمين محتوى معرفي عن القيم المستَهدَفة في المناهج الدراسية" بمتوسِّط حسابي (4.76)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هوكس(Hawkes, 2011) التي نادت بضرورةِ إدخال مفردات القيم في المناهج الدراسية، ثم تلتها عبارةُ "إبراز الفوائد المرجوة من القيم المستَهدَفة على الفرد والمجتمع" بمتوسِّط حسابي (4.73)، وتتفقُ هذه النتيجة مع دراسة جاماج وآخرون(Gamage et al., 2021) التي تنادي ببناء منهجٍ واقعي متوازن يشتملُ على القيم التي يحتاجُها الطلابُ في الحياة.

في حين كانت أقل العبارات من حيث المتوسِّط الحسابي عبارة "تخصيص تكليفات وواجبات تتعلق بالقيم المستَهدَفة " على متوسِّط حسابي (4.26)، تليها عبارة "تنويع طرق تقويم القيم مثل(الملاحظة، والمقابلة، ومقاييس القيم والاتجاهات)" بمتوسِّط حسابي (4.46)، ثم عبارة "تعريف الطالب بالحضارات الإنسانية المختلفة" بمتوسِّط حسابي(4.37) وبالرغم من الموافقةِ التامة على هذه العبارات فإنَّ بعضَ أفراد العينة قد يرون في الواجبات والتكاليف أعباءً على الطالب تُنفِّرُ الطالبَ من القيم المستَهدَفة، وكذلك صعوبة تقويم القيم، فالقيمُ تبرزُ في سلوكيات الأفراد وتصرفاتهم في المواقف الطبيعية، وقد لا يتمكَّن المعلمُ من تقويم القيمة بشكلٍ دقيق إذا لم يكن الموقف طبيعيًا.

إجابة السؤال الثالث: ما الأدوارُ المطلوبة من الأنشطةِ اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية؟

وللإجابةِ عن هذا السؤال، تمَّ حسابُ المتوسِّط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الثالث في هذه الدراسة، ولكل دور مطلوب من الأنشطة اللاصفية في هذا المحور، وتمَّ ترتيبُ الأدوار حسب المتوسِّط الحسابي من الأعلى إلى الأدنى والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول7

رأي أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
1	التخطيط للأنشطة بما يعزّز القيم المستَهدَفة.	4.69	0.620	2	موافق تمامًا
2	تنفيذ أنشطة تتضمن التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب.	4.63	0.636	3 مكرر	موافق تمامًا
3	استثمار الأنشطة الرياضية لتعزيز قيم التسامح والانضباط والعزيمة.	4.62	0.657	7	موافق تمامًا
4	توجيه الأنشطة الثقافية لتعزيز قيم الانتماء الوطني.	4.63	0.636	3 مكرر	موافق تمامًا
5	إقامة المسابقات العلمية والابتكارية لتعزيز قيم المثابرة والإتقان.	4.58	0.645	9	موافق تمامًا
6	الاستفادة من النشاط المسرحي لتعزيز بعض القيم المستَهدَفة.	4.35	0.789	15	موافق تمامًا
7	إقامة معارض في المناسبات الوطنية للتعريف بالرموز الوطنية.	4.48	0.771	12	موافق تمامًا
8	الإعلاء من شأن اللغة العربية كرمز للهوية الوطنية من خلال الإذاعة المدرسية.	4.80	0.574	1	موافق تمامًا
9	إشراك كل الطلاب في الأنشطة المختلفة.	4.57	0.735	10	موافق تمامًا
10	توجيه الأنشطة لبناء الشخصية الإيجابية في نفوس الطلاب.	4.62	0.639	6	موافق تمامًا
11	إشراك أولياء الأمور في تنفيذ بعض الأنشطة المعززة للقيم المستَهدَفة.	4.24	0.934	16	موافق تمامًا
12	توفير الإمكانات اللازمة للأنشطة بما يكفل تفعيل القيم المستَهدَفة.	4.59	0.732	8	موافق تمامًا
13	تفعيل الأيام التي تعزز بعض القيم الإنسانية المشتركة.	4.39	0.949	14	موافق تمامًا
14	إبراز الطلاب القدوات في القيم المستَهدَفة.	4.63	0.692	5	موافق تمامًا
15	استثمار المناسبات الوطنية لتعميق الانتماء الوطني.	4.56	0.647	11	موافق تمامًا
16	التواصل مع المؤسسات الحكومية لإبراز جهودها المختلفة في المجتمع.	4.43	0.784	13	موافق تمامًا
17	إلزام الطلاب بتقديم مشاركات في أعمال تطوعية مجتمعية.	4.02	1.11	17	موافق
المتوسط الحسابي العام = 4.52، الانحراف المعياري العام = 0.599					

ومن الجدول (7) يتَّضح لنا أنَّ المتوسِّط الحسابي لعبارات المحور الثالث "**الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية**" بلغ (4.52)،ممَّا يعني أن أفراد عينة الدراسة موافقون تمامًا على عبارات هذا المحور، وهذا يدل على أن الأنشطةَ اللاصفية ليست ترفًا، بل جزءًا أساسيًا في المنظومة التعليمية ومكملة لبقية العناصر في النظام التعليمي، فهي تتيحُ للطالب ممارسةَ القيم، وذلك بما توفره من أنشطةٍ متنوعة، وبيئة جاذبة، ومواقف طبيعية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخليفة (2017)، والأقرع (2021)، وشوبها وكالا (Shobha & Kala, 2015)، التي بيَّنت أهميةَ الأنشطة اللاصفية في تعزيز القيم، وقد حصلت عبارةُ "الإعلاء من شأن اللغة العربية كرمزٍ للهوية الوطنية من خلال الإذاعة المدرسية" على أعلى متوسِّط حسابي (4.80)، تليها عبارة "التخطيط للأنشطة بما يعزّز القيمَ المستَهدَفة" بمتوسِّط حسابي (4.69)، ثم عبارتا "تنفيذ أنشطة تتضمَّن التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب" و"توجيه الأنشطة الثقافية

لتعزيز قيم الانتماء الوطني" بمتوسِّط حسابي (4.63).في حين حصلت عبارةُ "إلزام الطلاب بتقديم مشاركات في أعمال تطوعية مجتمعية" على أقل متوسط حسابي (4.02) تليها عبارة "إشراك أولياء الأمور في تنفيذ بعض الأنشطة المعزِّزة للقيم المستَهدَفة" بمتوسِّط حسابي(4.24)، ثم عبارة "الاستفادة من النشاط المسرحي لتعزيز بعض القيم المستَهدَفة" بمتوسِّطٍ حسابي (4.35)، وتعد عبارة إلزام الطلاب بمشاركات تطوعية من أقل عبارات الدراسة موافقة ويرى الباحث أنَّ السبب في ذلك يعود إلى تخوُّف عينة الدراسة من عدمِ ضبط ميدان العمل التطوعي للطلاب، وتأثير ذلك على تحصيلهم العلمي, وعدم وجود لوائح تُنظِّم العملَ التطوعي لطلاب المرحلة الثَّانويَّة, وفي نظري أن هذا منطقي ولكن وزارة التعليم لن تغفل عن هذا، وسوف تصدر لوائح مُنظِّمة للعمل التطوعي إذا أقر على الطلاب مستقبلًا.

إجابةُ السؤال الرابع: هل توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة تُعزَى لمتغيراتِ الدراسة؟

- اختبار ت (**T**) لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور بالنسبة لمتغيِّر التخصُّص:

جدول8

*اختبار ت (**T**) لبيان الفروق بين إجابات أفراد العينة بحسب متغير التخصُّص*

المحاور	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الأدوار المطلوبة من المعلم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	العلوم الشرعية والإنسانية	4.62	0.462	162	1.34 -	0.181
	العلوم الطبيعية	4.71	0.342			
الأدوار المطلوبة من المنهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	العلوم الشرعية والإنسانية	4.56	0.490	162	1.36 -	0.174
	العلوم الطبيعية	4.66	0.363			
الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	العلوم الشرعية والإنسانية	4.49	0.688	162	0.698 -	0.486
	العلوم الطبيعية	4.56	0.390			

(*) **دالة عند 0.05**

يتبين من الجدول (8) ما يلي:

- لا توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من المعلم لتعزيزِ القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث بلغ معاملُ T (- 1.34) عند درجة حرية (162) ومستوى دلالة (0.181) وهو أكبر من (0.05).
- لا توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من المناهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث بلغ معاملُ T (- 1.36) عند درجة حرية (162) ومستوى دلالة (0.174) وهو أكبر من (0.05).
- لا توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث بلغ معاملُ T (- 0.698) عند درجة حرية (162) ومستوى دلالة (0.486) وهو أكبر من (0.05).

ويعود السببُ في عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من (المعلِّم، والمنهج، والأنشطة اللاصفية) لتعزيز القيم المستَهدَفة تُعزَى لمتغير التخصُّص، لإيمان أفراد عينة الدراسة بجميع الأدوار المطلوبة بالرغم من اختلاف التخصُّصات، لأنَّ القيمَ ليست محصورة بتخصُّص معين، بل هي جزءٌ رئيس في منظومة التعليم.

اختبار تحليل التباين في اتجاه واحد لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور بالنسبة لمتغيِّر سنوات الخدمة في التعليم:

جدول 9

اختبار تحليل التباين في اتجاه واحد لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات أفراد العينة بحسب متغيِّر سنوات الخدمة في التعليم

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأدوار المطلوبة من المعلم لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	بين المجموعات	0.247	2	0.124	0.682	0.507
	داخل المجموعات	29.20	161	0.181		
الأدوار المطلوبة من المنهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	بين المجموعات	0.465	2	0.233	1.14	0.320
	داخل المجموعات	32.68	161	0.203		
الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية	بين المجموعات	0.209	2	0.105	0.288	0.750
	داخل المجموعات	58.45	161	0.363		

(*) **دالة عند مستوى 0.05**

يتبين من الجدول (9) ما يلي:

- لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من المعلِّم لتعزيزِ القيمِ المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث بلغ معاملُ F (0.682) عند درجة حرية (163) ومستوى دلالة (0.507) وهو أكبر من (0.05).
- لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من المناهج لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث بلغ معاملُ F (1.14) عند درجة حرية (163) ومستوى دلالة (0.320) وهو أكبر من (0.05).
- لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيمِ المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث بلغ معاملُ F (0.288) عند درجة حرية (163) ومستوى دلالة (0.750) وهو أكبر من (0.05).

ويعود السببُ في عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من (المعلِّم، والمنهج، والأنشطة اللاصفية) لتعزيز القيم المستَهدَفة تُعزَى لمتغير سنوات الخدمة في التعليم، لإيمان أفراد عينة الدراسة بجميع الأدوار المطلوبة بالرغم من اختلافهم في سنوات الخدمة في التعليم، وهذا يؤكِّدُ أهميةَ القيم في التعليم في المملكة، واحتلالها مكانةً كبيرةً في نفوس العاملين في منظومة التعليم.

ملخص لنتائج الدراسة:

- خلصت الدراسةُ إلى وجودِ مجموعةٍ من الأدوار المطلوبة من المدرسة الثَّانويَّة لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث حصل المحورُ الأول المتعلِّق بأدوار المعلِّم على متوسِّط حسابي بلغ (4.65)، وحصل المحورُ الثاني المتعلِّق بأدوار المنهج على متوسِّط حسابي بلغ (4.60)، وحصل المحورُ الثالث المتعلِّق بأدوار الأنشطة اللاصفية على متوسِّط حسابي بلغ (4.52)، وهذا يعني حصولهُا جميعًا على موافقةٍ تامة من أفراد عينة الدراسة.
- حصلت جميعُ الأدوار المتعلِّقة بالمعلِّم على متوسِّطات حسابية تراوحت بين (4.36- 4.86)، وهذا يعني موافقة أفراد عينة الدراسة التامة على هذه الأدوار المطلوبة من المعلِّم, وكان أعلاها من حيث المتوسِّط الحسابي دور المعلم في" تحذير الطلاب من التطرُّف بكل أشكاله" ثم "ممارسة الاعتدال, ونشره بين الطلاب" يليه "الالتزام بالأنظمة الوطنية باعتباره قدوةً لطلابه", في حين كانت أقلُّها من حيث المتوسِّط الحسابي دوره في "مناقشة اللوائح والأنظمة العامة مع الطلاب" يليها "المشاركة في الأعمال التطوعية المختلفة" ثم "توظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم المختلفة".
- حصلت جميعُ الأدوار المتعلِّقة بالمنهج على متوسِّطات حسابية تراوحت بين (4.26– 4.80)، وهذا يعني موافقة أفراد عينة الدراسة التامة على هذه الأدوار المطلوبة من المنهج, وكان أعلاها من حيث المتوسِّط الحسابي دور المنهج في "الربط بين الدين الإسلامي والقيم المستَهدَفة" ثم "تضمين محتوى معرفي عن القيم المستَهدَفة في المناهج الدراسية" يليها "إبراز الفوائد المرجوة من القيم المستَهدَفة على الفرد والمجتمع", في حين كانت أقلها من حيث المتوسِّط الحسابي دوره في "تخصيص تكليفات وواجبات تتعلَّق بالقيم المستَهدَفة" يليها "تعريف الطالب بالحضارات الإنسانية المختلفة" ثم "تنويع طرق تقويم القيم مثل(الملاحظة، والمقابلة، ومقاييس القيم والاتجاهات)".
- حصلت جميعُ الأدوار المتعلِّقة بالأنشطةِ اللاصفية على متوسِّطات حسابية تراوحت بين (4.02– 4.80)، وهذا يعني أنَّ موافقةَ أفراد عينة الدراسة تراوحت بين الموافقة التامة والموافقة على هذه الأدوار المطلوبة من الأنشطة اللاصفية, وكان أعلاها من حيث المتوسِّط الحسابي دور الأنشطة اللاصفية في "الإعلاء من شأن اللغة العربية باعتبارها رمزًا للهوية الوطنية من خلال الإذاعة المدرسية" ثم "التخطيط للأنشطة بما يعزِّز القيمَ المستَهدَفة" يليها "تنفيذ أنشطة تتضمَّن التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب" و"توجيه الأنشطة الثقافية لتعزيز قيم الانتماء الوطني" في حين كانت أقلها من حيث المتوسِّط الحسابي دوره في "إلزام الطلاب بتقديم مشاركات في أعمال تطوعية مجتمعية" يليها "إشراك أولياء الأمور في تنفيذ بعض الأنشطة المعزِّزة للقيم المستَهدَفة" ثم "الاستفادة من النشاط المسرحي لتعزيز بعض القيم المستَهدَفة".
- لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الأدوار المطلوبة من المعلِّم، والمنهج، والأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة في برنامج تنمية القدرات البشرية تُعزَى لمتغيِّرات الدراسة (التخصُّص، وسنوات الخدمة في التعليم).

التوصيات:

بناءً على نتائجِ الدراسة الميدانية، والمراجعة للأدب البحثي السابق توصي الدراسةُ بتبنِّي التعليم القائم على القيم (Values-based Education) وفق ما يلي:

أولًا: تمكين المعلمين مهنيًا للقيام بأدوارهم المطلوبة في تعزيز القيم المستَهدَفة ويشملُ ذلك:

1. إقناعهم بأهمية القيم المستَهدَفة، وانعكاساتها على الفرد والمجتمع، فعندما يقتنع المعلم بالقيمة، سوف يتمثَّلها في سلوكه، ويؤكِّد عليها في ممارساته، ومن ثم يتوقَّع تقبُّلَها من الطلاب.

2. تدريبهم وتأهيلهم في مجال تعليم القيم، وتقويمها، فتعليم القيم وتقويمها ليس شيئًا هامشيًا، أو يمكن أن يتعلَّمه كل المعلِّمين ذاتيًا، بل هي من أعقد المهام التي تُناطُ بالمعلِّم، لأنها ليست كالمعرفة يمكن تقويمُها عن طريق الاختبارات، أو كالمهارة يمكن تقويمُها عن طريق اختبارات الأداء والممارسة، بل لابد من توافر مجموعة من الظروف لكي يتم تقويمُها بالشكل الصحيح.
3. تزويدهم بالموارد التعليمية اللازمة للقيام بعملية تعليم القيم وتعزيزها بالشكل المثالي، وذلك من خلال طباعة الأدلة، وتوفير بعض مقاطع الفيديو.

ثانيًا: بناء مناهج وطنية قائمة على القيم المستَهدَفة، ويشمل ذلك:

1. تعريف الطلاب بالقيم المستَهدَفة، وإبراز فوائدها، وذلك بإضافة محتوى عن كل قيمة استنادًا إلى ثقافتنا الإسلامية، وتطلعاتنا المستقبلية.
2. تضمين معارف ومهارات لكل قيمة في المناهج بشكلٍ مباشر وغير مباشر، بحيث يساعد ذلك المعلم والطالب وتتكون القناعات أولًا من خلال المعرفة بكل قيمة، فالاقتناع أول خطوات تَمَثُّل القيم.
3. تنويع مصادر المعلومات في المنهج حول القيم المستَهدَفة.

ثالثًا: توجيه الأنشطة اللاصفية لتعزيز القيم المستَهدَفة من خلال:

1. التخطيط للأنشطة المختلفة بُناءً على دورها في تعزيز القيم، وهذا يعني تخصيص مشرف للنشاط في كل مدرسة يعنى بالتخطيط للقيم المستَهدَفة طوال العام.
2. إصدار أدلة النشاط للقائمين على الأنشطة لتحسين الاستفادة من الأنشطة، وهذا يسهمُ في تعظيمِ الاستفادة من الأنشطة، وعدم ترك المجال للاجتهاد الفردي.
3. إعطاء الطلاب فرصةً كبيرة لممارسةِ القيم في الواقع المدرسي من خلال الأنشطة المختلفة، وكذلك خارج المدرسة وذلك بالتعاون مع المجتمع المحلي، حيث يمكن المشاركةُ في أعمالٍ مجتمعية، ومبادرات وطنية في المجتمع المحلي.

مُقترحات لدراساتٍ مستقبلية:

1. دراسة مقارنة بين الدول التي تنتهجُ التعليمَ القائم على القيم، وإمكان الاستفادة منها في المملكة.
2. دراسة الصعوبات التي تواجه المدارس في تعليم القيم وتعزيزها.

المراجع

المراجع العربية:

أبو العينين، علي. (1988). القيم الإسلامية والتربية. مكتبة إبراهيم الحلبي.

أبو فراج، أشرف. (2019). تعزيز قيم المواطنة في ضوء التحديات والمتغيرات العالمية. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية. جامعة المجمعة, 14.

الأقرع، عبد القادر. (2021). التجارب العالمية والخليجية في تعزيز قيم المواطنة: المملكة العربية السعودية نموذجاً. مجلة الشريعة والقانون بأسيوط, 5(33) , 90-5.

البسكري، محمود. (2021). المدرسة ودورها في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلاب. مجلة كليات التربية, 22, 378-349.

برنامج تنمية القدرات البشرية. (2021). الوثيقة الإعلامية لبرنامج تنمية القدرات البشرية (2021- 2025). على الرابط /https://na.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/hcdp

بينسون، بيتر، وجالبرايث،جودي؛ وإيسبلاند, باميلا.(2007). مايحتاجه المراهقون للنجاح. مكتبة جرير.

بهزادي، كلثوم. (2018). معوقات تنمية وتعزيز القيم. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية, 3(13)، 24-1.

الجزار، منصف.(2007، 28يناير – 1فبراير). القيم الإنسانية المشتركة ودورها في تعزيز التضامن بين الشعوب والأمم [عرض ورقة علمية]. الندوة الدولية في الإيسيسكو, تونس.

الجلاد، ماجد. (2013). تعلم القيم وتعليمها: تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم. دار المسيرة.

الخليفة، وفاء. (2017). دور التعليم الثانوي في بناء شخصية طالبة المرحلة الثَّانويَّة في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر معلمات وموجهات المرحلة الثَّانويَّة في منطقة الرياض. مجلة البحث العلمي في التربية, 2(18)، 83-115.

شلايشر، أندرياس. (2019). التميّز العالمي: كيف نبني منظومة مدرسية للقرن الحادي والعشرين. ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الشهراني، مشرع. (2019). دور المدرسة الثَّانويَّة في المحافظة على القيم الخلقية لطلابها في ظل عصر الإعلام الجديد. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 35(10)، 440-415.

الشهري، فاطمة. (2020). دور المعلم في تنمية القيم الحضارية لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة بمدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية. مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، 26(4)، 80-57.

الصاعدي، أحمد. (2018). دور المدرسة في تعزيز قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 99- 153-127.

القاعود، إبراهيم. (2018). دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة. دراسات – العلوم التربوية، الجامعة الأردنية،35- 58-45.

القبلي، عناية حسن. (2014). التعزيز في الفكر التربوي الحديث. شركة أمان للنشر والتوزيع.

العساف، صالح. (1427). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. مكتبة العبيكان.

عبد الله، منى. (2019). دور المدرسة الابتدائية في تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذها. المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة الوادي الجديد، (28)، 110-84.

الغافري، حمد. (2012). دور المدرسة في تعزيز القيم الأخلاقية لدى الشباب. تواصل، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم، (17)، 32-23.

العطار، سلام. (2019،يوليو 17–18). مواجهة التغيير القيمي في ضوء تحديات العصر: رؤية نقدية [عرض ورقة علمية]. المؤتمر الدولي الثاني: بناء طفل الجيل الرابع في ضوء رؤية التعليم 2030،أسيوط، مصر.

كوجيل، رشيدة. (2018،فبراير 16-17). المدرسة والقيم: مشروعية الطرح وواقع التنزيل [عرض ورقة علمية]. المؤتمر السنوي: المفاهيم في العلوم الإنسانية، مؤسسة مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، فاس، المغرب.

المطيري، أسماء. (2019). دور المدرسة الثَّانويَّة في تعزيز قيم العمل لدى الطالبات في ضوء متطلبات الاقتصاد القائم على المعرفة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس،68،109-51.

ندا، عبد الرحمن؛ والدسوقي، عبد المنعم. (2009, 31يناير–1فبراير). المدرسة الثَّانويَّة وتنمية قيم التغيير (رؤية إسلامية) [عرض ورقة علمية]. المؤتمر العلمي السنوي السابع عشر– التعليم في العالم الإسلامي المؤتلف والمختلف، القاهرة، مصر.

اليماني، عبد الكريم. (2009). فلسفة القيم التربوية. دار الشروق.

المراجع الإنجليزية:

Abdullah, M. (2019). The role of the primary school in developing the social values of its students. The Scientific Journal of the College of Education, New Valley University, (28), 110-84.

Abu Al-Enein, Ali Khalil. (1988). Islamic values and education. Ibrahim Al-Halabi Library.

Abu Farraj, Ashraf (2019). Strengthening the values of citizenship in light of global challenges and changes. The Arab Journal of Educational and Social Studies. Majmaah University, 14.

Agboola, A., & Tsai, K. C. (2012). Bring character education into classroom. European journal of educational research, 1(2), 163-170.

Al Yamani, Abdul Karim (2007). Philosophy of educational values. Dar Al-Shorouk.

Al-Aqra', Abdul Qadir (2021). Global and Gulf Experiences in Promoting Citizenship Values: The Kingdom of Saudi Arabia as a Model. Sharia and Law Journal in Assiut, 5(33), 90-5.

Al-Assaf, S. (1427). Introduction to research in the behavioral sciences. Obeikan Library.

Al-Attar, S. (2019, Jul 17-18). Facing value change in light of contemporary challenges: A critical view[paper presentation].The Second International Conference: Building the Fourth Generation Child in the Light of Education Vision 2030, Assiut, Egypt.

Al-Biskri, Mahmoud (2021). The school and its role in developing students' social values. Journal of Colleges of Education, 22, 378-349.

Al-Ghafri, H. (2012). The role of the school in promoting moral values among young people. Tawassoul, Oman National Committee for Education, Culture and Science, (17), 32-23.

Al-Jallad, M. (2013). Learning and Teaching Values: A theoretical and applied conception of methods and strategies for teaching values. Dar Al Masirah.

Al-Jazzar, M. (2007, 28Jan - 1Feb). Common human values and their role in strengthening solidarity between peoples and nations[paper presentation]. International Symposium at ISESCO, Tunisia.

Al-kalifah, W. (2017). The role of secondary education in building the personality of a secondary school student in the light of the variables of the 21st century from the point of view of secondary school teachers and supervisor in the Riyadh region. Journal of Scientific Research in Education, 2(18), 115-83.

Al-Mutairi, A. (2019). The role of the secondary school in promoting the work values of female students in light of the requirements of the knowledge-based economy. Arab Studies in Education and Psychology, 109, 68-5.

Al-Qaoud, I. (2018). The role of the school in consolidating values of citizenship and nationalism for secondary school students in light of globalization. Studies - Educational Sciences, University of Jordan, 35, 58-45.

Al-Qibli, Inayat Hassan (2014). Reinforcement in modern educational thought. Aman Publishing and Distribution Co.

Al-Saadi, A. (2018). The role of the school in promoting the values of citizenship for middle school students in the city of Makkah Al-Mukarramah. Journal of the Educational Society for Social Studies, 99, 153-127.

Al-Shahrani, M. (2019). The role of the secondary school in preserving the moral values of its students in the shadow of new media era. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 35(10), 440-415.

Al-Shehri, F. (2020). The role of the teacher in developing cultural values for secondary school students in Buraidah, Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Social Studies, University of Science and Technology, 26(4), 80-57.

Amollo, O. P., & Lilian, G. K. (2017). Teacher Position in Spurring Value Based Education in Early Learning in Nairobi County, Kenya: Addressing Support of Values in School Environment. Journal of Education and Learning, 6(3), 194-203.

Behzadi, K (2018). Obstacles to the development and promotion of values. The Arab Journal of Social Sciences, 3(13), 24-1.

Benson, L.P.; Galbraith, J; & Espland, P. (2007). What teens need to succeed. Jarir Bookstore.

Commonwealth of Australia (2012). http://www.curriculum.edu.au/values/val_parents,16428.html .

Coogill, R. (2018, Feb 16-17). School and values: the legitimacy of theorizing and the reality of application[paper presentation]. Annual Conference: Concepts in the Humanities, Maqaribat Foundation for Publishing and Cultural Industries, Fas, Morocco.

Dweck, C. S., Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2014). Academic Tenacity: Mindsets and Skills that Promote Long-Term Learning. Bill & Melinda Gates Foundation.

Ekşi, H. & Kaya, Ç. (2021). Values education processes in Turkish elementary schools: A multiple case study. International Journal of Psychology and Educational Studies, 8(1), 1-13. http://dx.doi.org/10.17220/ijpes.2021.8.1.389

Gamage, K. A., Dehideniya, D. M. S. C. P. K., & Ekanayake, S. Y. (2021). The role of personal values in learning approaches and student achievements. Behavioral sciences, 11(7), 102.

Hawkes, N. (2011). What is values based education. Auckland: Santa Maria College.

Human Capacity Development Program (2021). Information document of the Human Capacity Development Program (2021-2025). at the link https://na.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/hcdp/

Iyer, R. B. (2013). Value-based education: Professional development vital towards effective integration. IOSR Journal of research and method in education, 1(1).

Lovat, T. (2011). Values education and holistic learning: Updated research perspectives. International Journal of Educational Research, 50(3), 148-152.

Lovat, T., & Hawkes, N. (2013). Values education: A pedagogical imperative for student wellbeing. Educational Research International, 2(2), 1-6.

Nada, A., El-Dosouki, A. (2009, 31Jan - 1Feb). Secondary school and the development of the values of change (an Islamic vision) [paper presentation]. Seventeenth Annual Scientific Conference - Education in the homogeneous and different Islamic World, Cairo, Egypt.

Navarro, J. M. (2019). Promoting Peaceful Coexistence in Schools: An Important Role for Educators. Delta Kappa Gamma Bulletin, 85(5), 9-17.

O'Flaherty, M. Liddy & O. McCormack (2018) 'The teachers put effort into teaching us about life, and what's right and what's wrong': values and moral education in publicly-managed schools in Ireland, Journal of Beliefs & Values, 39(1), 45-56, DOI: 10.1080/13617672.2017.1291109

Romanowski, M. H. (2005). Through the eyes of teachers: High school teachers' experiences with character education. American Secondary Education, 6-23.

Schleicher, A. (2019). Global Excellence: How to Build a School System for the 21st Century. Translated by: Arab Bureau of Education for the Gulf States, Riyadh.

Shah, S. H. R., Naveed, S., Nahrio, M., Parhyar, A., & Solangi, A. B. (2021). Effects of Teachers' Personality on Character Building of Students at Secondary Level in Sanghar, Pakistan. Ilkogretim Online, 20(6).

Shobha, S., & Kala, N. (2015). Value education towards empowerment of Youth-A holistic approach. Procedia-social and behavioral sciences, 172, 192-199.

Thornberg, R. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. International Journal of Educational Research, 59, 49-56.