مجلة باشن العلمية المحكمة للدراسات الإنسانية

(Passion Scientific Refereed Journal for Human Studies)

مجلة علمية محكمة نصف سنوية، تصدر عن جامعة باشن العالمية بأمريكا.
تهتم بنشر الأبحاث العلمية في مختلف المجالات الإنسانية.

العدد الأول- شوال 1445هـ/ أبريل 2024م

ISSN 2997-6766

رئيس التحرير:
أ. د. إسماعيل أحمد
نائب رئيس التحرير :
د. سماح حيدة
سكرتير التحرير:
د. محمد عامر

العدد الأول 1

الموقع الرسمي: www.usajo.co
الموقع الرسمي للجامعة : WWW.USA.EDU.BA
PASSION INTERNATIONAL UNIVERSITY 2806 N SPEER BLVD # 2806 DENVER CO 80211-4225 - USA
Tel No : +1 (800) 958-2813 - WhatsApp : +16025366022

مجلة باشن العلمية المحكمة للدراسات الإنسانية

(Passion Scientific Refereed Journal for Human Studies)

مجلة علمية محكمة نصف سنوية، تصدر عن جامعة باشن العالمية بأمريكا .

تهتم بنشر الأبحاث العلمية في مختلف المجالات الإنسانية .

العدد الأول- شوال 1445هـ/ أبريل 2024م

رئيس التحرير :

أ. د. إسماعيل أحمد

نائب رئيس التحرير:

د. سماح حيدة

سكرتير التحرير :

د. محمد عامر

جميع حقوق النشر محفوظة لجامعة باشن العالمية بأمريكا .

الموقع الرسمي للمجلة: http://www.usajo.co

الموقع الأكاديمي الرسمي لجامعة باشن العالمية: WWW.USA.EDU.BA

هيكلة مجلة باشن العلمية المحكمة للدراسات الإنسانية

رئاسة التحرير:

م	الاسم	الرتبة العلمية		البلد
1	أ. د. إسماعيل أحمد	أستاذ دكتور (بروفيسور)	رئيس التحرير	مصر
2	أ. م. د. سماح حيدة	أستاذ مشارك	نائب رئيس التحرير	مصر
3	د. محمد عامر	أستاذ مساعد	سكرتير التحرير	مصر

هيئة التحرير:

م	الاسم	الرتبة العلمية	البلد
1	أ. د. صدام محمد حميد	أستاذ دكتور (بروفيسور)	العراق
2	أ. د. زهير يوسف عليوي حسين	أستاذ دكتور (بروفيسور)	العراق
3	أ. د. أمحمد فرج علي فرحات الخزعلي	أستاذ دكتور (بروفيسور)	ليبيا
4	أ. م. د. وفاء قيس كريم	أستاذ مساعد	العراق
5	أ. م. د. عواطف عبدالمنعم إبراهيم إسماعيل	أستاذ مساعد	السودان
6	د. ونيسة بوختالة	أستاذ محاضر	الجزائر
7	أ. م. د. خديجة حسن جاسم	أستاذ مساعد	العراق

الهيئة الاستشارية:

م	الاسم	الرتبة العلمية	البلد
1	أ. د. فاطمة محمد محمد المهدي	أستاذ دكتور (بروفيسور)	مصر
2	أ. د. أبكر عبدالبنات آدم إبراهيم	أستاذ دكتور (بروفيسور)	السودان
3	أ. م. د. خالد حسن ديب ملحم	أستاذ مشارك	الأردن
4	أ. م. د. خيرالله جميل احمد صبيح	أستاذ مشارك	الأردن
5	أ. م. د. محمد عاصم غازي	أستاذ مشارك	مصر
6	أ. م. د. حمزة زرقي	أستاذ مساعد	الجزائر
7	أ. م. د. أحمد سعيد الحضرمي	أستاذ مساعد	سلطنة عمان
8	أ. م. د. الزهرة عدار	أستاذ مساعد	الجزائر

هيئة المحكمين:

م	الاسم	الرتبة العلمية	البلد
1	أ. د. لبصير نورالدين	أستاذ دكتور (بروفيسور)	الجزائر
2	أ. د. رياض فرج مبروك بن عبدات	أستاذ دكتور (بروفيسور)	اليمن
3	أ. م. د. رغده محمود علي بطاينه	أستاذ مساعد	الأردن
4	أ. م. د. معاوة وفاء	أستاذ مشارك	الجزائر
5	أ. م. د. الحنفي المراد	أستاذ مساعد	المغرب
6	أ. م. د. عبدالرزاق بوعيطة	أستاذ مشارك	الجزائر
7	أ. م. د. رجاء حسين عبد الأمير	أستاذ مشارك	العراق
8	أ. م. د. الباهي محمد عبده جاد	أستاذ مشارك	مصر
9	أ. م. د. منتهى صالح عبدالعزيز أبوعين	أستاذ مساعد	الأردن
10	أ. م. د. بوجمعة وعلي	أستاذ مساعد	المغرب
11	د. الصادق علي وداعة	أستاذ محاضر	السودان
12	أ. م. د. وفاء معاوة	أستاذ مشارك	الجزائر
13	أ. د. مقتدر حمدان عبد المجيد	أستاذ دكتور (بروفيسور)	العراق
14	أ. د. مولاي البشير الكعبة	أستاذ دكتور (بروفيسور)	المغرب

المراجعة اللغوية:

م	الاسم	الرتبة العلمية	البلد
1	د.حفيظ سميح	دكتور	المغرب
2	د. محمود عاصم أحمد محمد البغدادي	دكتور	مصر

المساعد الفني:

م	الاسم	الرتبة العلمية	البلد
1	أ. عبير سلام	محاضر	مصر

شروط النشر في العدد الأول من مجلة باشن العلمية المحكمة للدراسات الإنسانية :

(Passion Scientific Refereed Journal for Human Studies)

1- مناسبة موضوع البحث لمجالات المجلة، وهي: اللغات والأدب والدراسات الدينية، والدراسات التربوية، والفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع والتاريخ والجغرافيا وعلم الأنثربولوجيا وعلوم المسرح والمكتبات والإعلام.

2- أن يكون البحث ذا قيمة علمية ومحتوى إبداعي جدير بالنشر.

3- أن يتسم البحث باتباع منهجية علمية محددة، ويتضمن البحث بوضوح: عنوان البحث، والمقدمة، وأهداف الدراسة وأهميتها، ومشكلة البحث، والفرضيات، والتساؤلات، والأدوات، والإطار النظري، والدراسات السابقة، والنتائج والاستنتاجات، والمقترحات أو التوصيات، والخاتمة، والمراجع.

4- تقبل الأبحاث باللغة العربية واللغة الإنجليزية.

5- مراعاة نسب الاقتباس المقررة، وأن يتميز البحث بأصالة الفكرة وحداثتها.

6- إلزام الباحث بعدم النشر مستقبلاً في مجلة علمية أو أية وسيلة أخرى، وإرفاق تعهد خطي بذلك مع أوارق البحث المرسلة.

7- تقبل الأبحاث الفردية والأبحاث المشتركة لباحثين فقط.

8- يرفق البحث بملخص للبحث باللغة العربية بالإضافة إلى الملخص باللغة الإنجليزية، بحيث لا يتجاوز كل منهما 250 كلمة. يضاف للملخص الكلمات المفتاحية، على ألا تقل عن 6 كلمات.

9- تقدم الهوامش في نهاية البحث، مع اتباع طريقة توثيق المراجع APA.

10- عدد صفحات البحث: لا يزيد البحث على 20 صفحة ولا يقل عن 14 صفحة، شاملا المراجع والملاحق.

11- استخدام الأسلوب العلمي في الكتابة وتجنب الأخطاء الإملائية واللغوية، ومراعاة علامات الترقيم.

12- نظام تنسيق الخطوط: نوع الخط باللغة العربية (Traditional Arabic) (حجم الخط 16)، ونوع الخط باللغة الإنجليزية (Times New Roman)، و(حجم الخط 12). يرسل البحث بصيغة Word ، و حجم الصفحة للطباعة A4، وهوامش الصفحة: أعلى 2 سم، أسفل 2 سم، أيمن 2 سم، أيسر 2سم.

13- يشمل غلاف البحث: عنوان البحث، واسم الباحث/الباحثين ثلاثيا، والدرجة العلمية، والبريد الإلكتروني، ورقم الهاتف، والتاريخ.

14- ترفق سيرة ذاتية مختصرة للباحث في حدود صفحة واحدة.

15- يرسل البحث والأوراق المطلوبة عبر البريد الإلكتروني التالي: passionjournal2022@gmail.com

16- لقبول البحث المقدم يجب اعتماد كل شروط النشر بالمجلة الواردة دون الإخلال بإي شرط منها.

واقع ممارسة تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين

د. محمود مسلم ارشيد البحرات
وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع ممارسة تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي، وتم اختيار عينة بلغ عدد أفرادها(30) معلماً ومعلمة من مدارس لواء الجيزة للعام الدراسي 2019/2020. وقد تمت الإجابة عن تساؤلات الدراسة من خلال المقابلة، حيث أظهرت النتائج: أن للمعلمين دور أساسي ومحوري في تربية الطلبة على السلام وقيم التسامح، كما أن هناك كثير من الطرق والوسائل التي يستخدمونها مع الطلبة لتربيتهم على السلام وقيم التسامح، والملامح التي يرغب بها المعلمون إكسابها للطلبة أتت موافقة لطبيعة مهنة التعليم وخصوصيتها. ومن توصيات الدراسة ما يلي: زيادة الاهتمام بغرس السلام وقيم التسامح بين الطلبة، وذلك من خلال إثراء المناهج الدراسية بهذه القيم، وإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تتناول تربية السلام والتسامح في المؤسسات التربوية.

الكلمات المفتاحية : تربية السلام، التسامح.

The reality of the practice of peace and tolerance education in Giza District schools from the teachers' point of view

Abstract:

This study aimed to identify the reality of the practice of peace and tolerance education in the schools of the Giza District from the point of view of the teachers. To achieve the objective of the study, the qualitative approach was used, and a sample of (30) male and female teachers from the Giza District schools was selected for the academic year 2019/2020. The study's questions were answered through the interview, where the results showed: that teachers have a fundamental and pivotal role in educating students on peace and the values of tolerance, and there are many methods and means that they use with students to educate them on peace and the values of tolerance, and the features that teachers want to acquire medical It came in agreement with the nature and privacy of the teaching profession. Among the recommendations of the study are the following:

- Increasing interest in instilling peace and tolerance values among students, by enriching the curricula with these values.
- Conducting more studies and research dealing with peace and tolerance education in educational institutions.

Keywords:

peace education, tolerance.

مقدمة الدراسة وخلفيتها

تعد التربية عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معا، وضرورتها للإنسان الفرد تكون للمحافظة عليه وتنمية ميوله وغرائزه وتنظيم سلوكه وتكيفه مع المجتمع الذي يعيش فيه، والتربية ضرورية لمواجهة متطلبات الحياة لتمكن الفرد أن يعيش عيشة ملاءمة بين الجماعة.

وتتطلب التربية الاتجاه نحو النهوض بالإنسان مادياً ومعنوياً، روحاً وعقلاً وأخلاقاً، وهذا ما سيصل إليه العالم إذا اتجه نحو التعليم، فالحرب لا يمكن أن تمحى إطلاقاً من الحياة البشرية إلا إذا تمت تربية النشء بوسائل أكثر ملائمة وفهماً للتطور الحضاري والمستجدات الحالية والقضايا العالمية، وغرس مفاهيم السلام وقيمة التسامح بعيداً عن تمجيد قيم ومفاهيم الحرب والعنف، تلك القيم هي المسيطرة والمتأصلة على سلوك البشر بالرغم من اختلاف أجناسهم وثقافاتهم (إبراهيم، 1989).

إن السلام قيمة إنسانية متكاملة الجوانب وضرورة أخلاقية لكل المجتمعات، فهو يشمل جميع جوانب الحياة الإنسانية، وهو هدف كل البشرية والشعوب على مر العصور وامتداد التاريخ، فكل إنسان يسعى أن يعيش بسكينة وطمأنينة وأمان وسلام على هذه البسيطة، فكل الشعوب والدول تنشد السلام وتبحث عنه لتحقيق الاستقرار والتقدم والتطور والازدهار الذي يضمن لهم العيش الآمن والطمأنينة (ياسين، 2010).

فالبشرية لم تعرف على مر العصور أي نوع من التربية للسلام؛ لأن تاريخ الأمم والشعوب هو تاريخ الحروب والنزاعات والتفرقة العنصرية والاستعمار والاضطهاد والاختلافات الطائفية، ونجد في العصر الإسلامي بعد وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم قد نشبت الاختلافات وبدأت الصراعات مما أدى إلى تقسيم الأمة وتمزيقها مرورا بالعصر الأموي والعباسي إلى العصر الحديث التي سقطت فيه معظم أجزاء العالم الإسلامي تحت الاستعمار الغربي لفترة طويلة من الزمن، فغياب السلام ناتج عن التربية التي لم تؤسس على السلام ومنطلقاته ومبادئه، وتربية السلام في هذا العصر مطلب لجميع الأمم والشعوب كي تحقق السلام بين جميع أفراد المجتمع الواحد والمجتمعات الإنسانية(العرمان، 2008).

وأشار الصائغ (2004) أن تربية السلام أصبحت من الشروط الأساسية لكي تتمكن المجتمعات البقاء في المنظومة العالمية، وهذا ناتج عن التطور التقني وخاصة في مجال الاتصالات، وتدويل الكثير من القضايا ذات الاهتمام المشترك بين الأمم، مما يجعلنا بحاجة إلى إرساء قواعد التعايش السلمي بين كل الشعوب.

وحدد جاهين (2009) أهداف تربية السلام في عدد من النقاط الآتية:

1- تنمية إحساس الفرد بتقبل الآخر، والفرد والجماعة ليس لديهم الإجابة الوحيدة للمشكلات وأن للمشكلة الواحدة حلولا عديدة، وأن الناس عليهم تفهم وتقبل بعضهم بعضا وينبغي عليهم ممارسة عملية التفاوض الذي يؤدي إلى إيجاد قواسم مشتركة بينهم.

2- العمل على تحسين قدرة الفرد على التعرف على جميع أنواع القيم وتقبلها بالرغم من اختلافها بين ثقافات الأمم والأفراد والشعوب، وتنمية قدرة الأفراد على الاتصال والتواصل مع الآخرين.

3- تنمية الإحساس بقيم الحرية والمهارات اللازمة لمواجهة التحديات، وذلك بإعداد الأفراد لمسايرة المواقف والأحداث الصعبة غير المتوقعة، مما ينمي إحساس الفرد بالاستقلال والمسؤولية والالتزام نحو المجتمع، والتشارك في حل المشكلات للوصول إلى مجتمع قائم على مبادئ السلام والديمقراطية.

4- العمل على دمج تربية السلام في المناهج الدراسية التي يتم تدريسها في مختلف المؤسسات التربوية.

5- تنمية قدرة الفرد على فض النزاعات دون اللجوء إلى العنف من خلال تعزيز السلام الداخلي لديه القائم على التسامح واحترام الآخرين.

6- غرس قيم التضامن والتعاون والمساواة سواء على المستوى المحلي أو العالمي لإيجاد التنمية المتوازنة على المستوى البعيد.

ويشير حسان (2000) أن تربية السلام في الإسلام ترتكز على مجموعة من الأسس النابعة من العقيدة والإيمان، ومن هذه الأسس:

1. احترام حقوق الإنسان: فالإسلام عمل المحافظة على حقوق الإنسان وكرامته التي هي من المبادئ الأساسية بغض النظر عن معتقده وجنسه.
2. المساواة بين البشر: وهذا من المبادئ التي تقرره الشريعة الاسلامية لكافة البشر، على أساس أن هذا المبدأ هو وحدة الأصل الإنساني وفقا للقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.
3. حرية العقيدة: لقد ضمن الدين الإسلامي حرية المعتقد، حيث احترم الدين الإسلامي الديانات السابقة والإيمان بها، وكما أن حرية المعتقد تمنع الإكراه في الدين، وذلك بإتاحة استمرار الآخرين في دينهم من غير فرض وإكراه.

4- التسامح ونبذ العنف: يعتبر الإسلام أن التسامح وسيلة وفرصة لإزالة الأحقاد والضغينة على مستوى الأفراد والجماعات والدول.

5 – الحب والتعاون وبذل الخير للناس جميعا: وهو من الأسس الإيمانية الذي يقبله الله تعالى ويفاضل به الناس.

وتلعب تربية السلام دورا طلائعيا في تشجيع التعايش المدني والسلمي بين الأفراد والشعوب المختلفة، حيث يعرف فيديريكو مايور ثقافة السلام بأنها ثقافة التعايش والتشارك المبنية على مبادئ الحرية والعدالة والديمقراطية والتسامح والتضامن وهي ثقافة ترفض العنف وتتشبث بالوقاية من النزاعات في منابعها وحل المشكلات عن طريق الحوار والتفاوض"(سعدي،2006).

ومن الموضوعات المهمة التي ينبغي التركيز عليها في تربية السلام، النوع الثقافي والتضامن الإنساني، والاستدامة البيئية، والمسؤولية الاجتماعية، والمساواة بين الجنسين، حيث تحتاج هذه الموضوعات إلى تطوير القدرات البشرية لجميع عناصر العملية التعليمية خصوصا المعلمين مما يمكنهم من غرس هذه القيم في طلابهم

(Schmidt, 2000). فالمدرسة عليها أن تسهم في الحد من هذه الظاهرة باعتبارها منظومة فرعية من المنظومة الكلية الممثلة في النظام التعليمي، والتي تنتمي بدورها إلى منظومة أكبر وهي المجتمع بمنظوماته المختلفة وكلها في حالة تفاعل مستمر (الغريب، 2004).

وعندما تتكامل الجهود الفردية مع الجهود الجماعية تتكامل المنظومة التربوية من أجل السلام ويعيش المجتمع في أمن واستقرار، ومن ثم تتجه جهود أبنائه نحو التقدم والرفاهية (ياسين،2010).

وإن المدرسة والجامعة أول مكان يفقه فيه الفرد الغايات المجتمعية فهي داخلة في كل الأعمال المتصلة في العلاقات مع الغير، لأنها أول جماعة ينخرط فيها الفرد، فتحقيق العيش بسلام مع الآخرين يتطلب حياة اجتماعية بكل ما فيها من أخذ وعطاء وتواصل، عن طريق إنجاز خبرات حيث تنمو الاهتمامات مشتركة، بالجماعة، ويستلزم تحقيق السلام عن طريق المدرسة والجامعة أن يكون التعليم فيها متصلا بالتعليم خارجها، وإلا فإن انعزال المؤسسة التعليمية يصعب عن الواقع على خريجيها العيش في المجتمع العام بسلام، ويستحيل عليه إدراك المصلحة العامة من المصلحة الفردية ويلاحظ ان استراتيجيات التغير التربوي نحو ثقافة السلام تجد مكانها الطبيعي في المدارس والجامعات، وتأتي أهمية ذلك للتربية من أجل السلام في أن طرق لتدريس والسياسات التعليمية المستخدمة المدارس، يلزم أن تجعل أسس السلام في شغلها الشاغل، وأن تكون الممارسات اليومية في المدارس قاعدة من تلك قائمة على الأسس، بحيث يلزم يسهل تعلمها من قبل الطلاب، وبالنسبة لطرق التدريس، فإنه يلزم دعم وتعميم استخدام استراتيجيات العمل الجماعي وطريقة المشروعات، والحوار والنقاش الذي يتناول القضايا الخلقية، والتعليم الائم على العلاقة الإنسانية بين المعلم " " والمتعلم، أما بالنسبة للسياسات التعليمية فيلزم أن تبني أنماطا حديثة في الإدارة المدرسية تقوم على توسيع قاعدة المشاركة في إدارة المدرسة بحيث تشمل المعلمين والتلاميذ والآباء والمجتمع المحلي ككل(جاهين،2007).

ويعد التسامح من قيم تربية السلام، حيث يرى كثير من المفكرين أن التسامح يمثل جوهر الإنسان ومنطلقه، فالتسامح يمثل المشهد الإنساني التي يغيب فيها العنف وتعلو فيه قيم السلام، فنحن أمام مفهومين متعارضين، فالتسامح يعني غياب العنف، والعنف يعني غياب التسامح وبالتالي غياب السلام (وطفة، 2005).

ويحتاج المجتمع البشري إلى تأصيل مفهوم التسامح ونشر قيمه من منظور إنساني وأخلاقي، كما أن المجتمعات لا يمكن أن تتطور وتتقدم إلا من خلال تعميم فكرة قبول الآخر، فعندما ندافع عن قيم التسامح فإننا ندافع عن الديمقراطية وحقوق الإنسان، فالتسامح من أسمى القيم الإنسانية، حيث يعمل على قبول التعايش والاحتكام للعقل وتقبل الرأي الآخر (عساف، 2003).

ويؤكد عبد الموجود (2002) أن التسامح ليس هدفا بحد ذاته، لكنه وسيلة تمثل الحد الأدنى الضروري لنوعية العلاقات الاجتماعية التي تمنع حدوث العنف والقهر، فلا يمكن أن يكون هناك سلام بدون تسامح، ويمكن من خلال التسامح تحقيق مجموعة كبيرة من الإمكانيات الإنسانية الايجابية، ويترتب على غياب التسامح مجموعة من الآثار السلبية مثل تجاهل الآخرين والطائفية والعنصرية والإبادة الجماعية للبشر، وعليه ينبغي توجيه

التعليم ليخدم قيمة التسامح من خلال غرسه في نفوس الطلبة وتعويدهم على ممارسته في سلوكهم باحترام مشاعر وكرامة الآخرين.

فالتربية على التسامح هي واجب أولي، لذلك من الضرورة تطوير مناهج لتعليم التسامح بالتركيز على المصادر الثقافية والدينية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية للتعصب، فهذه المصادر هي التي تشكل كل مظاهر العنف؛ لذلك ينبغي إيجاد برامج تربوية التي تغرس في نفوس الطلبة وتنمي التفاهم والتضامن والتسامح بين الأفراد، ليكونوا مواطنين متضامنين منفتحين على الثقافات الأخرى قادرين على نبذ العنف وحل المشاكل بالحكمة والطرق السلمية (سعدي، 2006).

فالمدرسة لها دور كبير في غرس قيمة التسامح، حيث تعمل على نبذ العنف و التسلط والإكراه والتطرف والتعصب، وتمارس أيضا قيمة التسامح داخل أروقتها، وتنشر قيم السلام والمحبة، وقبول التنوع الثقافي، واحترام الثقافات الأخرى، وقبول الآخر مهما يكون جنسه ولونه ومعتقده، وعلى المدرسة محاربة الأفكار الهدامة التي تفتك بالمجتمعات مثل المفاهيم والأفكار والقيم العرقية والعصبية التي تسود في أذهان الطلبة، وعلى المدرسة أن تبني مناهجها حول التسامح ومبادئ السلام وحقوق الإنسان (وطفة، 2005).

ترتبط تربية السلام بمجموعة من القيم التي تعزز من وجدان الفرد وفي المجتمع بصورة عامة ومن هذه القيم:

1- التسامح: والذي يأتي في سياق اعتراف الإنسان للآخر بذات الحقوق التي يراها لنفسه وفي بنسبية الآراء اهتم الفلاسفة بمفهوم التسامح إطار اعترافه والأفكار والمعتقدات، وقد منذ قرون عديدة باعتباره أحد أسس الديمقراطي فيه المجتمع المدني، النظام الذي ينمو ويظهر فيه الحق في الاختلاف وقبوله واحترام الرأي الآخر(عساف،2003).

٢ – العدل: هو إعطاء كل ذي حق حقه، إنه فضيلة فردية واجتماعية، أما أنه فضيلة فردية، ذلك لأنه يدل على مزاج ذاتي خاص عند الإنسان العادل، أما إنه فضيلة اجتماعية، فلذلك أنه فيه مراعاة لحقوق الغير (زين الدين،2003).

والعدل هو الحكم حسب القانون الإنصاف بحكم ويقابل العدالة لفظ الإنصاف، ويكون روح القانون، مهما كان معناه هو قيمة خلقية والعدل، وهو إحدى الغايات التي يسعى الإنسان إليها من الأمور الخيرة لئن كانت الغايات الخلقية للإنسان توصف بأنها خيرة فإن فكرة العدل التي تسعى الأخلاق البشرية لتحقيقها(ناصر، 2002).

٣- المساواة: وتعرف المساواة انها حالة المال بين الأفراد في المجتمع أمام القانون بصرف النظر عن المواد أو الطبقة الاجتماعية والعقيدة أو الثروة أو العار أو الجنس أو الفكر أو المهنة أو التعليم، وجوهر المساواة أن يكون في الأحكام على حد سواء، واستواء الإنسان في حقوقه مع غيره يستلزم استواءه مع غيره في الواجبات التي تجب الناس بعضهم على بعض(ناصر، 2002). وهي تعني كذلك التساوي في الحقوق والمسؤوليات والواجبات

والفرص بمختلف أنواعها بمعنى أن كل مواطن بقطع النظر عن أوجه تعليمه أو ثراه أو مركزه العالي أو ديانته أو ولونه يتساوى أمام القانون مع غيرهم (زين الدين، 2003).

٥-الرأفة: أي الإحساس بالألم ومأسي الآخرين والتعاطف معها، وهذا هو منطق الوعي بإنسانيتنا فعلى الرغم من كل الاختلافات الحقيقية بين الأفراد في العالم بأكمله، إلا أن كل منا يسكن ذوات الآخرين الذين يشاركوننا في إنسانيتنا، لذلك علينا أن نمتلك القوة الأخلاقية والقدرة النفسية لكي نضع أنفسنا في مكان الأفراد والشعوب التي تعاني من عدة ماسي، وذلك لنحس بما يشعرونه ونفهم معاناتهم وإحباطاتهم من الداخل وبالشكل يجعلنا نعي بأن معاناتهم تعنينا بشكل مباشر وتهدد إنسانيتا والقاعدة الذهبية هي لا تعامل الغير بغير ما تريد أن يعاملك الغير بمثله (سعدي،2006).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يتأثر طلبة المدارس بمظاهر العنف، ويظهر ذلك جليا من خلال ما يشاهدونه أو يسمعونه من عنف بين الطلبة أنفسهم أم من خلال تعنيفهم من العاملين في المدرسة سواء كانوا معلمين أو إداريين؛ مما يولد في المدارس طلبة يفتقدوا إلى العلاقات الإيجابية التي تؤدي إلى السلام وقيمه والتسامح، وأن العديد من المشكلات تأتي نتيجة انعدام الحوار والمناقشات الإيجابية، وافتقاد المناهج لتربية السلام المقدمة للطلبة، فمشكلة الدراسة تنبع من خلال عمل الباحث مدير مدرسة في وزارة التربية والتعليم وملاحظته كثير من مظاهر العنف بين الطلبة، لذلك جاءت الدراسة للتعرف إلى واقع ممارسة السلام والتسامح في المدارس الحكومية الأردنية من وجهة نظر المعلمين، وبناء على ما سبق، فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الآتي:

- ما واقع ممارسة تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف واقع ممارسة تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين، وحدد هدف الدراسة بما يأتي: التعرف على واقع ممارسة تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في أنها تتناول واقع تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين، ومن المؤمل أن يستفيد من هذه الدراسة الجهات الآتية:

- المسؤولون وأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم من خلال وضعهم الأنظمة والتعليمات والتوجيهات اللازمة التي تعزز وترسخ قيم السلام والتسامح في المدارس.

- الباحثون وذلك من خلال الاطلاع على ما ورد فيها وإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول واقع تربية السلام والتسامح في المدارس.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد حدود الدراسة بالآتي:

- **الحدود الموضوعية: معرفة واقع تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين .**
- **الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي المدارس الأردنية في لواء الجيزة**
- **الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على لواء الجيزة.**
- **الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة على المعلمين في الفصل الثاني من العام /2019 2020.**

الدراسات السابقة:

من خلال إطلاع الباحث على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، تم اختيار الدراسات التالية، وقد تم ترتيبها من الأقدم الأحدث:

الدراسات العربية:

أجرت نذر (2010) دراسة هدفت الكشف عن مبادئ السلام لدى الأطفال في دولة الكويت بغرض الوقوف على مدى معرفتهم واستيعابهم لبعض المفاهيم الأساسية عن السلام بأبعاده الأربعة: التسامح، والتعاون، والحرية، والمساواة. كما تسعى الدراسة للكشف عن الفروق في مدى معرفة الأطفال لهذه المفاهيم وفق متغيرات الدراسة: النوع والمحافظة، والفصل الدراسي. ولتحقيق هدف الدراسة صممت الباحثة استبانة مكونة من (30) بندا تقيس مبادئ السلام. وقد أسفرت النتائج عما يلي :هناك فروق دالة إحصائيا في مبادئ السلام الأربعة لصالح الإناث، حيث تبين أن الإناث أكثر تسامحا، وإيمانا بالحرية وأكثر وعيا بثقافة السلام من الذكور، وليس هناك فروق بين الطلاب والطالبات في مبادئ السلام وفقا للصف الدراسي الذي ينتمون إليه . وأخيرا هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المحافظات في مبادئ السلام الأربعة لصالح أطفال محافظة الأحمدي حيث كانوا أكثر تسامحا وأكثر إيمانا بالمساواة وبالحرية وثقافة السلام عن باقي المحافظات.

وقامت عبد الجليل(2012) بإجراء دراسة هدفت على فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في إكساب أطفال الروضة بعض مفاهيم التربية من أجل السلام. وتمت الدراسة في مصر وتم استخدام المنهج التجريبي القائم على المجموعتين التجريبية والضابطة وقد تم إعداد اختبار لقياس مدى توافر بعض مفاهيم السلام. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: فعالية استخدام التعلم الالكتروني في إكساب أطفال الروضة بعض مفاهيم السلام.

وهدفت دراسة الحجيلي (2013) التعرف على أسباب العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن العنف ظاهرة مركبة متعددة المتغيرات ولا يمكن تفسيرها بمتغير أو عامل واحد، وأن العنف المدرسي تتعد مصادره ودوافعه، وأسباب العنف تختلف تبعا لنوع العنف أولا ولثقافة المجتمع ثانيا.

وأجرى السعيدي (2013) دراسة هدفت التعرف على فاعلية أنشطة إثرائية في إكساب طفل الروضة مفاهيم السلام، وعلى مفاهيم السلام التي يجب إكسابها لأطفال الرياض. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي على عينة عشوائية بلغ حجمها (46) طفل وطفلة من رياض الأطفال في العاصمة المقدسة، والتي تمثلت في (23) طفلا في المجموعة التجريبية، و(23)طفلا للمجموعة الضابطة، وقد أعدت الباحثة برنامجا يوميا عن تربية السلام، وأنشطة إثرائية عن مفاهيم السلام التي تدرس في الوحدة، وأعدت أيضا اختبار مفاهيم السلام المصور وقد تم تطبيق الاختبار قبليا وبعديا بعد صدقه وثباته، ومن النتائج التي أسفرت الدراسة عنها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي بعد ضبط القياس القبلي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى التذكر، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مفاهيم السلام عند جميع المستويات(التذكر والفهم والتطبيق بعد ضبط القياس القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وقام (شاهين،2013) بإجراء دراسة هدفت تقصي اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الفلسطينية نحو العنف، وتحديد الاختلاف في هذه الاتجاهات بحسب بعض خصائصهم النوعية، وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها: وجود فروق دالة إحصائيا في كل مجالات اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الفلسطينية نحو العنف تبعا لمتغير الجنس، ووجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة بين اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الفلسطينية نحو العنف ومستوى التحصيل الدراسي.

وأجرى الدهمش(2016) دراسة هدفت إيجاد تصور مقترح لتعزيز قيمة التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي(المسحي)، وأوصت الدراسة بالعمل على تطوير المناهج بحيث يتم تضمينها منهج الرسول صلى الله عليه وسلم في لينه وتسامحه مع الصحابة رضوان الله عليهم، وأوصت كذلك بأهمية التعامل باللين والحلم مع طلاب المرحلة الثانوية والبعد عن أساليب العقاب بأشكالها المختلفة.

الدراسات الأجنبية:

أجرت افتخار(2003، Iftikhar) دراسة بعنوان "التربية والتعليم للمواطنة والديمقراطية والسلام "، والتي هدفت إلى توضيح دور المدارس الحكومية في الولايات المتحدة في التربية والسلام، وقد اشتملت الدراسة على الآتية: للمواطنة والديمقراطية والسلام الافتراضات – لا بد من وجود ترابط ما بين تدريس القيم الديمقراطية والتعايش السلمي بين مواطني المجتمعات السلمية الشخص الديمقراطي هو الذي يركز على مهارات

حل النزاع، واحترام حقوق الإنسان، والتعددية السياسية. إن التربية الديمقراطية كانت دائما مكونا أساسيا في مناهج الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تكون مجتمع الدراسة من المدارس الحكومية الأمريكية. كما أخذت عينة الدراسة من مجموعة من الطلاب في هذه المدارس كما أخذت عينة الدراسة عدد من الأشخاص الديمقراطيين والمحافظين وتم تحليل أفكارهم وعاداتهم، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:– إن هنالك ترابطا ما بين تعليم القيم الديمقراطية والتعايش السلمي، وإن الشخص يعتبر شخصية ديمقراطية عن طريق اتخاذ القرارات، وإن الشخص الديمقراطي وجد من خلال البرامج التربوية الديمقراطية والتي تجعله يركز على مهارات حل النزاع، واحترام حقوق الإنسان، والتعددية السياسية والتنوع الفكري والسياسي، في ظل أحكام الدستور.

وقام لنكولن (Lincoln, 2003) بإجراء دراسة بعنوان التواصل لحل الصراعات: من أجل مدارس يسودها السلام وقد هدفت الباحثة من دراستها هذه إثبات إمكانية نجاح عملية الجمع بين نظريات الاتصال الأساسية المبادئ المعمول بها لحل الصراعات في المدارس والرسالة الكامنة في هذه الدراسة هي ترسيخ سياسة المدرسة وممارساتها من خلال توجيهات اتصال فعالة تشمل المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور في أية محاولة للتدخل في مشكلة تعلق بالبلطجة في المدرسة وفي إطار هذه البلطجة تركز الباحثة على البلطجي والضحية معا باعتبارهما شخصين بحاجة إلى التواصل وإيصال ما يشتكيان منه إلى الأخرين، وتؤكد الباحثة على أن التغير في سلوك التلاميذ هو نتيجة التغير في نظرتهم إلى أنفسهم وإلى الآخرين.

وقام جيمس (James، 2004) بإجراء دراسة بعنوان " تعليم السلام استكشاف بعض الأسس الفلسفية . وترى هذه الدراسة أن السلام ليس مجموعة أحداث او علاقات بل هي توجيه وتكييف لشخصية وتؤكد الدراسة على أن تعليم السلام يعتبر أحد الأوجه المهمة الاجتماعية للتربية خلال الثلاثة عقود الماضية إلا أن الأدب الذي لم يعيره الانتباه المرجو فيما يخصص الأسس الفلسفية، وتشير الدراسة أنه تم التأكيد على قيم تعليم السلام في الوثائق الرسمية لليونسكو واليونيسيف والجمعية العمومية للأمم المتحدة. وترى هذه الدراسة أن ثقافة السلام ظاهرة متعددة الأوجه تتضمن المواقف والقيم والسلوكيات.

وهدفت دراسة سومرفيلت وفامبهيم (Sommerfelt, 2008 Ole Henning, Vambheim and Vidar) التعرف على أثر تعليم السلام ومواجهة العنف من خلال دراسة المشروع المحلي المطبق في النظام التعليمي في السويد باسم (حلم الخيرين) من خلال استخدام أساليب غير تقليدية تعتمد على قوة العقل والجسم في التقليل من العنف والمحافظة على السلام الداخلي والخارجي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة من (120) طالب وطالبة (من سن14–6) بشكل عشوائي وتم تدريبهم على ممارسة بعض تمارين اليوجا وتمارين الاسترخاء المشابهة لتقوية قدراتهم على التحكم في ردود الأفعال التي تؤدي إلى العنف مثل الصراخ، الغضب، الشتم وغيرها، وقد أظهرت النتائج تحسنا لدى أفراد العينة من حيث انخفاض درجة استجابتهم العنيفة للمواقف اليومية مثل تأخر المواصلات والاستيقاظ متأخرا.

وأجرى بانايوتس وستافرينيدس(Panayiotis and Stavrinidis، 2010) دراسة هدفت التعرف على انتشار العنف بين تلاميذ المدارس الثانوية بقبرص كأبرز المشكلات السلوكية التي تواجه المدارس الثانوية بقبرص، وتوصلت الدراسة إلى أن وجود برامج ارشادية قد يسهم بشكل كبير في تخفيض مستوى العنف لدى هؤلاء الطلاب.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس في مديرية لواء الجيزة، حيث بلغت العينة (30) معلماً ومعلمة. والجدول (1) يوضح عينة الدراسة:

جدول(1):توزيع أفراد عينة الدراسة

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع الكلي
العدد	15	15	30

أداة الدراسة:

استخدم الباحث أداة المقابلة (التحليل النوعي)؛ لمعرفة واقع ممارسة تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يظهر في جدول(2) الإجابات المتشابهة والاجابات المختلفة والنسب المئوية، وتم استخراج النسب المئوية من خلال المعادلة الآتية:

عدد التكرار × 100

مجموع التكرار

جدول(2):الإجابات المتشابهة والإجابات المختلفة والنسب المئوية

السؤال	الإجابات المتشابهة	النسبة المئوية	الإجابات المختلفة	النسبة المئوية
السؤال الأول: هل تعتقد أنك تستطيع إشاعة السلام والتسامح بين الطلبة؟ وضح ذلك؟	30/22	73%	30/8	27%
السؤال الثاني: كيف تساهم المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية وتربوية تدريب الطلبة على السلام وقيم التسامح؟	30/9	30%	30/21	70%
السؤال الثالث: ما هي ملامح تربية السلام وقيم التسامح التي ترغب بها والتي يجب أن تكسبها للطلبة؟	30/17	57%	30/13	44%
السؤال الرابع: ما هي الأساليب والوسائل التي تستخدمها لتربية الطلبة على السلام وقيم التسامح؟	30/19	63%	30/11	37%

أظهرت نتائج الدراسة والتي تمت من خلال مقابلة المعلمين والمعلمات أن لهم دور أساسي ومحوري في تربية الطلبة على السلام والتسامح في المدارس الأردنية، حيث يقوم المعلمون والمدرسة باستخدام طرق وأساليب كثيرة في تربية الطلبة على السلام والتسامح.

جدول(3):الأجوبة المتشابهة والأجوبة المختلفة لأسئلة الدراسة

السؤال	الأجوبة المتشابهة	الأجوبة المختلفة
السؤال الأول: هل تعتقد أنك تستطيع إشاعة السلام والتسامح بين الطلبة؟ وضح ذلك؟	ويستطيع المعلمون إشاعة السلام والتسامح بين الطلبة بنشر أجواء المحبة والعلاقات الطيبة، واشعار الطلبة بأنهم أخوة وأن المدرسة بيتهم الثاني وأن جميع الطلبة أخوة تسودها المحبة والمودة. كما يعمل المعلمون على نشر وإشاعة السلام بين الطلبة من	ويعمل المعلمون على نشر الفضيلة والتسامح بين الطلبة؛ لأن الله أمر بها وحث عليها وفيها الأجر الكبير، إذ تجد البيئة التي نرغب العيش فيها. ويعمل المعلمون أيضاً على نشر المحبة بين الطلبة ومحاولة حل الخلافات عند نشوب الصراع بينهم، حيث

	خلال إيصال أفكار تقبل فكرة التعاون والتفاعل بين الطلبة مما ينعكس عليهم وقبول بعضهم بعض والتعبير عن أفكارهم بكل حرية، وعليه يشيع التسامح والألفة بينهم بحيث يبرز الطلبة أفكارهم وميولهم ويكون ذلك من خلال تفاعل الطلبة مع بعضهم بعض بتوجيه من المعلمين.	أن الإنسان ينبغي أن يكون مسالماً مع نفسه أولاً ومن ثم مع الآخرين، وذلك بطرح الأمثلة على التسامح وثماره العائدة عليهم، لما ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم" ألا أدلكم على شيء إذا تمسكتم به تحاببتم أفشوا السلام بينكم" وهذا من أعظم الحب وأجمله إن كان هناك تسامحاً فإنه كان لازماً السلام بينهم. ويستطيع المعلمون نشر السلام والتسامح بين الطلبة من خلال القدوة وتصحيح المفاهيم الإسلامية التي تحرك بذرة التسامح والمحبة بين الطلبة. ويعتبر المعلمون أن تربية السلام والتسامح من أهداف التعليم التي يجب اتباعها من خلال تفعيل روح التعاون والصفح عن بعض المواقف التي يرتكبها الطلبة، وتفعيل حل المشكلات بين الطلبة بشكل غير تقليدي مثل: وضع طالبين في مجموعة تفاعلية معينة لإقامة علاقة غير مباشرة لتوطئة التسامح، وبيان أن للتسامح والسلام فوائد كثيرة، حيث تعمل على نشر الأمن والطمأنينة بينهم. ويستطيع المعلمون نشر السلام والتسامح بين الطلبة من خلال القيام بالأنشطة اللامنهجية، والقدوة الحسنة من قبل المعلمين، وامتلاك المعلمين علاقات إنسانية حسنة مع جميع الطلبة، وفهم أنفسهم وفهم الآخرين، وأن يتحلوا بعلاقات طيبة تجعلهم قدوة لطلبتهم، وإعطاء النصائح خلال الحصص الصفية وبيان أهمية نشر القيم والأخلاق بين الطلبة، وإرشاد الطلبة

السؤال الثاني: كيف تساهم المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية وتربوية تدريب الطلبة على السلام وقيم التسامح؟	أظهرت الدراسة أن للمدرسة دوراً كبيراً ومهماً وفعالاً في تدريب الطلبة على السلام والتسامح، من خلال تفعيل دور المرشدين في اعطاء حصص أسبوعية للطلاب للتحدث عن قيم السلام والتسامح وآثارها وثمارها في حياتهم، وتوضيح للطلبة كيفية اقامة علاقات اجتماعية وتربوية بينهم، ويمكن أن تقوم المدرسة بعمل رحلات علمية وتعليمية خاصة لقبور الصحابة رضوان الله عنهم، وتسهم المدرسة بشكل فعال التربية على التسامح من خلال مدير المدرسة ودوره كقائد وقدوة حسنة في مدرسته، وتفعيل دور الاذاعة المدرسية لحث الطلبة على السلام والتسامح فيما بينهم. والمدرسة أيضا تسهم في تدريب الطلبة على قيم التسامح والسلام، حيث تعمل على تدريب الطلبة على القيم الاجتماعية والأخلاق الفاضلة وخاصة السلام والتسامح وذلك بالتعاون مع المجتمع المحلي بنشر الوعي بين الطلبة، وأيضاً على المدرسة أن تطبق مفاهيم السلام والتسامح على الكادر التعليمي أولاً ليكون قدوة للطلبة، وإبراز دور النموذج القيمي الذي يطلب بسلوكه دون أي أوامر شفهية، وقيام المدرسة بعمل ورشات تدريبية للطلبة لتعزيز قيم السلام والتسامح، وإحضار ضيف زائر من المجتمع المحلي لتعزيز قيم التسامح والسلام. وللمدرسة أيضاً لها دور بارز في تدريب الطلبة على السلام وقيم التسامح من خلال	وأن المدرسة يمكن تسهم في تدريب الطلبة على قيم التسامح والسلام من خلال تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من المساهمة والمشاركة بأنشطة المدرسة بشكل إيجابي، وتوفير الأجواء الآمنة والمستقرة التي يسودها الاحترام والتعاون والمساواة بين الطلبة، وعن طريق نشر العدل بين الطلبة عند حل المشكلات التي يتعرضون لها وتوعيتهم عن طريق إلقاء المحاضرات والندوات التي تساهم في ترسيخ مفهوم التسامح عندهم وخاصة بين طلبة الصفوف الأولى وتعليمه الفرق بين التسامح والتنازل عن الحقوق، فالتسامح لا يعني التنازل عن الحقوق، وترسيخ مبادئ الدين الإسلامي المتمركز على التسامح والتسامح وقبول الآخر الذي يساعد على إيجاد بيئة اجتماعية داعمة لهذه القيم، والتفاعل اليومي بين الطلبة والمعلمين. وتعمل المدرسة تدريب الطلبة على السلام وقيم التسامح عن طريق استغلال حصص التربية الإسلامية والمواد ذات العلاقة، وبيان أهمية التسامح بين الطلبة الذي يؤدي إلى المحبة والمودة، وتعزيز سلوك الطلبة السوية والحسنة وبيان الجانب السيء لدى الطالب غير المتسامح.

السؤال الثالث: ما هي ملامح تربية السلام وقيم التسامح التي ترغب بها والتي يجب أن تكسبها للطلبة؟	أظهرت الدراسة أن هناك كثير من ملامح تربية السلام وقيم التسامح التي يرغب بها المعلمون، ومن هذه الملامح: التجاوز عن الأخطاء، واحترام الطلبة بعضهم بعض، وتمثل الطلبة السلوك القويم والسليم، واتخاذ الرسول صلى الله عليه وسلم والصحابة رضوان الله عنهم قدوة لهم، وأن تسود المحبة والمودة بين الطلبة، وحب الخير للآخرين، والبعد عن العنف، وأن تكون الأجواء العامة أجواء المحبة والسلام بين الجميع، وتبني الطلبة للسلام وقيم التسامح والتعامل معها بشكل تلقائي. ومن ملامح تربية السلام وقيم التسامح التي يرغب بها المعلمون التي ينبغي أن يكسبوها للطلبة، الصفح عن الزلات وقبول الآخر، وتعزيز قيم الصفح والعفو، حيث أن الطلبة عرضة للأخطاء، وتعزيز احترام الكادر التعليمي بحيث يصبحوا قدوة للطلبة، والحلم في التعامل مع الجاهل، والصبر على أذى الآخرين، وأن يكون الخلاف مبني على أدب الحوار، وحب، وحب السلام وتغذية النفس بالتسامح، وعدم التسرع والتعصب عند الغضب وضبط النفس.	وأظهرت الدراسة أن من ملامح تربية السلام وقيم التسامح التي يرغب بها المعلمون والتي يجب اكسابها للطلبة، بيان أن العمل لله وحده، واعادة صياغة بعض المفاهيم المتعلقة بتربية السلام وقيم التسامح، وأن تسود بين الطلبة روح العمل الجماعي والأخلاق الفاضلة، والعمل على تقريب وجهات النظر في حالة الاختلاف، والتسامح العرقي بتقبل رأي الآخر رغم اختلاف عرقه، والتسامح الديني أي التعايش بين الأديان، والتسامح الفكري والثقافي أي عدم التعصب للأفكار واحترام أدب الحوار، وأن يعرف الطلبة حقوقهم وواجباتهم وأهم المبادئ التي تقوم عليها العلاقة بين الطلبة وزملائهم والمعلمين، والعفو عند المقدرة واحترام الذات، وعدم رد الإساءة بالإساءة، وتعزيز القيم الأخلاقية والعادات والتقاليد التي تركز على مفهوم السلام وقيم التسامح، والمشاركة في خدمة المجتمع، والمشاركة في النشاطات وربطها بالعادات والتقاليد وإبراز الجانب المشرق منها.

السؤال الرابع: ما هي أفضل الأساليب والوسائل التي تستخدمها لتربية الطلبة على السلام وقيم التسامح؟	أظهرت الدراسة أن المعلمين يستخدمون العديد من الأساليب والوسائل لتربية الطلبة على السلام وقيم التسامح، ومن هذه الأساليب والوسائل: الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، وغرس القيم والأخلاق في نفوس الطلبة، وعقد الدورات وورش العمل التي تعزز السلام وقيم التسامح بين الطلبة، والتواصل بين المعلم والطلبة عن طريق الحوار، ومن خلال النشرات التثقيفية واللوحات المكتوب عليها عبارات تؤثر في سلوك الطلبة، ودور الإذاعة المدرسية في نشر مثل هذه القيم، وتعزيز الطلبة الذين يتمثلون ويحرصون على نشر السلام والتسامح، ومتابعة المدير والمعلمون لواقع الطلبة. كما أظهرت الدراسة أن المعلمين يستخدمون الأساليب والوسائل التي تركز على الأنشطة الجماعية التي تعزز روح التعاون وتبادل الخبرات، والمحاضرات الهادفة سواء من كادر المدرسة أو من المجتمع المحلي، وعمل المسابقات التي تعزز وتشجع على المحبة والألفة بين الطلبة، والاستغلال الأمثل لشبكات التواصل الاجتماعي بحيث تصبح أداة مؤثرة ايجابية لنشر هذه القيم والأفكار، وخلق بيئة آمنة للطلبة، والتحفيز والتشجيع بالعلامات والجوائز، وحب الآخرين وعدم الاستهزاء بهم، وتعريف الطلبة بالسلام وأثاره على المدرسة والأسرة وغيرها.	ويستخدم المعلمون لتربية الطلبة على السلام وقيم التسامح قبول الرأي الآخر ومناقشة الآراء دون ضجر أو ملل، والإكثار من النشاطات التفاعلية بين الطلبة، ومن خلال الرحلات المدرسية والأنشطة اللامنهجية، ومعاقبة الطلبة المخالفين بشكل علني لضبط العلاقات الودية والإنسانية بينهم، وتحفيز الطلبة المتسامحين معنوياً والتوضيح بأنهم طلبة محبوبين من قبل المعلمين والطلبة الآخرين، وبيان أن التسامح دليل قوة لا دليل ضعف" العفو عند المقدرة"، واستعراض سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم عند تعرضه للأذى في سبيل الدعوة للإسلام، واستغلال حصص النشاط لإيجاد ثقافة التسامح والسلام لتكوين عقيدة أساسية في نفوس الطلبة، ومن خلال المحاضرات مع بيان موقف الشريعة الإسلامية من السلام والتسامح وربطها بالجانب الأخلاقي.

تحليل المقابلة:

تحليل نتائج السؤال الأول: أظهرت نتائج الدراسة أن للمعلمين دور محوري وفعال في إشاعة السلام والتسامح بين الطلبة، وهذا يدل على الدور الكبير الذي يقوم به المعلمون داخل المدرسة من خلال تمثلهم بمبادئ السلام وقيم التسامح، والقدوة الحسنة، وحث الطلبة على التمسك بالدين الإسلامي والرجوع إليه في كافة خلافاتهم، ويعمل المعلمون أيضاً على توفير البيئة الخصبة والغنية بقيم التسامح، والتي يسودها السلام والأمن والاطمئنان، وتوفير أجواء المحبة والمودة بين الطلبة من خلال نبذ العنف، وحل الصراعات بينهم، وتعريفهم بقيمة التسامح والاعتذار داخل المدرسة بشكل خاص ثم على المجتمع بشكل عام. ومن أجل تعليم ناجح لقيم السلام والتسامح يجب الاهتمام بالمعلم، الذي لا يزال عنصراً فعالاً في العملية التعليمية، ليس باعتباره حاملاً للمعرفة التي يجب أن يكتسبها الطلاب عن وطنهم وقضاياه، بل لأنه يمثل نموذجا للمواطن الذي سوف يحتذي به الطلاب في طريقهم ليكونوا مواطنين صالحين.

وتدعم النتائج ما ذهبت إليه سياسة التعليم في الأردن والتي تحث على نشر ثقافة التسامح أكثر من غيره في الكثير من الدول،وهو ما يتوافق مع إعلان الأمم المتحدة حول مبادئ التسامح التي أقرت أن التعليم ضرورة ملحة، و يجب أن تقاوم العوامل المؤدية إلى الخوف واستبعاد الآخرين ومساعدة الطلبة على تنمية قدراتهم على استقلال التفكير والرأي وعلى السياسات والبرامج التعليمية، والمناهج الدراسية ومحتوى الكتب المدرسية أن تسهم وتساعد وتعزز التسامح والتفاهم والتضامن بين الأفراد والشعوب والأمم.

كما تدعم هذه النتيجة منظومة الأهداف العامة للتربية التي تهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم في ضوء مبادئ الإسلام دين السلام والمحبة والتسامح، بما فيه من تعاون وتكافل وتراحم ومروءة ونجدة وترفع عن الانحرافات، والثقافة المعاصرة التي تتنامى فيها الدعوة إلى السلام، ونبذ الحروب والصراعات وتأكيد الإخاء الإنساني وتوفير حقوق الإنسان وتجاوز دعوات التمىيز والعنصرية وتعزيز مجالات التعاون والتواصل بين الأمم والشعوب.

تحليل نتائج السؤال الثاني: أظهرت نتائج الدراسة أن المدرسة تعمل بشكل كبير بتدريب الطلبة على السلام وقيم التسامح، إذ تعتبر المدرسة عبارة عن مجتمع مصغر التي توجه الطلبة وتحثهم على السلام والتسامح، حيث تعمل على القيام بالرحلات العلمية الهادفة التي توفر العلاقات الايجابية بين الطلبة، ونشر الوعي بينهم من خلال دور المرشد التربوي أو من خلال عمل الدورات والورش التعليمية القصيرة لتعزيز قيم السلام والتسامح، والعمل على تكريم الطلبة المتميزين أخلاقياً، والعمل على إيجاد بيئة مدرسية آمنة يسودها السلام والتسامح والأمن والمحبة والمودة بين الطلبة.

وتبذل وزارة التربية والتعليم جهوداً كبيرة في تنمية اتجاهات الطلبة والمعلمين وتكريس قيم الحوار وقيم التسامح واللاعنف من خلال العمل على إيجاد أرضية مناسبة لبناء القدرات للوصول لهذه القيم من خلال المناهج

والأنشطة الطلابية وأندية الطلبة وغيرها. حيث أن السنوات الأخيرة شهدت أحداثاً متسارعة زادت من الاهتمام بالتسامح واللاعنف والسعي نحوه، وأن قيم الحوار والتسامح كانت منذ القدم مطلباً بشرياً، وكانت أساساً ولا زالت للأديان السماوية وبخاصة الشريعة الإسلامية. كما أن تضافر جميع الجهود الوطنية لتعزيز قيم الحوار والتسامح لدى الأطفال والطلبة، بدءاً بعملية التنشئة ومروراً بالمدرسة ومكان العمل وانتهاء بالوصول إلى رؤية العالم من زاوية الثقافة الإنسانية .

حيث تعمل المدرسة على تحسين تعلم قيم التسامح والسلام من خلال :– المناخ المدرسي، والمقررات الدراسية، وأسلوب وأداء المعلم، وطرائق التدريس، والأنشطة المدرسية . وتهيئة المناخ المدرسي المناسب الذي يسمح بتعليم وتدريس مفاهيم السلام، ويتيح المجال لمشاركة الطلاب والمعلمين في الأنشطة المختلفة، فالعمل الجماعي والتعاون يسهل العملية التعليمية التي يقوم بها المعلمون، وتزداد فاعليتهم وأداؤهم عندما تتوفر مختلف لوازم التعليم، وتقدم الإمكانات المختلفة، وتنفتح المدرسة على الخارج، ولقد وجد أن المدرسة التي تسود فيها مبادئ الشورى والاحترام المتبادل للآراء والذات الفردية، وترسيخ العلاقات الإنسانية الإيجابية وغيرها تؤدي إلى ترسيخ قيم التماسك الاجتماعي وانتماء وولاء الفرد لوطنه. بالإضافة إلى اهتمام المقررات الدراسية وخاصة مقررات الدراسات الاجتماعية، والنصوص، والقراءة، والتعبير، بإكساب التلاميذ الهوية الوطنية، وتؤكد فيها على ارتباط الطالب بوطنه أرضا، وتاريخيا، وبشرا، وتستثير لديه مشاعر الفخر بالانتساب لوطنه وتغذي فيه الاستعداد للتضحية في سبيله بالنفس والنفيس، وأن تكون هذه المقررات ذات تأثير إيجابي نحو الانتماء. بالإضافة الى تنويع أساليب وطرائق التعليم لتشمل: برامج تدريبية، وورشا للعصف الذهني والتوعية وزيارات ميدانية، والتركيز على الزيارات الميدانية؛ لأن تعليم قيم التسامح لا يتحقق على النحو الأمثل إلا في المواقف العملية ومن خلال علاقة المدرسة بمختلف مؤسسات المجتمع المدني والبيئة الخارجية .

فهناك ميادين كثيرة إذا استغلت بشكل جيد من المدرسة أمكن رفع أداء المعلمين والطلاب مثل الاشتراك في الأندية الرياضية والاجتماعية، والانتخاب والترشيح، والمشاركة في حماية البيئة والمحافظة عليها وغيرها .كما ان للأنشطة المدرسية دورا كبيرا في تحسين تعلم التسامح والسلام .

تحليل نتائج السؤال الثالث: أظهرت نتائج الدراسة أن هناك كثير من ملامح تربية السلام وقيم التسامح التي يرغب بها المعلمون والتي يجب أن يكسبوها للطلبة، حيث أتت الاجابات موافقة لعمل وطبيعة مهنة المعلمين، ومن طبيعة عملهم التجاوز عن أخطاء الطلبة والصفح عن زلاتهم، واحترام الطلبة، وتعزيز قيم الصفح والعفو عندهم، والحلم في التعامل معهم، وأن يكون الخلاف بينهم مبني على أسلوب الحوار والإقناع، كما يعمل المعلمون على صياغة مفاهيم السلام والتسامح وتنميتها لدى الطلبة.

فالتربية على التسامح هي من أهمّ أهداف التنشئة. لذلك من الضروري بالنسبة إلى التعليم حول موضوع السماحة أن تُنشر طرق تعليم منتظمة وعقلية، أهمية التربية على التسامح في تجسيد مظاهر التسامح المختلفة انطلاقا من الأسرة والمؤسسات الاجتماعية.

ومن المعروف أن المعلم له دور قيادي بحكم وظيفته ويقع عليه عبء العمل الجامعي بمختلف جوانبه؛ إذ يمارس المعلم المهام التدريسية كمتطلب أساسي لوظيفته، بالإضافة إلى دوره البحثي الذي يعد من أبرز وأهم الأنشطة اللازمة لنموه المهني، إلا أن دوره لا يقتصر على المهام التدريسية والبحثية فقط، بل يتعداها إلي أنشطة عدة يمارسها في مجالات متعددة بهدف خدمة الطلبة والبيئة المحلية والمجتمع ككل، وضرورة تمسك المعلمين بالقيم والتقاليد الأصلية، والعمل على بثها في نفوس الطلبة، وأن عليهم ترسيخ وتدعيم الاتصال المباشر بالطلبة، ورعاية شئونهم الاجتماعية والثقافية والرياضة.

وتتعدد أدوار المعلم في مجال تنمية قيم التسامح، لتشمل العديد من المجالات: كأن يكون عضواً في انتخابات الطلابية، قيادة لجان الأسر والأنشطة الطلابية والريادة الطلابية... الخ. وبذلك يمكنه أن يوجه عملية التفاعل الاجتماعي وجهة إيجابية خلال العمل المشتركة بروح الفريق، كما يسلحهم بلغة العصر ومهارات التفكير، ويرسخ فيهم قيم الولاء والانتماء والمشاركة والتسامح والانفتاح على الغير، والاعتزاز بالنفس وبالذات، والوصول إلى حلول علمية وعملية المشاكل المجتمعية، وعليه أن يستكشف المواهب والإبداع في كل مكان، وهذه كلها تسهم في تنمية المواطنة الصالحة وتربية السلام وقيم التسامح .

تحليل نتائج السؤال الرابع: أظهر نتائج الدراسة أن الأساليب والوسائل التي يستخدمها المعلمون لتربية الطلبة على السلام وقيم التسامح تتصف بالشمول وتركز على الجانب الديني والاجتماعي والنفسي لدى الطلبة، حيث يستخدم المعلمون الاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تحث على السلام وقيم التسامح، واستخدام أسلوب العقاب والثواب، فالعقاب للطلبة غير الملتزمين بالقوانين والأنظمة والتعليمات والذين يتصرفون بشكل مخالف للعادات والتقاليد، والثواب للطلبة الملتزمين بالقوانين والأنظمة والتعليمات، ويتصرفون بكل ود ومحبة والصفح والعفو مع الطلبة الآخرين، ويستخدم المعلمون كافة الأنشطة الصفية واللاصفية التي من شأنها تعزيز قيم التسامح والسلام لدى الطلبة من خلال استخدام أدب الحوار معهم وإشراكهم بالعمل التعاوني.

يلعب المعلم دوراً بارزاً في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب، إذا ما توافرت لديه سبل الاستثمار الواعي لإمكانات البيئة المدرسية الشاملة من مناهج دراسية وأنشطة طلابية، وتفاعل طلابي نشط واتصال بين المدرسة والعالم، إذ يعد الإشراف على الأنشطة الطلابية جانباً مهماً من جوانب التفاعل بين الطلاب والمعلمين، ويقصد بالأنشطة الطلابية "كل ما يقوم به الطلاب من أعمال ويمرون به من خبرات وبرامج يخطط لها من قبل المعلمين والمسؤولين في المجالات الثقافية والاجتماعية والعلمية والرياضية والفنية والترفيهية، وذلك خارج نطاق الجداول الدراسية الرسمية، ويطلق عليها البعض الأنشطة الحرة، باعتبارها أنشطة يشارك فيها الطالب عن حرية واختيار.

والجدير بالذكر أن الأنشطة الطلابية تسهم بدرجة كبيرة في تشكيل شخصيات الطلاب وتكسبهم القيم التربوية والاتجاهات والأنماط السلوكية التي من شأنها أن تسهم في تكوين قيم التسامح، حيث تساعدهم على التكيف والتفاعل الإيجابي مع الآخرين في بيئتهم الاجتماعية، كما أن للأنشطة الطلابية الكثير من الأهداف التربوية، مثل الانتفاع بقت الفراغ فيما يعود بالنفع على الطلاب والمجتمع، وإتاحة الفرصة للممارسة الديمقراطية، واكتشاف الاستعداد القيادي لدى بعض الطلاب وتنميته لإعداد القادة، كما أنها وسيلة لاكتشاف ما يعانيه الطلاب من مشكلات. كما يشك يشكل المناخ المدرسي الإطار الذي ينمو فيه الطالب، ويكتسب منه خبراته، وينهل معارفه، ويكتسب قيمه واتجاهاته وأنماط سلوكه، وإذا كان المناخ صحياً مشبعاً بالفهم والتقدير المتبادل، وقيم: العدالة والحرية والمساواة، والإخاء، قائماً على المشاركة الجماعية والتعاون، والاحترام، مشجعاً على التفكير الناقد والإبداع، فإنه يؤدي إلي تنمية قيم التسامح والشعور بالولاء والسلام .

ويسهم المعلم في تنمية مفهوم السلام وحب الوطن والولاء والانتماء، وذلك من خلال الممارسات التربوية، وأن تكون سلوكيات العاملين على درجة عالية من الأداء والكفاءة والعلمية والتربوية، حيث يتوقف عليها مدى اكتساب الطلاب لمشاعر السلام، فكلما كانت الأساليب المتبعة في المدرسة يسودها الحب ومشاعر التعاطف الوجداني والتعاون والإحساس بالمسئولية تجاه الطلاب ساعد ذلك على نمو الذات وتحقيقها، وكان الكبار محل احترام الطلاب، ويمثلون لهم القدوة وخاصة في التزامهم باللوائح والمعايير المجتمعية والتي من خلالها تدرك الحقوق والواجبات وتتحدد معنى الحرية، ويستطيع الطلاب من خلالها اكتساب العديد من القيم والمفاهيم التي تشعرهم بفخر الانتساب للوطن، مما يوقظ مشاعر السلام والاستعداد للتضحية من أجل حماية بعضهم.

التوصيات

1. زيادة الاهتمام بغرس السلام وقيم التسامح بين الطلبة، وذلك من خلال إثراء المناهج الدراسية بهذه القيم.
2. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تتناول تربية السلام والتسامح في المؤسسات التربوية.
3. تفعيل ثقافة الحوار من خلال المؤسسات التعليمية والأجهزة الإعلامية المختلفة، والاستفادة من الحوار النبوي كنموذج للحوار التربوي السليم.
4. تدريب المعلمين والمرشدين وتبصيرهم بالأساليب التربوية التي اتبعها الرسول–عليه الصلاة والسلام– وكيفية تعامله مع الجميع.

المراجع:

إبراهيم، مجدي (1989). المنهج التربوي والوعي السياسي، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

جاهين، جمال(2009). تربية السلام: أهدافها واستراتيجيات تحقيقها، مجلة المعرفة، 72. الحجيلي، نايف(2013). العنف الطلابي في المدارس من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية، دراسة مقدمة لكلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.

حسان، محمد حسان(2000). المفهوم الإسلامي للتربية الدولية: المؤسسة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو).

الدهمش، خالد بن محمد(2016). تصور مقترح لتنمية قيمة التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. مجلة البحث العلمي في التربية، 17(3)، 365– 377.

السعيدي، رواد سعد(2013). فاعلية أنشطة إثرائية في إكساب طفل الروضة مفاهيم السلام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

شاهين، محمد(2013). اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الفلسطينية نحو العنف وعلاقتها بالتحصيل. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (21).3

عبد الجليل، نعمة حسن(2012). فعالية استخدام التعلم الإلكتروني في إكساب أطفال الروضة بعض مفاهيم تربية السلام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جنوب الوادي، قنا، مصر.

العرمان، هاشم(2009). واقع ممارسة المعلمين لتربية السلام في المدارس الأردنية من وجهة نظر الطلبة واستراتيجية تطويرها في ضوء فلسفة التربية والتعليم في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سعدي، محمد(2006). مستقبل العلاقات الدولية من صراع الحضارات إلى أنسنة الحضارة وثقافة السلام، مركز دراسات الوحدة: بيروت، لبنان.

صائغ، عبد الرحمن (2004). تربية العولمة وعولمة التربية: رؤية استراتيجية تربوية في زمن العولمة، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة العولمة وأوليات التربية التي تنظمها كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية في الفترة من /21– 20 /4 2004م.

عبد الموجود، محمد(2001). ثقافة السلام، المفهوم، الركائز والمنطلقات، مجلة التربية، 139، ص 54– 58.

عساف، نظام(2003). سؤال التسامح دراسة وحوار مع الباحث عبد الحسين شعبان، عمان: مركز عمان لدراسات لحقوق الإنسان.

الغريب، عبدالعزيز (2004). دراسات في الفكر التربوي، دار فرحة للنشر والتوزيع: المينا، القاهرة.

زين الدين، مصمودي(2003). أهمية تدريس مادة التربية المدنية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة: دراسة ميدانية في الشرق الجزائري. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية جامعة البحرين، المجلد الرابع، ص205.

نذر، فاطمة عباس (2010). مبادئ السلام لدى طلاب وطالبات الصفين الرابع والخامس الابتدائي بدولة الكويت. مجلة العلوم الإنسانية، ع (33)، 49–70.

ناصر، إبراهيم (2002). المواطنة، (ط1)، مكتبة الرائد: عمان، الأردن.

وطفة، علي اسعد (2003). الديمقراطية التربوية من ديمقراطية المدرسة إلى الديمقراطية في المدرسة، مجلة التربية، 146(32)، ص87–94.

وطفة، علي أسعد (2005). التربية على قيم التسامح، مجلة تسامح، مجلة فصلية فكرية إسلامية تصدر عن وزارة الأوقاف والشؤون الدينية في سلطنة عمان.

ياسين، نعمة (2010. التربية والسلام)، دار وائل للنشر والتوزيع،: عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية:

Iftikhar, ahmad, (2003**), Education for Democratic citizenship and Peace .** Educational Research, Columbia University , United States **of America** James, Smith (2004), **Peace Education. Exploring Some**

Philosophical Foundation. Educational Research, Kluwer Academic Publishers, Australia.

Lincoln, M (2002), **Conflict Resolution Communication**: Patterns Promoting Peaceful Schools.

Panayiotis, Stavrinides.(2010). Prevalence of Bullying Cyprus-Elementary and high School Students, **International Journal Of Violence and School**, Vol 11, No4,114-128.

Schmidt, Fran (2000), **My Journey as A Peace Educator**, Peace

Education Miniprints, School of Education, Malmo, Sweden.

Sommerfelt, Ole Henning; Vambheim, Vidar. (2008), "The Dream of the Good"--A Peace Education Project Exploring the Potential to Educate for Peace at an Individual Level, **Journal of Peace Education** v5 n1 p79-95.

مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال

د. تهاني إبراهيم العلي،
جامعة عمان العربية، الأردن
د. حلوة جبر القصقصي،
وزارة التربية والتعليم، الخط الأخضر- فلسطين

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وقامت الباحثتان بإجراء مقابلات مع (25) عضو هيئة تدريس من الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة. وأظهرت نتائج هذه المقابلات أن أعضاء هيئة التدريس قدموا مجموعة مقترحات لتفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية شملت: تفعيل الأساليب التعليمية والإدارية والتربوية الحديثة في الجامعات الحكومية والخاصة بشكل مستمر، ابتكار الجامعات آليات حديثة تسهم في تعزيز أبعاد التماثل التنظيمي لدى العاملين فيها، سعي الجامعات بقياداتها الفعالة إلى إيجاد نوع من العلاقة الآمنة والناجحة والترابط النفسي الإيجابي بين العاملين أنفسهم وبين الإدارة والعاملين، سعي الجامعات إلى دعوة العاملين بالإيمان بجماعة العمل وتحقيق الانتماء إلى العضوية، توجه الجامعات في سياساتها وخططها المستقبلية إلى توعية العاملين بأهمية التماثل التنظيمي وأنه من أسباب نجاحها. وأوصت الدراسة إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالتماثل التنظيمي في الجامعات وربطها بمتغيرات أخرى.

الكلمات المفتاحية: التماثل التنظيمي، الجامعات الأردنية، إقليم الشمال.

Proposals To Activate And Develop Organizational Symmetry In Jordanian Public And Private Universities In The Northern Region

Abstract

The study aimed to identify proposals for activating and developing organizational symmetry in Jordanian public and private universities Northern Region from the point of view of its faculty members, and the study adopted the qualitative approach, and the two researchers conducted a study Interviews with (25) faculty members from Jordanian public and private universities. The results of these interviews showed that faculty members presented a set of proposals to activate and develop organizational symmetry In Jordanian universities, included: Activating modern teaching, administrative and educational methods in public universities. Universities continuously innovate modern mechanisms that contribute to enhancing the dimensions of organizational uniformity among their employees. Universities, with their effective and serious leadership, form a safe and successful relationship and positive psychological bonding between workers themselves and between the administration and the employees, the universities seek to invite the employees to believe in the work group and to achieve belonging to it Membership directs universities in their future policies and plans to educate workers about the importance of organizational symmetry and that it is one of the reasons for its success. The study recommended conducting more studies related to organizational symmetry in universities and linking it to other variables.

Keywords: organizational symmetry, Jordanian universities, the northern region.

المقدمة

شهدت الألفية الثالثة تغيرات سريعة وواسعة شملت جميع مجالات الحياة، نتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية والتقنية، جعلت البيئات التربوي مليئة بالتعقيدات، لذلك اهتم المعنيون بالتربية والتعليم بالسعي الجاد والمتواصل من أجل الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي إلى درجة عالية من الكفاءة من خلال تبني وممارسة مفاهيم حديثة تساعدها على تحقيق أهدافها الحالية والمستقبلية، وتحديد الاتجاه الاستراتيجي للجامعات للمحافظة على الموارد الموجودة فيها، فضلا عن تهيئة مناخ جيد للعمل الجماعي، للوصول إلى الأهداف المنشودة، والتأكيد على ضمان الجودة الشاملة والتنمية المستدامة.

ويعد مفهوم التماثل التنظيمي من المفاهيم التربوية الحديثة التي ظهرت في البيئة التعليمية، ونقطة اهتمام لكل جامعة تسعى للاستمرار، لتحسين وتطوير التوازن والفاعلية، وحظي التماثل التنظيمي بانتشار واسع في التعليم بمختلف أنواعه ومراحله، وخاصة المرحلة الجامعية التي تسعى لمواكبة التطورات العالمية في مختلف المجالات، والتحول من الأساليب التقليدية إلى الأساليب الحديثة لتحقيق الشفافية والعدالة والمشاركة والتمكين (Biyik & Mete, 2016 Sökmen,)، ولتحقيق التنافس على المستويين العالمي والمحلي، للحصول على الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتحقيق الأهداف في ظل التراجع والتشجيع على التوسع التقني، لمواجهة الخلل الإداري والتنظيمي، وقيام أمور الجامعة وتسييرها وفق ضوابط ومبادئ مسبقة ومحددة وواضحة، وضمان حسن سير الإجراءات المهمة بشكلها الخالي من الأخطاء، والتأكد من التزام العاملين فيها بالتشريعات والقوانين والأنظمة العادلة والمنظمة للعمل عن طريق إتباع استراتيجيات وطرق فعالة (العاني، 2019).

ويسهم التماثل التنظيمي في الجامعات في تحقيق الكفاءة والفاعلية على المستوى المؤسسي، وزيادة الولاء والانتماء المؤسسي، وتوفر مناخا تنظيميا يسوده روح المنافسة الفعالة التي تخلق المبادأة والابتكار، لمواجهة التحديات المعاصرة المؤثرة على الجامعات ومخرجاتها، وتطوير أداء جميع الأطراف ذوي العلاقة بالعملية التعليمية داخل الجامعة وخارجها المحيط (العتيبي، 2016)، حيث تحتاج عملية ممارسة التماثل التنظيمي في الجامعات إلى قادة تربويين لديهم المهارات والكفايات والخبرات اللازمة التي تمكنهم من مساعدة العاملين في الوصول إلى الأهداف التي تم التخطيط لها، ضمن الرؤية والفلسفة التربوية المبنية على أسس وضوابط علمية وحديثة تواكب التقدم المعرفي والعلمي والتقني من خلال ضمان جودة الحياة الوظيفية لجميع العاملين في الجامعات (Bailey, 2016 ,Albassami & ,Al-Meshal).

ومن خلال ملاحظة واقع البيئة التعليمية والتربوية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال أصبح من الضروري إدخال هذا المفهوم في سياساتها المتبعة، حتى تتمكن الجامعة من تحقيق أهدافها في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، والإسهام في التنمية وخدمة المجتمع المحلي، وإنجاز مهامها بكفاءة وفاعلية وإعداد أجيال فاعلة لسوق العمل يتمتعون بكفاءة وتميز ومتأهلة ومطلوبة في التعليم، وتحقيق ميزة تنافسية عالية، وتحسين سمعتها، التي تحقق التوازن بين الأهداف كافة، وتوجيه إدارتها، مما يؤدي إلى تطوير الأداء، والتركيز على مدى

تطبيق نظم الإصلاح والتطوير، وتحسين المخرجات التعليمية بما يساير العصر، لذلك جاءت هذه الدراسة من أجل تقديم مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال.

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

حرصت الجامعات على إتباع السلوكيات الحديثة في كل العمليات والأنشطة والقرارات التي تتخذها، وركزت على المصداقية والوضوح والإفصاح والمشاركة، وتحمل المسؤولية، وتحقيق الجودة والتميز ورفع الكفاءة للقادة والعاملين فيها، بتقديم صورة حقيقية لكل ما يحدث في داخل بيئاتها التعليمية والتنظيمية بكافة عملياتها وهياكلها الإدارية (محمد، 2015)، كما وسعت الجامعات إلى مشاركة كافة الأطراف ذات العلاقة بها في عمليات التحسين والإصلاح والنمو المهني والأكاديمي وعملية صنع القرار لتحقيق خطط وأهداف الجامعات على المستوى الخاص والعام(العميان، 2013).

عرف العقلا (2015،342) التماثل التنظيمي بأنه:" الولاء للمؤسسة والسعي لتحقيق أهدافها والدفاع عنها ودعمها، فهي عملية إقناع داخلية وخارجية من خلال اندماج رغبات الفرد مع رغبات المؤسسة والتشابه في القيم والأهداف الذي يوجد حالة من التماثل".

وعرف المواضية (2018،139) التماثل التنظيمي:" بأنه عملية يتم بها الاقتناع داخلياً وخارجياً للعاملين، وتتم من خلال اندماج رغبات العامل مع رغبات المؤسسة، وينتج عنها حالة من التماثل على أساس اندماج الرغبات".

وتستنتج الباحثة بأن التماثل التنظيمي هو عملية التواصل والانسجام بين أهداف الفرد ومكان عمله، وتشابه الأهداف والغايات والتطلعات، والتضامن والدعم المشترك، مما يولد الولاء والرضا المؤسسي.

أهمية التماثل التنظيمي:

تظهر أهمية التماثل التنظيمي في الجامعات في زيادة الولاء والالتزام بين العاملين والجامعة نفسها، وتكوين اتجاهات إيجابية في سلوكيات القادة واعتقاداتهم وثقافتهم التنظيمية، والتخفيف من الضغوط التنظيمية والنفسية والشخصية، والحد من الصراعات التنظيمية التي تطرأ في بيئة العمل باستمرار نتيجة عوامل ضغط العمل وكثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق العاملين، و والتقليل من آثار حدة التنافسية الحاصلة في الحياة اليومية (المعيوف، 2018)، كما أن التماثل التنظيمي يعمل على زيادة معدلات الرضا الوظيفي والولاء والدافعية نحو العمل، ويساعد على التكيف مع البيئتين الداخلية والخارجية، كما يقرب من وجهات النظر ويقلل الاختلاف فيها ويحقق أهم ما تسعى الجامعات لتحقيقه في أقل وقت وجهد ممكن(Krso, 2017) .

أهداف التماثل التنظيمي:

يهدف التماثل التنظيمي إلى تعزيز فاعلية الجامعات، وزيادة كفاءتها الداخلية والخارجية من خلال تكوين بيئة صالحة للعمل، وقنوات اتصال سهلة لجميع الأطراف المهتمة، وزيادة الدافعية بتحمل المسؤولية، وإدراك حقوق جميع الأطراف الموجودة في الجامعات، والتي تتضمنها اللوائح والقوانين وتشجع على التعاون المشترك بينها وبين تلك الأطراف، وتعزيز مشاركة جميع الأطراف من الأعضاء الأكاديميين والإداريين، والقيادات، في عمليات صنع القرارات واتخاذها بطرق سليمة وصائبة، وتحقيق الشفافية من خلال العمل وفق آليات ميسرة ومنظمة، ومساعدة العاملين على العطاء، والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة داخل وخارج الجامعات، من خلال خلق بيئة تنظيمية فاعلة تساعد في تحقيق الأهداف الجامعية (الشمري، 2017).

خصائص التماثل التنظيمي:

يتمتع التماثل التنظيمي بخصاص تتمثل ب:

_ سلوك إيجابي: حيث يعتبر التماثل التنظيمي سلوك نافع وهادف في الوقت نفسه لأن فوائده تعود على القادة والعاملين والطلبة في الجامعات، مما يتكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو البيئات التربوية وأهميتها في تكوين الثقة لديهم وتحقيق الذات والطموح.

_ سلوك تطوعي: حيث أن التماثل التنظيمي سلوك ينبع من داخل الفرد، وليس من ضمن الواجبات الوظيفية، أو اللوائح والتشريعات المختصة بالعمل، وإنما يتولد لدى الفرد نتيجة ارتباطه بعمله.

- **متعدد الأبعاد: يضم التماثل التنظيمي أبعادا مختلفة ومتعددة، حيث يتميز ويتفرد بها عن غيره، ويجعل الفرد يشعر بالتزامه نحو عمله والبيئة التعليمية والعملية، وأنه لديه الرغبة في تحقيق النجاح داخل بيئته التنظيمية (السعود والصرايرة، 2009).**

أبعاد التماثل التنظيمي:

يرى رشيد (2008) أن أبعاد التماثل التنظيمي كالآتي:

- **الولاء التنظيمي : وهو شعور وجداني يتولد لدى الفرد تجاه عمله، بأهمية سير العمل على أكمل وجه واستمراره نحو الأفضل، حيث يتحمل الفرد مسؤوليه تحقيق الأهداف التنظيمية.**
- **الانتماء التنظيمي: هو شعور الفرد بأنه جزء من مكان عمله، وأنه لا يستطيع الاستغناء عنه، وأنه ينتمي إلى جماعة تحافظ على حقوقه، ولديه أقران في العمل يشترك معهم في سمات وخصائص مشتركة بينهم.**
- **التشابه التنظيمي: وهو التشارك في الأفكار والمعتقدات والقيم بين العاملين على اختلاف مستوياتهم ومسمياتهم الوظيفية، ولديهم هوية تنظيمية يسعون دائما إلى تحقيقها بالطريقة الفضلى تماشيا مع أهداف الجامعات.**

العوامل المؤثرة في تنمية التماثل التنظيمي:

تتمثل العوامل المؤثرة في تنمية التماثل التنظيمي في ما يلي :

_ إشباع حاجات ورغبات العاملين: وتتمثل بالأمن والأمان والاستقرار والطمأنينة والسلام، من خلال توفير أهم ما يحتاجون إليه كمطلب أساسي يجب الحصول عليه دون معاناة أو تقصير من البيئة التنظيمية التي يتواجدون بها (إبراهيم والقتبي، 2017).

_ وضوح الأهداف التنظيمية: حيث تمثل وضوح الأهداف داخل التنظيم من أهم أسباب نجاح الجامعات ونموها واستمرارها، لما لها من أهمية بالغة في تسيير العملية التعليمية بكافة جوانبها وتقدمها وإكمال مسيرتها التربوية (Peasley, 2020).

_ الرضا الوظيفي: ويمثل الرضا الوظيفي شعور الفرد تجاه عمله، فكلما زاد الرضا الوظيفي زاد ولاء وانتماء الفرد لعمله وبالعكس (العمري والعموش، 2017).

_ نوع القيادة: تتنوع القيادة بأشكالها وأنواعها وأنماطها، ويعتبر نوع القيادة المستخدم في إدارة وقيادة الجامعات من القضايا المهمة التي أعطى التربويين اهتماما لها، ويعد نوع أو نمط القيادة المستخدم دليل على نجاح القائد وقدرته على قيادة الجامعة بالطريقة الصحيحة (Sory & Basar, 2015).

وتستنتج الباحثتان من خلال دراستهما للتماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة بأن الجامعات تحتاج إلى مثل هذا المتغير وذلك من أجل الارتقاء بمستوى التعليم في جميع عناصره، وزيادة فاعلية عناصر العملية التعليمية التعلمية، التي تساعد في نجاح الجهود المبذولة من أجل إصلاح التعليم، وتطويره وتحسينه، وقد شهدت الساحة التربوية في هذا العصر المتطور حركة واسعة وشاملة في تطوير التعليم وتنظيم الهياكل المؤسسية، والحث على زيادة الالتزام، والأداء، والانتظام، والدافعية، والحد من الصراع والتناقض، وارتفاع درجة الولاء وزيادة التعاون بين العاملين في الجامعات، ووضوح الأهداف التنظيمية، والرضا الوظيفي للعاملين، وتحقيق الثقة التنظيمية، وتحسين أسلوب القيادة التنظيمية، وهذا يؤثر على مدى دافعية الفرد للعمل بجميع أبعاده، النفسية والمهنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وبالتالي يصل إلى تحقيق الكفاءة والفاعلية وتحقيق الإرتباط النفسي والوظيفي والتنظيمي بين العاملين كفريق عمل واحد داخل الجامعات، كونها تحتاج إلى إدارة واعية ومتطورة وقيادة حديثة، تسعى إلى تطوير التنظيم الإداري بكافة جوانبه، من أجل مسايرة التغيرات السريعة التي تحدث في البيئة الجامعية، ولا بد من أن تولي اهتماما كبيرا بالعنصر البشري المتمثل بأعضاء هيئة التدريس في الجامعات لأن سر نجاح الجامعات في تأدية وظائفها وتحقيق أهدافها مرهون به، كونه جزء لا يتجزأ عنها، وله أهمية اتخاذ العديد من القرارات المتعلقة بالتنظيم المؤسسي والعملية التربوية بأكملها، والتأثير في سلوك العاملين والطلبة، ومستوى تفاعلهم وإحساسهم بأهمية الجامعة التي ينتسبون إليها والغايات المراد تحقيقها.

هناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التماثل التنظيمي، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

أجرى ميسيل وعلوان وإبراهيم (2021) في الكويت دراسة هدفت تفعيل التماثل التنظيمي لدى العاملين بإدارات المناطق التعليمية في الكويت، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، تكونت عينة الدراسة من (300) عاملاً، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن تفعيل التماثل التنظيمي لدى العاملين بإدارات المناطق التعليمية في الكويت جاء بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي والعمر وعدد سنوات الخبرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التشابه التنظيمي من مجالات استبانة التماثل التنظيمي والدرجة الكلية للاستبانة تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي دبلوم.

أجرى اللاحم (2021) دراسة في القصيم، هدفت التعرف على درجة ممارسة قائدات المدراس المتوسطة للأنماط القيادية وعلاقتها بالتماثل التنظيمي من وجهة نظر معلمات المدراس المتوسطة بمنطقة القصيم التعليمية، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (379) معلمة، تم استخدم الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن درجة ممارسة قائدات المدراس المتوسطة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمات متحققة بدرجة كبيرة للنمط الديموقراطي، وبدرجة متوسطة للنمط الاوتوقراطي، وبدرجة ضعيفة للنمط التراسلي، كما أظهرت النتائج أن مستوى التماثل التنظيمي لدى معلمات المدراس المتوسطة من وجهة نظرهن متحقق بدرجة كبيرة، وأن علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين النمط الديمقراطي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين النمط الأوتوقراطي والترسلي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات، ولم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، التخصص، وسنوات الخبرة.

هدفت دراسة Ertusru 2020 & Cagri,) التعرف على أثر التماثل التنظيمي على الالتزام التنظيمي، حيث تم استخدام الاستبانة، تم توزيعها على (275) فردا من الموظفين في المؤسسات في مدينة اسطنبول في تركيا، وتوصلت النتائج إلى أن هناك وجود أثر ذات دلالة احصائية بين التماثل التنظيمي والالتزام التنظيمي، وأن هناك أثر مرتفع للهوية التنظيمية على الالتزام التنظيمي، وكذلك عدم وجود علاقة ودلالة إحصائية بين الالتزام والمتغيرات الديموغرافية.

دراسة محمد (2020) التعرف إلى مدى توافر أبعاد متغيرات التماثل التنظيمي وجودة حياة العمل في جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أدالة للدراسة، تكونت العينة من (148) فردا، وأظهرت النتائج أن مدى توافر أبعاد متغيرات التماثل التنظيمي وجودة حياة العمل في جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التابعة لوزارة

التعليم العالي والبحث العلمي جاءوا بدرجة مرتفعة، وأن هناك تأثير قوي لبعد الولاء التنظيمي، وأن تعزيز التماثل التنظيمي سيسهم في تعزيز ظروف العمل.

وأجرى يلدز (Yildiz, 2018) دراسة في مقاطعة بولو التركية، هدفت إلى تحديد العلاقة بين الهيبة التنظيمية وتصورات التماثل التنظيمي لمعلمي المدارس الابتدائية، تم استخدام المنهج البحث التنبؤي، تكونت عينة الدراسة من (258) معلمة، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن تصورات المعلمين للهيبة التنظيمية والتماثل التنظيمي في الاتجاه الإيجابي، وتبين الدراسة أن الهيبة التنظيمية هي مؤشر هام السلوكيات تحديد التماثل التنظيمية.

هدفت دراسة الشلمة (2018) التعرف على دور التماثل التنظيمي في الاستثمار برأس المال البشري لبعض كليات جامعة الموصل، تم استخدام الاستبانة، كما تم استخدام المنهج الوصفي، بلغ حجم العينة (50) فردا، توصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد التماثل التنظيمي والاستمرار برأس المال، وحسب نتيجة البحث فإن موضوع التماثل التنظيمي قليل الاهتمام في جامعة الموصل.

هدفت دراسة أبو مازن(2018) في الأردن إلى تقصي درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى، وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (339) معلماً ومعلمة، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للقيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة، وكان مستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين مرتفعاً، ولم تظهر فروقات احصائية بين المتغيرات تعزى لأثر الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي، والعمر، والتخصص العلمي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للقيادة التشاركية ومستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة

بحدود علم الباحثتان لم تتوفر أي دراسة تناولت موضوع مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال، إلا أن معظم الدراسات التي استطاعت الباحثتان الحصول عليها تتشابه نوعًا ما مع موضوع الدراسة ضمنيًا مثل دراسة يلدز (Yildiz, 2018)، ودراسة الشلمة (2018)، ودراسة محمد (2020)، ويلاحظ أن الدراسات السابقة تناولت ضمنيًا المتغير الرئيس للدراسة (التماثل التنظيمي)، إلا أن أهدافها وعينتها ومجتمعها والبلدان التي أجريت بها الدراسة يختلف واقعها ومجتمعها وعينتها عن بلد وموقع الدارسة الحالية، وقد تمت الاستفادة من هذه الدراسات في تطوير أداة جمع المعلومات، والتعرف على نتائجها ومقارنتها بنتائج البحث الحالي واستخدم المعالجات الإحصائية المناسبة، وفي تدعيم بعض

الآراء المتعلقة بالإطار النظري لذلك تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها قامت ب محاولة الكشف عن مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال.

مشكلة الدراسة

تحتاج الجامعات لتبني أساليب وأنماط قيادية حديثة من أجل مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجهها عبر مسيرتها التعليمية والمهنية، كما أنها تحتاج إلى قادة تربويين من أصحاب الخبرات والكفاءات الكبيرة من أجل تكريس طاقاتهم الكامنة ومهاراتهم في خلق بيئة تنظيمية مناسبة.

ومن خلال ملاحظة تواجد الباحثتان في البيئة الجامعية تبين بأن هناك تفاوت في التماثل التنظيمي في الجامعات الحكومية والخاصة، كما وأجمعت العديد من الدراسات على تباين الجامعات في مدى وجود التماثل التنظيمي فيها، كدراسة محمد (2020)، لذلك جاءت الدراسة لتقديم مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن السؤال الآتي:

السؤال الأول: ما مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

أهمية الدراسة

يتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة كل من:

- الجامعات الحكومية والخاصة حيث ستزودهم بمخزون معرفي عن مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- القادة الأكاديميين والإداريين حيث سيتوفر لديهم دراسات تربوية حديثة حول التماثل التنظيمي في الجامعات.
- الباحثين التربويين حيث سيتوفر لديهم مرجعا قيما للقيام بدراسات مشابهة في نفس الموضوع يمكن الرجوع إليه.

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى:

_التعرف إلى مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، لما لها من دور بالغ الأهمية في تحسين جودة الحياة التعليمية والوظيفية وتسيير العملية التربوية وتطور الجامعات ونموها واستمرارها وبقائها.

مصطلحات الدراسة

تتحدد الدراسة في المصطلحات الآتية:

التماثل التنظيمي هو:" درجة شعور الفرد بوجود روابط جذب نفسية واجتماعية تربطه بالمؤسسة التي يعمل بها" (مرزوق،2013،294).

ويعرف التماثل التنظيمي اجرائيًا في هذه الدراسة بالخصائص التي يشترك بها العاملين في المؤسسة، وتعبر عن حاجاتهم ورغباتهم ودوافعهم المتشابهة، وعن طريقها تزيد الروابط فيما بينهم والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد نتائج الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي: اقتصرت هذه الدراسة التعرف إلى مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.**
- **الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال: وهي (جامعة اليرموك، العلوم والتكنولوجيا، جامعة البلقاء التطبيقية، جامعة جدارا، جامعة إربد الأهلية).**
- **الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في الجامعات الواقعة ضمن حدود محافظة إربد.**
- **الحد الزماني: تم إجراء هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2022/2023.**

محددات الدراسة

تحدد إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة بالخصائص السيكومترية لأدواتها (خصائص الصدق، والثبات). وتتحدد نتائج الدراسة وإمكانية تعميمها بصدق استجابات أفراد عينة الدراسة وصدق مقياس الدراسة.

الطريقة والإجراءات

- **منهج الدراسة :تم استخدام المنهج النوعي، للكشف عن مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.**

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال للعام الدراسي 2022/ 2023 والبالغ عددهم (2647) عضو هيئة تدريس حسب إحصائيات التعليم العالي للعام الدراسي 2022.

عينة الدراسة

قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من (25) عضو هيئة تدريس في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة الموجودة في إقليم الشمال لإجراء مقابلات معهم للإجابة عن سؤال الدراسة.

_ أداة الدراسة :تم وضع اسئلة لإجراء مقابلات مع عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة الموجودة في إقليم الشمال، للكشف عن مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات الرئيسة:

___ التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة.

الأساليب والمعالجات الإحصائية

- **للإجابة عن سؤال الدراسة تم إجراء مجموعة من المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس ومن ثم تحليل مضمون هذه المقابلات واستخراج التكرارات والنسب المئوية.**

نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي نص على: " ما مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس "؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل مضمون المقابلات التي تم إجراؤها مع(25) عضو هيئة تدريس من الجامعات الحكومية والخاصة في إقليم الشمال، تم اختيارهم بواقع خمسة من كل جامعة لضمان تمثيل جميع الجامعات. وقد تم

اعتماد مضمون الفقرة كوحدة للتحليل وبعد ترميز الإجابات وتجميعها، خرجت الباحثتان بمقترحات لتحسين التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال على النحو الآتي:

المقترح الأول: تفعيل الأساليب التعليمية والإدارية والتربوية الحديثة في الجامعات الحكومية والخاصة بشكل مستمر: وقد جاء هذا المقترح على لسان (23) عضو هيئة تدريس أي بنسبة (92%) من أفراد العينة التي تم إجراء المقابلات معهم.

وقد تعزو الباحثتان مجيء هذا المقترح بالمرتبة الأولى ربما إلى وجود خلل في الإطلاع على كل الطرق والأساليب المستحدثة، والتمسك بالأساليب التقليدية، والمحافظة على الوضع الراهن ومقاومة التغيير، والتمسك بالروتين اليومي في أداء الأعمال والواجبات والمهام المطلوبة، عدم الانفتاح على الإجراءات الحديثة في العملية التعليمية والإنتاجية والخدماتية في البيئة الداخلية والخارجية والتعامل معها بكل رتابة، ضعف في تطوير بناء الجامعات المعرفي والمهني، الأمر الذي ينعكس على النواحي الإدارية التي تمارسها الجامعات بشكل دائم، مما يضعف نجاحها في أداء رسالتها ومدى قدرتها على مواجهة المشكلات الإدارية والتحديات التي فرضتها المتغيرات العالمية، عدم إيمان العاملين بأهمية الفكرة، لتبني الأساليب والاستراتيجيات الفعالة، وخلل في وضع الخطط الاستراتيجية لها، والبرامج التنفيذية لمراحلها، وبالتالي يؤدي أي خلل إلى جعل الجامعات تقليدية وغير متطورة.

المقترح الثاني: ابتكار الجامعات آليات حديثة تسهم في تعزيز أبعاد التماثل التنظيمي لدى العاملين فيها: وقد جاء هذا المقترح على لسان (20) من أفراد عينة المقابلة أي بنسبة (80%) من أفراد العينة.

وقد تعزو الباحثتان مجيء هذا المقترح بالمرتبة الثانية ربما إلى ضعف اندماج العاملين وانتمائهم للجامعة، وضعف شعورهم بالارتباط والجاذبية كأعضاء فاعلين في أماكن عملهم ومراكزهم الوظيفية، وبالتالي ضعف في عملية التفاعل بينهم، وخلل في نوع وشكل عمليات الاتصال والتواصل القائمة بينهم، أيضا وجود ضعف في مهارات اتخاذ القرارات وحل المشكلات، وعدم توفر بيئة تعلم بنائية مناسبة للحاجات الأساسية للعاملين في الجامعات من إشباع الرغبات والدوافع، وعدم تقديم فرص متنوعة لتحقيق أهداف الجماعة ضمن الفريق التعاوني الواحد، ووجود الحواجز بين العاملين أنفسهم وبين الإدارة العليا، والأخذ بالظروف المحيطة والتأثر بسلبياتها، والتعامل مع المستجدات والظروف الطارئة بعشوائية وسوء التخطيط لمواجهتها.

المقترح الثالث: سعي الجامعات بقياداتها الفعالة إلى إيجاد نوع من العلاقة الآمنة والناجحة والترابط النفسي الإيجابي بين العاملين أنفسهم وبين الإدارة والعاملين: وقد جاء هذا المقترح بشكل أو بأخر على لسان (18) من أفراد العينة أي بنسبة (72).

وقد تعزو الباحثتان ذلك ربما إلى جمود القوانين والأنظمة، وعدم مرونتها فيما يتعلق بالعمل أو العلاقات الاجتماعية والانسانية، وتعدد المسؤوليات المتداخلة والواجبات المختلفة، وتركيز الجامعات على سير العمل بالدرجة الأولى، مما يؤدي إلى وجود الإجهاد المهني والضغط النفسي، وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة والعدالة

التي بها تتقدم الجامعات، أيضا سوء استخدام أساليب الدعم المادية والمعنوية المقدمة للعاملين، وعدم مرونة التشريعات الناظمة، وضعف في البنية التحتية للجامعات، عدم القدرة على مراعاة متطلبات تنمية القدرات الفكرية وتطوير البنية العقلية، وعدم تولي الجامعات أهمية كافية للجانب النفسي للعاملين، وعدم مراعاة ظروفهم المعيشية وأحوالهم التي يعيشونها، وعدم إدراك الجامعات لانعكاسات عدم توفر البيئة الآمنة التي قد تترك أثرها على الصحة النفسية والعقلية للعاملين وأدائهم، وإحساسهم بالظلم، مما يؤدي إلى تباطئهم وضعف الحافز لديهم بتحقيق الرؤية المتمثلة في تنمية الجامعات وتطورها وإيجاد مجتمع تنظيمي يسوده الأمن النفسي والاجتماعي والوظيفي.

المقترح الرابع: سعي الجامعات إلى دعوة العاملين بالإيمان بجماعة العمل وتحقيق الانتماء إلى العضوية: وجاء هذا المقترح على لسان (14) من أفراد عينة المقابلة أي بنسبة (56%) من أفراد العينة.

وقد يعزى مجيء هذا المقترح ربما إلى عدم إيمان العاملين بأهداف ورؤية ورسالة الجامعات، وأن أهدافهم غير منسجمة مع أهداف الجامعات بسبب عدم إشباع المتطلبات النفسية والوظيفية، ووجود اعتقادات خاطئة بأن الإنتماء للعضوية يفقد العمل قيمته الفردية المتميزة، وأن الجامعات بأنواعها المختلفة لا تتطلع إلى بناء شخصية الفرد وصقلها في جميع جوانبها بالطريقة المثلى، وعدم تلقي العاملين نشرات توعوية تعزز أهمية التماثل التنظيمي في الجامعات، وتركيز الجامعات على الخطط الحالية وإهمال الخطط المستقبلية بعيدة المدى، وضعف الولاء المؤسسي، والرضا الوظيفي، وضعف الفرص المتوفرة لتشاطر المعرفة التشاركية، واختلاف طبيعة العلاقة بين الأطراف المعنية في الجامعات وتباين الثقة المتبادلة بينها، وعدم توفير الأساس المنطقي لبعض الممارسات ووجود بعض الثغرات في تحقيق الأهداف الجامعية .

المقترح الخامس: توجه الجامعات في سياساتها وخططها المستقبلية إلى توعية العاملين بأهمية التماثل التنظيمي وأنه من أسباب نجاحها: وقد جاء هذا المقترح من (9) من أفراد عينة المقابلة أي ما نسبته (34%) من أفراد العينة.

وقد يُعزى هذا المقترح ربما الى عدم الوعي لدى العاملين بأهمية الخصائص المشتركة بينهم وأهميتها في نجاح الجامعات وتقدمها، وعدم الاهتمام الجاد لدى العاملين بتنميتها وتوسعها ونموها بالشكل الأفضل، والنظر للتماثل التنظيمي بسلبية تحد من أهدافه ومزاياه، وعدم توفر الحافز للاستمرار في تفعيل التماثل التنظيمي، وتباين في مستوى الجاهزية لدى العاملين لاستخدام وتفعيل المفاهيم الحديثة في البيئات الجامعية، وضعف شعورهم بالانتماء والولاء للجامعات، وعدم اكتساب مهارات حديثة فردية وجماعية وأخلاقية تقي الأفراد من الانحلال والتشتت، وعدم توسيع المخزون من النماذج الإدارية والقيادية الفعالة، وعدم اتباع منهج قيمي في جميع مجالات الحياة اليومية، وعدم تطوير معرفة جديدة ذات الصلة، وأنه لابد في القيادة بالقيم أن يتسم القائد بالإخلاص واعتدال السلوك واستقامته، وعدم إدراك بأن التماثل التنظيمي له دور بالفعاليات الجماعية وفي جودة الإنتاج وبالالتزام التنظيمي لدى العاملين في الجامعات التي ينتمون لها، حيث تبين وجود فئة تركز على الأهداف الشخصية أكثر من الأهداف المؤسسية والعامة،

المقترح السادس: وضع الجامعات ميزانية خاصة بتمويل الدورات التدريبية الخاصة بالمفاهيم التربوية الحديثة التي تساعد على تحقيق الأهداف والغايات : وقد جاء هذا المقترح من (8) من أفراد عينة المقابلة أي ما نسبته (32%) من أفراد العينة.

وقد يُعزى هذا المقترح ربما إلى قصور واضح في الميزانية الخاصة بتمويل الدورات والبرامج الهادفة في الجامعات، وضعف خطط التدريب والتنمية والابتكار، وعدم تنسيق وتوجيه النمو المستمر بشكل فردي أو جماعي، أيضا ضعف الدافعية لدى العاملين بحضور الدورات التدريبية والتعليمية التي تساعدهم في تعزيز المفاهيم والأنماط التربوية الحديثة في بيئة العمل الجامعي، عدم توفر الوقت الكافي لتلقي الدورات والاستفادة منها بالشكل الصحيح، ونقص المهارات التي يجب تفعيلها بكل تميز، بالإضافة إلى نقص المدربين المؤهلين لعقد دورات تدريبية لكافة الأطراف بكل دقة ومهارة، وعدم قدرتهم على إحداث تغيرات مرغوبة في العملية التربوية وطرق التفكير المتعلقة بها، وعدم قدرتهم على بناء مجتمعهم، وقيادته بطريقة إنسانية تعاونية توجيهية، وهذا ينعكس على تحسين نوعية مخرجات الإصلاح الجامعي بشكل عام.

المقترح السابع: سعي الجامعات إلى تشكيل خلية تربوية لمتابعة التطورات ووضع التصورات التي تحسن نواتج الأداء والإرتقاء به: وقد جاء هذا المقترح من (7) من أفراد عينة المقابلة أي ما نسبته (28%) من أفراد العينة.

وقد يُعزى هذا المقترح ربما إلى ضعف ثقافة التماثل التنظيمي في الجامعات، واعتباره مطلبا ليس ضروريا، والاكتفاء بأداء الأعمال والمهمات بطرق تقليدية ومعتادة، أيضا عدم إيلاء الجامعات للقادة المتمكنين من مهاراتهم وقدراتهم وخبراتهم بنشر ثقافة العضوية وأهميتها في استمرارا الجامعات ونموها، وضعف الاهتمام بالعاملين والقادة وتعزيز نموهم الشخصي والوظيفي ونوعية إنتاجهم، وعدم إحداث التوازن السليم، وعدم إدراك العاملين لأهمية التغيير، وبالتالي عدم قدرتهم على المثابرة في العمل، وضعف الاعتزاز والافتخار بالانتماء إلى الجماعة، وقلة الرغبة بالبقاء في الجامعة، وعدم إيمان الجامعات بأن أصحاب الكفاءات يعتبروا قدوة مؤثرة وقوية بكل مجريات العملية التربوية ووسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية لسد الحاجات وتحقيق الغايات والأهداف المنشودة، بالإضافة إلى محاولة الجامعات الحفاظ على الوضع الراهن دون إجراء تعديل وتحسين في النتائج، وعدم تكوين اتجاهات إيجابية ذات الصلة بالموضوع.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من يلدز (Yildiz, 2018)، ودراسة أبو مازن (2018)، ودراسة محمد (2020)، ودراسة ميسيل وعلوان وإبراهيم (2021)، والتي تناولت جميعها موضوع التماثل التنظيمي بأبعاده المختلفة.

وتستخلص الباحثتان بأن التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة يعد مدخلا أساساً لتحفيز العاملين وتشجيعهم نحو التجديد والتطوير والتغيير، وأنه يشكل داعماً لانتمائهم للجامعات، وتحقيق طموحهم وتوقعاتهم، وبالتالي الوصول إلى درجة الرضا الوظيفي، وزيادة إنتاجيتهم وتحسين أدائهم، والرفع من هممهم المعنوية عند معرفتهم بكل ما يدور في البيئة الجامعية، باعتبارهم جزء من البيئة التنظيمية؛ لأن التماثل

التنظيمي يعزز دور الولاء لدى العاملين وترسخ قيم التعاون، وتضافر الجهود ووضوح النتائج وتحسينها لنجاح خطة التطوير والتغيرات التي تسعى إلى تحقيقها الإدارة؛ عن طريق وضوح وعلانية آليات العمل والتأكيد على أن الغرض الأساس من التطوير هو تحقيق مصلحة جميع الأطراف والعناصر في البيئة الجامعية دون استثناء، والحرص على تمتعهم بالموضوعية والانتماء، وأن تهدف في عملها إلى تحقيق الصالح العام، إذ ينبع العمل من قيم ومبادئ مترسخة لديهم، تبعد القادة وغيرهم من العاملين في الجامعات عن المخالفات، وتقلل نسب الخلل كلما تعمقت تلك القيم الأخلاقية لديهم وينشأ لديهم مبدأ لا يقبل المفاوضة وهو الالتزام بالقانون والذي يمثل بحد ذاته قيمة أخلاقية، مما يحقق سرعة في الإنجاز وزيادة في إنتاجية العمل من خلال تبني السلوك المهني السليم القائم على الصدق والنزاهة والالتزام والانضباط بأنواعه وغيرها من معايير السلوك الوظيفي الصحيح، حيث أن تطبيق الأنظمة والقوانين والتعليمات الإدارية والأكاديمية على كافة العاملين، ووضوحها يؤدي إلى انعكاسات إيجابية على نفسية القادة والعاملين، وقدرتهم على إنجاز المهام وتحقيق الأهداف التي تطمح الجامعة إلى تحقيقها لتكون فكرتها الأساسية تجاوز الفجوة القائمة بين القادة والعاملين والطلبة والسلطات العليا، والسماح لهم بصناعة القرارات، واتخاذ الإجراءات المحققة للأهداف، ومناقشة القضايا التي تهم الأفراد داخل وخارج مؤسسات التعليم العالي.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثتان بالآتي:

1. العمل على تعزيز إدارة الجامعات الاستمرار بالالتزام بتطبيق أنماط قيادية حديثة.
2. الاستمرار بمنح أعضاء هيئة التدريس حقوقهم وفق القانون للمحافظة على التزامهم في عملهم الجامعي.
3. الأخذ بمقترحات أفراد عينة المقابلات لممارسة تطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة وتنميته باستمرار في البيئة الجامعية.
4. العمل على نشر ثقافة التماثل التنظيمي في بيئات العمل الجامعي ودوره في إعطاء الجامعات القيمة التنافسية.
5. إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالتماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية وربطها بمتغيرات أخرى كجودة الحياة الوظيفية، والأمن الوظيفي.

المراجع العربية

إبراهيم، حسام، والقتبي، محمد (2017). درجة توافر أبعاد التماثل التنظيمي لدى العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 5(2)، 125-145

أبو مازن، تهاني (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى، وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

رشيد، مازن (2003). الهوية التنظيمية والتماثل التنظيمي: تحليل للمفهوم والأبعاد السلوكية لتطبيقاته، ط1، جامعة الملك سعود، الرياض، إصدار مركز البحوث كلية العلوم الإدارية، دار النشر العلمي.

السعود، راتب، والصرايرة، خالد (2009). التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بأدائهم الوظيفي، مجلة العلوم التربوية، 36(1)، 186.

الشلمة، ميسون (2018). التماثل التنظيمي مدخل لاستثمار برأس المال البشري دراسة مسحية لآراء عينة القادة الإدارية في بعض كليات جامعة الموصل،Science Journal & Route Educational. 5(13)،917-939.

الشمري، فهد (2017). درجة ممارسة مديري المدارس المرحلة المتوسطة في منطقة الفروانية التعليمية للعدالة التنظيمية وعلاقتها بالتماثل التنظيمي لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

العاني، آلاء، والصراف، سجى.(2019). قياس مستوى التماثل التنظيمي للأفراد العاملين في جامعة الموصل: دراسة حالة، مجلة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، 11((24، 477 – 492.

العتيبي، تركي (2016). التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، 9(3)، 705-762.

العقلا، محمد.(2015). أثر العلاقة بين التماثل التنظيمي وإدراك العاملين للدعم التنظيمي على التكنولوجيا الأداء البشري: دراسة ميدانية بالتطبيق على قطاع الخدمات الصحية بالمملكة السعودية، مجلة البحوث المالية والتجارية، جامعة بورسعيد، كلية التجارة، 1،339 379 – 1.

العمري، أيمن، والعموش، آية (2017). درجة ممارسة عمداء الكليات لمهارات الاتصال الإداري وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئات التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي – الأمانة العامة، 37(1)، 17-38.

العميان، محمود (2013). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط 6، عمّان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

اللاحم، أروى محمد (2021) . درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم التعليمية – المجلة الدولية للدراسات التربوية، 9(2)، 334–357.

محمد، لمى (2020). دور التماثل التنظيمي في تحسين جودة حياة العمل: بحث تطبيقي في جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 26(12)، 301–316.

محمد، محمد (2015). السلوك التنظيمي الحديث. عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

مرزوق، عبد العزيز (2013). نموذج مقترح لتأثير التماثل التنظيمي كمتغير وسيط على العلاقة بين أبعاد العدالة التنظيمية والارتباط الوظيفي، دراسة تطبيقية على العاملين بمديريات الخدمات بمحافظة كفر الشيخ، مجلة التجارة والتمويل جامعة طنطا، كلية التجارة، 7(19)،.144–115

مسيل، محمود؛ وعلوان، سهام، وإبراهيم، منى (2021).التماثل التنظيمي للعاملين بإدارات المناطق التعليمية في الكويت (دراسة ميدانية)، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 14(5)، .369–421

المعيوف، صالح (2018).القيادة الإدارية. المملكة العربية السعودية، الرياض: معهد الإدارة العامة مركز البحوث والدراسات.

المواضية، رضا.(2018). أثر التماثل التنظيمي في دافعية العمل لدى مديرات رياض الأطفال من وجهة نظر المربيات في مديريات تربية الزرقاء، دراسات، العلوم التربوية، 4(4)،155–137.

المراجع الأجنبية

Bailey, A. A., Albassami, F., & Al-Meshal, S. (2016). The roles of employee job satisfaction and organizational commitment in the internal marketing-employee bank identification relationship. International **Journal of Bank Marketing**, 34(6), 821-840 .

Basar, U & Sory,U. (2015). Effects of Teachers' Organizational Justice Perceptions on Intention to Quit: Mediation Role of Organizational Identification, **Educational Sciences: Theory & Practice**, 15(1) , 45-59.

Ertusru & Cagri(2020).The effect of organizataional identification on organizataional commitmen toxford university press..

Mete, E. S., Sökmen, A., & Biyik, Y. (2016). The relationship between organizational commitment, organizational identification, person organization fit and job satisfaction: A research on IT employees, **International Review of Management and Business Research**, 5(3), 870.

Peasley, M. C., Hochstein, B., Britton, B. P., Srivastava, R. V., & Stewart, G. T. (2020). Can't leave it at home? The effects of personal stress on burnout and salesperson performance. **Journal of Business Research,** 117, 58-70.

Yildiz,k.(2018). The Effects of Organizational Prestige on Organizational Identification: A Case Study in Primary Schools, **European Journal of Education Studies**,4(7),293- 275

إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالبراعة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين

الدكتورة منال أنيس متاني

وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالبراعة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تمَّ تطبيقها على عينة قوامها (402) معلماً ومعلمة، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت النتائج أن مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس جاءت بدرجة كبيرة؛ وأنّ مستوى البراعة التنظيمية جاء بدرجة كبيرة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية معتدلة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس ومستوى البراعة التنظيمية لديهم. توصي الدراسة بقيام مديري المدارس بالتنبؤ والكشف عن مصادر جديدة للمخاطر المحتملة، والتي تُهدد العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: إدارة المخاطر، البراعة التنظيمية، المدارس داخل الخط الأخضر.

Risk Management Among School Principals Within the Green Line and its Relationship to Organizational Ingenuity from Teachers' Point of View

Abstract

The study aimed to identify risk management among principals inside the Green Line and its relationship to organizational prowess from the teachers' point of view. The descriptive، correlational survey approach was used، and the questionnaire as a tool for data collection، as it was applied to a sample of (402) male and female teachers، chosen randomly . simple، and the results showed that the level of risk management among school principals came to a high degree ; And that the level of organizational ingenuity came to a high degree، and there was a positive، moderate، statistically significant correlation at the level of significance (α = 0.05) between the level of risk management of school principals and the level of organizational ingenuity they had . The study recommends that school principals predict and detect new sources of potential risks that threaten the educational process.

Keywords: Risk Management، Organizational Ingenuity، Schools Within the Green Line.

مقدمة

تُمثل الإدارة الناجحة إحدى الركائز المهمة لأي مجتمع من المجتمعات؛ لبلوغ الأهداف التي تمكنه من استثمار موارده البشرية والمادية والعلمية بمختلف المجالات، لذا فإن التربية في تقدمها تعبير عن حالة إدارية، فقصة تطور التربية وتحولاتها الكبيرة، هي قصة تحول من نمط إداري تقليدي إلى نمط إداري جديد أو حديث، والتطور الإداري هو لبُّ كل تطور حضاري وتربوي، وهذا التطور لا يمكن أن يبدأ بالفعل أو يستقيم من غير تجديد إداري، لذلك أصبح تطوير الإدارة التربوية أمراً ملحاً للخروج بالعملية التعليمية من مواقع الاختناق

والحرج التي يعاني منها التعليم بالوقت الحاضر، والتغلب على المشكلات والقضايا التي يمكن أن تزيد الاختناق الحَرِج بالمستقبل.

ولمواجهة هذه التحديات لا بد أن تتواجد الإدارة القادرة على التجديد، باعتبارها أداة لصنع تعليم الغد، بما يُمكّنها أن ترقى بالتعلُّم، وتجعله قوة لمواجهة السنوات القادمة، عن طريق مواكبة التطورات التي تحدث بالعالم واتجاهاته، ومتابعة التطور الحاصل بعلوم الإدارة والتكنولوجيا (الصالحي، 2011)، والمؤسسات التعليمية من أهم المؤسسات بالمجتمع، فهي التي تعمل على تطوّره ونموه، وذلك من خلال إعداد كوادر بشرية متميزة لمواكبة المتغيرات، فنظام إدارة المؤسسات التعليمة بالوقت الحاضر لم يعد مقصوراً على إدارة الموارد البشرية أو المالية فقط بل تجاوزتهم إلى المحافظة على سمعتها ومكانتها وحماية أصولها، فتعمل إدارة المخاطر على وضع أفضل السياسات لمواجهة الخسائر التي قد تكون متوقعة، وذلك عن طريق اكتشافها وتحليلها، وقياس درجة خطورتها وتقدير حجم الخسائر المتوقع، واختيار أنسب البدائل لإدارتها (كمال، 2020).

ومفهوم إدارة المخاطر كما بينه هوم وآخرون (Hom et al, 2020) لم يكن معمولاً به في أوساط المؤسسات التعليمية حتى الوقت القريب، إذ بدأت المؤسسات التعليمية الغربية بتوظيف خبرات القطاع الخاص مثل: (البنوك، وشركات التأمين، وشركات تدقيق الحسابات) حتى أصبحت إدارة المخاطر جزءاً لا يتجزأ من الإدارة الاستراتيجية لأية مؤسسة. وبينّ لوتواثونج شانسيراسيرا (Loetwathong & Chansirisira, 2019) أنّ السنوات الأخيرة من القرن العشرين شهدت اهتمام علماء الإدارة بتطوير أساليب إدارية تصلح للتعامل مع التحديات التي تواجهها الإدارة، والمتمثلة بإيجاد حلول لأزمة الإنتاجية وتحسين الجودة، وانتقلت هذه الأساليب الإدارية الى إدارات المؤسسات التعليمية.

ونتيجة لكثرة التحديات التي طرأت على العلمية التعليمية كجائحة كورونا، وأدت إلى إحداث خلل في سير العملية التعليمية، كان لا بد من توفير إدارات تربوية للمؤسسات التعليمية ذات مواصفات خاصة وكفايات عالية لتتمكن من التعامل مع تلك المخاطر للحد منها أو منع حدوثها، من خلال تفعيل الأساليب والاستراتيجيات الإدارية الخاصة بإدارة الأزمات والمخاطر (Roth, 2022). ونظراً لتعدد وتنوع المخاطر بين: (طبيعية؛ كالعواصف والسيول والفيضانات، والزلازل والبراكين، ومخاطر صحية وبيئية؛ كالأوبئة والأمراض والتلوث، ومخاطر بشرية ومالية)؛ فقد دعت الحاجة بالعصر الحديث إلى وجود كيان إداري على المستوى المؤسسي وفروعه يختص بالمخاطر والأزمات والكوارث، وكيفية إدارتها ومواجهتها؛ لتحقيق الأمن والاستقرار المؤسسي (Aefsky, 2012).

ويتضح دور مدير المدرسة بإدارة المخاطر بالعملية التعليمية كما بينها روفيد (2020) من خلال كفاءته بعمليات (التخطيط، والتنظيم، والاتصال، والتوجيه، والرقابة)؛ فالتخطيط يُتيح لمدير المدرسة بناء سيناريو يُحدد ما يُمكن أن يحدث، وتحديد أدوار الأعضاء المشاركين بعملية المواجهة، والذي يخفف من حدة مفاجأة حدوث الأزمات، لذلك فإن أهم ما يميز المدارس الفعّالة هو الاستعداد لمواجهة المخاطر، وإدارتها من خلال

تخطيط منهجي، وتهدف خطط مواجهة المخاطر إلى منع الأزمات عن طريق اتخاذ الإجراءات الوقائية، والتحضير للتعامل المناسب معها.

أما وظيفة التنظيم؛ كما بينها الآغا وعساف (2015) فتهتم بتحديد الأشخاص الموكلة إليهم الأعمال الخاصة بمعالجة المخاطر، والمهام المرتبطة بكل منهم، وعلى مدير المدرسة أن يوفر نوعًا من التنسيق والتوافق والتكامل بين الجهود المختلفة التي تبذل لإدارة تلك المخاطر، خاصة عندما تحتاج إلى جهد جماعي، وتتطلب إدارة المخاطر وجود فريق لمواجهتها، حيث يشمل الفريق المدير، ومساعده، والمرشد الطلابي، وأربعة من المعلمين المتميزين للتصرف بهدوء واتزان أثناء الأزمات والمخاطر. أما الاتصال فبينّه (محمد، 2020) بأنه لكي تتم مواجهة المخاطر بكفاءة من الضروري التحديد الواضح لخطوط الاتصال، ونوعية المعلومات والبيانات التي يتم تداولها من أجل التنسيق، ولذلك يؤدي الاتصال دورًا محوريًا بالتعامل مع المخاطر لتوضيح الحقائق، وتجنب انتشار الشائعات، وعدم خروج الموقف عن السيطرة.

والرقابة كما بينها الناجي (2016) تصف نظام المعلومات الذي يتضمن الخطط والعمليات التي تجعل المدير يتأكد من أن الموظفين يقومون بأداء مسؤولياتهم، وأن المدرسة تسير في الاتجاه الصحيح لتحقيق الأهداف، وتُسهم في تحسين الأداء وتجميع المعلومات وتصحيح أخطاء الموظفين، والرقابة كعملية تشير إلى مجموعة أنشطة ومراحل وخطوات يقوم بها المدير حتى ينجح في أداء واجباته ومن أنواع الرقابة: الوقائية، العلاجية، الداخلية، الخارجية، المفاجئة، والمستمرة. وتعتبر عملية التوجيه من وظائف القيادة؛ لأنها تشمل على: الإشراف، التقييم، التحفيز، الإرشاد، الاتصال، التنفيذ، التفويض وتطوير الأداء، ويُسهم التوجيه في إرشاد المرؤوسين، وتشجيعهم على أداء العمل بثقة وحماس لكي يحققوا النتائج المرغوبة، حيث يُهيئ التوجيه الجو المناسب لعملية التنفيذ وملاحظتها باستمرار، ويشجع على التعاون بين الأفراد وتحقيق الأهداف.

وانطلاقًا من ذلك؛ اهتمت وزارة التربية والتعليم بشكل شمولي بالمخاطر التي تحيط بقطاع التعليم، والسعي نحو توفير البيئة الآمنة من المخاطر والأزمات بجميع أنواعها وتصنيفاتها، والتي قد تؤثر سلبًا على عناصر البيئة التعليمية، وجعلت من أولى أولوياتها إعداد استراتيجية إدارة المخاطر، ونشر الوعي بثقافة إدارتها. لذا فإن من ضمن الأولويات المهمة لها تحقيق الأمن والسلامة لتوفير بيئة آمنة للطلبة والمعلمين والعاملين، والتقليل من آثار المخاطر حال وقوعها (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وتأسيسًا على ذلك؛ فالمؤسسات الناجحة هي التي تكون بارعة بإدارتها لمتطلبات الأعمال اليومية، وتكييف نفسها مع التغيرات المتسارعة في بيئتها، لذلك تسعى المدارس للوصول إلى المزايا التنافسية والإبداع بأدائها، والبحث عن المفاهيم الإدارية الحديثة والابتعاد عن الإدارة التقليدية، فهي بحاجة دائمًا لأن تكون بارعة، وبالتالي عليها العمل على استثمار جميع الفرص المتاحة لديها، والبحث عن فرص جديدة بشكل يُساعدها على التكيف مع بيئتها وتحقيق أهدافها التي تصبو إليها، وقدرتها على التعامل مع الظروف والتحديات المختلفة، وقد جاءت فكرة البراعة التنظيمية بوصفها إحدى أهم التوجهات التي تستطيع بها المؤسسات مواجهة هذه التحديات (المحمدي، 2022).

والإدارات المدرسية التي تسعى لتحقيق النجاح هي الإدارات البارعة في تحقيقها لمتطلبات المدرسة، إذ أن الإدارة البارعة لديها المقدرة على التكيف مع التغيرات والتطورات المتسارعة في بيئتها الداخلية، وإيجاد التوافق بين المتطلبات والتوترات المتضاربة بنفس الوقت، وذلك من خلال ما تمتلكه من مهارات وخبرات تمكنها من الاستثمار الأمثل للفرص، والتنويع في الخدمات المقدمة بهدف تحسين وظائفها وممارساتها الإدارية والتربوية (الناجي، 2016). لذا فعند اختيار القيادات التربوية في المؤسسات التعليمية يفترض بهم أن يمتلكوا الكفايات المعرفية والأدائية والسمات الشخصية الجاذبة، والتكيف مع كل المستجدات والظروف الطارئة (القزعي، 2018).

وتُسهم البراعة التنظيمية كما بينتها العوده (2020) بتحقيق التوازن في المؤسسات التعليمية، إذ تسعى المؤسسات للاستفادة من الإمكانيات المتاحة لديها بما يضمن لها تحقيق الكفاءة، وفي نفس الوقت تبحث عن الفرص والإمكانات الجديدة وتوقع لأحداث المستقبل مما يمكنها من مواكبة متغيرات البيئة، فهي تعمل على رصد الموجودات والتنبؤ بالمستقبل من خلال معطيات واقعية مادية وبشرية تقودها للتوقع المستقبلي طويل المدى. وأضافت العموش (2023) أنّ القادة في المؤسسات التعليمية لا يمكنهم التعرف إلى الواقع والفرص والإمكانيات من ذاتهم، فالفرص في المؤسسات التربوية قد تكون مادية وقد تكون بشرية، وقد تكون ملموسة أو غير ملموسة، فالقائد البارع يبحث عن الفرص والإمكانيات في عقول الأفراد.

ويتطلب تحقيق البراعة التنظيمية وجود قادة قادرين على مواكبة التغيير والانتقال بإداراتهم من النمط البيروقراطي التقليدي إلى النمط التشاركي الجماعي، والخروج من المكاتب المغلقة إلى الميداني، الأمر الذي يتيح لهم الفرصة للتحدث مع العاملين بعيداً عن الأشكال الرسمية للتعبير عن آرائهم، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات وتحس مشكلاتهم بشكل مباشر، وتلبية رغباتهم وميولهم واحتياجاتهم، فبقاء القادة بالقرب من مرؤوسيهم يعمل على كسب ثقتهم، الأمر الذي يولد لديهم الشعور بالانتماء والولاء لمؤسساتهم وينعكس بإيجابية على أدائهم بما يصب في مصلحة المؤسسة التعليمية)المنسي، 2018).

وهكذا يُلاحظ أن من بين أهم أسباب النجاح في العمل الإداري في المؤسسات التعليمية هو توظيف جميع الموارد المتاحة في مواجهة تحديات العصر الحالي من خلال تفعيل الأساليب الإدارية بطريقة إبداعية وتوظيف مهارات إدارة المخاطر بكل ما تتضمنه من مهارات وضع الخطط والاستراتيجيات لمجابهة المخاطر وتحديد المسؤولين عن تنفيذ خطط الطوارئ ومصادر الدعم المحتملة؛ ولهذا فإن تبني الإداريين في المدارس لمنهج إدارة المخاطر والبراعة التنظيمية في العمل يعد أمرا حيوياً وحاسماً للنجاح في العمل التربوي على أرض الواقع.

مشكلة الدراسة

تواجه المؤسسات التعليمية بشكل عام العديد من المخاطر بمختلف أشكالها، والمدارس بشكل خاص، والمخاطر قد تؤثر بطريقة سلبية على العملية التعليمية وعلى سلامة أفرادها وممتلكاتها، فحدوث المخاطر أمر حتمي، ولذلك لا بد من وجود خطط واستراتيجيات لمواجهتها بالشكل السليم لمنع تفاقمها، فوقوع الخطر أو الأزمة يُحدث حالة من الخلل في توازن المدرسة وتنظيمها الإداري، وتتمثل مشكلة الدراسة في غياب مفهوم

إدارة المخاطر عن أهداف ورؤية العديد من مديري المدارس، فضلاً عن قلة اهتمامهم بالتدابير والاحتياطات اللازمة، وغياب الاستعدادات المسبقة لمواجهة المخاطر بأشكالها، كما أن استخدام الأساليب الإدارية التقليدية يجعل قائد المدرسة غير مقتدر على التعامل معها والتصدي لها ببراعة.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة داخل الخط الأخضر وزيارة المدارس، ومقابلة المديرين بهدف التأكد من عدم تعرض الطلبة للمخاطر التي بدورها تُعيق العملية التعليمية، لاحظ أنَّ مستوى إدارة المخاطر ليس بالمستوى المطلوب، وعدم توفر خطة للتعامل معها حال حدوثها. ومن خلال اطلاع الباحثة بحكم عملها لاحظت وجود العديد من المخاطر التي تُعيق العملية التعليمية، وعدم مقدرة مديري المدارس التعامل معها بالشكل المطلوب. وقد أشارت دراسة الهباهبة (2020) لأهمية إدارة المخاطر في المدارس، لما لها دور مهم في مواجهة الحالات الطارئة المستجدة، ووضع الخطط للتعامل مع الحالات الخطرة التي لا يمكن تجنبها، وإعداد الإجراءات اللازمة من أجل منع حدوثها والتقليل من آثارها السلبية في حال وقوعها، ومن خلال الرجوع للمصادر تبينَّ عدم وجود دراسات بحثت في العلاقة بين إدارة المخاطر والبراعة التنظيمية، مما شكل دافعاً قوياً للقيام بهذه الدراسة.

أسئلة الدراسة

1. ما مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس داخل الخط الخضر من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الخضر ومستوى البراعة التنظيمية لديهم؟

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؛ للعمل على تجاوز تلك المخاطر والأزمات التي تواجههم.
2. مستوى البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؛ للعمل على رفع هذا المستوى لما له من انعكاسات إيجابية على العملية التعليمية في تلك المدارس.
3. بيان العلاقة الارتباطية بين مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى البراعة التنظيمية لديهم.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة على النحو الآتي:

الأهمية النظرية

تُعد هذه الدراسة –بحدود علم الباحثة– من أوائل الدراسات التي تمَّ إجراؤها داخل الخط الأخضر، بغرض الكشف عن إدارة المخاطر وعلاقتها بالبراعة التنظيمية، لذا فمن المؤمل أن تعمل هذه الدراسة على إثراء الجانب

النظري بمجال إدارة المخاطر والبراعة التنظيمية والعلاقة بينهما؛ للعمل على إبراز تلك العلاقة لما لها من أثر بتحقيق أهداف العملية التعليمية.

الأهمية العملية: من المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية: المسؤولون عن التعليم في المدارس داخل الخط الأخضر؛ حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بتغذية راجعة عن درجة امتلاك مديري المدارس لإدارة المخاطر؛ ودورها بتهيئة بيئة تعليمية آمنة للجميع، ومديرو المدارس داخل الخط الأخضر؛ حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بدرجة امتلاك لإدارة المخاطر؛ ومدى توظيفهم لها بالخطة التطويرية للمدرسة لتوفير بيئة مدرسية آمنة للمعلمين والطلبة. والمعلمون في المدارس داخل الخط الأخضر؛ وذلك من خلال معرفتهم لدرجة امتلاك مديريهم لإدارة المخاطر، ودورها بالمحافظة على سير العملية التعليمية وفقًا للأهداف الموضوعة. والباحثون بحيث تفتح لهم آفاقًا جديدة لإجراء المزيد من الدراسات في جوانب مختلفة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات والتعريفات الإجرائية الآتية:

- إدارة المخاطر اصطلاحًا: "مجموعة من الطرق والاستراتيجيات والأساليب التي تعمل على توظيفها إدارات المدارس، والتي من خلالها يتم التعرف على طبيعة المخاطر التي تهدد سلامة العملية التعليمية والتربوية داخل المدارس، واتخاذ التدابير والاحتياطات اللازمة للتعامل مع هذه المخاطر بشكل سريع؛ وذلك بهدف حماية الكادر التدريسي والطلبة وجميع العاملين بالمدرسة" (الناجي، 2016، 26). وتُعرف إجرائيًا بأنها: التدابير والإجراءات التي يقوم بها مديرو المدارس داخل الخط الأخضر بالتعاون مع العاملين، بهدف مواجهة المخاطر بطريقة سليمة وعلمية مبنية على التنبؤ الجيد، تحديد المهمات والأدوار، والتصرف السريع بجميع مراحل الخطر، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها مدير المدرسة من خلال استجابات المعلمين على الاستبانة التي طوّرت لهذا الغرض.
- البراعة التنظيمية اصطلاحًا: "مقدرة الكادر الإداري والتدريسي بالمؤسسات التعليمية على إدارة متطلبات العمل التعليمي والتربوي بكفاءة عالية، من خلال تنظيم العمل والقدرة على التكيف مع الظروف البيئية والمستجدات، وخلق فرص جديدة وتوظيف كافة الإمكانات بخدمة العملية التعليمية والتربوية" (Hill et al, 2019. 35). وتعرف إجرائيًا بأنها: مقدرة مديري المدارس على التكيف مع المستجدات والتغيرات بكفاءة، والاستثمار الأمثل للإمكانات المتاحة وخلق فرص جديدة، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها مدير المدرسة من خلال استجابات المعلمين على الاستبانة التي طوّرت لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة بالآتي:

- الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات.
- الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الثانوية في الشمال داخل الخط الأخضر.

- الحد الزماني: تمّ تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022-2023م.

الدراسات السابقة

اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة وتم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

هدفت دراسة أوزنكار (Öznacar, 2018) إلى التعرف على أثر استراتيجيات إدارة المخاطر في عملية التطوير المدرسي وتأثير السياسات في التسامح في بريطانيا. استخدم المنهج التحليلي. من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة للحصول على بيانات الدراسة وتحليل اسئلتها. وأظهرت نتائج التحليل أن أعضاء مجلس الإدارة والمديرين ومساعديهم يعرفون ماهية إدارة المخاطر، وكان باستطاعة إدارات المدارس تكييف السياسات، لكنها لم تتمكن من تطبيقها. ويمكن تقوية إدارة المخاطر وزيادة فاعليتها من خلال العمل على تطوير عديد من السياسات والاستراتيجيات، فضلاً عن تأهيل العاملين وتدريبهم للقيام بعملية التكليف والتطبيق للسياسات والاستراتيجيات.

وقام لوتواثونج وشانسيرسيرا (Loetwathong، & Chansirisira، 2019) بدراسة هدفت تقييم مدى تطبيق الإدارات المدرسية لمفاهيم إدارة المخاطر في المدارس الثانوية التايلندية من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (325) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من تطبيق مبادئ ومفاهيم إدارة المخاطر من قبل إدارات المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين. وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لتطبيق مديري المدارس الثانوية لإدارة المخاطر تعزى لمتغير (الجنس، وسنوات الخبرة).

وقامت الهباهبة بدراسة (2020) للتعرف إلى درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر في المدارس الحكومية وعلاقتها بتوافر البيئة التعليمية الآمنة من وجهة نظر المعلمين في مأدبا، استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (311) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أنّ درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا كان متوسطاً، ودرجة توافر البيئة التعليمية الآمنة في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا كان متوسطاً.

وسعت دراسة الجنازرة (2020) التعرف إلى درجة توافر البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالإدارة بالتجوال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومساعدي المديرين، استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، طبقت على عينة قوامها (362) مشرفاً ومساعدي المدراء، وأظهرت النتائج أن درجة توافر البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، ووجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة توافر البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس الخاصة ودرجة ممارسة الإدارة بالتجوال.

وأجرت العراقبة (2021) دراسة هدفت إلى تعرف اليقظة الذهنية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في المملكة الأردنية الهاشمية وعلاقتها بإدارة المخاطر من وجهة نظر المعلمين. استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، طبقت على عينة مكونة من (385) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية الأساسية الأردنية لإدارة المخاطر من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة.

وأجرت مشاهرة (2022) دراسة هدفت التعرف لمستوى البراعة التنظيمية لدى مدراء المدارس التابعة لبلدية القدس من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (323) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس.

وكشفت دراسة دياز (Da'as, 2023) تأثير البراعة التنظيمية للمديرين على الإبداع التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات وتحليلها، طبقت على عينة قوامها (798) معلماً ومعلمة، و(71) مديراً ومديرة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من (71) مدرسة من المدارس العربية بفلسطين، أظهرت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لامتلاك المديرين للبراعة التنظيمية جاءت بدرجة مرتفعة، وأن مستوى الإبداع التنظيمي للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين البراعة التنظيمية للمديرين ومستوى الإبداع التنظيمي للمعلمين.

وسعت دراسة العموش (2023) التعرف إلى درجة البراعة التنظيمية لدى مـــديري المدارس الأساسية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بالثقة التنظيمية لدى معلميهم، واستخدم المنهج الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (363) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن البراعة التنظيمية لدى مـــديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، وأن مستوى الثقة التنظيمية لدى معلمي المدارس الأساسية جاءت أيضاً بدرجة متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين مستوى البراعة والثقة التنظيمية لدى المعلمين.

من خلال مراجعة الدراسات السابقة يلاحظ اختلاف الدراسة الحالية عن كافة الدراسات السابقة بتناولها لموضوع إدارة المخاطر لدى مديري مدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالبراعة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، إذ لا توجد دراسات سابقة –حسب حدود علم الباحث– تناولت إدارة المخاطر وعلاقتها بالبراعة التنظيمية، واختلفت بمجتمع الدراسة وعينتها، ومكان التطبيق، ومشكلتها.

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي؛ وذلك لملاءمته لأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (6712) معلماً ومعلمة، وذلك حسب إحصائية الوزارة للعام الدراسي (2022– 2023م).

عينة الدراسة

تمّ اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة بشكل يضمن تمثيل العينة للمجتمع الذي أخذت منه، والبالغ عددهم (395) معلماً ومعلمة.

أداتا الدراسة

بغرض تطوير أداتي الدراسة؛ تمَّ الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة (الهباهبة، 2020؛ الجنازرة، 2020؛ العراقبة، 2021؛ العموش، 2023) لبناء أداتي الدراسة، فيما يتعلق بأداة إدارة المخاطر، تمَّ التوصل إلى استبانة مكونة من (31) موزعة على أربعة مجالات، أما أداة البراعة التنظيمية؛ تم التوصل إلى استبانة مكونة من (18) فقرة، موزعة على مجالين.

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ تمَّ عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بمجالات الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم بعدد من الجامعات، والبالغ عددهم (10) محكمين؛ بهدف إبداء آرائهم بفقرات الأداة من حيث وضوح المعنى والصياغة اللغوية ومدى مناسبتها للمجال الذي تتبع له، وأي تعديلات وملحوظات يرونها مناسبة. تمَّ الأخذ بما نسبته (80%) فأعلى من كافة ملاحظات المحكمين التي اقتصرت على: أداة إدارة المخاطر، تمَّ إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وإضافة وحذف بعض الفقرات، وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (28) فقرة موزعة على موزعة على أربعة مجالات، أما أداة البراعة التنظيمية؛ تمَّ حذف (3) فقرات، وإعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (15) فقرة.

صدق البناء لأداة الدراسة

تمَّ تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) معلمًا ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (1، 2).

الجدول (1): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لاستبانة إدارة المخاطر

الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط	
	المجال	الأداة		المجال	الأداة		المجال	الأداة
1	**0.50	**0.53	11	**0.90	**0.90	21	**0.71	**0.65
2	**0.88	**0.76	12	**0.93	**0.89	22	**0.82	**0.77
3	**0.92	**0.81	13	**0.90	**0.85	23	**0.95	**0.80
4	**0.82	**0.67	14	**0.77	**0.80	24	**0.96	**0.87
5	**0.89	**0.90	15	**0.86	**0.77	25	**0.77	**0.69
6	**0.69	**0.67	16	**0.80	**0.76	26	**0.94	**0.88

7	**0.68	**0.81	17	**0.84	**0.74	27	**0.93	**0.85
8	**0.82	**0.84	18	**0.93	**0.88	28	**0.95	**0.87
9	**0.90	**0.85	19	**0.83	**0.82			
10	**0.78	**0.74	20	**0.82	**0.66			

الجدول (2):معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لاستبانة مستوى البراعة التنظيمية

الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط	
	المجال	المقياس		المجال	المقياس		المجال	المقياس
1	**0.65	**0.56	6	**0.77	**0.77	11	**0.69	**0.65
2	**0.85	**0.71	7	**0.71	**0.65	12	**0.69	**0.57
3	**0.82	**0.81	8	**0.744	**0.65	13	**0.50	**0.55
4	**0.79	**0.75	9	**0.75	**0.64	14	**0.65	**0.58
5	**0.64	**0.54	10	*0.42	**0.49	15	**0.65	**0.54

يلاحظ من الجدول (1، 2) أنَّ جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات (الكيلاني والشريفين، 2011، 431).

ثبات أداة الدراسة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوَّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (3).

الجدول (3): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لأداتي الدراسة

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
تخطيط إدارة المخاطر	0.90	**0.95	7
تنفيذ إدارة المخاطر	0.94	**0.94	7

المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر	0.92	**0.94	7
تقييم لإدارة المخاطر	0.96	**0.94	7
الأداة ككل		**0.99	28
أداة البراعة التنظيمية			
استغلال الموارد المتاحة	0.87	**0.98	7
استكشاف فرص جديدة	0.79	**0.97	8
الأداة ككل		**0.99	15

يلاحظ من الجدول (3) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لأداة إدارة المخاطر بلغت (0.98) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة بلغت (0.99)، أما قيمة ثبات الاتساق الداخلي لأداة البراعة التنظيمية بلغت (0.89) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة بلغت (0.99)، وهذه القيم ملاءمة لهذه الدراسة.

معيار تصحيح أداة الدراسة

بهدف إطلاق الأحكام على المتوسطات الحسابية لأداة الدراسة ومجالاتهما والفقرات التي تتبع لها، استخدم المقياس الخماسي لتصحيح الأداتين؛ وذلك بقسمة مدى الأعداد (1-5) بخمس فئات للحصول على مدى كل مستوى، أي (5-5/1=0.80) وعليه ستكون المستويات على النحو الآتي:

- من (1) إلى أقل (1.8) قليلة جداً.
- من (1.8) إلى أقل (2.6) قليلة.
- من (2.6) إلى أقل (3.4) متوسطة.
- من (3.4) إلى أقل (4.2) كبيرة.
- (4.2) فأكثر كبيرة جداً.

عرض النتائج ومناقشتها

تناول هذا الجزء عرض النتائج ومناقشتها، وذلك على النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول، ومناقشتها: "ما مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟"

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (4).

جدول (4): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها

الرتبة	المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر	3.56	0.76	كبيرة
2	1	تخطيط إدارة المخاطر	3.55	0.76	كبيرة
3	2	تنفيذ إدارة المخاطر	3.53	0.74	كبيرة
4	4	تقييم إدارة المخاطر	3.51	0.77	كبيرة
		الأداة ككل	3.54	0.70	كبيرة

يلاحظ من الجدول (4) أنّ تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ككل جاءت ضمن درجة كبيرة، بوسط حسابي (3.54)، بدرجة كبيرة، حيث جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر بالمرتبة الأولى، بوسط حسابي (3.56)، وبدرجة كبيرة، ومجال تخطيط إدارة المخاطر بالمرتبة الثانية، بوسط حسابي (3.55)، وبدرجة كبيرة، ومجال تنفيذ إدارة المخاطر بالمرتبة الثالثة، بوسط حسابي (3.53)، وبدرجة كبيرة، وأخيراً مجال تقييم إدارة المخاطر، بوسط حسابي (3.51) وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك لتوفر متابعة من قبل المديرين بشكل مباشر لما يتمّ وضعه من خطط وإجراءات وبرامج في مفهوم إدارة المخاطر، ومتابعة آلية التنفيذ السليمة التي تؤدي إلى تجاوز الخطر أو على الأقل التقليل من آثاره وتجاوزه إلى بر الأمان؛ حيث يعمل بعض المدراء بجدٍ واجتهاد بعملية التدخل السريع ومباشرة الإجراءات والخطط الموضوعة لتلافي المخاطر التي تقع أثناء اليوم الدراسي، والحرص على سلامة المتعلمين والمعلمين والإداريين، والعمل أيضًا على متابعة دورات الأمن والسلامة والإسعافات الأولية التي تجريها الوزارة أثناء العام الدراسي للمعلمين والمتعلمين بكيفية التصرف إذا ما وقع خطر ما من تدافع المتعلمين أو اختناقهم أو سقوط أحدهم من علو أو خطر الحريق والكوارث الطبيعية، وكذلك خطر الأمطار والفيضانات وتعطل الدراسة بسبب ذلك. وربما يعود السبب بذلك إلى ما تعرضت له بعض المدارس من حوادث جعلت مديري المدارس يولونّ اهتمامًا لتكوين فرق لإدارة المخاطر والأزمات، والذي انعكس بشكل إيجابي على تمكنّ مديري المدارس من التعامل معها بشكل سليم. حيث أشارت دراسة أوزنكار Öznacar، 2018)) أنّ أعضاء المديرين يعرفونّ ماهية إدارة المخاطر، وتكييف السياسات للتعامل معها. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة لوتواثونج وشانسيرسيرا (Loetwathong, & Chansirisira, 2019)، ودراسة العراقبة (2021) التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من تطبيق مبادئ ومفاهيم إدارة المخاطر من قبل إدارات المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الهباهبة بدراسة

(2020) التي أظهرت أنّ درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا كان متوسطًا.

أولًا: مجال المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (5).

الجدول (5): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إدارة المخاطر على فقرات مجال (المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	اتخاذ القرار المناسب في مواجهة المخاطر المحتملة	3.63	0.88	كبيرة
2	21	مراجعة المخاطر السابقة التي فشل التحكم بها	3.61	0.95	كبيرة
3	18	متابعة آثار المخاطر المحتملة لضمان عدم تكرارها	3.59	0.96	كبيرة
4	15	اطلاع الأطراف ذات العلاقة على التقارير النهائية	3.56	1.00	كبيرة
5	20	تحديد الطرق والإجراءات المستخدمة لتقليل احتمال حدوث المخاطر	3.54	0.95	كبيرة
6	17	مراجعة عمليات إدارة المخاطر	3.51	0.94	كبيرة
7	19	استكشاف مصادر جديدة للمخاطر المحتملة	3.47	0.94	كبيرة
		الكلي	3.56	0.76	كبيرة

يلاحظ من الجدول (7) أنّ المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إدارة على فقرات مجال (المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر) قد تراوحت بين (3.47–3.63)، ربما يعود السبب بذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مدير المدرسة هو الشخص المسؤول أمام مديرية التربية والتعليم، وعليه يقع الحمل الأكبر بالمتابعة والإشراف لإدارة المخاطر التي تحدث داخل مدرسته. إذ جاءت الفقرة (16) التي تنص "اتخاذ القرار المناسب في مواجهة المخاطر المحتملة"، بالترتيب الأول، بمتوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (0.88)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب بذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس يتبعونّ القيادة التشاركية باتخاذ القرارات المناسبة بإدارة المخاطر التي قد تتعرض لها المدرسة مع المعلمين، ويشكلونّ اللجان المدرسية لمتابعة تلك الأخطار الي قد تحدث في المدرسة بشكل مفاجئ، كما أنّ مديري المدارس يضعونّ خطة مدرسية تتضمن

الأخطار والأزمات التي قدر تتعرض لها مما يُسهم باتخاذ قرارات مناسبة من قبل الإدارة المدرسية. وجاءت الفقرة (19) التي تنص "استكشاف مصادر جديدة للمخاطر المحتملة" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.47)، وانحراف معياري (0.94)، وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس يمتلكونّ رؤية ثاقبة لما يجري حولهم من مخاطر، كما أنّ جائحة كورونا نبهت مديري المدارس لطريقة مواجهة المخاطر والأزمات التي تعصف بالعملية التعليمية، مما حدا بمديري المدارس لدراسة المخاطر التي حدثت على الساحة المحلية والإقليمية والعالمية، والاستفادة منها بإدارة العملية التعليمية بمدارسهم، ووضع الحلول المناسبة لها.

ثانيًا: مجال تخطيط إدارة المخاطر

كذلك تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تخطيط إدارة المخاطر، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (تخطيط إدارة المخاطر) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	مسح شامل للمخاطر المحتملة على المستويين الداخلي والخارجي	3.80	0.92	كبيرة
2	7	الاحتفاظ بقاعدة بيانات تحتوي على معلومات عن المعلمين والطلبة	3.71	0.92	كبيرة
3	3	إعداد استراتيجية واضحة لإدارة المخاطر المحتملة	3.58	0.95	كبيرة
4	2	توفير الدعم الكامل لفريق العمل ليقوم بمهامه في عملية التخطيط لمواجهة المخاطر	3.55	0.98	كبيرة
5	6	توعية الطلبة بكيفية التعامل مع المخاطر المحتملة	3.52	1.05	كبيرة
6	4	رصد ميزانية مالية كافية لاستخدامها في مواجهة المخاطر المحتملة	3.35	1.02	متوسطة
7	5	عقد ورش تدريبية للمعلمين في مجال إدارة المخاطر	3.31	1.08	متوسطة
		الكلي	3.55	0.76	كبيرة

يلاحظ من الجدول (6) أنَّ المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إدارة المخاطر لفقرات مجال (تخطيط إدارة المخاطر) تراوحت (3.31–3.80)، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يمتلكونَّ رؤية ثاقبة بالتنبه للمخاطر التي ربما يُمكن أنَّ تعيق سير العملية التعليمية، ويوظفونها بالخطة التطويرية، كما أنَّ مديرية التربية تعقد دورات تدريبية للمديرين لاطلاعهم على أحدث الاستراتيجيات الحديثة للتعامل مع المخاطر التي تواجه المدرسة، خصوصًا بعد جائحة كورونا، حتى يكون مديري المدارس على وعي عالٍ بكيفية التعامل مع هذه المستجدات، بالإضافة لذلك فإن مديري المدارس يطلعونَّ على المخاطر التي تحيط بالعملية التعليمية على المستويين الداخلي والخارجي، وإعداد خطة مناسبة للتعامل معها، وتوفير ميزانية تعينهم على ذلك، ويُشركون المعلمين بالتخطيط لها. إذ جاءت الفقرة (1) التي تنص على" مسح شامل للمخاطر المحتملة على المستويين الداخلي والخارجي"، بالترتيب الأول، بمتوسط حسابي (3.80)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب إلى أنَّ وزارة التربية والتعليم تُصدر كتبًا رسمية لمديريات التربية والتعليم لتعميمها على مديري المدارس للتأكد من جاهزية المدارس لاستقبال الطلبة من حيث البنية التحتية (الغرف الصفية، ودورات المياه، والساحات المدرسية، والمختبرات)، كما أنَّ أغلب المدارس يتم عمل صيانة دورية لها من قبل المنظمات بناءً على التقارير التي يُصدرها مديروا المدارس فيما يتعلق بالمخاطر داخل البيئة المدرسية؛ لتهيئة بيئة تعليمية آمنة للطبة.

ثالثًا: مجال تنفيذ إدارة المخاطر

كما تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنفيذ إدارة المخاطر، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (7).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات (تنفيذ إدارة المخاطر) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	9	توفير وسائل السلامة العامة	3.86	0.87	كبيرة
2	8	تفعيل دور لجنة الصيانة في المدرسة	3.77	0.94	كبيرة
3	13	التعاون بين فريق إدارة المخاطر والهيئات المساندة للتعامل مع المخاطر المحتملة	3.47	0.93	كبيرة
3	14	تحليل المخاطر باستخدام أدوات وأساليب مناسبة	3.47	0.99	كبيرة
5	10	تشجيع المجتمع المحلي على المشاركة في دعم خطط إدارة المخاطر	3.44	1.04	كبيرة

6	12	التنبؤ بالمخاطر المحتملة	3.43	0.96	كبيرة
7	11	إشراك أولياء الأمور في اتخاذ القرارات في المدرسة	3.27	1.12	متوسطة
		الكلي	3.53	0.74	كبيرة

يلاحظ من الجدول (7) أنَّ المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إدارة المخاطر لدى مديري المدارس على فقرات (تنفيذ إدارة المخاطر) قد تراوحت بين (3.27–3.86)، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يمتلكونَّ الرؤية الثاقبة لرسم ملامح التخطيط التي قامَّ بها لإنجازات على أرض الواقع، فيقوم بالتنبؤ للمخاطر التي تؤثر في العملية التعليمية، ويُحدد الجهات المشتركة في عملية التنفيذ، ويوفر لها كافة الوسائل المناسبة للتعامل معها، كما أنَّ مديري المدارس يسعونَّ لتهيئة بيئة تعليمية مناسبة وآمنة للطلبة من خلال تنفيذ كافة الاحتياطات المناسبة. وربما يعود السبب في ذلك إلى وجود استجابة فورية لدى إدارة المدرسة، وسرعة الإجراءات فيما يخص التعامل مع المخاطر وتنفيذها، وفق الأولويات التي تشير إلى المقدرة على اتخاذ القرار المناسب لتنفيذ إدارة المخاطر وكيفية التعامل مع المخاطر المحتملة حال وقوعها، بهدف الحفاظ على سلامة الطلبة، وأمن المدرسة الذي بدوره يحقق الأهداف التربوية المرجوة من جانب وجود بيئة تعليمية آمنة وسليمة. إذ جاءت الفقرة (9) التي تنص على "توفير وسائل السلامة العامة"، في الترتيب الأول بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يسعونَّ لتوفير متطلبات الأمن والسلامة في البيئة التعليمية، فيحرصونَّ بشكل مستمر بعمل جولات تفقدية لكافة أركان العملية التعليمية، ورصد جوانب الضعف بها، والتوصية بها إلى مديرية التربية والتعليم لاتخاذ الإجراءات المناسبة لحلها. في حين جاءت الفقرة (11) التي تنص على "إشراك أولياء الأمور في اتخاذ القرارات في المدرسة" بالترتيب الأخير بدرجة متوسطة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ أولياء أمور الطلبة لا يمتلكونَّ المعرفة الكافية بالمخاطر التي تواجه العملية التعليمة، كما أنَّ أغلب أولياء الأمور لا يمتلكونَّ الوقت الكافي لمشاركة الإدارة المدرسية بإدارة المخاطر التي تواجهها، وذلك بسبب طبيعة عملهم التي تكون متزامنة مع دوام المدارس، بالإضافة لذلك فإن أعضاء مجلس التطوير في المدارس لا يمتلكونَّ الصلاحيات الكاملة لا تخاذ القرارات بشأن إدارة المخاطر التي تواجه المدارس، وتبقى مشاركتهم بشكل شكلي في أغلب الأوقات.

رابعًا: مجال تقييم إدارة المخاطر

كما تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تقييم إدارة المخاطر، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة مجال (تقييم إدارة المخاطر) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	23	تقييم الآثار المحتملة للمخاطر في البيئة المدرسية	3.61	0.90	كبيرة
2	22	المراجعة الدورية لخطط إدارة المخاطر واختبارها	3.57	1.00	كبيرة
2	24	الاستفادة من المخاطر التي واجهها سابقًا	3.57	0.91	كبيرة
4	28	الاستفادة من ذوي الخبرة في تقييم درجة المخاطر	3.54	1.03	كبيرة
5	25	رصد نقاط القوة في التعامل مع المخاطر	3.51	0.97	كبيرة
6	26	إجراء دراسات بهدف الوصول إلى تقييم دقيق للمخاطر	3.43	0.98	كبيرة
7	27	مكافأة المعلمين الذين يجيدون التعامل مع المخاطر	3.36	1.07	متوسطة
		الكلي	3.51	0.77	كبيرة

يلاحظ من الجدول **(8)** أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إدارة المخاطر على فقرات مجال **(تقييم إدارة المخاطر)** قد تراوحت بين **(3.36-3.61)**، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يُدركونَّ أنَّ الخطط المبدئية لإدارة المخاطر ليست كاملة، فمن خلال الممارسة والخبرة والخسائر التي تظهر على أرض الواقع تظهر الحاجة إلى إحداث تعديلات على الخطط، واستخدام المعرفة المتوفرة لاتخاذ قرارات مختلفة، ويسعى مديري المدارس إلى تحديث نتائج عملية تحليل المخاطر، وكذلك خطط إدارتها بشكل دوري للحصول على نتائج مرضية. وربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ تقييم المخاطر يُسهل من سير العملية التعليمية، ويُوفر بيئة تعليمية آمنة للطلبة، ويُساعد على الارتقاء بمستوى الخدمة التعليمية التي تقدمها المدرسة، وتصبح المدرسة قادرة على الاستعداد لجميع المخاطر التي قد تهدد سير العملية التعليمية من مخاطر بيئية أو اجتماعية أو صحية. إذ جاءت الفقرة **(23)** التي تنص على **"تقييم الآثار المحتملة للمخاطر بالبيئة المدرسية"**، في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي **(3.61)**، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يتفقدونَّ بشكل مستمر جاهزية البيئة التعليمية داخل الغرف الصفية وخارجها، ويُقيمونَّ مدى جاهزيتها للقيام بالأنشطة المنهجية واللامنهجية للمعلمين والطلبة؛ لحمايتهم من الأخطار التي تنتج عنها، فسلامة النوافذ، والساحات المدرسية، والمختبرات يؤدي إلى تجنب المخاطر التي تؤثر على كافة أركان العملية التعليمية. وجاءت الفقرة **(27)** التي تنص على **"مكافأة المعلمين الذين يجيدون التعامل مع المخاطر"** بالترتيب الأخير،

بمتوسط حسابي (3.36)، وبدرجة متوسطة. ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يشعرونَّ بأن امتلاك المعلم لتلك المهارات من أخلاقيات مهنة التعليم، ومن المهام التي يتشارك بها المدير والمعلمون على حد السواء، فكلاهما شريك بتهيئة بيئة تعليمية آمنة لكافة أركان العملية التعليمية، بالإضافة لذلك فإن المكافآت لأُتني لدى المعلمين حس متابعة المخاطر والتغلب عليها، فتعاونّ معلمي المدارس نابع من حسهم الإنساني، ولا ينتظرونَّ المكافآت من أحد.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته: "ما مستوى البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات محور مستوى البراعة التنظيمية، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (9).

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى البراعة التنظيمية مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	استثمار الموارد المتاحة	3.58	0.81	كبيرة
2	2	استكشاف الفرص الجديدة	3.50	0.83	كبيرة
		الأداة ككل	3.54	0.79	كبيرة

يلاحظ من الجدول (9) أنّ مستوى البراعة التنظيمية ككل جاءت ضمن درجة كبيرة، بوسط حسابي (3.54) بدرجة كبيرة، حيث جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: مجال استغلال الموارد المتاحة بالمرتبة الأولى، بوسط حسابي (3.58)، وبدرجة كبيرة، وجاء بالمرتبة الثانية مجال استكشاف الفرص الجديدة، بوسط حسابي (3.50)، وبدرجة كبيرة. وتدل هذه النتيجة على توافر البراعة التنظيمية لدى مديري ومديرات المدارس بدرجة كبيرة، وهذا ربما يعود إلى حرص وزارة التربية والتعليم على استقطاب القيادات المتميزة ذات الخبرة الجيدة بالعملية الإدارية، بالإضافة الى المتابعة الجيدة من وحدة الإشراف التربوي للوقوف على الأداء الإداري لمديري المدارس وتأهيلهم بكافة متطلبات العلمية الإدارية ليمتلكوا البراعة التنظيمية بعملهم. وربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس قادرون على مواكبة التغيير والانتقال من الأنماط التقليدية إلى النمط التشاركي الجماعي، وقدرتهم على توزيع الموارد والمهام بين مختلف أنواع الأنشطة التي تخص الاستثمار والاستكشاف بكفاءة، والسيطرة على التحديات التي تعيق تحقيق نجاح البراعة التنظيمية، وحرصهم على صقل مهاراتهم الخاصة بمنصبهم كمدراء، والسعي لتقديم الأفضل، وإدراكهم بأن البراعة التنظيمية منهج علمي معاصر يوجه المؤسسة التعليمية نحو التطوير والتجديد. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مشاهرة (2022)، واتفقت كذلك مع دراسة دياز (Diaz 2023 as)) التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس.

أولًا: مجال استثمار الموارد المتاحة

كذلك تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال استغلال الموارد المتاحة، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (10).

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة لمستوى البراعة التنظيمية على فقرات مجال (استغلال الموارد المتاحة) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	احترام آراء المعلمين لتطوير العمل	3.60	0.98	كبيرة
2	2	تقديم خبرات جديدة للمعلمين	3.59	0.94	كبيرة
2	4	بث روح المنافسة بين المعلمين بهدف إنجاز الأعمال	3.59	0.99	كبيرة
2	7	توظيف التغذية الراجعة عن تقييم أداء المدرسة من المعلمين	3.59	1.00	كبيرة
5	5	إشراك المعلمين ببرامج تدريبية لرفع مستويات أدائهم	3.58	0.99	كبيرة
6	1	الاهتمام بالمتطلبات الاجتماعية للمعلمين.	3.54	1.05	كبيرة
7	6	تنمية مهارات المعلمين باتباع أسلوب فرق العمل	3.53	1.00	كبيرة
		الكلي	3.58	0.81	كبيرة

يلاحظ من النتائج بالجدول (10) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى البراعة التنظيمية على فقرات (استغلال الموارد المتاحة) محصورة بين وسط حسابي (3.53–3.60)، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس يمتلكونَّ المقدرة على استثمار الفرص والموارد المتاحة بشكل أمثل، والحرص على تحقيق الكفاءة المطلوبة من خلال الاستخدام الأمثل لكافة هذه الموارد وتوزيعها بما يُلائم الوحدات العاملة في المؤسسية التعليمية. وربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ استغلال الموارد المتاحة يُعد من الأمور اليسيرة؛ لأنها فرص موجودة أصلًا وعليهم تجنيد طاقاتهم لاستغلالها بالشكل الأمثل بما يعود بالنفع على مدارسهم، ويدفع عجلة التطور والارتقاء بالمؤسسة التعليمية. إذ جاءت الفقرة (3) التي تنص على "احترام آراء المعلمين لتطوير العمل"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.60)، وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب أنَّ مديري المدارس يثقونَّ بآراء المعلمين في الجوانب العلمية والفنية، وإيمانهم بأن المعلمين الجزء الأهم بالمؤسسة التعليمية، ولهم أدوار مهمة في عمل المدير، لذلك يستثمر

مديرو المدارس الآراء التي يبدونها بالعملية التعليمية بأفضل الطرق والوسائل التي تدعم تطوير المدرسة، وهذا يعود لقناعة مديري المدارس بأن كل شخص في المؤسسة التعليمية يتمتع بطاقات إبداعية كامنة تستدعي إلى استغلالها، والاستفادة منها بتجويد العملية التعليمية. وجاءت الفقرة (6) التي تنص على "تنمية مهارات المعلمين باتباع أسلوب فرق العمل" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.53)، وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب أنّ مديري المدارس يمتلكونّ الوعي الكافي والخبرة اللازمة لتنمية مهارات المعلمين بالطرق الصحيحة لبناء آليات واستراتيجيات يمكن من خلالها استثمار الفرص ومواجهة التحديات، والتخطيط لهذه الفرص بطريقة منظمة ومحددة زمنيًا ومكانيًا مع وضع خطط واستراتيجيات تشمل على العمل الجماعي.

ثانيًا: مجال استكشاف الفرص الجديدة

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال استكشاف الفرص الجديدة، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (11).

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عينة على فقرات مجال (استكشاف الفرص الجديدة) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	تزويد المعلمين بمعارف جديدة من خلال التدريب على وسائل تكنولوجية جديدة	3.58	1.00	كبيرة
2	10	الاستجابة للتغيرات الحاصلة في البيئة الخارجية	3.54	0.99	كبيرة
2	9	البحث عن وسائل تكنولوجية جديدة بشكل مدروس	3.53	0.98	كبيرة
4	15	قيادة المعلمين للتغيير وفق رؤية المدرسة	3.51	1.02	كبيرة
5	11	استخدام الأسلوب العلمي في تصميم استراتيجيات العمل في المدرسة	3.50	0.99	كبيرة
6	13	تشجيع المعلمين على ابتكار أفكار جديدة تتحدى الأفكار التقليدية	3.47	1.04	كبيرة
7	12	بذل الجهود لاستكشاف مواهب المعلمين وتعرف خصالهم	3.46	1.01	كبيرة
8	14	مشاركة المعلمين في جلسات للعصف الذهني لتحديد توجهات المدرسة المستقبلية	3.40	1.04	كبيرة

الكلي	3.50	0.83	كبيرة

يلاحظ من الجدول (11) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عينة لمستوى البراعة التنظيمية على فقرات مجال (استكشاف الفرص الجديدة) قد تراوحت بين (3.40–3.58)، ربما يعود السبب أنَّ مديري المدارس يسعونَّ تجاه البحث والتجريب، والسعي وراء المعرفة الجديدة والاستعداد لمواجهة التغييرات الحاصلة بالعملية التعليمية، ويبحثونَّ عن فرص جديدة والتنبؤ بالإحداث المستقبلية، ومن ثم التركيز على تلبية حاجات ورغبات المعلمين والطلبة من الخدمات الجديدة. إذ جاءت الفقرة (8) التي تنص على "تزويد المعلمين بمعارف جديدة من خلال التدريب على وسائل تكنولوجية جديدة"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.58)، وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة كبيرة، وهذا يعود إلى أنَّ مديرو المدارس يسهمونَّ بتأهيل المعلمين في جوانب العملية التعليمية بما يتلاءم مع التقنيات الحديثة لتجويد العملية التعليمية التعلمية، ولذلك فالعديد من المديرين يبدونَّ رغبة كبيرة بعقد دورات تدريبية لتزويد المعلمين بوسائل التكنولوجيا الحديثة، وإشراك الطاقم المدرسي بالمشاركة وتقديم المبادرات والمقترحات الجديد فيما يتعلق بالتكنولوجيا الحديثة، واستغلال الفرص التي تتعدى وظائفهم ومهامهم وتشجيعهم على التكييف مع الفرص الجديد، ودعمهم لهذه الأفكار التي تدعم تطوير عمل المدرسة والأعمال. وجاءت الفقرة (14) التي تنص على "مشاركة المعلمين في جلسات للعصف الذهني لتحديد توجهات المدرسة المستقبلية" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.40)، وانحراف معياري (1.04)، وبدرجة كبيرة. وهذا يعود أنَّ مديري المدارس يمتلكونَّ المقدرة على عقد دورات تدريبية للعصف الذهني للمعلمين، وهذا ينتج إلى مدى امتلاك مديري المدارس للمهارة والدقة بتحقيق رؤية المدرسة ورسالتها، فمن أهم سمات براعة الاستكشاف هو استخدام العصف الذهني للمعلمين بتصميم استراتيجيات جديدة لتطوير المدرسة، مما يؤدي إلى تطوير قدرات المعلمين وتأهيلهم لتجويد العملية التعليمية.

نتائج السؤال الثالث ومناقشته: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى البراعة التنظيمية لديهم؟"

تمَّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين مقياس مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من جهة ومقياس مستوى البراعة التنظيمية من جهة أخرى، وذلك كما هو مبين بالجدول (12).

جدول (12): معاملات ارتباط بين مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومجالاته من جهة ومستوى البراعة التنظيمية ومجالاته من جهة أخرى

العلاقة	الإحصائي	الأداة الاولى	تخطيط إدارة المخاطر	تنفيذ إدارة المخاطر	المتابعة والإشراف لإدارة المخاطر	تقييم لإدارة المخاطر
	معامل الارتباط	0.86**	0.76**	0.76**	0.83**	0.85**

الأداة الثانية	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	737	737	737	737	737
الاستثمار الأمثل للفرص	معامل الارتباط	**0.84	**0.73	**0.73	**0.80	**0.84
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	737	737	737	737	737
استكشاف فرص جديدة	معامل الارتباط	**0.83	**0.73	**0.74	**0.79	**0.81
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	737	737	737	737	737

تشير النتائج بالجدول (14) إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية معتدلة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين مستوى إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى البراعة التنظيمية لديهم. ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر تتأثر بدرجة توافر البراعة التنظيمية، إذ كلما ارتفع مستوى البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس اسهم بشكل مباشر في مقدرة مديري المدارس على توفير متطلبات إدارة المخاطر، بمعنى وجود علاقة طردية بين المتغيرين (إدارة المخاطر، والبراعة التنظيمية). وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ المدرين والمديرات الذين يقومون على إدارة المخاطر في المدارس بدرجة كبيرة يحققون البراعة التنظيمية بشكل مناسب، وقد تفسر هذه العلاقة الإيجابية بين إدارة المخاطر والبراعة التنظيمية بأنّ المديرين والمديرات الذين لديهم معرفة بكيفية التخطيط لإدارة المخاطر وتنفيذها والعمل على تقويمها يساعد في تحقيق وتوافر البيئة التعليمية الآمنة للطلبة وجميع العاملين بالمدارس والتي تهدف الى تحقيق الأهداف التربوية، من خلال المقدرة على التخطيط للمخاطر، وتنفيذها والعمل على تقويمها باستخدام الأساليب العلمية، وهذا بدوره يُسهم بتوفير مناخ مدرسي آمن وصحي، يتمكن من خلاله السير في تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية بشكل مناسب، وبجو يسوده الاستقرار والأمان.

التوصيات

توصي الدراسة بالآتي:

- **قيام مديري المدارس بالتنبؤ والكشف عن مصادر جديدة للمخاطر المحتملة، والتي تُهدد العملية التعليمية.**
- **قيام مديري المدارس بعقد ورش تدريبية للمعلمين في مجال إدارة المخاطر.**
- **قيام مديرية التربية والتعليم داخل الخط الأخضر برصد ميزانية مالية لاستخدامها في مواجهة المخاطر المحتملة.**
- **قيام مديري المدارس بإشراك أولياء الأمور في اتخاذ القرارات المدرسية، وذلك من خلال تفعيل المجالس المدرسية.**
- **توظيف مديري المدارس للعمل الجماعي؛ لتنمية مهارات المعلمين في اتباع أسلوب فرق العمل.**
- **إجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق بإدارة المخاطر وربطها بمتغيرات أخرى كالأداء المدرسي.**

أولًا: المراجع العربية

الآغا، صهيب والعساف، محمود (2015). الإدارة والتخطيط التربوي: نماذج وتطبيقات عملية. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.

الجنازرة، أسماء (2020). البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالإدارة بالتجوال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومساعدي المديرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

روفيد، جوناثان (2020). إدارة مخاطر الأعمال. (ترجمة: علا أحمد إصلاح)، القاهرة: مجموعة النيل العربية للنشر والتوزيع.

الصالحي، نبيل (2011). استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.

العراقبة، غدير (2022). اليقظة الذهنية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في المملكة الاردنية الهاشمية وعلاقتها بإدارة المخاطر من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

العموش، وفاء (2023). البراعة التنظيمية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بالثقة التنظيمية لدى معلميهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 31(1)، 253-274.

العوده، أنهار (2020). البراعة التنظيمية لدى قائدات المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمات في منطقة القصيم. المجلة العربية للنشر العلمي، 1(20)، 554-578.

القرزعي، مها (2018). فلسفة إدارة التميز المؤسسي في التعليم ونماذج دولية وعربية ومحلية. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

كمال، سارة (2020). الإدارة الناجحة: تسليط الضوء على الدلالات الخطيرة وتوقع المشكلات قبل حدوثها. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الكيلاني، عبدالله والشريفين، نضال (2011). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد، حسن (2020). الإدارة بالتجوال مدخل لتطوير الإدارة التعليمية. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

المحمدي، سعد (2022). الإدارة الاستراتيجية وإدارات معاصرة (التمكين، والتغير، والتناقضات، والتفاوض). عمان: اليازوري للنشر والتوزيع.

مشاهرة، ثماني (2022). البراعة التنظيمية لدى مدراء المدارس التابعة لبلدية القدس من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين.

المنسي، محمود (2018). رأس المال الفكري وأثره في البراعة التنظيمية. المجلة العربية للعلوم الإدارية، 25(2)، 161–210.

الناجي، محمد (2016). الإدارة التعليمية المدرسية نظريات وممارسات. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الهباهبة، أماني (2020). إدارة المخاطر في المدارس الحكومية وعلاقتها بتوافر البيئة التعليمية الآمنة من وجهة نظر المعلمين في مأدبا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان: الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2017). استراتيجية إدارة المخاطر والأزمات. عمان: وزارة التربية والتعليم.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

Aefsky, F. (Ed.). (2021). *Issues of Educational Leadership: Crisis Management During Challenging Times*. Rowman & Littlefield.

Da'as, R. A. (2023). The missing link: Principals' ambidexterity and teacher creativity. *Leadership and Policy in Schools*, *22*(1), 119-140.

Hill-Jackson, V., Hartlep, N. D., & Stafford, D. (2019). *What makes a star teacher: 7 dispositions that support student learning*. ASCD.

Hom, J., Anong, B., Rii, K. B., Choi, L. K., & Zelina, K. (2020). The Octave Allegro Method in Risk Management Assessment of Educational Institutions. *Aptisi Transactions on Technopreneurship (ATT)*, *2*(2), 167-179.

Loetwathong, R., & Chansirisira, P. (2019). A Study of Needs to Develop Academic Risk Management in Secondary Schools, under the Provincial Administrative Organization by Applying SIPOC MODEL Concept. *Dhammathas Academic Journal*, *19*(1), 89-100.

Öznacar, B. (2018). Risk management strategies in school development and the effect of policies on tolerance education. In *Open and Equal Access for Learning in School Management*. IntechOpen.

Roth, J. C. (2022). *School crisis response: Reflections of a team leader*. Taylor & Francis.

درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية وعلاقتها بإبداعهم الإداري من وجهة نظر المعلمين

أماني فاهموم دراوشه

باحثة دكتوراة في الإدارة التربوية– جامعة اليرموك

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الخضر للمرونة الإدارية وعلاقتها بإبداعهم الإداري من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وتكوّن مجتمع الدراسة من (11312) معلمًا ومعلمة في المدارس الثانوية، وتكوّنت عينة الدراسة من (405) معلمًا ومعلمة، تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت النتائج أنَّ درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الخضر للمرونة الإدارية جاءت بدرجة (كبيرة)، وأنَّ مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الخضر جاء بدرجة (كبيرة)، وبيّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية ومستوى الإبداع الإداري لديهم، وبناءً على ذلك توصي الدراسة، بضرورة الاستمرار بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس حول المرونة الإدارية.

الكلمات المفتاحية: درجة ممارسة، المرونة الإدارية، الإبداع الإداري، مديرو المدارس، الخط الأخضر.

The degree of practice of administrative flexibility by school principals within the Green Line and point of view 'its relationship to their administrative creativity from the teachers

Abstract

The study aimed to identify the degree of practice of administrative flexibility by school principals within the Green Line and its relationship to their administrative creativity from the point of view of teachers. The descriptive relational approach was used, and the questionnaire was a tool for data collection and analysis. Secondary school, and the sample of the study consisted of (405) male and female teachers, who were selected in a simple random way, and the results showed that the degree of practice of administrative flexibility by school principals within the Green Line came to a (significant) degree, and that the level of administrative creativity among school principals Inside the green line came with a (significant) degree, and the results showed the existence of a positive correlation with statistical significance at the level of significance (α = 0.05) between the degree of practice of administrative flexibility by school principals within the green line and the level of their administrative creativity, based on Accordingly, the study recommends the need to continue holding training courses for school principals on administrative flexibility.

Keywords:

degree of practice, administrative flexibility, administrative creativity, school principals, green line.

المقدمة

يُعدُّ التعليم أحد أهم عناصر الحياة التي تُعطي للإنسان معنى لوجوده؛ فالتعليم ضرورة من ضرورات الحياة، والركيزة الأساسية لأيّ تطور ونماء اجتماعي واقتصادي، ووسيلة العبور إلى المستقبل الزاهر المشرق؛ لذلك جاءت الحاجة لإدارة فعالة قادرة على قيادة العمل التربوي؛ ممّا يحقق رقي المجتمع، ويدفع عجلة التقدم والنمو الاجتماعي والاقتصادي، وقد تطورت مفاهيم الإدارة كثيراً فأصبحت مجموعة هائلة من المفاهيم العلمية، ولا سيما الإدارة التربوية؛ فقد اتسعت مجالاتها لتشمل المكونات البيئية من مجتمع محلي جميعها، ومنهاج وطلبة ومعلمين ومبانٍ .

وتُعدُّ الإدارة المدرسية من علوم العصر التي حققت نجاحًا كبيراً في التقدم الاقتصادي والحضاري لكثير من المجتمعات المعاصرة، حيث لم تعد الموارد الطبيعية هي المحدد الوحيد لتقدم المجتمعات، بقدر كيفية استخدام هذه الموارد واستثمارها عن طريق إدارتها بالقوى البشرية، والإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية، والطريقة التي تدار بها المدرسة لتحقيق أهدافها، كما أنّها ليست غاية في حد ذاتها؛ ولكنها وسيلة لتحقيق غايات تربوية (الإبراهيم، 2011).

وتحتاج الادارة المدرسية إلى قائد يتصف بسمات القيادة الإبداعية، وتُساعده في التأثير على العاملين معه لكسب تعاونهم، وحفزهم على العمل بأعلى درجة من المرونة، ودفعهم للعمل كفريق متعاون منسجم لتحقيق الأهداف بفاعلية ومرونة عالية (جودة، 2010).

وبيّن ودميك (Domeck, 2008) أنّ المرونة الإدارية تتمثل في القدرة على أداء المهام الوظيفية بمساحة كبيرة من الحرية داخل إطار المؤسسة، والقيام بالمسؤوليات والواجبات الوظيفية بكفاءة وفعالية عالية، واللجوء للحل الأيسر والأسهل دون تجاوزات وتقصير بواجبات الوظيفة، وعدم إحداث أي فوضى داخل الإدارة، بما ينعكس سلبًا على أداء المنشأة بشكل كامل. وأضاف كانصوي (Cansoy, 2019) أنّ غياب المرونة الإدارية يؤدي إلى تعرض المؤسسة للأخطاء والتقصير في الأداء، والبطء في الإنتاجية، وصعوبة التنمية والتطوير في الكوادر البشرية التي تُسهم في سرعة الأداء والإنجاز. وأشار بيركوفيتش وبوغلر (Bogler & Berkovich, 2021) أنّ المرونة الإدارية تُسهم في تحقيق درجة عالية من الإنتاجية، وتحقيق أرقام قياسية في خطط العمل والإنجاز التي تتطلع إليها المؤسسة بشكل عام، والإدارة بشكل خاص.

ووضح الصريفي (2009) المرونة الإدارية أنّها من المفاهيم الهامة؛ لدورها في إبراز القائد التربوي في صوره إدارية متميزة، وأضاف العتزي (2017) أنّها تُعبر عن ذكاء القائد التربوي، ومقدرته على استثمار الظروف المحيطة لتحقيق أهداف المدرسة؛ فهي مجموعة العمليات المتشابكة، والتي تتكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمؤسسة التربوية ومحورها الرئيس تعلم الطلبة وتطورهم؛ فالمرونة الإدارية من المطالب الهامة التي تزيد المقدرة على رفع مستوى الأداء، وتحقيق الواجبات الوظيفية، وتقليل المجهود، وتختصر الوقت، وتقلل من النفقات والتكلفة التشغيلية للمؤسسة، وتُسهم في إكساب العاملين الثقة بالنفس، وتنمية وتطوير القدرات

الإدارية والنفسية لديهم، وتسهم في إكساب الإدارة والمؤسسة القدرة على التطوير والإنتاجية الفعّالة دون أية عيوب أم ملحوظات، وتجعلها تتقوقع على نفسها، وتتقدم في مقدراتها الإنتاجية.

إنّ الربط بين القيادة والإبداع له أهمية في ضمان استمرار العمليات الإبداعية داخل المجتمع المدرسي وفي تنمية وتهيئة المناخ الإبداعي؛ فالقادة المبدعون لا يرضون فقط بإعادة ترتيب الهياكل الموجودة، ولكن يحفزهم السعي المستمر من أجل إيجاد طريقة أفضل، كما أنّ المدرسة العصرية شأنها شأن كل المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية، تبحث في النهاية عن تميّز أدائها ومخرجاتها؛ لذا تحتاج إلى إدارة لديها تفويض ومرونة في إدارة ذاتها، قائمة على التخطيط السليم والمشاركة الفاعلة لكل عناصرها، منفتحة على محيطها قادرة على النهوض برسالتها، وتحقيق أهدافها المحددة لها (رسمي، 2006).

وتعود أهمية الحاجة إلى الإبداع الإداري في المؤسسات التعليمية كونها متغيراً هاماً في بناء الإنسان؛ ممّا يفرض عليها أن تكون مستوعبة لمعطيات التغيير والتطوير؛ لذا فإنّ مستقبل الأمم لا يعتمد على مجرد العدد الرقمي للقوى العاملة بها، وإنّما على توفير عاملين وإداريين متميزين (Hassan, 2018)؛ أي أفراد مبدعين في مختلف المجالات، وخصوصاً في المجال التربوي؛ لأنّه المعني ببناء الإنسان الذي إذا خسرته أي أمة خسرت كل شيء، وبناءً على ذلك، فإنّ اتجاه المؤسسات التعليمية نحو الاهتمام بالإبداع لا ينبغي أن يقتصر على إدخال الأدوات والتقنيات المتطورة فحسب، بل لا بد أن يشمل إحداث تغييرات فعلية في الخرائط الذهنية للعاملين، وفي توجهاتهم وسلوكياتهم (الدجاني، 2020).

ويعمل الإبداع الإداري على حل المشكلات والصعوبات التي تواجه المدرسة، ويتعامل مع القرارات والجوانب الإدارية بطرق أكثر ابتكاراً، ويرفع الكفاءة البشرية للعاملين في المدرسة، سواء كانوا (إداريين، أو معلمين، أو فنيين)، الذي بدوره ينعكس على مستوى نتاج المدرسة التعليمي، ومدى قدرتها على الاستفادة من فرص التغيير والتطوير؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (الجسار، 2013).

وتأسيساً على ما سبق فإنّ قيام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بدورهم لتحقيق الإبداع الإداري، يتطلب منهم كفاءة وجودة عالية في الأداء، فهم أصحاب إدارة ورؤية ورسالة مهنية، ولديهم المقدرة على الإرشاد والتوجيه، ليكونوا قدوة حسنة يحتذى بهم، فهم الدعامة الأساسية للتميز والإنجاز في مجتمعهم، وهذا يتطلب منهم ممارسة المرونة الإدارية التي تؤهلهم ليكونوا مديرين فاعلين، ويحققوا أهداف العملية التربوية؛ فالمدارس بحاجة إلى ممارسة المرونة الإدارية التي تحرص على الاهتمام بالجوانب العملية التعليمية كافة بما في ذلك (المعلمين، والطلبة، والمناهج، وأساليب التدريس)، الأمر الذي يزيد من الحرص على خدمة المدرسة، وبذل المزيد من الجهود لتحقيق الأهداف المرجوة، والسعي قدماً نحو تحسين الأساليب المتبعة في إدارة المدارس، وتعزيز المرونة الإدارية للمديرين للوصول إلى الإبداع الإداري.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظراً لكثرة الأعباء الإدارية التي تقع على كاهل مديري المدارس داخل الخط الأخضر كان من الضروري أن يخطط مدير المدرسة بشكل إيجابي وفعال مع معلميه، وأن تتسم الخطة المدرسية بعدة عناصر من أهمها الواقعية،

والمرونة في التنفيذ حتى يتسنى لهم إنجاز الأهداف التي يسعون إليها في مؤسساتهم التربوية، ولا يأتي ذلك إلّا من خلال منح المديرين مزيداً من اللامركزية في العمل من قبل وزارة التربية والتعليم لتحقيق الإبداع الإداري، وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها أنّ مدير المدرسة الذي يمارس الإبداع الإداري بكل عناصره ومهاراته في عمله، يحقق نتائج إيجابية في مستوى عالٍ من الإبداع المدرسي، ولعل أهم هذه العناصر الذي يجب على مدير المدرسة امتلاكها، وتوظيفها في عمله الإداري للخروج من ضغوط العمل، والتكيف مع المواقف الطارئة، وتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها هي المرونة الإدارية، والتوجه نحو التميز لتحقيق الإبداع والابتكار لمواجهة التحديات، لذلك جاءت الدراسة الحالية للإجابة على الاسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات معلمي المدارس لدرجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية وبين مستوى الإبداع الإداري لديهم؟

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، من أجل العمل على تعزيز استخدام هذا النوع من الإدارة لما له من أهمية في تحقيق أهداف العملية التعليمية.
2. التعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، للعمل على رفع هذا المستوى لما له من انعكاسات إيجابية على العملية التعليمية في المدارس.
3. بيان العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية ومستوى إبداعهم الإداري، وذلك للعمل على تعزيز العلاقة الإيجابية بينهما إن وجدت، وتقديم المقترحات اللازمة إن لم توجد.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

تظهر أهمية الدراسة من خلال تسليط الضوء على درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية ومستوى الإبداع الإداري لديهم، ومن المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في إثراء حقل التخصص والأدب النظري بدراسات حول ممارسة مديري المدارس للمرونة الإدارية، ودراسات حول الإبداع الإداري لديهم والعلاقة بينهما.

الأهمية العملية (التطبيقية):

قد تفيد هذه الدراسة مديري المدارس في التعرف على المشكلات التي تحول دون تطبيق المرونة الإدارية، وقد تفيد متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في تطوير مهارات القيادة لدى مديري المدارس، ومن المؤمل أن تساعد متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في عقد دورات تدريبية للمدراء حول المرونة الإدارية والابداع الاداري، قد تفيد مديري المدارس حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بدرجة ممارستهم للمرونة الإدارية التي تُعدُّ من المواضيع الهامة، التي من المفترض المحافظة على ممارستها؛ لما لها من فائدة في عمليتي التعليم والتعلم، وقد تفيد الباحثين؛ حيث تفتح لهم آفاقًا جديدة لإجراء المزيد من الدراسات في جوانب مختلفة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

شملت الدراسة على المصطلحات والتعريفات الإجرائية الآتية:

- المرونة الإدارية: هي قدرة المدير أو القائد على الاستجابة للتغيرات المختلفة المفروضة من البيئة المحيط به، من خلال وضع عدد من الخطط والاستراتيجيات التي تساعد على إحداث التغيير المطلوب (Holand 2010 & Knutson, 2010)، وتعرفها الباحثة إجرائيًا أنَّه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المدراء من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس المرونة الإدارية.
- الإبداع الإداري: "القدرة على استثمار الموارد المادية والبشرية بشكل إبداعي، وتقديم الأفكار التي تنتج عن التفكير الذهني والضمني الخارجي في الواقع حتى تظهر بأشكالها النهائية " (Zhang, 2013 & Li 2013). ويُعرف إجرائيًا: مقدرة مديري المدارس داخل الخط الأخضر على التنويع في إدارة الموارد البشرية والمادية، وتوزيع المهام بشكل إبداعي لإحداث التغير المرغوب فيه في المدرسة، وتمَّ قياسه من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الإبداع الإداري التي تمَّ تطويرها لأغراض الدراسة.
- مدير المدرسة إجرائيًا: هو المسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم فيها لملائمة سير العملية التربوية، وتنسيق جهود العاملين، وتوجيههم، وتقويم أعمالهم، من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية فيما يأتي:

- الحد الموضوعي: درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية وعلاقتها بإبداعهم الإداري من وجهة نظر المعلمين.
- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات.
- الحد المكاني: تمَّ تطبيق هذه الدراسة في المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر.
- الحد الزماني: تمَّ تطبيق الدراسة ضمن العام الدراسي (2023–2024م).

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتمّ ترتيبها حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

أجرى بيب (Pep, 2011) دراسة للتعرف إلى العلاقة بين مرونة المديرين، والرضا الوظيفي، والالتزام بالعمل، وإلى استكشاف السمات الشخصية والإدارية المرتبطة بالمرونة لدى مديري المدارس الثانوية في ولاية (فلوريدا)، حيث تناط بالمدير مسؤوليات كبيرة، ومساءلة، ومهام كبيرة وغيرها من الضغوطات التي يقابلها في إدارة المدرسة، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات وتحليلها، وتكوّنت عينة الدراسة من (338) مديراً ومديرة اختيروا بالطريقة القصدية؛ وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية عالية بين مرونة المديرين والرضا الوظيفي، والالتزام بالعمل لدى المعلمين.

سعت دراسة العنزي (2017) التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس في (دولة الكويت) للمرونة الإدارية، وعلاقتها بمستوى الكفاءة الوظيفية للمعلمين، حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمعها الذي تألف من مديري المدارس في (دولة الكويت)، وتمّ تطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من (88) معلماً ومعلمة، وأشارت النتائج أنّ درجة ممارسة مديري المدارس في (دولة الكويت) للمرونة الإدارية جاءت بدرجة مرتفعة، وأنّ الكفاءة الوظيفية السائدة في المدارس الحكومية المتوسطة في (دولة الكويت) من وجهة نظر معلميها كانت بدرجة عالية، وأنّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لسمات المرونة الإدارية والدرجة الكلية لأبعاد الكفاءة الوظيفية.

وأجرى السهو (2019) دراسة هدفت التّعرف إلى مستوى المرونة الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة في (دولة الكويت)، وعلاقتها بمستوى الأمن الوظيفي لدى معلمي التّربية البدنية في ضوء بعض المتغيرات، وقد استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وتكوّنت عينة الدراسة من (377) معلماً ومعلمة تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة؛ وأظهرت النتائج أنّ مستوى المرونة الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة في (دولة الكويت) من وجهة نظر معلمي التّربية البدنية جاءت بدرجة (مرتفعة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدّراسة تعزى لمتغير الجنس وجاءت لصالح (الذكور)، وفي متغير المؤهل العلمي لمستوى (البكالوريوس)، وفي متغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة 10 سنوات فأكثر.

وأجرت السبيعي (2021) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في (دولة الكويت)، إذ استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع المعلومات، وتكوّنت عينة الدراسة من (149) مديراً ومديرة؛ وأظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم تعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

بينما قام خطاطبة والإبراهيم (2021) بدراسة للتعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة (عجلون) من وجهة نظر المعلمين، وعلاقته بدرجة إكسابهم الكفايات المهنية، وتكوّنت عينة الدراسة من (153) معلمًا، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، كما استخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة؛ وأظهرت النتائج أنّ مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة عجلون من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، وأنّ درجة إكساب مديري المدارس المعلمين للكفايات المهنية جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس ودرجة إكسابهم معلميهم الكفايات المهنية.

وأجرى رضوي (2022) دراسة للتعرف إلى درجة ممارسة المرونة الإدارية وعلاقتها بإدارة التميز لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر المدرسين في محافظة (واسط)، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وتكوّنت عينة الدراسة من (300) معلمًا ومعلمة؛ وأظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة المرونة الإدارية لدى مديري المدارس الاعدادية جاءت بدرجة كبيرة، وأنّ مستوى إدارة التميز لدى مديري المدارس الاعدادية جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الإعدادية للمرونة الإدارية ومتوسطات درجات تقدير لأفراد العينة لمستوى إدارة التميز.

وهدفت دراسة السويدي ورحمة الله ورشماواتي وهرياتي (Suyudi, Rahmatullah, Rachmawati & Hariyati, 2022) الكشف عن أثر القيادة المبدعة والتعليم الإبداعي كجوانب رئيسة في رفع مستوى أداء الطلبة والتحقق من رضاهم عن التعليم، وتحقيق الذات، والنجاح العلمي للطلبة في المدارس الاسلامية في إندونيسيا، إذ استخدم المنهج الوصفي، والاستبيان أداة لجمع البيانات، وتكوّنت عينة الدراسة من (307) طالبًا وطالبة؛ وأظهرت النتائج أنّ القيادة المدرسية المبدعة تنعكس بشكل إيجابي على الطلبة وتولد لديهم رضا عن العملية التعليمية، كما تساعد الطلبة في تحقيق ذاتهم.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

أولًا: من حيث الهدف: هدفت دراسة بيب (Pep, 2011) التعرف إلى العلاقة بين مرونة المديرين والرضا الوظيفي والالتزام بالعمل، في حين هدفت دراسة العتزي (2017) التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس في (دولة الكويت) للمرونة الإدارية وعلاقتها بمستوى الكفاءة الوظيفية للمعلمين، بينما هدفت دراسة السهو (2019) التّعرف إلى مستوى المرونة الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة في (دولة الكويت)، وعلاقتها بمستوى الأمن الوظيفي لدى معلمي التّربية البدنية، وسعت دراسة السبيعي (2021) التعرف إلى درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في (دولة الكويت)، بينما هدفت دراسة خطاطبة والإبراهيم (2021) التعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة (عجلون) وعلاقته بدرجة إكسابهم الكفايات المهنية، وأخيرًا هدفت دراسة رضوي (2022) التعرف

إلى درجة ممارسة المرونة الإدارية وعلاقتها بإدارة التميز لمديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر المدرسين في محافظة (واسط).

ثانيًا: من حيث المنهج والأداة: استخدمت دراسة العتري (2017)، ودراسة السبيعي (2021) المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، في حين استخدمت دراسة السهو (2019) المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وتشابهت الدراسة الحالية مع دراسة خطاطبة والإبراهيم (2021) التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة، في حين استخدمت دراسة رضوي (2022) المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، بينما استخدمت دراسة السويدي ورحمة الله ورشماواتي وهرياتي (Hariyati, 2022 & ،Suyudi, Rahmatullah, Rachmawati) المنهج الوصفي، والاستبيان أداة لجمع البيانات.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمرونة الإدارية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين داخل الخط الأخضر، حيث حسب – حدود علم الباحثة– لا توجد دراسات سابقة ربطت بين المتغيرين.

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (11312) معلمًا ومعلمة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم.

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (405) معلمًا ومعلمة في المدارس داخل الخط الأخضر تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام:

أولًا: أداة المرونة الإدارية

قامت الباحثة بتطوير مقياس المرونة الإدارية بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة (العتري، 2017؛ ودراسة السهو، 2019؛ ودراسة رضوي، 2022)، وتكوّن المقياس بصورته الأولية من (39) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال القوانين والأنظمة ويتضمن (6) فقرات، ومجال الأداء ويتضمن (6) فقرات، ومجال اتخاذ القرار ويتضمن (6) فقرات.

صدق وثبات أداة المرونة الإدارية

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس المرونة الإدارية؛ فقد تمّ عرضه على مجموعة مكوّنة من (10) مُحكّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) في عدد من الجامعات الأردنية، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول المقياس من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبة. وقد اعتمدت الباحثة الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) من المُحكّمين. حيث تمّ حذف ثلاث فقرات وإعادة صياغة لبعض الفقرات؛ وبهذا أصبح المقياس في صورته النهائية مكوّنًا من (15) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، وهي: مجال القوانين والأنظمة ويتضمن (5) فقرات، ومجال الأداء ويتضمن (5) فقرات، ومجال اتخاذ القرار ويتضمن (5) فقرات.

صدق البناء

تمّ تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (25) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المصحح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (1).

جدول (1): قيم معاملات الارتباط لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة ومجالاتها

ارتباط الفقرة			ارتباط الفقرة		
بالأداة	بالمجال	رقم الفقرة	بالأداة	بالمجال	رقم الفقرة
0.68	0.75	9	0.64	0.73	1
0.76	0.79	10	0.62	0.72	2
0.76	0.74	11	0.64	0.73	3
0.76	0.81	12	0.70	0.78	4
0.67	0.76	13	0.71	0.80	5
0.74	0.72	14	0.67	0.82	6
0.55	0.78	15	0.65	0.80	7
			0.61	0.77	8

يلاحظ من الجدول (1) أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بمجالها قد تراوحت من (0.72) وحتى (0.82)، وأنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة قد تراوحت من (0.55) وحتى (0.76) وجميعها أعلى من المعيار المشار إليه عند عودة (2010) البالغة قيمته (0.20).

ثبات أداة المرونة الإدارية

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لمقياس المرونة الإدارية، فقد تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (2).

جدول (2): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس القيادة الأخلاقية ومجالاتها

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي
مجال الأنظمة والقوانين	0.93
مجال الأداء	0.94
مجال اتخاذ القرار	0.95
الكلي للمقياس	0.92

يلاحظ من النتائج في الجدول (2) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل بلغت (0.92)، ولمجالاته تراوحت من (0.93– 0.95). وهذه القيم تُشير إلى جودة بناء المقياس وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة.

ثانيًا: أداة الإبداع الإداري

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة (السبيعي، 2021؛ ودراسة رضوي، 2021)، وتكوّنت الأداة بصورتها الأولية من (22) فقرة.

صدق وثبات أداة الإبداع الإداري

الصدق الظاهري

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ فقد تمّ عرضها على مجموعة مكوّنة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) في عدد من الجامعات، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً . وقد اعتمد الباحث الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) من المُحكِّمين وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (20) فقرة، حيث تم حذف فقرتين، وإعادة صياغة لبعض الفقرات.

صدق البناء لأداة الدراسة

تمَّ تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (25) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المصحح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (3).

جدول (3): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة
1	80.	11	92.
2	80.	12	80.
3	77.	13	83.
4	90.	14	90.
5	92.	15	85.
6	86.	16	79.
7	76.	17	89.
8	67.	18	90.
9	85.	19	90.
10	86.	20	82.

يلاحظ من الجدول (3) أنَّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة قد تراوحت من (0.67) وحتى (0.90)، وجميعها أعلى من المشار إليه عند عودة (2010) البالغة قيمته (0.20).

ثبات أداة الإبداع الإداري

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الابداع الإداري، فقد تمَّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (α's Cronbach) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، حيث بلغت قيمة الثبات (0.93)، وهذه القيم تُشير إلى جودة بناء المقياس وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة.

معيار تصحيح المقياس

تمَّ استخدام مقياس (ليكرت) للتدرج الخماسي بهدف قياس آراء أفراد عينة الدراسة، حيث تمَّ إعطاء موافق بشدة (5)، وموافق (4)، ومحايد (3)، وغير موافق (2)، وغير موافق بشدة (1)، كما تمَّ الاعتماد على التصنيف التالي للحكم على المتوسطات الحسابية:

طول الفترة = (أعلى قيمة – أدنى قيمة) / 3 = (5–4) /3 = 1.33

وعليه تكون:

– من 1–أقل من 2.33 منخفضة.

– من 2.33 إلى أقل 3.66 متوسطة.

– من 3.66 إلى 5.00 مرتفعة.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أولًا: المتغير المستقل الرئيس:

- درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية.

ثانيًا: المتغير التابع:

- الإبداع الإداري للمديرين.

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
- إعداد أدوات الدراسة بصورتها الأولية بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة والعينة، حيث تمَّ تطبيق الدراسة على المدارس الثانوية، بعد الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه للمدارس الثانوية.
- التحقق من دلالات صدق المحتوى لأداتي الدراسة (الأولى والثانية)، والثبات للأداتين (الأولى والثانية)؛ للخروج بالصورة النهائية لهما.
- تطبيق أداتي الدراسة بصورتها النهائية على أفراد عينة الدراسة المستهدفة في الموعد المحدد.
- جمع الاستبانات، وتدقيقها، وتفريغها حاسوبيًا، ومعالجته إحصائيًا للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- عرض النتائج، ومناقشتها وتفسيرها والخروج بالتوصيات المناسبة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

أولًا: نتائج السؤال الأول: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن السؤال، تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة ككل، ولفقرات كل مجال على حدة، والجدول (4) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة ككل.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة ككل.

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
الأنظمة والقوانين	4.00	0.97	1	مرتفعة
الأداء	3.87	0.92	2	مرتفعة
اتخاذ القرار	3.85	0.94	3	مرتفعة
الكلي	3.91	0.94	مرتفعة	

يوضح الجدول (4) أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمرونة من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة (مرتفعة)، وبوسط حسابي (3.91)، وبانحراف معياري (0.94)؛ وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى التناغم والتجانس الموجود بين العاملين في المدرسة، حيث تجعل تنفيذ التشريعات والقرارات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية تسير بسلاسة، كما أنّ مديري المدارس يمارسون أساليب إدارية حديثة تمكنهم مواصلة أعمالهم بكفاءة والخروج من ضغوط العمل، ووجود التنافس الشديد بين مديري المدارس الثانوية يجعلهم يبحثون عن أفضل الطرق والإجراءات التي تمكنهم من الوصول لجودة في الأداء المدرسي؛ ولذلك يجعلهم يمارسون المرونة الإدارية في إدارتهم للمدرسة، كما أنّ مديري المدارس يسعون للبحث عن أساليب إدارية حديثة تمكنهم مواصلة أعمالهم بكفاءة، والخروج من ضغوط العمل؛ وربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ اختيار مديري ومديرات المدارس يتمّ وفق معايير وأسس واضحة، وبعد خضوعه للعديد من الدورات التدريبية مثل: دورة القيادة التربوية، فلا يعيّن مدير المدرسة إلّا بعد اجتياز هذه الدورة بنجاح؛ اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العتزي (2017) التي أظهرت أنّ درجة ممارسة مديري المدارس في (دولة الكويت) للمرونة الإدارية جاءت بدرجة مرتفعة، كما اتفقت مع نتائج دراسة السهو (2019) التي أظهرت أنّ مستوى المرونة الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة في (دولة الكويت) من وجهة نظر معلمي التّربية البدنية جاءت بدرجة (مرتفعة)، واتفقت مع نتائج دراسة رضوي (2022) التي أظهرت أنّ درجة ممارسة المرونة الإدارية لدى مديري المدارس الاعدادية جاءت بدرجة كبيرة.

وفيما يلي عرض تفصيلي لمناقشة كل مجال من مجالات المقياس حسب ترتيبها وهي كالآتي:

المجال الأول: الأنظمة والقوانين

تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الأنظمة والقوانين، كما في جدول (5).

جدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لالتزام مدير المدرسة بالأنظمة والقوانين

الترتيب تنازليًا	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة

1	2	يمتلك المدير القدرة على التكيف مع الأنظمة والقوانين	4.09	0.95	مرتفعة
2	4	يفوض المدير بعضاً من صلاحياته للمعلمين	4.01	0.91	مرتفعة
3	1	يتغاضى المدير عن تطبيق القرارات في بعض الحالات	4.00	1.03	مرتفعة
4	5	يعمل المدير على ضبط الإجازات تتلاءم مع القوانين والأنظمة	3.98	1.01	مرتفعة
5	3	يطبق المدير القوانين والأنظمة بحرفتيها	3.90	0.96	مرتفعة
الكلي للمجال			4.00	0.97	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (5) أنّ مجال الأنظمة والقوانين جاء في المرتبة الأولى بوسط حسابي بلغ (4.00)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة بوضوح التشريعات والقرارات الإدارية لدى مديري المدارس والمعلمين، ووجود توافق وانسجام في آلية تطبيق الإجراءات الإدارية المتعلقة بالأنظمة واللوائح المتبعة من قبل مديري المدارس مع المعلمين، وواقعية الأنظمة واللوائح من وجهة نظر المعلمين في المدرسة؛ ممّا يتولد لديهم شعور بالرضا من خلال تطبيقها، ويزيد تحفيزهم لتنفيذها على أكمل وجه. كما أنّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (4.09– 3.90)؛ إذ جاءت الفقرة (2) التي تنص على "يمتلك المدير القدرة على التكيف مع الأنظمة والقوانين" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.09)، وانحراف معياري (0.95)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ ربما يعود السبب إلى إدراك أفراد عينة الدراسة بأهمية هذه الأنظمة والتعليمات لمدير المدرسة لتطوير مهاراته الإدارية، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "يفوض المدير بعضاً من صلاحياته للمعلمين" بمتوسط حسابي (4.01)، وانحراف معياري (0.91)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة من المعلمين أنّ مدراء المدارس يثقون بمعلميهم وبقدراتهم، ويفوضونهم بعضاً من تلك الصلاحيات الشفوية، أو الكتابية التي تُسهم بتسيير العملية التعليمية، وإنجاز المهام بدقة عالية وجهد ووقت أقل، وجاءت الفقرة التي تنص على "يعمل المدير على ضبط الإجازات لتتلاءم مع القوانين والأنظمة "، بمتوسط حسابي (3.98)، وانحراف معياري (1.01)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ القوانين والأنظمة الصادرة من وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالإجازات المدرسية تُحتم على مدير المدرسة رصدها أولاً بأول، ورفعها لقسم شؤون الموظفين بمديرية التربية والتعليم أولاً بأول، فكثرة غياب المعلمين في اليوم الدراسي يُشكل عائقاً أمام الإدارة المدرسية وصعوبة في تسير اليوم الدراسي. في حين جاءت الفقرة (3) التي تنص على "يطبق المدير القوانين والأنظمة بحرفتيها" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن القوانين

والانظمة هي من أساسيات العمل الإداري فلا يوجد مؤسسة لا تحكمها القوانين والأنظمة، التي إن طبقت بالشكل الصحيح تحقق العدالة للجميع.

المجال الثاني: الأداء

للإجابة عن هذا المجال تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الأداء، كما في الجدول (6).

جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الأداء

الرتبة	الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	يقدم المدير أفكاراً جديدة لتطوير العمل بيسر وسهولة	3.96	0.98	مرتفعة
2	9	يستطيع المدير تغيير أسلوب الإدارة وفق مصلحة العمل	3.92	0.97	مرتفعة
3	8	يمتلك المدير القدرة على تقييم أداء المعلمين بدقة	3.89	0.90	مرتفعة
4	7	يبتعد المدير عن الانفعال والعصبية أثناء حواره مع المعلمين	3.80	0.88	مرتفعة
5	10	يحرص المدير على معرفة نقاط القوة والضعف في أدائه	3.79	0.85	مرتفعة
		الكلي للمجال	3.87	0.92	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (6) أنّ درجة ممارسة مديري المدارس للمرونة الإدارية في مجال الأداء جاءت بدرجة مرتفعة، وبوسط حسابي بلغ (3.87)؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس يمتلكون خبرة كافية في الإدارة، وذلك من خلال حضورهم للكثير من الدورات التدريبية، التي تمكنهم من توظيفها في تطوير الأداء بسهولة دون عناء، كما أنّ مدير المدرسة يمتلك القدرة على تقييم أداء المعلمين بموضوعية وبعدل، ويعزز المعلمين المبدعين. في حين جاءت الفقرة (6) التي تنص على "يقدم المدير أفكاراً جديدة لتطوير العمل بيسر وسهولة" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (3.96)، وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ ربما يعود السبب إلى شعور أفراد العينة من المعلمين أنّ مدير المدرسة هو عبارة عن مستودع من الأفكار والمبادرات التي يستثمرها في الوقت المناسب، بما يتلاءم مع الخطة الاستراتيجية للمدرسة؛ لتطوير

الأداء المدرسي، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "يستطيع المدير تغيير أسلوب الإدارة وفق مصلحة العمل"، بمتوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (0.97)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أنّ مدراءهم يوظفونّ أنواعًا عدة من الأساليب الإدارية، وذلك حسب الموقف التعليمي، وما تقتضيه المصلحة العامة، وجاء في المرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة التي تنص على "يبتعد المدير عن الانفعال والعصبية أثناء حواره مع المعلمين"، بمتوسط حسابي (3.80)، وانحراف معياري (0.88)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مدراءهم يحترمونّ آرائهم، ويأخذونّ بها فيما يخص العملية التعليمية، ويتقبلونّ النقد البناء، بينما جاءت الفقرة (10) التي تنص على "يحرص المدير على معرفة نقاط القوة والضعف في أدائه" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.79)، وانحراف معياري (0.85)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ ربما يعود السبب إلى شعور أفراد عينة الدراسة أنّ مدير المدرسة يَعدُّ الدعم والمساندة لرأس المال البشري عنصرًا أساسًا لتطوير أداء المؤسسة وتميزها؛ ممّا يجعل مدرسته متميزة، ويهتم بتحديد نقاط القوة والضعف ويقف عليها ويعالجها.

المجال الثالث: اتخاذ القرار

للإجابة عن هذا المجال تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال اتخاذ القرار، كما في الجدول (7).

جدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال اتخاذ القرار

الرتبة	الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	12	يتحمل المدير المسؤولية الكاملة في اتخاذ قراراته	3.91	0.86	مرتفعة
2	15	يضع المدير حلولًا إبداعية للمشكلات التي تواجهه	3.90	0.98	مرتفعة
3	13	يشرك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات	3.85	0.93	مرتفعة
4	11	يمتلك المدير شجاعة كافية لتفسير قراراته للمعلمين	3.81	0.97	مرتفعة
5	14	يستطيع المدير اتخاذ قراراته بشكل منظم	3.78	0.95	مرتفعة
		الكلي للمجال	3.85	0.94	مرتفعة
		المتوسط الحسابي الكلي	3.91	0.94	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (7) أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمرونة الإدارية في مجال اتخاذ القرارات جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، وبدرجة ممارسة مرتفعة؛ وهذ يعود إلى قيام مدير المدارس بعقد اجتماعات

دورية مع المعلمين لمناقشة القضايا المتعلقة بالبيئة المدرسية، التي تتناول في مجملها توزيع الحصص الصفية، وأنصبة المعلمين، والإشراف على العملية التعليمية للطلبة، ويتشاورون فيما بينهم لاختيار منسق بين المعلمين لمتابعة الأعمال، والرجوع إلى الإدارة المدرسية إذا تطلب الأمر ذلك. في حين جاءت الفقرة (12) التي تنص على "يتحمل المدير المسؤولية الكاملة في اتخاذ قراراته" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (3.91)، وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ وهذا يعود إلى أنّ مدير المدرسة هو الشخص المسؤول عن أداء مدرسته، والمسؤول أمام مديريته عن كافة القرارات الصادرة منه، وهذا ما يؤكد أنّ معلمي المدارس لا يستطيعون تجاوز مديريهم في إبداء القرارات إلّا من خلال اطلاعهم على تلك القرار.

في حين جاءت الفقرة (14) التي تنص على "يستطيع المدير اتخاذ قراراته بشكل منظم" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.78)، وانحراف معياري (0.95)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، وبلغ المتوسط الكلي لمجال الأداء (3.85)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، في حين بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمرونة الإدارية (3.91) وبدرجة ممارسة (مرتفعة)؛ وهذا يعود إلى أنّ وزارة التربية والتعليم تقوم بعقد الدورات المنتظمة لمديري المدارس، ومن ضمنها اتخاذ القرارات المناسبة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على اتخاذ تلك القرارات بطريقة منتظمة بعيداً عن العشوائية.

عرض نتائج السؤال الثاني: "ما مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟ للإجابة عن السؤال الثاني؛ فقد تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الابداع الاداري لدى مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (8).

جدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس

الرتبة	الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	16	يعمل على تطوير رؤية المدرسة ورسالتها	4.34	0.74	مرتفعة
2	6	يحرص على الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة	4.26	0.77	مرتفعة
3	1	ينوع في أساليبه الإشرافية	4.25	0.82	مرتفعة
4	17	يسعى لتلبية احتياجات المعلمين لتطوير قدراتهم	4.24	0.80	مرتفعة

4	7	يستفيد من نتائج البحوث والدراسات في تحسين أداء المعلمين	4.24	0.77	مرتفعة
6	5	يحث المعلمين على الإبداع في إنجاز أعمالهم	4.22	0.80	مرتفعة
7	14	يطبق الإجراءات بصورة إبداعية	4.16	0.82	مرتفعة
8	8	يطلع المعلمين على تجارب عالمية مبدعة في الإدارة الصفية	4.14	0.88	مرتفعة
9	13	يدعم تنفيذ المشاريع الإبداعية داخل المدرسة	4.13	0.84	مرتفعة
10	9	يقترح أنشطة إثرائية إبداعية تنسجم مع مستويات الطلبة	4.12	0.82	مرتفعة
10	1	يحرص على بناء علاقات جيدة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي	4.12	0.92	مرتفعة
12	4	يشجع المعلمين على الالتزام بأخلاقيات المهنة	4.11	0.86	مرتفعة
13	12	يستخدم مبدأ الرقابة الذاتية تجاه نفسه	4.09	0.89	مرتفعة
14	18	يشرك الطلبة في الأعمال التطوعية	4.08	0.87	مرتفعة
15	2	يسهل عملية الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور	4.07	0.83	مرتفعة
16	19	يقدم صورة إيجابية عن مدير المدرسة القدوة	4.01	0.95	مرتفعة
17	3	يعمل على غرس الثقة في نفوس المعلمين	3.96	1.02	مرتفعة
18	11	يثني على المعلمين المبدعين في أدائهم أمام الزملاء	3.84	1.11	مرتفعة

19	15	يشارك المعلمين مناسباتهم الاجتماعية	3.83	0.94	مرتفعة
20	10	يشرك المعلمين في وضع الخطط المدرسية	3.82	0.85	مرتفعة
الكلي للأداة			4.10	0.71	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (8) أنّ المتوسطات الحسابية لفقرات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية قد تراوحت بين (3.82–4.34)، حيث بلغ المتوسط الكلي للإبداع الإداري (4.10)، وبدرجة ممارسة مرتفعة، ربما يرجع السبب في هذه النتيجة إلى ما يتمتع به مديرو المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر من القيادة الحكيمة التي تمتلك صفة القوة، والضبط، والالتزام بالواجب تجاه المدرسة، والميل للمخاطرة وتقبل الغموض، وضبط النفس، والتقيد بالأنظمة والتعليمات، والتحرر من القيود الذاتية، والاستفادة من الأزمات وتحويلها الى فرص، والسعي الجاد للوصول إلى النتائج الناجحة، وتجنب الفشل، والتحمس لأفكار إبداعية متنوعة وتنفيذها، والتمتع بروح المبادرة والانفتاح على الخبرات الجديدة، والجرأة في إبداء الآراء، والاهتمام بآراء الآخرين وتقبلهم وخصوصاً الإبداعية التي تعمل على تحقيق شيء جديد.

وقد جاءت الفقرة (16) التي تنص على "يعمل على تطوير رؤية المدرسة ورسالتها" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.34)، وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة ممارسة مرتفعة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ وزارة التربية والتعليم تفرد مشرفاً لمتابعة الخطة المدرسية، ورؤية المدرسة، ويسعى بالتعاون مع المدراء إلى تطويرها لمواكبة التطورات التي تحدث باستمرار.

في حين جاءت الفقرة (6) بالمرتبة الثانية، التي تنص "يحرص على الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة" بمتوسط حسابي (4.26)، وبانحراف معياري (0.77) بدرجة تقدير مرتفعة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس يحصلون على الدعم المالي من وزارة التربية والتعليم، ولا يتوفر لها أي دخل مالي غير ذلك؛ لذلك يحرص مديرو المدارس على توجيه الإنفاق بالأوجه الصحيحة.

وجاءت الفقرة رقم (1) بالمرتبة الثالثة، التي تنص "ينوع في أساليبه الإشرافية" بمتوسط حسابي (4.25)، وانحراف معياري (0.82) وبدرجة تقدير مرتفعة؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تعامل مديري المدارس بمسؤولية مع المعلمين، ويتمّ ذلك بالتنويع من الأساليب الإشرافية التي يمارسونها؛ حيث يُعدّ مدير المدرسة مشرفاً مقيماً، يعمل على إرشاد وتوجيه المعلمين، ويهتمّ بالنظم الإدارية الحديثة.

في حين جاءت الفقرة (11) التي تنص على "يثني على المعلمين المبدعين في أدائهم أمام الزملاء" بالمرتبة الثامنة عشر، بمتوسط حسابي (3.84)، وانحراف معياري (1.11)، وبدرجة مرتفعة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري ومديرات المدارس يقدرونّ الإبداع والتميز للمعلمين فيما يخص العملية التعليمية، فيكرمونهم، ويثنونّ على أدائهم باستمرار، الأمر الذي ربما ينعكس على زملاءهم المعلمين وحفزهم نحو الإبداع، وهذا يُسهم في تميّز العملية التعليمية بشكل عام، والطلبة بشكل خاص. وجاء في المرتبة ما قبل

الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على "يشارك المعلمين مناسباتهم الاجتماعية" بالمرتبة الثامنة عشر، بمتوسط حسابي (3.3)، وانحراف معياري (0.94)، وبدرجة مرتفعة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة إلى أنّ المعلمين والمديرين تربطهم علاقات إنسانية وأخوية، فأغلبهم يتعاضدونّ مع بعضهم البعض، ويساندون بعضهم البعض، كما أنّ الإدارة المدرسية توظف هذا الجانب (العلاقات الاجتماعية) ضمن الخطة التطويرية للمدرسة، وتشكل لجان تُعنى بها باستمرار. في حين جاءت الفقرة (10) التي تنص على "يشرك المعلمين في وضع الخطط المدرسية" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.82)، وانحراف معياري (0.85)، وبدرجة مرتفعة، بالرغم من أنها جاءت بدرجة مرتفعة إلّا أنّها تقع في أخر الترتيب العام؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس يتمتعون بحسن العلاقات الانسانية مع معلميهم، وربما يرجع السبب إلى أنّ المدراء حريصون على سير العملية التعليمية، ومتابعة الخطط المدرسية، وعند إجراء الخطة الإجرائية للمدرسة يوزعون المهام على المعلمين في الجوانب الاجتماعية، والصحية، وبيئة الطالب، والتعلم والتعليم جميعها، اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة خطاطبة والابراهيم (2021) التي أظهرت أنّ مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة (عجلون) من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعًا، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السبيعي (2021) التي أظهرت أنّ درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة.

ثالثًا: مناقشة نتائج السؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (= 0.05α) في تقديرات معلمي المدارس الثانوية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية وبين مستوى الإبداع الإداري لديهم؟

للإجابة عن السؤال الثالث فقد تمّ استخراج معامل ارتباط (بيرسون) للعلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمرونة الإدارية ومستوى الإبداع الإداري، وذلك كما يظهره الجدول (9).

جدول (9): قيم معاملات ارتباط (بيرسون) بين درجة ممارسة مديري المدارس للمرونة الإدارية ومستوى الإبداع الإداري

معامل الارتباط	مستوى الإبداع الإداري
درجة ممارسة مديري المدارس للمرونة الإدارية	0.68**

بينت نتائج الجدول رقم (9) وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0،05 = α) بين درجة ممارسة مديري المدارس للمرونة الإدارية وبين مستوى الإبداع الإداري؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.68**)؛ وربما يعود السبب في ذلك إلى إدراك المديرين وحرصهم في المدارس الثانوية لأهمية ممارسة المرونة الإدارية في المدرسة، حيث ينعكس ذلك إيجابًا على أداء المدرسين وصولًا لتميز أدائهم، كذلك وجود

علاقة تكاملية يسودها التناغم والتجانس في ممارسة مديري المدارس الإعدادية للمرونة الإدارية، وتحقيق الإبداع الإداري لديهم؛ وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنَّه كلما مارس مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على مستوى أداء المعلمين وتطور أدائهم في العملية التعليمية؛ وقد يعزى ذلك إلى كون المعلمين يشعرون أنَّ مديريهم يقدمون لهم خدمات العملية التعليمية بمرونة في شتى المجالات كالتخطيط، وفي بناء علاقات إنسانية، ويحترمون آرائهم ويتقبلونها، مما يعمل على توفير جو من الثقة والاحترام المتبادل بينهم؛ ممّا يتولد عنه جو من الرضا عن المدرسة والمدير والعمل، وتعدُّ هذه النتيجة منطقية، حيث أنَّ المدير الناجح هو الذي يمارس أدواره بشكل متوازٍ وعادل بالنسبة لمرؤوسيه؛ ممّا يدفعهم إلى العمل بجد ونشاط مما ينعكس أثره إيجابًا على الطلبة؛ وربما يعود السبب في ذلك إلى أنَّ ممارسة مديري المدارس للمرونة الإدارية بشكل فاعل وحقيقي تجاه أركان العملية التعليمية كافة (معلمين، وطلبة، والمجتمع المحلي) بشكل عقلاني يراعي (المصداقية، والدقة، والوضوح، والعدل)، فإنَّه يؤثر بشكل مباشر على الإبداع الإداري للمعلمين، فيصبحوا فعالين بشكل إيجابي وحقيقي بالعملية التعليمية، ويشاركون الطلبة في آراءهم واهتماماتهم، ويطلعون أولياء أمور الطلبة على أداء أبناءهم المعرفي والسلوكي.

التوصيات:

في ضوء ما تمَّ التوصل إليه من نتائج توصى الباحثة بما يأتي:

1. بيّنت النتائج أنَّ ممارسة مديري المدارس في للمرونة الإدارية جاءت (مرتفعة)، وهذا يدل على أنَّ مديري المدارس أُعدوا إعدادًا جيدًا، وفي ضوء ذلك توصى الباحثة في الاستمرار بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس حول المرونة الإدارية.
2. منح مديري المدارس الصلاحيات الكافية للتصرف والإبداع، وممارسة المرونة الإدارية في مدارسهم، والابتعاد عن المركزية من قبل الإدارة العليا في اتخاذ القرارات؛ لكي تتيح الفرصة للتطوير والإنجاز في المهام الموكلة إليهم.
3. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول المرونة الإدارية وربطها بمتغيرات أخرى كالتميز الوظيفي للمعلمين.

المراجع العربية

السهو، يوسف (2019). مستوى المرونة الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة بدولة الكويت وعلاقتها بمستوى الأمن الوظيفي لدى معلمي التربية البدنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق: الأردن.

السبيعي، ثماني (2021). درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت، جامعة الاسكندرية، مجلة الطفولة والتربية، 46(2)، 495– 535

الإبراهيم، عدنان (2011). الإدارة التربوية، عمان: دار اليازوري.

رضوي، سعد (2022). درجة ممارسة المرونة الإدارية وعلاقتها بإدارة التميز لدى مديري المدارس الإعدادية من وجهة نظر المدرسين في مدارس محافظة واسط، جامعة واسط، الجزائر، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، 9(83)، 117 – 145.

العتزي، عبد الله (2017). درجة ممارسة مديري المدارس في دولة الكويت للمرونة الإدارية وعلاقتها بمستوى الكفاءة الوظيفية للمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

خطاطبة، غادة والإبراهيم، عدنان (2021). مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة عجلون من وجهة نظر المعلمين. جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، مجلة جامعة العلوم التطبيقية، 26(1)، 1–14.

الدجاني، ياسمين (2020). درجة ممارسة الإبداع الإداري في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(14)، 1–29.

الجسار، علي (2013). الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش وعلاقته بتهيئة بيئة مدرسية آمنة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الصريفي، محمد (2009). التميز الإداري للعاملين بقطاع التربية والتعليم، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

جودة، جيهان (2010). إبداعات المعلم العربي، مفاهيم وتدريبات، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

رسمي، محمد (2006). السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، الإسكندرية: دار الوفاء للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

Pepe, J. (2011). *The Relationship of Principal Resiliency to Job Satisfaction and Work Commitment: An Exploratory Study of K–12 Public School Principals in Florida*. University of South Florida.

Suyudi, M., Rahmatullah, A. S., Rachmawati, Y., & Hariyati, N. (2022). The Effect of Instructional Leadership and Creative Teaching on Student Actualization: Student Satisfaction as a Mediator Variable. *International Journal of Instruction*, *15*(1), 113-134.

Knutsen، L. H.، & Holand، R. (2010). Investment strategy for small hydropower generation plants in orway .Copenhagen Business School.

Domeck, C. E. (2008). *An investigation to determine the perceptions of resilience in educational and business leadership personnel in central Florida*. University of Central Florida.

Zhang, X., & Li, B. (2013). Organizational culture and employee satisfaction: An exploratory study. *International Journal of Trade, Economics and Finance*, *4*(1), 48.

Cansoy, R. (2019). The Relationship between School Principals' Leadership Behaviours and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review. *International Education Studies*, *12*(1), 37-52.

Berkovich, I., & Bogler, R. (2021). Conceptualising the mediating paths linking effective school leadership to teachers' organisational commitment. *Educational Management Administration & Leadership*, *49*(3), 410-429.

Hassan, U., Awan, G., & Awan, A. G. (2018). Effect of School Environment on Teacher's Motivation and Self-Esteem at Secondary Level in District Multan-Pakistan. *Global Journal of Management, Social Sciences and Humanities*, *4*(1), 211-223.

درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين

أمل صالح طه

باحثة دكتوراة في الادارة التربوية– جامعة اليرموك– الأردن

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكون مجتمع الدراسة من (3421) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (398) معلماً ومعلمةً ، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر الإبداع لدى مديري المدارس ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين جاء بدرجة (كبيرة)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة وعالية ذات دلالة إحصائية بين مستوى توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر والأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، وبناءً على ذلك توصي الدراسة بضرورة التنمية الإدارية المستمرة للقيادات التربوية في البيئة المستمرة، وذلك بعقد دورات وورش عمل تحث دوماً على ممارسة الإبداع.

الكلمات المفتاحية: درجة توافر، الإبداع الإداري، الأداء الوظيفي، الخط الأخضر.

The Degree of availability of administrative creativity among school principals within the green line and its relationship to the job performance of teachers

Abstract:

The study aimed to identify the degree of availability of administrative creativity among school principals within the Green Line and its relationship to the job performance of teachers from the teachers' point of view. The descriptive relational approach was used, and the questionnaire was a tool for data collection and analysis. From (398) male and female teachers, they were selected using the available method. The results of the study showed that the degree of creativity among school principals and the level of job performance of teachers came to a (significant) degree, and there was a positive and high correlation relationship with statistical significance between the level of administrative creativity among school principals inside the Green Line and the job performance of teachers from the teachers' point of view. Creativity

Keywords: degree of availability, administrative creativity, job performance.

المقدمة

يعد الإبداع من أهم مقومات المؤسسات الناجحة والمتميزة في أدائها وإنجازها، والتي تسعى لإحداث نقلة نوعية وتغييرات جوهرية في أساليب عملها الإدارية، ودعم الأفراد العاملين فيها وتشجيع السلوك الإبداعي لديهم، بحيث تصبح ذات كفاءة وفعالية أعلى. والإبداع هو نوع من التغيير والتجديد في أسلوب العمل واستخدامه بطرق وتقنيات تواكب متطلبات البيئة والعصر الحديث، بحيث تسعى لتلبية حاجات المجتمع المتجددة.

أصبح الإبداع في المؤسسات التربوية من الضروريات نتيجة ما تفرضه عليها التغيرات التكنولوجية والتحولات الاجتماعية، وتغير النظم التعليمية، وتطور معايير تقييم هذه المؤسسات، والتطلعات الاقتصادية لأدوارها في ظل التغير الكبير في تركيبات أسواق العمل؛ فالتغيير كما أشارت الحريري (2011) يُعد العملية الوحيدة المستمرة في المؤسسات التربوية خاصة في المدارس، وهو ما يتطلب من القيادة المدرسية العمل على إيجاد آليات للتغيير الفعّال، وكسب مساندة المعلمين والتزامهم ومشاركتهم في إحداث التغيير، وممارسة قدرات جديدة ووسائل مبدعة للتغيير من أجل التطوير، ذلك أن فعل الشيء بشكل غير مألوف ومبدع يقود في أغلب الأوقات للنجاح.

وفي ظل المنافسة الشديدة التي تواجه المدارس، ومن أجل ضمان بقائها واستمرارها قوية ومؤثرة، فقد أصبح على قادة العملية التعليمية أن يكونوا مبدعين، وأن لا يقفوا بمدارسهم عند حد الكفاءة، كما أشار لذلك الفاضل (2011) الذي يؤكد على ضرورة أن يصبح الابتكار والإبداع والتجديد من السمات المميزة لأداء المؤسسات التربوية، فالإبداع الإداري يُعد ضرورة لها ولقيادتها التربوية نحو التغيير المتوازن المبدع والفاعل الذي يحقق أهداف العملية التعليمية.

ومما يميز تبني المنهج الإبداعي في إدارة المؤسسات التربوية، أنه ينعكس على جميع جوانب العملية التعليمية بطريقة إيجابية، ويحقق الرضا ويحفز المعلمين، وفي هذا الصدد أشار بطاح (2006) إلى أن الإبداع الإداري الممارس من قبل مديري المدارس يهدف إلى الارتقاء بمستوى أداء مدارسهم من خلال إجراء تغييرات أو تبني سياسات، أو اعتماد طرق وأساليب جديدة في العمل لتنمية إبداع المعلمين، مثل تصميم البرامج التدريبية، وتعليمهم حل المشكلات بصورة إبداعية من خلال البرامج التدريبية، وإدارة النقاش والحوار فيما بينهم بطرق هادفه لأثرها في تنمية مهاراتهم الإبداعية، وتحسين صلات وعلاقات العمل، وتنمية البيئة التنظيمية، وتحسين ظروف العمل، وهذا بلا شك ينعكس على أدائهم الوظيفي.

وبوصف المدرسة إحدى المؤسسات التعليمية أساساً للنظام التعليمي، فإن فاعليتها ونجاحها في تحقيق أهدافها وتميز أداء المعلمين فيها، يعود بالدرجة الأولى إلى وجود إدارة مدرسية مبدعة تسعى إلى تطوير الأداء المدرسي بصفة مستمرة، وتعمل على تهيئة جميع الظروف والإمكانيات المادية والبشرية، التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي يسعى المجتمع لتحقيقها، ويأتي مدير المدرسة على قمة هرم المدرسة، فهو المسؤول الأول

عن مدرسته، ويقوم برعاية الطلبة، والحفاظ عليهم واتاحة الفرصة الكاملة لنموهم، وتنظيم سير العمل بالمدرسة، إذ أن حالة المدرسة المعنوية ومستواها الثقافي يتوقفان على ديمومة دافعية الإنجاز واستمراريته لدى المعلمين (Budreckiene & Janiunaite, 2014).

كما أن مدير المدرسة المحرك لطاقات المدرسة، وإمكاناتها البشرية والمادية، والموجه والمنسق لهذه الطاقات والإمكانات، لبلوغ الغايات التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها. فهو القائد التربوي المعين لإدارة المدرسة وقيادتها، والذي يتولى فيها المسؤوليات التي تسعى المدرسة للسير بموجبها، والعمل على تحقيق أهدافها كنواة للمؤسسة التربوية التعليمية (. (Kandiko, 2019

ويرى المومني (2020) أن الإبداع الإداري في المدرسة هو: قيام مدير المدرسة بوضع استراتيجيات مبتكرة لإجراء تحسين وتجديد شامل في السياسات والإجراءات والوسائل والتقنيات وأساليب العمل بما يسهم في تحقيق جودة الأداء، وإيجاد حلول مبتكرة للقضايا والمشكلات التي تحدث في البيئة المدرسية. وعرفه نجم الدين (2019) بأنه: قدرة إدارة المدرسة على امتلاك المعارف والمهارات اللازمة للتوصل إلى أساليب ووسائل وأفكار جديدة غير مألوفة لحل مشكلات المدرسة الداخلية والخارجية الحالية والمستقبلية من أجل الارتقاء بمخرجات العملية التعليمية والإدارية لتحقيق أهداف المدرسة والمجتمع.

ويُعد الأداء الوظيفي من المفاهيم التي ترتبط بكل من سلوك الفرد والمؤسسة، حيث يحتل مكانة خاصة داخل أي مؤسسة، باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة. كما أن كلمة الأداء تطلق على عدة معان وعبارات، فهي تُعبر عن التزام الموظف بمتطلبات وظيفته التي أُسندت إليه مهامها من الالتزام بمواعيد الدوام الرسمي، والالتزام بواجبات ومهام وظيفته، وبالآداب والأخلاق الحميدة داخل مؤسسته التي يعمل بها، وتحمله للأعباء والمسؤوليات المسندة على عاتقه (عقيل، 2006).

ويُعرف الأداء الوظيفي للمعلمين أيضاً بأنه: "الأثر الصافي لجهود المعلم التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام المدرجة إليه، والذي بالتالي يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفته (سلطان، 2004، 212). وعرفه آخر بأنه: الناتج الفعلي للجهود المبذولة من قبل المعلم، ويتأثر هذا الأداء بمقدار استغلال المعلم لطاقته وإمكاناته وفي نفس الوقت الرغبة لديه بتأدية العمل" (الصالح، 2018).

والأداء الوظيفي للمعلمين، والإبداع الإداري للمديرين يرتبطان بطريقة مباشرة وغير مباشرة، إذ يؤثران في بعضهما البعض، فالإبداع ينتج أداءً عالياً للمعلمين، لذلك يجب العمل على إشباع حاجات المعلمين، والنظر إليهم كأعضاء في بيئة عمل واحدة ترسخ معايير أداء متميز ومبدع لأفرادها، وتعمل على إعطائهم دوراً كبيراً للمشاركة في اتخاذ القرارات، وتحسين بيئة العمل من خلال تبني أفكارهم المبدعة، وحثهم على المشاركة في عمليات التغيير، وحل المشكلات بالعملية التعليمية. ولا شك أن بيئة العمل المدرسي المحفزة، التي تتمتع بمستوى جيد من العلاقات الإنسانية، وتوظف القيادة فيها أنماطاً قيادية وإدارية إبداعية، وتُقدر أفكار المعلمين وتسعى لتطويرها، وتشركهم في قيادة المدرسة، تُصبح في نظرهم البيئة التعليمية بيئة جاذبة للأداء الوظيفي، ومحققة للرضا،

وتنعكس إيجابياً على الأداء الوظيفي، وتحثهم لمساندة مدراء مدارسهم على الإبداع، وهو ما يشير إلى علاقة ضـــمنية بين الإبداع الإداري والأداء الوظيفي للمعلمين (السويدي، 2016).

وبما أن مدير المدرسة في المدارس داخل الخط الأخضر هو المسؤول أمام وزارة التربية والتعليم، وأمام أفراد المجتمع المحلي، وأمام المهتمين بالعملية التعليمية، يتوجب عليه الإجابة عن كل ما يتعلق بأداء مدرسته ومدى الإبداع الذي يوظفه في العملية التعليمية وانعكاسها على الأداء الوظيفي للمعلمين الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على الطلبة ومستوى تحصيلهم، ومن خلال عمل الباحثة في وزارة التربية والتعليم فقد شعرت بضرورة التعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس، وتقصي درجة ممارستهم لهذا الإبداع، والتعرف إلى تأثيره على الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث أن عملية الأداء ترتبط بعملية الإبداع الإداري والتربوي، وللتحقق من أن العملية التعليمية في المدارس تتم وفقًا للخطط الموضوعة، بعيدة عن الأسلوب الإداري التقليدي، الذي يتصف بالمركزية والجمود، ولا يتناسب مع متغيرات العصر الحالي. لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يتطلب العمل الإداري من مديري المدارس أن يكونوا مبدعين في عملهم، لأن هذا الإبداع يُحدث تأثيراً جيداً له فوائد عديدة على المؤسسات والعاملين فيها، ولأن العملية الإدارية تتصف بالتطور التقني والتكنولوجي السريع، والسعي الدائم في برامج التعليم المختلفة للاندماج مع المجتمع وقضاياه بصورة أشمل وأعم، وهذا يفرض أن يكون الإبداع في الإدارة المدرسية متلائماً مع التحديات والتطورات المتسارعة في العالم (باشيوه، 2019).

كما لاحظت الباحثة بحكم عملها في مجال التدريس واطلاعها على الدراسات السابقة مثل دراسة الطنبور (2018)، ودراسة عبد الرحمن (2014)، ضعف ممارسة مديري المدارس للإبداع الإداري، وعدم استخدام الأساليب الإدارية الحديثة المبتكرة، وقلة إدراك المديرين بالمشكلات والأزمات في البيئة التعليمية في الوقت المناسب، لذلك فمن أهم المنجزات في هذا الوقت هو تطوير عملية الإبداع الإداري في المؤسسات التعليمية، وتحسين الجو العام في المؤسسة لرفع مستوى الإنجاز الوظيفي للمعلمين، وهو يعمل على استثارة الأفكار الجديدة والمفيدة، كما يعمل على إيجاد أنسب الحلول والتخلص من التفكير التقليدي وإنتاج الأفكار الخلاقة في أقل وقت وجهد، وبالتالي زيادة نسبة الإنتاج والمكاسب. ويعد تطوير الإبداع الإداري لدى مديري المدارس ومديراتها أمراً في غاية الأهمية، ولذلك فإن مشكلة الدراسة تمثلت بمعرفة درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الخضر من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الخضر ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية على تحقيق الأهداف الآتية:

أولاً: التعرف إلى درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، وذلك لتعزيزها لتكون ذات طابع حقيقي وإيجابي لديهم.

ثانياً: التعرف إلى مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر، وذلك لتعزيزها لتكون ذات طابع حقيقي وإيجابي لديهم.

ثالثاً: الكشف إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر والأداء الوظيفي للمعلمين.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال جمعها بين متغيرين على قدر كبير من الأهمية لاستقرار المؤسسات التربوية، وهما: الإبداع الإداري لمديري المدارس، والأداء الوظيفي للمعلمين، فالإبداع الإداري أحد المداخل للإدارة الفعالة في المؤسسات المعاصرة، ولا غنى للمؤسسات التربوية عنها، أما الأداء الوظيفي فهو مرآة لتحقيق الرضا والاستقرار والولاء للمدرسة من قبل المعلمين، ويؤمل من هذه الدراسة المساهمة في إثراء حقل التخصص والأدب النظري بدراسات حول درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين.

ثانياً: الأهمية العملية (التطبيقية)

يؤمل أن تفيد نتائج الدراسة قيادات التعليم ومشرفي القيادات المدرسية في التعرف إلى مستويات الإبداع الإداري لدى مدراء المدارس، والأداء الوظيفي للمعلمين، والعمل على سد الفجوات وتعزيز الإيجابيات التي تظهرها النتائج، من خلال تقديم تغذية راجعة لمتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم والعاملين فيها حول مستويات الإبداع الإداري وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين، ويؤمل أن يستفيد مدراء المدارس أنفسهم من نتائج الدراسة أولاً في معرفة أهمية توافر سمات الإبداع الإداري لديهم وتوظيفها في العملية الإدارية لأثرها الكبير في تنمية الأداء الوظيفي لدى المعلمين، كما قد تفيد نتائج الدراسة جهات التدريب التربوي في إعداد دورات تدريبية لمدراء المدارس والمعلمين في الجوانب التي قد يظهر فيها قصور، وحث الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتشابهة في مديريات أخرى والخروج بمقارنات بينها

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية فيما يأتي:

- الحدود البشرية: استجابات أفراد الدراسة من المعلمين على فقرات الاستبانة.

- حدود مكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس داخل الخط الأخضر.
- حدود زمانية: تم تطبيق الدراسة ضمن الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022-2023م.
- محددات الدراسة: تتمثل محددات الدراسة في مدى توفر مؤشرات الصدق والثبات في أداة الدراسة، وفي مدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع التي منها، وموضوعية المستجيبين على فقرات أداة الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات الاصطلاحية والإجرائية، وهي على النحو الآتي:

- يُعرف الإبداع الإداري اصطلاحًا بأنه: "قدرات المدير بتبني ممارسات إدارية مبدعة، كالقدرة على استثمار الموارد المادية والبشرية بشكل إبداعي، وتقديم الأفكار والحلول التي تنتج عن التفكير الذهني والضمني الخارجي في الواقع حتى تظهر بأشكالها النهائية " (Moger & Richards, 2006, 9). ويُعرف إجرائيا: بأنه قدرة مديري المدارس داخل الخط الأخضر على التنويع في إدارة الموارد البشرية والمادية وتوزيع المهام بشكل إبداعي لإحداث التغير المرغوب فيه في المدرسة، وتم قياسه من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الإبداع الإداري التي تم بناؤها لأغراض الدراسة.
- الأداء الوظيفي إصطلاحاً: "مجموعة السلوكيات الإدارية المعبرة عن قيام الموظف لأداء مهامه وتحمل المسؤولية والالتزام بالنواحي الإدارية للعمل والسعي نحو الاستجابة لها بكل حرص وفعالية" (أبو عشيبة وحجازي، 2019، 350). ويُعرف إجرائيًا بأنه: الدرجة التي سجلها المستجيبون على أداة الدراسة والتي أعدت لقياس درجة الأداء الوظيفي لقيام المعلم بواجباته الوظيفية، وقيامه بالمهام المنوطة إليه من خلال أدائه لمهامه الوظيفية وتحمله للأعباء والمسئوليات، وتم قياسه من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة التي أعدت.

الدراسات السابقة

المحور الأول: الإبداع الإداري

سعت دراسة كل من اوزمن ومورتجولو (Muratoglu & Ozmen, 2010) التعرف إلى الكفايات الإبداعية لمديري المدارس خاصة في مجال تطبيق المعرفة واستراتيجيات الإدارة في تركيا. واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (214) مدير مدرسة ومعلماً منهم (100) مديرة ومعلمة استجابوا لاستبانة أعدت خصيصاً لتحقيق هدف الدراسة، وقد بينت الدراسة أن أهم الكفايات الإبداعية التي يجب أن يمتلكها المدير، هي: إدارة المعرفة الفعالة، القدرة على تشكيل فريق العمل الفعال، وممارسة الاتصال الإداري، وتشكيل شبكات الدعم الاجتماعي، وكفايات التنظيم والإدارة. وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التصورات حول طبيعة الكفايات الإبداعية التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة.

أجرت اثاناسولا (Athanasoula et al, 2010)دراسة في اليونان هدفت للتعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس وأثره على التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور. وتبنت الدراسة منهجية البحث النوعي القائمة على إجراء مقابلات نوعية معمقة مع (6) مديرين، (3) في اليونان، و(4) في قبرص، و

(18) ولي أمر بواقع (3 من كل مدرسة). وتمحورت أسئلة المقابلات حول أثر مستوى المدير الإبداعي وممارساته الخلاقة على جودة التواصل بين المدرسة وولي الأمر. وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت الدراسة أن مستوى الإبداع لدى مدير المدرسة هو العامل الأهم في تأسيس قنوات الاتصال مع الأسرة، كما بينت الدراسة أن مظاهر الإبداع لدى مدير المدرسة تتضمن الاتصال المباشر مع ولي الأمر، وإطلاع ولي الأمر على المشكلات التي تعترض تعليم أولاده، مناقشة خطط المدرسة الحالية والمستقبلية وتقبل الأفكار والانتقادات من ولي الأمر.

وسعت دراسة المصاروة والمصاروة (2017) للكشف عن درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (762) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (47) فقرة، وزعت على أربعة مجالات لعناصر الإبداع الإداري، وهي: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية المشكلات). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في لواء بني عبيد من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة عثمان وعبد الرحمن (Abd Rahman & Othman, 2018) الكشف عن مهارات الإدارة الإبداعية وإدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية في ماليزيا، استخدم المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن عقد مقابلات شبه منتظمة مع (6) مديري مدارس ثانوية من منطقة (Klang Valley) والتي تعرف بالمدارس الذكية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أهم سمات الإدارة الإبداعية التنبؤ بالمشكلات والعمل على حلها قبل أن تظهر، وتوليد الأفكار الإبداعية وتطبيقها في المدارس، وتحفيز المعلمين والطلبة نحو التغيير والتفكير الإبداعي الخلاق، وأن التفكير في حل المشكلات لا يعتمد فقط على المدير بل يتأثر بعاملين خارجيين هما المنظمة وعملية التغيير والظروف المحيطة.

وهدفت دراسة غالطي (2020) التعرف إلى مستوى توافر مقومات (عناصر) الإبداع لدى المديرين، ومستوى ممارستهم لعملية الإبداع الإداري، والمعوقات التي تحد من ممارستهم لعملية الإبداع الإداري، واستخدم الباحث المنهج الخليط، واعتمدت الدراسة على أداتين هما الاستبانة التي طبقت على المعلمين والمديرين، والمقابلة مع مشرفي الإدارة المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من (44) مديراً من المجتمع الأصلي للمديرين في محافظة صبيا، وعينة من المعلمين عددها (285)، من المجتمع الأصلي للمعلمين، واختيار كافة مشرفي الإدارة المدرسية وعددهم (9) مشرفاً، فيكون مجموع عينة الدراسة (338). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: أن مستوى مقومات الإبداع الإداري لدى المديرين جاء بدرجة متوسطة، ويمارس المديرون عملية الإبداع الإداري بدرجة متوسطة.

وأجرت السبيعي (2021) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت. تكون مجتمع الدراسة من (149) مديراً ومديرة في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع

المعلومات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت كانت متوسطة.

المحور الثاني: الأداء الوظيفي

سعت دراسة آدم ونولان (Nolan & Adam, 2011) التعرف إلى مستوى أداء المعلمين بالمدارس الثانوية بمدارس جاكسون بالولايات المتحدة الأمريكية، استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من مديري المدارس والبالغ عددهم (82) مديراً ومديرة، و(132) مشرفًا ومشرفة، أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يمتلكون القدرات التي تمكنهم من أداء دورهم المهني بدرجة كبيرة، سواء داخل الغرفة الصفية أم خارجها.

أما دراسة دي وويكوف (Wyckoff & Dee, 2013) هدفت التعرف إلى العوامل المؤدية إلى تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين في مقاطعة كولومبيا، استخدم المنهج المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وتكونت عينة الدراسة من (500) معلمًا ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك عاملين أساسيين يساهمان في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وهما: الحوافز المالية، وعدم التهديد بالفصل من العمل، كما أن غياب هذين العاملين يؤدي إلى انخفاض الأداء بدرجة كبيرة.

أجرى أبو عشيبه وحجازي (2019) دراسة هدفت الكشف عن درجة استخدام الإدارة بالتحفيز وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر مديريهم، وتكونت عينة الدراسة من (85) مديراً ومديرة، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام الإدارة بالتحفيز ومستوى الأداء الوظيفي جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام الإدارة بالتحفيز في مدارس النفي والأداء الوظيفي للمعلمين، وأوصت الدراسة على ضرورة الإبقاء على استخدام الإدارة بالتحفيز.

وأجرت بني حمدان (2021) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (320) معلمًا ومعلمة من المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش. واستخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية في تناولها لموضوع الإبداع الإداري لمديري المدارس وعلاقتها بدرجة الأداء الوظيفي لدى المعلمين عن غيرها من الدراسات السابقة، إذ لا توجد دراسات سابقة تناولت مكان التطبيق.

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك لملائمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (40312) معلمًا ومعلمةً، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم، وذلك للعام الدراسي 2022-2023م.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (398) معلمًا ومعلمةً، وقد تم اختيار العينة بالطريقة المتيسرة.

أداتي الدراسة

أولًا: أداة الإبداع الإداري

تم تطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة المصاروة (2017) ودراسة السبيعي (2021)، وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (33) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي؛ أنظمة وإجراءات العمل لها (12) فقرة، والحوافز لها (11) فقرة، والتدريب له (10) فقرات.

دلالات صدق المحتوى

للتحقق من صدق الأداة؛ فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، وأساليب التدريس) في عدد من الجامعات، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً. وقد اعتمدت الباحثة الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) فأعلى من المُحكِّمين وتم حذف الفقرة (5) من مجال أنظمة وإجراءات العمل ليصبح (11) فقرة، وتم إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وإعادة ترتيبها، وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (32) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال أنظمة وإجراءات العمل له (11) فقرة، ومجال الحوافز له (11) فقرة، ومجال التدريب (10) فقرات.

دلالات صدق البناء

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمًا ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (1).

جدول (1): قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة ومجالاتها

رقم الفقرة	ارتباط الفقرة		رقم الفقرة	ارتباط الفقرة	
	بالمجال	بالأداة		بالمجال	بالأداة
1	0.72	0.67	17	0.78	0.78
2	0.76	0.65	18	0.81	0.79
3	0.80	0.73	19	0.85	0.84

0.77	0.83	20	0.69	0.76	4
0.76	0.81	21	0.74	0.83	5
0.71	0.76	22	0.75	0.80	6
0.81	0.84	23	0.79	0.85	7
0.81	0.84	24	0.67	0.80	8
0.75	0.81	25	0.77	0.81	9
0.78	0.83	26	0.77	0.83	10
0.80	0.83	27	0.76	0.80	11
0.75	0.81	28	0.73	0.79	12
0.83	0.85	29	0.80	0.85	13
0.83	0.85	30	0.76	0.82	14
0.80	0.84	31	0.75	0.76	15
0.76	0.80	32	0.82	0.82	16

دلالات ثبات الأداة:

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية المكونة من (20) معلماً ومعلمة، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مبين في جدول (2).

جدول (2): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدراسة

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
أنظمة وإجراءات العمل	0.94	0.88	11

الحوافز	0.96	0.81	11
التدريب	0.96	0.84	10
الأداة ككل	0.98	0.92	32

ثانيًا: أداة الأداء الوظيفي للمعلمين:

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة أبو عشيبة وحجازي (2019)، وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (31) فقرة. موزعة على ثلاثة مجالات، هي: مجال العلاقات في العمل له (9) فقرات، مجال تحمل المسؤولية له (12) فقرة، مجال إنجاز المهام له (10) فقرات.

دلالات صدق المحتوى:

للتحقق من دلالات صدق الأداة؛ فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) في عدد من الجامعات، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً. وقد اعتمدت الباحثة الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) فأعلى من المُحكِّمين وتم حذف فقرة واحدة من مجال تحمل المسؤولية، وإعادة الصياغة لبعض الفقرات، وإعادة ترتيبها، وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (30) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي: مجال العلاقات في العمل له (9) فقرات، ومجال تحمل المسؤولية له (11) فقرة، ومجال إنجاز المهام له (10) فقرات.

دلالات صدق البناء

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمًا ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (3).

جدول (3): قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة ومجالاتها

رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمجال	ارتباط الفقرة بالأداة	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمجال	ارتباط الفقرة بالأداة
1	0.52	0.76	16	0.70	0.73
2	0.67	0.75	17	0.76	0.77
3	0.64	0.82	18	0.73	0.76
4	0.64	0.73	19	0.54	0.65

0.73	0.72	20	0.74	0.67	5
0.76	0.69	21	0.79	0.65	6
0.66	0.69	22	0.79	0.66	7
0.69	0.75	23	0.67	0.76	8
0.69	0.70	24	0.77	0.73	9
0.75	0.79	25	0.77	0.80	10
0.81	0.80	26	0.70	0.70	11
0.70	0.89	27	0.67	0.64	12
0.69	0.73	28	0.72	0.74	13
0.74	0.65	29	0.67	0.80	14
0.75	0.69	30	0.65	0.73	15

يلاحظ من الجدول (3) أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة قد تراوحت بين (0.65–0.82)، في حين أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بمجالات الدراسة قد تراوحت بين (0.52–0.89)، وجميعها أعلى من المعيار المذكور في عودة (2010)، والبالغة قيمته (0.20).

دلالات ثبات الأداة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية المكونة من (20) معلماً ومعلمة، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مبين في جدول (4).

جدول (4): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدراسة

الأداة	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
العلاقات في العمل	0.95	0.86	9
تحمل المسؤولية	0.96	0.84	11

إنجاز المهام	0.96	0.86	10
الأداة ككل	0.98	0.87	30

يلاحظ من جدول (4) أنّ قيم ثبات الاتساق الداخلي للمجالات قد تراوحت بين (0.95– 0.96)، وقيم ثبات الإعادة قد تراوحت بين (0.84– 0.86). كما يلاحظ أن قيمة ثبات الاتساق الداخلي للأداة ككل قد بلغت (0.98) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة قد بلغت (0.87)، وهذه القيم ملاءمة لأغراض الدراسة.

معيار تصحيح أداتي الدراسة

استخدم مقياس ليكرت بتدريج خماسي يشتمل البدائل؛ وقد تم تبني النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي بغرض تصنيف الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة إلى خمسة مستويات بناءً على المعادلة التالية:

طول الفئة = (أعلى قيمة في تدريج المقياس –أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات (ليكرت الخماسي) فإن:

طول الفئة = (5–1) ÷ 5= 0.8

وبذلك يكون معيار الحكم على الدرجة كالاتي:

- من (1) إلى أقل من (1.8) درجة قليلة جداً.
- من (1.8) إلى أقل من (2.6) درجة قليلة.
- من (2.6)) إلى أقل من (3.4)) درجة متوسطة
- من (3.4)) إلى اقل من (4.2)) درجة كبيرة
- (4.2) فأكثر درجة كبيرة جداً.

متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل

- الإبداع الإداري.

المتغير التابع

- الأداء الوظيفي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها، وهو:" ما درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن السؤال الأول؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (5).

جدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر ثقافة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	أنظمة وإجراءات العمل	3.78	0.71	كبيرة
2	التدريب	3.52	0.82	كبيرة
3	الحوافز	3.38	0.93	متوسطة
	الأداة ككل	3.56	0.78	كبيرة

يلاحظ من جدول (5) أنّ مجال أنظمة وإجراءات العمل جاء ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.78)، وانحراف معياري (0.71) ودرجة ممارسة كبيرة، في حين أن مجال الحوافز جاء ضمن الترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.93)، ودرجة ممارسة متوسطة. وبلغ الوسط الحسابي لدرجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة المعلمين (3.56)، ودرجة ممارسة كبيرة. حيث أشار اوزمن ومورتجولو (Ozmen and Muratoglu, 2010) أن أهم الكفايات الإبداعية التي يجب أن يمتلكها المدير إدارة المعرفة الفعالة، والقدرة على تشكيل فريق العمل الفعال، وممارسة الاتصال الإداري، وتشكيل شبكات الدعم الاجتماعي، وكفايات التنظيم والإدارة، وأشار اثاناسولا (Athanasoula et al, 2010)في هذا الصدد أن مستوى الإبداع لدى مدير المدرسة هو العامل الأهم في تأسيس قنوات الاتصال مع الأسرة، وأن مظاهر الإبداع لدى مدير المدرسة تتضمن الاتصال المباشر مع ولي الأمر، وإطلاع ولي الأمر على المشكلات التي تعترض تعليم أولاده، مناقشة خطط المدرسة الحالية والمستقبلية وتقبل الأفكار والانتقادات من ولي الأمر. وبينّ عثمان وعبد الرحمن (Abd Rahman & Othman, 2018) أن أهم سمات الإدارة الإبداعية التنبؤ بالمشكلات والعمل على حلها قبل أن تظهر، وتوليد الأفكار الإبداعية وتطبيقها في المدارس، وتحفيز المعلمين والطلبة نحو التغيير والتفكير الإبداعي الخلاق، وأن التفكير في حل المشكلات لا يعتمد فقط على المدير بل يتأثر بعاملين خارجيين هما المنظمة وعملية التغيير والظروف المحيطة.

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أنظمة وإجراءات العمل، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (6).

جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أنظمة وإجراءات العمل

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة

1	1	يحرص على ترسيخ ثقافة العمل الجماعي بين المعلمين	3.93	0.91	كبيرة
1	7	يدفع المعلمين للمساهمة في تحقيق الأهداف التربوية	3.93	0.84	كبيرة
3	5	يحرص على الاحتفاظ بعلاقات طيبة مع المعلمين	3.91	0.82	كبيرة
4	3	يثق بقدرات المعلمين لأداء المهام المطلوبة منهم	3.83	0.76	كبيرة
4	6	يُتابع تنفيذ الأفكار الإبداعية في المدرسة	3.83	0.93	كبيرة
6	2	يعمل على رفع الروح المعنوية لدى المعلمين باستمرار	3.82	0.88	كبيرة
7	4	يُجيد مهارة الإصغاء الفعّال للمعلمين	3.79	0.85	كبيرة
8	8	يُوفر الإحساس بالأمان والشعور بالاستقرار للمعلمين	3.76	0.94	كبيرة
9	10	يعمل على إزالة المعيقات أمام المعلمين	3.69	0.89	كبيرة
10	11	يُحدد واجبات ومسؤوليات المعلمين بدقة متناهية	3.66	0.92	كبيرة
11	9	يتقبل انتقادات المعلمين برحابة صدر	3.41	1.05	كبيرة
المتوسط العام			3.78	0.71	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (أنظمة وإجراءات العمل)، جاء بالمرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.78)، وانحراف معياري (0.71)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة

توافر الإبداع الإداري لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس حريصين على الالتزام بأنظمة وإجراءات العمل مما تساعدهم على إزالة العواقب والمشكلات التي تواجههم، وتحديد واجبات ومسؤوليات المعلمين بدقة متناهية الأمر الذي يؤدي الى معرفة كل معلم بحقوقه وواجباته.

بينما جاءت الفقرة (1) والتي تنص على" يحرص على ترسيخ ثقافة العمل الجماعي بين المعلمين" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري بلغ (0.91)، وبدرجة توفر (كبيرة)، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس داخل الخط الأخضر يتمتعون بعلاقات إيجابية مع المعلمين وحريصين على ممارسة وتطبيق العمل الجماعي بعيداً عن الأنانية في عملهم لما له من أثر إيجابي على العملية التعليمية التعلمية. بينما حصلت الفقرة (11) على الترتيب قبل الأخير والتي تنص على "يُحدد واجبات ومسؤوليات المعلمين بدقة متناهية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.66)، وانحراف معياري (0.92)، وبدرجة توفر كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة إلى أن مديري المدارس داخل الخط الأخضر لا يميزون بين المعلمين في الواجبات المناطة بهم حيث يعلم الجميع حقوقه وواجباته، كما أن مديري المدارس يمارسون العدل في توزيعهم للمهام بين المعلمين الأمر الذي يخلق بيئة تعليمية جاذبة، ويؤدي إلى تحقيق علاقات اجتماعية إيجابية، فكل معلم يعرف ما له وعليه من مسؤوليات. كما ما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحوافز، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (7).

جدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحوافز

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	22	يُحفز المعلمين الذين يُشاركون بالدورات التدريبية	3.67	0.99	كبيرة
2	13	يُشجع المعلمين على تنمية معارفهم ومهاراتهم المتعلقة بعملهم	3.63	1.04	كبيرة
3	20	يُعزز المعلمين الذين يطورون من أنفسهم مهنيًا	3.58	1.06	كبيرة
4	15	يُقدر جهود المعلمين الثانوية في العمل	3.55	1.00	كبيرة
5	14	يتعامل مع المعلمين على أساس التميز والكفاءة	3.44	1.01	كبيرة

5	21	يُفوض بعضاً من سلطاته للمعلمين المبدعين	3.44	1.02	كبيرة
7	19	يُراعي العدالة والموضوعية في تقديمه للحوافز	3.34	1.10	متوسطة
8	18	يدعم التنافس الإبداعي بين فرق العمل داخل المدرسة	3.27	1.12	متوسطة
9	16	يُقدم كتابات شكر للمعلمين المبدعين	3.21	1.25	متوسطة
10	12	يُقدم تكريماً سنوياً للمعلمين المتميزين من خلال الحفل المدرسي	3.09	1.19	متوسطة
11	17	يمنح المعلمين حوافز مالية ومعنوية	2.99	1.25	متوسطة
المتوسط العام			3.38	0.93	متوسطة

أشارت النتائج إلى أن مجال (الحوافز)، جاء بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.38)، وانحراف معياري (0.92)، وبدرجة توافر (متوسطة). حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات الفقرات (22، 13، 20، 15، 14، 21)، بين (3.44–3.67)، وبدرجة كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أن الإدارة الإبداعية تُعد من الاتجاهات المعاصرة في علم الإدارة، والتي يحتاج تطبيقها إلى تغيرات متعددة في الأدوار التقليدية للمدير حيث يكون دور مدير المدرسة في ظلها دور مدير القائد المبدع، فهو يسعى لتحفيز المعلمين الذين يُشاركون بالدورات التدريبية، لتنمية معارفهم ومهاراتهم المتعلقة بعملهم، ويعزز المعلمين الذين يطورون من أنفسهم مهنياً من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في العملية التعليمية التعلمية. كما أن المدير المبدع يعمل باستمرار على خلق بيئة مدرسية مبتكرة تُراعي ظروف المعلم وتساعده على التميز في عمله.

بينما تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (19، 18، 16، 12، 17)، (3.34–2.99)، وبدرجة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أن مديري المدارس يتفاوتون فيما بينهم بتطبيق العدالة والموضوعية في تقديمهم للحوافز المادية والمعنوية للمعلمين في العملية التعليمية التعلمية. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التدريب، وذلك كما في جدول (8).

جدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التدريب

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة

1	25	يدعم العمل الجماعي بين المعلمين ويؤكد على أهميته	3.74	0.92	كبيرة
2	29	يُوجه المعلمين لتبادل الخبرات الذاتية فيما بينهم	3.63	0.98	كبيرة
3	23	يُوفر الدورات التدريبية لتطوير مهارة المعلمين المهنية والشخصية	3.61	0.90	كبيرة
4	24	يُساعد المعلمين على ابتكار أساليب حديثة لأداء العمل	3.55	0.96	كبيرة
5	27	يعقد اجتماعات دورية للمعلمين لمناقشة توظيفهم للتكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية	3.54	1.01	كبيرة
6	32	يُوفر البرامج التكنولوجية الحديثة لتدريب المعلمين عليها	3.52	0.93	كبيرة
7	26	يعقد دورات تدريبية للمعلمين حول الأساليب التدريسية	3.49	1.01	كبيرة
8	28	يهتم بإنشاء وحدات البحث والتطوير لتحسين الأداء الوظيفي للمعلمات	3.43	0.97	كبيرة
9	31	يربط المسار التدريبي بالمسار الوظيفي للمعلمين	3.38	0.98	متوسطة
10	30	يُخصص ميزانية واضحة لتدريب المعلمين	3.29	1.00	متوسطة
		المتوسط العام	3.52	0.82	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (التدريب)، جاء بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.52)، وانحراف معياري (0.82)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر الابداع الاداري لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة، باستثناء الفقرة (30) والتي تنص على "يُخصص ميزانية واضحة لتدريب المعلمين" حيث جاءت بمتوسط حسابي (3.29)، وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة توافر متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن أغلب مديري المدارس ينفقون ما لديهم من ميزانية على الأنشطة الطلابية التي تخص الطلبة، ولا

يخططون في بداية العام لوضع ميزانية لتدريب المعلمين، الأمر الذي ينعكس سلبًا على أداء المعلم، وربما يعزى ذلك إلى مديري المدارس يعتمدون على الدورات التدريبية التي تقدمها الوزارة، وتكون تلك الدورات لعدد محدود من المعلمين، ولا تطال جميع المعلمين في المدرسة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها، وهو:" ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن السؤال الثاني؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الخضر من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (9).

جدول (9): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين

	الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
	1	تحمل المسؤوليات	3.93	0.75	كبيرة
	2	إنجاز المهام	3.93	0.71	كبيرة
	3	العلاقات في العمل	3.74	0.81	كبيرة
	الأداة ككل		3.87	0.72	كبيرة

يلاحظ من جدول (9) أنّ مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر للمعلمين من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.87)، وانحراف معياري (0.72). ربما يعود السبب في ذلك إلى وعي المعلمين بأهمية تحسين مستوى الأداء الوظيفي، فضلًا عن رغبة المعلمين في الحصول على الثناء والتعزيز من المسؤولين وأولياء الأمور والطلبة على السواء. وطمعًا في تقلد بعض المناصب الوظيفية في المديرية علاوة إلى حرص المديرين على الاهتمام بتحسين المستوى الوظيفي لمعلميهم لقناعتهم لما لهذا من انعكاسات إيجابية على تطوير المدرسة ورفع مستواها. وكشفت دراسة آدم ونولان (Adam & Nolan, 2011) أن المعلمين يمتلكون القدرات التي تمكنهم من أداء دورهم المهني بدرجة كبيرة، سواء داخل الغرفة الصفية أم خارجها. في حين أكدت دراسة دي وويكوف (Wyckoff & Dee, 2013) أن هناك عاملين أساسيين يساهمان في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وهما: الحوافز المالية، وعدم التهديد بالفصل من العمل، كما أن غياب هذين العاملين يؤدي إلى انخفاض الأداء بدرجة كبيرة. اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بني حمدان (2021) التي أظهرت أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة.

جدول (10): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات في العمل

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يحافظ على العلاقات الحسنة والطيبة مع زملائه في العمل	3.89	0.94	كبيرة
2	7	يعالج مشاكل الطلبة بعقلانية	3.85	0.89	كبيرة
3	6	ينمي لدى الطلبة العادات الحميدة	3.82	0.97	كبيرة
4	8	يحرص على إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم	3.79	0.95	كبيرة
4	9	ينفذ الواجبات المطلوبة منه بدقة وأمانة	3.79	0.90	كبيرة
6	2	يقيم علاقات ودية مع زملائه	3.76	0.94	كبيرة
7	3	يتبادل الخبرات مع المعلمين داخل المدرسة وخارجها	3.69	0.96	كبيرة
8	5	يشارك في اللجان المدرسية لنجاح العملية التعليمية التعلمية	3.63	0.94	كبيرة
9	4	يشارك زملاءه في أبحاث وندوات علمية	3.39	1.05	متوسطة
العلاقات في العمل			3.74	0.81	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (أنظمة العلاقات في العمل)، جاء بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.74)، وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة، باستثناء الفقرة (4) التي جاءت بدرجة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى حرص المعلمين على مكانتهم بين زملائهم، وذلك بإقامة علاقات ودية مع بعضهم البعض فيتبادلون الخبرات فيما بينهم، ويشاركون في اللجان والأنشطة المدرسية المختلفة لإنجاح العملية التعليمية التعلمية. كما أنهم يحرصون على بذل الجهد في إعداد الحصص الدراسية ومعالجة مشاكل الطلبة بعقلانية، وتنمية العادات الحميدة بينهم. وربما يعود السبب في ذلك إلى توفر إدارات مدرسية مبدعة، وذلك ما أشارت إليه نتائج السؤال الأول، وظهر ذلك من خلال تعامل المدراء مع المعلمين بطريقة إيجابية تحثهم على الإبداع وتجويد العمل. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تحمل المسؤولية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (11).

جدول (11): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تحمل المسؤولية

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	11	يواظب على أوقات الدوام الرسمي	4.19	0.84	كبيرة
2	10	يلتزم بمواعيده في العمل	4.16	0.82	كبيرة
3	12	يقوم بتنظيم أعماله اليومية بشكل مستمر	4.10	0.86	كبيرة
4	15	يُنمي لدى الطلبة الشعور بالمسؤولية	3.94	0.90	كبيرة
5	16	يُطور من أدائه المهني ومهامه الوظيفية	3.89	0.94	كبيرة
6	13	يُبرز مهاراته أثناء تنفيذ الدرس	3.87	0.90	كبيرة
6	14	يتحمل المسؤولية الكاملة الناتجة عن تصرفاته	3.87	0.97	كبيرة
7	19	يُراعي الفروق الفردية بين الطلبة	3.86	0.86	كبيرة
8	17	يربط المحتوى التعليمي بالبيئة المجتمعية	3.84	0.87	كبيرة
9	20	يتواصل مع أولياء الأمور لإطلاعهم على مستوى أداء الطلبة	3.81	0.90	كبيرة
10	18	يُقيم أداء الطلبة بعدلٍ وموضوعية دون تحيز	3.74	0.95	كبيرة
تحمل المسؤوليات			3.93	0.75	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (تحمل المسؤولية)، جاء بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة من المدراء والمعلمين إلى التزام المعلم بمواعيد العمل، وقيامه بعمله على أكمل وجه، وقد ظهر ذلك من خلال مؤشرات المجال حيث أظهرت أن المعلمين يطورون ذاتهم، ويتحملون المسؤولية كاملاً عن تصرفاتهم، ويهتمون بملاحظات

الإدارة وأولياء الأمور، وغرس روح المسؤولية لدى الطلبة. كما أن مدراء المدارس يعطون المعلمين الحرية في التعبير عن أنفسهم، ومناقشة القضايا المتعلقة بهم مما يحفزهم على تحمل مسؤولياتهم بالعمل بشكل كبير. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إنجاز المهام، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (12).

جدول (12): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إنجاز المهام

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	24	يلتزم بالأنظمة والقوانين المدرسية	4.05	0.82	كبيرة
2	21	يسعى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلُّمية	4.04	0.77	كبيرة
3	28	يشارك في الدورات واللقاءات التربوية التي تنظمها المدرسة	4.01	0.80	كبيرة
4	25	يشارك في إقامة الأنشطة التربوية المختلفة	3.99	0.78	كبيرة
5	29	يحث الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة المدرسية	3.93	0.88	كبيرة
6	22	يلتزم بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات	3.91	0.86	كبيرة
6	26	يشارك بفاعلية في إنجاز المهام التي يُكلف بها	3.91	0.85	كبيرة
8	30	يستخدم وسائل متعددة لتقويم أداء الطلبة	3.85	0.85	كبيرة
9	27	ينفذ ما يكتسبه من الدورات التدريبية في مجال عمله	3.82	0.87	كبيرة
10	23	يقترح أساليب جديدة في التدريس	3.81	0.86	كبيرة
		إنجاز المهام	3.93	0.71	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (إنجاز المهام)، جاء بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري (0.71)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة إلى أن المعلمين يقومون بالمهام الموكلة إليهم، ويلتزمون بالتعليمات والإجراءات، ويتعاونون مع زملاءهم في إقامة النشطة التربوية المختلفة، وهذا ما أظهرته استجابات أفراد عينة الدراسة إلى أن المعلمين يُشاركون في الدورات واللقاءات التربوية التي تنظمها المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلُّمية، ويُشاركون في إقامة الأنشطة التربوية المختلفة لحث الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة المدرسية، والتزامهم بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات لإنجاز المهام التي يُكلف بها.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها، وهو:" هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين؟"

للإجابة عن السؤال الثالث، فقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وذلك كما يظهره الجدول (13).

جدول (13): قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة توافر الإبداع ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين

معامل ارتباط بيرسون	ثقافة الإبداع الإداري		
	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	العدد
الأداء الوظيفي للمعلمين	.844**	0.000	364

يلاحظ من جدول (13) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين بلغت (0.844)، وهي قيمة موجبة قوية عالية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05). مما يعني أنه كلما توافرت ثقافة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس فإن ذلك سيزيد من مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين وفي كافة المجالات، لذلك ينبغي على مديري المدارس أن يستمروا في الالتزام بالإبداع، فكلما ضعف الإبداع الإداري لمديري المدارس انعكس ذلك سلبًا على الأداء الوظيفي للمعلمين. وربما أن هذه النتيجة منطقية حيث كانت درجة توافر الإبداع الإداري كبيرة، ومستوى الأداء الوظيفي كبيرة أيضًا، فبالتالي الارتباط بينهما جاء إيجابيًا، حيث أن توافر الإبداع الإداري تؤدي دورًا كبيرًا في تشجيع المعلمين على القيام بأعمالهم، وإنجاز المهام على أكمل وجه، والإبداع في العمل ضمن بيئة محفزة للمعلمين.

التوصيات

بناءً على النتائج توصي الدراسة بالآتي:

- تشجيع مدراء المدارس على تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المبدعين.
- قيام مدراء المدارس بعقد دورات تدريبية للمعلمين وذلك لتطوير الأداء المهني لديهم.
- قيام وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس داخل الخط الأخضر حول الإبداع الإداري، ودوره في رفع مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.
- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية تتناول الإبداع الإداري وربطه بمتغيرات أخرى كالرضا الوظيفي.

المراجع العربية

أبو عشيبة، إيناس وحجازي، ياسين. (2019). درجة استخدام الإدارة بالتحفيز وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين في مدارس النقب من وجهة نظر مديريها. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، 27(3)، 344-361.

باشيوة، لحسن عبد الله. (2019). روائع التمييز المؤسسي: الإبداع الابتكار القيادة الرشيدة أفضل الممارسات المتميزة. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

بطاح، أحمد. (2006). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

بنى حمدان، صفاء وبنى حمدان، إبراهيم.(2021). مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات. بحث منشور، غزة، فلسطين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29 (5)، 419- 432.

الحريري، رافدة. (2011). إدارة التغيير في المؤسسات التربوية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الزعبي، راشد. (2018). تنمية الإبداع الإداري لدى القائد التربوي. الدمام: مؤسسة الخليج للطباعة.

السبيعي، ثماني. (2021). درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت. جامعة الكويت، مجلة الطفولة والتربية، 46(2)، 495-535.

سلطان، محمد سعيد. (2004) السلوك التنظيمي. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

السويدي، سناء. (2016). درجة إدارة الإبداع وعلاقتها بالأداء الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. نابلس، فلسطين، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة النجاح الوطنية.

الصالح، سوزان. (2018). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في لواء دير علا وعلاقتها بالتميز الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جرش: جامعة جرش الأهلية.

الطنبور، براءة. (2018). الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغير ومقاومته. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الشرق الأوسط.

عبد الرحمن، إيمان. (2014). واقع ممارسة الإبداع الإداري في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية: دراسة استطلاعية. مجلة الطفولة والتربية، 6(18)، 272-239.

عقيل، ناصر. (2006). العلاقات الإنسانية وعلاقتها بالأداء الوظيفي دراسة تطبيقية على ضباط قوات الأمن الخاصة بمدينة الرياض. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

غالطي، حسين. (2020). مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة صبيا. بحث منشور، فلسطين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(43)، 19– 45.

الفاضل، محمد محمود. (2011). تجديدات في الإدارة التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

الفاعوري، رفعت. (2005). إدارة الإبداع التنظيمي. مطبوعات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، بحوث ودراسات، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الفهداوي، فهمي. (2001). الإدارة في الإسلام، المنهجية والتطبيق والقواعد. عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المصاروة، أسامة والمصاروة، محمد. (2017). درجة توفر ثقافة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في لواء بنى عبيد. بحث منشور، فلسطين، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، 31(9)، 1526–1556.

المومني، زياد. (2020). المفاهيم الادارية الحديثة في الإدارة الرياضية. عمان: المكتبة الوطنية.

نجم الدين، نجم. (2019). القيادة وإدارة الابتكار. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

Adams, C.R. & Nolan, K.W. (2011). Teacher performance evaluation. ***Jackson Public School District, 22***(2), 1-45.

Athanasoula, A., Reppa, A., Makri, E, Kalliopi, B & Psycharis, S. (2010). School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents. ***Procedia Social and Behavioral Sciences, 2*** (10): 2207–2211.

Dee, T., & Wyckoff, J. (2013). Incentives, selection, and teacher performance: Evidence from IMPACT (Working Paper No. 19529). ***Retrieved from National Bureau of Economic Research website: http://www. nber. org/papers/w19529.***

Janiunaite, B., & Budreckiene, V. (2014). "The content of school principal's innovative activity: Relationships between legislative framework and school practice". ***Social Sciences, 81***(3), 65-72.

Kandiko, C. (2019**). *Strategic curriculum change: global trends in universities.*** New York: Routledge.

Moger, S, & Rickards, T. (2006). Creative Leaders: a decade of contributions from Creativity and Innovations Management Journal. ***Creativity and Innovation Management. 18*** (1), 4- 18.

Othman, A. & Abd Rahman, H. (2018). Innovative Leadership: Learning from Change Management Among Malaysian Secondary School Principals. ***World Applied Sciences Journal. 23*** (2). 167-177.

Ozmen, F & Muratoglu, V. (2010).The competency levels of school principals in implementing knowledge management strategies the views of principals and teachers according to gender variable. ***Procedia Social and Behavioral Sciences, 2*** (20), 5370–5376.

درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين

الباحثة جنات صالح شحيبر

طالبة دكتوراة– جامعة اليرموك– الأردن

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين. وهدفت إلى معرفة الاختلاف في تقديرات المعلمين باختلاف الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة. واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وعددها (350) معلمًا ومعلمة، واستخدمت الاستبانة أداة لها، متألفة من (22) فقرة وموزعة على مجالين هما: (المجال التعليمي، والمجال الاجتماعي). وقد بينت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة. في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بضرورة استمرار مديري المدارس في ممارسة المسؤولية الاجتماعية؛ لدورها الكبير في تنمية العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: درجة ممارسة، المسؤولية الاجتماعية، مديرو المدارس، الخط الأخضر.

The degree of practice of social responsibility by school principals within the green line from the point of view of teachers

Abstract

The study aimed to identify the degree of practice of social responsibility by school principals within the Green Line from the teachers' point of view. It aimed to find out the difference in teachers' estimates according to gender, educational qualification, and type of school. The sample of the study was chosen in a simple random way, the number of (350) male and female teachers, and the questionnaire was used as a tool for it, consisting of (22) items and distributed over two fields: (the educational field and the social field). The results showed that the degree of school principals within the green line practicing social responsibility from the teachers' point of view came to a large degree. community from the point of view of teachers, due to the variables of gender, educational qualification, and type of school. In light of the results of the study, the researcher recommends the need for school principals to continue practicing social responsibility. for its significant role in the development of the educational process.

Keywords: degree of practice, social responsibility, school principals, green line.

مقدمة

تعد المدرسة أساس بناء المجتمعات وتطورها، وإعداد العقول القادرة على مواجهة التحديات، وبناء علاقات اجتماعية وإنسانية، ففي ظل المفهوم الجديد للإدارة المدرسية يُمكن النظر إلى دور مدير المدرسة كقائد تربوي لم يعد يقتصر على تسيير شؤون المدرسة اليومية، بل تعدى ذلك ليشمل زيادة فاعلية وكفاءة كل ما يتعلق بالعملية التعليمية من معلمين وطلبة ومجتمع محلي، وتُمثل الإدارة المدرسية أهم أركان النظام التربوي؛ لفاعليتها في تحقيق الأهداف المرجوة من المدرسة، وكفاءتها في الاستثمار الأمثل للموارد والإمكانات البشرية والمادية المتاحة بأقل تكلفة للحصول على النتائج المرجوة، لذلك يسعى مديرو المدارس إلى تحسين أداء العاملين معهم لإنجاز الأعمال المطلوبة للارتقاء بمستوى المدرسة، وبقائها قادرة على المنافسة لتقديم أفضل الخدمات التعليمية بجودة عالية.

لا يخفى على أحـــد مـــا يشهده العالم من تقدم متسارع وتطور هائل نتيجة التطور المعرفي والتكنولوجي وأثره على العملية التعليمية، فالمؤسسات التربوية تسعى للاستفادة من هذا التطور، لذلك تضاعفت الجهود والأعباء على مديرو المدارس، وتعاظمت أدوارهم لمواكبة هذا التطور المتسارع، فأصبح دورهم المجتمعي يقتضي بأن تقوم المدارس بخدمة أفراد المجتمع المحيط بها، وتقدّيم الخدمات اللازمة لهم (Muthiah & 2020 Adams ,).

ولكن لا بد من الإشارة هنا إلى أن هذا المفهوم ظهر منذ أن خلق الله سبحانه وتعالى هذا الكون وخلق الإنسان، فقد ذكر القرآن الكريم أن كل شخص مسؤول عما يقوم به من أعمال، ويحاسب عليها يوم القيامة، قال تعالى: "وَقِفُوهُمْ إِنَّهُم مَّسْئُولُونَ" (الصافات، 24). فالإنسان مسؤول أمام الله أولًا، وأمام الناس عمّا يقوم به من أعمال. فالمسؤولية في الإسلام تميزت بشمولها للناس كافة وللأعمال أيضًا، فهو مبدأ شامل لحياة الإنسان، ويقوم على ثلاثة مبادئ رئيسة هي: الإيمان بالله والعقل والقلب، فإن اجتمعت هذه الصفات في شخص، فهو مثال للفضيلة والخلق الحسن (فهمي، 2015).

إن تنمية المسؤولية المجتمعية في نفوس أبنائها ضرورة مؤكدة، ومن أهم العوامل التي يحتاج إليها المجتمعات هو الفرد المسؤول اجتماعيًا الذي يؤدي عمله بانتظام، ويضطلع بواجباته، ويقوم بما عليه من التزامات بغير حاجة إلى رقابة أم توجيه، وتحمل المسؤولية المجتمعية من الصفات التي يجب أن يتحلى بها كل فرد في المجتمع للنهوض والارتقاء به، وهي مهمة تقع على عاتق المؤسسات الاجتماعية المسؤولة عن تربية الأفراد وتنشئتهم (السمري والجواهري، 2018). والمسؤولية المجتمعية من الموضوعات التي نادى بها كثير من المصلحين الاجتماعيين ورجال الأدب والفكر منذ أواخر التسعينات من القرن الماضي، وظهر هذا المصطلح الجديد نتيجة لتغيرات الحياة، وقيام مؤسسات المجتمع بالتوعية للأفراد داخل مؤسسات المجتمع، وظهر هذا المصطلح عام (2003) عبر تأسيس مجموعة الأيزو الاستشارية للمسؤولية المجتمعية (Husni, 2020).

ويؤكد فاسكيز وليساندرو (Vazquez & Licandro, 2013) بأن أهمية المسؤولية المجتمعية تكمن في كونها صفة من صفات المواطن الصالح الفعال التي تهتم به المجتمعات، ويأتي دور المؤسسات التربوية في

تعديل سلوك المتعلمين مما يجعل المتعلم يقترب أكثر من تحقيق التوافق الاجتماعي وتخطي الصعوبات التي تواجه الواقع الذي يعيش فيه. وأشار روبرت (Robert, 2010) إلى أن تنمية المسؤولية المجتمعية تقع على عاتق المؤسسات التعليمية كافة لتنظيم حياة المتعلمين داخل هذه المجتمعات، وزيادة التكافل بين شرائح المجتمع كافة، وتنمية الشعور بالانتماء من قبل الأفراد، وتحقيق الاستقرار الاجتماعي نتيجة توفر العدالة الاجتماعية، وتُسهم في زيادة الوعي بأهمية الاندماج التام بين أفراد المجتمع دون استثناء. وبين صابر وحلس (2019) إلى أن المسؤولية الاجتماعية ذات العلاقة الوطيدة بين القادة الأكاديميين والمجتمع المحيط بها تؤدي إلى نجاحها، فهي ركيزة أساسية لتطوير التعليم والارتقاء به.

والمؤسسات التربوية –ومنها المدرسة– أحد أهم الركائز التي يستطيع المجتمع تحقيق أهدافه من خلالها؛ لأنها تؤدي دوراً هاماً في خدمة المجتمع، والمحافظة على عاداته وتقاليده، ومعالجة الظواهر السلبية والمشاكل التي تظهر فيه، إضافة إلى أهمية المدرسة في تنمية الإحساس بالمسؤولية، وتهذيب سلوك الأفراد، وتعميق قيم الولاء والانتماء وغرسها في نفوس النشء، والنهوض بمستوى أفراد المجتمع بجميع النواحي، فدورها لا يقتصر على الجانب الإداري فقط بل يتعداه إلى الاهتمام بالجوانب السلوكية الأخرى وتنميتها، وهذا يقع على عاتق مديرو المدارس بوصفهم القادة في مدارسهم، من أجل تعزيز الروابط الاجتماعية وتنميتها بين العاملين في المدرسة وأفراد المجتمع المحلي (Connell, Ashenden, Kessler & Dowsett, 2020).

وتتوقف فاعلية أداء مدير المدرسة على ما يتمتع به من ذكاء إداري ومعرفة تربوية ورؤية مستقبلية، وما يمتلكه من مهارات اجتماعية، فهذه الصفات تنعكس إيجابياً على المدرسة، وتساعدها على تحقيق أهدافها المرسومة في إطار البيئة المحيطة أو المجتمع المحلي الرافد لها (العنزي، 2016). وتُعد الإدارة المدرسية إحدى عناصر الإدارة التربوية الفاعلة، إذ يقوم عليها قائد تربوي تجاوز مرحلة الإدارة، ويسعى للتأثير في أداء جميع العاملين معه في المدرسة، بما يوفر فرص التطور والابتكار والإبداع، وبالتالي السعي لتحقيق أهداف المدرسة والمجتمع على الوجه الأمثل، وعليه، فإن نجاح المدرسة يعتمد على مقدرات مديرها والعاملين معه وخصائصهم وإمكاناتهم؛ لتوظيفها في تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية للمدرسة (شعيبات وزبون ويوسف، 2019).

وتؤدي الإدارة المدرسية دوراً مهماً للارتقاء بمستوى الأداء التربوي والتعليمي والاجتماعي للمدرسة، باعتبارها جوهر العملية الإدارية، فمن خلالها يمكن التمييز بين المؤسسات التعليمية الناجحة وغير الناجحة، إذ تقوم بتوجيه العاملين من خلال التأثير والتأثر بهم (الديكة، 2021).

وتمثل المسؤولية المجتمعية مصدراً رئيساً للإدارة المدرسية الفعّالة، ومنظومة أساسية ينبغي أن تتوافر لدى المديرين، كما أن ممارسة مديرو المدارس للمسؤولية المجتمعية ينبغي أن تظهر في سلوكه وسلوك المرؤوسين وأدائهم، وتعد المسؤولية المجتمعية من أهم عناصر الثقافة التنظيمية في الإدارة الحديثة، إذ أن لها الأثر الأكبر في حياة الأفراد واتجاهاتهم وعلاقاتهم، وتوفر إطاراً هاماً لتوجيه سلوكهم في المؤسسات، ويتعاظم دورها في تحسين فاعلية الإدارة وقدرتها على التوجيه وتحقيق التوافق مع العاملين، كما أن المسؤولية المجتمعية للمديرين تُعد ترجمة واقعية لخطط المؤسسة وأهدافها، وهي من الأساليب الإدارية التي ترتبط بالجانب السلوكي للعاملين، والتي ينبغي

أن يتحلى بها المدير، ويلتزم بها من خلال ممارسته لمهامه المتعددة، فهي من أهم موجهات الأداء الوظيفي له وللعاملين معه (Shaturaev & Bekimbetova, 2021).

والمسؤولية المجتمعية لمديري المدارس واحدة من أبرز الأدوار التي يجب أن يمارسوها في مدارسهم في شتى مواقعهم الجغرافية؛ لدورها الكبير في تنمية العملية التعليمية، ولا شك أنّ التركيز على المسؤولية المجتمعية لدى مديرو المدارس تجاه المجتمع المحلي له ما يبرره؛ ذلك أنّ مدارس وزارة التربية والتعليم ممثله بمديريها ومعلميها لا يمكنها تحقيق أهدافها ووظائفها إلا من خلال المجتمع المحلي، حيث أصبحت مطلبًا أساسيًا في العملية التعليمية، وقضية حيوية وهامة لارتباطها بأفعال وممارسات الأفراد داخل الكيان الاجتماعي، وما يترتب على هذه الأفعال من نتائج إيجابية أو سلبية في تأثيرها على الفرد أو المجتمع. ولكي يُحقق مديرو المدارس ما تصبو إليه وزارة التربية والتعليم لمنظومة المسؤولية المجتمعية يتوجب على كل فرد منهم القيام بمسؤوليته على أكمل وجه (وزارة التربية والتعليم، 2021).

لذلك، فإن وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر تسعى لزيادة مقدرات مديري المدارس على التزامهم بالمسؤولية المجتمعية، وجودتها النوعية كي تحقق حاجات المجتمع ومتطلبات التنمية والتغيير. ومن هنا، فإنه على مديري المدارس أن يتفاعلوا مع المتغيرات العالمية، ومتطلبات الواقع الجديد وشروطه وضروریاته، وأن يمتلكوا المرونة والديناميكية اللازمة للارتقاء نحو المستقبل؛ لأن تلك المؤسسات ملزمة بالتأقلم والتكيف مع الواقع الذي فرضه عصر العولمة والتحولات لتوظيف المسؤولية المجتمعية.

وتأسيسًا على ما سبق، فإن قيام مديري المدارس بدورهم لتحقيق المسؤولية المجتمعية، يتطلب منهم كفاءة وجودة عالية في الأداء، فهم أصحاب إدارة ورؤية ورسالة مهنية، ولديهم المقدرة على الإرشاد والتوجيه، ليكونوا قدوة حسنة يحتذى بهم، فهم الدعامة الأساسية لتوظيف المسؤولية المجتمعية في مجتمعهم، وهذا يتطلب منهم ممارسة مجموعة من الأدوار التي تؤهلهم ليكونوا مديرين فاعلين، ويحققوا أهداف العملية التربوية، فالمدارس بحاجة إلى ممارسة المسؤولية المجتمعية التي تحرص على الاهتمام بكافة جوانب العملية التعليمية بما في ذلك المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي، الأمر الذي يزيد من الحرص على خدمة المدرسة، وبذل المزيد من الجهود لتحقيق الأهداف المرجوة، والسعي قدمًا نحو تحسين الأساليب المتبعة في إدارة المدارس، وتعزيز المسؤولية المجتمعية للمديرين للوصول إلى مستوى عالي من الأداء الوظيفي.

مشكلة الدراسة وسؤالاها

المسؤولية المجتمعية لمديري المدارس واحدة من أبرز الأدوار التي يجب أن يمارسوها في مدارسهم بشتى مواقعهم الجغرافية؛ لدورها الكبير في تنمية العملية التعليمية، ولا شك أنّ التركيز على المسؤولية المجتمعية لدى مديرو التربية والتعليم تجاه أركان العملية التعليمية والمجتمع المحلي له ما يبرره؛ ذلك أنّ مديرية التربية والتعليم ممثله بمدارسها لا يمكنها تحقيق أهدافها ووظائفها إلا من خلال المجتمع المحلي، وأصبحت مطلبًا أساسيًا في العملية التعليمية، وقضية حيوية وهامة لارتباطها بأفعال وممارسات الأفراد داخل الكيان الاجتماعي، وما يترتب على هذه الأفعال من نتائج إيجابية أو سلبية في تأثيرها على الفرد أو المجتمع. ولكي يُحقق مديرو المدارس ما

تصبو إليه وزارة التربية والتعليم لمنظومة المسؤولية المجتمعية أو الشراكة المجتمعية، يتوجب على كل فرد منهم القيام بمسؤوليته على أكمل وجه (وزارة التربية والتعليم، 2021).

ولاحظت الباحثة أن بعض مديري المدارس في داخل الخط الأخضر يقتصر اهتمامهم بجوانب الأنظمة والتعليمات والقوانين والابتعاد دون الاهتمام بالمسؤولية المجتمعية في إدارة المدارس مما يؤدي إلى التفاوت في ممارسة المسؤولية المجتمعية فيها، وهذا بدوره قد يؤدي إلى التباين في وجهات النظر حول ممارستهم للمسؤولية المجتمعية. وهذا ما أظهرته نتائج دراسة الجبور (2019) أن هناك درجة تطبيق متوسطة للمسؤولية المجتمعية، الأمر الذي ربما ينعكس على أداء المديرين، مما شكل لدى الباحثة دافعاً قوياً للقيام بالدراسة الحالية. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين، وبشكل أكثر تحديداً ستسعى الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر لدرجة ممارسة مديريهم للمسؤولية المجتمعية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة)؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة لتحقيق لأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية؛ من أجل العمل على توظيف المسؤولية المجتمعية في العمل الإداري لديهم لما له من أهمية في تحقيق الأهداف التعليمية.
- الكشف عن وجود فروق لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين؛ لتقديم التوصيات المتعلقة بهذه المتغيرات.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة بالآتي:

أولاً: الأهمية النظرية

تُعد هذه الدراسة –في حدود علم الباحثة– من الدراسات الحديثة التي تمّ إجراؤها داخل الخط الأخضر، بغرض الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية بما يخدم العملية التعليمية التعلُّمية، لذا فمن المؤمل أن تعمل هذه الدراسة على إثراء الجانب النظري في مجال المسؤولية المجتمعية، ومن المؤمل معرفة الخدمات التي يمكن أن يقدمها مديري المدارس للمجتمع المحلي، أو الخدمات التي يمكن أن يقدمها المجتمع المحلي لدعم المدارس، ويؤمل أن تعتبر هذه الدراسة مصدراً علمياً للباحثين يستندون إليه في دراساتهم اللاحقة.

ثانيًا: الأهمية العملية

يُمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في تطوير مفاهيم المسؤولية المجتمعية التي تحاكي خصوصيات المجتمع، وتطوير إمكانات أطراف المعادلة التربوية (العاملين بالمؤسسات التعليمية، والطلبة، والقائمين عليها خارج إطار المؤسسة التعليمية)، وذلك من خلال بيان التزام مديرو المدارس بالمسؤولية المجتمعية، وكيفية استخدامها في الحقل التعليمي. ومن المؤمل أن تنعكس نتائج هذه الدراسة على راسمي السياسات، ومتخذي القرارات في قطاع التعليم بشكلٍ عام، وفي وزارة التربية والتعليم بشكلٍ خاصٍ في المساعدة على وضع أطر وأسس وقواعد من شأنها أن تسهم في ترسيخ المسؤولية المجتمعية في الحقل التعليمي بشكل عام، ولدى مديري المدارس بشكل خاص.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات الاصطلاحية والإجرائية، وهي كالآتي:

- **المسؤولية المجتمعية اصطلاحًا: "الأنشطة التي تقوم بها المؤسسات التعليمية، وتقدم مجموعة من الخدمات للمجتمع عن طريق وظائفها الرئيسة (التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع) بما يعمل على تعزيز التنمية المستدامة وفق التزام أخلاقي وقيمي تجاه المجتمع الذي تعمل فيه " (عباس، 2014، 32). وتُعرف المسؤولية الاجتماعية إجرائيًا: وصف كمي لما يقوم به مديرو المدارس من ممارسة أدوارهم للمسؤولية المجتمعية تجاه مجتمعه، وطلبته ومعلميه، وتقاس في هذه الدراسة من خلال الأداة التي طورتها الباحثة لأغراض البحث.**
- **مديري المدارس: هم الأشخاص الذين أوكلت إليهم مهام إدارة المدارس داخل الخط الأخضر خلال العام الدراسي 2022/2023م، والذين تمَّ اختيارهم من قبل وزارة التربية والتعليم في ضوء معايير معتمدة لدى الوزارة.**

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد الدراسة الحالية بالآتي:

- **الحد الموضوعي: درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين.**
- **الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات.**
- **الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس داخل الخط الأخضر.**
- **الحد الزماني: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022-2023).**
- **محددات الدراسة: يتحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية على الأدوات المستخدمة فيها لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وبقدر ما تتمتع به من خصائص سيكرومترية مقبولة (الصدق والثبات)، وعلى مدى موضوعية وصدق المستجيبين على فقراتها، وكما تتوقف على طريقة اختيار العينة ومدى تمثيلها لمجتمع الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في الدراسة.**

الدراسات السابقة

اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة لتحليل النتائج وربطها مع الدراسة الحالية ولتقديم الاقتراحات والتوصيات بناءً على الاتفاق أو الاختلاف مع الدراسات السابقة وتم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث.

هدفت دراسة النيرب (2013) الكشفَ عن درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للمسؤولية الاجتماعية تجاه معلميهم بمحافظات غزة، واستخدم الباحثُ ثلاثة مناهج: المنهجَ الوصفيّ التحليليّ في وصف الظاهرة موضوع الدراسة، ومنهج التحليل النوعي لتحليل النصوص تحليلًا نوعيًّا، والمنهج البنائيّ لتصميم برنامج يساهم في تطوير أداء مديري المدارس للمسؤولية الاجتماعية تجاه معلميهم، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الإعدادية بمدارس وكالة الغوث الدولية، والبالغ عددهم (2620) معلمًا ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لهذا الغرض اشتملت على (39) فقرة، كما قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عيّنة الدارسة الفعلية والتي تكونت من (430) معلمًا ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: احتل مجال إصلاح المجتمع المرتبة الأولى، ويليه مجال التواصل الاجتماعي، ثم مجال التعاون والتساند. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للمسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغيرات (التخصص، والعمر الزمني، وسنوات الخدمة).

بينما أجرى العتزي (2016) دراسة هدفت التعرف إلى دور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية، وأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في ذلك، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّنت عينة الدراسة من (303) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدِّراسة أن دور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية مرتفعة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس على جميع المجالات المتعلقة بدور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية لصالح الإناث. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي وسنوات الخبرة على جميع المجالات المتعلقة بدور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية.

كما سعت دراسة بنيامن (Benjamin, 2017) التعرف إلى تصورات المعلمين وأولياء الأمور والإداريين فيما يتعلق بالمسؤولية الاجتماعية على مستوى المدارس الروسية، استخدم المنهج النوعي، على شكل مقابلة مفتوحة للمعلمين وأولياء الأمور والمسؤولين الممثلين لهؤلاء الذين يؤثرون في شخصية الطفل في المدرسة حيث تم اختيار أربعة مشاركين من كل نوع لمقابلتهم ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ضرورة الشراكة بين المنزل والمدرسة وزيادة التواصل، وعدم تقويض الآباء للقرارات المدرسية، كما وأظهرت النتائج أن تقييم تصورات الإداريين والمعلمين وأولياء الأمور مؤشر مهم في تطور الطلاب الأخلاقي، والشخصي، وتسليط

الضوء على الأخلاقيات والتشابهات بين هذه المجموعات الثلاث ومقدار المسؤولية الاجتماعية التي ينبغي تدريسها في المدارس.

وأجرى الزهراني (2018) دراسة هدفت التعرف على دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة من وجهة نظر معلمات المدارس، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لدور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر معلمات المدارس جاءت بدرجة متوسطة، كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية الاجتماعية، تبعا للمؤهل العلمي لصالح الحاصلات على (دبلوم)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية الاجتماعية وأبعادها تبعًا للخبرات التدريسية لصالح المعلمات ذوات الخبرة التدريسية (15 سنة فأكثر).

وفي دراسة أجراها ملحم (2018) هدفت الكشف عن دور المدرسة في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى طلبتها من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظة عجلون. استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (60) مديرًا ومديرة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج أن دور المدرسة في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى طلبتها من وجهة نظر مديري المدارس جاء بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المدرسة في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى طلبتها تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي ومستوى المدرسة.

وأجرى جمعة والزبون (2019) دراسة هدفت التعرّف إلى دور المدارس الثانوية الحكومية الأردنية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة من وجهة نظر أولياء أمورهم، استخدام التحليل الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (150) ولي أمر من أولياء أمور طلبة المدارس الثانوية جرى اختيارهم بالطريقة العنقودية في مديرية التربية والتعليم في عمان الرابعة الحكومية بعد التوصل إلى الطلبة في مدارسهم وتوزيع الأداة عليهم لإعطائها إلى أولياء أمورهم. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات عينة الدراسة لواقع دور المدارس الثانوية الحكومية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة في الأردن قد جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير العينة لواقع دور المدارس الثانوية الحكومية في تنمية المسؤولية الاجتماعية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لولي الأمر ولصالح من يمتلكون مؤهل الدراسات العليا ولمتغير الوضع الاقتصادي ولصالح من رواتبهم أقل من (700) دينار.

وأجرى النعيمي ودرواشة (2021) دراسة هدفت الكشف عن درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في المدارس الأساسية لمديريات التربية والتعليم للواء الأغوار الشمالي لمعلمي المرحلة الأساسية في لواء الأغوار الشمالية، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث تكونت عينة الدراسة من (300) معلمًا ومعلمة، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية لمعلمي المرحلة الأساسية في لواء الأغوار الشمالية جاءت بدرجة مرتفعة، وكشفت نتائج الدراسة المتعلقة بالفروق

الفردية الإحصائية عن عدم وجود فروق تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات، ووجود فروق تعزى لأثر المؤهل العلمي، وجاءت الفروق لصالح ماجستير فأعلى، ووجود فروق تعزى لأثر سنوات الخبرة، وجاءت الفروق لصالح من (5–10) في كل من المجال التعليمي، والثقافي، والاجتماعي، والاقتصادي، والصحي والبيئي، والدرجة الكلية.

وسعت دراسة من بومان وبراندبيرغر وميك وسميدلي (Bowman and Brandenberger and Mik & Smedley, 2020) التعرف إلى مستوى المسؤولية المجتمعية لدى مديري المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (354) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم عشوائيًا من المدارس الثانوية في ولاية نيويورك. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى مديري المدارس الثانوية جاءت بدرجة مرتفعة، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وجاءت لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

- المنهجية: استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي كدراسة النيرب (2013)، واستخدمت دراسة العتزي (2016)، ودراسة الزهراني (2018)، ودراسة جمعة والزبون (2019)، ودراسة النعيمي ودرواشة (2021) المنهج الوصفي المسحي، أما دراسة بنيامن (Benjamin, 2017) استخدم المنهج النوعي.
- العينة: تم تطبيق أغلب الدّراسات السابقة على المعلمين كدراسة النيرب (2013)، ودراسة العتزي (2016)، أما دراسة بنيامن (Benjamin, 2017) طبقت على المعلمين وأولياء الأمور، بينما طبقت دراسة الزهراني (2018) على معلمات المدارس.
- الأداة: استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة وتشابهت مع أغلب الدراسات كدراسة العتزي (2016)، ودراسة جمعة والزبون (2019)، النعيمي ودرواشة (2021)، ودراسة من بومان وبراندبيرغر وميك وسميدلي (Bowman and Brandenberger and Mik & Smedley, 2020) أما دراسة بنيامن (Benjamin, 2017) استخدمت المقابلات.
- الاستفادة من الدّراسات السابقة: تم الرجوع إلى الدّراسات السابقة كمراجع مهمة في الأدب النظري لمختلف فصول الدّراسة وفي تفسير النتائج. تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين، إذ لا توجد دراسات سابقة حسب حدود علم الباحثة تحدثت عن تعزيز المسؤولية المجتمعية داخل الخط الأخضر، ولا توجد دراسات تناولت هذه العينة.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجزء منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وأداة الدراسة المستخدمة:

منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، حيث يعد الأكثر ملائمة لهذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المنطقة الشمالية داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (6601) معلمًا ومعلمة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم 2022م.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (350) معلمًا ومعلمة، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم توزيع الاستبانة إلكترونيًا، والجدول (1) يوضح أعداد أفراد العينة موزعين حسب متغيرات الدراسة:

جدول (1): توزّع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات

المتغير	المستوى/ الفئة	العدد
الجنس	ذكر	165
	أنثى	185
المجموع		350
المؤهل العلمي	بكالوريوس	217
	دراسات عليا	133
المجموع		350
نوع المدرسة	أساسي	177
	ثانوي	173
المجموع		350

أداة الدراسة

تمَ بناء أداة الدراسة (الاستبانة)، بعد الاطلاع على الأدبِ النظري، وبعض الدراسات السابقة عن موضوع الدراسة، كدراسة النيرب (2013)، ودراسة العتري (2016)، ودراسة جمعة والزبون (2019)، وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (25) فقرة موزعة على مجالين هما: المجال التعليمي تكون من (14) فقرة، والمجال الاجتماعي تكون من (11) فقرة.

دلالات صدق الأداة

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة، فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (14) محكمًا في مجالات (الإدارة وأصول التربية، وعلم الاجتماع، ومناهج اللغة العربية) في عدد من الجامعات حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبة. وقد اعتمدت الباحثة الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) من المُحكِّمين. حيث تم حذف (3) فقرات، بالإضافة إلى إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وإعادة ترتيبها وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (22) فقرة موزعة على مجالين.

دلالات صدق البناء

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (25) معلمًا ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (2).

جدول (2) معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة

رقم الفقرة	ارتباط الفقرة		رقم الفقرة	ارتباط الفقرة	
	بالمجال	بالأداة		بالمجال	بالأداة
1	0.83	0.77	12	0.81	0.76
2	0.81	0.76	13	0.78	0.78
3	0.76	0.71	14	0.80	0.73
4	0.84	0.81	15	0.76	0.69
5	0.87	0.81	16	0.83	0.74
6	0.81	0.75	17	0.80	0.75
7	0.83	0.78	18	0.85	0.79
8	0.83	0.80	19	0.80	0.67
9	0.81	0.75	20	0.81	0.77
10	0.85	0.83	21	0.83	0.77
11	0.82	0.82			

يلاحظ من جدول (2) أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة قد تراوحت (0.67–0.83)، وجميعها أعلى من معيار عودة (2010) البالغة قيمته (0.20)، ولم يتم حذف أي فقرة من فقرات الاستبانة.

ثبات الأداة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة، فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (3).

جدول (3): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدراسة

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
المجال التعليمي	0.95	0.84	12
المجال الاجتماعي	0.96	0.84	10
الأداة ككل	0.94	0.91	22

يلاحظ من جدول (3) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي للمجالات تراوح بين (0.95– 0.96)، في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة للمجالات قد تراوحت (0.84). وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.94)، وقيمة ثبات الإعادة (0.91)، وهذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة.

إجراءات تصحيح أداة الدراسة

اشتملت أداة الدراسة بصورتها النهائية على (22) فقرة، ارتكزت الباحثة في تحديد درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين على مقياس ليكرت ذي التدريج الخماسي (1، 2، 3، 4، 5)، وفقًا لاستجابات عينة الدراسة من المعلمين، حيث تم تحديد درجة تقدير كبيرة جدًا وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (5)، كبيرة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (4)، متوسطة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (3)، قليلة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (2)، قليلة جدا وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (1)، وبذلك تصل الدرجة العليا للأداة (110). وقد تم تبني النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي بغرض تصنيف الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة إلى خمسة مستويات بناءً على المعادلة التالية:

طول الفئة = (أعلى قيمة في تدريج المقياس –أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات (ليكرت الخماسي) فإن:

طول الفئة = (1–5) ÷ 5= 00.8

وبذلك يكون معيار الحكم على الدرجة كالآتي:

- من (1–1.80) تمثل درجة قليلة جداً.
- من (1.81–2.60) تمثل درجة قليلة.
- من (2.61–3.40) تمثل درجة متوسطة.
- من (3.41–4.20) تمثل درجة كبيرة.
- من (4.21–5) تمثل درجة كبيرة جداً.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الرئيسية الآتية:

ثانياً: المتغيرات المستقلة

- الجنس، وله فئتان، هي: (ذكر، وأنثى).
- المؤهل العلمي، وله مستويان هما: (بكالوريوس، دراسات عليا).
- نوع المدرسة، ولها مستويان (أساسي، ثانوي).

أولاً: المتغير التابع

- درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تضمن هذا الجزء نتائج الدراسة التي هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس داخل الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (4)

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية درجة ممارسة مديري المدارس داخل الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين من خلال المجالات

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المجال التعليمي	3.77	0.92	كبيرة

2	المجال الاجتماعي	3.44	0.76	كبيرة
	الكلي للأداة	3.61	0.84	كبيرة

يلاحظ من جدول (4) أنّ مجالات درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين، وهي: (المجال التعليمي، والمجال الاجتماعي) جاء المتوسط الكلي بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وانحراف معياري بلغ (0.84)، وفقًا للترتيب الآتي: جاء المجال التعليمي ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.77)، وانحراف معياري (0.92) ودرجة كبيرة، وتلاه في المرتبة الثانية المجال الاجتماعي بمتوسط حسابي (3.44)، وانحراف معياري (0.76)، وبدرجة كبيرة. وهـــذا مؤشر على ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمســـؤولية المجتمعية، ربما يعود السبب في ذلك إلى وعي مديري المدارس بالمسؤولية المجتمعية، وإيمانهم بأهمية الدور الملقى على عاتقهم تجاه الطلبة والمعلمين، وإعطاء صورة حسنة ومشرفة عن مدارسهم. وربما يعود السبب في ذلك إلى حرص وزارة التربية والتعليم إلى تضمين المسؤولية المجتمعية في العملية التعليمية، وتزويد مديرو المدارس بكافة الدورات التدريبية لتأهيلهم في هذا المجال، كما أن وزارة التربية والتعليم تعقد الدورات والورش التدريبية لمديري المدارس لتأهيلهم في هذا المجال. حيث أكدت دراسة بنيامن (Benjamin, 2017) ضرورة الشراكة بين المنزل والمدرسة وزيادة التواصل، وعدم تقويض الآباء للقرارات المدرسية، كما أن للمعلمين وأولياء الأمور مؤشر مهم في تطور الطلبة من الناحية الأخلاقية، والشخصية. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العنزي (2016) التي أظهرت أن دور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية جاء بدرجة مرتفعة.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الزهراني (2018) التي أظهرت أن الدرجة الكلية لدور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر معلمات المدارس جاءت بدرجة متوسطة.

أولاً: مجال التعليم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التعليم، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (5).

جدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التعليم مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	3	يحرص على تحسين نوعية التعليم بشكل مستمر	4.16	0.97	كبيرة
2	10	يعقد ورشات تدريبية هادفة للمعلمين والطلبة	4.05	1.02	كبيرة
3	1	يتعاون مع المؤسسات الثقافية داخل منطقته التعليمية لنقل حبراتهم لمدرسته	4.00	1.06	كبيرة

4	9	يُتابع كل ما هو جديد في مجال المسؤولية المجتمعية ويوظفه في مدرسته	3.93	0.89	كبيرة
5	11	يشرك المجتمع المحلي بالندوات والمؤتمرات التربوية لتثقيف الطلبة	3.86	0.89	كبيرة
6	4	يُسهم في تعزيز ثقافة الحوار وقبول الآخر	3.78	0.77	كبيرة
7	6	يراعي عادات المجتمع المحلي في الأنشطة المختلفة	3.78	0.85	كبيرة
7	7	يشجع مبادرات الطلبة في الأعمال التطوعية داخل المدرسة وخارجها	3.78	0.89	كبيرة
7	8	يعزز التعاون الأكاديمي بين المعلمين لتبادل الخبرات	3.55	0.99	كبيرة
10	5	يحرص على رفع مستوى الوعي الصحي	5.50	0.85	كبيرة
11	2	يراعي معايير جودة التعليم في البرامج الأكاديمية	3.48	1.02	كبيرة
12	12	ينمي المهارات المهنية لدى الطلبة	3.45	0.79	كبيرة
		الكلي	3.77	0.92	كبيرة

يلاحظ من جدول (5) أنّ المتوسط الحسابي الكلي لفقرات المجال التعليمي بلغ (3.77) بدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس يهتمون بالمجال التعليمي بشكل كبير، ويسعونّ إلى تحسينه بشكل مستمر، وتوظيف التقنيات الحديثة في البيئة التعليمية بما يتناسب مع إمكانات المدرسة، ولا يتوقف الأمر عند هذا الحدّ بل يستعينون بأفراد المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة لعقد ورش تدريبية وندوات حوارية لتقوية أواصر العلاقات الاجتماعية فيما بينهم. وربما يعود السبب في ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين يؤمنون بأن الشراكة المجتمعية بين المدرسة والأسرة والمجتمع يُساعد على تحسين نتائج أبنائهم الأكاديمية، وكسب درجات أعلى، وإعطائهم المزيد من الحماس، وهذا ما أكدت عليه فقرات الاستبانة، والتي أظهرت أن اهتمام مديري المدارس بالمجال التعليمي جاءت بدرجة كبيرة.

حيث جاءت الفقرة التي تنص على "يحرص على تحسين نوعية التعليم بشكل مستمر"، في المرتبة الأولى بوسط حسابي (4.16)، وهذا يعود إلى اهتمام مديري المدارس بجودة التعليم والمخرجات التعليمية، وتوظيف التقنيات الحديثة بها، وتلتها في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "يعقد ورشات تدريبية هادفة للمعلمين والطلبة"

بمتوسط حسابي (4.05)، وهذا يعود إلى حرص مديري المدارس على تنمية معارف الطلبة والمعلمين بشكل مستمر، وتوجيههم نحو المعرفة التي تنمي مهاراتهم العلمية والعملية، وتلتها في المرتبة الثالثة الفقرة التي تنص على "يتعاون مع المؤسسات الثقافية داخل منطقته التعليمية لنقل خبراتهم لمدرسته"، بمتوسط حسابي (4.00)، وهذا يعود لحرص مديري المدارس على إشراك المجتمع المحلي في العملية التعليمية، والاستفادة من خبراتهم وكفاءاتهم ونقلها لأركان العملية التعليمية مما يُسهم في جعل العملية التعليمية منفتحة على الغير، ويعمق الروابط المجتمعية فيما بينهم.

وجاء في المرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة التي تنص على "يراعي معايير جودة التعليم في البرامج الأكاديمية"، بمتوسط حسابي (3.48)، وهذا يعود لحرص مديري المدارس على الاهتمام بتوجيهات وزارة التربية والتعليم بتحسين البرامج التعليمية المقدمة للطلبة، وجعلها مجارية للتقدم العلمي والتكنولوجي، فلم يعد المنهج الدراسي والمعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة، لذلك يحرص مديرو المدارس على الاهتمام بالعملية التعليمية بكافة أشكالها وأنشطتها بشكل يشجع الطلبة ويجذبهم نحو العملية التعليمية. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينمي المهارات المهنية لدى الطلبة"، بمتوسط حسابي (3.45)، وهذا يعود لحرص مديري المدارس على التنويع في العملية التعليمية، وعدم جعلها جامدة ترتكز على المنهج الدراسي فقط، بل يجوب توظيف كافة المهارات والأنشطة التي تنمي الجوانب المهنية للطلبة كالرياضة والرسم والقيام ببعض الأعمال اليدوية للطلبة لتغرس في نفوسهم قيمة العمل.

ثانيًا: المجال الاجتماعي

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الاجتماعي، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (6).

جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الاجتماعي مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	15	يُشارك المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي في مناسباتهم الاجتماعية	3.65	0.96	كبيرة
2	19	ينُسق مع مديرية الصحة لإقامة يوم طبي مجاني داخل المدرسة	3.60	0.96	كبيرة

3	22	يقوم بإعداد البرامج التدريبية التي تركز على المهارات التقنية والتطبيقية لخدمة المجتمع المحلي	3.59	0.78	كبيرة
3	18	يتابع مجريات البيئة المحيطة بالمدرسة	3.59	0.78	كبيرة
5	14	يدعو أفراد المجتمع المحلي للمشاركة في فعاليات المدارس	3.48	1.05	كبيرة
6	21	تُساعد المدرسة المجتمع المحلي في الأعمال الخدمية كنظافة المساجد	3.45	0.81	كبيرة
6	17	يشارك في حضور اللقاءات التي تعقدها المدرسة مع أولياء الأمور	3.45	0.80	كبيرة
8	13	يتعاون مع المجتمع المحلي في إعداد وتطوير وتدريب الكوادر البشرية أكاديميًا ومهنيًا	3.35	1.00	متوسطة
9	20	تُشجع المدرسة المجتمع المحلي لزيارتها للتعرف إلى المشاريع الإنتاجية لديها	3.25	0.88	متوسطة
10	16	يشترك مع المجتمع المحلي في توفير فرص التدريب المهني للعاطلين عن العمل	3.00	0.90	متوسطة
		الكلي	3.44	0.76	كبيرة

يلاحظ من جدول (6) أنّ المتوسط الحسابي لفقرات المجال الاجتماعي بلغ (3.44) بدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أن العلاقات الاجتماعية السائدة في العملية التعليمية تقوم على المودة والاحترام المتبادل، حيث أن أغلب المعلمين يُشاركون زملائهم في مناسباتهم المختلفة (أفراح، وأحزان)، كما أن أغلب مدراء المدارس يُساعدون على تنمية العلاقات الاجتماعية الإيجابية من خلال عقد اجتماعات دورية للمعلمين، وتقوم بعمل يوم اجتماعي للمعلمين خارج أوقات الدوام المدرسي لتقريب العلاقات فيما بينهم. وربما يعود السبب في ذلك إلى أن المدارس تحتوي على كادر تعليمي من نفس المجتمع المحلي، الأمر الذي يساعد المدراء على معرفة الطلبة، وأسرهم، فيشاركونهم في مناسباتهم الاجتماعية المختلفة. كما أن إدارة المدرسة تُشجع الطلبة والمعلمين على المشاركة في الأعمال التطوعية التي تخدم المجتمع.

حيث جاءت الفقرات (15، 19، 22، 18، 14، 21، 17) بدرجة كبيرة، وجاءت الفقرة التي تنص على "يُشارك المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي في مناسباتهم الاجتماعية" بمتوسط حسابي (3.65)، وهذا يعود إلى شعور مديري المدارس بأهمية المسؤولية المجتمعية، وأنه جزءاً منه يشعر بأفراحه وأحزانه، لذلك يحرص على مشاركة الجميع بواجباتهم، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "ينُسق مع مديرية الصحة لإقامة يوم طبي مجاني داخل المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.60)، وهذا يعود إلى أن مديري المدارس يعاونون مع المراكز الصحية المتواجدة ضمن مناطقهم، ويُشركنهم في خدمة المجتمع، والكشف عن الحالية الصحية للمعلمين والطلبة وأفراد المجتمع المحلي، مما يغرس في نفوس الجميع قيمة الجهد الذي تبذله المدرسة تجاههم، وتجعلهم محط ثقة للجميع.

وجاءت الفقرة التي تنص على "تُشجع المدرسة المجتمع المحلي لزيارتها للتعرف إلى المشاريع الإنتاجية لديها" في المرتبة ما قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.25). ربما يعود السبب في ذلك إلى أن بعض المدارس لا يتوفر لديها المشاريع الإنتاجية، وبعضها مستأجرة، ولا تتوفر لديها المساحات لعمل تلك المشاريع، ويقتصر في مجملها على المدارس الثانوية المهنية. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يشترك مع المجتمع المحلي في توفير فرص التدريب المهني للعاطلين عن العمل"، بمتوسط حسابي (3.00)، بدرجة متوسطة، وهذا يعود إلى طبيعة المنطقة السكنية للمنطقة، وقلة احتوائها على أسواق عمل لبلوغ تلك الغاية، كما أن قسم الإرشاد والتوجيه المهني هو الجهة المختصة بذلك على مستوى المديرية.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات معلمي المدارس داخل الخط الخضر لدرجة ممارسة مديريهم للمسؤولية المجتمعية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للمسؤولية المجتمعية حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة، وذلك كما في جدول (8).

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة ممارسة مديري المدارس للمسؤولية المجتمعية تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، نوع المدرسة

المتغير	المستويات		التعليمي	الاجتماعي
الجنس	ذكر	س	3.53	3.44
		ع	749.	778.
	أنثى	س	3.51	3.27
		ع	804.	837.
	بكالوريوس	س	3.65	3.46

المتغير	المستويات		التعليمي	الاجتماعي
المؤهل العلمي		ع	743.	830.
	دراسات عليا	س	3.53	3.34
		ع	901.	897.
نوع المدرسة	أساسي	س	3.51	3.33
		ع	773.	818.
	ثانوي	س	3.52	3.32
		ع	819.	835.

يبين الجدول (8) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس للمسؤولية المجتمعية تعزى لمتغيرات الدراسة الجنس، والمؤهل العلمي، نوع المدرسة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (9) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (10).

جدول (9): تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والمؤهل العلمي ونوع المدرسة على مجالات المسؤولية المجتمعية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	التعليمي	050.	1	050.	0.09	0.594
هوتلنج=.059 ح=.004	الاجتماعي	1.18	1	1.18	2.03	0.520
المؤهل العلمي	التعليمي	890.	1	890.	1.65	6060.
ويلكس=.981 ح=.837	الاجتماعي	920.	1	920.	1.59	0.402
نوع المدرسة	التعليمي	0140.	1	0140.	0.03	0.883

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
هوتلنج=.005 ح=.906	الاجتماعي	0450.	1	0450.	0.08	0.741
الخطأ	التعليمي	189.112	348	0.54		
	الاجتماعي	203.410	348	0.58		
الكلي	التعليمي	190.066	349			
	الاجتماعي	205.555	349			

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للمسؤولية المجتمعية. وهذا يعود إلى حرص مديري المدارس الالتزام بتوجيهات وزارة التربية، في ضرورة التغيير والتطوير الدائم لمواكبة تغيرات العصر، والحراك التربوي التعليمي لتطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، والعمل على إعداد استراتيجية للعمل المؤسسي من خلال صياغة رؤية ورسالة وأهداف تعكس التوجهات التربوية والتعليمية بما يُكرس نهج اللامركزية بالتطوير من القاعدة إلى القمة، بما يُسهم في تفعيل المشاركة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع المحلي.

جدول (10): تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للمسؤولية المجتمعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	5540.	1	5540.	1.23	2820.
المؤهل العلمي	1.331	1	1.331	2.96	3020.
نوع المدرسة	1.021	1	1.021	2.27	9640.
الخطأ	156.176	347	0.45		
الكلي	159.082	349			

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للمسؤولية المجتمعية. وهذا يعني أن جميع أفراد عينة الدراسة أجمعوا على أن مديري المدارس يمارسونَّ المسؤولية المجتمعية بغض النظر عن جنسهم والدرجة العلمية التي يحملونها، فهم يعملون تحت الظروف نفسها، وفي ظل نفس القوانين والأنظمة والتشريعات، ويعيشون في بيئات متشابهة إلى حد ما، مما جعلتهم يشعرون بتوظيف المسؤولية الاجتماعية بين المدرسة في المجال التعليمي والمجال الاجتماعي. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس من كلا الجنسين على مقدرة على تطبيق المسؤولية المجتمعية وتفعيلها داخل المدرسة، كما أن أغلب المعلمين يرون أن مديري ومديرات المدارس يمتلكوا مفاهيم إدارية تمكنهم من تفهم محتوى المسؤولية المجتمعية، وأساليب تطبيقها، وبالتالي ضمان فاعلية العمل على تطبيقها بشكل يحقق أهداف المدرسة المجتمعية، التي تسعى إليها وزارة التربية والتعليم. ويمكن عزو النتيجة إلى أن المدراء والمديرات يعيشون نفس البيئة التنظيمية، وكذلك يطبق عليهم سياسات وزارة التربية والتعليم، مما يتح لهم حضور دورات مشتركة تعنى بتنفيذ وتطبيق المسؤولية المجتمعية بشكلها المثالي، الذي ينعكس إيجابًا على الدور المهم الذي تقوم به المدرسة. اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة النيرب (2013) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العتري (2016) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي على جميع المجالات المتعلقة بدور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

- عقد الندوات والورشات والبرامج التدريبية لمديري المدارس لاستمرارهم في ممارسة المسؤولية المجتمعية في مدارسهم.
- توجيه مديري المدارس للتعاون مع المجتمع المحلي بإشراكهم في المشاريع الإنتاجية المدرسية بما يعود عليهم بالنفع والفائدة.
- قيام مديري المدارس بالاستفادة من خبرات وإمكانات المجتمع المحلي لعقد دورات تدريبية للطلبة والمعلمين كلًا في مجال عمله.
- دعوة الباحثين بتناول المسؤولية المجتمعية لدى الباحثين وربطها بمتغيرات أخرى كالمدرسة المجتمعية.

أولًا: المراجع العربية

الجبور، حاتم. (2019). فاعلية ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء الموقر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظرهم. مجلة الطريق للتربية والعلوم الاجتماعية، 5(13)، 235-259.

جمعة، أحلام والزبون، سليم. (2019). دور المدارس الثانوية الحكومية الأردنية في تعزيز المسؤولية المجتمعية لدى الطلبة من وجهة نظر أولياء أمورهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات، 6(9)، 120-145.

الديكة، خالد. (2021). الإدارة المدرسية مفهومها وأهميتها وأهدافها ونظرياتها. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، شركة السنبلة للدراسات والتدريب والنشر، (6)، 212-258.

الزهراني، اعتماد. (2018). دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر المعلمات بمدينة جدة دراسة حالة. بحث منشور، مجلة البحث العلمي في التربية، 19(11)، 53-102.

السمري، عدلي والجواهري، محمد. (2018). المشكلات الاجتماعية. عمان: الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

شعيبات، صندوقة وزبون، محمد ويوسف، ياسر. (2019). درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره الإشرافي بوصفه مشرفا مقيما من وجهة نظر معلمي المدارس الفلسطينية. مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(5)، 159-182.

صابر، شكري وحلس، موسى. (2019). الوعي الاجتماعي الفردي: تحليل سيكولوجي. غزة: فلسطين، مكتبة دار المنارة للنشر والتوزيع.

عباس، محمد. (2014). المسؤولية الاجتماعية وأفاق التنمية. الإسكندرية: مصر، دار المعرفة الجامعية.

العتري، عبد العزيز. (2017). دور مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في تحقيق المسؤولية المجتمعية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

فهمي، محمد. (2015). المسؤولية الاجتماعية. الإسكندرية: مصر، المكتب الجامعي الحديث.

النيرب، إكرامي. (2013). درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للمسؤولية الاجتماعية تجاه معلميهم في ضوء السنة النبوية وسبل تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2021). دليل المسؤولية المجتمعية. منشورات وزارة التربية والتعليم الأردنية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Adams, D., & Muthiah, V. (2020). School principals and 21st century leadership challenges: A systematic review. **Journal of Nusantara Studies (JONUS), 5**(1), 189-210.

Bowman, N. A., Brandenberger, J. W., Mick, C. S., & Smedley, C. T. (2020). Sustained immersion courses and student orientations to equality, justice, and social responsibility: The role of short-term service-learning. **Michigan Journal of Community Service Learning, 17**(1), 20-31.

Connell, R. W., Ashenden, D. J., Kessler, S., & Dowsett, G. W. (2020). Making the difference: Schools**, families and social division**. Routledge.

Husni, H. (2020). The effectiveness of the social responsibility program for Islamic religious education through the participatory action research method. **The Social Studies: An International Journal, 6**(1), 103-116.

Robert, C. (2010). **Exploring high-school community relations and a parent involvement program**. Ph.D. Dissertation. Linden wood University.

Saleem, A., Aslam, S., Yin, H. B., & Rao, C. (2020). Principal leadership styles and teacher job performance: Viewpoint of middle management. **Sustainability, 12**(8), 3390.

Shaturaev, J., & Bekimbetova, G. (2021). The Difference Between Educational Management And Educational Leadership And The Importance Of Educational Responsibility. **InterConf.**

Vazquez , Lanero, A and Licandro ,O. (2013) : Corporate Social Responsibility and Higher Education: Uruguay University Students' Perceptions**, Journal of Economics & Sociology** , **6**(2), 145-158.

Wendy, L. (2014**). A role of the rural elementary principal: Increasing reading literacy in third graders living in poverty through advocating community partnerships.** Ph.D. Dissertation. Northwest Nazarene University.

السلوك الإداري الريادي لمديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات

رنا حسين العموش

طالبة دكتوراة التربية والطفولة والوساطة في علوم التربية– جامعة قرطاج– تونس

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى السلوك الإداري الريـــادي لمديرات ريـــاض الأطفال في محافظة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات، واستخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات ريـــاض الأطفال الحكومية في محافظة المفرق والبالغ عددهن (404) معلمات، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وتكونت من (197) معلمة، ولجمع البيـــانات من أفراد العينة استخدمت استبانة توزعت على مجالات محور السلوك الإداري الريـــادي لمديرات ريـــاض الأطفال المتمثلة في (الرؤية، والمبادأة، والاستباقية) وفقرات مجال تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات، وتم التحقق من دلالات صدقها وثباتها. وتوصلت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديرات ريـــاض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريـــادي جاءت بدرجة كلية متوسطة ولجميع المجالات كما توصلت النتائج أن مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات ريـــاض الأطفال جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات أفراد العينة على درجة ممارسة مديرات ريـــاض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريـــادي، وعلى مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي ولصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق تعزى لعدد سنوات الخبرة وملكية الروضة والمديرية، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيـــا بين ممارسة مديرات ريـــاض الأطفال للسلوك الإداري الريـــادي وتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات. وأوصت الدراسة بأن توفر إدارات ريـــاض الأطفال أجواء تعاونية وبيئة تنظيمية تنمي الإبداع لدى المعلمات.

الكلمات المفتاحية: السلوك الإداري الريـــادي، مديرات ريـــاض الأطفال، تنمية المهارات الإبداعية، المعلمات، محافظة المفرق.

The pioneering administrative behavior of kindergarten principals in Mafraq Governorate and its relationship to the development of creative skills among teachers

This study aimed to identify the pioneering administrative behavior of kindergarten principals in Mafraq Governorate and its relationship to the development of creative skills among female teachers, and used the descriptive correlational survey approach, and the study community consisted of all government kindergarten teachers in Mafraq Governorate, numbering (404)

teachers, and the study sample was selected in a simple random way and consisted of (197) teachers, and to collect data from the sample members used a questionnaire distributed on the areas of the axis of pioneering administrative behavior for kindergarten directors represented in (vision, And initiation, and proactive) and paragraphs of the field of development of creative skills of teachers, and the indications of their sincerity and stability were verified The results of the study found that the degree of practice of kindergarten principals in Mafraq Governorate for pioneering administrative behavior came with a total degree of medium and for all fields, and the results also found that the level of development of creative skills among kindergarten teachers came with an average degree, and the results showed that there were statistically significant differences in the average answers of the sample members on the degree of practice of kindergarten principals in Mafraq Governorate for pioneering administrative behavior. At the level of developing the creative skills of teachers due to the variables of scientific qualification and in favor of the bachelor's degree, and there are no differences due to the number of years of experience and ownership of kindergarten and directorate, and the results revealed a positive and statistically significant correlation between the practice of kindergarten principals of pioneering administrative behavior and the development of creative skills among teachers. The study recommended that kindergarten administrations provide a cooperative atmosphere and an organizational environment that develops creativity among teachers.

Key words: Entrepreneurial administrative behavior, kindergarten principals, creative skills development, teachers, Mafraq Governorate.

مقدمة:

تعد رياض الأطفال من المؤسسات التربوية ذات الأهمية الكبرى، وذلك لما لها من دور في تنشئة الأطفال، وإعدادهم للمستقبل وإكسابهم للقيم التربوية، والمهارات الأساسية التي تتناسب مع القيم السائدة في المجتمع، إذ يقع على عاتق هذه المؤسسات إعداد أطفال صالحين ومؤهلين للانتقال للمرحلة الأساسية الأولى، ونظراً لأهمية ما تؤديه رياض الأطفال من مهام فانه يؤمل أن يتوافر فيها قيادات تربوية تساهم في إحداث التنمية الشاملة لرياض الأطفال بمكوناتها كافة، إذ يساهم استخدام الأساليب القيادية المثلى في تحسين أداء المعلمات التدريسي وتحفيزهنّ نحو الإبداع والابتكار، وبالتالي يتحقق الهدف الرئيسي لإنشاء رياض الأطفال.

ويرتبط نجاح رياض الأطفال بنجاح القيادة وقدرتها على استثمار الموارد المادية والبشرية بكفاءة وفاعلية كبيرة، فمديرة رياض الأطفال التي تمتلك القدرة على استيعاب مهامها وواجباتها القيادية كتحويل الأهداف إلى نتائج، والتخطيط والتنظيم بما يتناسب مع الأهداف المستقبلية، وإدراك الاحتياجات التنظيمية والشخصية والمادية للمعلمات والطلبة، وبالتالي يمكنها إظهار فاعليتها وقدرتها على أداء أدوارها القيادية، ومن هنا يأتي الاهتمام بإدارة رياض الأطفال والتي لأسلوب إدارتها ونظامها العام طابع تربوي خاص (عبدالجبار وصديق، 2022).

وأكد وايونو (Wiyono, 2018) بأن هناك علاقة طردية بين الإدارة الفاعلة والتنظيم الفعال والتحصيل العلمي لدى الطلبة في المؤسسات التعليمية كافة، ومن ضمنها رياض الأطفال إذ أن السلوك الإداري يعد جانباً مهماً من جوانب نجاح العملية التعليمية في كافة مراحلها، لذلك بات من الضروري بأن تمتلك الإدارة للقدرة على دعم وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، وذلك من خلال الممارسات القيادية الفاعلة لها، ومن خلال تطبيق خصائص القيادة الإدارية الحديثة كالتقاني بالعمل، والتكيف مع المواقف والتحلي بالأخلاق، والتواصل الفاعل مع الطلبة والمعلمين، والتي تسهم في تحسين مستوى المؤسسة التربوية وتحقق تطورها في الأجلين القصير والطويل.

ويعد نموذج السلوك الإداري الريادي مزيجاً ما بين ريادة الأعمال والقيادة، وتؤدي دوراً كبيراً في تمكين المؤسسات التربوية من استغلال الفرص الهادفة لتحقيق التقدم في الميدان التربوي، كما أن لها دوراً كبيراً في تنفيذ التوجه الريادي، الذي ينشأ عندما تتقاطع الريادة مع القيادة، وتشكل نشاط استباقي وابتكاري يصب في الصالح العام المؤسسات التربوية، ويسهم في تقدمها، وتحقيق أهدافها الراهنة، والمستقبلية (Ali & Sawaean, 2020).

إن نموذج السلوك الإداري الريادي من النماذج التي برزت في القرن الحادي والعشرون، كإحدى الأفكار التي توجه إلى المؤسسات التربوية بهدف التكيف بصورة سريعة مع المتغيرات المتلاحقة في البيئة التربوية مرتكزة بذلك على إدراك قائدات رياض الأطفال للفرص الجديدة، وتوظيف مقدرات وموارد رياض الأطفال، واستغلالها لتنفيذ الأفكار الإبداعية، وذلك بالتأثير على سلوكات المعلمات، واتجاهاتهنّ نحو تحقيق الأهداف بصورة تتسم بالدافعية، والاستباقية، والإبداع، والرؤية الواضحة في تقديم الحلول للمشكلات الراهنة والمستقبلية (Gunawan, 2022).

ويقوم السلوك الإداري الريادي لمديرات رياض الأطفال على أساس تنظيمهنّ للمعلمات بهدف تحقيق أهداف مشتركة من خلال تحسين المخاطر، وإدارة التغيير داخل بيئة رياض الأطفال، وحفز مقدرات المعلمات على الإبداع والابتكار، والاستفادة من الفرص السانحة، إذ تحفز مديرات رياض الأطفال المعلمات على العمل وفقاً لرؤيتهنّ الخاصة، وينفذنّ المهام من خلال دوافعهنّ الإلهامية، ومن هنا تأتي حاجة رياض الأطفال لوجود مديرات رياديات يمتلكنّ، ويبتكرنّ الأشياء ذات القيمة الكبيرة، ويعملنّ على استثمارها (حميدوش، 2021).

وأكد علي وفايد (2022) بأنه يكمن جوهر السلوك الإداري الريادي الذي تمارسه مديرات رياض الأطفال يعد أحد العوامل المؤثرة في سلوك المعلمات، وتوجيه قدراهنّ نحو تحقيق الأهداف

التربوية، إذ يؤدي هذا السلوك دوراً كبيراً في مواجهة التحديات، ويمكن الإدارات من التعامل مع المستجدات لأنه يسمح لها بتطوير وتحسين أداءها، وتطوير ذاتها، وتحقيق التميّز، ويعزّز من مستوى الممارسات والأنشطة الريادية لدى للمعلمات فيها.

ويرى كارمل وبولس (Paulus & Carmel, 2015) بأن للسلوك الإداري الريادي أهمية كبيرة في المؤسسات التعليمية والتربوية، ومنها رياض الأطفال وذلك نظراً للدور الذي تقوم به مديرات رياض الأطفال في دعم الإبداع، وبناء فرق العمل المشجعة على الانفتاح، وتبادل المعلومات، والتفكير الإبداعي، وتبادل المعارف المهارات، والاهتمام بتطبيق السلوكات الريادية التي تفضي إلى نتائج سلوكية محددة.

وفي ضوء ما سبق فإنّ السلوك الإداري الريادي من الموضوعات ذات الأهمية الكبرى خصوصاً لدى مديرات رياض الأطفال، وذلك نظراً بأن انتهاج المديرات لهذا السلوك يساهم بلا شك في تنمية، وتقدم الروضة، والمعلمات، والطلبة، إذ يرتكز هذا السلوك على تطوير الخبرات والمهارات والمقدرات، واستغلال الأفكار الإبداعية، وتوظيفها في البيئة التنظيمية، وبما يعود بالنفع على مخرجات العملية التعليمية.

وقد أكد إمتو وآخرون (Amtu et al, 2019) بأنه أصبح تطوير المهارات الإبداعية لمعلمات رياض الأطفال من الأمور ذات الأهمية الكبرى، حيث ينظر إلى الإبداع بأنه من ضرورات العملية التعليمية، وذلك لأنه ينعكس إيجابياً على أداء الطلبة، ويؤثر في نجاحهم في المستقبل، حيث أن إبداع المعلمات يعبر عن حساسيتهنّ للمشكلات ومرونتهنّ في إيجاد الحلول البديلة، والحماس في إنجاز مهامهم المتعلقة بالتعلم، واختيار استراتيجيات وأساليب التعلم الملائمة.

وتعد تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال من المهام التي تقع على عاتق الإدارة، وهي من أهم سمات القيادة التربوية العصرية، والتي ظهرت نتيجة لتطور الطموحات، وتعدد احتياجات المجتمع، وزيادة متطلبات التنمية المهنية، فالقيادة الحكيمة هي التي توفر البيئة التعليمية المحفزة للإبداع، وذلك من خلال الأنشطة التي تنمي حب الاستطلاع لدى المعلمات، والتي تدفع المعلمة نحو البحث والاستقصاء والتجربة والتفاعل مع البيئة التي تنمي إبداعاتهنّ في النواحي التدريسية والإدارية كافة (العيسى، 2020).

وترتكز تنمية المهارات الإبداعية لمعلمات رياض الأطفال على العديد من العوامل التي تعزز التفكير الإبداعي لديهنّ كتوفير مناخ تنظيمي داعم لتوليد الأفكار الإبداعية، وتشجيع القادة بشكل مستمر للمعلمين على الانفتاح على الخبرات الجديدة، والسماح لهم باستخدام

أفكارهم وتجريبها، بالإضافة إلى دفعهم نحو استخدام الأساليب والطرق الحديثة في التدريس، وتوفير بيئة تنظيمية إيجابية تشجع على الإبداع والتجديد المستمر، وهذا كله يرتكز على وجود قيادة إدارية تسعى بشكل دؤوب إلى التحليل والبحث عن التكيف مع المتغيرات العصرية الحاصلة في البيئة التعليمية (حمود، 2016).

إذ تعد معلمة رياض الأطفال الركيزة الأساسية التي ترتكز عليها جهود العملية التعليمية، ومن خلالها يتم إكساب الأطفال المهارات والمعارف والمعلومات، ومن هنا أصبح الاهتمام بمعلمات رياض الأطفال من القضايا الجوهرية، وهذا الاهتمام يكون من خلال تقديم الدعم الكافي لجهودهنّ، ومساندتهنّ، ودعم أفكارهنّ، وتنمية مهارتهنّ الإبداعية، وذلك انطلاقاً من أن معلمة رياض الأطفال التي تتوافر لديها مهارات إبداعية يمكنها استكشاف مهارات الطلبة وذلك باستثمار قدراتها في تحسين جودة مخرجات التدريس والتحصيل لدى طلبتها(Calvo, 2019 & Topa، 2019).

وتكمن آلية تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في إثراء المناهج والخبرات، وصنع القرارات التي تشجعهنّ على الإبداع والابتكار، وتوجيه المعلمات نحو استخدام الطرق الإبداعية في التدريس، وتوفير الإمكانيات اللازمة لتنمية المهارات الإبداعية لديهنّ، والعمل على الاستفادة من أفكارهنّ الإبداعية وتوظيفها في العملية التعليمية، والعمل على إثارة روح المنافسة لديهنّ بشكل مستمر، والابتعاد عن الحدية في إصدار التعليمات (الطيطي وابداح وجرادات، 2015).

وفي ضوء ما سبق فإن المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال تتلخص في العديد من المواقف التعليمية، والتي من أهمها بناء علاقات إيجابية بينها وبين طلبتها، والتعليم بطرق شيقة تثير التفكير والنقاش، وقدرتهنّ على إكساب طلبته للمهارات التي تساعدهم في تنمية قدراتهم الإبداعية، وبالتالي فإن المعلمة المبدعة هي التي تستطيع استخدام الأساليب التدريسية التي تؤدي إلى تفعيل المواقف من خلال النقاش الودي، وهنا يقع على عاتق الإدارة وأن الاهتمام بهذا النوع من المعلمات ودعمهنّ وتحفيزهنّ، ومحاولة الاستفادة من تجاربهنّ وأفكارهنّ، ونقل خبراتهم إلى المعلمات الأخريات.

مشكلة الدراسة:

أدت التطورات المتلاحقة في البيئة التربوية إلى تكريس الاهتمام بموضوع الإبداع لدى المعلمين، حيث أصبح ينظر إلى الإبداع بأنه ضرورة من الضرورات التعليمة الراهنة، وذلك نظراً لانعكاس إبداع المعلم على نجاح الطلبة في المستقبل، وقد كرست المؤسسات التربوية التي تبحث عن الإبداع تفكيرها

في البحث عن الأساليب القيادية المثلى التي تنعكس على تنمية المهارات الإبداعية للمعلمين، وذلك من خلال إيجاد النمط القيادي الذي يحفز المعلمين على التفكير الإبداعي، وحل المشكلات بطريقة إبداعية تحقق الأهداف التربوية.

وأجريت العديد من الدراسات على المستويين المحلي والخارجي في حقل الإدارة التربوية التي تسعى للتعرف إلى دور السلوك الإداري الريادي والقيادة الريادية في تنمية الإبداع والمهارات الإبداعية لدى المعلمين بشكل عام، ومن أبرز هذه الدراسات دراسة حسين (2020) التي هدفت التعرف إلى دور مديري المدارس في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الثانوية في ضوء فلسفة التربية والتعليم وأهدافها في لواء الأغوار الشمالية في الأردن، ودراسة إسرى (Isra، 2020) دراسة هدفت التعرف إلى دور القيادة المدرسية في دعم إبداع المعلم لتحسين مخرجات التعلم لدى الطلاب، والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الريادية وإبداع المعلم. ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة في إحدى رياض الأطفال في محافظة المفرق لاحظت أن بعض مديرات رياض الأطفال لديهنّ بعض القصور في تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات والتي انعكست آثارها على مستوى التحصيل العلمي للطلبة، وبعد التقصي حول أسباب هذه المشكلة تبين أن هناك انخفاض في مستوى ممارسة سلوكيات ريادية تعزز من الإبداع خصوصاً وأن السلوك الريادي يرتبط بشكل كبير بالإبداع والابتكار لدى المعلمات. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف السلوك الإداري الريادي لمديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات.

أسئلة الدراسة:

1. ما درجة تقدير أفراد عينة الدراسة (المعلمات) لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي؟
2. هل توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية عندَ مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطاتِ درجاتِ تقدير أفرادِ عينةِ الدراسةِ (المعلمات) لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي تُعزى للمتغيراتِ التصنيفية للدراسةِ: (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟
3. ما درجة تقدير أفراد عينة الدراسة (المعلمات) لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظرهنّ أنفسهنّ؟
4. هل توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية عندَ مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطاتِ درجاتِ تقديرِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ (معلمات رياض الأطفال) لمستوى تنمية

المهارات الإبداعية لديهنّ تُعزى للمتغيرات التصنيفية للدراسة: (الجنس المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وملكية الروضة والمديرية)؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسط درجات تقدير أفراد عينة الدراسة (المعلمات) لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي لدى ومتوسط درجات تقديرهنّ لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لديهنّ؟

أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية هذه الدراسة إلى جانبين، يتمثل الجانب الأول في الأهمية النظرية، ويتمثل الجانب الثاني بالأهمية التطبيقية وعلى النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية في أنه لم يسبق بأن أجريت أي دراسة سابقة حول السلوك الإداري الريادي لمديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات وذلك في حدود علم الباحثة، حيث بحثت العديد من الدراسات السابقة موضوع تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمين وربطها بالقيادة المدرسية بوجه عام، ودون التطرق إلى السلوك الإداري الريادي، وبالتالي فإن هذه الدراسة تعد من أوائل الدراسات التي ربطت فيما بين هذين المتغيرين، وعليه فإنه يتوقع أن تثري هذه الدراسة إلى جانب الدراسات السابقة المكتبات العربية من النواحي النظرية والمعرفية المتعلقة بالسلوك الإداري الريادي وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية.

الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية من خلال ما تسهم به الدراسة من فسح المجال أمام الباحثين في إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول السلوك الإداري الريادي وتنمية المهارات الإبداعية، بالإضافة إلى ما تقدمه نتائج الدراسة من فوائد عملية في الميدان التربوي، حيث قدمت مجموعة من التوصيات التي قد تفيد صانعي القرار والمشرفين التربويين ومديري ومعلمي المدارس في الأردن.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. التعرف إلى درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي.

2. التعرف إلى مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظرهنّ أنفسهنّ.
3. الكشف فيما إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي ومستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات؟

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

السلوك الإداري الريادي: ويعرف بأنه: "هو السلوك الذي يسعى من خلاله مديري المدارس إلى تحقيق الإبداع والابتكار وإيجاد خدمات جديدة ترتكز على تحقيق التميز ومنح المؤسسة قيمة مضافة من خلال وضع رؤية استراتيجية واضحة، والقدرة على الإبداع ولابتكار، والمخاطرة التي من الممكن أن توصل المؤسسة إلى مكانة مرموقة ورائدة" (القحطاني، 2015: 442). وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنه: مجموعة السلوكات الإدارية التي تمارسها مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق بهدف التأثير على المعلمات وسلوكياتهنّ في العمل، وتقاس إجرائيا في هذه الدراسة من خلال المستوى الذي يحصل عليه المستجيب على استبانة السلوك الإداري الريادي ومجالاته المتمثلة في (الرؤية، والمبادأة، والاستباقية).

تنمية المهارات الإبداعية: وتعرف بأنها: "حصيلة تظافر الجهود التي تمخض عنها مجموعة من الأفكار والأساليب والتطبيقات الإبداعية الناتجة عن الانسجام والتشجيع والتفاعل الإيجابي بين القائد والمرؤوسين والتي ينتج عنها القدرة على تشخيص المشكلات وإيجاد الحلول الإبداعية لها، والتوصل لأفكار ومقترحات جديدة في العمل" (السليمان، 2016: 8). وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: قدرة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق على دعم وتشجيع الممارسات الإبداعية لدى المعلمين، وذلك من خلال وضع الخطط والبرامج وعقد اللقاءات والندوات والاجتماعات وتوفير الإمكانيات اللازمة لدعم الأفكار والأعمال الإبداعية لدى المعلمات، ويقاس مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات من خلال الاستبانة المعدة لهذا الغرض بحيث يستجيب عليها عينة من معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق، وتتضمن على مجموعة من الفقرات.

حدود الدراسة:

حد الموضوع: اقتصرت هذه الدراسة على السلوك الإداري الريادي لمديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات.
الحد المؤسسي: رياض الأطفال في محافظة المفرق.
الحد المكاني: أجريت هذه الدراسة في محافظة المفرق بالمملكة الأردنية الهاشمية.
الحد الزماني: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022-2023.
الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة ممثلة من معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق.

الدراسات السابقة

أجرى أيوب وعثمان (Othman & Ayub, 2013) دراسة هدَفَت تعرّف ممارسات الإدارة الريادية، ودورها في بناء مدارس فاعلة في نيجيريا، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، ولجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة استخدمت استبانة وتوزعت على مجالات (الرغبة بالتميز، والإصرار، وإدارة الذات، والإبداع)، تكونت عينة الدراسة من (180) مدير ومديرة مدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ممارسات الإدارة الريادية نيجيريا من وجهة نظر مديري المدارس جاءت بدرجة كلية مرتفعة ولجميع المجالات، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة، ودالة إحصائيا بين الإدارة المبنية على أساس الرغبة بالتميز، والإصرار، وإدارة الذات، والإبداع، وبين فاعلية المدارس في نيجيريا.

وأجرى بلاك (Blake, 2018) دراسة هدَفَت تعرّف دور مدير المدرسة كريادي في إدارة مدارس التعليم العام في جنوب أفريقيا، وذلك من خلال تعرّف العلاقة بين ريادة الأعمال وإدارة المدارس، تكون مجتمع الدراسة من (400) معلماً ومدير مدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تحديات تواجه مقدرات مديري المدارس على قيادتها بصورة ريادية فعالة واقتصادية، كما بينت النتائج أن للمهارات الإدارية أثر ذي دلالة احصائية على مديري المدارس كرياديين.

وأجرت الراجحي والسعود (2020) دراسة هدَفَت تعرّف درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت للريادة الإدارية في مدارسهم، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت استبانة لجمع البيانات من أفراد العينة، وتوزعت على مجالات الريادة الإدارية المتمثلة في (الإبداع، والمخاطرة، والمبادرة، والتفويض)، وتكونت عينة الدراسة من (301) موجها تربويا ومراقباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت للريادة الإدارية في مدارسهم جاءت بدرجة كلية مرتفعة وعلى جميع المجالات.

وأجرى حميدوش (2021) دراسة هدَفَت تعرّف درجة توافر الخصائص الريادية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات في محافظة طرطوس، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت استبانة لجمع البيانات من أفراد العينة، وتوزعت على مجالات الخصائص الريادية، وتمثلت في (القدرة على الإبداع، والمخاطرة، والاستقلالية، والمبادأة، والثقة بالنفس)، وتكونت عينة الدراسة من (140) مدير مدرسة في محافظة طرطوس تم اختيارهم بأسلوب الحصر الشامل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر الخصائص الريادية لدى مديري المدارس

الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات في محافظة طرطوس جاءت بدرجة كلية مرتفعة ولجميع المجالات.

وأجرت الشطيطي (2021) دراسة هدَفَت تعرّف القيادة الريادية ودورها في بناء مجتمعات التعلم لدى قائدات المدارس الثانوية في محافظة الجبيل، واستخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، واستخدمت استبانة لجمع البيانات من أفراد العينة، وتوزعت على مجالات (الرؤية الاستراتيجية، الابتكار، الاستباقية، المخاطرة)، وتكونت عينة الدراسة من (197) معلمة في محافظة الجبيل تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن القيادة الريادية ودورها في مجتمعات التعلم لدى قائدات المدارس الثانوية جاءت بدرجة متوسطة ولجميع المجالات.

وأجرى إسرى (Isra, 2020) دراسة هدفت التعرف إلى دور القيادة المدرسية في دعم إبداع المعلم لتحسين مخرجات التعلم لدى الطلاب، واستخدم المنهج النوعي باستخدام أسلوب المقابلات الشخصية لعينة مكونة من (40) مديراً ومعلماً في مدينة المبروكية في نيجيريا، وأظهرت النتائج أن دور مديري المدارس في دعم إبداع المعلمين كان ضعيفاً، كما بينت النتائج أن مستوى إبداع المعلم لتحسين مخرجات التعلم لدى الطلاب كان أيضاً ضعيفاً.

وهدفت دراسة حسين (2020) التعرف إلى دور مديري المدارس في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الثانوية في ضوء فلسفة التربية والتعليم وأهدافها في لواء الأغوار الشمالية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت استبانة موزعة على مجالات التخطيط والأهداف والتدريب وتنمية المهارات والاتجاهات والعلاقة مع المعلمين وتنمية الإبداع، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة تم اختبارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت النتائج أن دور مديري المدارس في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الثانوية في ضوء فلسفة التربية والتعليم وأهدافها جاء بدرجة كلية مرتفعة ولجميع المجالات.

وفي ضوء استعراض الدراسات السابقة تبين بأن الدراسة الحالية اختلفت معها جميعاً من حيث البيئة التي أجريت فيها الدراسة الحالية والتي تمثلت في رياض الأطفال في محافظة المفرق، كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها ربطت بين متغيرين ذات أهمية كبيرة وهما السلوك الإداري الريادي لمديرات رياض الأطفال وتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات وهذا ما لم تتطرق له أي دراسة سابقة في حدود علم الباحثة.

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث قامت الباحثة باستخدام استبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق، والبالغ عددهنّ (404) ومعلمة، وذلك حسب إحصائيات مديريات التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق، ولواء البادية الشمالية الشرقية، ولواء البادية الشمالية الغربية للعام 2022/2023.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (197) معلمة من معلمات رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق جرى اختيارهنّ بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث مثلت عينة الدراسة (48.9%) من مجتمع الدارسة، حيث قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة عليهنّ من خلال نشر الرابط الإلكتروني عبر تطبيق (Google Form)، والجدول (1) الآتي يبن توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

الجدول (1) توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

	الفئات	العدد	النسبة المئوية%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	152	77.2
	دراسات عليا	45	22.8
	المجموع	197	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	49	24.9
	5 – أقل من 10 سنوات	121	61.4
	10 سنوات فأكثر	27	13.7
	المجموع	197	100.0
ملكية الروضة	حكومي	89	45.2
	خاص	108	54.8
	المجموع	197	100.0

المديرية	قصبة المفرق	108	54.8
	البادية الشمالية الشرقية	21	10.7
	البادية الشمالية الغربية	68	34.5
	المجموع	197	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة بهدف قياس السلوك الإداري الريادي لمديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات، وبذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، بالاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة كدراسة الراجحي والسعود (2020)، وحميدوش (2021)، والشطيطي (2021)، وحسين (2020).

صدق أداة الدراسة: تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة بهدف تحكيم أداة الدراسة وإبداء ملاحظاتهم حول مجالات الأداة، وما تحتويه من فقرات، وللتحقق فيما إذا كانت أداة الدراسة تقيس الهدف الذي وضعت بهدفه، وللتأكد من سلامة بناء الاستبانة، وتم الأخذ بتعديل الاستبانة لإخراجها بصورتها النهائية والحذف والإضافة وفقاً لاقتراحاتهم، حيث تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (42) فقرة، وبعد إجراء الحذف والتعديل لما أجمع عليه (8) محكمين فأكثر أصبحت أداة الدراسة بصورتها النهائية تتكون من (40) فقرة.

ثبات أداة الدراسة: تم التأكد من ثبات أداة الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (2) الآتي يبين ذلك.

الجدول (2): معاملات الثبات بطريقة كرونباخ الفا لمجالات أداة الدِّراسة

المجال	الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
الرؤية	(1-9)	0.936

المبادأة	(10-17)	0.938
الاستباقية	(18-25)	0.945
السلوك الإداري الريادي	(1-25)	0.977
تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمين	(1-15)	0.969
الأداة ككل		0.986

يبين الجدول (2) أن معاملات كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة تراوحت فيما بين (0.936-0.945) وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.986)، وهذا يشير إلى تمتع الأداة بثبات عالٍ ؛ الأمر الذي يشير إلى صلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة.

المعالجة الإحصائية: تم استخدام البرنامج حزمة العلوم الاجتماعية الإحصائي لتفريغ البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤالين الأول الثالث، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد للإجابة على السؤال الثاني والرابع، وتم استخدام اختبار بيرسون للإجابة على السؤال الخامس.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ما درجة تقدير أفراد عينة الدراسة (المعلمات) لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازلياً والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	الرؤية	3.19	0.88	متوسطة
2	2	المبادأة	3.15	0.89	متوسطة

3	3	الاستباقية	3.11	0.90	متوسطة
السلوك الإداري الريادي ككل			3.15	0.86	متوسطة

يبين الجدول (3) أن درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (0.86)، وأن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت ما بين (3.11-3.19) حيث جاء في المرتبة الأولى الرؤية بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.88) وبدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الثانية مجال المبادأة بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (0.89) وبدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال الاستباقية بمتوسط حسابي (3.11) وانحراف معياري (0.90) وبدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك غالبية مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق لأهمية ممارسة السلوك الإداري الريادي، وذلك بهدف التأثير الإيجابي الذي تحدثه هذه الممارسات في المعلمات، وانعكاسها على تحسين سلوكيات المعلمات وتطوير قدراتهنّ وإمكاناتهنّ، وكسر الحواجز فيما بين الإدارة والمعلمات، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن غالبية مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق يمارسنّ هذه السلوكيات في إطار العدالة والمساواة في التعامل مع المعلمات، والابتعاد عن التحيز لبعض المعلمات دون أخرى.

1. النتائج المتعلقة بمجال الرؤية ومناقشتها:

الجدول (4): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازلياً والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة للفقرات المتعلقة بمجال الرؤية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تحدد رؤية استراتيجية واضحة للأنشطة.	3.45	1.05	متوسطة
2	2	تحفز المعلمات على العمل بروح الفريق لتنفيذ الرؤية المستقبلية.	3.36	1.10	متوسطة

3	6	توضح للمعلمات الرؤية الاستراتيجية التي تنوي تحقيقها.	3.22	1.09	متوسطة
4	8	تحث المعلمات على تطبيق أفكار جديدة تدعم الرؤية المستقبلية.	3.18	1.06	متوسطة
5	9	تضع خططاً إجرائية واقعية بهدف تحقيق الرؤية المستقبلية.	3.17	1.08	متوسطة
6	5	تنظم الجهود كافة والإجراءات المطلوبة لتحقيق الرؤية المستقبلية.	3.14	1.06	متوسطة
7	7	تشرك المعلمات كافة في صياغة الرؤية المستقبلية.	3.10	1.06	متوسطة
8	3	تحدد الرؤية الاستراتيجية للروضة في ضوء التغذية الراجعة.	3.07	1.14	متوسطة
9	4	تمتلك تصوراً واضحاً عن كيفية تحقيق الرؤية المستقبلية.	3.02	1.08	متوسطة
مجال الرؤية ككل			3.19	0.88	متوسطة

يبين الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة للفقرات المتعلقة بمجال الرؤية لدى مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظر المعلمات، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال ما بين (3.02-3.45)، حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (1) ونصها: " تحدد إدارة الروضة رؤية استراتيجية واضحة للأنشطة" بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (2) ونصها: "تحفز المعلمات على العمل بروح الفريق لتنفيذ الرؤية المستقبلية" بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) ونصها:" تمتلك تصوراً واضحاً عن كيفية تحقيق الرؤية المستقبلية"، بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (1.08) وبدرجة متوسطة. وتفسر هذه النتيجة بأن النسبة الأكبر من معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق لديهنّ تصورات بأنّ غالبية مديرات

ريـــاض الأطفال لديهنّ ممارسات إبداعية تقوم على البحث في فرص تطبيق التفكير الريـــادي، وأن لدى مديراتهنّ رؤية لمستقبل ريـــاض الأطفال، وأنهنّ يبذلنّ جهود لتحقيق هذه الرؤية.

2. النتائج الـــمتعلـــقة بمجال الـــمبادأة ومنـــاقشتهـــا:

الجدول (5): الـــمتوسطات الحسابـــيـــة مرتـــبة تنـــازليـــاً والانحرافات الـــمعيـــاريـــة والدرجة والرتـــبة للفقرات الـــمتعلـــقة بمجال الـــمبادأة

الرتـــبة	الرقم	الفقرات	الـــمتوسط الحسابـــي	الانحراف الـــمعيـــاري	الدرجة
1	10	تعزز من روح الـــمبادأة لدى الـــمعلـــميـــن قبل وضع الخطط.	3.26	1.00	متوسطة
2	15	تـــحضر مبكراً للعمـــل للحد من حدوث الأخطاء والـــتجاوزات.	3.19	1.09	متوسطة
3	17	تـــبني علاقات داعمة لـــتطوير الإدارة.	3.16	1.11	متوسطة
4	14	تسعى إلى استثمار الفرص الجيدة في البـــيئة الـــتربويـــة.	3.15	1.02	متوسطة
5	12	تـــبادر بـــتوفير الـــمعلومات اللازمة في الوقت الـــمنـــاسب لهـــا.	3.13	1.07	متوسطة
6	11	تـــبذل جهوداً لـــتـــحقيق الإنجاز على الـــمستوى الـــمحلي.	3.11	1.09	متوسطة
7	16	تضع الخطط الطارئة قبل حدوث الـــمشكلات.	3.10	1.06	متوسطة
8	13	تشرك الـــمعلـــمات بـــتنفيذ الـــتغييرات الـــمطلوبة قبل ظهور الحاجة إليهـــا.	3.06	1.11	متوسطة
مجال الـــمبادأة ككل			3.15	0.89	متوسطة

يبـــيـــن الجدول (5) الـــمتوسطات الحسابـــيـــة والانحرافات الـــمعيـــاريـــة والدرجة والرتـــبة للفقرات الـــمتعلـــقة بمجال الـــمبادأة لدى مديرات ريـــاض الأطفال في محافظة الـــمفرق من وجهة نظر

المعلمات، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال ما بين (3.06-3.26)، حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (10) ونصها: "تعزز من روح المبادأة لدى المعلمين قبل وضع الخطط " بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (1.00) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (15) ونصها: " تحضر مبكراً للعمل للحد من حدوث الأخطاء والتجاوزات" بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (13) ونصها: " تشرك المعلمات بتنفيذ التغييرات المطلوبة قبل ظهور الحاجة إليها"، بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة متوسطة. وتفسر هذه النتيجة إلى أنّ معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق لديهنّ تصورات بأن النسبة الأكبر من مديرات رياض الأطفال لديهنّ القدرة على العمل على إعطاء المهام قيمة مضافة، وأن لديهنّ القدرة على التنبؤ بالاحتياجات والمتطلبات، ولديهنّ مقدرة بالتأثير بالمعلمات وحفزهنّ على اقتناص الفرص.

3. النتائج المتعلقة بمجال الاستباقية ومناقشتها:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازلياً والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة للفقرات المتعلقة بمجال الاستباقية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	25	تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية في ضوء رؤية الروضة.	3.17	1.10	متوسطة
2	18	تدعم ثقافة الاستجابة السريعة للمواقف المستقبلية.	3.15	1.07	متوسطة
3	19	تدعم الأفكار التي تنطوي على تطوير العملية التدريسية.	3.14	1.08	متوسطة
4	21	تتسم بالاستباقية في طرح الأفكار والمبادرات الجديدة.	3.12	1.06	متوسطة
5	23	تتبنى منهجية واضحة بالتخطيط المسبق لمواجهة الظروف المستقبلية.	3.10	1.05	متوسطة

6	24	تحرص على متابعة التطورات الحاصلة في البيئة التربوية.	3.09	1.03	متوسطة
7	22	تتبنى نماذج إدارية تسهم بتعزيز سرعة الاستجابة للمواقف الطارئة.	3.08	1.09	متوسطة
8	20	تنفذ التغييرات المطلوبة قبل ظهور الحاجة الفعلية لها.	3.07	1.01	متوسطة
مجال الاستباقية ككل			3.11	0.90	متوسطة

يبين الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة للفقرات المتعلقة بمجال الاستباقية لدى مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظر المعلمات، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال ما بين (3.07-3.17)، حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (25) ونصها: "تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية في ضوء رؤية الروضة" بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (18) ونصها: "تدعم ثقافة الاستجابة السريعة للمواقف المستقبلية" بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (20) ونصها: "تنفذ التغييرات المطلوبة قبل ظهور الحاجة الفعلية لها"، بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة متوسطة. وتفسر هذه النتيجة إلى أن معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق لديهنّ تصورات بأن غالبية مديرات رياض الأطفال لديهنّ توجه نحو استغلال الفرص المتاحة، والبحث المستمر عن الإمكانيات، والاحتياجات المستقبلية، ودعم الأفكار وأساليب العمل الجديدة والاستجابة للمتطلبات التي تفرضها المتغيرات في البيئة التربوية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: هل توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية عندَ مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة (المعلمات) لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي تُعزى للمتغيرات التصنيفية للدراسة: (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي حسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة) والجدول أدناه تبين ذلك.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي حسب متغيرات (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وملكية الروضة والمديرية)

المتغيرات	المتغيرات		الرؤية	المبادأة	الاستباقية	السلوك الإداري الريادي
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	3.08	3.04	3.04	3.05
		ع	0.83	0.84	0.86	0.82
	دراسات عليا	س	3.55	3.50	3.38	3.48
		ع	0.94	0.99	0.99	0.92
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	س	3.26	3.28	3.30	3.28
		ع	0.96	0.97	1.04	0.94
	5- أقل من 10 سنوات	س	3.09	3.01	2.97	3.02
		ع	0.86	0.84	0.84	0.83
	10 سنوات فأكثر	س	3.51	3.52	3.42	3.48
		ع	0.75	0.85	0.77	0.73
ملكية الروضة	حكومي	س	3.09	3.12	3.02	3.08
		ع	0.81	0.86	0.81	0.80
	خاص	س	3.28	3.16	3.19	3.21
		ع	0.93	0.92	0.96	0.90
المديرية	قصبة المفرق	س	3.25	3.20	3.16	3.21
		ع	0.84	0.83	0.79	0.79
	البادية الشمالية	س	2.84	2.80	2.73	2.79

	الشرقية	ع	0.63	0.61	0.69	0.64
	البادية الشمالية الغربية	س	3.20	3.16	3.16	3.17
		ع	0.99	1.04	1.07	0.99

يبين الجدول (6) تبايناً ظاهريا في المتوسطات الحسابية ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد كما هو مبين في الجدول رقم (8) التالي.

الجدول (8): تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة على درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي هوتلنج = 0.065 ح=3.000	الرؤية	5.89	1	5.89	8.15	0.01
	المبادأة	5.07	1	5.07	6.81	0.01
	الاستباقية	2.31	1	2.31	3.04	0.08
	السلوك الإداري الريادي	4.27	1	4.23	6.20	0.01
الخبرة هوتلنج =0.057 ويلكس 0.946 ح=6.000	الرؤية	2.19	2	1.09	1.51	0.22
	المبادأة	4.38	2	2.19	2.94	0.06
	الاستباقية	4.86	2	2.43	3.05	0.07
	السلوك الإداري الريادي	3.64	2	1.82	2.65	0.07
ملكية الروضة هوتلنج = 0.041	الرؤية	1.57	1	1.57	2.17	0.14
	المبادأة	0.08	1	0.08	0.11	0.74
	الاستباقية	1.11	1	1.11	1.46	0.23

ح=3.000	السلوك الإداري الريادي	0.75	1	0.75	1.08	0.30
المديرية	الرؤية	3.10	2	1.55	2.14	0.12
هوتلنج 0.030=	المبادأة	3.03	2	1.52	2.04	0.13
	الاستباقية	2.90	2	1.45	1.91	0.15
ويلكس 0.971	السلوك الإداري	2.98	2	1.49	2.16	0.12
ح=6.000	الريادي					

يتبين من الجدول (8) ما يلي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة على درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي تبعا لمتغير المؤهل العلمي وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس.
2. عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تعزى لأثر الخبرة على درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي.
3. عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تعزى لأثر ملكية الروضة على درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي.
4. عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تعزى لأثر المديرية على درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: ما درجة تقدير أفراد عينة الدراسة (المعلمات) لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظرهنّ أنفسهنّ؟

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظرهنّ أنفسهنّ

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	تشجع المعلمات على استخدام أساليب تربوية إبداعية	3.21	1.13	متوسطة

2	11	تعمل على دعم أعمال المعلمات الإبداعية.	3.16	1.11	متوسطة
3	6	تحفز المعلمات معنويا لتنمية الإبداع لديهم.	3.14	1.15	متوسطة
4	4	تغرس في أنفس المعلمين مبادئ الإبداع والابتكار.	3.13	1.18	متوسطة
5	3	تساعد المعلمات في تنمية المهارات التدريسية لديهنّ	3.12	1.19	متوسطة
6	9	تبتكر أنشطة من شأنها تنمية جوانب شخصية المعلمات.	3.11	1.06	متوسطة
7	8	توفر مناخ تنظيمي يحفز المعلمات على الإبداع.	3.08	1.12	متوسطة
8	10	توفر أجواء تعاونية لتنمية الإبداع لدى المعلمات.	3.06	1.14	متوسطة
9	7	تعقد لقاءات للتحاور مع المعلمات لزيادة دورهم الإبداعي.	3.05	1.11	متوسطة
10	5	تمنح الصلاحيات التي تنمي المهارات القيادية لدى المعلمات.	3.04	1.07	متوسطة
11	1	تنظم رحلات تعليمية لتنمية مهارات المعلمات.	3.03	1.15	متوسطة
12	15	تشجع المعلمات على حضور الندوات والمؤتمرات العلمية.	3.03	1.15	متوسطة
13	13	تعمل على إيجاد برامج خاصة بإعداد المعلمات المبدعات.	3.02	1.15	متوسطة

14	14	تمارس نمط القيادة التشاركية لتنمية الإبداع لدى المعلمات.	3.01	1.13	متوسطة
15	12	تشجع المعلمات على إجراء البحوث العلمية لتنمية الإبداع لديهنّ.	2.99	1.15	متوسطة
تنمية المهارات الإبداعية ككل			3.08	0.95	متوسطة

يبين الجدول (9) أن تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظرهنّ أنفسهنّ جاءت بدرجة كلية متوسطة بمتوسط حسابي (3.08) وبانحراف معياري (0.95)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات تنمية المهارات الإبداعية ما بين (2.99–3.21)، حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (2) ونصها: "تشجع المعلمات على استخدام أساليب تربوية إبداعية" بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (11) ونصها: "تعمل على دعم أعمال المعلمات الإبداعية" بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (12) ونصها: " تشجع المعلمات على إجراء البحوث العلمية لتنمية الإبداع لديهنّ"، بمتوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (1.15) وبدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود قدرة لدى السنبة الأكبر من مديرات رياض الأطفال على رسم الأهداف ووضع الخطط والاستراتيجيات الحديثة التي تساعد على دعم وتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات، وذلك من خلال ما تقوم به من استخدام استراتيجية التحفيز، ويث روح التعاون والعمل بروح الفريق الواحد بين المعلمين، وتوفير مديري المدارس للإمكانيات اللازمة لتنمية الإبداع، والعمل على نقل الخبرات ونشر الأفكار الإبداعية داخل الروضة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها: هل توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية عندَ مستوى الدلالةِ (α=0.05) بين متوسطاتِ درجاتِ تقديرِ أفرادِ عينةِ الدراسةِ (معلمات رياض الأطفال) لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لديهنّ تُعزى للمتغيراتِ التصنيفية للدراسةِ: (الجنس المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وملكية الروضة والمديرية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الثقة التنظيمية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق حسب متغيرات (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وملكية الروضة والمديرية) والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات والمعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال حسب متغيرات (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وملكية الروضة والمديرية)

	الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتغيرات	الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	بكالوريوس	2.97	0.87	ملكية الروضة	حكومي	3.01	0.87
	دراسات عليا	3.45	1.08		خاص	3.13	1.00
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.22	1.04	المديرية	قصبة المفرق	3.14	0.85
	5- أقل من 10 سنوات	2.97	0.92		البادية الشمالية الشرقية	2.68	0.67
	10 سنوات فأكثر	3.30	0.84		البادية الشمالية الغربية	3.10	1.12

يبين الجدول (10) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية في لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظرهنّ أنفسهنّ حسب متغيرات (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وملكية الروضة والمديرية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي كما هو مبين في الجداول رقم (11).

الجدول (11): تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة على مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق من وجهة نظرهنّ أنفسهنّ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	6.45	1	6.45	7.62	0.01

سنوات الخبرة	1.99	2	1.00	1.18	0.31
ملكية الروضة	0.59	1	0.59	0.70	0.41
المديرية	3.87	2	1.93	2.28	0.11

يتبين من الجدول (11) ما يلي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي على مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق وجاءت الفروق لصالح المؤهل العلمي بكالوريوس.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة على مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تعزى لأثر ملكية الروضة على مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تعزى لأثر المديرية على مستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة المفرق.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشتها: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسط درجات تقدير أفراد عينة الدراسة (المعلمات) لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في محافظة المفرق للسلوك الإداري الريادي لدى ومتوسط درجات تقديرهنّ لمستوى تنمية المهارات الإبداعية لديهنّ؟

جدول (12): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة ممارسة السلوك الإداري الريادي ومستوى تنمية المهارات

المجال	معامل الارتباط بيرسون (Pearson)	الدالة الإحصائية
الرؤية	0.877**	.000
المبادأة	0.892**	.000
الاستباقية	0.918**	.000

السلوك الإداري الريادي	0.929**	.000

يبين الجدول (12) وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة السلوك الإداري الريادي ومستوى تنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات ككل حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (0.929**) بدلالة إحصائية (0.000)، وتشير هذه النتيجة إلى درجة ارتباط كبيرة بين مجالات السلوك الإداري الريادي مجتمعة وتنمية المهارات الإبداعية.

التوصيات:

1. تقدم إدارات رياض الأطفال الدعم الكافي للأفكار الإبداعية الصادرة عن المعلمات.
2. تعزز إدارات رياض الأطفال للمناخ التنظيمي، وذلك أنه كلما كان المناخ التنظيمي إيجابيا بشكل أكبر انعكس ذلك على توفير الأجواء التعاونية التي تنمي الإبداع لدى المعلمات.
3. تعزز إدارات رياض الأطفال مستوى التعاون مع المعلمات خصوصاً في ما يتعلق بتنمية مهاراتهم التدريسية، وذلك من خلال معالجة أوجه القصور في التدريس.
4. تعزز إدارات رياض الأطفال من حجم الحوافز للمعلمات اللواتي يؤدين مهامهنّ التدريسية بطرق إبداعية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

حسين، هيفاء (2020). دور مديري المدارس في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الثانوية في ضوء فلسفة التربية والتعليم وأهدافها في لواء الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

حمود، خضير (2016). السلوك التنظيمي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

حميدوش، أنور (2021). درجة توافر الخصائص الريادية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة ميدانية في محافظة طرطوس، مجلة جامعة البعث، 43(18)، 93-124.

الراجحي، رابعة والسعود، راتب (2020). درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت للريادة الإدارية في مدارسهم، المجلة التربوية الأردنية، 5(4)، 47-68.

السليمان، أمل (2016). تنمية مهارات الإدارة الإبداعية لدى القيادات التعليمية الوسطى في مدينة الرياض في ضوء بعض الخبرات المعاصرة، كليات الشرق العربي للدراسات العليا، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الشطيطي، عواطف (2021). القيادة الريادية ودورها في مجتمعات التعلم لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الجبيل، مجلة كلية التربية، 37(11)، 550-571.

الطيطي، مسلم وابداح، رائد وجرادات، محي الدين (2015). دور مديري المدارس الأساسية في تنمية الإبداع لدى المعلمين من وجهة نظر مساعدي مديري المدارس، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 4(13): 311–344.

عبدالجبار، حسن وصديق، حسناء (2022). الأنماط الادارية لمديرات رياض الأطفال وعلاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر المديرات والمعلمات، مجلة التربية للعلوم الإنسانية، 2(1)، 495–520.

علي، عبير وفايد، عبدالستار (2022). متطلبات تطبيق القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي في محافظة الفيوم، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 16(3)، 318–454.

العيسى، إسراء (2020). دور مديري المدارس الأساسية في تربية قصبة المفرق في تنمية الطاقات الإبداعية لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

القحطاني، عبير (2018). القيادة الريادية كمدخل لتطوير القيادات الأكاديمية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، الدمام، السعودية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Amtu, O., Siahaya, A. & Taliak, J. (2019). Improve Teacher Creativity Through Leadership and Principals Management, *Academy of Educational Leadership Journal*, 23(1): 1-26.

Ayub D. & Othman, N. (2013). Entrepreneurship Management Practices in Creating Effective Schools. Asian Social Science, *Canadian Center of Science and Education*, 9 (12), 126-145.

Blake, B. (2018). *The principal as an entrepreneur in the management of school. Master dissertation, faculty of education*, University of Johannesburg.

Calvo, C. & Topa, G. (2019). Leadership and Motivational Climate: The Relationship with Objectives, Commitment, and Satisfaction in Base Soccer Players, *Behavioral Sciences*, 9(3): 1- 29.

Carmel. A. & Paulus, B. (2015). CEO Ideational Facilitation Leadership and Team Creativity: The Mediating Role of Knowledge Sharing, *Journal of Creative Behavior*, 49(1), 53-75.

Gunawan, A. (2022). Do Demographic Variables Make a Difference in Entrepreneurial Leadership Style? Case Study Amongst Micro and Small in Creative Economy Entrepreneurs in Jakarta, Indonesia, *International Journal of Asian Business and Information Manage*ment, 3 (2), 1-6.

Isra, R. (2020). The Role of School Leadership in Supporting Teacher Creativity to Improve Student Learning Outcomes in SMK Negeri 1 Al-Mubarkeya Ingin Jaya, Konfrontasi Journal: Culture, *Economy and Social Changes*, 7 (4): 293-302.

Sawaean,F. & Ali, M. (2020). The mediation effect of TQM practices on the relationship between entrepreneurial leadership and organizational performance of SMEs in Kuwait, *Management Science Letters*, (10), 789–800.

Wiyono, B. (2018). The effect of self-evaluation on the principals' transformational leadership, teachers work motivation, teamwork effectiveness, and school improvement, International *Journal of Leadership in Education*, 21(6), 705-725.

درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم

الدكتور: علاء رياض عرايدة

تخصص إدارة تربوية – الخط الأخضر

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (389) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (6601) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم على المجالات ككل جاءت بدرجة (مرتفعة)، وأن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين على المجالات ككل جاءت بدرجة (مرتفعة)، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الدراسة بضرورة تعزيز مبادئ وممارسات القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس بشكل مستمر.

الكلمات المفتاحية: درجة التزام، مديري المدارس، معايير القيادة الأخلاقية، الخط الأخضر، الأداء الوظيفي.

The degree of commitment of school principals within the Green Line to the standards of moral leadership and its relationship to the job performance of teachers from their point of view

Abstract

The study aimed to identify the degree of commitment of school principals within the Green Line to ethical leadership standards and its relationship to the job performance of teachers from their point of view. The descriptive relational approach was used, and the questionnaire was a tool for data collection. The study population numbered (2831) male and female teachers, and the results of the study showed that the degree of commitment of school principals within the Green Line to ethical leadership standards and its relationship to the job performance of teachers from their point of view on the fields as a whole came with a (high) degree. And that the level of job performance of the teachers on the domains as a whole was (high), and in the light of the results of the study, the study recommends the need to continuously strengthen the principles and practices of ethical leadership among school principals.

Keywords: degree of commitment, school principals, ethical leadership standards, green line, job performance.

مقدمة

تعد التربية من أهم أدوات الحياة التي تسعى إلى تحقيق تنمية شاملة للإنسان كونها عملية أخلاقية يصاحبها متغيرات ثقافية قد تؤثر على اتجاهات الأفراد وقيمهم وحتى أخلاقهم، الأمر الذي يجعل القيم والأخلاق العالية هدفًا ساميًا من أهدافهم، وهنا يبرز دور القائد التربوي الذي يُعد المحرك الأساسي في العملية التعليمية، والقدوة الصالحة للمعلمين، وتأهيلهم وإعدادهم ليكونوا على قدر من المسؤولية في تقديم الخدمة، وتُعتبر التربية الأخلاقية أداة المجتمع في المحافظة على مقوماته الأساسية وأنماط التفكير لديه، وتساهم في تنمية مستمرة للفرد والمجتمع.

وتؤدي التربية الدور الرئيس في تكييف الفرد وإعداده لمجتمعه وبيئته ليصبح مواطنًا صالحًا لأبناء مجتمعه وقومه، وتفاوتت أشكال التربية وأنماطها وطرقها من مجتمع لآخر، وذلك حسب فلسفته وأصوله ونظرته للوجود وأسراره، وتعد التربية من أهم الموضوعات وأقدمها التي عرفها الإنسان منذ تلك اللحظة التي لمست فيها قدماه سطح الأرض، بعد أن أمر الله عز وجل بهبوطه إلى هذا الكوكب، وقد مارس الإنسان التربية بوسائلها وأنماطها المتعددة في تحقيق أهدافه الفردية والجماعية حتى يرث الحق سبحانه وتعالى الأرض ومن عليها (الحياري، 2020، 231).

وأولى الإسلام الجانب الأخلاقي اهتمامًا بالغًا، وحدد قيمًا وقواعد أخلاقية لكل جانب من جوانب الحياة، واهتم المسلمون بتلك التعاليم الأخلاقية بكافة أنواعها، وعملوا على تطبيقها في كافة جوانب حياتهم العملية، وأصبحت من أهم عوامل ازدهار الحضارة الإسلامية، وواكب ذلك اهتمام المفكرين عامة والتربويين خاصة بالجانب الأخلاقي، فقاموا بالعديد من الرسائل والدراسات التي اهتمت بأخلاق المعلمين والمتعلمين وآدابهم على السواء، والتي تستمد من الإسلام ونظرته الشاملة للإنسان والكون والحياة (الفقيه، 2008، 23).

والنظام التربوي بوصفه أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة، أصبح لزامًا عليه تطوير القادة التربويين ضمن إمكانات الانفتاح العالمي، وما يصاحبها من ثورة الآمال والطموحات البشرية، وهذا يتطلب نمطًا جديدًا مبدعًا من القادة التربويين، والذي ينبغي تدريبهم وتأهيلهم، وتجديد كفاياتهم وتجويدها، لأداء الدور التطويري المتوقع منهم، والمتمثل في الاستثمار الأمثل للموارد البشرية تعليمًا وتأهيلًا وتدريبًا (الطراونة، 2014، 66).

وللمدرسة دورًا بارزًا في المجتمع، فهي تشكل النواة التربوية الحساسة في تأهيل أفراد المجتمع وفق القواعد الأخلاقية والسلوكية النابعة من الفكر التربوي والسياسي للمجتمع، بالإضافة إلى تفاعلها البناء مع المجتمع المحلي في أغلب الظروف والمناسبات بما يتناسب مع التعليمات الإلهية التي تزخر بها التربية الإسلامية (الحياري، 2001، 33).

وبينت البشري (2011، 52) بأنه أصبح من الضروري الاهتمام بالمدراء وتعزيز نموهم وبناء شخصيتهم الأخلاقية، وتفعيل مبادئ القيادة الأخلاقية لديهم في إطار أخلاقي إنساني يتزامن مع الارتقاء بتطوير أداء المؤسسات التعليمية ومواجهة مشكلاتها وتحدياتها، بما يمكنها من المنافسة والقدرة على التكيف مع المعطيات

العصرية. وأضاف العتري وعبد العزيز (2018، 56) بأن قائد المدرسة الملتزم بمعايير القيادة الأخلاقية هو الذي يستمع إلى المعلمين، ويحترم آراءهم، ويكون عادلاً وموضوعياً في تقييم أدائهم، ويراعي مشاعر المعلمين، ويحرص على تعزيز التعاون بينهم، والمدير الذي يتحلى بالقيم الأخلاقية تنعكس هذه القيم على سلوكه داخل المدرسة. كما أنه يؤثر في المعلمين، ويُعد القدوة الحسنة لهم في الصدق، والأمانة، والإخلاص، والصبر على متاعب العمل وأداء الواجبات بكل مما يشجع على الإنتاجية وبذل الجهد لتحقيق أهداف المدرسة.

ويأتي دور مدير المدرسة كقائد مبدع يمتلك معايير القيادة الأخلاقية في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، والذي يُعد أحد الدوافع المهمة في تحريك المعلم، وتوجيهه نحو أهداف محددة، ويعبر عن رغبته في القيام بالأعمال الصعبة، ومدى مقدرته على تناول الأفكار بطريقة منظمة. فالمدرسة القادرة على تحقيق التقدم من خلال تأصيل الإنجاز، وإعطاء الفرصة لإطلاق طاقات المعلمين، وصقل مهاراتهم، وتنمية إبداعاتهم، والانتقال من حالة القول إلى حالة العمل، والتميز، الذي يوافق احتياجات المجتمع المدرسي في كافة المجالات تصبح مدرسة رائدة في عملها وبكافة مجالاتها، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على العملية التعليمية بكافة أركانها (جبران، 2010).

والأداء الوظيفي والقيادة الأخلاقية يرتبطان بطريقة مباشرة وغير مباشرة، إذ يؤثران في بعضهما البعض، فالقيادة الأخلاقية ينتج عنها تميزاً عالياً للمعلمين، لذلك يجب العمل على إشباع حاجات المعلمين، والنظر إليهم كأعضاء في بيئة عمل واحدة تُرسخ معايير أداء متميز ومبدع لأفرادها، وتعمل على إعطائهم دوراً كبيراً للمشاركة في اتخاذ القرارات، وتحسين بيئة العمل من خلال تبني أفكارهم المبدعة، وحثهم على المشاركة في عمليات التغيير وحل المشكلات بالعملية التعليمية. ولا شك أن بيئة العمل المدرسي المحفزة، التي تتمتع بمستوى جيد من العلاقات الإنسانية، وتوظف القيادة فيها أنماطاً قيادية وإدارية إبداعية، وتُقدر أفكار المعلمين وتسعى لتطويرها، وتشركهم في قيادة المدرسة، تصبح في نظرهم البيئة التعليمية بيئة جاذبة للتميز الوظيفي، ومحققة للرضى، وتنعكس إيجابياً على التميز الوظيفي لديهم وتحثهم أيضاً لمساندة مدراء مدارسهم على الإبداع (عبيد، 2006، 19).

ويرى الباحث أن مدير المدرسة له دوراً كبير وأساسي في نجاح العملية التعليمية، من خلال بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين، وإثارة حوافزهم ودوافعهم لإنجاز العمل وتميزهم، ولم يعد دوره مقتصراً على تسيير شؤون المدرسة، بل عليه الأخذ بعين الاعتبار العملية التربوية وتطورها من كافة الجوانب. وبما أن مدير المدرسة هو المسؤول أمام وزارة التربية والتعليم، وأمام أفراد المجتمع المحلي، وأمام المهتمين عن العملية التعليمية فيما يتعلق بمدرسته، يتوجب عليه الإجابة عن كل ما يتعلق بها، ومدى الإبداع الذي يوظفه في العملية التعليمية وانعكاسها على أداء المعلمين وتميزهم الوظيفي، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على الطلبة ومستوى تحصيلهم. ومن شعور الباحث بأهمية ممارسة مديري المدارس لمعايير القيادة الأخلاقية في العملية التعليمية التعلمية، ولما له من دور مهم في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين بكافة المهام المنوطة بهم جاءت فكرة مشكلة الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أشارت نتائج العديد من الدراسات التربوية مثل دراسة العتري وعبد العزيز (2018) إلى أهمية الإدارة المدرسية، وضرورة التزامها بالقيادة الأخلاقية، لأنها تُعد مصدراً لمعايير القيادة الأخلاقية ونموذجاً قيّماً لجميع العاملين في المدرسة معلمين وطلبة، بما يحقق رسالة المدرسة الأخلاقية التربوية، ويرقى إلى مستويات الفعالية بالأداء الإداري والتربوي ولا سيما الأداء الوظيفي للمعلمين.

ولاحظ الباحث من خلال عمله معلماً داخل الخط الأخضر نشوء مشكلات تعيق خطوات التنمية والتطوير ناتجة عن قلة الالتزام بمعايير القيادة الأخلاقية في بيئة العمل، والذي أصبح يُشكل تهديداً للاستقرار في بيئة العمل التربوي، ويؤدي لتدني مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين. مما دفع الباحث في التعرف لدرجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم ؟

السؤال الثاني: ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية في درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية والأداء الوظيفي للمعلمين؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف لدرجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية.
- التعرف إلى مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين داخل الخط الأخضر.
- بيان العلاقة الارتباطية بين درجة التزام مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية: تظهر أهمية الدراسة من خلال تسليط الضوء على درجة التزام مديري المدارس بمعايير القيادة الأخلاقية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، ومن المؤمل أن تساهم هذه الدراسة في إثراء حقل التخصص والأدب النظري بدراسات حول التزام مديري المدارس بمعايير القيادة الأخلاقية، ودراسات حول الأداء الوظيفي للمعلمين والعلاقة بينهما.

الأهمية العملية (التطبيقية): قد تفيد هذه الدراسة مديري المدارس في التعرف على المشكلات التي تحول دون تطبيق الممارسات الأخلاقية، وقد تفيد متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في تطوير مهارات القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس. ومن المؤمل أن تساعد متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في عقد دورات تدريبية للمدراء حول معايير القيادة الأخلاقية والأداء الوظيفي للمعلمين.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية فيما يأتي:

- **الحد البشري: طبقت الدراسة على معلمين المدارس داخل الخط الأخضر.**
- **الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في المدارس داخل الخط الأخضر.**
- **الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة ضمن الفصل الدراسي الثاني (2023م).**

مفاهيم الدراسة

- **درجة الالتزام: وصف كمي يبين مستوى تمثيل مديري المدارس داخل الخط الأخضر لمعايير القيادة الأخلاقية، وتم قياسها في هذه الدراسة بالدرجة التي حصل عليها المعلمون نتيجة استجابتهم على فقرات المقياس.**
- **القيادة الأخلاقية اصطلاحًا: هي "مجموعة من السلوكيات النابعة من قيم متأصلة وثابتة في شخصية القائد والتي تعمل على تفعيل الجوانب الإيجابية لدى العاملين" (الشاعر، 2017، 8). وتُعرف إجرائيًا: سلوك قيادي يمارسه مدير المدرسة للتأثير في الآخرين من خلال الالتزام بالسمات الشخصية والسلوكيات والإدارية وفي ظل علاقات إنسانية قائمة على الاحترام المتبادل، وتشجع العمل بروح الفريق لتحقيق أهداف المدرسة بكفاءة وفعالية، والمتمثلة بالدرجة التي يُعبر عنها المستجيب على فقرات أداة الدراسة التي أعدها الباحث لقياس واقع ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين.**
- **الأداء الوظيفي اصطلاحًا: تنفيذ الموظف لأعماله ومسؤولياته التي تكلفه بها المؤسسة أو الجهة التي ترتبط وظيفته بها، ويعني النتائج التي يحققها الموظف في مؤسسته (جبران، 2010). ويعرف إجرائيًا بأنه: قدرة معلمي المدارس داخل الخط الأخضر على إنجاز المهام والمسؤوليات التي أنيطت بهم في العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية، وقيست من خلال الأداة التي أعدها الباحث لقياس هذا الغرض.**

الدراسات السابقة

المحور الأول: القيادة الأخلاقية

سعت دراسة عرار وسيتي (Arar & Saiti, 2022) التعرف إلى القيادة الأخلاقية واتخاذ القرار بين مديري المدارس في فلسطين، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونت عينة الدراسة من (103) مديرًا ومديرة. أظهرت نتائج الدراسة أن القيادة الأخلاقية والسلوك الأخلاقي لمديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وكشفت نتائج الدراسة أيضًا أن القيادة الأخلاقية تُسهم في تقييم وتفسير القيم الاجتماعية، وتُحسن معالجة المعضلات الأخلاقية، وتعزز اتخاذ القرار. ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين معايير القيادة الأخلاقية واتخاذ القرار الإداري.

وهدفت دراسة ثين وآخرون (Thien el at, 2022) استكشاف القيم الأخلاقية لقادة المدارس الابتدائية الماليزية. استخدم المنهج النوعي القائم على المقابلات، وتكونت عينة الدراسة من (5) قادة من مديري

المدارس الوطنية الابتدائية في ماليزيا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود عدد من السمات التي على مديري المدارس التحلي بها تمثلت في: الانضباط الإيجابي، والتسامح مع التراعات، والتواضع والوداعة، وبناء الثقة، والتمكين، والإنصاف والمسؤولية، واتخاذ القرارات المشتركة، وحل المشكلات بطريقة عقلانية.

بينما هدفت دراسة تورهان وسيليك (Turhan & Celike, 2020) إلى تحديد أثر سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية والمهنية على تصورات المعلمين حول العدالة التنظيمية في تركيا، واستخدم المنهج المسحي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة (82) مدير مدرسة، و(119) معلماً ومعلمة، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس العادية والمهنية لسلوكيات القيادة الأخلاقية متدنٍ ، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، خاصة فيما يتعلق باتخاذ القرارات الخاصة بالعدالة بين المعلمين والمعلمات، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة القيادة الأخلاقية لمديري المدارس والعدالة التنظيمية.

وأجرى رضوان ومصاروة وسالم (2019) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى أثر كل من الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الأخلاقية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون ببناء استبانة مكون من (53) عبارة موزعة على أربعة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (317) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الأخلاقية جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم القيادة الأخلاقية تعزي لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

وأجرت دعكيك (2019) دراسة هدفت الكشف عن درجة التزام مديري المدارس في لواء بني عبيد بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بمستوى الوعي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (443) معلما ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من المعلمين في لواء بني عبيد، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، كما استخدمت استبانتين لجمع البيانات اللازمة التحقيق أهداف الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة التزام مديري المدارس بمعايير القيادة الأخلاقية جاءت مرتفعة، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لأثر متغير الجنس في تقديرات المعلمين لدرجة التزام مديريهم بمعايير القيادة الأخلاقية في جميع مجالات المقياس باستثناء مجال العلاقة المهنية، وجاءت الفروق لصالح الإناث، ووجود فروق لأثر نوع المدرسة في جميع المجالات، ولصالح المدارس الحكومية، وعدم وجود فروق لأثر متغير المرحلة التعليمية في جميع مجالات مقياس الالتزام بمعايير القيادة الأخلاقية باستثناء مجال العلاقة مع أولياء الأمور، وجاءت الفروق لصالح المرحلة الثانوية، وعدم وجود أثر لمتغير سنوات الخبرة في درجة الالتزام الكلية وعلى جميع مجالات المقياس.

في حين هدفت دراسة إيرانيل وأوزبيلن (Eranil & Özbilen, 2017) التعرف إلى معايير القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الوطنية في تركيا. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها.

تكونت عينة الدراسة من (383) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة مديري المدارس للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة منخفضة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لممارسة مديري المدارس الوطنية للقيادة الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس، وجاءت لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري سنوات الخبرة، والعمر.

المحور الثاني: الأداء الوظيفي

كشفت دراسة فورسون وآخرون (Forson el at, 2021) عن العلاقة بين عوامل التحفيز الوظيفي والأداء بين معلمي المدارس الأساسية في غانا. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكون مجتمع الدراسة من (254) معلمًا ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (159) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين عوامل التحفيز ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وأن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين تعزى لمتغير العمر، وجاءت لصالح الشباب، وفي متغير سنوات الخبرة، وجاءت لصالح من خبرتهم 10 سنوات فأقل.

وقام بني حمدان وبني حمدان (2021) بدراسة سعت التعرف إلى مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (320) معلمًا ومعلمة من المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش. تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتم التأكد من صدقها وثباتها. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم تعزى لأثر الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

هدفت دراسة إيسلوي ولوماسي ويرانيج (Asaloei, Wolomasi & Werang, 2020) التعرف إلى ضغوط العمل وعلاقته بمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية في منطقة بوفن ديجويل، إندونيسيا. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونت عينة الدراسة من (352) معلمًا ومعلمة اختيروا بالطريقة المتيسرة، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي للمعلمين العاملين في المدارس الابتدائية في منطقة بوفن ديجويل.

وأجرى أبو عشيبه وحجازي (2019) دراسة هدفت الكشف عن درجة استخدام الإدارة بالتحفيز وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر مديريهم، وتكونت عينة الدراسة من (85) مديرًا ومديرة، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام الإدارة بالتحفيز في مدارس النقب من وجهة نظر مديري المدارس جاءت مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية الفقرات مجالات مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي مدارس النقب

من وجهة نظر مديري المدارس قد جاءت بدرجة كبيرة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام الإدارة بالتحفيز في مدارس النفي والأداء الوظيفي للمعلمين.

أجرت الصالح (2018) دراسة هدفت التعرف على الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في لواء دير علا وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم في الأردن، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلمًا ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في لواء دير علا هو النمط الديمقراطي، كما وتوصلت النتائج أن مستوى الأداء الوظيفي جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين النمط الديمقراطي والأداء الوظيفي.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، إذ لا توجد دراسات سابقة –حسب حدود علم الباحث– ربطت المتغيرين مع بعضهم البعض، وتناولت حيز التطبيق في المدارس داخل الخط الأخضر.

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس داخل الخط الأخضر، وذلك للعام الدراسي (2023)، والبالغ عددهم (6601) معلمًا ومعلمة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (389) معلمًا ومعلمةً في المدارس داخل الخط الأخضر.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام:

أولًا: أداة القيادة الأخلاقية

قام الباحث بتطوير مقياس القيادة الأخلاقية بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة (دعيكك، 2019؛ ودراسة رضوان ومصاروة وسالم، 2019)، وتكون المقياس بصورته الأولية من (39) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين ويتضمن (15) فقرة، ومجال التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة ويتضمن (13) فقرة، ومجال التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي ويتضمن (11) فقرة.

صدق وثبات أداة القيادة الأخلاقية

الصدق الظاهري

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس القيادة الأخلاقية فقد تم عرضه على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) في عدد من الجامعات، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول المقياس من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً . وقد اعتمد الباحث الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) من المُحكِّمين. وبهذا أصبح المقياس في صورته النهائية مكوّنًا من (37) فقرةً .

صدق البناء

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (25) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المصحح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (2).

جدول (2): قيم معاملات الارتباط لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة ومجالاتها

رقم الفقرة	ارتباط الفقرة		رقم الفقرة	ارتباط الفقرة	
	بالمجال	بالأداة		بالمجال	بالأداة
1	0.73	0.64	20	0.75	0.68
2	0.72	0.62	21	0.79	0.76
3	0.73	0.64	22	0.74	0.76
4	0.78	0.70	23	0.81	0.76
5	0.80	0.71	24	0.76	0.67
6	0.82	0.67	25	0.72	0.74
7	0.80	0.65	26	0.78	0.55
8	0.77	0.61	27	0.72	0.66
9	0.69	0.63	28	0.73	0.75
10	0.75	0.56	29	0.84	0.74
11	0.78	0.77	30	0.78	0.75

0.75	0.72	31	0.73	0.72	12
0.75	0.80	32	0.74	0.78	13
0.75	0.81	33	0.73	0.72	14
0.73	0.78	34	0.75	0.79	15
0.68	0.82	35	0.74	0.83	16
0.78	0.80	36	0.70	0.85	17
0.71	0.73	37	0.72	0.70	18
			0.68	0.75	19

يلاحظ من الجدول (2) أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة قد تراوحت من (0.69) وحتى (0.85)، وجميعها أعلى من المشار إليه عند عودة (2010) البالغة قيمته (0.20).

ثبات أداة القيادة الأخلاقية

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لمقياس القيادة الأخلاقية، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، وذلك كما مُبيَّن بالجدول (3).

جدول (3): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس القيادة الأخلاقية ومجالاتها

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي
التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين	0.96
التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة	0.96
التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي	0.95
الكلي للمقياس	0.98

يلاحظ من النتائج الجدول (3) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي ككل بلغت (0.98)، ولمجالاته تراوحت من (0.95– 0.96). وهذه القيم تُشير إلى جودة بناء المقياس .

ثانيًا: الأداء الوظيفي للمعلمين

قام الباحث بتطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة (الصالح، 2018؛ ودراسة أبو عشيبة وحجازي، 2019)، وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (31) فقرة. موزعة على ثلاثة مجالات، هي؛ العلاقات في العمل، وتحمل المسؤولية، وإنجاز المهام.

الصدق الظاهري: للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) في عدد من الجامعات، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً . وقد اعتمد الباحث الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) من المُحكِّمين وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (30) فقرةً .

صدق البناء: تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من (25) معلمًا من خارج عينة الدراسة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المصحح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما بالجدول (4).

جدول (4): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	88.	80.	16	96.	92.
2	80.	80.	17	88.	80.
3	86.	77.	18	91.	83.
4	91.	90.	19	88.	90.
5	90.	92.	20	85.	85.
6	86.	86.	21	86.	79.
7	80.	76.	22	94.	89.
8	77.	67.	23	94.	90.
9	90.	85.	24	93.	90.
10	90.	86.	25	90.	82.
11	90.	90.	26	91.	85.

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
12	87.	78.	27	93.	92.
13	82.	69.	28	93.	88.
14	89.	84.	29	86.	77.
15	91.	82.	30	91.	90.

ثبات أداة الأداء الوظيفي للمعلمين

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الأداء الوظيفي للمعلمين، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، وذلك كما في الجدول (5).

جدول (5): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الأداء الوظيفي للمعلمين ومجالاتها

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي
العلاقات في العمل	0.95
تحمل المسؤولية	0.96
إنجاز المهام	0.96
الأداة ككل	0.98

معيار تصحيح المقياس

تم استخدام مقياس ليكرت للتدرج الخماسي بهدف قياس آراء أفراد عينة الدراسة، حيث تم إعطاء موافق بشدة (5)، وموافق (4)، ومحايد (3)، وغير موافق (2)، وغير موافق بشدة (1)، كما تم الاعتماد على التصنيف التالي للحكم على المتوسطات الحسابية:

طول الفترة = (أعلى قيمة – أدنى قيمة) / 3 = (5–4) /3 = 1.33

وعليه تكون:

- من 1–أقل من 2.33 منخفضة.
- من 2.33 إلى أقل 3.66 متوسطة.
- من 3.66 إلى 5.00 مرتفعة.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أولًا: المتغير المستقل الرئيس:

- **معايير القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس داخل الخط الخضر.**

ثانيًا: المتغير التابع:

- **مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.**

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، وهو: "ما درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة ككل، ولفقرات كل مجال على حدا، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة ككل.

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة	4.00	0.80	1	مرتفعة
التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين	3.81	0.83	2	مرتفعة
التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي	3.75	0.77	3	مرتفعة
المتوسط الحسابي للواقع الكلي	3.86	0.77		مرتفعة

يوضح الجدول (6) أعلاه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة والمتوسط الحسابي الكلي للمجالات، حيث كان أبرزها لصالح مجال "التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة" بمتوسط حسابي بلغ (4.00)، وبدرجة (مرتفعة)، بينما جاء مجال "التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين" بالمرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.81)، وبدرجة (مرتفعة)، وجاء مجال "التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي" بالمرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.75)، وبدرجة (مرتفعة)، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجالات ككل (3.86) وبدرجة (مرتفعة).

كشفت نتائج هذا السؤال أن درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة (مرتفعة)، وبوسط حسابي (3.86)، وبانحراف معياري (0.77).

تعزى هذه النتيجة إلى حرص مديري المدارس للالتزام بتعاليم الدين الحنيف، وانعكاس هذه القيم الإسلامية على عملهم، وربما ترجع هذه النتيجة إلى إيمان المديرين وقناعتهم بضرورة أن يكونوا قدوة ومثال يحتذى به في

المجتمع بشكل عام والمجتمع المدرسي بشكل خاص، فهم يمتلكون ويمارسون الكفايات الأخلاقية التي تربوا عليها ويدركون أن تأثيرهم على العاملين في المدرسة يعتمد على مدى التزامهم بالمبادئ الأخلاقية، فهم يمتلكون بصيرة أخلاقية تكونت بفعل المبادئ الأخلاقية التي تربوا عليها في المجتمع المسلم ويستطيعون من خلالها التمييز بين الخير والشر والنافع والضار وفي تعاملهم مع الآخرين. ويعزى ذلك أيضاً إلى حرص مديري المدارس على نجاح العمل وتحقيق خطط المدرسة، لذا يتسمون بالعديد من الصفات التي تجعلهم قدوة يحتذي بها داخل العمل وخارجه، وتدفع المعلمين لبذل قصارى جهدهم لأداء المهام المكلفين بها ونجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة رضوان ومصاروة وسالم (2019) والتي أظهرت أن درجة التزام مديري المدارس بالقيادة الأخلاقية جاءت مرتفعة.

وفيما يلي عرض تفصيلي لمناقشة كل مجال من مجالات المقياس حسب ترتيبها وهي كالآتي:

المجال الأول: التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لالتزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين، كما في جدول (7).

جدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لالتزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين

الترتيب تنازلياً	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	يحرص على أن يكون قدوة حسنة للمعلمين	4.09	0.95	مرتفعة
2	6	ينجز الأعمال الموكولة إليه بإخلاص	4.01	0.91	مرتفعة
3	1	يحترم جميع العاملين في المدرسة	4.00	1.03	مرتفعة
3	13	يحافظ على أسرار العمل	4.00	1.01	مرتفعة
4	8	يساعد المعلمين على تطوير مهارتهم المهنية	3.90	0.96	مرتفعة
5	11	يتحمل مسؤولية قراراته وتنفيذها	3.87	0.97	مرتفعة
6	3	يتميز بالوضوح في سلوكه وممارساته	3.84	1.06	مرتفعة
7	4	يلتزم بالوعود التي يقطعها على نفسه	3.82	1.00	مرتفعة
8	12	يعمل مع المعلمين بروح الفريق الواحد	3.69	1.17	مرتفعة

		يساهم بحل المشكلات التي تواجه			
8	7	المعلمين	3.69	1.08	مرتفعة
9	5	يتحلى بالصبر في إنجاز المهام	3.66	1.14	متوسطة
10	10	ينتقد المعلمين بموضوعية	3.53	1.09	متوسطة
		يعتمد مبدأ التشاركية في عملية صناعة			
11	9	القرار	3.51	1.15	متوسطة
		التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين	3.81	0.85	مرتفعة

يلاحظ من جدول (7) أنّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.09– 3.51)، إذ جاءت الفقرة (2) والتي تنص على "يحرص على أن يكون قدوة حسنة للمعلمين" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.09)، وانحراف معياري (0.95)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، في حين جاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يعتمد مبدأ التشاركية في عملية صناعة القرار" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.51)، وانحراف معياري (1.15)، وبدرجة ممارسة (متوسطة)، وبلغ المتوسط الكلي لمجال التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المعلمين (3.81)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة). ربما يعود السبب في ذلك إلى حرص مديري المدارس داخل الخط الأخضر يلتزمون بتعاليم والقيم الدينية، وانعكاس هذه القيم على عملهم كما يمكن أن يكون ذلك بسبب اعتقادهم ووعيهم أن التحلي بالأخلاق الحسنة من المقومات الأساسية للقيادة الحكيمة.

المجال الثاني: التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة

للإجابة عن هذا المجال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لالتزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة، كما في جدول (8).

جدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لالتزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	20	يحافظ على سرية معلومات الطلبة	4.19	0.88	مرتفعة
2	16	يوجه الطلبة نحو احترام اللوائح والقوانين	4.15	0.87	مرتفعة
		يراعي الظروف الاجتماعية والأسرية			
2	24	(طلاق، وفاة)	4.15	0.95	مرتفعة
3	22	يحفز الطلبة المتميزين	4.14	0.90	مرتفعة

4	25	ينمي روح العمل الجماعي	4.02	0.95	مرتفعة
5	14	يساهم بحل المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة	3.97	0.93	مرتفعة
5	21	يدعم مبادرات مساعدة الطلبة المحتاجين	3.97	0.95	مرتفعة
6	15	يساهم بحل المشكلات السلوكية التي تواجه الطلبة	3.96	0.95	مرتفعة
6	18	يعامل الطلبة بعدالة وموضوعية	3.96	1.00	مرتفعة
7	23	يحرص على متابعة برامج رعاية الطلبة المتعثرين	3.92	0.97	مرتفعة
8	17	يراعي الفروقات الفردية بين الطلبة	3.89	1.00	مرتفعة
9	26	ينمي الحوار الهادف بين الطلبة	3.80	1.04	مرتفعة
10	19	يوفر الدعم النفسي اللازم للطلبة	3.79	1.06	مرتفعة
		التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة	4.00	0.80	مرتفعة

يلاحظ من جدول (8) أنّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.19–3.79)، إذ جاءت الفقرة (20) والتي تنص على "يحافظ على سرية معلومات الطلبة وخصوصياتهم" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.19)، وانحراف معياري (0.88)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، في حين جاءت الفقرة (19) والتي تنص على "يوفر الدعم النفسي اللازم للطلبة" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.79)، وانحراف معياري (1.06)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، وبلغ المتوسط الكلي لمجال التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه الطلبة (4.00)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة).

وربما يعود السبب إلى وعي مديري المدارس بأهمية العلاقات الإنسانية، والتركيز على الجانب المعنوي أكثر من الجانب المادي، وربما أن مديري المدارس يهتمون بالمحافظة على أسرار وخصوصية المعلمين، ومساعدة المعلمين الجدد على تطوير مهارتهم، والعمل معهم بروح الفريق الواحد فيتقبل الآراء بصدر رحب ويحترم وجهات النظر المختلفة ويشاركهم في جميع مناسباتهم الاجتماعية، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس يخلقون روحًا إيجابية لدى المعلمين مما يساعد على الشعور بالرضا الوظيفي لديهم، كما أن مديري المدارس يدركون جيدًا أن المعلم هو محور العملية التعليمية.

المجال الثالث: التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي

للإجابة عن هذا المجال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لالتزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي والتكرارات والنسب المئوية، كما في جدول (9).

جدول (9): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لالتزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع

الترتيب تنازليًا	رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	33	يحافظ على سرية معلومات أولياء الأمور	4.05	0.86	مرتفعة
2	27	يشكل ويتابع مجلس أولياء أمور الطلبة	3.93	0.98	مرتفعة
3	28	يعقد اجتماعات دورية مع أولياء الأمور	3.91	0.93	مرتفعة
4	29	يتواصل مع أولياء الأمور لحل مشكلات الطلبة الأكاديمية والسلوكية	3.87	0.97	مرتفعة
5	31	يعزز ثقة أولياء الأمور بالمعلمين	3.84	0.95	مرتفعة
6	32	يشارك أولياء الأمور في فعاليات الاحتفالات الدينية والوطنية	3.76	0.99	مرتفعة
7	36	يحرص على زيارة الطلبة لمؤسسات المجتمع المحلي	3.70	0.97	مرتفعة
8	37	يشارك المجتمع المحلي بحل مشكلات وظواهر مجتمعية	3.63	0.95	متوسطة
9	35	يتقبل النقد البناء من أولياء الأمور	3.61	1.02	متوسطة
10	30	يرسل تقارير دورية لأولياء الأمور لمستوى الطلبة الأكاديمي	3.52	1.12	متوسطة
11	34	يوظف خبرة أولياء الأمور في حل بعض القضايا	3.45	1.00	متوسطة
		التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي	3.75	0.79	مرتفعة
		المتوسط الحسابي الكلي	3.86	0.77	مرتفعة

يلاحظ من جدول (9) أنّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.05– 3.45)، إذ جاءت الفقرة (33) والتي تنص على "يحافظ على سرية معلومات أولياء الأمو" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.05)، وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، في حين جاءت الفقرة (34) والتي تنص على "يوظف خبرة أولياء الأمور في حل بعض القضايا" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة ممارسة (متوسطة)، وبلغ المتوسط الكلي لمجال التزام مدير المدرسة بالمعايير الأخلاقية تجاه المجتمع المحلي (3.75)، وبدرجة ممارسة (مرتفعة)، في حين بلغ المتوسط الحسابي الكلي للقيادة الأخلاقية (3.86) وبدرجة ممارسة (مرتفعة). ربما يعود السبب إلى اقتناع مديري المدارس بالقيم والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع وتؤثر إيجابا، بالإضافة إلى أن المدرسة هي مؤسسة تعليمية لجميع أفراد المجتمع فالكل شريك في نجاح العملية التعليمية التعلمية، كما أن مديري المدارس يدركون أهمية التواصل المستمر بين المدرسة بجميع أركانها والمجتمع المحلي، وخير مثال على ذلك تفعيلهم لدور مجالس الآباء، والذي يكون أولياء الأمور والمجتمع المحلي شركاء فيه ويبدون آرائهم بما يحقق مصلحة الطلبة ورفع مستوى تحصيلهم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني، والذي ينص على: "ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم؟" للإجابة عن السؤال الثالث؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (10).

جدول (10): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الأداء الوظيفي للمعلمين

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	تحمل المسؤوليات	3.934	0.748	كبيرة
2	إنجاز المهام	3.933	0.711	كبيرة
3	العلاقات في العمل	3.735	0.810	كبيرة
	الأداة ككل	3.874	0.718	كبيرة

يلاحظ من جدول (10) أنّ مجال تحمل المسؤوليات جاء ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.934)، وانحراف معياري (0.75) ودرجة ممارسة كبيرة، في حين أن مجال العلاقات في العمل جاء ضمن الترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.735) وانحراف معياري (0.81)، ودرجة ممارسة كبيرة. وبلغ الوسط الحسابي لدرجة الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين (3.874)، ودرجة ممارسة كبيرة.ربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس وصلوا إلى المستوى المطلوب في تأدية جميع مهامهم؛ كما ويُمكن تفسير ذلك إلى أن معلمي المدارس يمتلكون جوانب القوة في عملهم، وتم اختيارهم وإعدادهم بعناية فائقة، وخضعوا إلى العديد من الدورات التدريبية في مجال العملية التعليمية لتحسين مستوى أدائهم الوظيفي، ويظهر

ذلك من خلال التركيز على بعض الجوانب الإبداعية في الأداء الوظيفي. وربما يعود السبب في ذلك إلى أن معلمي المدارس حريصين على الالتزام بأنظمة وإجراءات العمل، مما تساعدهم على إزالة العوائق والمشكلات التي تواجههم، وتحديد واجبات ومسؤولياتهم بدقة متناهية الأمر الذي يؤدي إلى معرفة كل منهم بحقوقه وواجباته.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بني حمدان وبني حمدان (2021) التي أظهرت أن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين جاء بدرجة متوسطة. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات في العمل، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (11).

جدول (11): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات في العمل

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يحافظ على العلاقات الحسنة والطيبة مع زملائه في العمل	3.89	0.94	كبيرة
2	7	يُعالج مشاكل الطلبة بعقلانية	3.85	0.89	كبيرة
3	6	يُنمي لدى الطلبة العادات الحميدة	3.82	0.97	كبيرة
4	8	يحرص على إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم	3.79	0.95	كبيرة
4	9	يُنفذ الواجبات المطلوبة منه بدقة وأمانة	3.79	0.90	كبيرة
5	2	يُقيم علاقات ودية مع زملائه	3.76	0.94	كبيرة
6	3	يتبادل الخبرات مع المعلمين داخل المدرسة وخارجها	3.69	0.96	كبيرة
7	5	يشارك في اللجان المدرسية لنجاح العملية التعليمية التعلمية	3.63	0.94	كبيرة
8	4	يُشارك زملاءه في أبحاث وندوات علمية	3.39	1.05	متوسطة

أشارت النتائج إلى أن مجال (أنظمة العلاقات في العمل)، جاء بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.735)، وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة، باستثناء الفقرة (4) التي جاءت بدرجة متوسطة. ربما يعود السبب في ذلك إلى حرص المعلمين على مكانتهم بين زملائهم، وذلك بإقامة علاقات ودية مع بعضهم البعض فيتبادلون الخبرات فيما بينهم، ويشاركون في اللجان والأنشطة المدرسية المختلفة لإنجاح العملية التعليمية

التعلمية. كما أنهم يحرصون على بذل الجهد في إعداد الحصص الدراسية ومعالجة مشاكل الطلبة بعقلانية، وتنمية العادات الحميدة بينهم. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تحمل المسؤولية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (12).

جدول (12): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تحمل المسؤولية

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	11	يواظب على أوقات الدوام الرسمي	4.19	0.84	كبيرة
2	10	يلتزم بمواعيده في العمل	4.16	0.82	كبيرة
3	12	يقوم بتنظيم أعماله اليومية بشكل مستمر	4.10	0.86	كبيرة
4	15	يُنمي لدى الطلبة الشعور بالمسؤولية	3.94	0.90	كبيرة
5	16	يُطور من أدائه المهني ومهامه الوظيفية	3.89	0.94	كبيرة
6	13	يُبرز مهاراته أثناء تنفيذ الدرس	3.87	0.90	كبيرة
6	14	يتحمل المسؤولية الكاملة الناتجة عن تصرفاته	3.87	0.97	كبيرة
7	19	يُراعي الفروق الفردية بين الطلبة	3.86	0.86	كبيرة
8	17	يربط المحتوى التعليمي بالبيئة المجتمعية	3.84	0.87	كبيرة
9	20	يتواصل مع أولياء الأمور لإطلاعهم على مستوى أداء الطلبة	3.81	0.90	كبيرة
10	18	يُقيم أداء الطلبة بعدلٍ وموضوعية دون تحيز	3.74	0.95	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (تحمل المسؤولية)، جاء بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة من المدراء والمعلمين إلى التزام المعلم بمواعيد العمل، وقيامه بعمله على أكمل وجه، وقد ظهر ذلك من خلال مؤشرات المجال حيث أظهرت أن المعلمين يطورون ذاتهم، ويتحملون المسؤولية كاملاً عن تصرفاتهم، ويهتمون بملاحظات الإدارة وأولياء الأمور، وغرس روح المسؤولية لدى الطلبة. كما أن مدراء المدارس يعطون المعلمين الحرية في التعبير عن أنفسهم، ومناقشة القضايا المتعلقة بهم مما يحفزهم على تحمل مسؤولياتهم بالعمل بشكل كبير.

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إنجاز المهام، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (13).

جدول (13): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إنجاز المهام

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	24	يلتزم بالأنظمة والقوانين المدرسية	4.05	0.82	كبيرة
2	21	يسعى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلُّمية	4.04	0.77	كبيرة
3	28	يُشارك في الدورات واللقاءات التربوية التي تنظمها المدرسة	4.01	0.80	كبيرة
4	25	يُشارك في إقامة الأنشطة التربوية المختلفة	3.99	0.78	كبيرة
5	29	يحث الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة المدرسية	3.93	0.88	كبيرة
6	22	يلتزم بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات	3.91	0.86	كبيرة
6	26	يُشارك بفاعلية في إنجاز المهام التي يُكلف بها	3.91	0.85	كبيرة
7	30	يستخدم وسائل متعددة لتقويم أداء الطلبة	3.85	0.85	كبيرة
8	27	يُنفذ ما يكتسبه من الدورات التدريبية في مجال عمله	3.82	0.87	كبيرة
9	23	يقترح أساليب جديدة في التدريس	3.81	0.86	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (إنجاز المهام)، جاء بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري (0.71)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة إلى أن المعلمين يقومون بالمهام الموكلة إليهم، ويلتزمون بالتعليمات والإجراءات، ويتعاونون مع زملاءهم في إقامة النشطة التربوية المختلفة، وهذا ما أظهرته استجابات أفراد عينة الدراسة إلى أن المعلمين يُشاركون في الدورات واللقاءات التربوية التي تنظمها المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلُّمية، ويُشاركون في إقامة الأنشطة التربوية

المختلفة لحث الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة المدرسية، والتزامهم بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات لإنجاز المهام التي يُكلف بها.

مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص على "هل توجد علاقة ارتباطية في درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية والأداء الوظيفي للمعلمين"؟

للإجابة عن السؤال الخامس فقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة التزام مديري المدارس الحكومية بمعايير القيادة الأخلاقية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وذلك كما يظهره الجدول (13)

جدول (13): قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بمعايير القيادة الأخلاقية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين

العلاقة	الإحصائي	تحمل المسؤوليات	إنجاز المهام	العلاقات في العمل
تجاه الطلبة	معامل الارتباط	0.31	0.47	0.79
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
تجاه المعلمين	معامل الارتباط	*0.27	*0.44	*0.74
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
تجاه المجتمع المحلي	معامل الارتباط	*0.28	*0.48	*0.68
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000

تشير النتائج في الجدول (32) إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية معتدلة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة التزام مديري المدارس الحكومية ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين. مما يعني أنه كلما توافرت معايير القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس فإن ذلك سيزيد من مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين وفي كافة المجالات، لذلك ينبغي على مديري المدارس أن يستمروا في الالتزام بتلك المعايير، فكلما ضعف التزام المدير انعكس ذلك سلبًا على الأداء الوظيفي للمعلمين. حيث أن توافر معايير القيادة الأخلاقية يؤدي دورًا كبيرًا في تشجيع المعلمين على القيام بأعمالهم، وإنجاز المهام على أكمل وجه، والإبداع في العمل ضمن بيئة محفزة للمعلمين.

التوصيات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الدراسة بما يأتي:

4. بينت النتائج أن التزام مديري المدارس في القيادة الأخلاقية جاءت (مرتفعة)، وهذا يدل على أن مديري المدارس أعدوا إعداداً جيداً، وفي ضوء ذلك يوصى الباحث في الاستمرار بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس.
5. تعزيز مبادئ وممارسات القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر.

المراجع العربية

أبو عشيبة، إيناس وحجازي عبد الحكيم. (2019). درجة استخدام الإدارة بالتحفيز وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين في مدارس النقب من وجهة نظر مديريها. بحث منشور، غزة، فلسطين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(3)، 344– 361.

البشري، قدرية. (2011). أخلاقيات مهنة التعليم. عمان: مكتبة دار الخليج للنشر والتوزيع.

بني حمدان، صفاء وبني حمدان، إبراهيم. (2021). مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات. بحث منشور، غزة، فلسطين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29 (5)، 419– 432.

بني خالد، خلف. (2007). درجة التزام الإداريين التربويين في مديريات التربية والتعليم في حافظة المفرق بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

جبران، علي. (2010). القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي. مؤتمر ثقافة الإنجاز التربوي، 5–4 أيار 2010م، عمان: الأردن.

الحديد، نعيم. (2011). درجة التزام كعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري مدارسهم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الحياري، حسن. (2001). معالم في الفكر التربوي للمجتمع الإسلامي. إربد: دار وائل للنشر والتوزيع.

الحياري، حسن. (2020). أصول التربية في المجتمع: إسلامياً وفلسفياً. إربد: دار حمادة للنشر والتوزيع والطباعة.

دعكيك، إيمان. (2019). درجة التزام مديري المدارس في لواء بني عبيد بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بمستوى الوعي لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الرحيلي، عبد الله بن ضيف الله. (2015). الأخلاق الفاضلة قواعدها ومنطلقات لاكتسابها. الرياض: مكتبة السفير للنشر والتوزيع.

رضوان، أحمد ومصاروة، أحمد وسالم، حسني. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء المزار الشمالي للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين. بحث منشور، الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية، 46(2)، 665–682.

الشاعر، عماد. (2017). ممارسات القيادة الأخلاقية وعلاقتها بتحقيق الإبداع الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الصالح، سوزان. (2018). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في لواء دير علا وعلاقتها بالتميز الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش الأهلية، جرش، الأردن.

الطراونة، تحسين. (2014). الفلسفة الأخلاقية وعلم القيادة وتطبيقاتها في قيادة فرق العمل الأمنية. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

عبيد، جمانة. (2006). المعلم، إعداده، تدريبه، كفايته. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العجلة، توفيق. (2009). الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام دراسة تطبيقية على وزارة قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين.

العمرات، محمد. (2010). درجة فاعلية مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(4)، 340-359.

العمري، محمد والشرمان، وسام. (2022). أخلاقيات مهنة التعليم. عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

العتزي، تهاني وعبد العزيز، صفوت. (2018). القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم. بحث منشور، مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(44)، 49-62.

الفقيه، أفراح. (2008). مدى تمثل معلمي المرحلة الأساسية لأخلاق مهنة التعليم من المنظور التربوي الإسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

القرالة، عصمت سليم. (2008). أثر خصائص الحكمانية في الأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين في وزارة الداخلية الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

محمد، حسام الدين السيد. (2014). نظام تقويم الأداء الوظيفي لمعلمي مدارس التعليم قبل الجامعي في ولاية أونتاريو بكندا وإمكانية الإفادة منه في جمهورية مصر العربية. دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان، 20(1)، 115-204.

المرضية، عين. (2017). استراتيجية ترقية كفاءة معلم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمنطقة سورابايا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولانا إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ماليزيا.

مهران، رأفت. (2016). مدى ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

يحيى، سجى. (2010). درجة التزام مديري المدارس الحكومية الثانوية الفلسطينية بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية من وجهة نظر معلمي مدارسهم. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

المراجع الأجنبية

Arar Saiti, A. (2022). Ethical leadership, ethical dilemmas and decision making among school administrators. ***Equity in Education & Society*, *1***(1), 126-141.

Arnold, E., & Pulich, M. (2003). Managing effectively in the downsized organization**.** ***The Health Care Manager*, *22***(1), 56-62.

Asaloei, S. I., Wolomasi, A. K., & Werang, B. R. (2020). Work-Related stress and performance among primary school teachers. ***International Journal of Evaluation and Research in Education*, *9***(2), 352-358.

Eranil, A. K., & Özbilen, F. M. (2017). Relationship between School Principals' Ethical Leadership Behaviours and Positive Climate Practices. ***Journal of Education and Learning*, *6***(4), 100-112.

Forson, J. A., Ofosu-Dwamena, E., Opoku, R. A., & Adjavon, S. E. (2021). Employee motivation and job performance: a study of basic school teachers in Ghana. ***Future Business Journal*, *7***(1), 1-12.

Karamanis, K., Arnis, N., & Pappa, P. (2019). Impact of working environment on job satisfaction. ***Theoretical and Empirical Researches in Urban Management*,** *14*(3), 5-21.

ضغوط العمل وعلاقتها بالأداء الوظيفي بمرحلة التحوّل الرقمي لدى معلمي المدارس الحكومية من وجهة نظر المُعلمين

الباحث: مأمون علي مفلح خريسات

وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي خلال مرحلة التحوّل الرقمي لدى المعلمين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة من وجهة نظرهم، اعتمدت الدراسة البحث الوصفي التحليلي، حيث اختار الباحث العينة التي بلغ تعدادها (80) معلمًا بالطريقة القصدية من مجتمعها الدراسة، والاستبانة التي تكونت من قسمين و(33) فقرة، حيث تضمن القسم الأول (18) فقرة حول مجالات ضغوط العمل (التنظيمية، الفيزيقية الافتراضية، والوظيفية)، أما القسم الثاني فتضمن (15) فقرة حول الأداء الوظيفي؛ بعد التأكد من صدقها وثباتها. وأظهرت الدراسة النتائج التالية: أن هناك ضغوط بالعمل –ضمن مجالاته الثلاثة– لدى المعلمين كانت بمستوى مرتفع؛ تسببت خلال فترة التحول من التعليم الوجاهي إلى التعليم الإلكتروني مما أدى إلى التراجع في الأداء الوظيفي الذي جاء بمستوى متوسط، وكذلك وجود علاقة ارتباطية سلبية بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لدى المعلمين، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعًا للمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة. وبناءً على النتائج يوصي الباحث بما يلي: ضرورة العمل على تخفيف ضغوط العمل لدى المعلمين في المؤسسات التعليمية الحكومية "المدارس" من أجل تميز الأداء الذي ينعكس ايجابًا على جودة المُخرجات التعليمية، وكذلك رفع مستوى التدريب المهني التقليدي والافتراضي لدى المعلمين لمواجهة ضغوط العمل.

الكلمات المفتاحية: الضغط، ضغوط العمل، الأداء الوظيفي، لواء الكورة.

Work pressure and its relationship to job performance during the digital transformation phase of public school teachers from the teachers' viewpoint

Abstract

The study aimed to identify the relationship between work pressures and job performance during the digital transformation of teachers in government schools affiliated to the Directorate of Education of Al-Kora District from their viewpoint. The study adopted the descriptive analytical approach and the questionnaire, which consisted of two parts and (33) items, where the first section included (18) items about the areas of work stress (organizational, hypothetical physical, and functional), while the second section included (15) items about job performance; After confirming its validity and reliability. **The study showed the following results:** That there is work pressure - within its three fields - among teachers, which was at a high level; It caused during the transition period from face-to-face education to ELearning, which led to a decline the job performance, which came in medium level, as well as a negative correlation between work stress

and job performance among teachers, and showed no statistically significant differences according to the personal variables of the study sample. **The researcher recommends the following:** The necessity of working to reduce the work pressures of teachers in government schools in order to distinguish performance that reflects positively on the quality of educational outputs, as well as raising the level of traditional and virtual vocational training for teachers to face work pressures.
.**Keywords:** Stress, Work Stress, Job Performance, Al-Koura District

المقدمة:

لقد بات موضوع ضغوط العمل من المفاهيم المهمة التي كانت وما تزال من المواضيع التي حظيت باهتمام العديد من العلماء والباحثين في علم الإدارة على اختلاف انتماءاتهم الفكرية ومتطلباتهم الأيدولوجية، وقد برز عن هذا الاهتمام ظهور عدد من النماذج لعدد من الباحثين التي حاولوا جميعًا من خلالها الوقوف على ماهية اختلاف أبعاد هذه الظاهرة وانعكاساتها السلبية على الأداء الوظيفي بشكل عام ومستوى جودة مُخرجات المؤسسة كنموذج كوبر .(Cooper, 1986) فالكل يدرك بأن لهذه الضغوط وخاصةً المتعلقة بعملية التعليم الافتراضي آثار إيجابية وسلبية، سواء على الفرد العامل أو المؤسسة التي يعمل بها ككل، وذلك لكون بعض العاملين يسعون جاهدين إلى بذل مزيد من الجهد والعطاء لاستغلال هذه الضغوط لتحقيق الأهداف المطلوبة والمرغوبة للجهات الناظمة للتعليم، وهذا يشير إلى الجانب المضيء لهذه الضغوط، أما البعض الآخر فربما يصاب العاملين فيه بالإحباط الذي يؤدي به في نهاية الأمر إلى الأمراض النفسية والعضوية التي تنعكس سلبًا على أدائهم وبالتالي على جودة منتجاتهم. ويضيف جبسون (Gibson, 1975) هنا مشكلتين تحدثان نتيجة لضغوط العمل تتمثلان في: * ضعف الولاء التنظيمي. * وعدم الرضا الوظيفي. ففي دراسة أجراها أنور (2019) أشار فيها إلى وجود مشكلة أُخرى تمثلت في انخفاض مستوى الكفاءة في العمل.

لقد بات جليًا وواضحًا تعرض المعلمون في المدارس لدرجات متباينة من ضغوط العمل وخاصةً خلال مرحلة التحول من التعليم الوجاهي إلى التعليم عن بُعد والتي أثرت على صحتهم النفسية وانعكست نتائجها على أدائهم الوظيفي؛ وكذلك كان لها انعكاسات على مدى تحقيق أهدافهم الخاصة وأهداف المدرسة التي يعملون فيها، فالمعلم وقدرته على التعامل مع الإجراءات ومتطلبات ظروف العمل تلعب دورًا حاسمًا في الوصول إلى أداء متميز ونتائج أفضل، وخاصةً مع بداية عام (2020)م عندما ظهرت أزمة جائحة كورونا واجتاحت دول العالم أجمع دون تمييز؛ وأثرت على هذه الدول ومجتمعاتها في جميع مناحي حياتها (الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية) حيث اتجهت هذه الدول إلى الإبداع في ابتكار طرق وأساليب تتعامل من خلالها مع الوضع الراهن الذي فرضته ظروف العصر والمرحلة، وذلك من خلال انتهاج استراتيجيات التعليم الإلكتروني أو التعليم عن بُعد الذي زاد بدوره من ضغوط العمل على المعلمين لأسباب عديدة. فأصبح الكادر التعليمي وخاصةً المعلمين في المدرسة يعيشون هذه الضغوط بأشكالها المختلفة. وبناءً على ما تم ذكره زاد اهتمام الباحثين والمهتمين في السنوات الأخيرة بدراسة العلاقة بين ضغوط العمل الذي فرضته ظروف المرحلة من جهة؛ ومستوى الأداء الوظيفي من جهة أُخرى، سواء في كان ذلك في تنفيذ التعليم التقليدي (وجهًا لوجه) أو عند تنفيذ

استراتيجيات التعليم الالكتروني، لهذا قام الباحث بإجراء هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين ضغوط العمل لدى المعلمين وأداء الوظيفي.

مشكلة الدراسة:

لقد اتضحت مشكلة الدراسة لدى الباحث من خلال عمله كمعلم ومن ثم مديراً في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة حيث لمس بروز هذه الضغوطات التي تواجه العاملين في القطاع التعليمي وخاصةً في السنوات الثلاثة الأخيرة وخلال مرحلة جائحة كورونا والتحوّل الرقمي في التعليم؛ وارتفاع تأثيرها السلبي على تميز الأداء وجودة المُخرجات، مما أثار شغف الباحث التعرف إلى أسباب ضغوط العمل وتشخيصها لمعالجتها وابتكار الطرق والأساليب لمواجهتها والحد منها، لما لها من تأثير يكون سلبياً في غالب الأحيان على أداء الكوادر التعليمية وربما يكون تأثيره ايجابياً وذا فعالية في النجاح في أحيان أُخرى، فالأبحاث والدراسات التي تتناول هذا الموضوع قليلة جداً –حسب اطلاع الباحث– مما يبرز ضرورة الحاجة إلى دراسات تتناول باهتمام التعرف إلى العلاقة بين طبيعة هذه الضغوط، والقدرة على إدارتها من أجل تجاوزها والحد منها لتحقيق الأهداف المشتركة والمطلوبة؛ والذي تُعزى بعض جوانبها إلى قدرة ومهارة المعلم في أدائه للتخفيف منها.

وبرزت مشكلة الدراسة أيضاً من خلال الدراسات التأملية للجوانب الاجتماعية، والنفسية لدى المعلمين، والخصائص التي ظهرت لديهم من حيث التواصل والتدريب الافتراضي والثقة والقيادة الافتراضية والتي لها علاقة بنجاح أدائهم. ونظراً لأهمية هذا الموضوع حاول الباحث في هذه الدراسة التعرف إلى طبيعة العلاقة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لدى المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد إجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة ضغوط العمل لدى المعلمين في المدارس الحكومية في لواء الكورة أبان مرحلة التحول الرقمي والتعليم عن بُعد ؟.

السؤال الثاني: ما هي درجة الأداء الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الحكومية في لواء الكورة أبان مرحلة التحول الرقمي والتعليم عن بُعد ؟.

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لدى المعلمين بالمدارس الحكومية في لواء الكورة من وجهة نظرهم ؟.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية (0.05) حول درجة ضغوط العمل لدى المعلمين تُعزى للمتغيرات الشخصية لأفراد العينة (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة) ؟.

أهمية الدراسة: تبرز أهمية الدراسة من خلال أهميتها النظرية والتطبيقية، كما يلي:

أ. الأهمية النظرية: تبرز الأهمية النظرية للدراسة من خلال ما يلي:

– إلقاؤها الضوء على الأدب النظري في العلاقة بين ضغوط العمل من جهة والأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس.

- تفيد هذه الدراسة المعنيين والمهتمين بتصميم المحتويات التعليمية "المناهج" بشكل عام؛ على مراجعة هذه المناهج في ضوء المستجدات التي طرأت.
- قلة الدراسات والبحوث –في حدود علم الباحث– التي اهتمت بالجانب النظري لضغوط العمل التي فرضتها المرحلة أثناء مرحلة التحول الرقمي والتعليم عن بُعد.
- تُشجع هذه الدراسة الباحثين والمهتمين بهذا الموضوع على إجراء مزيد من الدراسات التي تهتم بأُسلوب تطبيق استراتيجيات التعليم عن بُعد بكافة أنواعها وخاصة لدى المعلمين بشكل مخطط ومنظم في المدارس.
- كونها تُعد مرجعًا للباحثين والمهتمين بضغوط العمل وتأثيره على الأداء مما يثري المكتبة العربية بمثل هذه الدراسات.

ب. الأهمية التطبيقية: تبرز الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال الآتي:

– اعتبار موضوع الدراسة "علاقة ضغوط العمل بالأداء الوظيفي" لدى المعلمين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة التي قد تسهم بنتائجها البحثية في إعداد مزيد من البرامج التدريبية والإرشادية والعلاجية والوقائية في المجال التعليمي بشكل عام والتعليم عن بُعد بشكل خاص.

- قد تسهم الدراسة من خلال أداتها في تسهيل مهمة المشرفين باعتمادهم عليها كمحك للتقويم أثناء الزيارات التوجيهية والاشرافية على الكوادر التعليمية المنفذة لعملية التعليم بشكل عام والتعليم عن بُعد بشكل خاص.
- كما تنبثق أهميتها أيضًا من خلال أهمية الفئة التي تتعامل معها حيث تُعد ضغوط العمل من أبرز التحديات التي تواجه الكوادر التعليمية وخاصةً المعلمين، مما يؤدي بهم إلى الإرهاق وتفشي القلق ومشاعر الإحباط والغضب والاكتئاب الذي ينعكس سلبًا على تميز الأداء وجودة المُخرجات.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية تحقيق ما يلي:

– التعرف إلى مستويات ضغوط العمل لدى معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة وتحديد مصادرها من وجهة نظرهم للعمل على معالجتها والحد منها.

– التعرف إلى مدى العلاقة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة في عصر التحوّل الرقمي حسب وجهة نظرهم.

– العمل على تطور إطارٍ نظري متكامل يُغطي مجمل أدبيات ضغوط العمل، والأداء الوظيفي، والعلاقة بينهما وما يرتبط بهما من مفاهيم، وموضوعات ذات صلة وتأثير متبادل.

– التوصل إلى نتائج تساعد على وضع توصيات قد يكون من شأنها الحد من مسببات ضغط العمل والتخفيف من آثاره السلبية على معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة لتحقيق مستويات متميزة من الأداء الفردي والمؤسسي الذي ينعكس ايجابًا على جودة المُخرجات التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

***الضغط: يعرفه الباحث اجرائيًا على أنه حالة من عدم الاستقرار الداخلي للجهازين النفسي والعصبي تصيب العناصر البشرية العاملة في المدارس (المعلمين) نتيجة عدد من العوامل المثيرة والمستفزة لهم؛ فهم العناصر الهامة والاساسية التي تقع على عاتقها المسؤولية لجودة المخرجات التعليمية في المدارس.**

***ضغوط العمل: يعرّفها الباحث اجرائيًا على أنها حالة تصيب الكوادر التربوية التعليمية العاملة في المؤسسة التعليمية (المدارس) كنتيجة لردود أفعالهم واستجاباتهم للمؤثرات الداخلية والخارجية الضاغطة سواء كانت مادية أو معنوية أو نفسية؛ والتي تتطلب منهم فهم التفاعل والتوافق معها سلوكيًا ونفسيًا في الميدان لتحقيق النتائج المطلوبة والمرغوبة، وقد تظهر هذه الاستجابات على شكل عدم تركيز، خوف، ارتباك بالعمل، أو ربما تعامل سلبي مع الإدارة والطلبة والزملاء في المدرسة.**

***الأداء الوظيفي: عرّفه الباحث اجرائيًا على أنه: العملية التي يقوم من خلالها المعلم بتنفيذ الواجبات والمهام التعليمية سواء الوجاهية أو الافتراضية المناطة به، وفق الصلاحيات والمسؤوليات الناظمة للتعليم التي تحددها وزارة التربية والتعليم وتشرف على تطبيقها بالشكل الصحيح وعلى أكمل وجه، وفي وقتها المحدد، وفقًا لمعايير معدة لضمان تميز الأداء وجودة المُخرجات التعليمية.**

***لواء الكورة: لواء الكورة: يعرفه الباحث على أنه أحد ألوية محافظة إربد الأردنية التسعة، يقع إلى الجنوب الغربي من مدينة إربد بحوالي (25) كم. وتبلغ مساحته (210) كيلو متر مربع، ويضم اللواء اثنين وعشرين قرية، تعتبر مدينة دير أبي سعيد مركز اللواء وعدد سكانه (162) ألف نسمة تقريبًا، ويحد لواء الكورة من الشمال لواء الطيبة ومن الجنوب محافظة عجلون ومن الشرق لواء المزار الشمالي ومن الغرب لواء الأغوار الشمالية. ويضم لواء الكورة ثلاث بلديات رئيسية هي بلدية دير أبي سعيد الجديدة، وبلدية رابية الكورة، وبلدية برقش.**

حدود الدراسة: اشتملت الدراسة على الحدود التالية:

-الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة التعرف إلى علاقة ضغوط العمل بالأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة.

-الحدود البشرية: اقتصرت الحدود البشرية للدراسة على عينة من معلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة.

-الحدود المكانية: اقتصرت الحدود المكانية للدراسة على المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة.

-الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة على أفراد العينة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2022-2023) م.

أولاً: الإطار النظري:

1. ضغوط العمل: إن للتحديات والمشاكل التي فرضتها المرحلة والعصر والذي برز جليًا من خلال الرقمي ودخول التكنولوجيا وتقنياتها في معظم الأعمال والأنشطة التي تقوم بها المؤسسات وخاصةً التربوية منها، أحدثت نوعًا من التغيير سواء في أساليب تنفيذ الأعمال أو بعملية التفاعل مع العملاء مما أحدث نوعًا من الضغوط على الأفراد العاملين بهذه المؤسسات؛ فأصبحت العمالة في المؤسسات عامة والتعليمية بشكل خاص تواجه العديد من المشاكل والتحديات؛ ففي عملية التعليم عن بُعد مثلًا والعمل عن بُعد في التعليم شكلا نوعًا من الضغوطات على العاملين بشكل عام والمعلمين بشكل خاص؛ فقد تكون هذه الضغوطات نفسية أو جسمية، من هنا يبرز دور الهيئة التربوية (القيادية، والتعليمية) في العمل التعاوني المشترك للتغلب والتصدي لها من خلال وضع الحلول الواقعية الفعلية اللازمة لمواجهتها والحد منها لا بل التخلص منها لضمان تميز الأداء وجودة المخرجات التعليمية. وعرفها ستيرز (Steers, 1979) على أنها: مجموعة العوامل والضغوط التي ينتج عنها شعور بعدم الراحة والاستقرار والتكيف بشتى صورهما. وكذلك أشار إليها عاشور (2014) على أنها: مجموعة العوامل البيئية السلبية (غموض الدور، صراع الدور، ظروف العمل، عبء العمل) التي لها علاقة بأداء عمل أو نشاط معين. وعرفها وعواع (2018) أيضًا على أنها: حالة تشير إلى عملية التفاعل والتعامل بين الفرد والبيئة؛ حيث ينتج عن هذا التفاعل فرصة أو قيد أو مطلب للسلوك يواجه الفرد العامل.

عناصر ضغوط العمل: يشير العجايلة (2015) إلى ثلاثة عناصر أساسية تتكون منها ضغوط العمل هي: الفرد والمنظمة والبيئة؛ فهذه العناصر هي المثير الذي يحتوي على القوى الحسية للضغط لدى العاملين، فالاستجابة لهذا المثير هي ما ينتج عنها ردود الأفعال التي يبذلها الأفراد تجاه هذا الضغط وبالتالي يكون التفاعل بين العناصر المثيرة وعنصر الاستجابة لها. ويضيف الباحث هنا عنصرين برزا نتيجة التحول الرقمي هما: أساليب تنفيذ الأعمال والأنشطة وعملية التعامل مع القيادة ولزملاء والعملاء للمؤسسة التعليمية.

مستويات ضغوط العمل: تنقسم ضغوط العمل إلى ثلاثة مستويات يذكرها عباصيره (2008) كما يلي: المستوى الأول يظهر على شكل ضغوط مرتفعة تكون في الغالب ضغوط سلبية تؤثر على العامل وأدائه بشكل كبير، وتسبب أيضًا في انخفاض معنوياته وعدم رضاه الوظيفي، أما المستوى الثاني فيتمثل في الضغوط المقبولة؛ وهي الضغوط الإيجابية التي يشعر العامل من خلالها بالحيوية والإبداع في عمله، أما المستوى الثالث والأخير؛ فيتمثل في الضغوط المنخفضة وهي الضغوط السلبية التي يشعر العامل من خلالها بالإحباط والقلق في مكان العمل. فهذه المستويات قد يحس بها العامل وربما يصيبه إحداها.

مسببات ضغوط العمل: يشير زربيي (2013) إلى هذه المُسببات على أن أولها يشمل عوامل ذات علاقة ببيئة العمل ومن بينها صراع الدور، عبء العمل، وثانيها الظروف الفيزيقية المتمثلة بالإضاءة والضوضاء والتهوية، أما المسبب الأخير فيمثل في العوامل ذات العلاقة بالسمات، وهناك مجموعة عوامل أخرى مصدرها الفرد نفسه.

أنواع ضغوط العمل: تتنوع ضغوط العمل ولكن أهمها: الضغوط الإيجابية التي تدفع الفرد إلى الإنجاز والإبداع "الفوز، النجاح، الترقية" (حمادات، 2008). والضغوط السلبية التي تساعد في إنتاج قيود أو مطالب غير مرغوبة ولا يستطيع العامل التكيف معها مثل غموض الدور، صراع الدور (هيجان، 1998).

مصادر ضغوط العمل: إن من أهم مصادر هذه هي الضغوط البيئية التنظيمية في المؤسسة والتي تتمثل بالآتي: عبء العمل، غموض الدور، صراع الدور، تناقض دور العامل (عبد الباقي، 2005). أما مصادر الضغوط المتعلقة بالمؤسسة نفسها تتمثل بالآتي: الهيكل التنظيمي، مشاكل الخضوع للسلطة، اختلال العلاقات الشخصية. أما المصادر المتعلقة بالبيئة المادية فتتمثل بالآتي: مكان العمل، الضوضاء، الإضاءة (الحريري، 2016).

النتائج المترتبة من ضغوط العمل: يشير بطاح (2016) إلى أن هناك نتائج إيجابية لضغوط العمل تتمثل في تركيز العامل على العمل وتزويده بالثقة والحيوية، وقدرة العامل على الشعور بالإنجاز، وعلى العكس من ذلك فإن النتائج السلبية تنقسم إلى قسمين هما: الأول والمتعلق بالمنظمة حيث يتولد عنها صعوبة في التركيز والتسرب الوظيفي والغياب والتأخر عن العمل، أما بالنسبة للفرد فينتج عنها آثار نفسية ومعرفية وفسيولوجية.

أهم الاستراتيجيات للتعامل مع ضغوط العمل: يذكر الحريري (2016) نوعين من هذه الاستراتيجيات، هما: استراتيجيات تتمثل في التعامل مع الضغوط التنظيمية في المؤسسة والتي تتكون من خلال إنشاء طرق مناسبة للتغلب على مسببات الضغوط لوضع الحلول العلاجية لتلك الضغوط التي يتعرض إليها العامل، وهناك استراتيجيات تتمثل في التعامل مع الضغوط على مستوى الفرد؛ كاستطاعة الفرد استخدام التمارين الرياضية وإعادة البناء المعرفي. ويشير الباحث إلى استراتيجيات أُخرى مهمة أصبحت ضرورية للتعامل مع الضغوطات لدى العاملين برزت نتيجة التحول الرقمي الذي فرضته المرحلة وما تبعه من تحول في أساليب تنفيذ العمل وطرق التعامل.

2. الأداء الوظيفي: إن لموضوع الأداء الوظيفي قدر عالي من الأهمية بالنسبة للأفراد العاملين وللمؤسسة على حد سواء، فهو من الركائز الرئيسية للاستثمار في رأس المال البشري الذي يحقق التنمية بشتى صورها ومستوياتها (الاقتصادية والشاملة والمستدامة)، من هنا يُعد الأداء بمعناه الواسع الإنجاز الذي يحققه الفرد العامل لأعماله بكفاءة وفعالية عالية من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المشتركة والمطلوبة. ويشير بو قطيف (2014) أن للأداء الوظيفي أهمية كبيرة بالنسبة للعاملين والمنظمة، وبناءً عليه يتوجب على كل فرد عامل الاهتمام بأدائه لعمله وتميزه من خلال تحفيزه داخل بيئة العمل، وذلك عن طريق رفع قدرة العامل على الإنجاز للواجبات والمهام المناطة به مما يزيد الرغبة لديه في الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للمؤسسات بكفاءة وفعالية. وقد عرفه الطائي (2016) على أنه: ذلك الجهد المخطط والمنسق للقيام بواجبات ومهام تتضمن تحويل المُدخلات إلى مخرجات ذات جودة تتفق مع مهارات وقدرات وخبرات العاملين بمساعدة العوامل الدافعة وبيئة العمل الملائمة على القيام بهذا الجهد بدقة، وأقصر وقت وأقل تكلفة.

عناصر الأداء الوظيفي: يشير (العامري (2015) إلى أن للأداء الوظيفي عناصر أساسية لا يمكن بدونها التحدث عن جودة الأداء الفعّال؛ الذي يشتمل على عمليات التحويل لمُدخلات العملية الانتاجية إلى مُخرجات ذات جودة، وهذه تتطلب وتتضمن مجموعة من الإجراءات أو الشروط التي تحتاجها العملية الإنتاجية وذلك لتحديد مدى الرضا لدى العميل عن السلعة أو الخدمة المقدمة. أبعاد الأداء الوظيفي: وهذه تتمثل في كمية ونوعية الجهد المبذول، ونمط الأداء وأساليب تنفيذه، وكذلك البعد التنظيمي للأداء، إضافةً إلى البعد الاجتماعي لهذا الأداء (يوسف، 2016). محددات الأداء الوظيفي: يذكر المحاسنة (2013) أن محددات الأداء تتمثل في الجهد الصافي الذي يبدأ بقدرات وإدراك الدور والواجبات والمهام المناطة بالعامل؛ وتنقسم هذه المحددات إلى نوعين: محددات داخلية تظهر من خلال (الجهد، القدرات، إدراك الدور، الواقعية، الرغبة). ومحددات خارجية تبرز من خلال (البيئة التنظيمية داخل المؤسسة ممثلةً بعملية الإشراف، الهيكل التنظيمي، عملية الاتصال والتواصل، وكذلك من خلال البيئة الخارجية للمؤسسة التي تتمثل بالظروف والعوامل التي تؤثر على الأداء المؤسسي). مكونات الأداء الوظيفي: يتكون هذا الأداء أولًا من الفعالية: وهي أن العامل يمتلك القدرة على تحقيق الأهداف النوعية للوصول إلى نتائج مرغوبة قادرة على التنافس، أما المكون الثاني فهو الكفاءة؛ حيث تشير إلى قدرة العامل على العمل وهذا يتضمن عملية اختيار العاملين من حيث مؤهلاتهم ومهاراتهم ومدى اكتسابهم للخبرات العملية التي تساعدهم على تطوير وتحسين الأداء لديهم، وتكون عن طريق تدريب العامل وتحفيزه وتوفير بيئة داخلية وخارجية تتضمن حاجة الفرد لتحقيق الأهداف بجهد وتكلف وأعلى نوعية (يوسف، 2019). ويميز هنا خريسات و السيسي (2021) بين الكفاءة والفاعلية على أن الأولى "الكفاءة" تتعلق بالإنتاجية وعمل الأشياء بطريقة صحيحة، أما الثانية "الفعالية" فهي تتعلق بتميز الأداء لتحقيق الأهداف بجودة عالية للقدرة على الاستمرارية في عصر التنافس. معايير الأداء الوظيفي: تشتمل هذه المعايير على معايير كمية تتعلق بكمية الإنتاج، ومعايير نوعية تتعلق بجودة الإنتاج التي يستند إليها العامل لأداء عمله ليحقق الأهداف المرسومة. وهنا يشير عطيه (2018) إلى أن معايير الأداء الوظيفي؛ تتمثل في المعايير الكمية التي تقوم على تحديد كمية معينة من الإنتاج خلال مدة زمنية محددة، ومعايير نوعية تظهر من خلال جودة الإنتاج الذي يقوم به الفرد ليصل إلى مستوى معين من التميز والإتقان، وهناك معايير تتصف بأنها مزيج بين المعايير الكمية والنوعية. العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي: يعتبر غياب الأهداف المحددة وعدم المشاركة في الأداء والظروف الفيزيقية والتسيب الإداري والعوامل الخارجية المؤثرة في الأداء الوظيفي، من العوامل الداخلية المؤثرة في الأداء الوظيفي (الحريري، 2016).

علاقة ضغوط العمل بالأداء الوظيفي: لقد زاد اهتمام الكتّاب والباحثين في السنوات الأخيرة بدراسة العلاقة بين ضغوط العمل ومستوى الأداء الوظيفي، فضغط العمل يعتبر بمثابة مثير صحي يشجع الفرد على الاستجابة للتحديات ويستمر الأداء في الارتفاع حتى يبلغ ذروته، وفي حالة تزايد الضغط واستمراره يؤدي إلى تدني مستوى الأداء، وإذا ما استمر الضغط المتزايد على الفرد يتمادى الفرد في تصرفاته غير المنتجة؛ ويصاحب ذلك

اتجاهات وأنماط سلوكية سلبية جداً، وبالمثل فإن الضغط الزائد جداً أو القليل جداً على الموظف يميل إلى خفض أدائه (حمزة، 2020).

ثانياً: الدراسات السابقة: يتضمن هذا الجزء من الدراسة الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوعها وكما يلي:

أ. الدراسات العربية:

فقد أجرى بنية، (2019) دراسةً بعنوان: "ضغوط العمل وعلاقتها بالأداء الوظيفي". هدفت التعرف إلى طبيعة ضغوط العمل بالأداء الوظيفي للموظفين الإداريين بالبلدية، وذلك بتحديد علاقة صراع الدور والأداء الوظيفي لدى الموظفين بالبلدية، بالإضافة إلى تأثير بيئة العمل الداخلية على مستوى الأداء الوظيفي لدى الموظفين الإداريين بالبلدية، استخدمت الأُسلوب الكمي بالاعتماد على الاستبانة. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين صراع الدور والأداء الوظيفي تواجه الموظفين. وأن مستوى أداء الموظف يتأثر بظروف عمله.

وأجرت كذلك جمال الدين، (2019) دراسة هدفت التعرف إلى ضغوط العمل وعلاقتها بمستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة على (274) معلماً ومعلمة، وقد اعتمدت الباحثة على الاستبانة لجمع بيانات الدراسة. وقد أظهرت النتائج وجود ضغوط عمل بدرجة متوسطة بالالتزام التنظيمي.

كما أجرى شحادة، (2017) دراسة هدفت التعرف إلى طبيعة إدارة الضغوط المهنيّة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظرهم. وأظهرت النتائج أن الفروق غير دالة إحصائياً لتشابه الأنظمة والتعليمات وبمختلف سنوات الخدمة ولكلا الجنسين.

وأجرت جبريل، (2016) أيضاً دراسة هدفت التعرف إلى الأمن الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي، دراسة على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. حيث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الباحثة العينة العشوائية الطبقية للموظفين العاملين تحت مسمى وظيفي (عميد، نائب عميد، مدير، مساعد مدير، رؤساء أقسام وشعب)، حيث شملت الدراسة الجامعات الفلسطينية التالية (جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، الجامعة الإسلامية)، وقد استخدمت الباحثة استبانة مكونة من ثلاثة أقسام، القسم الأول خاص بالبيانات الشخصية لأفراد العينة، أما القسم الثاني فتكون من أبعاد الأمن الوظيفي، أما القسم الثالث فتكون من فقرات خاصة بالأداء الوظيفي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود درجة مرتفعة من الموافقة من قبل أفراد عينة الدراسة على أبعاد الأمن الوظيفي المتمثل بالأبعاد التالية: البعد النفسي، البعد المادي، بعد العلاقات، العبء الوظيفي.

ب. الدراسات الأجنبية:

أجرى دهلوال (Dhaliwal, 2019) دراسة بعنوان" تأثير الضغط والإدارة على الفرد". حيث كان منهج الدراسة يعتمد على تحليل كتب، مجلات، مواقع الكترونية، مصادر ثانوية، وخرجت الدراسة إلى أهمية التعرف على مصادر الضغط بمواجهتها.

وأجرت سونا وين (Sona wane, 2015) دراسةً هدفت التعرف على ضغط العمل لدى موظفي البنوك، وأظهرت الدراسة أن أغلبية الموظفين يخشون افتقارهم للجودة في عملهم، فقد وجد أن (42%) من الموظفين يشعرون بالتوتر، و (36%) يطيعون أمر رئيسهم من خلال التضحية التي يمتلكونها، و (44%) من الموظفين يشعرون أن الاستجابات التي يستخدمها البنوك لإدارة الضغط فعّالة.

وفي الدراسة التي أجراها صادق و بوركي (Burke & Sadiq, 2012) والتي هدفت التحقق من دور ضغوط العمل المحسوسة على معدل الغياب عن العمل والرضا الوظيفي والصحة النفسية والعائلة. تم الاستعانة بخمس من الوظائف (موظفو الشرطة، المطافئ، المعلمون، موظفو القطار، المكتبات). وأشارت النتائج أن ضغوط العمل المحسوسة تؤدي إلى ازدياد معدل الغياب عن العمل بدون إذن عملي، وتأثير سلبي على العائلة.

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال العرض السابق لمجموع الدراسات السابقة والمتشاركة يتضح لنا أن معظم الدراسات استعملت المنهج الوصفي، كما نلاحظ أن جميع الدراسات تشترك مع الدراسة الحالية في متغير ضغوط العمل وتختلف في المتغير الثاني حيث تناولت الدراسة العلاقة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي داخل الفرق الافتراضية في المؤسسات التعليمية، أما الدراسات السابقة فمعظمها تناولت الموضوع في المصانع والمستشفيات والبنوك وكان هناك قلة في المجال التربوي.

الإجراءات الميدانية للدراسة

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب هذه الدراسة، حيث تحتاج إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الكورة وتصويرها كميًا وكيفيًا عن طريق جمع المعطيات والبيانات المتعلقة بالدراسة، وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها كميًا وكيفيًا.

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في لواء الكورة، أما عينة الدراسة فقد اختارها الباحث بالطريقة القصدية حيث تكونت من (80) فرداً. وكما هو موضح بالجدول(1) أدناه:

جدول(1) توزيع عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الوسيطة

المتغير	نوع المتغير	التكرارات	النسب المئوية(%)
الجنس	ذكور	40	50%
	إناث	40	50%

	الكلي	80	100%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	40	50%
	دراسات عليا	40	50%
	المجموع	80	100%
سنوات الخبرة	10 سنوات فأقل	45	56%
	أكثر من 10 سنوات	35	44%
	المجموع	80	100%

أدوات جمع البيانات: اعتمد الباحث على الاستبانة التي تكونت من قسمين و(33) فقرة في جمع بيانات الدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها.

صدق أدارة الدراسة: إن صدق الأداة يقيس مدى قياس هذه الأداة للأهداف التي وضعت لأجلها، ومدى ارتباطها بالدراسة وأهدافها، وقد تم تحكيم الأداة بمساعدة خمسة محكمين من ذوي الخبرة، ومدققة للغة العربية، وأُخذ برأيهم واجماعهم بما نسبته (0.87) لتصبح بصورتها النهائية. وقد تم عمل اختبار أولي للاستبانة من خلال عينة لمدرسة تحمل خصائص المجتمع الذي أخذت منه العينة في المدارس التابعة لمديرية تربية لواء الكورة حيث تم التأكد من أن الفقرات الواردة في الاستبانة، والتعليمات واضحة، ومن ثم إجراء بعض التعديلات على الأداة.

ثبات أداة الدراسة: تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بحساب معامل الاتساق الداخلي لجميع مقياس استجابات المعلمين، ولكل عامل من عوامله وفق نتائج التحليل العاملي؛ باستخدام معامل كرونباخ–ألفا، وقد بلغ معامل الثبات (0.85) وهي قيمة مقبولة ومناسبة لثبات المقياس. علماً أن الثبات = الجذر التربيعي الموجب لمعامل كرونباخ–ألفا.

المعالجات الإحصائية: اعتمد الباحث على تحليل البيانات التي حصل من خلال الأداة من خلال استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). التكرارات والنسب المئوية، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، معامل كرونباخ–ألفا. اختبار (One Way Anova).

المعيار الإحصائي المُستخدم: لقد تم التعامل مع متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة بناءً على معادلة طول الفئة وكما يلي:

الحد الأعلى – الحد الأدنى / عدد المستويات، فيكون 5 – 1 / 3 = 1.33

1.33 + 1 = 2.33 فما دون مستوى ضعيف

2.34 + 1.33 = 3.67، وهذا يعني من أنه: 2.34 إلى 3.67 مستوى متوسط، ومن 3.68 فما فوق مستوى مرتفع.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول؛ الذي نصه: ما درجة ضغوط العمل لدى المعلمين في المدارس الحكومية في لواء الكورة أبان مرحلة التحول الرقمي والتعليم عن بُعد ؟. للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الضغوط ضمن مجالات مقياس ضغوط العمل ككل لدى المعلمين، والجدول (2) أدناه يوضح ذلك:

جدول (2) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجالات مقياس ضغوط العمل ككل لدى المعلمين

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الضغوط
1	الضغوط التنظيمية	3.71	0.603	2	مرتفع
2	الضغوط الفيزيقية الافتراضية	4.02	0.784	1	مرتفع
3	الضغوط الوظيفية	3.67	0.732	3	مرتفع
	الكلي	3.80	0.691		مرتفع

يتضح من الجدول (2) أعلاه أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.67 – 4.02) وهي ضمن المستوى المرتفع، وأن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.80) وهو ضمن المستوى المرتفع أيضاً. ويفسر ذلك بأن هناك ضغوط بالعمل بشتى أنواعها لدى المعلمين. وللتعرف إلى مستوى ضغوط العمل ضمن كل مجال من مجالات ضغوط العمل (الضغوط التنظيمية، الضغوط الفيزيقية الافتراضية، الضغوط الوظيفية) كل على حده، وهذا ما يوضحه الجداول(3) و(4) و(5):

عرض وتحليل البيانات للمجال الأول لضغوط العمل(الضغوط التنظيمية)، والذي يوضحه الجدول (3) التالي:

الجدول (3) يبين إجابات أفراد العينة حول مجال "الضغوط التنظيمية" للمتغير المستقل

المجال	الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	المستوى
الضغوط التنظيمية	1	هناك ضعف في القدرة على استخدام التقنيات التكنولوجية واستراتيجيات التعليم الحديثة	3.69	0.75	مرتفع
	2	عدم كفاءة نظام الاتصال والتواصل بين الإدارة والزملاء والطلبة نتيجة لضعف الانترنت	3.72	0.68	مرتفع
	3	هناك نوع من عدم الوضوح في إجراءات وانشطة العمل وضعف التعاون بين الزملاء في المدرسة.	3.76	0.59	مرتفع
	4	مركزية القرار بيد قيادة العمل وقلة مشاركة المعلمين في صنعه أو حتى الاعتراض عليه	3.60	0.60	متوسط
	5	ضعف البنية التحتية وخاصةً بما يتعلق بالتكنولوجيا وتقنياتها في المدرسة أو البيت	3.77	0.71	مرتفع
	6	عدم وضوح الدور بسبب عدم وضوح الرؤية والرسالة والأهداف للمؤسسة التعليمية.	3.88	0.66	مرتفع
		الكلي	3.74	0.71	مرتفع

يتضح من الجدول (3) أعلاه أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.60 – 3.88) أي بين المستوى المتوسط والمرتفع، وأن المتوسط الكلي بلغ (3.74) بمستوى مرتفع. وقد جاءت العبارة رقم (6) والتي نصها: " عدم وضوح الدور بسبب عدم وضوح الرؤية والرسالة والأهداف للمؤسسة التعليمية " بوسط بلغ (3.88) وبمستوى مرتفع. وهذا يدل على أن هذه الفئة لديها ضغط عمل بسبب عدم وضوح أدوار المعلمين في المدرسة مما يرفع مستوى الصعوبة في تأدية الواجبات والمهام المناطة بهم. وأن العبارة (4) التي نصها: " مركزية القرار بيد قيادة العمل وقلة مشاركة المعلمين في صنعه أو حتى الاعتراض عليه " جاءت بالمرتبة الأخيرة وبوسط بلغ (3.60) وبمستوى متوسط، وهذه النتيجة تبين أن العلاقات بين الإدارة وأفراد بها نوع من التعاون ولكن ليس بالشكل المطلوب فهذا يشكل نوعًا من الإحباط لديهم.

عرض وتحليل البيانات للمجال الثاني لضغوط العمل "الفيزيقية الافتراضية"، والذي يوضحه الجدول (4) التالي:

الجدول (4) يبين إجابات أفراد العينة حول مجال "الضغوط الفيزيقية الافتراضية" للمتغير المستقل

المجال	الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	المستوى
الضغوط الفيزيقية الافتراضية	1	توجد صعوبات في ضبط الطلبة بالعملية التعليمية	3.82	0.76	مرتفع
	2	انتشار ظاهرة غش الامتحان وعدم القدرة على السيطرة عليها	4.01	0.66	مرتفع
	3	عدم وجود غرف افتراضية يتواصل المعلم من خلالها مع الطلبة بشكل صحيح	3.76	0.69	مرتفع
	4	قلة اهتمام الطلبة بمتابعة عملية التعليم عن بُعد	3.69	0.70	مرتفع
	5	الإحباط وقلة الحماس لدى المعلم في الالتزام بواجبات ومهام عمله	3.57	0.80	متوسط
	6	ضعف قدرة المعلم على التحول من التعليم الوجاهي التقليدي إلى التعليم الافتراضي	4.00	0.78	مرتفع
		الكلي	3.81	0.69	مرتفع

يتضح من الجدول (4) أعلاه أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.57 – 4.01) وأن المتوسط الكلي بلغ (3.81) وبمستوى مرتفع. وأن العبارة رقم (2) التي نصها: " انتشار ظاهرة غش الامتحان وعدم القدرة على السيطرة عليها "، حصلت على متوسط (4.01) وبمستوى مرتفع، وتفسر بأن هناك انتشار لظاهرة الغش وعدم القدرة على السيطرة عليه وخاصةً أثناء تنفيذ العملية التعليمية عن بُعد مما يشكل ضغوطاً لدى المعلمين. وأن العبارة رقم (5) التي نصها: " الإحباط وقلة الحماس لدى المعلم في الالتزام بواجبات ومهام عمله "، حصلت على وسط حسابي بلغ (3.57) وبمستوى متوسط، وتفسر بأنه رغم الصعوبات التي تواجه العمل التعليمي إلا أن هناك حماس لدى المعلمين.

عرض وتحليل البيانات للمحور الثالث لضغوط العمل "الوظيفية"، والذي يوضحه الجدول (5) التالي:

الجدول (5) إجابات أفراد العينة حول بعد الضغوط الوظيفية للمتغير المستقل

المجال	الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	المستوى
الضغوط	1	عدم وضوح المهام المناطة بي لتأديتها إضافةً إلى قلة المسؤولية عن مستقبلي الوظيفي.	3.67	0.77	مرتفع

الوظيفية	2	شعور دائم يتولد لدي بفقدان الحماس وعدم الثقة بالنفس.	3.70	0.78	مرتفع
	3	يتم تكليفي بأعمال وأنشطة أكثر من الوقت المحدد والمخصص لي.	3.75	0.64	مرتفع
	4	الشعور الدائم باضطرابات حيثما وخاصةً عند قيامي بعملية التوفيق بين مطالب الطلاب وأولياء الأمور.	3.51	0.79	متوسط
	5	فرص قليلة لمعرفة مهارات جديدة في تنفيذ واجبات ومهام عملي.	4.00	0.74	مرتفع
	6	ضعف التوافق بين تأدية الأعمال والأنشطة لعملي ومتطلبات حياتي العائلية.	3.60	0.80	متوسط
		الكلي	3.71	0.71	مرتفع

يتضح من الجدول (5) أعلاه أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.60 – 4.00) وأن المتوسط الكلي بلغ (3.71) وبمستوى مرتفع. وأن العبارة رقم (5) التي نصها: " قلة الفرص لمعرفة مهارات جديدة في تنفيذ واجبات ومهام عملي "، حصلت على متوسط بلغ (4.00) وبمستوى مرتفع. وأن العبارة (6) والذي نصهما: " ضعف التوافق بين تأدية الأعمال والأنشطة لعملي ومتطلبات حياتي العائلية "، حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.60) وبمستوى متوسط.

للإجابة عن السؤال الثاني؛ الذي نصه: ما هي درجة الأداء الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الحكومية في لواء الكورة أبان مرحلة التحول الرقمي والتعليم عن بُعد ؟. للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الأداء الوظيفي (المتغير التابع): والجدول (6) التالي يوضح ذلك:

الجدول (6) يبين إجابات أفراد العينة حول بعد الأداء الوظيفي للمتغير التابع

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	المستوى
1	لا يوجد الالتزام بالتشريعات (القوانين والأنظمة والتعليمات) الناظمة لعملية التعليم.	3.82	0.65	مرتفع

2	قلة مشاركتي في عمليتي صنع واتخاذ القرار الخاص بواجبات ومهام عملي.	3.54	0.55	متوسط
3	الغموض وعدم الوضوح للصلاحيات والمسؤوليات المترتبة على عملية تنفيذي لعملي.	4.00	0.77	مرتفع
4	لا توجد معايير مسؤوليتي في تنفيذ أنشطة أعمالي ولديّ القدرة على تحمل المسؤولية.	3.78	0.70	مرتفع
5	هناك ضعف في تحمل مسؤوليته عما أقوم به من أعمال تجنبًا للعقاب.	3.88	0.67	مرتفع
6	لا أُبالي في تحمل المسؤولية عما أنفذه من أعمال وأنشطة فقط تجنبًا للمواجهة السلبية مع الإدارة والزملاء.	3.87	0.56	مرتفع
7	لديّ ضعف في أداء الواجبات والمهام المناطة بي وكذلك ضعف القدرة على إعطاء ردود سريعة في أُمور وشؤون العمل.	4.03	0.71	مرتفع
8	عدم وجود ما يحفز على رفع مستوى قدرتي على التفكير الإبداعي مع شعوري أن كمية الواجبات والمهام المطلوبة مني تؤثر على عملية الإبداع لدى .	3.04	0.81	متوسط
9	ضعف القدرة على اتخاذ القرار بالإضافة إلى ضعف قدرتي على التواصل الاجتماعي الفعّال.	3.60	0.69	متوسط
10	عدم وجود ما يشجعني على حضور البرامج والدورات التدريبية التي تساعدني على تنفيذ عملي بشكل صحيح وسليم.	2.99	0.59	متوسط
11	فقدان العدالة والموضوعية في التعامل الذي يبديه المشرف عما أقوم به من أعمال وأنشطة.	3.71	0.81	مرتفع
12	لديّ ضعف على استخدام كافة الوسائل والأساليب لإتمام عملي التعليمي.	3.69	0.54	مرتفع
13	عدم الاهتمام باستغلال الوقت المخصص لي لإتمام الأعمال والأنشطة المناطة بي.	2.31	0.65	ضعيف
14	انعدام عملية التحفيز في تحمل المسؤولية الخاصة بعملي.	3.78	0.60	مرتفع

15	ضعف فدرتي على تنفيذ إجراءات عملي بالشكل الصحيح والسليم الذي يتناسب مع متطلبات أنظمة التعليم.	3.77	0.68	مرتفع
	الكلي	3.59		متوسط

يتضح من الجدول (6) أعلاه أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاداء الوظيفي تراوحت بين (2.31 – 4.03) وأن المتوسط الكلي بلغ (3.59) وبمستوى متوسط. وأن لعبارة رقم (7) التي نصها: " لديّ ضعف في أداء الواجبات والمهام المناطة بي وكذلك ضعف القدرة على إعطاء ردود سريعة في أُمور وشؤون العمل "؛ حصلت على متوسط (4.03) ومستوى مرتفع. وأن العبارة رقم (13) التي نصها: "عدم الاهتمام باستغلال الوقت المخصص لي لإتمام الأعمال والأنشطة المناطة بي"، حصلت على وسط بلغ (2.31) ومستوى ضعيف.

للإجابة عن السؤال الثالث؛ الذي نصه: هل توجد علاقة ارتباطية بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لدى المعلمين بالمدارس الحكومية في لواء الكورة من وجهة نظرهم ؟. تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات درجة ضغوط العمل لدى المعلمين وعلاقتها بالأداء الوظيفي لديهم، والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7) يبين مصفوفة الارتباط بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي

الأداء الوظيفي للمعلمين ضغوط العمل لدى المعلمين		الأداء الوظيفي
ضغوط العمل	الارتباط	−0.63
	μ^2	0.59
	Sig	0.001
	N	80

يتضح من الجدول (7) أعلاه وجود علاقة ارتباط عكسية بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي فقد كان معامل الارتباط (0.63−) بمستوى دلالة (0.001) وهي دالة احصائيًا، مما يعني بأنه كلما زادت ضغوط العمل لدى المعلمين كلما انخفض مستوى الأداء الوظيفي لديهم. كما أن معامل التصنيف (0.59) أي أن (0.59) من التغيرات الحاصلة في المتغير التابع "الأداء الوظيفي للمعلمين كان سببها ضغوط العمل لديهم، أي أن مستوى القدرة على العطاء نقصت بنسبة (0.59) فقط نتيجة الضغوط الوظيفية والباقي المقدر بنسبة (0.41) يعود لعوامل أُخرى. مما يعني بأنه كلما زادت ضغوط العمل يقل مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

للإجابة على السؤال الرابع؛ الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ضغوط العمل لدى المعلمين تُعزى للمتغيرات الشخصية لأفراد العينة (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة) ؟. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مستوى ضغوط العمل، والجدول (8) التالي يوضح ذلك:

الجدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول ضغوط العمل، تبعاً للمتغيرات الشخصية

المجال المتغير		المتوسط + الانحراف	ضغوط تنظيمية	الضغوط الفيزيقية الافتراضية	الضغوط الوظيفية	الكلي
الجنس	ذكر	المتوسط	4.02	3.46	3.70	3.73
		الانحراف	0.67	0.64	0.65	0.65
	أُنثى	المتوسط	4.05	3.47	3.69	3.74
		الانحراف	0.71	0.65	0.53	0.75
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط	3.81	3.68	3.47	3.65
		الانحراف	0.69	0.63	0.49	0.60
	دراسات عليا	المتوسط	3.90	3.59	3.50	3.66
		الانحراف	0.65	0.64	0.64	0.56
سنوات الخبرة	10 سنوات فأقل	المتوسط	4.11	3.49	3.61	3.74
		الانحراف	0.71	0.55	0.67	0.70
	أكثر من 10 سنوات	المتوسط	4.05	3.56	3.60	3.74
		الانحراف	0.64	0.54	0.56	0.69

*يتضح من الجدول (8) أعلاه أن هناك تباين بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول مستوى ضغوط العمل بسبب اختلاف فئات متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، ولبيان دلالة

الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأُحادي على المستوى الكلي، والجدول (9) التالي يوضح ذلك:

الجدول (9) يبين تحليل التباين الأُحادي لأثر الجنس، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة حول مستوى ضغوط العمل

مصدر التباين	مجموع المربعات	الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	Sig
الجنس	2.205	1	2.205	5.208	0.172
المؤهل العلمي	1.445	1	1.445	4.654	0.072
سنوات الخبرة	1.722	1	1.722	2.657	0.090
الخطأ	81.320	77	1.100		
الكلي	86.692	80			

*يتضح من الجدول (9) أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تُعزى لأثر المتغيرات الشخصية، حيث جاءت الدلالة الإحصائية (Sig) أكبر من (0.05) في جميع مجالات الدراسة.

التوصيات: بناءً على النتائج توصي الدراسة بمجموعة من التوصيات التالية: – مراعاة تخفيف ضغوط العمل لدى المعلمين داخل المدرسة وخارجها، وذلك بتطبيق مبادئ القيادة الحديثة. لذلك أصبح من الضروري على وزارة التربية والتعليم اتباع بعض الإجراءات التي تساعد العاملين على تخفيض مستوى ضغوط العمل، ومنها وعلى سبيل المثال ما يلي: * منحهم مسؤوليات محددة وتزويدهم بالمعلومات والموارد اللازمة لذلك. * عدم تكليفهم بالعمل تحت سياسات متعارضة. * منح المعلمين فرصًا للترقي والنمو الوظيفي. * إشراك المعلم في اتخاذ القرارات. – رفع مستوى التدريب المهني للمعلمين لمواجهة ضغوط العمل.

المقترحات : يقترح الباحث ما يلي: – إجراء دراسات طويلة الأمد وقصيرة الأمد لاستكمال الدراسة في مجال ضغوط العمل تجريها فرق بحثية تتكون من أخصائيين اجتماعيين ونفسيين تغطي أنحاء المملكة الأُردنية. –إجراء أبحاث كيفية معمّقة للتعرف على المشاكل التي يعاني منها المدير والمعلم في مختلف محافظات الوطن والتي تكون مصادر ضغوط للعمل.

المراجع:

أ. المراجع العربية:

أبو عصبة، حسين (2019). إدارة مديري المدارس الأساسية الخاصة لفرق العمل وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

أنور، عامر (2019). أثر ضغوط العمل على كفاءة العاملين بالمؤسسات الرياضية، رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

بطاح، أحمد (2016). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأُردن.

بو قطيف، محمود (2014). التكوين أثناء الخدمة ودوره في تحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية، رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، الجزائر.

بنيه، بن يوسف (2019). ضغوط العمل وعلاقتها بالأداء الوظيفي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر.

الحبيب، هيفاء والمعيوف، صلاح (2021).فاعلية قيادة فرق العمل الافتراضية "مراجعة للأدبيات وتوصيات للبحث والممارسة"، المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، 4(35)، ص: 1 – 41.

جمال الدين، هناء (2019). ضغوط العمل وعلاقتها بمستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.

جبريل، إيمان (2016). التعرف على الأمن الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي، دراسة على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

حمادات، محمد (2008). السلوك التنظيمي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأُردن.

الحريري، محمد (2016). علم النفس الإداري، دار القلم للنشر والتوزيع، عمان، الأُردن.

حمزة، قالي (2020). ضغوط العمل وأثرها على الأداء الوظيفي لدى الأستاذ الجامعي _ دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي _، رسالة ماجستير، أم البواقي، الجزائر.

خريسات، ايمن محمد و السيسي، أريج حمزه (2021). إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التربوية المعاصرة، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأُردن.

زريبي، أحلام (2013). استراتيجيات التصرف تجاه المهنية وعلاقتها بفعالية الأداء، رسالة ماجستير، قسم علم التفسير وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر.

شحادة، يوسف (2017). التعرف على طبيعة إدارة الضغوط المهنية لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظرهم، مجلة الاستاذ، 2(221).

الطائي، علي حسون (2016). أثر مرونة الموارد البشرية في أداء فريق العمل، مجلة كلية التراث الجامعة، العدد (20).

العاشور، خديجة (2014). ضغوط العمل وانعكاساتها على أداء الهيئة الإدارية في المنظمة الجزائرية، أُطروحة دكتوراة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

العامري، محمد (2015). نموذج مقترح لعلاقة إدارة الجودة الشاملة بتطوير الإداء الوظيفي للعاملين، الدار الجزائرية للنشر والتوزيع، الجزائر.

عباصيرة، بن أحمد (2008). إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأُردن.

عبد الباقي، صلاح الدين (2005). مبادئ السلوك التنظيمي، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر العربية.

العجايله، يوسف (2015). ضغوط العمل لدى عمال الصحة وسبل مواجهتها في المصالح الاستعمالية، رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

عطية، محمد (2018). درجة استخدام قادة مدارس محافظة الناص لمدخل القيمة المضافة في تقييم أداء العاملين، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (19).

المحاسنة، ابراهيم (2013). إدارة وتقييم الأداء الوظيفي بين النظرية والتطبيق، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأُردن.

المعشر، عيسى (2009). أثر ضغوط العمل على أداء العاملين في الفنادق الأردنية فئة الخمسة نجوم (دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأُردن.

موقع الكتروني: تم استرجاعه من يوم 21 – 12– 2021 على الساعة 01:00 ظهراً من موقع

http://search.mandumah.com/Record/586607

موقع الكتروني: تم استرجاعه من يوم 21 – 12– 2021 على الساعة 12:30 ظهراً من موقع

file:///C:/Users/AB/Downloads/document.pdf

موقع الكتروني: تم استرجاعه من يوم 26 – 12– 2021 على الساعة 12:00 ظهراً من موقع

https://jfeb.journals.ekb.eg/
article_61127_fd42bb539956a64bdf9c936482d17a11.pdf

موقع الكتروني: تم استرجاعه من يوم 21 – 12– 2021 على الساعة 12:00 ظهراً من موقع

http://search.mandumah.com/Record/586607

هيجان، محمد الرحمن (1998). ضغوط العمل مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.

وعواع، صلاح الدين (2018). تصنيف النماذج المفسرة للضغوط المهنية، مجلة اقتصاديات المال والأعمال، العدد (6).

يوسف، مصطفى (2016). إدارة الأداء، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأُردن.

ب. المراجع الأجنبية:

Anderson, et al, (2007). Virtual team meetings: An analysis of communication and context, Computers in Human Behavior, 23: 2558-2580.

Cooper, R. (1986). Economic Policy in an Interdependent World: The MIT Press Cambridge, Massachusetts, London.

Dhaliwal, Muskaan, (2019). What causes work place stress curve? Research Journey.

Gibson, J. ; Donnelly, J. & Ivancevich, J. (1975). Fundamentals of Management, Revised edition: BUSINESS PUBLICATIONS, INC, Dallas, Texas.

Hertel, et al., (2005). Managing virtual teams: A review of current empirical research. Human Resource Management Review, 15: 69-95.

Lazarus, R. (1966). Psychological Stress and the Coping Process: McGraw-Hill BOOK CO, New York.

Lee, K. & Sanky, T. (2008). Global virtual teams for value creation and project success: A case study. International Journal of Project Management, 26: 51-62.

Lee. M. (2014). Leading Virtual Project Teams, Adapting Leadership Theories and Communications Techniques to 21st Century Organizations, 1st Edition: CRC Press.

Lipnack, J. & Stamps, (2000). Virtual teams: People working across boundaries with technology, New York, Wily.

Maureen, Killoran (2012). Teacher Burnout: Relations with stress, personality, and social support, K. W. MO. Educational Journal, 19, 3 – 11.

Peters, L. & Manz, C. (2007). Identifying antecedents of virtual team collaboration, Team Performance Management, 13: 117-129.

Precup, ET AL, (2006). Virtual team environment for collaborative research projects. International Journal of Innovation and Learning, 77-94.

Rich, A. (2020). Locked-down digital work. International Journal of Information Management. Advance online publication.

Selye, Hans (1956). The Stress of Life, revised edition: McGraw-Hill BOOK CO, New York.
Sona wane, Mahindra (2015). A study on stress Management for employees in Banking sector, research Journey,
Steers, R. & Porter, L. (1979). Motivation and Work Behavior, Second Edition: : McGraw-Hill BOOK CO, New York.

درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين

الدكتورة: نهى وليد زيتاوي

دكتوراه إدارة تربوية- الخط الأخضر

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة أثر المتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة) في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية. وتكونت عينة الدراسة من (400) معلماً ومعلمة، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة. وبينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر عالية على المقياس الكلي ومجالاته، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة)، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لمديري المدارس حول القيادة الرقمية، وكيفية توظيفها داخل المدارس.

الكلمات المفتاحية: القيادة الرقمية، مديرو المدارس، معلمو المدارس، داخل الخط الأخضر.

The degree of practice of school principals within the green line of digital leadership from the point of view of teachers

Abstract

The purpose of study is to clarify The Degree of Practicing Digital Leadership by School Principals in the green line from the Point of View of Teachers, and to clarify the effect of (Gender, years of experience, School type) in teachers' estimates to the degree of Practicing Digital Leadership. The sample of the study consisted of (400) teachers which were chosen in stratified random way, and it used the descriptive survey methodology, and is also it used the questionnaire to collect the needed data to achieve the aims of the study. The study results showed that the degree of Practicing Digital Leadership among school principals from the teachers point of view was high in(Gender, years of experience, School type). There were no significant statistical differences in teachers estimates to the Degree of Practicing Digital Leadership among school principals due to the variables (Gender, years of experience, School type). And in light of these results, the study recommended the need to hold training courses and workshops for school principals on digital leadership, and how to employ it within schools

Keywords: Digital Leadership, School Principals, School Teachers, The Green Line.

مقدمة

يشهد العصر الحالي العديد من التطورات والتغييرات المتسارعة في كافة الميادين ومنها الميدان التربوي، نتيجة لما تمر به البلاد في الآونة الأخيرة من انفجار معرفي وتقدم تكنولوجي، مما شكل تحدياً للإدارة التربوية في امتلاكها للكفايات والقدرات التي تؤهلها للقيام بالمهام الموكلة إليها بكفاءة وفاعلية، ونتيجة لهذا التطور الرقمي دعت الحاجة إلى ظهور أنماط جديدة من القيادة، ذات رؤية علمية ونهج جديد يطلق عليها القيادة الرقمية، والتي ستعتبر مستقبلاً المحور السائد في المدارس لما تحتويه من مميزات ومقومات يجدر بالمدارس في القطاعات العامة والخاصة استخدامها.

يحتاج النظام التعليمي لاستخدام القيادة الرقمية في ظل التحول والتطور المعرفي؛ حيث أصبح دور مدير المدرسة أكثر شمولية وتحولاً من التركيز على الإدارة إلى رؤية أوسع بالاتجاه نحو القيادة الرقمية؛ من أجل تحقيق التعلم الذاتي أو التعلم عن بعد، أو من خلال متابعة عمليات التدريس في القاعات الدراسية، كما يعمل قائد المدرسة على إنشاء منصات وقنوات تلفزيونية تتيح للطلبة من خلال الأجهزة اللوحية متابعة الدروس وحل الواجبات، فالتحول الرقمي الناجح يعتمد على كيفية استخدام التقنيات الرقمية لنمو المؤسسة، ومدى أهمية دور القادة، وهيكلية اتخاذ القرار لديهم في تميز المؤسسة في عصر التحول الرقمي (الرقب وأبو جامع، 2022).

وأشار الخضيري (2019) أن للقيادة الرقمية مجموعة من الأدوار في منظومة التعليم؛ من خلال اعتمادها على التطبيقات الرقمية وهي: مقدرتها على تلبية الاحتياجات العلمية والمعرفية للطلبة، وتحسين عملية الاسترجاع للمعلومات التي يتم تخزينها، مما يسهل للعاملين سرعة الوصول للمعلومات وترتيبها وتصنيفها، وتعمل بسرعة عالية على الاحتفاظ بكافة المعلومات الخاصة بالمناهج والأبنية والعاملين والطلبة، والقيام بعمل قاعدة بيانات المنظومة التعليمية ككل، وتقضي على العشوائية في الممارسات التربوية؛ مما يعمل على تحسين الأداء لكل من المعلم والطالب.

ويرى شيننجر (Sheninger, 2019) إلى أنه لا بد أن يعمل جميع مديري المدارس على محو الأمية الرقمية حتى يتمكنوا من قيادة وإدارة المؤسسات التعليمية بما يضمن تحقيق أهدافها، ويتواكب مع التقدم العلمي والتكنولوجي في المسارات كافة، كما يجب أن يحرص القادة على استخدام التكنولوجيا الرقمية وأن يكونوا قادرين على تطبيقها في تطوير التعليم وتحسينه، فمن المعروف أن القيادة الرقمية هي إحدى الخصائص المهمة لمديري المدارس، والتي تمكنهم من تطبيق التكنولوجيا يومياً أثناء أدائهم لأعمالهم مثل: الاتصالات والعلاقات العامة، والتعليم والتعلم.

وتعرف القيادة الرقمية على أنها: " عملية تأثير اجتماعي بواسطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ لإحداث تغيير في المواقف، والمشاعر، والتفكير، والسلوك، والأداء مع الأفراد والجماعات والمنظمات، وتمثل

علاقات افتراضية من التأثير والتأثر، وتهدف إلى تحسين الحياة والرفاهية، وظروف الآخرين؛ باستخدام نطاق واسع من التكنولوجيا" (Chua & Chua, 2017).

وترى الباحثة أن القيادة الرقمية هي عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب والأنماط التي يستخدمها مديرو المدارس أثناء قيادتهم لمدارسهم، ويقوم عن طريقها بتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، وتفعيلها للتعامل مع المنظومة التعليمية ككل.

وهناك مجموعة من الفوائد لاستخدام القيادة الرقمية في العملية التعليمية، كون التكنولوجيا تمثل نتاج الإبداع، ومن هذه الفوائد: إمكانية تلبية حاجات ورغبات الطلبة العلمية والمعرفية، وتحديث المعلومات بشكل مستمر، بالإضافة إلى تسهيل عملية حفظ واسترجاع المعلومات المكتسبة، والمساعدة في الاحتفاظ بقاعدة بيانات رقمية عن المؤسسة ككل، كما تعمل على تحسين الأداء وتقليل الأخطاء، وتحسين المخرجات المادية والبشرية كمًا ونوعًا، والعمل على تعزيز العلاقات والتفاعلات الإنسانية؛ من خلال وسائل وأدوات التكنولوجيا المختلفة (Khan, 2016).

يتطلب تطبيق القيادة الرقمية في المدارس مجموعة من المتطلبات التي ينبغي توافرها في المدارس والقيادات المدرسية ومنها: متطلبات تشريعية؛ وتشمل إصدار التشريعات الإدارية اللازمة لتطبيق القيادة الرقمية، متطلبات بشرية؛ وتعني تدريب الموارد البشرية اللازمة لتطبيق القيادة الرقمية، متطلبات مادية؛ وتتمثل في تأسيس البنية التحتية الداعمة لتقنية المعلومات والاتصالات؛ من خلال توفير شبكات اتصال قوية عالية السرعة والسعة، ومتصلة بالشبكة العالمية – الانترنت– تربط جميع مؤسسات التعليم، ويمكن للعاملين الاتصال بتلك الشبكة من أي مكان، وهي متاحة كذلك للطلبة وأولياء الأمور؛ للوصول للمعلومات التي تخصهم (محمود، 2015).

وذكر إدواردز (Edwards, 2020) مجموعة من التحديات التي تحول دون تطبيق القيادة الرقمية في العملية التعليمية، منها ما هو متعلق بالبنية التحتية للتقنية، وتأسيس الشبكات، ومنها ما هو متعلق بتوفر الأدوات التقنية، وفي حال توفرها عدم استخدامها كما يجب، ومنها ما هو متعلق بالأمور المادية مثل: نقص الميزانية اللازمة لشراء الأجهزة والبرامج التعليمية، ومنها ما هو متعلق بضيق وقت مديري المدارس لمواكبة مستجدات التكنولوجيا، وتدريب المعلمين على استخدامها.

وأشارت دراسة علام (2020) إلى أن دور قائد المدرسة في التحول الرقمي للمعلم والمتعلم يكمن في تشجيع المعلمين والمتعلمين على استخدام الأدوات الرقمية في التعليم والتعلم، وعرض قائمة بالأدوات والأجهزة والتقنيات الرقمية المتوفرة في المدرسة وعلى الطلبة والمعلمين استخدامها، والعمل على متابعة الصيانة الدورية للأجهزة الرقمية، وتشجيع المعلمين والطلبة على الالتحاق بدورات تدريبية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بالإضافة إلى توفير مختصي التقنيات الرقمية التعليمية في المدارس.

وانطلاقًا مما سبق يجب العمل على تحقيق نجاح العملية التعليمية التعلمية في أبهى صورها، والحرص على مواكبة أحدث الطرق التدريسية، فلابد من تدريب العاملين في المدارس على أحدث التقنيات الرقمية في الساحة التعليمية، والسعي لمواكبة المستجدات والتطورات في الحقل التعليمي، ولا سيما في المدارس داخل الخط الأخضر التي تحتاج إلى المتطلبات والتقنيات الرقمية اللازمة لتفعيل التكنولوجيا في العملية التعليمية، فلا بد لمديري المدارس من ممارسة القيادة الرقمية في مدارسهم لما لها من أهمية في مواكبة التطورات والتغييرات الحاصلة على عمليتي التعليم والتعلم. لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين.

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية التي استطاعت الباحثة الوصول إليها، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات وفقًا لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

قامت بصيلي (2022) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع تطبيق القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام بمنطقة أبها الحضرية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض الدراسة على عينة تكونت من (343) من القيادات ووكلائهم والإداريين من الجنسين، واستخدمت الاستبانة أداةً للدراسة، وتوصلت النتائج إلى أن أبعاد ممارسة القيادة الرقمية كانت متوسطة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس ولصالح الإناث، ومتغير سنوات الخبرة، ولصالح أقل من 5 سنوات.

أجرى الرقب وأبو جامع (2022) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، وتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق الغرض من الدراسة على عينة عشوائية تكونت من (405) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة في العاصمة عمان، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة جاءت مرتفعة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر.

وقامت أبو حية (2021) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض الدراسة على عينة تكونت من (522) معلمًا ومعلمة من العاملين في مدارس الأونروا في المحافظات الجنوبية في فلسطين، واستخدمت الاستبانة أداةً للدراسة، وتوصلت النتائج إلى أن درجة ممارسة القيادة الرقمية في هذه المدارس جاءت متوسطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والتخصص).

وهدفت دراسة هيرو (Hero, 2020) التعرف إلى القيادة الرقمية للمدير وتأثيرها على الكفاءة التقنية للمعلمين، وتم استخدام المنهج الوصفي على عينة تكونت من(105) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أهمية اتفاق المعلمين على القيادة الرقمية التي يمتلكها مدراؤهم، بالإضافة إلى إتقان المعلمين استخدام التقنيات الرقمية في عملية التعليم والتعليم، وباستخدام تحليل الإنحدار أوضحت الدراسة أن القيادة الرقمية لا تؤثر بشكل كبير على الكفاءة التقنية للمعلمين.

وأجرى يوسف ويعقوب وإبراهيم (Yusof & Yaakob & Ibrahim, 2019) دراسة هدفت التعرف إلى القيادة الرقمية بين قادة المدارس في ماليزيا، وتطوير نموذج قياس، وتحديد الوظائف وسلوكيات القيادة الرقمية لقادة المدارس باستخدام تحليل Sem Amos، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، وتكونت العينة من (352) مديراً من مديري المدارس الابتدائية والثانوية في ماليزيا، وأسفرت الدراسة عن تطوير نموذج قياس رقمي للقيادة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود بعدين من أبعاد القيادة الرقمية لقادة المدارس وهما: الاتصال، والمناخ المدرسي.

وقد تميزت الدراسة الحالية بمجتمعها وموضوعها، ومتغيراتها إذ أنها ركزت على درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية، وفي ضوء متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة).

مشكلة الدراسة وسؤالاها

تواجه المؤسسات التربوية العديد من التغييرات والتطورات، ولكي تواكب هذه التطورات لا بد لقادة المدارس من استخدام أنماط قيادية جديدة ومنها القيادة الرقمية. لاحظت الباحثة من خلال عملهما في المدارس داخل الخط الأخضر قصور الاهتمام عند بعض مديريها بالجانب التقني والتكنولوجي، وحاجة هذه المدارس لمواكبة التطور العلمي والتقني على المجالات كافة، مما قد يؤدي إلى التباين في وجهات النظر حول ممارسة المديرين للقيادة الرقمية فيها. وأوصت العديد من الدراسات ومنها دراسة الشهري (2018) بضرورة استخدام التقنيات الرقمية في العملية التعليمية والإدارية، وتدريب المعلمين على تصميم الاختبارات التكنولوجية والالكترونية، وتسهيل عملية التصحيح والمتابعة. فجاءت هذه الدراسة للتعرف درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين، وبشكل أكثر تحديداً حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة)؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- **التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية؛ من أجل العمل على تعزيز هذا النوع من القيادة، ولما توفره من بيئة ملائمة للعمل، وإطلاق الطاقات الكامنة لدى المعلمين والمديرين على حدٍ سواء، وتقوية الروابط الاجتماعية بين أفراد المؤسسة التعليمية.**
- **الكشف عن الفروق في متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المديرين للقيادة الرقمية؛ لتقديم التوصيات المتعلقة بهذه المتغيرات.**

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

أولًا: الأهمية النظرية: تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية في كونها قد تناولت الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية، كما أنها تشكل مصدراً يدعم الجانب المعرفي من خلال ما قدمته من معلومات تتعلق بالقيادة الرقمية وأهميتها، والتي يستفيد منها مديرو المدارس والمهتمون في الجانب التعليمي، والباحثون.

ثانيًا: الأهمية العملية: تشكل هذه الدراسة حلقة مهمة في مجال الإدارة والقيادة التربوية، ونقطة انطلاق للعديد من الباحثين، كون موضوع الدراسة من المواضيع الحديثة التي تتزامن مع التغيير المعرفي والتقني في المجال التعليمي، والتي تسهم في تبني مفهوم القيادة الرقمية من قبل قادة التعليم في مختلف المؤسسات التعليمية، ومن المؤمل أن يستفيد من نتائجها المسؤولون في المدارس، حيث ستقدم تغذية راجعة عن أهمية تطبيق القيادة الرقمية في المنظومة التعليمية، وتعمل على مساعدتهم في بناء وتهيئة بيئة ملائمة للعاملين في المدرسة، وتساعدهم على زيادة كفاءة العاملين وتطويرهم، وستفيد الباحثين والدارسين في مجالي الإدارة والقيادة التربوية، كونها ستقدم مرجعًا للبحوث المرتبطة بمجالي القيادة والتقنيات الحديثة، وستعمل على تقديم مقترحات لمديري المدارس حول سبل الاستفادة من التقنيات الحديثة في دعم الممارسات القيادية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على التعريفات الاصطلاحية والإجرائية الآتية:

درجة الممارسة: يعرفها أسعد (2008، 43) بأنها "الرتبة التي يحددها مديرو المدارس لممارستهم الفعلية لمجال ما من مجالات عملهم".

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: وصفي كمي لما يقوم به مديرو المدارس الحكومية والخاصة داخل الخط الأخضر من توظيف القيادة الرقمية أثناء تأديتهم أعمالهم، وتقاس بالدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس من خلال استجابة المعلمين على فقرات الاستبانة التي قامت الباحثة بإعدادها لهذا الغرض.

القيادة الرقمية:" توحيد مجموعة من الطرائق والإمكانيات والتقنيات لجلب المهارات والمعارف معًا؛ من خلال تحفيز أعضاء المؤسسة التعليمية على تعزيز المعرفة وتطويرها، ومشاركتها ضمن فريق أو مجموعة معينة، لتحقيق فهم أعمق، ونقل المعرفة من خارج المؤسسة إلى داخلها" (Zubamcic & Heneoja, 2016, 37).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الحكومية والخاصة داخل الخط الأخضر أثناء قيادتهم لمدارسهم، وتتضمن توظيف التقنيات والتكنولوجيا الرقمية في العملية التعليمية. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها مديرو المدارس في خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة التي قامت الباحثة بإعدادها لهذا الغرض.

مدير المدرسة: "وهو الشخص المعين رسميًا في مدرسته ليكون المسؤول الأول عن جميع جوانب العمل فيها؛ لتحقيق البيئة التعليمية الفضلى وتوفير كافة الظروف لتحقيق الأهداف المرجوة" (الشريدة، 2011، 273).

الخطّ الأخضر:" مُصطلح سِياسيّ يُستخدَم للإشارة إلى الأراضي الفلسطينيّة الّتي أُقيمَت عليها إسرائيل عام 1948، والّتي أصبح أهلها الفلسطينيّون جزءًا من تلك الدّولة وأنظِمتها السّياسيّة، والاقتصاديّة، والتّربويّة والثّقافيّة" (عابدين، 2008: 196).

حدود الدراسة

وتتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

الحد الموضوعي: ويتمثل درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين.

الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات العاملين في لواء حيفا ولواء الشمال داخل الخط الأخضر.

الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدراس الحكومية والخاصة داخل الخط الأخضر.

الحد الزماني: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023/2024.

منهجية الدراسة اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء حيفا ولواء الشمال داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (8457) معلمًا ومعلمةً، وفق الإحصاءات الصادرة عن قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم داخل الخط الأخضر.

عينة الدراسة: تّم اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية بشكل يضمن تمثيل العينة للمجتمع الذي أخذت منه. والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات

المتغير	مستويات/فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	192	45.3
	أنثى	208	54.7
	المجموع	400	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	253	65.30
	10 سنوات فأكثر	147	34.70
	المجموع	400	100.0
نوع المدرسة	حكومية	256	66.0
	خاصة	144	34.0
	المجموع	400	100.0

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والتي تكونت من جزأين؛ الأول يمثل البيانات الشخصية، والثاني لقياس درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين، إذ تم التوصل إلى تطوير استبانة مؤلفة من (33) فقرة، وتم التحقق من صدقها وثباتها؛ فقد تم التحقق من صدق المحتوى بعرض الأداة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المجال التربوي والإدارة التربوية والقيادة التربوية والقياس

والتقويم، والبالغ عددهم (10) محكماً ومحكمة وذلك للحكم على مدى مناسبة الفقرة للمجال الذي جاءت منه ومناسبة المجال للأداة وإبداء أي ملاحظات يرونها مناسبة. وتم التحقق من صدق البناء بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) معلماً ومعلمة الأخضر من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالأداة وبالمجالات التي تتبع لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2): قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالمقياس وبالمجال الذي تتبع له

رقم الفقرة	معامل الارتباط بـِ:		رقم الفقرة	معامل الارتباط بـِ:		رقم الفقرة	معامل الارتباط بـِ:		رقم الفقرة	معامل الارتباط بـِ:	
	المجال	المقياس		المجال	المقياس		المجال	المقياس		المجال	المقياس
1	0.67	0.66	10	0.72	0.71	19	0.59	0.59	28	0.79	0.73
2	0.59	0.65	11	0.74	0.73	20	0.64	0.60	29	0.89	0.88
3	0.61	0.41	12	0.85	0.76	21	0.56	0.56	30	0.80	0.79
4	0.65	0.57	13	0.85	0.86	22	0.80	0.76	31	0.86	0.85
5	0.49	0.51	14	0.81	0.81	23	0.76	0.75	32	0.80	0.77
6	0.49	0.61	15	0.80	0.80	24	0.82	0.81	33	0.84	0.71
7	0.59	0.60	16	0.68	0.63	25	0.66	0.80			
8	0.65	0.81	17	0.71	0.65	26	0.81	0.83			
9	0.80	0.77	18	0.72	0.77	27	0.88	0.76			

يُلاحظ من جدول (2) أنّ قيم معاملات ارتباط علاقة فقرات مجال تصميم النظام بمجالها قد تراوحت من 0.49 وحتى 0.67، وبالمقياس قد تراوحت من 0.41 وحتى 0.66، وأنّ قيم معاملات ارتباط علاقة فقرات مجال الثقافة الرقمية بمجالها قد تراوحت من 0.68 وحتى 0.85، وبالمقياس قد تراوحت من 0.63 وحتى 0.86، وأنّ قيم معاملات ارتباط علاقة فقرات مجال التنمية المهنية للمعلمين قد تراوحت من 0.56 وحتى 0.82، وبالمقياس قد تراوحت من 0.56 وحتى 0.81، وأنّ قيم معاملات ارتباط علاقة فقرات مجال التحسين الشامل قد تراوحت من 0.79 وحتى 0.89، وبالمقياس قد تراوحت من 0.71 وحتى 0.88. ويلاحظ من هذه القيم أنّ قيمة كل معامل ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالمقياس وبالمجال الذي تتبع له لم يقل عن معيار (0.20)؛ ممّا يشير إلى جودة بناء فقرات المقياس (الكيلاني والشريفين، 2011، 431).

بالإضافة إلى ما تقدم؛ تّم حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمقياس، علاوة على حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون البينية **Inter-correlation** للمجالات بين بعضها البعض، وذلك كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3): قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمقياس، وقيم معاملات ارتباط بيرسون البينية للمجالات بين بعضها البعض

العلاقة	الإحصائي	تصميم النظام	الثقافة الرقمية	التنمية المهنية للمعلمين	التحسين الشامل
الثقافة الرقمية	معامل الارتباط	0.78			
	الدلالة الإحصائية	0.00			
التنمية المهنية للمعلمين	معامل الارتباط	0.85	0.86		
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00		
التحسين الشامل	معامل الارتباط	0.78	0.79	0.82	
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	
الكُلي للمقياس	معامل الارتباط	0.91	0.93	0.94	0.93
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.00	0.00	0.00

يُلاحظ من جدول (3) أنّ قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمقياس قد تراوحت من 0.91 وحتى 0.94، وأنّ قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بين بعضها البعض قد تراوحت من 0.78 وحتى 0.86. يُلاحظ من القيم السابقة؛ أنّ قيمة كل معامل ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالمقياس وبالمجال الذي تتبع له لم يقل عن معيار (0.20)؛ ممّا يشير إلى جودة بناء فقرات المقياس (الكيلاني والشريفين، 2011، 431).

ثبات أداة الدراسة: لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لاستبانة مدى امتلاك مديري المدارس لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في العملية الإدارية ومجالاته؛ فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا **s'Cronbach** α بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ومجالاته

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي
تصميم النظام	0.96
الثقافة الرقمية	0.96
التنمية المهنية للمعلمين	0.95
التحسين الشامل	0.96
الكُلي للمقياس	0.94

يُلاحظ من جدول (4) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي للمقياس قد بلغت 0.94 ولمجالاته تراوحت من 0.95 وحتى 0.96؛ وهذه القيم تشير إلى جودة بناء المقياس.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولًا: المتغيرات الوسيطة وتشمل:الجنس، وله فئتان(ذكور، إناث)، وسنوات الخبرة، وله مستويان (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)، ونوع المدرسة، ولها مستويان (حكومية، خاصة).

ثانيًا: المتغير الرئيس: درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية.

المعالجات الإحصائية: للإجابة عن سؤالي الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة؛ تّم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة.
- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة؛ تّم استخدام تحليل التباين الثُلاثي وتحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) للكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الاول الذي نصّ على:" ما درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين؟" للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للأداة ومجالاتها، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، وذلك كما في جدول (5).

جدول (5): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية مرتبة تنازليًا

الرتبة	رقم المجال	الأداة ومجالاتها	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	الثقافة الرقمية	3.61	0.65	كبيرة
2	1	تصميم النظام	3.55	0.70	كبيرة
3	3	التنمية المهنية للمعلمين	3.39	0.70	متوسطة
4	4	التحسين الشامل	3.39	0.71	متوسطة
		الكُلي للمقياس	3.49	0.64	كبيرة

يتبين من الجدول(5) أن درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين جاءت كبيرة، بوسط حسابي (3.49) وبانحراف معياري (0.64). وقد جاءت المجالات وفقًا للترتيب الآتي: الثقافة الرقمية في المرتبة الأولى، بوسط حسابي (3.61) وبانحراف معياري (0.65)، وضمن درجة ممارسة كبيرة، تلاه مجال تصميم النظام في المرتبة الثانية، بوسط حسابي (3.55) وبانحراف معياري (0.70)، وضمن درجة ممارسة كبيرة، ثم مجال التنمية المهنية للمعلمين في المرتبة الثالثة بوسط حسابي (3.39) وبانحراف معياري (0.70)، وضمن درجة ممارسة متوسطة، وأخيرًا مجال التحسين الشامل في المرتبة الرابعة، بوسط حسابي (3.39) وبانحراف معياري (0.71)، وضمن درجة ممارسة متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة ربما إلى حاجة العملية التعليمية لمواكبة التطورات والتغييرات التي حدثت في قطاع التعليم في الآونة الأخيرة، وما أسفرت عليه جائحة كورونا من إلقاء الضوء على أهمية التعامل مع التطبيقات الرقمية، والتحول للتعليم عن بعد في تلك الفترة، وما دفع جميع العاملين في الحقل التعليمي على استخدام المنصات التكنولوجية والتطبيقات الرقمية لتسيير العملية التعليمية؛ حيث تحتم على قائد المدرسة التحلي

بالمهارات الرقمية والتكنولوجية اللازمة لمواكبة هذا التحول المفاجئ، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة لخدمة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الرقب وأبو جامع (2022) التي أظهرت نتائجها أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الرقمية جاءت مرتفعة، واتفقت مع نتيجة دراسة هيرو (Hero, 2020) التي أظهرت أهمية اتفاق المعلمين على القيادة الرقمية التي يمتلكها مدراؤهم.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من: (بصيلي، 2022؛ أبو حية، 2021) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية جاءت بدرجة متوسطة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني الذي نصّ على:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة)؟" للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المدارس داخل الخط الأخضر لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، نوع المدرسة) وذلك كما هو مبين في جدول (6).

جدول(6): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الرقمية ومجالاتها وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	الإحصائي	المجالات			الكُلي للأداة
			التنظيم	المتابعة والتوجيه	التخطيط	
الجنس	ذكور	الوسط الحسابي	3.83	3.43	3.23	3.50
		الانحراف المعياري	0.70	0.81	0.94	0.57
	إناث	الوسط الحسابي	3.72	3.32	3.29	3.45
		الانحراف المعياري	0.74	0.90	0.97	0.69
	أقل من	الوسط الحسابي	3.92	3.50	3.39	3.60

سنوات الخبرة	أقل من 10سنوات	الانحراف المعياري	0.63	0.93	1.04	0.63
	10سنوات فأكثر	الوسط الحسابي	3.66	3.27	3.19	3.38
		الانحراف المعياري	0.77	0.81	0.89	0.64
نوع المدرسة	أساسية	الوسط الحسابي	3.87	3.51	3.29	3.55
		الانحراف المعياري	0.60	0.83	1.00	0.60
	ثانوية	الوسط الحسابي	3.61	3.14	3.24	3.33
		الانحراف المعياري	0.87	0.87	0.90	0.69

يُلاحظ من النتائج في جدول (6) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لمقياس درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية والمجالات التابعة لها ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية هذه الفروق، فقد تم إجراء تحليل التباين الثُلاثي لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، نوع المدرسة)، كما هو مبين في جدول (7).

جدول (7): نتائج تحليل التباين الثُلاثي (بدون تفاعل) لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية وفقًا للمتغيرات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.103	1	0.103	0.238	0.615
سنوات الخبرة	0.223	1	0.223	0.516	0.460
نوع المدرسة	0.848	1	0.848	1.96	0.150
الخطأ	171.205	396	0.432		
الكلي	172.379	399			

يتضح من النتائج في الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، نوع المدرسة). ونظراً لعدم وجود فروق وفقاً لاختبار هوتلنج على أي متغير من متغيرات الدراسة فإنه لا يتوجب إجراء تحليل ثلاثي متعدد على المجالات، والاكتفاء بتحليل التباين الثلاثي على الدرجة الكُلية.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين بغض النظر عن جنسهم يرون أن مديريهم يمارسون القيادة الرقمية، حيث يسعون إلى التطور المستمر للعملية التعليمية، ومواكبة المستجدات التقنية، وتوظيفها في الغرف الصفية رغم اختلاف الجنس، وربما يعود ذلك إلى ما يشاهده معلمو ومعلمات المدارس داخل الخط الأخضر من اهتمام مديريهم باستخدام التكنولوجيا في البيئة التعليمية، والحرص الشديد على تطبيقها؛ لذلك جاءت تقديراتهم لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية متقاربة ولا تختلف باختلاف الجنس.

وتتفق نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة أبو حية (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس. واختلفت مع نتيجة دراسة بصيلي (2022) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وفيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة فقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لهذا المتغير، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين من كافة سنوات الخبرة يرون أن مديري مدارسهم يتجهون لممارسة القيادة الرقمية لتحقيق الارتقاء بالمدرسة، وجلب الفوائد للطلبة والقائمين على العملية التعليمية، والمجتمع ككل، ومواكبة المستجدات على الصعيد التعليمي، وتوفير الخدمات الدائمة والمستمرة للمعلمين والطلبة على حدٍ سواء، ويسعون إلى تغيير النمط القيادي التقليدي إلى النمط الرقمي، فلا يفضلون البقاء في منطقة الراحة، ويسعون إلى التغيير الدائم والمستمر؛ حيث يركزون على توليد النتائج من خلال ممارستهم للقيادة الرقمية، والتحليل الذكي، والابتكار.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبو حية (2021) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة. واختلفت مع نتيجة دراسة بصيلي (2022) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أقل من 5 سنوات، واختلفت مع نتيجة دراسة الرقب وأبو جامع (2022) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح 10 سنوات فأكثر.

وفيما يتعلق بمتغير نوع المدرسة أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغير في جميع مجالات الدراسة؛ وتعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس يقومون بممارسة القيادة الرقمية بإطار من تشجيع التغيير والتطور والتحسين؛ فالمديرون يؤدون تلقائياً واجباتهم في البيئة التعليمية باعتبارها أساس للعمل، ويحرصون كل الحرص على ممارسة كل ما هو جديد في سبيل خدمة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، وهذا ما يلاحظه المعلمون، فالمعلمون على اطلاع كامل بدرجة ممارسة مديريهم للقيادة الرقمية وتطبيقها في العمل المدرسي بغض النظر عن نوع المدرسة، لذلك جاءت تقديراتهم متقاربة، ولا تختلف باختلاف نوع المدرسة.

التوصيات: في ضوء النتائج التي تمَّ التوصل إليها؛ توصي الباحثة بما يأتي:

- ضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لمديري المدارس حول ممارسة القيادة الرقمية، وكيفية توظيفها داخل المدارس.

- العمل على توفير احتياجات المدرسة من البنية التحتية الرقمية، وعمل فرق تعمل على تدريب المعلمين على استخدامها.
- تعزيز العوامل التي تجعل المدرسة ذات قيادة رقمية؛ كتسهيل الاستفادة من خبراء التكنولوجيا في المجتمع المدرسي.
- دعوة الباحثين والمهتمين والتربوين لإجراء مزيد من الأبحاث ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وبمنهج مختلف، وفي مناطق أخرى داخل الخط الأخضر.

المراجع العربية

أبو حية، نجاة. (2021). درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري مدارس الأونوروا بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تحسينها. (رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

أسعد، وليد. (2008). الإدارة التعليمية. عمّان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

بصيلي، أمل. (2022). واقع تطبيق القيادة الرقمية بمدارس التعليم العام بمنطقة أبها الحضرية من وجهة نظر القيادات التربوية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(42)، 23-42.

الخضيري، بدر. (2019). الدور التكنولوجي الرقمي في تحقيق القيادة المتميزة لمنظومة التعليم. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الإقليمي الأول للقيادة التنموية في ظل العالم الرقمي(قيادة- تكنولوجيا- تنمية مستدامة)، الكويت.

الرقب، يوسف وأبو جامع، إبراهيم. (2022). درجة ممارسة القيادة الرقمية من قبل مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الشهري، عجلان. (2018). القيادة الإلكترونية- منهج عملي مقترح. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 2(9)، 557-597.

الشريدة، غانا. (2011). الإدارة والتخطيط التربوي. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علام، أحمد. (2020). دور المؤسسات (مدارس- جامعات- مجتمع مدني) في دعم التحول الرقمي للمعلم/ المتعلم. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، 46(20)، 201-211.

محمود، محمد. (2015). رؤية مقترحة لتطبيق القيادة الإلكترونية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في ضوء بعض المتغيرات العالمية المعاصرة. المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة- التربية آفاق مستقبلية، مصر.

الكيلاني، عبد الله و الشريفين، نضال. (2011). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية (أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم الأردنية.(2022) اعداد معلمي قصبة اربد، استرجع من الموقع://:http /moe.gov.jo.

المراجع الأجنبية

Chua، Chua, Y & Chua, Y. (2017). How Are e- Leadership Practices in Implementing a School Virtual Learning Environment Enhanced? A Grounded Model Study. *Computers & Education Journal*, *1*(109), 109-121.

Edwards, L. (2020). *How Principals Learn to be Technology Leaders: a Critical Incident Qualitative Study*. (Doctor of Philosophy Dissertation), Education Foundation & Leadership, Old Dominion University.

Hero, J. (2020). Exploring the Principals Technology Leadership: Its Influence on Teachers Technological Proficiency, Online Submission, *International Journal of Academic Pedagogical Research*, *4*(6), 4-10.

Khan, Sh. (2016). *Leadership in the Digital age- A study on the Effects of Digitalization on top Management Leadership*. (Master Thesis), Stockholm University.

Sheninger, E. (2019). *Digital Leadership: Changing Paradigms for Changing Times*. Thousand Oaks, California: Corwin.

Yusof, M & Taakob, M & Ibrahim, M. (2019). Digital Leadership Among School Leaders in Malaysia. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*, *8*(9), 1481-1485.

Zubancic, T & Herneoja, A. (2016). Digital Leadership. *Research Gate. 10*(34), 34-63.

دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها

الدكتورة: نجاة سليم محاسيس

وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعريف بدور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (177) مديرَ مدرسةٍ من مديرية التربية والتعليم في محافظة جرش، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة تضمنت ثلاثة مجالات : دعم الشراكة المجتمعية في صنع القرار، وتنظيم عمليات (التطوع والدعم والتمويل)، والمسؤولية المجتمعية، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ المشرفين التربويين ومديري المدارس في تربية جرش يمارسون جميع الأنشطة التي تعزز الشراكة المجتمعية بدرجة كبيرة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين ومديري المدارس في تربية جرش للمشاركة المجتمعية تعزى إلى متغيري الجنس وسنوات الخبرة. وقد أوصت الدراسة عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين يتم التركيز فيها على دور المشرف التربوي في تعزيز المسؤولية المجتمعية ورفع مستواها في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: المشرف التربوي، الشراكة المجتمعية، المدارس الحكومية، محافظة جرش /الأردن.

the Community Partnership in the Educational The Role of Educational Supervisor in promoting Point of View 'Process in Jerash Public Schools from School Principals

Abstract

The current study aimed to identify the role of educational supervisor in promoting the community partnership in the educational process in Jerash public schools from school principals' point of view. The study used the descriptive survey method. The sample of the study consisted of (177) school principals from the Jerash Directorate of Education. To achieve the objective of the study, a questionnaire was developed that include three areas which are: supporting the community partinership in decision-making, development, support and funding as well as social responsibility. The results of the study showed that educational supervisors and school principals in Jerash are practicing all areas of community partnership in a high degree. The results also revealed that there were no significant differences for the role of the educational supervisor in activating the community partnership in the public schools in Jerash from school principals' point of view, due to the variables of gender and years of experience. The study recommended holding training courses for educational supervisors, with a focus on the role of the educational supervisor in promoting and raising the level of social responsibility in the educational process.

Keywords: educational supervisor/ community partnership/ government schools/ Jerash governate /Jordan.

المقدمة:

شهد العصر الحديث ثورات علمية وتكنولوجية وتطورات وتغييرات متلاحقة في كافة مجالات الحياة، الأمر الذي انعكس على مؤسسات التعليم التي لم تعد قادرة على القيام بأدوارها بمعزل عن المجتمع ومؤسساته؛ لهذا شهدت السنوات الماضية اهتمامًا متزايدًا من قبل المتخصصين والباحثين التربويين بدراسة موضوع العلاقة بين البيت والمدرسة وأولياء الأمور في تعليم أبنائهم وتطويرهم، كما اعتبرت الأنظمة التعليمية تطوير هذه العلاقة وتقويتها من الأولويات التي يتم التركيز عليها في كافة المستويات، وقد تزايد الوعي بضرورة فهم العوامل الموجودة خارج محيط المدرسة كبيئة الطلاب الأسرية وثقافاتهم باعتبارها من مصادر التعلم التي تدعم التعلم المدرسي وتؤثر على تعلم الطالب، فتعالت النداءات بضرورة انفتاح المدرسة على المجتمع بشكل يمكنها من تحقيق درجة عالية من الرضا العام، وخاصة المستفيدين من خدماتها مما يساعد على حشد الدعم للمؤسسة، ويساعدها على تحسين مستوى أدائها، وتعكس المشاركة المجتمعية في مجال التعلم والتعليم رغبة المجتمع واستعداده للاندماج، والمساهمة الفاعلة في تحسين التعليم وتطويره، إذ تتطلب عمليات التطوير أن تصبح الشراكة بين مؤسسات التعليم والمؤسسات المجتمعية ثقافة تتجلى في الممارسات وعلاقات التواصل اليومية، إذ تعتبر المشاركة المجتمعية سمةً من سمات الإدارة الناجحة والتي تعمل على تمكين المجتمع المحلي وأولياء الأمور من الاطلاع على المعلومات التي تهمهم، والتشاور معهم والشراكة في التخطيط والتنفيذ والتقييم والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، وصناعة القرار كما تحفز المبادرات والمساهمات لخدمة الصالح العام وإحداث التنمية المحلية.

تعتبر عمليات تطوير الشراكة المجتمعية محورًا أساسيًا في عمليات التطوير التربوي والتغيير، إذ لا يمكن للمدرسة أن تحقق أهدافها في تحسين العملية التعليمية بمعزل عن أولياء الأمور والمجتمع المحلي، فالتعليم يُعدُّ قضيةً اجتماعية، والعملية التربوية والتعليمية بكل أبعادها معادلة متفاعلة العناصر تتقاسم أدوارها أطراف عدة أهمها: الأسرة والبيت وأفراد المجتمع، ومؤسساته المختلفة، بحيث تتعاون جميعها في تأدية هذه الرسالة، للوصول إلى النتائج المرسومة، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال توثيق الصلات بين البيت والمدرسة والمجتمع، فالقيادة الناجحة تعمل على استثمار كل الموارد والمصادر المتاحة لخدمة تحقيق النتائج التربوية، وفي مقدمتها المجتمع المحلي؛ لذا عملت وزارة التربية والتعليم على البحث عن إستراتيجيات فاعلة لإشراك أولياء الأمور، والمجتمع المحلي، ومؤسساته في العمليات التربوية إيمانًا منها بأن المشاركة المجتمعية تعد ممارسة فعالة للمسؤولية الاجتماعية التي يحس بها أفراد المجتمع الذين ينتمون إليه، وإشراك مؤسسات المجتمع المحلي التي تعمل على رفده باحتياجاته من القوى المؤهلة وتعزيز مظاهر الانتماء الوطني، والبعد عن المظاهر السلبية، والاتكالية والمعوقات السلوكية والاجتماعية (العنانبة،2021).

والمشاركة المجتمعية في العملية التعليمية تعني المشاركة الفعلية من المشرفين التربويين والمعلمين، وأفراد المجتمع المحلي في تصميم الأنشطة التربوية، وإثراء محتوى المناهج والتقييم، وتطوير الطرق والوسائل التعليمية الملائمة لقدرات الطلبة وأنماط تعلمهم، ومراقبة المدرسة وتقييمها من حيث فتح أبوابها أمام أولياء الأمور

والمجتمع المحلي، ومدى كفاية التسهيلات والخدمات التعليمية المقدمة، وملاحظة الطلبة والمعلمين وتقويم سلوكهم، وتقدير حاجات المعلمين التدريسية، وتأهيلهم وتدريبهم (العتري،2022، 404). أي مساهمة المجتمع بكل مؤسساته وأفراده وجماعاته في تطوير العملية التعليمية، ولتوضيح أهمية المشاركة المجتمعية في مجال التعليم، نجد أن التعليم في الماضي كان يعتمد بشكل كبير على تبرعات أفراد المجتمع ومؤسساته الأهلية في احتياجات المدارس وتوفيرها، ويؤكد ويندي ((Wendy, 2014 أنّ القيادة المدرسية القوية عنصرٌ أساسي لإحداث شراكات مدرسية ومجتمعية. إذ يمكن للمدارس أن تكون أكثر نجاحًا من خلال المشاركة المجتمعية مما لو كانت تعمل بمعزل عن غيرها (زكي،2010).

وليقومَ مديرُ المدرسة بجميع أعماله الإدارية والتربوية على أكمل وجه، فهو بحاجة إلى مساعدة المشرفين التربويين، لذا أصبح الإشراف التربوي بجميع تخصصاته من أهم العوامل التي تسهم إسهامًا مباشرًا في تطوير الإدارة المدرسية، لكون الإشراف التربوي هو حلقة الوصل بين الميدان والسياسة التعليمية، وعليه تقوم عملية التقويم والتطوير، فأصبح من ضروريات العملية التعليمية للوصول بها إلى أفضل النتائج والأساليب التعليمية والتربوية (خالد، 2006).

وتسعى وزارة التربية والتعليم إلى إعداد قادة تربويين قادرين على تقديم مهارات الإسناد التربوي والدعم اللازم لجميع عناصر مجتمع المدرسة (طلبة، ومعلين، وإداريين، وأولياء الأمور) ومتفاعلين مع جميع المعنيين في المديرية والوزارة والمجتمع المحلي للاستفادة من الفرص المتاحة في حل مشكلات المدرسة، بحيث تكون خاضعة للتطوير وقائدة للتغيير؛ لذا تم إعادة النظر بأدوار المشرف التربوي الحالية، انسجامًا مع رؤية الوزارة وتوجيهاتها في التطوير المبني على المدرسة والمديرية لتلبية حاجات تطوير المدرسة والمديرية بالانتقال إلى مفهوم الإشراف التربوي المساند، الذي يتطلب تواجد مقدم الخدمة الإشرافية في أقرب ما يكون من متلقي الخدمة، سواء أكان المعلم أم مدير المدرسة، أم المجتمع المحلي، وتخصيص وقت أطول لتقديم الخدمة في المدرسة ومن خلالها، وذلك بهدف تحسين عملية التعلم حيث تمثل الأدوار الجديدة للمشرف التربوي ولمديري المدارس في بناء القدرات القيادية لديهم وللكادر المدرسة والتركيز على نتائج عملية التعليم لإبراز الإيجابيات ونشرها، وتحديد نقاط الضعف والعمل مع الآخرين على معالجتها من خلال ثقافة العمل التعاوني والزمالة المهنية (مجتمعات التعلم)، (الطويسي؛ ملوح؛ البشتاوي؛ أرتيمة، 2015).

ونظرًا لدور الشراكة المجتمعية في تحسين العملية التعليمية وزيادة فاعليتها، بما يمكنها من تحقيق أهدافها التربوية، ودورها في التعبير عن ديمقراطية التعليم، وعملها على معالجة العديد من مشكلات المجتمع، وكونها تمثل موردًا جديدًا للتمويل، ونظامًا يقدم خدمات متميزة للعاملين في العملية التعليمية، فقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت تفعيلها في مدارس الحكومية كدراسة (العتري، 2022)، والجهيني (2019)، ودراسة (العفري، 2019)، وبدح وعكروش (2008) التي أكدت على أهمية القيادات التعليمية في دعم مفهوم الشراكة المجتمعية وتعزيزها، وفي تطوير العلاقة بين القيادات المدرسية ومحيطها الاجتماعي بالتعاون مع الإدارة والإشراف التربوي، كما أوصت دراسة صبح (2005)، ولهلبت (2010) والعتري (2022) على وضع اتفاقيات

مشتركة بين إدارة المدارس ومؤسسات المجتمع للارتقاء بالعملية التعليمية وربط النظرية بالتطبيق، فإقامة علاقات إنسانية مع المعلمين والمجتمع المدرسي بمختلف عناصره والمجتمع المحلي بمؤسساته بجعل العلاقات الإنسانية عنصراً محورياً في إنتاجية المعلمين وجميع العاملين في مجال التربية وتحسين هذه الإنتاجية وتطويرها لتحقيق الأهداف التربوية بالتعاون مع المشرف التربوي (الشهري،2015) وأوصت دراسة العمري (2021) والغامدي (2002) بضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية بالتعاون مع الاشراف والتدريب التربوي في إقامة برامج تدريبية للإدارات المدرسية مع أصحاب القطاعات وأولياء الأمور في نشر ثقافة الشراكة، وتوضيح إجراءات تفعيلها.

ومما سبق يتضح ضعف الشراكة المجتمعية لدى المدارس الحكومية في محافظة جرش، وقلة الدراسات التي تغطي هذا الموضوع، وعلى الرّغم من الإنجازات التي حققها التعليم في المملكة إلّا أن الارتقاء بمستوى التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع ما زال محدوداً، وفي نطاق ضيق، وهو ما أكدّه بدح وعكرش (2008) والخالدي(2018) والعمري (2022) بأن مستوى درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي تتم بدرجة متدنية، فهناك حاجة واضحة للبحث نظراً للدور الذي يؤديه المشرف التربوي في تعزيز العلاقة بين مديري المدارس والمجتمع المحلي في العملية التعليمية وتأثير سلوكهم الإداري على أدائهم وبهذا تأتي هذه الدراسة للتعرف على دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها.

مشكلة الدارسة وأسئلتها:

على الرّغم مما تحققه المشاركة المجتمعية من فوائد إلاّ أن مستوى ممارسات تنفيذها في المملكة الأردنية الهاشمية بشكل عام ومحافظة جرش بشكل خاص لا تزال محدودةً، ومن ملاحظات الباحثة الميدانية: وجدت أن هناك قصوراً في مستوى مُمارسات الشراكة بين المدرسة والأسرة، واقتصارها على عقد مجالس الآباء، والأمهات ذات الأثر المحدود، أو دعوتهم لحضور حفل نجاح أبنائهم، أو وجود مشكلة سلوكية، وضعف في المشاركة في العملية التعليمية، وهو ما أكدته دراسة الخالدي(2018) والعمري(2020)، ودراسة بدح وعكروش (2018) التي وجدت ضعفاً واضحاً في الآليات التي تتّبعها الإدارة المدرسية في التعاون مع المشرف التربوي لتعزيز الشراكة المجتمعية، إذ يعد عمـــل الإشـــراف التربوي والإدارة المدرسية عملاً تكاملياً لتطوير العمل المدرسي، وبالرغم من تأكيد العديد من الدراسات على أهمية دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية إلا أن الشواهد العملية بالمدارس ما تزال دون المستوى المأمول، ومن خلال اطلاع الباحثة على واقع الحال بحكم عملها كمشرفة تربوية وزيارتها للمدارس واطلاعها على طبيعة الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي فقد رأت الباحثة مبرراً لدراسة دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة حول درجة المشاركة المجتمعية تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة؟

أهداف الدّراسة: تسعى هذه الدّراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. إظهار أبرز الممارسات التي يقوم بها المشرفون التربويون لإشراك المدرسة، والأسرة، والمجتمع في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة جرش، وذلك بهدف الوقوف على نقاط القوة وتعزيزها، والكشف عن التحديات التي تواجهها المدارس الحكومية لإشراك المدرسة، والأسرة، والمجتمع ومحاولة حلها بالتعاون مع المشرف التربوي.
2. معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابة أفراد العينة حول دور مديري المدارس في محافظة جرش تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة، ومتغير الجنس) لتمييز أي المدارس تلتزم بتفعيل المشاركة المجتمعية سعيًا إلى دعمهم وتوجيههم، ونقل قصص نجاحهم للمدارس الأخرى من خلال توجيهات الإشراف التربوي.

أهمية الدراسة: يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في:

أولاً : الأهمية النظرية:

أولاً – تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية في إلقاء الضوء على أحد أهم المواضيع الإدارية الحديثة وهو موضوع المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية فهي بذلك تساير الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تتبنى الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية؛ لتحسين الأداء المدرسي وتطويره.

ثانيًا – قد تفيد المدارس الحكومية في التعرف على الدور الذي ينبغي أن يقوم به المشرف التربوي في دعم المشاركة المجتمعية من خلال التعاون مع المشرف التربوي المساند للمدرسة.

ثالثًا – يؤمل من هذه الدراسة أن تكون إضافة جديدة، وإثراءً للمعرفة في مجال التعليم، والإدارة التربوية للمؤسسات التعليمية وشراكتها المجتمعية، من حيث تحديد الأدوار التي يجب أن يقوم بها المشرف التربوي من خلال التعاون مع مدير المدرسة والمعلمين في بناء شراكات فاعلة مع المجتمع المحلي.

رابعًا – تكتسب هذه الدراسة أهميتها العلمية في أنها من الدراسات القليلة جدًا، إن لم تكن الأولى _ على حد علم الباحثة _ التي تناولت دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها وذلك في محاولة من الباحثة الإسهام بجهد علمي تراكمي متواضع للمكتبتين المحلية والعربية من خلال ما سيتم التوصل إليه من نتائج، ودعم الأدب النظري بشكل عام.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

أولاً – إفادة المشرفين التربويين ومديري المدارس والمسؤولين بإعطائهم مؤشرات حقيقية عن واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع، مما قد يسهم في وضع الخطط المستقبلية في تحسينها.

ثانياً – مواصلة جهود الباحثين الذين اهتموا بدراسة هذا المجال، وقد تساهم في إفادة الباحثين الآخرين في إجراء دراسات أشمل ومشابهة في مجتمعات جديدة وقطاعات أخرى يستفيد منها المجتمع.

ثالثاً – قد تسهم في الكشف عن التحديات التي تواجه المشرفين التربويين في تعزيز الشراكة المجتمعية، والمساعدة على وضع تصور مقترح للتغلب عليها لتحقيق التكامل بين المدرسة والمجتمع لرفع جودة التعليم.

حدود الدراسة:

تحددت هذه الدراسة بالحدود الآتية:

الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة جرش.

الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية ومديرية التربية والتعليم في محافظة جرش.

الحد الزماني: العام الدراسي 2022\2023.

منهج الدراسة: قامت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي؛ حيث إنه أكثر ملاءمة لطبيعة الدراسة وأهدافها، ويمكن من خلاله التعرف على دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة جرش؛ وذلك مما ساعد الباحث على جمع الإطار النظري المعرفي، وتحليل النتائج، وتفسيرها.

التعريفات الإجرائية: ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة بتقديم تعريفات إجرائية للكلمات المفتاحية الواردة في عنوان الدراسة وهي:

- الدور: نموذج السلوك الذي تتطلبه مكانة الفرد في الجماعة، ويتحدد سلوك الفرد في ضوء توقعاته وتوقعات الآخرين منه (السيد، 2003، 3)، وهو مجموعة الإجراءات والفعاليات والأنشطة المتوقع من المشرفين التربويين القيام بها بحكم وظيفتهم من أجل المساعدة في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في محافظة جرش.
- المشرف التربوي: هو من تسند له مهمة الإشراف على المدارس ومتابعة أداء المعلمين لتحقيق النمو المهني والتربوي والتعلم الذاتي، بالتعاون مع جميع الأطراف في العملية التعليمية ذات الصلة بغرض النهوض بالعملية التعليمية وتجويد مخرجاتها (بليل، 2019).
- المشاركة المجتمعية:" جهود مقصودة، ومتعمدة، ومنظمة، يتمُّ من خلالها إيجاد علاقات فعّالة بين المدرسة من جانب، وأولياء الأمور من جانب آخر، والحفاظ على هذه العلاقات وتقديم الدعم المستمر لها" (Taylor, & Adelman, 2006, 9)).وتعرفها الباحثة إجرائياً _ في هذه الدراسة _ بأنها: اتفاق بين المشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية، ومؤسسات المجتمع المحلي في محافظة جرش حول تحقيق أهداف مشتركة؛ للارتقاء بالعملية التعليمية التربوية.

الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة: عربية وأجنبية ذات صلة بموضوع الدراسة، وتم تصنيف هذه الدراسات من الأقدم إلى الأحدث، ومن هذه الدراسات:

قام الغامدي (2002) بإجراء دارسة هدفت إلى التعرف على أثر الإشراف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية، والتعرف على معوقات تطوير الإدارة المدرسية المرتبطة بالإشراف التربوي، وقد استخدم المنهج الوصفي، واستخدم استبانة طبقها على مجتمع الدارسة المكون من مديري مدارس مركز إشراف مدينة جدة، واتضح من نتائجه ضعف دور الإشراف التربوي نحو محور العملية التعليمية التعلمية وتدني دور الإشراق في التخطيط لبرنامج النشاط المدرسي وتعزيزه داخل المدرسة، وعدم الاهتمام بالندوات والمحاضرات أو قلة حضور الإشراف التربوي في المناسبات المدرسية الرسمية.

وأجرى المسعودي وآخرون (2005) دارسة هدفت التعرف إلى واقع ممارسة الإشراف التربوي لدوره في تطوير أداء مديري المدارس في ضوء ما استحدث من تنظيمات جديدة وردت من وزارة المعارف السعودية، وأُجريت الدراسة على عينة حجمها (120) مدير مدرسة، من خلال أداة دراسة تم إعدادها لهذا الغرض، وكشفت الدراسة عن عدد من النتائج أهمها: وجود قصور عام في ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم نحو المستجدات التي أحدثتها وزارة المعارف بقصد تطوير أداء الإدارة المدرسية وخاصة فيما يتعلق بإيضاح القواعد التنظيمية، وتقويم الطالب، ووجود قصور في اهتمام مشرفي المواد الدراسية والإرشاد.

دراسة ستيفن (Stevens, 2007) هدفت الدّراسة إلى التعرف بمشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية المدرسية؛ لتحديد الممارسات الناجحة، والعوامل المؤثرة لمشاركة الوالدين في التحصيل الدراسي، وأداء المدرسة، واعتمدت الدّراسة على المنهج النوعي في دراسة حالة، وتم جمع البيانات من خلال المقابلة، والملاحظة. وقد اشتمل مجتمع الدّراسة على أولياء أمور، ومديري المدارس، والمرّشدَين التربوييَن لمدرستين ابتدائيتين من منطقة أبلاتشي الجنوبية (The southern Appalachian) في أمريكا، وبلغت العينة (15) من أولياء الأمور، ومديري مدرستين، ومرّشديَن تربويين. وتوصلت نتائج الدّراسة إلى وجود مشاركة فعّالة من قبل أولياء الأمور في العملية التعليمة، وأنهم يتواصلون في الاتجاهين بشكل منتظم.

دراسة بدح، وعكروش (2008) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس.والتحقق من درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعة، قام الباحثان ببناء استبانة اشتملت على (41) فقرة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعة في تنمية المجتمع المحلي تتم بدرجة متدنية وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لمتغيرات الجنس (مدير، مديرة) والأقاليم

(شمال، وسط، جنوب).

دراسة لهلبت (2010): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم في تطوير الإدارة المدرسية، في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، والبالغ عددهم (674) مديراً. واختيرت منه عينة بطريقة طبقية عشوائية، وتكونت من (258) مديراً، وقام الباحث بإعداد استبانة وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك دوراً متوسطاً للمشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين.

وأجرى تيسفي (Tesfay, 2014) دراسة هدفت إلى التعرف على الممارسات الحالية والمشاكل الرئيسية للمشاركة المجتمعية في المدارس الثانوية في المنطقة الوسطى لمنطقة تيقراي في إثيوبيا، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبانة على عينة عشوائية مكونة من (88) معلماً ومعلمة من (7) مدارس، كما تم إجراء المقابلات مع (91) قائداً تربوياً خبيراً في التعليم من مديري المدارس والمشرفين التربويين، كما تم تحليل الوثائق والسجلات، وقد أظهرت انخفاض مستوى المشاركة الاجتماعية في تطوير التعليم في تيغزى الاثيوبية، وضعف مقدرة أفراد مجتمع الإدارة على التواصل والمشاركة المجتمعية مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بسبب غياب تدريبهم على ذلك.

دراسة هاريس (Harris, 2016) هدفت إلى استعراض النظرة الاجتماعية لموضوع الشراكة بين الأسرة والمدرسة، وأثر الشراكة على النجاح الأكاديمي للطلبة، وأهمية دور مستشار المدارس (المشرف التربوي) في تعميق الشراكة بين الأسر والمدارس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وأجريت الدراسة على عينة من المستشارين والبالغ عددهم (١٥٥)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مفهوم الشراكة يجب أن يتضمن المناهج الدراسية، وأن المستشارين المدرسيين لا يتفهمون موضوع تعدد الثقافات، وإنما بالعادة يركزون على ثقافة مجتمعهم الذين يعيشون به. وأن المستشارين المدرسين بحاجة إلى تدريب على مهارات التواصل مع الأسر متعددة الثقافات.

اجرى تو (TO, 2016) دراسة هدفت التعرف إلى درجة المشاركة المجتمعية في تطوير التعليم في المدارس الابتدائية في منطقة ساملوت في كمبوديا، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق الاستبانة، ومقابلة مع (68) فرداً. منهم (40) مديرا ومعلما، و(28) من أولياء الأمور، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المشاركة الاجتماعية في تطوير التعليم في المدارس الابتدائية في منطقة ساملوت في كمبوديا جاءت بدرجة كبيرة.

وسعت دراسة سيسي أخاندو (Cissé Ahanadou, 2017) إلى معرفة واقع عمليّات الشراكة بين المدرسة والاسرة في كُوت ِّديفُوار في ماليزيا، والمعوقات التي تحول دون فاعليّتها، وتقديم الآليات المقترحة لتطويرها، واختار الباحث المنهج الوصفي المسحي، من خلال عينة عشوائية والتي تكوّنت من (110) مديراً،

واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي والاستبانة وتوصلت الدّراسة إلى أن واقع عمليّات الشراكة بين المدرسة والأسرة في كوت ديفوار في ماليزيا ما يزال يخضع للأنماط التّقليديّة لوجود العديد من المعوقات تحد دون فاعليّتها، حيث حصلت معظم فقراتها على محايد وغير موافق.

هدفت الدراسة التي أجرتها دوف Dove, 2018)) إلى التعرف بدور مشاركة الأسرة والمجتمع في تطوير التعليم المدرسي بولاية فرجينيا الأمريكية، ولتحقيق هدف الدراسة تم توزيع استبانة على عينة الدراسة المكونة من (215) فرداً من أولياء أمور الطلبة وأفراد المجتمع المحلي في ولاية فرجينيا، وقد أظهرت النتائج أن لمشاركة الاسرة والمجتمع دور كبير في تطوير التعليم لمدرسي بولاية فرجينيا الأمريكية حيث ساهمت تلك المشاركة في تعلم الطلبة ونموهم وزيادة الترابط ما بين الأسر والمجتمع والمدرسة.

هدفت دراسة الشرمان، والشرمان، والفرسان وأبو الرب (2020): التعرف إلى دور الإشراف التربوي في تفعيل علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وتكونت عينتها من (206) مشرف ومشرفة في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، خلال الفصل الثاني من العام الدراسي .2017/2016 ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير أداة اشتملت على (39) فقرة موزعة على ثالثة مجالات: الإدارة المدرسية، والمعلمون والطلبة، الإشراف التربوي، أظهرت النتائج دوراً مرتفعاً في اهتمام المشرفين التربويين في تفعيل علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وأن مجال الطلبة هو أقل مجالات ً وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدراسة (الإدارة المدرسية، والمعلمون) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والخبرة الإشرافية، والدورات التدريبية، ولم تظهر فروق على متغير الخبرة الإشرافية في مجال الطلبة، وظهرت فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح فئة الدكتوراة، ولمتغير الدورات التدريبية لصالح فئة أكثر من (5 دورات).

دراسة العمري(2021) هدفت الدراسة إلى التعرف بدرجة الرضا عن دور المشرف التربوي العام من وجهة نظر عناصر العملية التعليمية التعلمية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (1166) فرداً من مدير تربية، ورئيس قسم إشراف، ومشرف مبحث، ومدير مدرسة، ورئيس مجلس تطوير تربوي (ولي الأمر)، وتم تطوير أدوات الدراسة التي تكونت من استبانة تضم ست مجالات و(45) فقرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وأداة ثانية تتمثل في مجموعات التركيز، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الرضا العامة عن دور المشرف التربوي العام، بدرجة عالية.

دراسة الخالدي (2022) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور المشاركة المجتمعية في تطوير التعليم المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية والمشرفين التربويين في محافظة المفرق، وتكونت عينة الدراسة من (390) فرداً، منهم (329 مدير مدرسة، و61 مشرف تربوي) موزعين على مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق الآتية: (قصبة المفرق، ولواء البادية الشمالية الشرقية، ولواء البادية الشمالية الغربية). ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (47) فقرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور المشاركة المجتمعية في تطوير التعليم

المدرسي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة في محافظة المفرق جاء بدرجة قليلة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

التعليق على الدّراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في كيفية صياغة مشكلة الدراسة، وإعداد الأسئلة اللازمة لها، وتفصيل الأدب النظري المتعلق بمجالات الدراسة الحالية، والتعرف على العديد من المصادر والمراجع التي تخدم الدراسة الحالية وتثريها في تكوين تصور شامل حول دور المشرف التربوي في تعزيز المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية وتحديد نوع المعالجة الإحصائية، والاطلاع على الأساليب الإحصائية المستخدمة والمناسبة لتحليل البيانات، وتحديد الخطوات والإجراءات المناسبة للدراسة الحالية. كما استفادت من نتائج الدراسات السابقة في تفسير النتائج التي توصلت إليها، وربطها مع نتائج الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة: اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، لدراسة مشكلة ما أو ظاهرة علمية معيَّنة؛ بغية التوصُّل إلى تفسيرات منطقية لها، وتم استخدام هذا الأسلوب لدراسة دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش، وتم تطبيق الأداة على جميع أفراد المجتمع وبلغ عددهم (177)، منهم (60) مدير مدرسة، و(117) مديرة مدرسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2022/2023. والجدول التالي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخصائصهم الديموغرافية.

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخصائصهم الديموغرافية

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	60	33.9
	أنثى	117	66.1
	المجموع	177	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	53	29.9
	أكثر من 10 سنوات	124	70.1
	المجموع	177	100.0

أداة الدارسة: بعد أن تم الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بـــ دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها، قامت الباحثة باستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بهذه الدراسة؛ لتناسبها مع طبيعة الدراسة من حيث أهدافها، ومنهجها، ولقدرتها على جمع البيانات والمعلومات والحقائق بواقع معين وفي وقت قصير نسبياً، وقامت الباحثة ببناء مقياس من خلال الاستعانة بالدراسات والأبحاث والرسائل التي لها علاقة بموضوع الدراسة، والهدف منه معرفة دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها. وقد تضمنت الأداة بصورتها النهائية (28) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، المجال الأول: دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار بواقع (7) فقرات، المجال الثاني: التطوع والدعم والتمويل بواقع (10) فقرات، والمجال الثالث: المسؤولية المجتمعية بواقع (11) فقرة، حيث تم صياغة الفقرات بطريقة سلسة واضحة، بحيث يستطيع أفراد عينة الدراسة الإجابة عليها، وصمم المقياس بتدرج خماسي وقد تم التحقق من صدق وثبات المقياس بطريقة الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي.

الصدق الظاهري: وتم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على لجنة مكونة من (6) محكمين متخصصين، للتأكد من مدى ملائمة الأداة وقدرتها على تحقيق أهداف الدراسة، كما ارفقت أسئلة الدراسة وأهدافها مع الأداة، وعدلت الاستبانة بناء على الملاحظات والتعديلات المرفقة من قبل المحكمين؛ للخروج بأفضل أداة قادرة على تمثيل ما أعدت من أجل قياسه. وقد تم التحقق من صدق المقياس وثباته بطريقة الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي. وتم اعتماد المقياس التالي لتصحيح المقياس الخماسي

الحد الأعلى للمقياس (5) –الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3) =1.33

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة. وبناء على ذلك يكون:

من 1.00– 2.33 بدرجة منخفضة. ومن 2.34– 3.67 بدرجة متوسطة. ومن 3.68– 5.00 بدرجة مرتفعة

حساب الصدق والثبات:

وللتحقق من صدق بناء الأداة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية تتكون من (30) فرداً من مجتمع الدراسة، ولكن من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه وذلك كما في الجدول رقم (2).

الجدول (2): ارتباط فقرات مجال "" مع الدرجة الكلية

الرقم	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
	المجال الأول: دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار:	
1	تطوير شبكات رسمية لربط جميع الأسر للمشاركة في اتخاذ القرار	.667**
2	يشرك أولياء الأمور في وضع رؤية ورسالة المدرسة	.714**
3	يشارك أولياء الأمور مع المدرسة في معالجة المشكلات المدرسية	.646**
4	معاملة الطلبة وأولياء الأمور باحترام	.659**
5	يسعى إلى إيجاد قيادات من الأسر للمشاركة في صنع القرار المتعلق بتعلم الطلبة	.741**
6	يستطلع آراء المعلمين والطلبة والمدير وأولياء الأمور عند تطوير البرامج الدراسية	.711**
7	المشاركة في عملية اتخاذ القرارات حسب الصلاحيات	.706**
	المجال الثاني: تنظيم (التطوع والدعم والتمويل):	
1	يتواصل مع المدرسة وأولياء الأمور خلال النهار والمساء والرد على استفساراتهم	.455**
2	يقوم بتنظيم العمل التطوعي في المدرسة	.495**
3	يقترح الجوائز للطلبة المشاركين في الأنشطة المجتمعية المتميزة	.632**
4	المساعدة في تعلم الطلبة داخل المدرسة وخارجها	.551**
5	يساعد في تحديد عدد الأسر الذين يستطيعون التطوع في المدرسة	.654**
6	إعلام الأهالي بفرص التطوع المتاحة في المدرسة من خلال وسائل الاتصال	.549**
7	المساهمة في جمع التبرعات لأسر الطلبة ذوي الدخل المحدود	.455**
8	القيام بزيارات دورية للمدارس والاطلاع على السجلات الخاصة بمشاركة الأهل	.451**
9	متابعة تدريب المعلمين الجدد على تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور والمجتمع	.567**
10	تقديم مقترحات واستشارات لزيادة دخل المدرسة	.471**

	المجال الثالث: المسؤولية المجتمعية:	
1	يوفر قواعد للبيانات عن احتياجات السوق وحاجاتهم المستقبلية لتكون في متناول الطلبة واهتمامات المجتمع	.551**
2	تشجيع الأسرة على المشاركة في الاحتفالات المدرسية	.713**
3	يوفر دورات تدريبية معززة للمسؤولية للمجتمعية لأولياء الأمور	.701**
4	يتعاون مع المدرسة والاسرة لتقديم برامج تثقيفية للطلبة لرفع مستواهم الثقافي	.714**
5	يحرص مع مدير المدرسة على توعية أولياء الأمور على المحافظة على الممتلكات العامة	.711**
6	يشجع أولياء الأمور على القيام بنشاطات هادفة مثل (حملات النظافة، والزراعة)	.778**
7	تشجيع أولياء الأمور على للمبادرة بعمل مشاريع إنتاجية مثل البازارات الخيرية	.689**
8	يقوم بتثقيف أولياء الأمور بالقوانين التربوية	.719**
9	تقديم المجالات التي يمكن للمدرسة تقديم خدمات للمجتمع المحلي	.761**
10	الحرص على متابعة تشكيل لجان تطوير المدرسة	.755**
11	الحرص على حضور الاجتماعات الدورية لمجالس أولياء الأمور	.709**

تشير بيانات جدول (2) إلى أن معاملات الارتباط لمجال "دعم الشراكة المجتمعية في صنع القرار" تراوحت ما بين ((.741**-.646**، ولمجال "التطوع والدعم والتمويل" تراوحت ما بين ((.654**-.451**، ولمجال "المسؤولية المجتمعية" تراوحت ما بين ((.761**-.551** أي قيم دالة إحصائيًا.

الثبات: يقصد بثبات أداة الدراسة استقرار النتائج واعتماديتها وقدرتها على التنبؤ _ أي مدى التوافق أو الاتساق _ في نتائج الاستبيان إذ طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة، وقد تم استخدام اختبار الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا، وبحسب الجدول رقم (3) يبين ذلك.

الجدول (3): معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا ومعامل الارتباط بيرسون للمجال مع الأداة ككل

الرقم	المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	معامل الارتباط للمجال بالأداة ككل

1	دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار	7	0.818	.795**
2	التطوع والدعم والتمويل	10	0.712	.779**
3	المسؤولية المجتمعية	11	0.901	.882**
	المحور ككل	28	0.904	

تشير بيانات جدول (3) إلى أن معاملات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للمجال الأول دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار: بلغت (0.818)، وللمجال الثاني: تنظيم (التطوع والدعم والتمويل) بلغت (0.712)، وللمجال الثالث المسؤولية المجتمعية: بلغت (0.901)، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.904)، وهي قيم مرتفعة دالة إحصائيا وتشير إلى ثبات الأداة. كما تجدر الإشارة إلى أن معاملات الارتباط للمجالات الأداة ككل تراوحت ما بين (.779**-.882**) وهي قيم دالة إحصائيا.

متغيرات الدراسة: تشمل الدراسة على المتغيرات التالية:

أولاً المتغيرات التصنيفية:

- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى).
- سنوات الخبرة: ولها مستويان (أقل من10 سنوات، أكثر من10 سنوات).

ثانياً: المتغير الرئيس: دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بناء على طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل ارتباط بيرسون.
2. تحليل التباين الثنائي لـــ دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها تبعاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة).
3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات وفقرات الأداة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

1. ما دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لـــ دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها، وجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً

رقم المجال	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار	3.81	0.90	1	مرتفع
2	تنظيم (التطوع والدعم والتمويل)	3.80	0.69	2	مرتفع
3	المسؤولية المجتمعية	3.77	0.89	3	مرتفع
	الأداة ككل	3.79	0.68	–	مرتفع

يلاحظ من النتائج في جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لمجالات دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس تراوحت بين (3.77–3.81) حيث جاءت بدرجة كبيرة، وهذا يدل على أن دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش بشكل مرتفع وكان أكثر المجالات لتعزيز الشراكة المجتمعية حسب هذه الدراسة في (دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار)، وتلاه (التطوع والدعم والتمويل) وتلاه (المسؤولية المجتمعية) وبالمرتبة الأخيرة.

ويمكن تفسير حصول الشراكة المجتمعية في المدارس موضع الدراسة على درجة تقدير مرتفع، ويعود ذلك للدور المهم الذي يؤديه المشرف التربوي في العملية التربوية؛ إذ ينظر إليهم باعتبارهم قادة في الميدان التربوي، يؤثرون على العاملين في المدارس، ويعملون معاً من أجل تحقيق أهداف المدرسة، والارتقاء بمستوى العملية التربوية، ويشير إلى تقدير المديرين لدور المشرفين التربويين في تعزيز المشاركة المجتمعية لتطوير العملية التعليمية، وذلك لأن المشرف التربوي العام له دور بارز في كافة المجالات المتعلقة بدعم العملية التعليمية من خلال دورة في تعزيز المشاركة المجتمعية ويمكن تفسير ذلك بوضوح الأنظمة والقوانين لدى المشرف التربوي الخاصة بالمشاركة المجتمعية ومسؤولية تنفيذها والاشراف عليها من قبلهم، ووجود رقابة إدارية ومحاسبة والتوجه الجديد للإدارة المدرسية بتفعيل المشاركة المجتمعية مع المشرف المساند وتتمركز على أداء أدوار فنية تتعلق بتحسين

الممارسات الإدارية مع المجتمع المحلي، حتى في الحالات التي يتم الاتصال بين المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم، فإن الحديث يتم عن علاقته بأولياء الأمور والمجتمع المحلي بهدف الارتقاء بمستوى العملية التعليمية، كما ترى الباحثة أن مساهمات المشرفين التربويين في تطوير العلاقة مع المجتمع المحلي تظهر على شكل استشارات وتوصيات يقدمها المشرفون التربويون لمديري المدارس للاستفادة من المنح والتبرعات والمساهمات التي يمكن أن يقدمها المجتمع المحلي للمدرسة.

كما أن قيام وزارة التربية والتعليم بتقوية العلاقة بين المشرف التربوي والإدارة المدرسية من خلال ما يسمى (الإشراف العام) جعل المشرف التربوي على اطلاع كبير بمدرسة من المدارس، وجعله أكثر صلة وتعاون مع مدير المدرسة، وقوة العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، بسبب قوة نظام الاتصال مع توفر الوسائل الإلكترونية لتسريع عملية الشراكة المجتمعية، ورغبة المجتمع المحلي في مشاركة المدارس في عملية صنع القرارات المتعلقة بالخدمات التي تقدمها، كما قد يعزى ذلك إلى وضوح مفهوم المشاركة المجتمعية وأهمية مردودها وآثارها الإيجابية في تطوير التعليم، وزيادة قناعة المشرف التربوي ومديري المدارس بأن مشاركة أولياء الأمور وممثلي المجتمع المحلي يساعد على كسب الوقت والمال والدعم، ومساهمة المشرف التربوي في حل القضايا الإدارية والتعامل معها وفق مؤشرات المدرسة الفاعلة والتي بدورها تقود إلى مدرسة فاعلة، أدت إلى وجود الدرجة المرتفعة في النتائج.، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة تو (TO، 2016) التي أظهرت نتائجها أن المشاركة الاجتماعية في تطوير التعليم في المدارس الابتدائية في منطقة ساملوت في كمبوديا جاءت بدرجة كبيرة، ودراسة العتزي (2022)، ودراسة العمري (2021)، ودراسة الشرمان، والشرمان، والفرسان وأبو الرب (2020) جاء دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية بشكل مرتفع.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في الجدول رقم (5).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	يشارك أولياء الأمور مع المدرسة في معالجة المشكلات المدرسية	3.88	1.31	1	مرتفع
4	معاملة الطلبة وأولياء الأمور باحترام	3.84	1.34	2	مرتفع
7	المشاركة في عملية اتخاذ القرارات حسب الصلاحيات	3.82	1.34	3	مرتفع

6	يستطلع آراء المعلمين والطلبة ومدير المدرسة وأولياء الأمور عند تطوير البرامج الدراسية	3.81	1.28	4	مرتفع
1	تطوير شبكات رسمية لربط جميع الأسر للمشاركة في اتخاذ القرار	3.80	1.27	5	مرتفع
2	يشرك أولياء الأمور في وضع رؤية ورسالة المدرسة	3.78	1.28	6	مرتفع
5	يسعى الى إيجاد قيادات من الأسر للمشاركة في صنع القرار المتعلق بتعلم الطلبة	3.76	1.31	7	مرتفع
	المجال ككل	3.81	0.90	–	مرتفع

يظهر من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار" تراوحت بين (3.76–3.88)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.81) وبدرجة مرتفعة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى الوضوح والدقة والموضوعية لدى المشرفين التربويين في اتخاذ القرارات وقناعتهم بأن المشاركة في صنع القرار يعطي مدير المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي المحيط بالمدرسة الشعور بأهميتهم وبالتالي الإخلاص والتفاني في أدائهم، ورفع معنوياتهم وتحقيق الانسجام في بيئة العمل، والسعي لتحقيق أهداف المدرسة، و إيجاد أطر جديدة من القادة الإداريين، وتحقيق الثقة المتبادلة بين الرؤساء والمرؤوسين، وتجعلهم ينظرون إلى القرارات على أنها حصيلة تفكيرهم لذا يبذلون قصارى جهدهم لتنفيذها على الوجه الأنسب مع تحمل المدير لمسؤولية اتخاذ القرار، والوصول إلى القرار الأفضل كما تساعد على تحسين الأداء، وتقليل الصراع وتقدير الذات، وتقليص دوران العمل وتعزيز الشعور بالولاء للمدرسة، وتظافر الجهود وزيادة فرص الإبداع والمبادرة، ومواجهة التحديات وزيادة التعاون، ويجعل سياسات المدرسة واضحة للجميع، ويترتب على ذلك الثقة في القرارات لكونها اتخذت على المنهج العلمي وبشكل جماعي. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العتري (2022) حيث جاء مجال المشاركة في صنع القرار بدرجة منخفض، ودراسة هاريس (Harris,2016) التي أظهرت أن المشرفين ومديري المدارس بحاجة إلى تدريب على مهارات التواصل مع الأسر.

وجاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على "يسعى الى إيجاد قيادات من الأسر للمشاركة في صنع القرار المتعلق بتعلم الطلبة" بمتوسط حسابي (3.76) بالمرتبة الأخيرة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أهمية الدور الذي يقوم به المشرف التربوي في تعزيز مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في تعزيز مشاركتهم في اتخاذ القرارات التي تحقق الفائدة للطلبة والمدرسة والأسرة مما ينعكس أثرها الإيجابي على المجتمع، ومعالجة الآثار السلبية التي تصدر من الطلبة بالتعاون مع الأسرة ومؤسسات المجتمع لإيجاد حلول إيجابية تخفف من أعبائها على المجتمع. ويهدف إشراك أولياء أمور الطلبة في صنع القرارات والتعاون من أجل رفع مستوى التعليم في المدرسة عبر تبني اقتراحات وبرامج ومشاريع مختلفة وتبنيها وتطبيقها كنموذج يعتمد في المدرسة في إطار أن الجميع شريك في تنمية مهارات الطلبة وتحفيزهم من أجل الإنجاز والتطور من خلال العمل الجماعي المنظم مع المجتمع المحلي الى وقد تعزو

الباحثة مجيء هذه الفقرة بالمرتبة الأخيرة إلى مواجهة المشرف التربوي اتباع بعض مديرو ومديرات المدارس المركزية الشديدة في إدارة مدارسهم حيث يعتبرون أن مشاركة أولياء الأمور وممثلي المجتمع المحلي في صنع القرارات المدرسية تدخلا في عملهم وتقليل صلاحياتهم وإضاعة للوقت.

ثانياً: التطوع والدعم والتمويل:

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "التطوع والدعم والتمويل"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في الجدول رقم (6).

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم (التطوع والدعم والتمويل)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	يقترح الجوائز للطلبة المشاركين في الأنشطة المجتمعية المتميزة	3.89	1.29	1	مرتفع
4	المساعدة في تعلم الطلبة داخل المدرسة وخارجها	3.86	1.28	2	مرتفع
6	إعلام الأهالي بفرص التطوع المتاحة في المدرسة من خلال وسائل الاتصال .	3.85	1.25	3	مرتفع
9	متابعة تدريب المعلمين الجدد على تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور والمجتمع	3.82	1.30	4	مرتفع
1	يتواصل مع المدرسة وأولياء الأمور والرد على استفساراتهم	3.81	1.30	5	مرتفع
10	تقديم مقترحات واستشارات لزيادة دخل المدرسة	3.79	1.35	6	مرتفع
8	القيام بزيارات دورية للمدارس والاطلاع على السجلات الخاصة ببرامج مشاركة الأهل	3.77	1.31	7	مرتفع
2	يقوم بتنظيم العمل التطوعي في المدرسة	3.73	1.30	8	مرتفع
5	يساعد في تحديد عدد الأسر الذين يستطيعون التطوع في المدرسة	3.73	1.33	9	مرتفع
7	المساهمة في جمع التبرعات لأسر الطلبة ذوي الدخل المحدود	3.72	1.34	10	مرتفع

المجال ككل	3.80	0.69	–	مرتفع

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "التطوع والدعم والتمويل" تراوحت بين (3.72–3.89)، كان أعلاها للفقرة رقم (3) والتي تنص على "يقترح الجوائز للطلبة المشاركين في الأنشطة المجتمعية المتميزة" بمتوسط حسابي (3.89) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (7) والتي تنص على "المساهمة في جمع التبرعات لأسر الطلبة ذوي الدخل المحدود" بمتوسط حسابي (3.72) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.80) وبدرجة مرتفعة. وتعكس هذه النتيجة دوراً كبيراً للمشرف التربوي في مجال جذب التمويل والدعم للمدرسة وذلك لوعي وإدراك المشرف التربوي بأهمية توفير الدعم والتمويل للعملية التعليمية فهو يبذل جهداً كبيراً في حث أولياء الأمور وممثلي المجتمع المحلي في تقديم المساعدات المالية والمادية التي تحتاجها المدرسة، والطلبة المحتاجين واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة العنزي (2022) ودراسة العمري (2021) حيث جاء مجال الدعم والتمويل بدرجة مرتفع جداً، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الخالدي (2018) حيث جاء مجال الدعم والتمويل بدرجة قليلة جداً

وجاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "المساهمة في جمع التبرعات لأسر الطلبة ذوي الدخل المحدود" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.80) وبالمرتبة الأخيرة، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا الدور والمتعلق بالأمور المالية غير واضح بالنسبة للمشرف التربوي العام. ويكون اهتمام المشرف التربوي أكبر على التشريعات الخاصة بالإشراف التربوي ومجال عمله، كما أنه يكلف بزيارة عدد كبير من المدرسين، مما لا يوفر له الوقت الكافي لمسح المجتمع المحلي القادر على دعم المدرسة، كما تسند إليه أعمال إدارية تحد من نشاطه الميداني، وطبيعة عمله تختلف عن طبيعة عمل المدير والمعلم.

ثالثاً: المسؤولية المجتمعية:

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "المسؤولية المجتمعية"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المسؤولية المجتمعية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
11	الحرص على حضور الاجتماعات الدورية لمجالس أولياء الأمور	3.89	1.20	1	مرتفع
7	تشجيع أولياء الأمور على المبادرة بعمل مشاريع إنتاجية مثل البازارات الخيرية	3.81	1.27	2	مرتفع

10	الحرص على متابعة تشكيل لجان تطوير المدرسة	3.80	1.19	3	مرتفع
4	يتعاون مع المدرسة والاسرة لتقديم برامج تثقيفية للطلبة لرفع مستواهم الثقافي	3.79	1.23	4	مرتفع
9	تقديم المجالات التي يمكن للمدرسة تقديم خدمات للمجتمع المحلي	3.79	1.23	5	مرتفع
2	تشجيع الأسرة على المشاركة في الاحتفالات المدرسية	3.78	1.28	6	مرتفع
1	يوفر قواعد للبيانات عن احتياجات السوق وحاجاتهم المستقبلية لتكون في متناول الطلبة واهتمامات المجتمع	3.76	1.29	7	مرتفع
3	يوفر دورات تدريبية معززة للمسؤولية المجتمعية لأولياء الأمور	3.75	1.23	8	مرتفع
6	يشجع أولياء الأمور على القيام بنشاطات هادفة مثل (حملات النظافة، والزراعة)	3.74	1.28	9	مرتفع
8	يقوم بتثقيف أولياء الأمور بالقوانين التربوية	3.71	1.23	10	مرتفع
5	يحرص مع المجتمع المدرسي (مدير ومعلم وطلبة) على توعية أولياء الأمور على المحافظة على الممتلكات العامة	3.69	1.29	11	مرتفع
	المجال ككل	3.77	0.89	–	مرتفع

يظهر من جدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "المسؤولية المجتمعية" تراوحت بين (3.69–3.89)، كان أعلاها للفقرة رقم (11) والتي تنص على "الحرص على حضور الاجتماعات الدورية لمجالس أولياء الأمور" بمتوسط حسابي (3.89) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (5) والتي تنص على "يحرص مع مدير المدرسة على توعية أولياء الأمور على المحافظة على الممتلكات العامة" بمتوسط حسابي (3.69) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.77) وبدرجة مرتفعة.

وهذا يدل على زيادة وعي المشرف التربوي بأهمية تقديم مقترحات تربوية تسهم في رفع مستوى المسؤولية المجتمعية، للمساعدة في حل المشكلات ودعم بيئة التعلم، وتساعد كذلك على زيادة فرص تبادل الخبرات، ويفسر ذلك أيضاً في حرص المشرفين التربويين على المشاركة في المناسبات الوطنية والاجتماعية والعمل على تماسك المجتمع وإيجاد لقاءات مستمرة تجمع الطرفين وامتلاك المشرف التربوي تصورات واضحة حول أهداف التربية وعلاقتها بالمجتمع، وقد يعود ذلك أيضاً إلى سعي المشرف التربوي إلى إحداث تنمية

المجتمع، وذلك من خلال تكثيف الجهود وتبني أفكاراً وطرقاً جديدةً للعمل والإنجاز في كافة المجالات والنشاطات المجتمعية والتنموية لأفرادها، والمساهمة في نشر الوعي المعرفي، وإثراء أوجه النشاط المتنوعة التي يقترحها المعلم والمدير والمجتمع، والتغيير والإصلاح، وسعيهم الدائم للتطور وإبراز نشاطات المدرسة أمام المجتمع من خلال المشاركة في صنع القرار، والسعي في مصلحة أفراد المجتمع ومكافحة الفساد، وزرع الولاء والانتماء بين المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي، ومناقشة التأثير الإيجابي من تحويل المدارس إلى وحدات منتجة، وباعتبار أن المشرفين التربويين مؤثرين ومساهمين في المجتمع فإنهم قد وصلوا إلى مرحلة يمتلكون فيها تصورات واضحة حول المسؤوليات الاجتماعية للطالب والمعلم والمدير. مما يؤدي إلى تبادل الثقة وتعزيزها بين المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي، ومشاركة المشرفين التربويين في تخطيط البرامج الثقافية والاجتماعية وتنفيذها، وتنظيمهم للندوات العلمية التي من شأنها أن تعزز مفاهيم المسؤولية المجتمعية، وتنمية المجتمع وحل مشكلاته.

وجاءت الفقرة (5) يحرص مع مجتمع المدرسة (المدير والمعلم والطلبة) على توعية أولياء الأمور على المحافظة على الممتلكات العامة " بمتوسط حسابي (3.69) بالمرتبة الأخيرة وبدرجة مرتفعة، وقد يعزى ذلك إلى الدور الكبير الذي يقوم به المشرف التربوي مع مدير المدرسة، والمعلمين، والطلبة على توعية أولياء الأمور على المحافظة على الممتلكات العامة والذي يتطلب منهم أن يكونوا قدوة حسنة طيبة لكل من زملائهم ومديريهم وطلبتهم، والمجتمع المحلي، فهم لا يقدمون لمعلميهم ولطلبتهم المعرفة فقط بل يقدمون الاتجاهات والقيم الإيجابية، وهذا لا يمكن تقديمة للطلبة إلا من خلال الممارسات العملية داخل غرفة الصف وخارجة، فالمدرسة هي صرح تعليمي يجمع الطلاب والمعلمين بغرض تلقي العلم، ويقضي فيها أبناء المجتمع نصف اليوم لذلك من الضروري أن يحافظ عليها وعلى ممتلكاتها وتعليمهم أن هذه الممتلكات ليست فقط لهم، بل يمتد للأجيال القادمة، غير أن هناك قصور من قبل المعلمين في هذا المجال، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف الشعور بالرضا عن المناخ المدرسي، وقلة الرقابة داخل المدرسة، وضعف الوازع الديني، وقلة الولاء والانتماء للمدرسة وتوتر العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحيط بها أحياناً.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ستيفن (Stevens, 2007) التي توصلت إلى وجود مشاركة فعّالة من قبل أولياء الأمور في العملية التعليمة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس تعزى لمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة). للإجابة عن هذه السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ استجابات المشاركين في الدراسة على مقياس دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس حسب متغير (الجنس وسنوات الخبرة).

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات لــ استجابات المشاركين في الدراسة على مقياس دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية تعزى لمتغير (الجنس وسنوات الخبرة)

المتغير	الفئة		دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار	التطوع والدعم والتمويل	المسؤولية المجتمعية	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	س	3.91	3.82	3.69	3.79
		ع	0.93	0.72	0.97	0.77
	أنثى	س	3.77	3.79	3.81	3.79
		ع	0.89	0.68	0.84	0.63
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	س	3.83	3.82	3.80	3.81
		ع	0.83	0.63	0.90	0.66
	أكثر من 10 سنوات	س	3.81	3.79	3.76	3.78
		ع	0.93	0.72	0.88	0.69

يبين الجدول رقم (8) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لــ استجابات المشاركين في الدراسة على مقياس دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس تبعاً لمتغير الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المجالات والأداة ككل الجدول رقم (9) يوضح ذلك.

الجدول (9) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر (الجنس، وسنوات الخبرة) على استجابات المشاركين في الدراسة على مقياس دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية في جرش من وجهة نظر مديري المدارس.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية

الجنس هوتلنج =0.024 ح=0.259	دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار	0.837	1	0.837	1.023	0.313
	التطوع والدعم والتمويل	0.030	1	0.030	0.062	0.804
	المسؤولية المجتمعية	0.560	1	0.560	0.710	0.401
	الدرجة الكلية	0.000013	1	0.000013	0.000	0.996
سنوات الخبرة هوتلنج =0.000 ح=0.996	دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار	0.034	1	0.034	0.042	0.839
	التطوع والدعم والتمويل	0.025	1	0.025	0.053	0.818
	المسؤولية المجتمعية	0.029	1	0.029	0.037	0.848
	الدرجة الكلية	0.029	1	0.029	0.062	0.803
الخطأ	دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار	142.392	174	0.818		
	التطوع والدعم والتمويل	83.527	174	0.480		
	المسؤولية المجتمعية	137.266	174	0.789		
	الدرجة الكلية	80.862	174	0.465		
	دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار	143.248	176			

الكلي	التطوع والدعم والتمويل	83.579	176
	المسؤولية المجتمعية	137.870	176
	الدرجة الكلية	80.891	176

يتبين من جدول (9) النتائج الآتية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات (دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار، التطوع والدعم والتمويل، المسؤولية المجتمعية) وفي الدرجة الكلية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قناعة المديرين بأن المشرف التربوي يساهم في أداء المهام التي تتعلق بالأمور الإدارية والفنية في محافظة جرش تنبع من دراية وخبرة في التشريعات، والأنظمة والقوانين والمعلومات اللازم توفرها ووعي المديرين بغض النظر عن جنسهم بعمل المشرف التربوي، كما أن المشرف التربوي ومدير المدرسة ذكوراً وإناثاً لهم أدوار متشابهة ومتقاربة سواءً على مستوى الأسرة أو المجتمع، وهذا يجعل من مستويات المشاركة المجتمعية لديهم متشابهة. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية من كال الجنسين على معرفة بدور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية وتفعيلها داخل المدرسة ويمكن تفسير ذلك إلى أن أغلب المديرين يرون أن ان المشرف التربوي يمتلك مفاهيم إدارية تمكنه من تفهم محتوى الشراكة المجتمعية، وأساليب تطبيقها، وبالتالي ضمان فاعلية العمل على تطبيقها بشكل يحقق أهدافها، التي تسعى إليها وزارة التربية والتعليم الأردنية. كما أن اهتمام مديري المدارس جميعهم بالتوصيات التي يقدمها المشرفون التربويون للمدرسة، بغض النظر عن جنسهم، وبالتالي فالنتيجة متوقعة بعدم وجود فروق تعزى للجنس، تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من لهلبت (2010)، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة العنانبة (2021) في وجود فروق في تعزيز الشراكة المجتمعية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0،05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات (دعم المشاركة المجتمعية في صنع القرار، التطوع والدعم والتمويل، المسؤولية المجتمعية) وفي الدرجة الكلية. مما يدل على أنه لا يوجد اختلاف في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول دور المشرف التربوي في تعزيز المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في جميع المجالات باختلاف سنوات الخبرة اذ إن جميعهم يدركون أن المشرفين التربويين يمارسون الأدوار الاشرافية، بالقدر ذاته بجميع سنوات عملهم بالمدارس تقريباً ويعملون في بيئة عمل واحدة ويواجهون الظروف نفسها في عملهم بغض النظر عن خبرتهم، سواء أكانوا أصحاب الخبرة الطويلة أم الخبرة القليلة، فالأدوار الإشرافية لا تتبلور عند مديري المدارس مع مرور الخبرة إنما من طبيعة العمل اليومي والاتصال بالمشرف التربوي. وعليه تتماثل استجاباتهم على أداتي الدراسة وفقراتها. إذ إن مديري المدارس بغض النظر عن خبرتهم يعون أن أداء المشرفين التربويين لم يتغير، ويتم بالشكل والنظام نفسه، فلا يزال المشرف يركز

على الجانب الفني والإداري، ويواظبون على الزيارات الإدارية والفنية للمدارس، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من لهلبت (2010)، ودراسة الشرمان، والشرمان، والفرسان وأبو الرب (2020) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة ممارسة المشرف للأدوار الإشرافية المطلوبة منه تعزى لمتغيرات عدد سنوات الخبرة.

التوصيات:

- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بنشر ثقافة الشراكة المجتمعية والالتزام بها وذلك لتوضيح ماهيتها وأهدافها ومبادئها، وأهميتها في تحسين العملية التعليمية.
- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين يتم التركيز فيها على دور المشرف التربوي في تعزيز المسؤولية المجتمعية ورفع مستواها في العملية التعليمية.
- إجراء مزيد من الدراسات حول دور الإشراف التربوي في تعزيز علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي يؤخذ فيها بوجهة نظر أعضاء من المجتمع المحلي.
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وتعميمها على أصحاب القرار التربوي والمخططين وصولاً إلى تعميق فكرة الشراكة المجتمعية وتعميمها.
- ضرورة تشجيع المشرف التربوي مديري المدارس على الاستفادة من المعلمين المتقاعدين وإيجاد حوافز لهم –بما يمتلكونه من خبرة– للمشاركة في مناطقهم الجغرافية في صنع القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية.

المراجع:

ابن منظور، محمد بن مكرم (2001). لسان العرب. (ج7). (ط1) القاهرة: دار التوفيقية.

الجهيني، هيلة بنت ضحيان (2019). آليات تطوير الشراكة المجتمعية بمدارس مدينة تبوك. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 183(3).475–492.

الجندي، ممدوح رضا (2015). الأسرة والمجتمع. الأردن، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

بدح، أحمد، وعكروش، لبنى (2007). درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس. مجلة البحوث التربية النوعية.12(12).

بليل، عفاف. (2019). تطوير كفايات المشرفين التربويين في ظل إدارة الجودة الشاملة بالمرحلة الابتدائية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد دباغين.

الحميد، سعيد، والالفي، أشرف (2018). درجة تطبيق قيادة مدارس محافظة تربة للشراكة المجتمعية وعلاقتها بتحقيق بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية. 3(11).1430–1401.

خالد، نزيه (2006). الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي. الاردن، عمان: دار أسامة.

الخالدي، أسماء حمود (2018). دور المشاركة المجتمعية في تطوير التعليم المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية والمشرفين التربويين في محافظة المفرق. مجلة جدارا للدراسات والبحوث. 5 (1). 159-188.

الزكي، أحمد (2010). تطوير الشراكة بين الأسرة والمدرسة ضرورة ملحة لتعليم متميز. اللقاء السنوي الخامس عشر (تطوير التعليم: رؤى ونماذج ومتطلبات). السعودية، الرياض: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) وكلية التربية. جامعة الملك سعود، 782-766.

سابو، كلثوم، والحريري، رندة (2019). واقع الإشراف التربوي في تحسين الأداء المهني لمعلمات العلوم بالمرحلة الثانوية في محافظة جدة من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات. مجلة البحث العلمي في التربية. 20(12). 380-434.

السعود، راتب (2002). الإشراف التربوي (اتجاهات حديثة). مركز طارق للخدمات الجامعية، عمان

المسعودي، عبدالله القاضي، عبدالله، والقحطاني، مصلح (2005). دور المشرف في تطوير الإدارة المدرسية. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية. (2). 836-605.

السيد، علي شتا (2003). نظرية الدور والمنظور الظاهري لعلم الاجتماع. مصر، القاهرة: المكتبة المصرية للنشر.

الشرمان، منيرة محمود والشرمان، سميرة محمود وأبو الرب، ماجدة محمود (2020). دور الإشراق التربوي في تفعيل علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي. مجلة دراسات للعلوم التربوية. 47 (1)، 200-212.

الشمري، خالد (2017). مدى تفعيل الإدارة المدرسية للشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي: معيقات وسبل التحسين. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. 6(1). 245-258.

الشهري، خالد محمد (2015) تجديد الإشراف التربوي. السعودية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

طافش، محمود (2013). الإبداع في الاشراف التربوي والإدارة المدرسية. الأردن، عمان: دار الفرقان.

الطويسي، زياد أحمد وملوح، حفص محمود والنوايسة، عايش مدالله والبشتاوي، إبراهيم ذياب وأرتيمة، ماجد سليمان (2015). القيادة التعليمية لتطوير المدرسة. (ج1). الأردن، عمان: مطابع وزارة التربية والتعليم بدعم من الحكومة الكندية.

عطيوي جودت (2016). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها. ط1. الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العفري، مرضي بن سعد بن فويران (2019). دور قادة المدارس الثانوية بمنطقة القصيم في تفعيل الشراكة المجتمعية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية. (17)، 199-220.

العمري، ياسر (2020). درجة الرضا عن دور المشرف التربوي العام من وجهة نظر عناصر العملية التعليمية في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية. 29(2). 502-525.

العنانبة، روضة عبد الكريم (2021). دور مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون في تعزيز الشراكة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 5(51). 1-15.

العتزي، بندر فاضل (2022). واقع ممارسة القيادات التعليمية بمدارس التعليم العام بدولة الكويت لدورها في تفعيل الشراكة المجتمعية. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة.(120).399-426.

الغامدي، محمد عبدا الله، (2010). أهمية ومعوقات الإشراف التربوي الإلكتروني باستخدام نظم التعليم الإلكتروني لدى المشرفين التربويين والمعلمين في تحقيق بعض المهام الإشرافية،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

لهبت، فراس فواز (2010). دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين. رسالة ماجستَير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطُين.

نشوان، يعقوب ونشوان، جميل (2001). السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي . فلسطين، غزة: مطبعة ومكتبة دار المنارة.

وزارة التربية والتعليم ا (2015). دليل الإشراف التربوي. (ط2) الأردن، عمان: وزارة التربية والتعليم، إدارة مركز التدريب التربوي.

وزارة التربية والتعليم العالي (2016). واقع المشاركة المجتمعية للعملية التعليمية، وطرق التحسين. الإدارة العامة للتخطيط التربوي، دائرة الدراسات والمعلومات، قسم الدراسات دولة فلسطين.

المراجع الأجنبية

Adelman, H& . Taylor, L. (2006). School-Community Partnership: A Guide *Center for Mental Health in Schools*, Los Angeles, ***Public Health Rep***.,121(3).8-294.

Cissé Ahanadou The Reality of the Partnership between the School and Family in Côte d'Ivoire and Important Mechanisms for its Improvement. ***An-Najah University Journal of Research :Humanities*** ,2(32).392-419.

Dove, M. K. (2018). School Community Connectedness and Family Participation at School. ***World Journal of Education***, 8(1), 49 –57.

Harris, Pamela (2011). **School counsellor involvement in Partnership with families of color: A social cognitive perspective**, faculty of the school of Education, The college of William, Virginia, unpublished degree of Phd of Philosophy

Leininger, M., (2013). **Susterainable Professional Learning Communities Electronic Theses and Dissertations. Fielding Graduate University**.Published by ProQuest LLC.

Marrle, B (2006). Acasein Strong Partnership: what Makes Partnership work?. **Michigan State University**,(. 25-30).

Nasir, M., et al (2017). Effectiveness of Community Participation in Public Sector Schools of Khyber Pakhtunkhwa. ***The Dialogue***, 12 (4), 433 –440.

Pradhan, Menno and Others (2013).Improving Education Quality Through Enhancing Community participation: Results from A Randomized Field Experiment in Indonesia. ***American Economic Association Journals***, 6 ,(2), 1 –39.

Stevens Joseph J. and Keith Zvoch (2007). Teachers' Perceptions of School Climate: A Validity Study of Scores From the Revised School Level Environment Questionnaire Bruce Johnson**, Educational and Psychological Measurement** 67(5), 833-844.

Tesfay, Habteslassie Alemayehu (2014). **Practices and Problems of Community Participation in Secondary Schools Management in Central Zone of Tigray** Region. Not published Master, Addis Ababa University.

TO, Loeurt (2016). **Community Participation in Education A Case Study in the Four Remote Primary Schools in Samlot District,Battambang Province, Cambodia**. Not published Master, Victoria University, Wellington.

Wendy, L.(2014). A role of the rural elementary principal**: Increasing reading literacy in third graders living in poverty through advocating community partnerships.** Ph.D. Dissertation. Northwest Nazarene University.

دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر

الدكتور: يعقوب سعيد غنايم

دكتوراة إدارة تربوية- الخط الأخضر

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر، حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وطبقت على عينة قوامها (380) من المديرين والمعلمين، وأظهرت النتائج أنّ دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة ككل جاءت بدرجة كبيرة، وبيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمستوى العلمي، وسنوات الخبرة)؛ وتوصي الدراسة استمرار مديري المدارس داخل الخط الأخضر في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة في مجالات (تحمل المسؤولية، والاتصال والتواصل، والعمل الجماعي، والمبادرة، التكنولوجية، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات).

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية، مديرو المدارس الثانوية، الطلبة، الخط الأخضر.

The Role of Secondary School Principals in Developing Students' Life Skills from the Perspectives of Principals and Teachers Within the Green Line

Abstract

The study aimed to identify the role of secondary school principals in developing the life skills of students from the point of view of principals and teachers within the Green Line . In the development of life skills for students as a whole came to a large degree, and the results showed that there were no statistically significant differences due to the variables (sex, job title, academic level, and years of experience .(The study recommends that school principals within the Green Line continue to develop students' life skills in the areas of (taking responsibility, communication, teamwork, initiative, technology, critical thinking, problem-solving, and decision-making).

Keywords: life skills, secondary school principals, students, green line.

مقدمة

تُعدُّ المدرسة مؤسسة ذات أهمية كبيرة، يقع عليها مسؤوليات وأدوار مهمة في تشكيل سلوك الطلبة؛ بما تتضمنه من أنظمة تربوية تشمل وسائل، واستراتيجيات، وكفاءات متخصصة؛ فهي المدخل الحقيقي لتكوين القيم والعادات، والمفاهيم المعرفية، والمهارات الحياتية للطلبة، وتؤدي المدرسة رسالتها من خلال المناهج التعليمية،

والأنشطة اللاصفية التي تُسهم في بناء شخصية الطلبة، وصقلها بالمهارات كافة، التي تكفل للطلبة التميز، والتفاعل الناجح مع متطلبات الحياة في القرن الحادي والعشرين.

ولقد حظي موضوع المهارات الحياتية باهتمام بالغ في المحافل الدولية، فوفقًا للتقرير الأمريكي (1996) الذي يحمل عنوان: إعداد الطلبة للقرن الحادي والعشرين، حدد مجلس التعليم الأمريكي ضرورة مساعدة الطلبة على أن يكون لهم حياة أفضل في المستقبل، من خلال تزويدهم بالمهارات الحياتية. وفي ولاية يوتا (Utah) تمَّ تنفيذ مشروع للمهارات الحياتية، وتوصل المشروع إلى أهمية بعض المهارات مثل: (المهارات الشخصية، ومهارات الاتصال، والتفكير)، أمّا مشروع وزارة التربية بولاية نيوجيرسي فقد أكّد حاجة الطلبة لمستويات متقدمة من المعارف والمهارات؛ لتمكينهم مستقبلًا في النواحي العلمية والعملية. وظهر في كندا برنامج آخر اهتم بتقديم المهارات الحياتية للطلبة من خلال ما يقدم لهم من دروس، وتمَّ التركيز على مهارات الإبداع، والتغذية الراجعة، ونظام حلّ المشكلات، كما ركز على المهارات المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية .(Prajapati, 2017 ,Sharma & Sharma)

ولأهمية المهارات الحياتية وجدت تصنيفات عدة له، فقد صنفها فشر Fischer كما ورد عند أبي المكارم (2018) إلى مهارات النمو الشخصي، والمهارات الصحية، ومهارة تربية المواطنة، ومهارة التواصل والاتصال، وصنفها عبد المعطي ومصطفى (2019) إلى قسمين، هما: المهارات الذهنية، وتتضمن: (ضبط النفس، وحلّ المشكلات، وإدارة الوقت والجهد، وإدارة مواقف الصراع، وممارسة التفكير الناقد، والتخطيط لأداء الأعمال، وصناعة القرار، وممارسة التفكير المبدع)، أمّا المهارات العملية، فتضمنت: (العناية بالملبس، والأدوات الشخصية، والعناية الشخصية بالجسم، واستخدام الأدوات والأجهزة المنزلية بأفضل شكل، وإجراء بعض الإسعافات الأولية، وحسن استخدام موارد البيئة).

ونتيجة لتغير دور المدرسة بالعصر الحديث، فقد ركّزت العديد من الدراسات على تحليل سياسات التعليم وعملياته في ضوء ما تتطلبه احتياجات التنمية بالمجتمع، والوقوف على ما تقوم به المؤسسات التعليمية من دور في هذا المجال، وفي هذا الصدد أشار إديجر (Ediger, 2014) إلى أنَّ دور المدرسة العصرية لم تعد تقتصر على تقديم العملية التعليمية فقط، بل أصبحت مكانًا للتنمية الشاملة، التي من شأنها الارتقاء بالمتعلم في المستويات العقلية والاجتماعية والتقنية جميعها، من خلال تطوير قدرات الطلبة، وإكسابهم الأدوات، والمهارات التي تساعدهم على الإبداع والتميز في المجالات المختلفة، إلّا أنَّ مجال المهارات الحياتية بدأ يحظى باهتمام المدرسة الحديثة، وأخذ يتبوأ مساحة مهمة في برامجها، وأنشطتها المختلفة.

وبناء على المفهوم الحديث، فالمدرسة ليست مجرد مكان لتحصيل المعارف المختلفة، بل أصبحت تتعداه للقيام بأدوار جديدة، تهدف لتحقيق اندماج النشء في الحياة الاجتماعية، والاقتصادية؛ ولا يتأتى ذلك إلّا بتوفير تعليم نوعي يعزز الكفايات الذاتية للمتعلم، ويُسهم في تحقيق النمو الشامل في جوانب شخصيته جميعها (الديكة،

2021)، وحتى يتمكن مدير المدرسة من تنمية المهارات الحياتية في مدرسته، لا بد أن يتمتع بخصائص، وأن تتوفر لديه كفايات تُعينه على القيام بذلك، وقد وضع العلماء، والباحثون، وصانعو السياسات قوائم لا حصر لها من هذه المهارات، وتصنف هذه المهارات بين مهارات شخصية، وإدارية، وتكنولوجية، وأخلاقية، وثقافية، والثقة بالذات، والتوازن العاطفي، والرؤية طويلة الأمد، والقدرة على إدارة العلاقات الشخصية، وحسن استخدام المصادر والموارد، والخبرة بالتنظيمات واللوائح، وتوفير الثقة ومساعدة المعلمين على النمو المهني، وتوفير مناخ ملائم للتعليم والتعلم (Van Laar ,Van Deursen, Van Dijk & de Hann, 2020).

وفي العملية التعليمية يتمُّ تطوير وتنمية المهارات الحياتية من خلال بعدين هما: المهارات الحياتية ضمن المناهج الدراسية، وضمن الأنشطة اللاصفية؛ فعلى المستوى الأول، يتمُّ تعلُّم المهارات الحياتية بأسلوب تعلُّم المهارات الأكاديمية نفسه، فهي من الكفايات العرضية، وتُشكل نقطة التقاء مع مقررات المنهج الدراسي كافة، الذي يعمل على تنميتها، وتطويرها، أمّا في بعدها الثاني، فيكون بالتعلُّم غير المباشر؛ أي تنميتها، وتطويرها من خلال النوادي المدرسية، والمخيمات الصيفية، وبرامج تثقيف الأقران وغيرها . (Pierce, Gould & Camiré, 2017)

فالمهارات الحياتية؛ هي التي تجعل المتعلم قادراً على إدراك التفاعل الصحي بينه وبين الآخرين، وبينه وبين المجتمع، وتُشعره بالفخر والاعتزاز بالنفس، ويشعر الآخرون بالثقة فيه، ويعطيه المزيد من الثقة بالنفس (السيد، 2009)؛ لذا، فإنَّ تَمكّن الطلبة من المهارات الحياتية يُعطيهم القدرة على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، والقدرة في التغلب على المشكلات الحياتية، والتعامل معها بحرفية، وطريقة جيدة (عبد الحميد، 2015)؛ فالمهارات الحياتية التي يحتاجها المتعلم كثيرة في مجالات حياته كافة، سواء في العمل، أو في الأسرة، أو في العلاقات مع الآخرين، ويمكن القول أنَّ الطلبة في حاجة ماسة لامتلاك مهارات يُمارسوها في نواحي الحياة كافة، ونظراً لأهمية تلك المهارات، فقد أكّدت دراسة وهبة وجبريل (2019) أهمية امتلاك الطلبة مجموعة من المهارات، ويعود ذلك للتوقعات المستقبلية التي ستواجههم؛ نتيجة للتقدم العلمي، والتكنولوجي المذهل.

وتأسيساً على ما سبق، فإنَّ قيام مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر بدورهم لتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة يتطلب منهم كفاءة، وجودة عالية في الأداء؛ فهم أصحاب إدارة، ورؤية، ورسالة مهنية، ولديهم المقدرة على الإرشاد والتوجيه؛ ليكونوا قدوة حسنة يحتذى بهم، فهم الدعامة الأساسية للتميز، والإنجاز في مجتمعهم، وهذا يتطلب منهم ممارسة مجموعة من المهارات التي تؤهلهم ليكونوا مديرين فاعلين، ويحققوا أهداف العملية التربوية؛ فالمدارس بحاجة إلى توظيف المهارات الحياتية في العملية التعليمية بأبعادها كافة، وهذا يتطلب منهم جهداً حثيثاً لمتابعة كل ما هو جديد في المهارات الحياتية بشتى أنواعها العلمية والعملية، وغرسها في نفوس الطلبة؛ لإيجاد أفرادٍ يمتلكون المهارات التي تُعينهم على القيام بدورهم في خدمة المجتمع.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إنَّ المتتبع للعملية التعليمية يلاحظ أنَّ المهارات الحياتية أصبحت من أهم عوامل نجاح الطلبة في حياتهم العلمية والعملية، ويُعدُّ النقص في هذه المهارات من أهم المشكلات التي قد تواجههم عند تخرجهم في حياتهم الشخصية، والوظيفية؛ كمهارة الوعي الذاتي، ومهارة الاتصال الفاعلة، إضافة إلى أنَّ غياب دراسة المهارات الحياتية له أثر سلبي في نهضة المجتمعات، ولاحظ أحد الباحثين من خلال عمله مديراً سابقاً لمدرسة ثانوية تكنولوجية في مدينة باقة الغربية داخل الخط الأخضر، ومدير مركز خريجي المرحلة الثانوية، الذي يُعنى بتقديم توجيهات أكاديمية للطلبة قبل دخولهم للتعليم الأكاديمي أنَّ مديري المدارس يقتصر اهتمامهم بجوانب عدة أهمها: تنفيذ الأنظمة والتعليميات داخل المدرسة، ومتابعة حضور المعلمين وأدائهم التدريسي، وتفاوت اهتمامهم بتوفير المهارات الحياتية للطلبة كمهارة صنع القرار، وحل المشكلات، ومهارة التفكير الإبداعي والنقدي، ومهارة التواصل والاتصال، والوعي الذاتي، والتفكير، واقتصار دورهم على تنمية المهارات المعرفية من خلال المنهج الدراسي، وقد قام أحد الباحثين بعمل دراسة استطلاعية مع مجموعة من الطلبة؛ لمعرفة المهارات الحياتية التي اكتسبوها من المدرسة، ولاحظ أنَّ هناك تفاوتاً في تنمية تلك المهارات لديهم، واقتصارها على المهارات الأكاديمية القائمة على المنهج الدراسي، وارتباطه بالتحصيل الدراسي؛ لذلك جاءت الدراسة للتعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر المعلمين داخل الخط الأخضر، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي)؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للتعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية داخل الخط الخضر في تنمية المهارات الحياتية للطلبة؛ من أجل العمل على تعزيز هذا النوع من المهارة؛ لما له من أهمية في تهيئة بيئة تعليمية مناسبة للطلبة، والكشف عن وجود فروق لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة؛ لتقديم التوصيات المتعلقة بهذه المتغيرات.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة بالآتي:

أولًا: الأهمية النظرية

تُعدُّ هذه الدراسة في – حدود علم الباحثين– من الدراسات الحديثة التي تتناول دور مديري المدارس في تنمية المهارات الحياتية لدى المدارس للطلبة؛ لتحقيق الإنجاز والنجاح في حياة الطلبة في ظل التحديات، والتغيرات الحالية والمستقبلية، ومن الممكن أن توضح الدراسة أهمية المهارات الحياتية للطلبة، ومن المؤمل أن تكشف هذه الدراسة للقائمين عن العملية التعليمية عن مدى قيام مديري المدارس بتنمية المهارات الحياتية للطلبة.

ثانيًا: الأهمية العملية

من المؤمل أن يفيد من نتائج الدراسة الحالية:

1. **المسؤولون عن التعليم في المدارس العربية داخل الخط الأخضر؛ حيث ستزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن دور مديري المدارس بتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، وما لها من أهمية في تنمية الطلبة من النواحي العلمية والعملية كافة.**
2. **من المؤمل أن تفيد متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم في عقد دورات تدريبية لمديري المدارس؛ لاطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال المهارات الحياتية، ويتوقع أن تزود هذه الدراسة الخبراء التربويين بالمهارات الحياتية في العملية التعليمية.**
3. **المشرفون التربويون من خلال لفت أنظارهم إلى ضرورة تشجيع مديري المدارس على استخدام مهارات حديثة لتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، وذلك أثناء إشرافهم على مديري، ومعلمي المدارس.**
4. **المتعلمون أنفسهم من خلال استثارة دافعية الطلبة نحو تعلم المهارات الحياتية، من خلال الدور الفاعل الذي سيقومون به أثناء المشاركة في بيئة تعليمية نشطة؛ لأنَّ تعليم الطلبة المهارات الحياتية يؤدي إلى زيادة مقدرتهم على فهم المعلومات، وامتلاكهم للعديد من المهارات التي تعينيه في حياتهم العلمية والعملية.**

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

شملت الدراسة الحالية مجموعة من التعريفات الاصطلاحية والإجرائية، وهي على النحو الآتي:

- **المهارات الحياتية اصطلاحًا هي: "مجموعة من الأداءات المرتبطة بالمقدرات العقلية، والبدنية، والاجتماعية، والانفعالية التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلاته الحياتية اليومية، والمشاركة بفاعلية مع المحيط بما يواكب متطلبات العصر وحاجات سوق العمل" (خضرة، 2020، 12). ويُعرّف إجرائيًا أنَّه: مهارة مديري المدارس داخل الخط الأخضر على تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة؛**

لمواجهة مشكلات، وتحديات المجتمع؛ ممّا يساعده على إدارة حياته، والتعايش مع متطلباتها؛ ممّا يحقق المطالب المجتمعية، وتتضمن هذه المهارات التفاعل الاجتماعي، ومهارات العمل الجماعي، ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، والمهارات التكنولوجية، والمهارات الشخصية، وقيست من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة التي طورت لهذا الغرض.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد الدراسة الحالية بالآتي:

- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على المديرين، والمديرات، والمعلمين، والمعلمات في المدارس داخل الخط الأخضر.
- الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر.
- الحد الزماني: تمّ تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2022–2023).
- محددات الدراسة: تتمثل محددات الدراسة في مدى توفر مؤشرات الصدق والثبات في أداة الدراسة، وفي مدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع التي منه، وموضوعية المستجيبين على فقرات أداة الدراسة.

الدراسات السابقة

لم يعثر الباحثان على دراسة تناولت موضوع الدراسة الحالية، إلّا أنّ هناك بعض الدراسات ذات العلاقة، ومن تلك الدراسات الآتي:

سعت دراسة جعاره (2017) التعرّف إلى مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين، حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّنت عينة الدراسة من (342) مديرًا ومعلمًا، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، بينما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تبعًا المسمى الوظيفي، وجاءت لصالح المديرين.

هدفت دراسة ماتيتشيك جوك وكرامر وريشر (Matechek Jock, Kramer & Richer, 2018) التعرف إلى مستوى التنفيذ لفعالية برنامج المهارات الحياتية القائم على المدرسة Lions Quest لدى عينة من الطلبة النمساويين، حيث استخدم المنهج الشبه التجريبي، القائم على الاختبار القبلي والبعدي مدة عامين، وتكوّنت عينة الدراسة من (363) طالبًا وطالبة، تمّ اختيارهم من (3) مدارس مختلفة، حيث تراوحت

أعمارهم بين (9-15) سنة، وذلك من خلال ملاحظة لمتغيرات الآتية: (مناخ الفصل الدراسي، والتنمر، والصحة النفسية والاجتماعية)؛ وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى التنفيذ لفعالية برنامج المهارات الحياتية القائم على المدرسة Lions Quest لدى عينة من الطلبة النمساويين جاء بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في مجال الصحة النفسية والاجتماعية، بينما في مجال مناخ الفصل الدراسي، والتنمر جاءت لصالح المجموعة الضابطة.

وسعت دراسة ذيباني (2018) التعرف إلى دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية (المبادأة والابتكار، واتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية) لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين، والكشف عن معوقات قيام مدير المدرسة بأدواره في تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المدارس الثانوية، إذ استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وطبقت على مجتمع الدراسة جميعه الذي شمل مديري المدارس الثانوية الحكومية جميعهم في مدينة الرياض، والبالغ عددهم (139) مديراً، وقد توصلت الدراسة أنّ دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المدارس الثانوية جاء بدرجة عالية؛ حيث يأتي دور مدير المدرسة في تنمية مهارة تحمل المسؤولية بالمرتبة الأولى، يليها دور مدير المدرسة في تنمية مهارة المبادأة والابتكار، وفي الأخير دور مدير المدرسة في تنمية مهارة اتخاذ القرار، كما أنّ معوقات قيام مدير المدرسة بأدواره في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية جاءت بدرجة عالية.

سعت دراسة المخاريز والبدو وعطية (2020) الكشف عن دور مبادرة مدرستي في تنمية المهارات الحياتية، وقيم المواطنة الصالحة لدى الطلبة من وجهة نظر العاملين في مدارس محافظة المفرق المشمولة بمبادرة مدرستي، حيث استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (350) معلماً ومعلمة، وتكوّنت عينة الدراسة من (343) معلماً ومعلمة؛ وأظهرت نتائج الدراسة أنّ دور المبادرة كان عالياً سواء على صعيد تنمية المهارات الحياتية، أو على صعيد تنمية قيم المواطنة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في دور المبادرة في تنمية المهارات الحياتية تعزى لمتغيري (الجنس، ومستوى المدرسة)، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في دور المبادرة في تنمية قيم المواطنة الصالحة تعزى لمتغيرات (الجنس، ومستوى المدرسة، والخبرة).

هدفت دراسة أديبمانش (Adibmanesh, 2021) إلى تقصي حالة المهارات الحياتية لطلبة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي، ومديري كرمانشاه، إذ تمّ الجمع بين المنهج (الكمي، والنوعي)، وتكوّن من جزأين: النوع الأول ذو طريقة وصفية، وتشمل: تحليل الوثائق، وتحليل المحتوى بأسلوب عملي، وتضمن المجتمع التحليلي نصوصاً، ومصادر تتعلق بمجال المهارات الحياتية، من بينها (20) مصدراً داخلياً، وتمّ استخدام قائمة مرجعية (قائمة مراجعة المهارات الحياتية)، وأدوات القياس، وقائمة مراجعة تحليل المحتوى؛ وتشير نتائج البحث إلى أنّه بناءً على المصادر المدروسة للمهارات الحياتية، تمّ الحصول على (69) فئة تبيّن أنّ المهارات الحياتية للطلبة لم تفعل بالشكل الصحيح للوقت الحالي، أمّا المنهج الثاني، فهو الوصفي المسحي

باستخدام الاستبانة، وتكوّنت من (100) معلم ومعلمة في مدارس كرمانشاه؛ وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ الوضع الحالي للمهارات الحياتية في المدرسة الابتدائية غير مناسب.

وسعت دراسة شيك وآخرين (Shek el at, 2021) الكشف عن تصورات الطلبة، والمعلمين، وأولياء الأمور حول تعليم المهارات الحياتية لدى طلبة المدارس الثانوية في هونج كونج، إذ استخدم المنهج الوصفي التحليلي من خلال الرجوع إلى (4) دراسات سابقة بحثت في تصورات الطلبة، والمعلمين، وأولياء الأمور حول تعليم المهارات الحياتية للطلبة لبناء أداة الدراسة (الاستبانة)، وتكوّن مجتمع الدراسة من (3328) طالبًا وطالبة، و(2474) معلمًا ومعلمة، و(268) ولي أمر، إذ استجاب منهم (431) طالبًا، ومعلمًا، وولي أمر؛ وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ تصورات الطلبة، والمعلمين، وأولياء الأمور حول تعليم المهارات الحياتية لدى طلبة المدارس الثانوية في هونج كونج من خلال المناهج الدراسة لم تكن كافية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول تعليم المهارات الحياتية من خلال المناهج جاءت لصالح الطلبة مقارنة بالمعلمين، وأولياء الأمور.

وقد تمَّ الإفادة من الدّراسات السابقة كمراجع مهمة لأجزاء الدّراسة المختلفة، وبناء أداتها، وتفسير النتائج؛ وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع دور مديري المدارس الثانوية بتنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر، إذ لا توجد دراسات سابقة تناولت دور مديري المدارس بتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، وكذلك اختلفت من حيث مجتمع الدراسة، وعينتها، ومكان التطبيق.

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الجزء مجتمع الدراسة، وعينتها، والأدوات المستخدمة من خلال جمع البيانات.

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي المسحي؛ وذلك لملاءمته أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من مديري، ومعلمي المدارس الثانوية جميعهم داخل الخط الأخضر البالغ عددهم (11659) مديرًا، ومعلمًا، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2023م).

عينة الدراسة

وتكوّنت عينة الدراسة من(380) مديراً، ومعلماً داخل الخط الأخضر، وتمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، بشكل يضمن تمثيل العينة للمجتمع الذي أخذت منه، وذلك بالرجوع إلى جدول مورجان، وتوزيعها وفقاً لمتغيرات الدراسة، والجدول (1) يوضح توزع أعداد أفراد العينة حسب متغيراتها.

الجدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها

المتغير	الفئة/ المستوى	العدد
الجنس	ذكر	130
	انثى	250
المجموع		380
المسمى الوظيفي	مدير	36
	معلم	344
المجموع		380
المستوى العلمي	بكالوريوس	105
	دراسات عليا	275
المجموع		380
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	116
	10 سنوات فأكثر	264
المجموع		380

أداة الدراسة

بغرض تطوير أداة دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة؛ تمّ الرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة ذيباني (2018)، ودراسة قاسم

(2021)، التي تكوّنت من جزأين؛ الأول: يمثل البيانات الشخصية، والثاني: لقياس المهارات الحياتية للطلبة؛ حيث تمَّ التوصل إلى استبانة مؤلفة من (33) فقرة موزعة على ستة مجالات.

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى للأداة تمَّ عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجالات (الإدارة، وأصول التربية، والقياس والتقويم)، في عدد من الجامعات، البالغ عددهم (11) محكمًا ومحكمة؛ بهدف إبداء آرائهم في فقرات الاستبانة من حيث وضوح المعنى، والصياغة اللغوية، ومدى مناسبتها للمجال الذي تتبع له، وأي تعديلات، وملحوظات يرونها مناسبةإذ تمَّ الأخذ بما نسبته (80%) فأعلى من ملاحظات المحكمين كافة التي اقتصرت على: إعادة ترقيم الفقرات، وإضافة مجال مهارة المبادرة؛ بهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكوّنة من (38) فقرة موزعة على سبعة مجالات.

صدق البناء

تمَّ تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) مديرًا، ومعلمًا في المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر، من خارج مجتمع الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (2).

الجدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لاستبانة دور مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر في تنمية المهارات الحياتية للطلبة

الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط	
	المجال	الأداة		المجال	الأداة		المجال	الأداة
1	**0.72	**0.57	14	**0.87	**0.77	27	**0.78	**0.73
2	**0.70	**0.53	15	**0.87	**0.74	28	**0.80	**0.63
3	**0.89	**0.78	16	**0.86	**0.88	29	**0.83	**0.76
4	**0.78	**0.80	17	**0.76	**0.64	30	**0.79	**0.62
5	**0.83	**0.68	18	**0.86	**0.76	31	**0.85	**0.75
6	**0.79	**0.55	19	**0.89	**0.77	32	**0.86	**0.71
7	**0.71	**0.53	20	**0.88	**0.86	33	**0.80	**0.77

8	**0.79	**0.66	21	**0.79	**0.71	34	**0.76	**0.68
9	**0.74	**0.75	22	**0.66	**0.54	35	**0.57	**0.49
10	**0.85	**0.78	23	**0.79	**0.71	36	**0.83	**0.56
11	**0.77	**0.71	24	**0.87	**0.76	37	**0.89	**0.62
12	**0.75	**0.71	25	**0.71	**0.66	38	**0.92	**0.63
13	**0.81	**0.75	26	**0.62	**0.71			

يلاحظ من جدول (2) أنّ معاملات الارتباط جميعها كانت ذات درجات مقبولة، ودالة إحصائيًا؛ لذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات الأداة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تمّ إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (Test-Retest) بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (4).

الجدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لمجالات استبانة دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
الاتصال والتواصل	0.87	**0.93	6
مهارة العمل الجماعي	0.78	**0.89	4
مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات	0.90	**0.86	6
المهارات التكنولوجية	0.87	**0.86	4

مهارة تحمل المسؤولية	0.82	**0.94	6
مهارات اتخاذ القرار	0.91	**0.98	7
مهارة المبادرة	0.85	**0.98	5
الأداة ككل	0.97	**0.98	38

يُلاحظ من الجدول (4) أنَّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لاستبانة دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة بلغت (0.97)، في حين أنَّ قيمة ثبات الإعادة بلغت (0.98)

معيار تصحيح الأداة

تمَّ تبني النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي؛ بغرض تصنيف الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة إلى خمسة مستويات، بناءً على المعادلة التالية:

طول الفئة = (أعلى قيمة في تدريج المقياس –أدنى قيمة) مقسومًا على عدد الخيارات (ليكرت الخماسي) فإنَّ :
طول الفئة = (5–1) ÷ 5= 0.8

وبذلك يكون معيار الحكم على الدرجة كالاتي:

- من (1) إلى أقل من (1.8) درجة قليلة جدًا.
- من (1.8) إلى أقل من (2.6) درجة قليلة.
- من (2.6) إلى أقل من (3.4) درجة متوسطة.
- من (3.4) إلى أقل من (4.2) درجة كبيرة.
- (4.2) فأكثر درجة كبيرة جدًا.

متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

أولًا: المتغير المستقل الرئيس

- دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر.

ثانيًا: المتغيرات المستقلة الوسيطة (الثانوية)

- الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).

- المسمى الوظيفي، وله مستويان: (مدير، معلم).
- المستوى العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس، ودراسات عليا).
- سنوات الخبرة، ولها مستويان: (أقل من 10 سنوات،10 سنوات فأكثر).

عرض النتائج ومناقشتها

تناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

أولًا: نتائج السؤال الأول ومناقشتها، الذي ينص على: "ما دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر مديري، ومعلمي المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر؟"

للإجابة عن السؤال الأول؛ فقد تمَّ حساب الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات تنمية المهارات الحياتية للطلبة، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (5).

جدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	مهارة تحمل المسؤولية	3.79	0.84	كبيرة
2	1	الاتصال والتواصل	3.78	0.81	كبيرة
3	2	مهارة العمل الجماعي	3.72	0.85	كبيرة
4	7	مهارة المبادرة	3.66	0.92	كبيرة
5	4	المهارات التكنولوجية	3.65	0.90	كبيرة
5	3	مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات	3.65	0.91	كبيرة
7	6	مهارات اتخاذ القرار	3.43	0.95	كبيرة
		الأداة ككل	3.66	0.80	كبيرة

يلاحظ من الجدول (5) أنّ دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة ككل جاءت ضمن درجة كبيرة، بوسط حسابي (3.66) وبانحراف معياري (0.80)؛ حيث جاءت المجالات وفقًا للترتيب الآتي: (مهارة تحمل المسؤولية، الاتصال والتواصل، العمل الجماعي، المبادرة، المهارات التكنولوجية، التفكير الناقد، وحل المشكلات، اتخاذ القرار) وبدرجة كبيرة؛ وقد يعزى السبب في ذلك أنّ وزارة التربية والتعليم توجه القادة التربويين ضرورة إكساب الطلبة مهارات القرن الحادي والعشرين؛ لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية على المستوى العالمي، كما اعتمدت وزارة التربية والتعليم من خلال برامجها، والدورات التدريبية، والمؤتمرات، والمخاطبات الرسمية وغير الرسمية ضرورة إكساب الطلبة المهارات الحياتية التي تمكنهم من التعامل مع المستقبل، والتأكيد على معلميها بضرورة تحقيقها من خلال الأنشطة، وأوراق العمل، وربط التعلم بالحياة، وجعل التعلم عالميًا مستدامًا؛ ممّا يتطلب من مديري المدارس تسخير المتطلبات المادية والمعنوية كافة؛ لتحقيق هذه الأهداف من خلال التواصل الفعّال مع أطراف العملية التعليمية كافة، والمرونة في تنفيذ الخطط لتحقيق النتائج المرجوة؛ وربما يعود السبب في ذلك إلى مشاركة مديري المدارس مع الكادر التدريسي، وإشراك الطلبة في اتخاذ القرار المناسب للأنشطة والفعاليات المراد تنفيذها خلال العام الدراسي، إضافة إلى النقلة النوعية التي حدثت لمناهج وزارة التربية والتعليم الخاصة بعرب الداخل الفلسطيني التي اعتمدت بشكل كبير على المهارات الحياتية بأشكالها كافة، وأعطت للمتعلم الدور الأكبر في العملية التعليمية؛ ممّا دفع مديري المدارس إلى توجيه الطلبة نحو التعلم الذاتي، من خلال تزويد المكتبة المدرسية بالمراجع، والكتب الحديثة التي تُثري المعرفة لدى الطلبة، وتلبي احتياجاتهم؛ واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ذيباني (2018) التي أظهرت أنّ دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المدارس الثانوية جاءت بدرجة عالية، كما اتفقت مع نتائج دراسة المخاريز، والبدو، وعطية (2020) التي أظهرت أنّ دور المبادرة كان عاليًا، سواء على صعيد تنمية المهارات الحياتية، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جعاره (2017) التي أظهرت أنّ مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين، والمعلمين جاء بدرجة متوسطة.

مجال مهارة تحمل المسؤولية

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال مهارة تحمل المسؤولية مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	23	يحث الطلبة على احترام العادات الاجتماعية الإيجابية	4.02	0.89	كبيرة
2	21	يُحفّز الطلبة على الالتزام بمتطلبات العمل	3.89	0.92	كبيرة

3	26	يعمل على تشجيع الطلبة للتخطيط وتحديد أهدافهم	3.80	1.00	كبيرة
4	25	يعزز لدى الطلبة شجاعة الاعتراف بالخطأ	3.72	1.03	كبيرة
5	22	يعمل على تدريب الطلبة لإدارة الوقت بالشكل الأمثل	3.68	1.02	كبيرة
6	24	يُشرك الطلبة في تحديد الفعاليات اللامنهجية	3.63	1.03	كبيرة
		الكلي	3.79	0.84	كبيرة

أظهرت النتائج أنّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة على فقرات مجال (مهارة تحمل المسؤولية) قد تراوحت بين (3.63–4.02)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك إدراك المعلمين لنظرة مديريهم الإيجابية لطلبتهم، وثقتهم الكبيرة فيهم، لذلك فإنهم يشركونهم في القرارات التي تهمهم في العملية التعليمية داخل المدرسة، كما أنّ إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد التربوي كان لها الدور الأكبر في بناء الخطط الإرشادية وتنفيذها، التي أسهمت بشكل كبير في تنمية شخصية الطلبة، وتحمل المسؤولية؛ إذ جاءت الفقرة (23) التي تنص على "يحث الطلبة على احترام العادات الاجتماعية الإيجابية"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (4.02)، وانحراف معياري (0.89)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس يبادرون في إبراز الموروث الثقافي للمجتمع الفلسطيني من خلال المعارض، والصور، والاحتفالات الوطنية للمحافظة على نسيج المجتمع، ويُشركون الطلبة في تلك المناسبات؛ لغرس القيم الاجتماعية الإيجابية في نفوسهم. كما أنّ مديري المدارس يؤكدون من خلال معلميهم إبراز دور العائلة التي تشكل اللبنة الأساسية في المجتمع، وتُسهم في بنائه وتقدمه، من خلال التكامل بين المناهج الدراسية، في حين جاءت الفقرة (24) التي تنص على "يُشرك الطلبة في تحديد الفعاليات اللامنهجية" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (1.03)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ الإدارة المدرسية تُشرك الطلبة في اختيار الأنشطة التي تناسب احتياجاتهم، وتلبي طموحاتهم، كما أنّ إدارة المدرسة تحرص على توجيه الطلبة؛ لاستثمار وقت الفراغ، من خلال الكشف عن رغباتهم وميولهم بأنشطة تعود عليهم بالفائدة، كما أنّ الأنشطة والفعاليات اللامنهجية تلقى الاهتمام في التخطيط، والتنفيذ، والتقويم من المدير والطالب.

مجال الاتصال والتواصل

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال مهارة الاتصال والتواصل مرتبة تنازلياً

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	يُعزز الرغبة لدى الطلبة في مساعدة الآخرين	3.91	0.91	كبيرة
2	3	يُنمي لدى الطلبة تقبل الآخر واحترام الفروقات الفردية	3.90	0.95	كبيرة
3	4	يُنمي العلاقات الاجتماعية بين الأوساط الطلابية	3.87	0.90	كبيرة
4	6	يُمكّن الطلبة من اتباع أسلوب الحوار أثناء المناقشة	3.83	0.97	كبيرة
5	2	يُدرّب الطلبة على الإنصات لما يقوله الآخرون	3.67	1.02	كبيرة
6	1	يشرك الطلبة في الدورات الخاصة في مجال الاتصال والتواصل مع الآخرين	3.51	1.02	كبيرة
		الكلي	3.78	0.81	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة على فقرات مجال (الاتصال والتواصل) قد تراوحت بين (3.51–3.91)، بدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس بوصفهم قادة تربويين يمتلكون مهارة الإنصات الجيد للطلبة، حيث يظهر ذلك من خلال إبداء التعاطف مع الطلبة، وتجنب التعصب الشخصي من قبل المديرين، وفصل المشاكل الشخصية عن العمل، ومتابعة الآراء المقدمة من الطلبة، الأمر الذي يُسهم في تنمية مهارة التواصل والاتصال لدى الطلبة؛ وربما يعزى السبب كذلك إلى أنّ مديري المدارس يلتزمون برؤية، ورسالة وزارة التربية والتعليم، ورؤية ورسالة مدارسهم المتضمنة التواصل الفعّال مع أركان العملية التعليمية كافة؛ إذ جاءت الفقرة (5) التي تنص على "يُعزز الرغبة لدى الطلبة في مساعدة الآخرين"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.91)، وانحراف معياري (0.91)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس يوجهون المعلمين لتشكيل لجان اجتماعية من الطلبة؛ لمتابعة القضايا الاجتماعية التي تهمهم، ومشاركتهم في أفراحهم وأحزانهم، وحرص مديري المدارس على لقاء هذه اللجان بشكل دوري لتقديم الدعم الممكن لها، التي تُسهم في غرس قيم المساعدة بين الطلبة. في حين جاءت الفقرة (1) التي تنص على "يشرك الطلبة في الدورات الخاصة في مجال الاتصال والتواصل مع الآخرين" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.51)، وانحراف معياري (1.02)، وبدرجة كبيرة؛ وهذا يعود إلى أنّ مديري المدارس يتفاوتون في توجيه معلمي ومعلمات مدارسهم لعقد برامج تدريبية للطلبة في مجال التواصل والاتصال مع الآخرين، وإشراكهم بها. كما أنّ مديري ومديرات المدارس يُركزون على التزام معلميهم بالأنظمة والتعليمات المدرسية، والحرص على إيصال المادة الدراسية

للطلبة، وإكساب الطلبة تلك المهارات من خلال استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمين في الغرف الصفية.

مجال مهارة العمل الجماعي

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال مهارة العمل الجماعي مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	7	يُنمي لدى الطلبة العمل بروح الفريق	3.92	0.89	كبيرة
2	9	يُشرك الطلبة في إنجاز المهام المتعلقة بهم بشكل جماعي	3.79	0.93	كبيرة
3	8	يُعزز لدى الطلبة تلبية دعوات زملائهم بكل محبة	3.75	0.95	كبيرة
4	10	يُشرك الطلبة في اللقاءات مع المشرفيين التربويين ومندوبي السلطة المحلية	3.43	1.16	كبيرة
		الكلي	3.72	0.85	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة على فقرات مجال (مهارة العمل الجماعي) قد تراوحت بين (3.43–3.92)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لوعي مديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر بمدى أهمية العمل الجماعي لاستدامة العملية التعليمية بشكل فاعل، وذلك من خلال توزيع المهام والمسؤوليات على الطلبة، وإشراكهم في اللجان والمهام المختلفة في المدرسة مثل: (اللجنة الثقافية، والتربوية، والنشاطات اللامنهجية، والصيانة)، وتشجيع المترددين منهم للانخراط في تلك الأعمال، وتحديد مسؤولياتهم وصلاحياتهم، وتوفير مناخ يشجع على التعاون، وطرح الأفكار، وتجريبها، وتوفير التنمية المهنية النابعة من حاجات الطلبة؛ وربما يعود السبب كذلك إلى حرص مديري المدارس على إقامة علاقات مع أفراد المجتمع المحلي لتبادل الخبرات بين المدرسة والمجتمع المحلي المتمثلة في: إقامة البازارات الخيرية، والأنشطة الخدمية خارج المدرسة؛ إذ جاءت الفقرة (7) التي تنص على "يُنمي لدى الطلبة العمل بروح الفريق"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (0.89)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس يحثّون المعلمين على توظيف الأنشطة التعاونية في العملية التعليمية، وتوزيع الطلبة إلى مجموعات ليعمل الطلبة كافتهم يداً بيد، ويبذل كل فرد منهم جهده؛ من أجل إنجاز الأهداف المشتركة للفريق بروح واحدة، في حين جاءت الفقرة (10) التي تنص على "يُشرك الطلبة في اللقاءات مع المشرفيين التربويين ومندوبي السلطة

المحلية" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.43)، وانحراف معياري (1.16)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس الثانوية يحرصون على تهيئة بيئة تعليمية آمنة؛ لإبداء الرأي من الطلبة حول نوعية التعليم المقدم لهم، وإشراكهم كذلك في الاجتماعات الرسمية وغير الرسمية التي تنظم داخل المدرسة؛ لإبداء آرائهم، ومقترحاتهم للإفادة منها في تجويد العملية التعليمية.

مجال مهارة المبادرة

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال مهارة المبادرة مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	34	يُشرك الطلبة بإدارة النشاطات والفعاليات المدرسية	3.81	0.99	كبيرة
2	35	يُشجع الطلبة على المشاركة في المسابقات المحلية والوزارية	3.77	1.03	كبيرة
3	36	يحث الطلبة على المبادرة لإقامة مشاريع انتاجية وابتكارية داخل المدرسة	3.69	1.04	كبيرة
4	37	يعمل على تعزيز المبادرات الطلابية ذات العلاقة بمشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي	3.54	1.09	كبيرة
5	38	يقوم بعقد جلسات حواريّة مع الهيئة التدريسية والطلاب لتعزيز أفكار جديدة وابداعات طلابية مميزة	3.51	1.11	كبيرة
		الكلي	3.66	0.92	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة على فقرات مجال (مهارة المبادرة) قد تراوحت بين (3.51–3.81)، وبدرجة كبيرة؛ وهذا يعود لحرص مديري المدارس على تنفيذ السياسات التربوية لوزارة التربية والتعليم الخاصة بتوفير بيئة تعليمية آمنة تشمل المتطلبات كافة التي تتناسب واحتياجات الطلبة مثل: (الصحية، والانفعالية، والاجتماعية، والتربوية، والأكاديمية)؛ وربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري يدركون أهمية المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة، فيسعون لإطلاق مبادرات تتناسب معها؛ لتحصينهم من الانحرافات الفكرية والسلوكية في إطار التعاون مع الجهات المختصة، لتعزيز منظومة القيم والأخلاق لديهم؛ إذ جاءت الفقرة (34) التي تنص على "يُشرك الطلبة بإدارة النشاطات والفعاليات المدرسية"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.81)، وانحراف معياري

(0.99)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس يسعون لتنمية الشخصية القيادية لدى الطلبة، وكيفية التعامل معها ليكونوا فاعلين ومؤثرين في مجتمعاتهم، في حين جاءت الفقرة (38) التي تنص على "يقوم بعقد جلسات حِواريّة مع الهيئة التدريسية والطلاب لتعزيز أفكار جديدة وابداعات طلابية مميزة" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.51)، وانحراف معياري (1.11)، وبدرجة كبيرة. وهذا يعود إلى أنّ مديري المدارس يسعونَ لتنمية العمل الجماعي بين الطلبة، والإفادة من خبرات بعضهم البعض، وتبادلها، واختيار الأنسب فيما بينها.

مجال المهارات التكنولوجية

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال المهارات التكنولوجية مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	17	يُشجع الطلبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات لتعزيز مهارة البحث العلمي لديهم	3.83	0.96	كبيرة
2	18	يحث الطلبة على التواصل فيما بينهم بشكل إلكتروني	3.63	1.02	كبيرة
3	20	يعقد للطلبة ورشًا توعوية بكيفية التعامل مع التكنولوجيا الحديثة	3.58	1.07	كبيرة
4	19	يوجه الطلبة نحو نشر أعمالهم على مواقع المدرسة الإلكترونية	3.57	1.13	كبيرة
		الكلي	3.65	0.90	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة على فقرات مجال (المهارات التكنولوجية) قد تراوحت بين (3.57-3.83)، وبدرجة كبيرة؛ وهذا يعود لقناعة المعلمين أنّ مديري المدارس يُسهمون في نشر استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المدرسي، ويرون أنّ لها دورًا بارزًا في تطوير العملية التعليمية، وإكساب الطلبة المهارات التقنية كافة بما يتناسب مع مهارات القرن الحادي والعشرين، كما أنّ الإدارة المدرسية توجه المعلمين للتواصل الإلكتروني مع الطلبة، وجميع منتسبي المدرسة، كما تشجع الإدارة المدرسية على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل تعزيز مهارات البحث العلمي، وتقوم الإدارة بحث الطلبة إلى إصدار الصحف، والمجلات، والنشرات الإلكترونية في المدرسة؛ إذ جاءت الفقرة (17) التي تنص على "يُشجع الطلبة على

استخدام تكنولوجيا المعلومات لتعزيز مهارة البحث العلمي لديهم"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.83)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس الثانوية يوفرون البنية التحتية كالإنترنت، والأجهزة الحاسوبية، ويسهمون كذلك في حوسبة المكتبات؛ لتصبح متاحة للطلبة داخل المدرسة وخارجها، في حين جاءت الفقرة (19) التي تنص على "يوجه الطلبة نحو نشر أعمالهم على مواقع المدرسة الإلكترونية" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.57)، وانحراف معياري (1.13)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس الثانوية يفعّلون مواقع المدرسة الإلكترونية، ويحدّثونها باستمرار بما يتناسب مع احتياجات الطلبة، ويوجّهون الطلبة لنشر أعمالهم البحثة، وإنجازاتهم المدرسية على مواقع المدرسية الإلكترونية لتصبح من سمات العملية التعليمية، وإتاحة الفرصة لهم لاكتساب المعرفة بأنفسهم.

مجال مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	15	يعمل على زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم لمساعدتهم على حل مشكلاتهم	3.81	0.98	كبيرة
2	14	يُشجع الطلبة على استخدام أسلوب المناقشة والحوار لحل المشكلات التي تواجههم	3.72	0.99	كبيرة
3	12	يفتح المجال للمناقشات أمام الطلبة حول المشكلات التي تواجههم	3.65	1.03	كبيرة
4	11	يُشجع الطلبة على استخدام العصف الذهني أثناء حل المشكلات	3.63	0.99	كبيرة
5	13	يعمل على إشراك الطلبة على حل المشكلات التي تعترضهم وتحول دونَ تطورهم	3.58	1.04	كبيرة
6	16	يستثمر الطاقات الإبداعية لدى الطلبة عن طريق الندوات التي تعتمد على التحليل والنقد والحوار	3.53	1.08	كبيرة
		الكلي	3.65	0.91	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة على فقرات مجال (مهارة التفكير الناقد، وحل المشكلات) قد تراوحت بين (3.53–3.81)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس الثانوية يولّون مهارة التفكير الناقد جُلّ اهتمامهم ويسعون لإكسابها للطلبة بشكل فاعل وحقيقي؛ فهي من المواضيع الهامة والحيوية في استراتيجيات التعليم الحديث؛ إذ جاءت الفقرة (15) التي تنص على "يعمل على زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم لمساعدتهم على حل مشكلاتهم"، في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.81)، وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك أنّ مديري المدارس يعززون نقاط القوة لدى الطلبة ويعالجون نقاط الضعف لديهم، ويقدمون التسهيلات كافة للطلبة المتميزين في الأنشطة كافة التي تتناسب مع احتياجاتهم ورغباتهم، كما أنّ مديري المدارس يتبنون ثقافة التسامح والقبول لدى الطلبة؛ الأمر الذي يُسهم في ثقة الطلبة بأنفسهم، في حين جاءت الفقرة (16) التي تنص على "يستثمر الطاقات الإبداعية لدى الطلبة عن طريق الندوات التي تعتمد على التحليل، والنقد، والحوار" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.53)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس يعقدون اللقاءات مع الطلبة المبدعين والمتميزين؛ للاستماع لآرائهم وأفكارهم حول القضايا التي تهمُّ المدرسة.

مجال مهارات اتخاذ القرار

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال مهارة اتخاذ القرارات مرتبة تنازلياً

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	28	يُنمي لدى الطلبة القدرة على التأثير في الآخرين	3.60	1.02	كبيرة
1	33	يعقد ورشًا للطلبة لاتخاذ قرار حول المسار المهني والأكاديمي الخاص بهم	3.60	1.06	كبيرة
3	27	يُشرك الطلبة في اللجان المدرسية التي تحتاج لاتخاذ قرارات سريعة	3.48	1.06	كبيرة
4	29	يُتيح للطلبة المشاركة في عملية صنع القرار	3.41	1.12	كبيرة
5	30	يجعل الطلبة يحللون الموقف في القرار المتخذ بشأنه	3.40	1.08	كبيرة
6	31	يشجع الطلبة على تحديد النتائج المتوقعة للقرار	3.38	1.05	متوسطة

7	32	يُشرك الطلبة في اتخاذ بعض القرارات الإدارية المدرسية مثل: (طبيعة الزيّ المدرسي)	3.13	1.26	متوسطة
		الكلي	3.43	0.95	كبيرة

أظهرت النتائج أنّ الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة على فقرات مجال (مهارات اتخاذ القرار) قد تراوحت بين (3.13–3.60)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس الثانوية يُشاركون في الورش والدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع شركائها في القطاع الخاص المتعلقة بإدارة الموارد البشرية، الذي بدوره يُسهم في عكس ذلك على المعلمين والطلبة في مدارسهم، من خلال اتخاذ القرارات الصحيحة، وإدارة الأزمات؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرتين (28)، و(33) على التوالي، واللتان تنصان على "يُنمي لدى الطلبة القدرة على التأثير في الآخرين"، بوسط حسابي (3.60)؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس يدعمون الأنشطة القيادية في مدارسهم، مثل: (الكشافة، والمناظرات التعليمية، والمسابقات على المستوى المحلي والدولي، والبرلمان الطلابي)، كما أنّ مديري المدارس يُعززون ويُشجعون الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تبرز دور الطلبة، وتلاها في الرتبة نفسها الفقرة التي تنص على "يعقد ورشًا للطلبة لاتخاذ قرار حول المسار المهني والأكاديمي الخاص بهم"، في المرتبة الأولى، بوسط حسابي (3.60)، وبدرجة كبيرة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري المدارس يحرصون على إظهار قصص النجاح للطلبة من خلال استضافة أعضاء فاعلين من المجتمع المحلي؛ لبيان قصص نجاحهم في سوق العمل. كما أنّ مديري المدارس يوجهون المرشدين التربويين لعقد لقاءات مع الطلبة؛ لاكتشاف مواهبهم وقدراتهم، لمساعدتهم في اختيار ما يناسبهم، في حين جاءت الفقرة (32) التي تنص على "يُشرك الطلبة في اتخاذ بعض القرارات الإدارية المدرسية مثل: (طبيعة الزيّ المدرسي)" بالترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.13)، وانحراف معياري (1.26)، وبدرجة متوسطة؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ مديري المدارس الثانوية يتعاملون مع فئة عمرية واعية قادرة في التعبير عن آرائها، بالتالي قد لا تكون فكرة ارتداء الزي المدرسي مناسبة لطالب اليوم.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني، الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمستوى العلمي، وسنوات الخبرة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة وفقًا لمتغيراتها، كما هو مبين في جدول (12).

جدول (12)قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	المستوى/ الفئة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.61	0.78
	انثى	3.69	0.81
المسمى الوظيفي	مدير	3.66	0.61
	معلم	3.66	0.82
المستوى العلمي	بكالوريوس	3.66	0.86
	دراسات عليا	3.66	0.78
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	3.73	0.84
	10 سنوات فأكثر	3.63	0.78

يُلاحظ من النتائج في جدول (12) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين هذه الأوساط، فقد تمَّ إجراء تحليل التباين الرباعي وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما هو مبين في جدول (13).

جدول (13): نتائج تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة وفقاً للمتغيرات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.48	1	0.48	0.75	0.39
المسمى الوظيفي	0.04	1	0.04	0.07	0.80
المستوى العلمي	0.11	1	0.11	0.18	0.68

سنوات الخبرة	0.65	1	0.65	1.02	0.31
الخطأ	240.00	375	0.64		
الكلي	241.28	379			

يتضح من النتائج في جدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمستوى العلمي، وسنوات الخبرة).

وفيما يلي تفسير كل متغير على حدا:

أولًا: متغير الجنس

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائيًا يعزى لمتغير الجنس؛ ويفسر هذا التشابه إلى أنَّ أنظمة التربية والتعليم وقوانينها موحدة للجنسين؛ فكلاهما يحمل المهام والأعباء ذاتها، والمسؤوليات نفسها، وكلاهما يحيا في ظل القوانين المدرسية ذاتها؛ لذا لا نجد فروقًا في تقدير الذكور والإناث لدور المدير في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة؛ لأنَّ مدارس الذكور والإناث كلتاهما تخضع للأنظمة والقوانين ذاتها؛ وربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة من والمديرين المعلمين أنَّ المديرين يسعون لتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة بغض النظر عن جنسهم، وربما يعود السبب في ذلك إلى الاهتمام الذي تشهده المدارس داخل الخط الأخضر من قبل المديرين في تحسين وتطوير المهارات الحياتية لدى الطلبة في جوانب العمل المدرسي كافة، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جعاره (2017)، ودراسة المخاريز، والبدو، وعطية (2020) التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيًا لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير الجنس.

ثانيًا: متغير المسمى الوظيفي

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائيًا يعزى لمتغير المسمى الوظيفي؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديري المدارس داخل الخط الأخضر يلتزمون بقوانين وميثاق وزارة التربية والتعليم بشكل متميز؛ فالمدراء يسعون لتوفير احتياجات المعلمين كافة، في المقابل يقوم المعلم بتوظيف الأساليب التربوية في العملية التعليمية؛ وربما يعود السبب في ذلك إلى إيمان أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين أنَّ السبب وراء التزام المديرين بتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة يعود إلى توفر العلاقات الإيجابية المتبادلة بين أركان العملية التعليمة جميعها؛ فالمدرسة الناجحة أساسها الجو الإيجابي الذي يسود البيئة المدرسية.

ثالثًا: متغير المستوى العلمي

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائيًا يعزى لمتغير المستوى العلمي؛ ربما يعود السبب في ذلك أنّ أغلب المديرين والمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر يحملون رسالة تعليمية، وهدفًا واحدًا، التي تتمثل في تحقيق الأهداف التربوية، وربما يعود السبب في ذلك إلى طبيعة العمل المدرسي التي يتطلب اختلاط المديرين بالمعلمين، والاحتكاك بهم بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية؛ ممّا يجعلهم قادرين على وضع تصور حول دورهم في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، نتيجة تلقيهم للخبرة عن طريق الدورات والبرامج التدريبية التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم، لتأهيل وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، فتُقدم هذه الدورات والبرامج التدريبية الخبرة ذاتها التي تقدمها برامج الدراسات العليا، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جعاره (2017) التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيًا لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

رابعًا: متغير سنوات الخبرة

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائيًا يعزى لمتغير سنوات الخبرة؛ وهذا يعود إلى أنّ المديرين والمعلمين بغض النظر عن خبرتهم التعليمية يتلقون الإعداد ذاته، ولديهم الاهتمامات ذاتها؛ لتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، ويتلقون الدورات التدريبية ذاتها فيما يتعلق بالطلبة؛ وتعزى هذه النتيجة إلى أنّ أفراد عينة الدراسة بصرف النظر عن سنوات خبرتهم في العملية التعليمية أجمعوا على أنّ مديري المدارس يُسهمون في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، فهم يعملون تحت الظروف نفسها، وفي ظل القوانين، والأنظمة، والتشريعات الصادرة من وزارة التربية والتعليم، ويعيشون في بيئات متشابهة إلى حد ما، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جعاره (2017)، ودراسة المخاريز، والبدو، وعطية (2020) التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيًا لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بالآتي:

- استمرار مديري المدارس في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة في مجالات (تحمل المسؤولية، الاتصال والتواصل، العمل الجماعي، المبادرة، التكنولوجية، التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات).
- توجيه أنظار مديري المدارس إلى رفع الاهتمام بالطلبة المتميزين في المهارات الحياتية كافة، ودفع مسيرة التقدم لديهم.
- قيام مديري المدارس بعمل شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي؛ لتبني الطلبة المتميزين في المهارات الحياتية كافة، والاهتمام بهم بشكل أكبر؛ لما سيقدمونه من إبداعات تعود بالخير، والفائدة على مجتمعاتهم

- إيلاء مديري المدارس مزيداً من الاهتمام؛ لإشراك الطلبة في الأنشطة، والفعاليات اللامنهجية.
- توجيه الباحثين، والمختصين بإجراء المزيد من الدراسات حول الأنشطة اللامنهجية، وربطها بمتغيرات أخرى، كالتحصيل الدراسي.

أولًا: المراجع العربية

أبو المكارم، جاد الله. (2018). المهارات الحياتية في عالم متغير. القاهرة: المكتبة التربوية للنشر والتوزيع.

جعاره، رضا. (2017). مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

خضرة، مشري. (2020). مستوى المهارات الحياتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني: دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية المسيلة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

الديكة، خالد. (2021). الإدارة المدرسية مفهومها وأهميتها وأهدافها ونظرياتها. شركة السنبلة للدراسات والتدريب والنشر، المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (6)، 212–258.

ذيباني، أحمد. (2018). دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(12)، 89–112.

السيد، عادل. (2009). المهارات الحياتية استراتيجية منهجية. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

عبد الحميد، عبير. (2015).فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية للطلبة. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 32(3)، 306–344.

عبد المعطي، أحمد ومصطفى، دعاء. (2019). المهارات الحياتية. القاهرة: درا السحاب للنشر والتوزيع.

المخاريز لافي والبدو، إيناس وعطية، موسى. (2020). دور مبادرة مدرستي في تنمية المهارات الحياتية وقيم المواطنة الصالحة لدى الطلبة. مجلة دراسات العلوم التربوية، 47(3)، 80–93.

وهبه، دعاء وجبريل، حنان. (2019). فاعلية استراتيجية مراكز التعلم في تطوير المهارات الحياتية للطلاب الفلسطينيين. مجلة اتحاد الجمعيات العربية للبحوث في التعليم العالي، 39(1)، 93–108.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

Adibmanesh, M. (2021). Assessing The Life Skills Of Elementary School Students From The Perspective Of Teachers And Principals In Kermanshah. *SURVEY IN TEACHING HUMANITIES*, *7(24),57-74*.

Ediger, M. (2014). The changing role of the school principal. *College Student Journal*, *48*(2), 265-268.

Matechek Jock, M., Kramer, J., and Richer, H. (2018). The Lions Quest Life Skills Program in Schools: Implementation and Results. World Health Organization, 33(6), 1022–1032.

Pierce, S., Gould, D., & Camiré, M. (2017). Definition and model of life skills transfer. *International review of sport and exercise psychology*, *10*(1), 186-211.

Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, *10*(1), 1-6.

Shek, D. T., Lin, L., Ma, C., Yu, L., Leung, J. T., Wu, F. K., ... & Dou, D. (2021). Perceptions of adolescents, teachers and parents of life skills education and life skills in high school students in Hong Kong. *Applied Research in Quality of Life*, *16*(5), 1847-1860.

Van Laar, E., Van Deursen, A. J., Van Dijk, J. A., & De Haan, J. (2020). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in human behavior*, *72*, 577-588.

دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين

حمزة سليمان ملكاوي

طالب دكتوراة ادارة تربوية- جامعة اليرموك- الأردن

باسمة نهار العبدالله

طالبة دكتوراة ادارة تربوية- جامعة اليرموك- الأردن

الملخص

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى دور إدارات المدارس في لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق استبانة على عينة تكونت من (74) من مديري المدارس ومساعديهم، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقدير عينة الدراسة لمستوى دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة كانت مرتفعة، كما أن درجة تقديرهم كانت مرتفعةً لمجالي (تعزيز الاحترام الرقمي، تعزيز الحماية الرقمية) ومتوسطةً لمجال (تعزيز التعليم الرقمي)، كما أظهرت وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (جنس المدرسة، والمرحلة التعليمية) ولصالح (مدارس الإناث، والمرحلة الثانوية) على الترتيب، بينما لم يكن هنالك تأثير للمسمى الوظيفي في تقديراتهم، توصي الدراسة بضرورة العمل على إعداد دليل شامل لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة المدارس.

الكلمات المفتاحية: المواطنة الرقمية، إدارات المدارس، المزار الشمالي.

The role of school administrations in the northern shrine district in promoting digital citizenship among students from the point of view of principals and assistants

Abstract

The study aimed to reveal the level of school administrations role in Almazar Alshamali district in enhancing digital citizenship among students. The study used the descriptive survey method, and a questionnaire was applied to a sample consisting of (74) school principals and their assistants. The study revealed that school administrations in enhancing digital citizenship among students were high, and their appreciation score was high for the two domains (enhancing digital respect, enhancing digital protection) and medium for the domain (enhancing digital education), also it revealed that there was statistically significant difference at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the estimates of the study sample due to (school gender, educational stage), in the favor of (Female schools, Secondary stage) respectively, while there was no effect to the job title on their estimates, the study recommends to prepare a comprehensive guide for the development of digital citizenship among school students.

Keywords: Digital Citizenship, School principals, Almazar Alshamali

المقدمة

يشهد عالمنا المعاصر تطوراً رقمياً هائلاً طالت ظلاله النظام التربوي بشكل ملموس، وتطلب ذلك تهيئة المؤسسات التربوية–ومنها المدارس– لإنجاز الأعمال والمهام التي تحقق أهدافها التربوية في ضوء تلك التطورات، وبما يضمن الاستجابة السريعة لما يعصف بالعالم من أزمات، وقد بات من الضروري أن تستفيد إدارات تلك المؤسسات من كافّة أدوات التكنولوجيا الحديثة المتاحة؛ لتطويعها في إعداد مواطنين قادرين على مواكبة متطلبات ما يُعرف بالعصر التكنولوجي، وتُسلّحهم بالمهارات والخبرات التقنية التي تساعدهم على الانخراط في المجتمع الرقمي بعيداً عن المخاطر، وبصورةٍ آمنة وأكثر فاعلية.

وقد ادّى ظهور المجتمع الرقمي إلى اعتماد غالبية شرائحه على مجموعة ضخمة من التطبيقات والأدوات التكنولوجية كالأجهزة الذكية والحواسيب في إنجاز أعمالهم اليومية عبر الانترنت؛ نظراً لما توفّره تلك التكنولوجيا من تسهيلات في الحصول على المعلومات وتبادلها بين الأفراد بسرعة فائقة وبأقل مجهود ممكن (الصمادي، 2017)، وتطلب الانتشار الواسع لاستخدام التكنولوجيا الرقمية وضع إطار يحدد الضوابط التي تنظّم عملية التواصل والتفاعل الرقمية بين جميع المستخدمين، بحيث تتضمن أسساً واضحةً من شأنها توعيتهم بالحقوق والواجبات المترتبة على اتخاذهم القرارات المتعلقة باختيارات التعامل الرقمي المتعددة، وهو ما اصطلح على تسميته بالمواطنة الرقمية (سليمان، 2020).

وتُعنى المواطنة الرقمية بالالتزامات المترتبة على المواطنين في ضوء متطلبات العصر الرقمي، ويمكن تعريفها بأنها مجموعة المعايير والمبادئ التي تنظّم استخدام جميع المواطنين للتكنولوجيا الرقمية بالصورة المثلى، بحيث تضمن لهم درجة عالية من التعامل الذكي والآمن ليساهموا في الارتقاء بوطنهم، وتتيح لهم عمليات الوصول والحماية والتوجيه الإلكتروني بشكل مفيد وعادل تفادياً لأية أخطار قد تنجم (السيد، 2016)، وعرّفتها ناجي (2019) بأنها مجموعة الحقوق والواجبات والمسؤوليات التي تشكّل مضمون الانتماء والمشاركة الفاعلة لأعضاء مجتمع افتراضي معين، كما أشارت زوين (2017) إلى أنها اهتمام المجتمع بإعداد الأجيال معرفياً وسلوكياً ومهارياً وفقاً للهوية الثقافية والقومية التي يتبناها؛ لتكون قادرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية بالشكل الايجابي المناسب والفعّال.

ويتضح من تلك التعريفات أن مفهوم المواطنة الرقمية لا ينحصر بفئة دون أخرى في أي مجتمع، فجميع المؤسسات والأفراد على اختلاف أدوارهم معنيون بامتلاك الخصائص التي تجعل منهم مواطنون رقميّون صالحون، فالمواطنة الرقمية ترتبط بمنظومة سلوكية وأخلاقية ينبغي أن يلتزم قادة المجتمعات بتعليمها للأجيال الناشئة وتربيتهم عليها (الجزار، 2014)، وينطبق ذلك بطبيعة الحال على المدرسة –باعتبارها المؤسسة التربوية التي تضم أكبر شريحة في المجتمع–، والتي تحتاج إلى إدارة واعية ومدركة للدور الحيوي للتكنولوجيا في تنمية وتعزيز كل ما يرتبط بتنمية قدرات الطلبة؛ من أجل تكييفهم للتعامل الصحيح مع التكنولوجيا الرقمية، وتعزيز متطلبات المواطنة الرقمية لديهم (أحمد وآخرون، 2021).

وفي ضوء زيادة توغّل التكنولوجيا الرقمية وتنامي انخراط طلبة المدارس في المجتمعات الافتراضية، بدت الحاجة ملحّة لإجراء تغييرات في البيئة المدرسية؛ لتتواءم مع طبيعة تكوين المواطن الرقمي الفعّال، وذلك يفرض بالضرورة على إدارات المدارس وقياداتها دعم تعلم الطلبة بإطار أخلاقي وقيمي يؤمّن لهم أقصى درجات الحماية والوقاية من سلبيات الفضاء الرقمي، كما أنه يلقي على عاتقهم مسؤولية تأهيل الطلبة ومساعدتهم على فهم مدى تأثير التكنولوجيا الرقمية في حياتهم ومجتمعاتهم (اليونس وفرحان، 2021)، ويقتضي ذلك أن يكون لإدارات المدارس دورًا أساسيًا في تكريس مفهوم المواطنة الرقمية لدى الطلبة، ولا بد أن يكون تربيتهم عليها ذا أولوية قصوى لمواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين (Ribble, 2006).

وقد حددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم عددًا من المعايير التي يمكن من خلالها أن وصف الطلبة أنهم مواطنون رقميون (International Society for Technology in Education [ISTE], 2016)، وكان أبرزها ما يلي:

- يدرك الطلبة ما يتضمنه العالم الرقمي المترابط من حقوق وواجبات وفرص العيش والتعلم والعمل.
- يبدي الطلبة فهمًا لدور الهوية في العالم الرقمي.
- أن يَظهر السلوك الإيجابي والآمن والقانوني والأخلاقي في ممارسات الطلبة أثناء استخدام التقنيات الرقمية.
- أن يُظهر الطلبة الفهم والاحترام لما يترتب على مشاركتهم في الملكية الفكرية من التزامات وحقوق.
- أن يتمكّن الطلبة من المحافظة على الأمان والخصوصية الرقميين في العالم الرقمي من خلال إدارة بياناتهم الشخصية.

ويرى (Kim & Choi, 2018) أن المواطنة الرقمية يمكن أن تتشكل لدى الطلبة من خلال امتلاكه لتسعة عناصر أساسية كان قد اقترحها الباحث الرائد في المواطنة الرقمية ربيل، والذي أشار بدوره إلى أن تلك العناصر تندرج في ثلاثة مجالات رئيسية تمثل البوصلة لفهم كل ما يتعلق بالمواطنة الرقمية (Ribble, 2012)، والتي يمكن كما يلي:

أولًا: مجال الاحترام الرقمي

ويشير إلى مبادئ الاحترام والسلوكيات التي يجب أن يراعيها الطالب ليتمكّن من استخدام التكنولوجيا الرقمية، وتتمثل بالعناصر الآتية (Beers, 2017):

1. الوصول الرقمي (Digital Access): ويهتم بمشاركة الطالب إلكترونيًا بشكل كامل في المجتمع الرقمي، من خلال ما يتوفر من أجهزة وشبكات ومعدّات ربط رقمية في المدرسة أو المنزل.
2. اللياقة الرقمية (Digital Etiquette): وتشير إلى تدريب الطلبة على الالتزام الضوابط الأخلاقية والتصرف المتحضّر الحسن عند استخدام التكنولوجيا الرقمية، مع التشديد على مبدأ الرقابة الذاتية في التعاملات الإلكترونية.

3. القوانين الرقمية (Digital Law): وتهتم بتوجيه الطلبة إلى نشر واحترام القوانين التي تعالج التعامل الرقمي والحضّ على الالتزام بها، خاصّةً بما يتعلق بحقوق النشر والتأليف والخصوصية والقرصنة والمشكلات الأخلاقية.

ثانيًا: مجال التعليم الإلكتروني

ويشير إلى أهم الجوانب التعليمية لتكوين مواطن رقمي قادر على إجراء عمليات تبادل المعلومات والتعاملات التجارية بشكل إلكتروني، وتتمثل بالعناصر الآتية (Moyle, 2014):

1. التجارة الرقمية (Digital Commerce): وتهتم بتثقيف الطلبة باللوائح والقوانين الناظمة لعمليات الشراء أو البيع من خلال المواقع الإلكترونية المتنوعة، خاصّةً تلك المتعلقة بمعايير الأمن والأمان الوطني.
2. التواصل الإلكتروني (Digital Communication): ويهتم بإرشاد الطلبة إلى اتخاذ القرار الصحيح فيما يتعلق باختيار أداة الاتصال الرقمية المناسبة والمتاحة، مع تدريبه على كيفية التعامل معها واستخدامها.
3. محو الأمية الرقمية (Digital Literacy): ويركز على توجيه الطلبة إلى التكنولوجيا الواجب امتلاكها وتعرّف كيفية تشغيلها والاستفادة منها، وإرشادهم إلى انتهاز الفرص في التدرب المستمر على كل ما هو جديد ومستحدث ومفيد للتعايش مع المجتمع الرقمي.

ثالثًا: مجال الحماية الرقمية

ويشير هذا المجال إلى عناصر الحماية الرقمية الواجب تعزيزها لدى الطلبة، وتتمثل بما يأتي (Baydar, 2022):

1. الحقوق والمسؤوليات الرقمية (Digital Rights and Responsibilities): ويُعنى ذلك بتعريف الطلبة بحق الاستفادة من المساحة الواسعة لنقل المعلومات المتوافرة في وسائط العالم الرقمي، مع الالتزام التام بتحري صحة ومصادر تلك المعلومات، وعدم الانسياق وراء الشائعات والأخبار المفبركة أو نقلها وتبادلها.
2. الصحة والسلامة الرقمية (Digital Health and Wellness): ويهتم بتوعية الطلبة بالإرشادات والتعليمات التي تضمن الحفاظ على صحتهم وسلامتهم الجسدية والنفسية، كتحديد الوضعية المناسبة لجلوس الطالب وكيفية التحكم بإعدادات الأجهزة الرقمية أثناء استخدامها، وتحذيرهم من الآثار السلبية للتكنولوجيا الرقمية، خاصّةً فيما يتعلق بالإدمان على استخدامها.
3. الأمن الرقمي (Digital Security): ويتضمن ذلك تدريب الطلبة على تطبيق مبدأ الحماية بكل ما يتعلق بالتعاملات الرقمية، من حيث حماية الأجهزة من العبث أو الاختراق أو

الفيروسات، بالإضافة إلى حماية أنفسهم من الابتزاز أو السرقة الإلكترونية، وحماية مجتمعهم من أي محاولات لتهديد أمن وسلامة أفراده.

ويذكر القرني (2021) بأن دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة يبدأ بتوعية وتثقيف الطلبة بما هو مناسب وغير مناسب من مكونات رقمية مادية وبرمجيات لاستخدامها في حياتهم اليومية، مع تقديم أمثلة توضح مواضع الاستخدام الصحيح وغير الصحيح لتلك المكونات، ويليه الحرص على توجيههم لممارسة مهارات الاستخدام التكنولوجي الرقمي بالصورة النظرية والعملية؛ ليكونوا قادرين على تعرّف واستكشاف أية معوقات قد تحول دون الاستفادة من ذلك الاستخدام بأنفسهم، ثم تقديم نماذج حقيقية تمثّل القدوة في الاستخدام الصحيح للتكنولوجيا الرقمية، ويكون ذلك بتطبيق عناصر المواطنة الرقمية أمام الطلبة من قبل إدارة المدرسة والمعلمين أنفسهم، وينتهي بتقديم التغذية الراجعة للطلبة حول ممارساتهم الرقمية؛ من أجل التأمل فيها ومعالجة أية أخطاء أو ممارسات خاطئة.

ويعتبر موضوع المواطنة الرقمية ودور الإدارات المدرسية في تعزيزها لدى الطلبة من المواضيع الهامّة والحديثة نسبيًا، وقد تم التطرّق إليه أو إلى بعض الجوانب المتعلق به في بعض الدراسات العربية والأجنبية، وفيما يلي عرضًا لها:

هدفت دراسة الجزار (2014) وضع تصور مقترح حول الدور الذي يمكن أن تقوم به المؤسسات التربوية في التعامل مع المواطنة الرقمية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأجرت الباحثة تحليلًا للدراسات والأدبيات السابقة المتعلقة بهدف الدراسة، وتوصلت إلى تصور مقترح يتضمن ثلاثة محاور هي: تطوير البيئات الداعمة للتكنولوجيا الرقمية وتشكيل المجتمعات الرقمية، وضع ضوابط ومعايير التعامل الرقمي، وتعظيم الدور التربوي للمدرسة.

وهدفت دراسة بيرز (Beers, 2017) تحديد الاستراتيجيات المرتبطة بالتكنولوجيا الرقمية المستخدمة من قبل القادة التربويين في ولاية كاليفورنيا الأمريكية والهادفة إلى زيادة السلوك الاجتماعي الإيجابي في مدارس التعليم العام، استخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتم إجراء مقابلات مع (7) من القادة التربويين في الولاية، خلصت الدراسة إلى تسع استراتيجيات رئيسية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية في زيادة السلوك الإيجابي في مدارس التعليم العام من وجهة نظر القادة التربويين، كان من أبرزها تعليم الطلاب كيفية استخدام التكنولوجيا الرقمية بشكل مناسب، وتثقيف المعلمين حول المفاهيم المرتبطة بالمواطنة الرقمية.

وهدفت دراسة تسونغ (Zhong, 2017) استقصاء فاعلية القيادة الرقمية للمديرين في دعم الاتصال والتعاون بما يتعلق بتنفيذ المعايير الجوهرية المشتركة في المدارس التي تضم الصف الثاني عشر في ولاية الميسيسيبي الأمريكية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطُبّقت استبانة على عينة تكونت من (254) معلمًا ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس كانوا أكثر فاعلية في تطوير التطوير المهني والمواطنة الرقمية، كما أظهرت وجود تأثيرات تُعزى لمتغيري العمر والمرحلة التعليمية في استجابات عينة الدراسة.

وهدفت دراسة العتيبي (2018) التعرف إلى دور قائدات المدارس في تدعيم قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات في الرياض، وتعرف معوقات تفعيل المواطنة الرقمية وقيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطُبّقت استبانة على عينة تكونت من (70) قائدة، أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى عالٍ لدى قائدات المدارس في تدعيم قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات، كما أظهرت أن معوقات تفعيلهن قيم المواطنة الرقمية والمواطنة الرقمية لدى الطالبات تكمن في تعدد مهامهن وأدوارهن القيادية الأخرى داخل المدرسة، كما أظهرت عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية.

وهدفت دراسة البوسعيدي وآخرون (2019) إلى وضع تصور لدور الإدارة المدرسية في تعزيز المواطنة الرقمية لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبّقت استبانة على (158) مديرًا ومساعدًا للتعرف إلى درجة تعزيز المواطنة الرقمية، وأجريت مقابلة مع (10) من المديرين والمساعدين للتعرف إلى تحديّات تعزيز المواطنة الرقمية المتعلقة بالطلبة، أظهرت النتائج أن درجة مستوى دور الإدارة المدرسية في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة كانت كبيرة على الاستبانة ككل وفي مجالاتها الثلاثة (الاحترام الرقمي، التعليم الرقمي، الحماية الرقمية)، كما أبرزت عددًا من التحديات المتعلقة بتعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، كما بينت عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغيري الجنس والمسمى الوظيفي، وقد خرجت الدراسة بتصور مقترح لدور الإدارة المدرسية في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة في سلطنة عُمان.

وهدفت دراسة السعيدي (2019) التعرف إلى دور مديري المدارس في التربية على المواطنة الرقمية بمدارس التعليم الأساسي وما بعده بسلطنة عُمان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطُبّقت استبانة على عينة تكونت ممن (111) مديرًا ومديرة، أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس غالبًا ما يكون لهم دورًا إيجابيًا في التربية على المواطنة الرقمية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي).

وهدفت دراسة العتيق وخميس (2020) تعرف واقع ممارسة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الشقراء في السعودية لدورها في تعزيز المواطنة الرقمية لدى طلبتها، والتحديات التي تعوق المدارس لممارسة دورها في تعزيز المواطنة الرقمية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبّقت استبانة على (138) قائدة و(178) معلمة، كشفت نتائج الدراسة أن المدارس تمارس دورها في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطالبات بدرجة متوسطة، كما أظهرت أن أبرز التحديات التي تعوق المدارس عن تعزيز المواطنة لدى الطالبات تمثلت بعدم امتلاك كادر المدرسة والطالبات لحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي، وعدم وجود موقع إلكتروني خاص بالمدارس، بالإضافة إلى ضعف تضمين المناهج الدراسية لمفاهيم المواطنة الرقمية.

وهدفت دراسة البرعمي وآخرون (2021) تعرّف دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة الرقمية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة ظفار العُمانية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطُبّقت استبانة

على عينة تكونت من (122) من المديرين والمساعدين والمعلمين الأوائل مختلفي الجنس وسنوات الخبرة، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية قيم المواطنة الرقمية كانت كبيرة، كما أظهرت عدم وجود تأثير لمتغيري (الجنس، وسنوات الخبرة) في استجابات عينة الدراسة.

وهدفت دراسة حلل والحازمي (2021) تعرّف درجة ممارسة قادة المدارس بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان في تنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطُبّقت استبانة على عينة تكونت من (236) من قادة المدارس، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة قادة المدارس في تنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة كانت مرتفعة على الأداة ككل وفي محاورها الثلاثة (الاحترام الرقمي، التعليم الرقمي، الحماية الرقمية)، كما أظهرت وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغيري الجنس وعدد الدورات التدريبية المتعلقة بالتحول الرقمي، ولصالح الإناث والحاصلين على اكثر من (10) دورات تدريبية، كما أظهرت عدم وجود تأثير لمتغيري المرحلة التعليمية وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة.

وهدفت دراسة بايدار (Baydar, 2022) الكشف عن دور قادة المدارس في إكساب المواطنة الرقمية واستخدام التكنولوجيا للطلبة في مدينة إسطنبول التركية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي النوعي، وتم جمع بياناتها من خلال إجراء المقابلة شبه المنظمة مع (20) مدير ومساعد ومعلم، مختلفي الجنس والمؤهل العلمي والمرحلة العمرية، أظهرت نتائج الدراسة أن دور قادة المدارس في إكساب المواطنة الرقمية واستخدام التكنولوجيا للطلبة يتمثل تطوير أخلاقيات استخدام التكنولوجيا، والتأكد من استخدامهم لها بأمان، ومنعهم من الاستخدام السيء للتكنولوجيا، ورفع شعورهم بالمسؤولية نحوها.

وهدفت دراسة الصعيدي (2022) الكشف عن دور وسائل التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي بالمواطنة الرقمية لدى طلبة المدارس المصرية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطُبّقت استبانة على عينة تكونت من (400) من طلبة المدارس الثانوية، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيًا بين متابعة مواضيع الثقافة الرقمية ومستوى الوعي بالمواطنة الرقمية لدى أفراد عينة الدراسة، كما توصلت إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى وعي متوسط بعناصر المواطنة الرقمية، وأن غالبيتهم يتابع موضوعات الثقافة الرقمية بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة الهاجري والسبيعي (2022) التعرف إلى درجة ممارسة قائدات المدارس لدورهن في تعزيز المواطنة الرقمية لدى طالبات مدارس التعليم العام في محافظة النعيرية شرق السعودية، والكشف عن أبرز التحديات التي تواجههن في ممارسة ذلك الدور من وجهة نظرهن، وتم تطبيق استبانة على عينة تكونت من (299) قائدة، كما تم إجراء مقابلة مع (18) قائدة منهن، كشفت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة قائدات المدارس لدورهن في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطالبات كانت عالية في جميع محاورها، كما أظهرت أن أبرز تحديات القيام بدورهن في تعزيز المواطنة الرقمية تمثلّت بضعف التدريب في مجال تكنولوجيا التعليم، ونقص أدوات التكنولوجيا الرقمية، وضعف الوصول الرقمي إلى المناطق النائية.

وهدفت دراسة الشمري (2022) الكشف عن درجة ممارسة قائدات المدارس في مدينة حائل السعودية في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات، والمعوقات التي تحد من دورهن في تعزيز قيم المواطنة الرقمية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق استبانة على عينة تكونت من (39) قائدة، كشفت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة قائدات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية كان متوسطًا، وتمثلت أبرز المعوقات التي تحد من دورهن في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطالبات بضعف التعاون بين قائدات المدارس والمعلمات والمشرفين التربويين، كما أظهرت النتائج وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في استجابات عينة الدراسة تُعزى للمؤهل العلمي ولصالح حملة الماجستير، بينما لم يكن هنالك تأثير لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية.

وبتتبع تلك الدراسات، يتبيّن أن جميعها قد بحثت في موضوع المواطنة الرقمية في بيئات متنوعة، واستخدم معظمها المنهج الوصفي المسحي بطريقة كمّية أو نوعية، كما تبيّن أن الأدوات التي استخدمت في غالبيتها تمثّلت بالاستبانة أو المقابلة، بالإضافة إلى أنه تم جمع بياناتها من خلال تطبيق أدواتها على عينات متنوعة من المديرين والمساعدين والمعلمين والطلبة في ضوء بعض المتغيرات مثل الجنس والمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات في صياغة مشكلة الدراسة والأدب النظري ذات الصلة، وفي تصميم أداتها وجمع بياناتها وتحليل نتائجها وتفسيرها، وتختلف هذه الدراسة عن سابقاتها في أنها الأولى –في حدود علم الباحث– التي بحثت في دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية في البيئة الأردنية.

مشكلة الدراسة

أصبح استخدام التكنولوجيا الرقمية من قبل الطلبة بطريقةٍ صحيحة وآمنة حاجةً ضروريةً أكثر من كونها مجرد ترف ، خاصةً أن تنوّع المحتويات الرقمية وكثرتها وسهولة الوصول إليها بات يشكّل مصدر خطرٍ على الصحة العقلية والنفسية والجسدية لهم (الشمري، 2022)، كما يشير (Beers, 2017) إلى أن ذلك يتطلب أن تمارس المدارس دورها في تعزيز سلوكيات المواطنة الرقمية لدى طلبتها؛ تلافيًا لوقوعهم ضحيةً لمشكلات قانونية وأخلاقية قد تعيق تقدمهم في الحصول نتيجة قلّة وعيهم بمتطلبات التعامل مع العالم الرقمي.

ويرى بايدار (Baydar, 2022) أن لقادة المدارس دورًا حاسمًا في توعية الطلبة بالاستخدام الآمن للتكنولوجيا الرقمية ورفع شعورهم بالمسؤولية الأخلاقية التي تمنع إساءة استخدامهم لأدواتها، وقد يتسبب ضعف التعاون بين الإدارة والمعلمين والقائمين على العملية التربوية في قلة تأثير قادة المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة (الشمري، 2022)، كما يرى الهاجري والسبيعي (2022) أن نقص أدوات التكنولوجيا الرقمية وضعف التدرّب عليها وتدني الوصول الرقمي للطلبة قد يزيد من التحديات التي تواجه إدارات المدارس في تنمية المواطنة الرقمية لدى الطلبة.

ومن خلال عمل الباحث مساعد مدير في إحدى المدارس الأردنية، فقد لاحظ وجود زيادة في الأعباء الملقاة على عاتق الإدارة المدرسية فيما يتعلّق بدورها في توجيه التعامل الرقمي من قبل الطلبة، ويأتي ذلك بالتزامن مع التحول الرقمي الذي تشهده المؤسسات الحكومية الأردنية، وتوسع الاستخدام الرقمي في الأردن

بعد أزمة كورونا، وما تبعها من تزايد مخاوف ارتكاب الجرائم الإلكترونية؛ فقد جاءت هذه الدراسة للتحقق من دور إدارات المدارس في لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين تُعزى لمتغيرات (جنس المدرسة، المسمى الوظيفي، المرحلة التعليمية)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية لتحقيق ما يلي:

- التعرف إلى مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين.
- التعرف إلى تأثير متغيرات (جنس المدرسة، المسمى الوظيفي، المرحلة التعليمية) في مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في تزويد القائمين على العملية التربوية في الأردن بمستوى الدور الذي تلعبه إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة وفقاً لمقتضيات العصر الرقمي، وذلك من خلال ما ستوفره من بيانات من مديري المدارس ومساعديهم تتعلق بجوانب مقدرة الطلبة في التعامل مع التكنولوجيا الرقمية بشكل آمن وصحيح، كما تبرز أهميتها من خلال ما ستضيفه إلى الأدب النظري وللباحثين المهتمين بمواكبة التوجهات الحديثة في مجال المواطنة الرقمية، وذلك من خلال تسليط الضوء على أهمية إجراء دراسات مشابهة تهتم بالكشف عن دور إدارات المدارس في إثراء العملية التعليمية والتعلمية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

1. الحد المكاني: اشتملت الدراسة على جميع مدارس لواء المزار الشمالي في الأردن.
2. الحد الزماني: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني في العام الدراسي (2022/2023).
3. الحد البشري: تم تطبيق الدراسة على مديري ومساعدي المدارس في لواء المزار الشمالي.
4. الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على البحث في دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

المواطنة الرقمية: هي مجموعة المبادئ والقواعد التي تحدد السلوكيات المناسبة والمسؤولة المرتبطة باستخدام التكنولوجيا الرقمية (Baydar, 2022).

ويُعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: الاستخدام الآمن والصحيح للتكنولوجيا الرقمية وكل ما يتصل بها من قبل الطلبة، بحيث يضمن تحقيق الاستفادة القصوى منها، وتجنب أخطارها عليهم وعلى الآخرين.

كما يُعرّف الباحث دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية إجرائيًا بأنه: مجموعة من الممارسات والتدابير التي تتخذها إدارات المدارس في سبيل تسهيل تمكين الطلبة لأن يكونوا مواطنين رقميين، من خلال تنمية مجالات (الاحترام الرقمي، التعليم الرقمي، الحماية الرقمية) لديهم، ويقاس بالدرجة الفعلية التي يحصل عليها الباحث نتيجة استجابة عينة الدراسة على أداتها.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، لقياس مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة؛ نظراً لملائمته لأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات والمساعدين والمساعدات البالغ عددهم (45) مديراً ومديرة و(41) مساعداً ومساعدة، والذين يعملون في مدارس لواء المزار الشمالي البالغ عددها (46) مدرسة، مع وجود مديرة مشتركة تعمل بنظام الفترتين لمدرستين، وتمكن الباحث من الوصول إلى عينة تكونت من (74) من مجتمع الدراسة، شكلت نسبة ما يقارب (86%) من مجتمع الدارسة، موزعين حسب جنس المدرسة والمسمى الوظيفي والمرحلة التعليمية كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1):توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات جنس المدرسة والمسمى الوظيفي والمرحلة التعليمية

المتغير	جنس المدرسة		المسمى الوظيفي		المرحلة التعليمية	
المستوى	ذكور	إناث	مدير	مساعد	أساسي	ثانوي
العدد	37	37	34	40	32	42
المجموع	74		74		74	

أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة باستبانة طورها الباحث من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة مثل (Ribble, 2012)، و(الشمري، 2022)، و(الثعلبي والمالكي،2021)، و(Baydar, 2022)، وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (40) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (الاحترام الرقمي، التعليم الرقمي، الحماية الرقمية)، كما تم تقسيم سلم الإجابة على فقراتها إلى مقياس خماسي من(1–5) وعلى النحو التالي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) على التوالي، وقد تم الحكم على درجة امتلاك المعلمين للكفايات من خلال التدريج التالي:

1. (1–2.33) درجة متدنية.
2. (2.34–3.67) درجة متوسطة.
3. (3.68–5) درجة مرتفعة.

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق المحتوى للأداة من خلال عرض صورتها الأولية على مجموعة محكمين من الخبراء والمختصين في مجال الإدارة التربوية؛ من أجل التأكد من مدى ملائمة فقراتها لأغراض الدراسة، وللتأكد من سلامة الصياغة اللغوية للفقرات ودقتها، والعدد المناسب لها، وتم الأخذ بمقترحاتهم بإجراء بعض التعديلات التي تضمنت: حذف أو دمج لبعض الفقرات، وإعادة صياغة بعض منها، لتتكون الأداة بصورتها النهائية من (32) فقرة موزعة على مجالات: الاحترام الرقمي (10) فقرات، التعليم الرقمي (13) فقرة، الحماية الرقمية (9) فقرات.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث تم توزيعها على عينة استطلاعية تكونت من (10) أفراد، مشابهة لعينة الدراسة ومن خارجها، ثم أعيد توزيعها على العينة نفسها بعد حوالي (14) يوماً، وتطبيق معادلة كرونباخ ألفا على إجاباتهم، وقد بلغت قيمة معامل الثبات كرونباخ ألفا على أساس الدرجة الكلية لجميع فقرات الأداة ولجميع استجابات أفراد العينة الاستطلاعية (0.94)، مما يؤشر إلى ثبات عالي ومناسب تربوياً لأغراض هذه الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة لتحقيق الغرض منها، تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين (ANOVA).

نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول والذي ينص على: "ما مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مستوى دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة الرقمية، من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على جميع مجالات الأداة وعلى الأداة ككل، والجدول (2) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على جميع مجالات الأداة وعلى الأداة ككل، مرتبة تنازليا، كما يأتي:

الجدول (2):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على جميع مجالات الأداة وعلى الأداة ككل

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	الاحترام الرقمي	3.86	0.82	مرتفع
3	2	الحماية الرقمية	3.73	0.87	مرتفع
2	3	التعليم الرقمي	3.67	0.85	متوسط
الكلي			3.75	0.82	مرتفع

يتضح من الجدول (2) أن مستوى دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة الرقمية من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة على الأداة ككل (3.75)، كما يتضح أن مستوى تقديرهم لمجال الاحترام الرقمي كان الأعلى، بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (0.82)، وحل في المرتبة الثانية مجال الحماية الرقمية بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.87) وبمستوى تقدير مرتفع، بينما كان مجال التعليم الرقمي الأقل رتبة وبمتوسط حسابي بلغ (3.67) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى تقدير متوسط.

وللتعرف إلى مستوى تقدير عينة الدراسة لكل مجال من مجالات أداة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال على حدة، وفيما يلي عرضاً لها تبعاً لترتيبها في الأداة:

أولاً: مجال الاحترام الرقمي

للتعرف إلى مستوى تقدير عينة الدراسة لدور إدارات المدارس في تعزيز الاحترام الرقمي لدى الطلبة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال وترتيبها تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاحترام الرقمي مرتبة تنازليًا

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
2	1	تحرص إدارة المدرسة على توعية الطلبة باحترام ملكية وحقوق الآخرين للمعلومات المتاحة على الانترنت	4.05	0.97	مرتفع
1	2	تعمل الإدارة على نشر ثقافة المواطنة الرقمية لدى الطلبة	3.97	0.97	مرتفع
5	3	تحرص إدارة المدرسة على تحقيق مبدأ المساواة بين جميع الطلبة للاستفادة من الأدوات الرقمية	3.95	1.01	مرتفع
10	4	توظف إدارة المدرسة المصادر الرقمية المتاحة توعية الطلبة بقيم التسامح والتعايش مع الآخرين	3.91	0.90	مرتفع
6	5	تحرص إدارة المدرسة على توعية الطلبة بالجرائم الالكترونية في العالم الرقمي	3.88	1.06	مرتفع
3	6	تهتم إدارة المدرسة الطلبة بتعريف الطلبة بأدوات التكنولوجيا الرقمية وبدائلها المتنوعة	3.87	1.03	مرتفع
4	7	تتيح إدارة المدرسة طرق تواصل رقمية متنوعة للطلبة مع المدرسة	3.81	1.05	مرتفع
7	8	تحرص المدرسة على توعية الطلبة بعقوبات ارتكاب الجرائم الرقمية	3.80	1.04	مرتفع
8	9	تقدّم إدارة المدرسة للطلبة الإرشادات اللازمة لاستخدام المواقع الرقمية الموثوقة	3.76	1.05	مرتفع
9	10	توضح إدارة المدرسة للطلبة إجراءات الإبلاغ عن الأعمال غير القانونية على المواقع الرقمية	3.56	1.08	متوسط
الكلي			3.74	0.82	مرتفع

يتضح من الجدول (3) أن مستوى تقدير عينة الدراسة لجميع الفقرات المتعلقة بدور الإدارات المدرسية في تعزيز مجال الاحترام الرقمي كان مرتفع، عدا الفقرة (9) التي تنص على: "توضح إدارة المدرسة للطلبة إجراءات الإبلاغ عن الأعمال غير القانونية على المواقع الرقمية"، حيث كان مستوى تقديرها متوسطًا، بمتوسط

حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.08)، كما يُلحظ أن الفقرة (2) والتي تنص على "تحرص إدارة المدرسة على توعية الطلبة باحترام ملكية وحقوق الآخرين للمعلومات المتاحة على الانترنت" قد حصلت على أعلى مستوى تقدير بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.97)، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لبقية الفقرات ما بين (3.76 – 3.97).

ثانيًا: مجال التعليم الرقمي

للتعرف إلى مستوى تقدير عينة الدراسة لدور إدارات المدارس في تعزيز التعليم الرقمي لدى الطلبة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال وترتيبها تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعليم الرقمي مرتبة تنازليًا

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
11	1	تعمل إدارة المدرسة على تعريف الطلبة بأدوات التواصل الرقمي بشكل إلكتروني	3.88	1.05	مرتفع
16	2	توجه إدارة المدرسة المعلمين إلى تفعيل استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعلم التعاوني بين الطلبة	3.87	0.95	مرتفع
14	3	تهتم إدارة المدرسة بنشر الوعي بين الطلبة بتحديد الغايات الأساسية من التواصل الرقمي مع الآخرين	3.81	0.94	مرتفع
15	4	تحرص إدارة المدرسة على توعية الطلبة بتجنّب التواصل الرقمي مع أشخاص مثار شك وريبة	3.76	1.02	مرتفع
19	5	تحرص إدارة المدرسة على التعاون مع أولياء أمور الطلبة لتوجيه أبنائهم للتواصل الرقمي مع الآخرين في الأوقات والأماكن المناسبة	3.75	0.95	مرتفع
13	6	تحرص إدارة المدرسة على تمكين الطلبة من مهارات التفاعل الرقمي فيما بينهم	3.71	0.90	مرتفع
17	7	تعمل إدارة المدرسة على إطلاع الطلبة على مستجدات التكنولوجيا الرقمية في مجال التعلم	3.71	0.96	مرتفع

23	8	توجه إدارة المدرسة الطلبة إلى الابتعاد عن المنتجات والخدمات التي لا تتوافق مع القوانين والأنظمة العالمية	3.67	1.08	متوسط
12	9	تستخدم إدارة المدرسة المصادر الإلكترونية المتاحة في تبصير الطلبة بمفهوم المواطنة الرقمية	3.65	0.99	متوسط
20	10	تحرص المدرسة على توعية الطلبة بمعايير اختيار المواقع الإلكترونية الآمنة	3.60	1.08	متوسط
22	11	تعمل إدارة المدرسة على اصدار توجيهات تحذيرية للطلبة أثناء ممارسة عمليات التسوق الإلكتروني	3.48	1.12	متوسط
21	12	تعمل إدارة المدرسة على إرشاد الطلبة إلى كيفية قراءة شهادة مصداقية مواقع التسوق الإلكتروني	3.43	1.15	متوسط
18	13	تمتلك إدارة المدرسة خطّة واضحة لتدريب الطلبة على استخدام مهارات التكنولوجيا الرقمية المعاصرة	3.41	1.08	متوسط
الكلي			3.67	0.85	متوسط

يتضح من جدول (4) أن مستوى تقدير عينة الدراسة لدور الإدارة المدرسية في تعزيز التعلم الرقمي لدى الطلبة كان مرتفعًا للفقرات (11، 16، 14، 15، 19، 13، 17)، وقد كانت الفقرة (11) التي نصّت على: "تعمل إدارة المدرسة على تعريف الطلبة بأدوات التواصل الرقمي بشكل إلكتروني" الأعلى رتبةً بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.05)، بينما كان مستوى تقديرهم متوسطًا للفقرات (23، 12، 20، 22، 21، 18)، وقد كانت الفقرة (18) التي نصّت على "تمتلك إدارة المدرسة خطّة واضحة لتدريب الطلبة على استخدام مهارات التكنولوجيا الرقمية المعاصرة" الأقل رتبة بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (1.08).

ثالثًا: مجال الحماية الرقمية

للتعرف إلى مستوى تقدير عينة الدراسة لدور إدارات المدارس في تعزيز الحماية لدى الطلبة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال وترتيبها تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحماية الرقمية مرتبة تنازليًا

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
32	1	توجه إدارة المدرسة الطلبة إلى كيفية استخدام برامج الحماية والوقاية لمشاركاتهم عبر العالم الرقمي	3.83	1.01	مرتفع
27	2	تعمل إدارة المدرسة على توعية الطلبة بالاستخدام الصحي للتكنولوجيا الرقمية	3.83	1.03	مرتفع
25	3	توجه إدارة المدرسة الطلبة غلى تغيير كلمة المرور بين الحين والآخر لحساباتهم الرقمية	3.76	0.97	مرتفع
31	4	تحرص ادارة المدرسة على توعية الطلبة بالمخاطر النفسية الناجمة من الاندماج السلبي بالعالم الرقمي	3.74	0.97	مرتفع
26	5	تحذر إدارة المدرسة الطلبة من خطورة نشر الإشاعات عبر التكنولوجيا الرقمية	3.71	1.02	مرتفع
28	6	تحرص إدارة المدرسة على تثقيف الطلبة بأهمية احترام التنوع الثقافي عند تبادل المعلومات الرقمية مع الآخرين	3.69	1.09	مرتفع
29	7	تحرص إدارة المدرسة على حث الطلبة على تحديث برامج مكافحة الفيروسات على الأجهزة الرقمية	3.69	1.04	مرتفع
24	8	توجه إدارة المدرسة الطلبة إلى التأكد من مصداقية أي موقع رقمي قبل التعامل معه	3.69	1.03	مرتفع
30	9	تحرص إدارة المدرسة على توعية الطلبة بمخاطر الإدمان على استخدام التكنولوجيا الرقمية	3.64	1.04	متوسط
الكلي			3.73	0.87	مرتفع

يتضح من الجدول (5) أن مستوى تقدير عينة الدراسة لدور الإدارة المدرسية في تعزيز الحماية الرقمية لدى الطلبة كان مرتفعًا لجميع الفقرات عدا الفقرة (30) التي نصّت على: "تحرص إدارة المدرسة على توعية الطلبة بمخاطر الإدمان على استخدام التكنولوجيا الرقمية" كان متوسطًا، بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.04)، كما تبيّن أن الفقرة (32) التي نصّت على: "توجه إدارة المدرسة الطلبة إلى كيفية استخدام

برامج الحماية والوقاية لمشاركاتهم عبر العالم الرقمي" قد كانت الأعلى مستوى، بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.01).

ثانيًا: نتائج الدراسة المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين تُعزى لمتغيرات (جنس المدرسة، المسمى الوظيفي، المرحلة التعليمية)؟".

للتعرف على مدى تأثير متغيرات (جنس المدرسة، المسمى الوظيفي، المرحلة التعليمية) في تقديرات عينة الدراسة لمستوى دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة تبعًا للمتغيرات الثلاثة، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6):المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات (جنس المدرسة، المسمى الوظيفي، المرحلة التعليمية)

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جنس المدرسة	ذكور	37	3.37	0.99
	إناث	37	3.94	0.58
المسمى الوظيفي	مدير	34	3.63	0.85
	مساعد	40	3.69	0.80
المرحلة التعليمية	أساسي	32	3.40	0.88
	ثانوي	42	3.92	0.75

لوحظ من الجدول (6) وجود تباينًا ظاهريًا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة تبعًا لمتغيراتها، حيث بلغت قيمة التباين في المتوسطات الحسابية بين تقديرات مدارس الذكور ومدارس الإناث (0.57) فيما يتعلّق بمتغير جنس المدرسة، بينما بلغت قيمة التباين بين تقديرات المديرين والمساعدين (0.06) فيما يتعلق بمتغير المسمى الوظيفي، أما التباين في المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة بين المدارس الأساسية والثانوية فقد بلغت (0.52) فيما يتعلق بمتغير المرحلة التعليمية.

ولمعرفة فيما إذا كان التباين الناتج من تأثير متغيرات الدراسة ذا دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لمستوى دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (WAY ANOVA-3)، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7):تحليل التباين الثلاثي (3-WAY ANOVA) لأثر متغيرات (جنس المدرسة، المسمى الوظيفي، المرحلة التعليمية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
جنس المدرسة	5.31	1	5.31	9.13	*0.004
المسمى الوظيفي	0.07	1	0.07	0.12	0.73
المرحلة التعليمية	4.42	1	4.42	7.61	*0.01
الخطأ	38.96	67	0.58		
الكلي	48.76	70			

دالة إحصائيًا عند ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (7) وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة لمستوى دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، تُعزى لمتغيري (جنس المدرسة، والمرحلة التعليمية)، ولصالح (مدارس الإناث، والمرحلة الثانوية) على الترتيب، بينما لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة لمستوى دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة يُعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

مناقشة النتائج:

أولًا: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول والذي ينص على: "ما مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين؟".

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين كان مرتفعًا، كما أن مستوى دورهم في مجالَي تعزيز الاحترام الرقمي والحماية الرقمية لدى الطلبة كان مرتفعًا، وقد يشير ذلك حرص إدارات المدارس في لواء المزار الشمالي على ترسيخ مبادئ الاستخدام الصحيح وأخلاقيات في الممارسات الرقمية لدى طلبتهم، كما قد يشير إلى بذلها جهودًا واضحة في تثقيف الطلبة بكيفية مراعاة أمور السلامة النفسية والجسدية والخصوصية وعدم الانسياق وراء المحتويات المشبوهة عند استخدام التكنولوجيا الرقمية.

وقد تُعزى تلك النتيجة إلى وعي إدارات المدارس في لواء المزار الشمالي في تجنيب الطلبة السلوكيات اللاأخلاقية المرتبطة بالاستخدام الرقمي، خاصّةً مع انتشار الشائعات والمحتويات الرقمية التي تُخالف العادات

والتقاليد السائدة في المجتمع، وصعود مستوى الجرائم الإلكترونية نتيجة الممارسات غير المسؤولة من بعض فئات المجتمع، وتزايد انتشار ظاهرة انتهاك الخصوصية الرقمية واختراق الحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي.

كما أظهرت النتائج أن مستوى دور إدارات المدارس في لواء المزار الشمالي في تعزيز الاحترام الرقمي كان متوسطًا، وقد يؤشر ذلك إلى حاجة إدارات المدارس لبذل مزيدٍ من الجهود في تدريب الطلبة على تبادل المعلومات وإجراء عمليات التجارة والوصول الإلكترونية بشكل أفضل؛ وقد تُعزى تلك النتيجة إلى قلة توافر أدوات التكنولوجيا الرقمية بين أيدي الطلبة ومنع إحضارها واستخدامها في المدارس الحكومية، كما قد يُعزى ذلك إلى اعتقاد إدارات المدارس بأن طلبة المدارس غير معنيون بإجراء عمليات البيع والشراء الإلكترونية؛ لأن غالبيتهم يستخدم الطرق الاعتيادية في البيع الشراء.

وبمقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بدور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، فقد اتفقت نتائج دراسات كلٍ من (العتيبي (2018)؛ البوسعيدي وآخرون (2019)؛ البرعمي وآخرون (2021)؛ حلل والحازمي (2021)؛ بايدار (Baydar, 2022) الهاجري والسبيعي (2022)) مع نتائج هذه الدراسة في وجود مستوى مرتفع لدور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة.

بينما أظهرت نتائج دراسات (الجزار (2014)؛ دراسة تسونغ (Zhong, 2017)؛ السعيدي (2019)؛ العتيق وخميس (2020)؛ حلل والحازمي (2021)؛ الصعيدي (2022)؛ الشمري (2022)) أن دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة كان متوسطًا، وهو ما اختلف إلى حدٍ ما مع نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بالسؤال الأول.

ثانيًا: مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين تُعزى لمتغيرات (جنس المدرسة، المسمى الوظيفي، المرحلة التعليمية)؟".

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير جنس المدرسة في تقديرات عينة الدراسة لدور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، ولصالح مدارس الإناث، وقد يشير ذلك إلى أن إدارات مدارس الإناث كانت أكثر فاعلية في تنمية المواطنة الرقمية لدى الطالبات؛ وقد يُعزى ذلك إلى ما تبديه المديرات والمساعِدات عادةً من وعي بضرورة المحافظة على خصوصيات الطالبات في المجتمع الأردني في مختلف التعاملات الرقمية، بالإضافة إلى عامل العادات والتقاليد الذي يُحتّم على الطالبات إظهار ممارسات سلوكية أكثر التزامًا بأخلاقيات وقواعد الاستخدام الرقمي.

وبمقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة التي بحثت تأثير متغير الجنس في دور الإدارات المدرسية في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، فقد اتفقت دراسة حلل والحازمي (2021) مع نتائج هذه

الدراسة، فيما أظهرت نتائج دراسات (البوسعيدي وآخرون (2019)؛ السعيدي (2019)؛ البرعمي وآخرون (2021)، عدم وجود تأثير لمتغير الجنس في دور الإدارات المدرسية في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود تأثير لمتغير المسمى الوظيفي في تقديرات عينة الدراسة لدور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، وقد يُعزى ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تعمل كوحدة واحدة، وتتشابه مسؤوليات المديرين والمساعدين فيها إلى حد كبير، وقد اتفقت نتائج دراسة البوسعيدي وآخرون (2019) مع نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بعدم وجود تأثير لمتغير المسمى الوظيفي في مستوى دور الإدارات المدرسية في تعزيز المواطنة الرقمية.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير المرحلة التعليمية في تقديرات عينة الدراسة لدور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة، ولصالح المرحلة الثانوية؛ وقد يُعزى ذلك إلى أن المدارس الثانوية عادةً ما تحتوي أعدادًا أقل من الطلبة، بالإضافة إلى أن جميع صفوف المرحلة الثانوية تدرس منهاج الحاسوب؛ مما قد يُسهّل من مهام الإدارة في تعزيز المواطنة الرقمية لديهم، واختلفت نتائج دراسات (تسونغ (Zhong, 2017)؛ السعيدي (2019)، حلل والحازمي (2021)) مع نتائج هذه الدراسة، حيث أظهرت جميعها عدم وجود تأثير لمتغير المرحلة التعليمية في دور إدارات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة.

التوصيات

في ضوء ما توصلت الدراسة إليه من نتائج فإنها توصي بما هو آت:

- عقد ورشات تدريبية لتعزيز دور إدارات المدارس في تفعيل عناصر التعليم الرقمي لدى الطلبة.
- إعداد برامج أكثر فاعلية لتعزيز المواطنة الرقمية في مدارس الذكور.
- زيادة التركيز على الاهتمام بتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة المدارس الأساسية.
- العمل على إعداد دليل شامل لتنمية المواطنة الرقمية لدى طلبة المدارس.

المراجع:

أحمد، فاتن والقاضي، سعيد وعطية، عماد وخليل، سحر (2021). متطلبات إدارة الروضة الذكية لتحقيق المواطنة الرقمية. مجلة كلية التربية–جامعة أسوان، ع(36): 463–489.

البرعمي، سمية وسليمان، صبحي التشكيلية، مريم (2021). دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة الرقمية بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته. مجلة العلوم التربوية–جامعة القاهرة، 29(4): 373–408.

البوسعيدية، زينب والجابري، خلفان والعاني، وجيهة (2019). دور الإدارة المدرسية في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

الجزار، هالة (2014). دور المؤسسة التربوية في غرس قيم المواطنة الرقمية: تصور مقترح. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع(56): 385-418.

حلل، مريم والحازمي، أحمد (2021). دور قادة المدارس بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان في تنمية المواطنة الرقمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية.

زوين، سها (2017). فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالب المعلم بكلية التربية. مجلة كلية التربية–جامعة أسيوط، 33(9): 461-531.

السعيدي، حميد (2019). دور مديري المدارس في التربية على المواطنة الرقمية بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. المجلة التربوية–جامعة سوهاج، 67(67): 90-104.

سليمان، هناء (2020). التربية على المواطنة الرقمية ضرورة ملحة لمواجهة التطرف الفكري: دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية–جامعة دمياط. مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، ع(32): 266-344.

السيد، محمد (2016). دور وسائل الاعلام الجديدة في دعم المواطنة الرقمية لدى طلاب الجامعة. مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط، ع(12): 99-102.

الشمري، هيفاء (2022). دور قائدات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة حائل في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى الطالبات. مجلة مستقبل التربية العربية، 29(137): 49-96.

الصعيدي، طارق (2022). الثقافة الرقمية عبر وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بتنمية المواطنة الرقمية: دراسة ميدانية على طلاب المدارس الثانوية المصرية. مجلة اتحاد الجامعات العربية لبحوث الإعلام وتكنولوجيا الاتصال، ع(9): 257-310.

الصمادي، هند (2017). تصورات طلبة جامعة القصيم نحو المواطنة الرقمية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة القصيم. مجلة دراسات نفسية وتربوية، ع(18): 175-184.

العتيبي، مشاعل (2018). دور قائدات المدارس في تبني مشروع المواطنة الرقمية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(14): 37-56.

العتيق، هيلة وخميس، شريف (2020). دور المدارس الثانوية السعودية في تعزيز المواطنة الرقمية لطالباتها. مجلة كلية التربية–جامعة المنصورة، ع(110): 478-501.

القرني، ظافر (2021). دور الجامعات السعودية في تعزيز قيم المواطنة الرقمية: دراسة تحليلية للمواقع الإلكترونية للجامعات السعودية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز–الآداب والعلوم الإنسانية، 29(2): 247-290.

ناجي، مها (2019). المواطنة الرقمية ومدى الوعي بها لدى طلبة قسم المكتبات والوثائق والمعلومات بجامعة أسيوط: دراسة استكشافية. المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات، 1(2): 81-131.

الهاجري، نوال والسبيعي، عبيد (2022). دور قائدات المدارس في تعزيز المواطنة الرقمية لدى مدارس التعليم العام في محافظة النعيرية. مجلة العلوم التربوية–جامعة الملك سعود، 34(1): 47–74.

اليونس، عبير وفرحان، صابرين (2021). غرس المواطنة الرقمية لتعزيز تطور تعليمي مستدام: كلية الحقوق– جامعة الموصل (نموذجًا). مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، 3(16): 376–392.

المراجع باللغة الأجنبية

Baydar, F. (2022). The role of educational leaders in the development of students' technology use and digital citizenship. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 10(1): 32-46.

Beers, J. R. (2017). *Technology-related strategies used by educational leaders to increase prosocial behavior in K-12 schools* (Doctoral dissertation, University of La Verne,California, USA). Retrieved from https://library.iau.edu.sa/docview/ 1889578445? Accounted=136546.

ISTE (2016). ISTE Standards for Students: Transformative learning with technology: https:// www.iste.org/standards/iste-standards-for-students.

Kim, M., & Choi, D. (2018). Development of youth digital citizenship scale and implication for educational setting. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1): 155-171.

Moyle, K. (2014). Technologies, Democracy and Digital Citizenship: Examining Australian Policy Intersections and the Implications for School Leadership. *Education sciences*, 2014, 4: 36-51.

Ribble, M. (2012). *Digital citizenship in schools* (Translated by: Arab Bureau of Education for the Gulf States) (in Arabic). Riyadh, Saudi Arabia: Arab Bureau of Education for the Gulf States (original book was published in 2011).

Ribble, M. S. (2006). *Implementing digital citizenship in schools: The research, development and validation of a technology leader's guide* (Doctoral dissertation, Kansas State University, Manhattan, USA). Retrieved from https://library.iau.edu.sa/docview/305322283? accountid=136546.

Zhong, L. (2017). The Effectiveness of K-12 Principal's Digital Leadership in Supporting and Promoting Communication and Collaboration Regarding CCSS Implementation. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 10(2): 55-77.

درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية

الدكتورة: خولة أحمد الزبيدات

وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تمّ تطبيقها على عينة قوامها (267) مديراً ومديرة، و(855) معلماً ومعلمة اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية جاءت بدرجة كبيرة؛ وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي لصالح البكالوريوس والدبلوم، أقل من 10 سنوات، المديرين، على التوالي. توصي الباحثة الاستمرار في عقد الدورات التدريبية من قبل الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم التي تُعنى بتوظيف مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، والعمل على تطبيقها في مختلف جوانب العمل المدرسي.

الكلمات المفتاحية: درجة امتلاك، مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، المدارس الحكومية، محافظة المفرق.

The Degree to which Government School Principals in Mafraq Governorate Possess Twenty First Century Leadership Skills

Abstract

The study aimed at identifying the degree to which government school principals in Mafraq Governorate possess leadership skills of the twenty-first century. To achieve the aim of the study, the descriptive correlational approach was used, where a questionnaire was used as a tool for data collection, and it was applied to a sample of (267) male and female principals, and (855) male and female teachers, who were chosen in a stratified random way. And there were no statistically significant differences due to the gender variable, while the results showed that there were statistically significant differences due to the variables of: (1) educational qualification in favor of (Bachelor's and Diploma); (2) years of experience in favor of (less than 10 years), and (3) job title in favor of (principals). The researchers recommend continuing to hold training courses by the competent authorities in the Ministry of Education that are concerned with employing twenty-first century leadership skills, and working to apply them in various aspects of school work.

Keywords: Degree of possession, Twenty-first century leadership skills , public schools, Mafraq Governorate.

المقدمة

تعيش الإنسانية اليوم في ظل الانفتاح وتداخل الثقافات وكثرة التحديات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية، عصراً يتميز بالديناميكية والتعقد، وسرعة التغير والنمو المتزايد في متطلبات إشباع الحاجات الإنسانية الكبيرة، لذا يجب مواكبة هذه التغيرات عبر التعامل مع النظم التربوية ومنحها الأولية في الاهتمام والرعاية، ويُعد النظام التربوي نظاماً مهماً لأي مجتمع،لإنه المنظومة البشرية التي تقوم ببناء الأجيال في كافة الأبعاد النفسية والحركية، والمعرفية والاجتماعية والانفعالية، ومع نهاية القرن العشرين وبدايات الألفية الجديدة بزغ توجه جديد في المنظمات الاقتصادية العالمية، تبعه توجه مشابه في المنظمات التربوية، يدعو إلى التخلي عن المفهوم التقليدي للقيادة المستندة إلى الهرمية والوصاية وسلطة المركز، وتبني أنماط ونماذج قيادية جديدة، تشجع العمل التعاوني، والمشاركة في صنع القرار، والاهتمام بالمرؤوسين وتعزيز نموهم كل ذلك في إطار أخلاقي إنساني يتزامن فيه الارتقاء بأداء المؤسسة ونوعية إنتاجها والاعتناء بالعامل والاهتمام به.

ويعدُّ اكتساب المهارات التي تواكب تطورات العصر الحالي، مثل مهارات القرن الحادي والعشرين أمراً بالغ الأهمية؛ لتقليص الفجوة بين متطلبات وحاجات سوق العمل ومخرجات التعليم، حيث إنَّ الأفراد الذين يتقنون هذه المهارات قادرون على مواجهة التحديات والصعوبات التي يفرضها العصر الحالي، وحتى يكون تطوير التعليم حقيقياً؛ لا بد من إيجاد نظام تعليمي متكامل دوره الأساسي التركيز على عناصر العملية التعليمية جميعها من طلبة، ومعلمين، وإداريين (Bourn, 2018).

ويرى تريلنج وفاضل (Trilling & Fadel, 2013) بأنَّ مهارات القرن الحادي والعشرين تشكل مجموعة من المهارات الأساسية التي يجب على كل فرد أن يكتسبها ويتقنها؛ من أجل مواكبة التغييرات، والتطورات في العصر الحالي وفي المستقبل، وتشمل مهارات القرن الحادي والعشرين مجموعة واسعة من المهارات، مثل مهارات التفكير الإبداعي التي تتضمن: مهارات التكيف، والتوجيه الذاتي، والابتكار ومهارات التفكير العليا، ومهارات الاتصال والتواصل التي تتضمن: المهارات الشخصية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات العمل ضمن فريق والمسؤولية الاجتماعية، ومهارات الإنتاجية التي تتضمن: مهارات التنظيم، والتخطيط، والتوجيه، والرقابة، واستخدام الأدوات التكنولوجية.

وتلعب العملية القيادية دوراً بارزاً في نجاح المؤسسات، كما تتميز الشخصيات الإنسانية بما لديها من مهارات قيادية، ولا يتوقف أثر القيادة على المستوى الشخصي للأفراد، أو المجموعات فحسب، بل يمتد ليشمل المؤسسات الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية، والسياسية، ومع ازدياد نشاط المؤسسات أصبح وجود قيادات تمتلك المهارات اللازمة مطلباً ضرورياً لترشيد سلوك الأفراد، وحشد طاقاتهم، وتنسيق جهودهم، وتنظيم أمورهم؛ من أجل تحقيق الأهداف والغايات (الأغا،2008).

وتُعد القيادة التربوية مفتاح النجاح للمؤسسات التربوية؛ نظراً لدورها الرئيس في التأثير على عناصر العملية التربوية، والاستثمار الأمثل لموارد المؤسسة، وتحتاج المؤسسات التربوية إلى قيادات قادرة على استثمار موارد ومقومات المؤسسة بكفاءة وفعالية من أجل رفع مستوى الأداء، وتحسين جودة التعليم، والعملية الإدارية

ليست مجرد تسيير لأعمال أو ممارسة للرئاسة، بل هي عملية قيادية بالدرجة الأولى، فالسلطة الإدارية وحدها قد ترغم العاملين على الطاعة، لكنها لا تلهمهم وتحفزهم، ولا تبعث فيهم الحماسة، والانتماء، والإبداع، والتفاني في العمل. ويُعد مدير المدرسة أهم عناصر العملية التربوية، فهو القائد الذي يعتمد عليه في تحقيق المدرسة لرسالتها، وسعي النظام التربوي لبلوغ غاياته، وهو الذي يقف على رأس التنظيم المدرسي، ويتحمل المسؤولية الأولى أمام السلطة التعليمية والمجتمع، مما يتطلب منه القدرة على العمل مع الآخرين، والتأثير فيهم لتحقيق أهداف المدرسة، من خلال قيامه بمجموعة من الأدوار والمهام الرئيسة والمتداخلة؛ مما يؤكد أهمية وحساسية دوره في قيادة المدرسة (السبيل، 2013).

إنّ المدير هو الركيزة الأساسية في المنظومة التعليمية، والذي يسعى للوصول بالعملية التعليمية إلى مستويات متميزة من الجودة، وهذا لن يتأتى إلا من خلال تنمية قدراته ومهاراته إلى مستوى يمكنه من التعامل مع متغيرات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين. إن أدوار المدير في هذا القرن قد تزايدت، وأصبحت هذه الأدوار مهمة صعبة تحتاج إلى تفكير إبداعي للتغلب على المشكلات المتنوعة، وقدرة على إدارة الحوار الإلكتروني الفعّال مع أركان العملية التعليمية، واتخاذ القرارات، والتعامل مع تقنيات العصر الرقمي، والتواصل وغيرها. لذلك كانت السياسات التربوية تتجه دائما لتطوير المدير وإعادة تأهيله باعتباره حجر الزاوية في التطوير التربوي. وغالبًا ما تفرض النظم التربوية الحديثة مهامّ وأدوارا مستحدثة للمدير اتخذت أبعادًا إضافية تجاوزت حدود الأساسيات؛ فمدير القرن الحادي والعشرين يتوجب عليه امتلاك قاعدة معرفية واسعة، وامتلاك المدير لهذه المهارات يضمن حصول المعلمين على الدعم الكافي لمواجهة تحديات هذا العصر، وتحقيق طموحاتهم في المديين القريب والبعيد (الأتربي، 2020).

ويجب على مديري المدارس امتلاك مجموعة من المهارات القيادية بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، ويأتي في مقدمتها المهارات الإدارية: وتتمثل في قدرة القائد على إدارة الأفراد، والموارد، والتنظيم، وفهم عمله، وإعداد وتطوير الكفاءات البشرية، والإلمام بوظائف الإدارة من تخطيط، وتنظيم، وتنسيق، ورقابة، (المعراج، 2020).

حيث تُبنى القيادة في أي مستوى من مستوياتها على مهارات إدارية أساسية، فلا يمكن الحكم على إمكانية وصول شخص ما إلى القيادة قبل إدارته لعملية ما إدارة جيدة؛ لهذا السبب يفشل أولئك الذين يحاولون تولي زمام القيادة حتى قبل البدء بها، إذا لم يكن لديهم مقومات أساسية في الإدارة تتضمن المهارات الإدارية؛ لذلك لا بد من التعامل مع الموضوع خطوة بخطوة، فالمطلوب منك أن تطور مهاراتك الإدارية أولًا قبل أن تقفز إلى مواقع قيادية (تشابمان، 2010).

ومن ثم مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات: وتعرّف أنّها القدرة على استخدام ما أنتجته التكنولوجيا الحديثة بخصوص الحاسوب، وأنظمته، وبرامجه، وتطبيقاته، وما تقدمه شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من مواقع، وخدمات، وتطبيقات، يمكن استثمارها، والإفادة منها في مهام الإدارة المدرسية (حناوي، 2019).

بينما تعكس مهارات بناء الفريق والتواصل المهارة الإنسانية لدى القائد، وقدرته على التعامل مع الأفراد؛ حيث إنَّ اكتساب القائد لهذه المهارات أكثر صعوبة من اكتسابه لإي مهارة أخرى؛ وسبب ذلك أنَّ كلَّ من يدخل في مجال العلاقات الإنسانية هو بالضرورة أكثر تعقيداً، وتغيراً، وتنوعاً؛ فالتعامل مع الأفراد أكثر صعوبة من التعامل مع الأشياء؛ حيث إنَّ مهارات بناء الفريق والتواصل تتطلب أن يمتلك القائد القدرة على التعامل مع المرؤوسين، وتنسيق جهودهم، وخلق روح العمل الجماعي بينهم، وهذا يتطلب وجود فهم متبادل، ومعرفة لآرائهم، وميولهم، واتجاهاتهم (كنعان، 2009).

وكذلك زاد الاهتمام بمهارات التنمية الذاتية والشخصية؛ وذلك من باب زيادة الاهتمام برأس المال البشري، والاستثمار فيه، فتنمية الذات من المفاهيم المرتبطة، والضرورية، والمهمة لتحقيق النجاح، فالنجاح مرتبط بطموح الإنسان الإيجابي، وحتى ينجح الإنسان لا بد من توافر مقومات معينة تحقق له النجاح يأتي في مقدمتها امتلاكه مهارات التنمية الذاتية والشخصية، وهنا تعدُّ تنمية الذات مطلباً أساسياً للنجاح، حيث إنَّها تركز على اكتشاف قدرات ومهارات الإنسان، ثمَّ تعظيم هذه القدرات والمهارات من خلال التدريب، والتعليم، واستخدام التقنيات الحديثة؛ للرقي بمستوى الإنسان بما يحقق أهدافه سوءاً على المستوى الشخصي، أو العملي (محمد، 2023).

وتأسيساً على ما سبق يُلاحظ أنَّ من بين أهم أسباب النجاح في العمل الإداري في المؤسسات التعليمية هو استثمار الموارد المتاحة جميعها في مواجهة تحديات العصر الحالي، من خلال تفعيل الأساليب القيادية، واستثمار المهارات وذلك بتوظيف مهارات القرن الحادي والعشرين بكل ما تتضمنه من مهارات؛ ولهذا فإنَّ امتلاك الإداريين في المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية يعدُّ أمراً حيوياً، وحاسماً للنجاح في العمل التربوي على أرض الواقع.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

مع التطورات الهائلة التي حصلت في العالم خلال السنوات الماضية، ودخول تكنولوجيا المعلومات وتطبيقاتها في جميع القطاعات، أصبح إلزاماً على الإدارات المدرسية التفاعل مع هذه التغييرات والاستجابة لها في العصر الحالي، فحدث بذلك التحول من الإدارة المدرسية التقليدية إلى الإدارة الحديثة للمدرسة التي ترتكز على العملية القيادية. فمن خلال العمل في مدارس وزارة التربية والتعليم بمحافظة المفرق وحضور عدة دورات تدريبية متخصصة بتعلم مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية والتعرف إلى أهمية تطبيقها بالمدارس لاحظت التذبذب في وجود خطة واضحة لدى الإداريين لتفعيل استخدام مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية في عملهم. أما في جانب الدراسة الأكاديمي فقد عززت دراسات سابقة ملاحظات الباحثة؛ حيث أشارت عدة دراسات إلى الحاجة لدراسة مدى امتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين كدراسة شلاميش (2021). ونظراً لقلة الدراسات العربية والأجنبية –حسب علم الباحثة واطلاعها– التي تناولت مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية فقد اتضحت الحاجة لإجراء الدراسة الحالية؛ بهدف معرفة درجة امتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية ؛ والهدف من ذلك هو الارتقاء بمستوى العملية التعليمية، من خلال

قيام المؤسسات التعليمية بتحديد الرؤية للمستقبل الخاص بها، من أجل اتخاذ القرارات الاستراتيجية للمدى القريب والبعيد، وللحصول على جدوى مرتفعة لعملية التعليم بعيداً عن الجمود والروتين، وطلباً لإحداث التطوير والتغيير المطلوب لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية بمحافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
2. هل هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة على درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية بمحافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين؛ لتعزيز نقاط القوة، وتحسين نقاط الضعف إذ وجدت.
- الوصول إلى فهم أعمق لأثر بعض المتغيرات كالجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين؛ من أجل الكشف عن مدى تأثير هذه المتغيرات، وإلى أي مدى يمكن ضبطها؛ للتكيف مع المستجدات المعاصرة، ووسائل التعليم الحديث، وما يفرضه الواقع التكنولوجي، والحداثة المعرفية من تطور، وتحسين، وتغيير، وإصلاح.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة على النحو الآتي:

الأهمية النظرية: تُعد هذه الدراسة –في حدود علم الباحثة– من أوائل الدراسات التي تمّ إجراؤها في محافظة المفرق، بغرض الكشف عن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، لذا فمن المؤمل أنّ تعمل هذه الدراسة على إثراء الجانب النظري في مجال مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية .

الأهمية العملية: من المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة الآتي:

- القادة التربويون، وراسمي السياسات، وصانعي القرار؛ حيث تزويدهم بتغذية راجعة بمدى امتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، ومدى تكيفهم معها.
- المسؤولون عن التعليم بمدارس محافظة المفرق؛ حيث تزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية بمحافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، لأهميتها في سير العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

- مديرو المدارس الحكومية بمحافظة المفرق، حيث تزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن درجة امتلاكهم لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية،التي تُعد من المتطلبات الرئيسة للعملية التعليمية في هذا العصر، والتي من المفترض المحافظة عليها؛ لما لها من فائدة في عمليتي التعليم والتعلم.
- الباحثون بحيث تفتح لهم آفاقًا جديدة لإجراء المزيد من الدراسات في جوانب مختلفة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية :

اشتملت الدراسة على المصطلحات والتعريفات الإجرائية الآتية:

- مهارات القرن الحادي والعشرين **21st Century Skills**)): "هي مجموعة من المهارات والقدرات والتصرفات التي تم تحديدها أنها مطلوبة للنجاح بمجتمع القرن الحادي والعشرين، وأماكن العمل من قبل قادة الأعمال والأكاديميين والوكالات الحكومية، وهي جزء من حركة دولية متنامية تركز على المهارات المطلوب إتقانها استعدادًا للنجاح في مجتمع رقمي سريع التغير" (**Erdem, et al, 2019,18**)). ويُعرف إجرائيًا: مجموعة من المهارات التي يحتاجها مديري المدارس للنجاح في عملهم وفقًا لمتطلبات القرن الحادي والعشرين، ويقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن الأداة التي أعدت لهذا الغرض.
- المهارات القيادية: "قدرة القائد على أحداث المواءمة بين الفريق والبيئة الداخلية والخارجية المحيطة بهذا الفريق بحيث يجعل من هذه البيئة قوة دافعة نحو تحقيق الأهداف بما يمتلك من مهارات" (عليمات، 2001، 174). ويُعرف إجرائيًا: مجموعة من المهارات التي يمتلكها مديري المدارس في عملهم والإجراءات التي يمارسونها من أجل التأثير في العاملين، وتحفيزهم على إنجاز أعمالهم؛ لتحقيق الأهداف المطلوبة، وتقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن الأداة المطورة لهذا الهدف.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

- الحد الموضوعي: درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية .
- الحد البشري: عينة من المديرين والمعلمين.
- الحد المكاني: المدارس الحكومية بمحافظة المفرق، وتشمل: (مدارس قصبة المفرق، ومدارس البادية الشمالية الشرقية، ومدارس البادية الشمالية الغربية).
- الحد الزمني: تمَّ تطبيق الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022.

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة: مهارات القرن الحادي والعشرين، والإبداع الإداري، وتمَّ ترتيبها من الأحدث للأقدم:

دراسات مهارات القرن الحادي والعشرين

هدفت دراسة كامل (2018) التعرف على مدى توافر المهارات الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة في محافظة بغداد. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة تمَّ توزيعها على عينة الدراسة البالغ عددها (100) معاونٍ ومعاونة؛ وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ هناك ضعفًا في المهارات الإدارية لدى مديري المدارس، ولا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس.

هدفت دراسة حناوي (2019) الكشف عن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات، والاتصالات في أعمالهم الإدارية، ودور عدد من المتغيرات في ذلك، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ توزيع استبانة بالطريقة العشوائية على (72) مديرًا ومديرة؛ وتوصلت نتائج الدراسة الى أنَّ درجة امتلاك مديري المدارس للمهارات كانت بدرجة متوسطة، كما بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة امتلاك مديري المدارس لتلك المهارات تعزى لمتغير العمر، ولصالح الأقل، ولمتغير عدد الدورات التدريبية، ولصالح الذين شاركوا بعدد دورات أكبر، ولمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري ولصالح سنوات الخبرة الأقل، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أجرى شلاميش (2021) دراسة للتعرف إلى درجة وعي مديري ومعلمي المدارس المهنية بمحافظات شمال الضفة الغربية بمهارات القرن الحادي والعشرين والتحديات التي تواجههم عند تطبيقها، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على (122) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الوعي لدى مديرو المدارس بمهارات القرن الحادي والعشرين.

وأجرى اوزدمير وآخرون (Özdemir, et, al., 2020) دراسة لقياس العلاقة بين مهارات مديري المدارس في القرن الحادي والعشرين وقيادتهم الاستراتيجية وفقًا لآراء المعلمين في أنقرة، استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي؛ والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على (424) معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود علاقات إيجابية بين جميع أبعاد مهارات القرن الحادي والعشرين لمديري المدارس وسلوكيات القيادة الاستراتيجية لديهم. كما أن مهارات محو الأمية المعلوماتية، ومحو الأمية التكنولوجية، والمساءلة، والقدرة التنظيمية كانت عوامل تنبؤية مهمة لسلوك القيادة الإدارية لدى مديري المدارس.

كما أجرى بادا ودكتور (Pada & Doctor, 2020) دراسة لتقييم مديرو المدارس ورؤساء الاقسام بناخورن نايوك الحكومية في تايلند للتعرف على امتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على (10) مديري مدارس، و(67) رئيس قسم، وأظهرت النتائج أن تقييم مديرو المدارس ورؤساء الأقسام لامتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين كانت مرتفعة بشكل عام.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ أنّ الدراسات السابقة تناولت المتغيرات الرئيسة للدراسة وهي: (مهارات القرن الحادي والعشرين)، إلا أن أهدافها وعينتها ومجتمعها والبلدان التي أجريت بها الدراسات يختلف عن الدارسة الحالية، حيث أبرزت هذه الدراسات الحاجة الماسة لإجراء دراسة تتناول مدى امتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية. وبوجه عام تمّ الاستفادة من الدراسات بتحديد أهمية الدراسة ومشكلتها والحاجة إليها، وإعداد أداة الدراسة، وبمناقشة النتائج، وما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة بأنها أول دراسة أجريت في محافظة المفرق تناولت مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية لدى مديري المدارس وتميزت في العينة (المديرين، والمعلمين).

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الجزء مجتمع الدراسة، وعينتها، والأدوات المستخدمة بجمع البيانات، ودلالات صدقها وثباتها.

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين بمدارس محافظة المفرق، والبالغ عددهم (9016)، موزعين على (486) مديراً ومديرة، و(8530) معلماً ومعلمة، وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2022م).

عينة الدراسة

تمّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وبنسبة (55%) من المديرين، حيث بلغ عددهم (267) مديراً ومديرة، وبنسبة (10%) من المعلمين، حيث بلغ عددهم (855) معلماً ومعلمة، وكافة أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين استجابوا على أداتا الدراسة.

جدول (1): توزَع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات

المتغير	الفئة/ المستوى	العدد
الجنس	ذكر	445
	انثى	677
	المجموع	1122
المؤهل العلمي	بكالوريوس+ دبلوم	713
	دراسات عليا	409
	المجموع	1122
المسمى الوظيفي	مدير	267

	معلم	855
	المجموع	1122
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	589
	10 سنوات فأكثر	533
	المجموع	1122

أداة الدراسة

بغرض تطوير أداة الدراسة، تمَّ الاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة مثل: دراسة شلاميش (2021)، وتكونت أداة مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية بصورتها الأولية من (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

صدق محتوى أداة الدراسة

للتحقق من صدق المحتوى أداة الدراسة؛ تم عرضهما على (10) مُحكِّمين بمجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) بعدد من الجامعات الأردنية، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحهما، وأي تعديلات يرونها مناسبةً. وقد اعتمدت الفقرة التي أجمع ما نسبته (80%) فأكثر من المُحكِّمين. حيث تمَّ حذف (13) فقرة من أداة مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (27) فقرة.

صدق البناء لأداة الدراسة

تمَّ تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) من المديرين والمعلمين، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (2).

جدول (2): قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالمقياس وبالمجال الذي تتبع له

معامل الارتباط		معامل الارتباط			معامل الارتباط		
الفقرة	المجال	المقياس	الفقرة	المجال	المقياس	الفقرة	المجال	المقياس
1	0.66**	0.58**	12	0.38*	0.51**	23	0.66**	0.67**
2	0.65**	0.52**	13	0.72**	0.**74	24	0.55**	**0.59
3	0.76**	0.65**	14	0.77**	0.72**	25	0.71**	0.59**
4	0.60**	0.52**	15	0.58**	0.60**	26	**0.67	**0.60
5	0.77**	0.77**	16	0.64**	0.67**	27	0.76**	0.75**
6	0.54**	0.60**	17	0.69**	0.60**			
7	0.68**	0.72**	18	0.82**	0.74**			
8	0.77**	0.64**	19	0.69**	0.69**			
9	0.73**	0.64**	20	0.72**	0.67**			
10	0.57**	**0.52	21	0.74**	0.69**			

11	0.74**	0.69**	22	0.80**	0.70**

**دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من جدول (2) أنَّ جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

بالإضافة إلى ما تقدم؛ تمَّ حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون البينية للمجالات بين بعضها البعض، وذلك كما هو مبين بالجدول (3).

الجدول (3): معاملات الارتباط بين مجالات أداة مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية

	مهارات إدارية	مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	مهارات بناء الفريق والتواصل	مهارات التنمية الذاتية والشخصية
مهارات إدارية	1			
مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	.792**	1		
مهارات بناء الفريق والتواصل	0.829**	0.877**	1	
مهارات التنمية الذاتية والشخصية	0.806**	0.867**	0.832**	1

يُلاحظ من جدول (2، 3) أنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة مجالات أداة مهارات القرن الحادي والعشرين بعضها البعض قد تراوحت من 0.806 وحتى 0.877. يُلاحظ من القيم السابقة الخاصة بصدق البناء؛ أن قيمة كل معامل ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالأداة وبالمجال الذي تتبع له لم تقل عن (0.20)؛ مما يشير إلى جودة بناء فقرات الأداة (الكيلاني والشريفين، 2011، 431).

ثبات أداة الدراسة

لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي تمَّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ تمَّ إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (Test-Retest) بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوَّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (4).

الجدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
مهارات إدارية	0.83	0.93**	8
مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	0.71	0.87**	5
مهارات بناء الفريق والتواصل	0.83	0.96**	7
مهارات التنمية الذاتية والشخصية	0.82	0.95**	7
الأداة ككل	**0.95**	**0.96****	**27**

يلاحظ من الجدول (4) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لأداة مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية بلغت (0.95)، بينما بلغت قيمة الإعادة (0.96)، في حين بلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي لأداة الإبداع الإداري (0.94)، بينما بلغت قيمة الإعادة (0.98)، وهذه القيم تشير إلى جودة بناء الأداة وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة.

معيار تصحيح أداتي الدراسة

بهدف إطلاق الأحكام على الأوساط الحسابية لأداة الدراسة ومجالاتها والفقرات التي تتبع لها، استخدم المقياس الخماسي لتصحيح الأداة للحكم (درجة امتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية،)؛ وذلك بقسمة مدى الأعداد (1–5) في خمس فئات للحصول على مدى كل مستوى، أي (0.80=5/1–5) وعليه ستكون المستويات:

- من (1) إلى أقل من (1.8) قليلة جداً.
- من (1.8) إلى أقل من (2.6) قليلة.
- من (2.6) إلى أقل من (3.4) متوسطة.
- من (3.4) إلى أقل من (4.2) كبيرة.
- (4.2) فأكثر كبيرة جداً.

عرض النتائج

أولاً: نتائج السؤال الأول: ما درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين"؟

تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (5).

الجدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية

الرتبة	المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	مهارات إدارية	4.06	0.72	كبيرة
2	4	مهارات التنمية الذاتية والشخصية	4.03	0.76	كبيرة
3	3	مهارات بناء الفريق والتواصل	4.02	0.77	كبيرة
4	2	مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	4.01	0.80	كبيرة
		الأداة ككل	4.03	0.70	كبيرة

يلاحظ من النتائج بالجدول (5) أنّ درجة امتلاك مديري المدارس لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين ككل جاءت ضمن درجة كبيرة، بوسط حسابي (4.03) وبانحراف معياري (0.70). حيث جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: مجال المهارات الإدارية في المرتبة الأولى، بوسط حسابي (4.06) وبانحراف معياري (0.72) وبدرجة كبيرة، تلاه مجال مهارات التنمية الذاتية والشخصية في المرتبة

الثانية، بوسط حسابي (4.03)، وبانحراف معياري (0.76)، وبدرجة كبيرة، تلاه مجال مهارات بناء الفريق والتواصل في المرتبة الثالثة، بوسط حسابي (4.02) وبانحراف معياري (0.77)، وبدرجة كبيرة، وأخيراً مجال مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المرتبة الرابعة، بوسط حسابي (4.01) وبانحراف معياري (0.80)، وبدرجة كبيرة. وربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين بأن الدور الذي يؤديه مدير المدرسة في القرن الحادي والعشرين هو الأكثر إثارة وأهمية من الدور الذي يقوم به أي شخص في المجتمع، فمدير المدرسة يُسهم في الإعداد للمستقبل، ويتحمل مسؤولية تنشئة الطلبة لكي يكونوا متعلمين ناجحين وأفراداً مبدعين يتحلوّن بالثقة، كما أنّ مديري المدارس يدركونّ قدرة التعليم على إحداث الفارق في حياة الأفراد والمجتمع، وهم القادة التربويون والمهنيون في مدارسهم الذين يلهمون الطلبة والمعلمين وأعضاء المجتمع للاستمرار في تعزيز التعلم للجميع. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة شلاميش (2021)، ودراسة اوزدمير وآخرون (Özdemir, et, al., 2020)، ودراسة بادا ودكتور (Pada & Doctor, 2020)التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من الوعي لدى مديرو المدارس بمهارات القرن الحادي والعشرين.

مجال المهارات الإدارية

تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهارات الإدارية، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال (المهارات الإدارية) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	صياغة رؤية المدرسة	4.28	0.91	كبيرة جداً
2	2	توزيع المهام بين المعلمين	4.12	0.91	كبيرة
3	5	توجيه المعلمين لتحقيق الأهداف	4.06	0.98	كبيرة
4	4	تقديم الإرشادات للمعلمين عند الحاجة	4.03	0.97	كبيرة
5	6	وضع الخطط المستقبلية للمدرسة	4.02	0.98	كبيرة
6	8	التعامل بعدالة مع المعلمين	4.00	1.06	كبيرة
7	7	تعزيز الروابط بين المدرسة والمجتمع المحلي	3.99	1.01	كبيرة
8	3	توفير البيئة المناسبة لتحقيق الأهداف	3.96	0.96	كبيرة
		الكلي للمجال	4.06	0.72	كبيرة

يلاحظ من النتائج في الجدول (6) أنّ الأوساط الحسابية لفقرات مجال المهارات الإدارية قد تراوحت بين (3.96–4.28)، وهذا يعود لشعور أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين بأن مديري المدارس يدركونّ أهمية صياغة رؤية مشتركة عن المستقبل المرغوب فيه للمدرسة، ومحاولته لنشر هذه الرؤية لدى المعلمين، ولسعيه

لتذليل العقبات في تحقيق هذه الرؤية، من خلال تأكيده على أهمية الدور الذي يقوم به كل فرد في المدرسة، والغالبية العظمى من القادة الناجحين يعتمدون على موسوعة أساسية من الممارسات والسلوكيات القيادية، وقد ظهر ذلك من خلال فقرات المجال حيث حصلت جميعها على درجة كبيرة، إذ جاءت الفقرة (1) التي تنص "صياغة رؤية المدرسة"، في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.28)، وانحراف معياري (0.91)، وبدرجة كبيرة جداً، وهذا يعود أنّ مديرو المدارس هم من يقودون عملية تطوير الرؤية المدرسية، وملتزمون بتعلم الطلبة ونموهم في أجواء من العدالة والممارسة الأخلاقية والديمقراطية والتعلم مدى الحياة. في حين جاءت الفقرة (3) التي تنص "توفير البيئة المناسبة لتحقيق الأهداف" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.96)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك لتفهم مديرو المدارس المصالح العليا للمجتمع ويعملون على خدمتها والارتقاء بها، وهذا يتحقق من خلال الرؤية الاستراتيجية والثقافة المدرسية والعادات والروح الجماعية والمناخات الإيجابية التي يسعون لنشرها في المدرسة.

مجال مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (7).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال (مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	استخدام الأجهزة الإلكترونية بشكل آمن	4.22	0.96	كبيرة جدا
2	2	التواصل الإلكتروني مع كافة أطراف العملية التعليمية	4.06	0.93	كبيرة
3	5	استخدام البرامج الحاسوبية المختلفة	3.94	1.06	كبيرة
4	4	إعداد التقارير الدورية إلكترونياً	3.92	1.05	كبيرة
5	3	استخدام التكنولوجيا في إدارة اجتماعات المعلمين	3.89	1.06	كبيرة
		الكلي للمجال	4.01	0.80	كبيرة

يلاحظ من الجدول (7) أنّ الأوساط الحسابية لفقرات مجال مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات قد تراوحت بين (3.89–4.22)، وربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين أنّ مديري المدارس يمتلكونّ مهارات القرن الحادي والعشرين، لذلك فإن المدارس التي تعتمد على الأسلوب التقليدي في الإدارة لن يكون لها فرص البقاء على الأقل بين الدول المتقدمة، كما أن هناك فجوة بين الدول التي تتبع الأسلوب الحديث في النظام المدرسي وتلك التي تعتمد الأسلوب التقليدي، كما أن لتكنولوجيا المعلومات فوائد كثيرة، فكمية المعلومات التي توفرها كبيرة جداً بل مذهلة، وبالإمكان إدخال هذه المعلومات على الشاشة، وتوفيرها عند الطلب، وموضوع إعادة النظر بالمدرسة اليوم ناتج عن المرونة التي يوفرها الحاسوب في

الوقت وإمكانية الوصول إليه في أي لحظة. وقد جاءت الفقرة (1) التي تنص " استخدام الأجهزة الإلكترونية بشكل آمن"، في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.22)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة كبيرة جداً، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أن مديريهم أصبحوا على قدر عالي من الكفاءة في استخدم الأجهزة الإلكترونية، وذلك لمواكبة المستجدات والتطور التكنلوجي والتقني وبشكل آمن الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على كفاءة مديري المدارس، في حين جاءت الفقرة (3) التي تنص "استخدام التكنولوجيا في إدارة اجتماعات المعلمين" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.89)، وانحراف معياري (1.06)، وبدرجة كبيرة. ربما تعزى هذه النتيجة لسعي الإدارة المدرسية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات داخل المدرسة في جميع أعمالها، كما أن الإدارة تمثل القدوة للعاملين من خلال استخدام المدير للتكنولوجيا في أثناء الاجتماعات المدرسية، وتواصله مع المعلمين، وتفعيل الإدارة استخدام تكنولوجيا المعلومات إلكترونياً والاتصالات لمساعدة المعلمين على التفاعل عن ما يقدمه المدير لهم من تسهيل للاطلاع على محضر الاجتماع بشكل أفضل.

مجال مهارات بناء الفريق والتواصل

تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات بناء الفريق والتواصل، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال (مهارات بناء الفريق والتواصل) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تفعيل مجتمعات التعلم المهني	4.16	0.99	كبيرة
2	7	الاتصال والتواصل الفعال	4.06	0.99	كبيرة
3	2	تحفيز المعلمين على العمل الجماعي	4.05	60.9	كبيرة
4	3	استخدام أساليب العمل الجماعي	4.02	0.99	كبيرة
5	5	تعزيز حرية الرأي والمناقشة	3.99	1.02	كبيرة
6	6	تفويض بعض الصلاحيات للمعلمين	3.94	1.03	كبيرة
7	4	توفير التسهيلات للمعلمين لإنجاز مهامهم	3.93	1.02	كبيرة
		الكلي للمجال	4.02	0.77	كبيرة

يلاحظ من الجدول (8) أنَّ الأوساط الحسابية لفقرات مجال بناء الفريق والتواصل قد تراوحت بين (3.93–4.16)، وربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين أنَّ مديري المدارس يمتلكون مهارات الاتصال ويشاركون المعلمين في مناسباتهم، كما أن أغلب المدارس تدعوا المعلمين للقاءات اجتماعية خارج أوقات الدوام الأمر الذي ينعكس على العلاقات الإيجابية بين العاملين في المدرسة. حيث جاءت الفقرة (1) التي تنص "تفعيل مجتمعات التعلم المهني"، في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.16)، وانحراف معياري (0.99)، وبدرجة كبيرة، وربما يعود ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن المدير الناجح هو من يقوم بمتابعة المعلمين ومعرفة احتياجاتهم، وكيفية تنفيذها على أرض الواقع، مما يؤدي إلى نجاح المسيرة التعليمية. كما أن تفعيل مجتمعات التعلم تكون من وزارة التربية والتعليم ومطالب بتنفيذها أول بأول ومتابعتها وارسال تقرير لمديريته لمعرفة دوره أولًا في تفعيلها ومن ثم أداء معلميه ثانيًا. في حين جاءت الفقرة (4) والتي تنص "توفير التسهيلات للمعلمين لإنجاز مهامهم" بالترتيب الأخير،

بمتوسط حسابي (3.93)، وانحراف معياري (0.77)، وبدرجة كبيرة. وربما يعود ذلك إلى مـــا يجده المعلمون في مدارسهم من بيئة مدرسية محفزة وجادة، تسود فيها علاقات الود والاحترام المتبادل، وتعمل على رفع الروح المعنوية للمعلمين، وتبعث فـــيهم الهمـــة والحماس لأداء الأعمال، فيشعرونً بالاستقرار والثقة والانتماء لمدارسهم، ويـــدفعهم لبذل كل ما بوسعهم من جهد لإنجاز أعمالهم بنجاح وتميز.

مجال مهارات التنمية الذاتية والشخصية

تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات التنمية الذاتية والشخصية، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (9).

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال (مهارات التنمية الذاتية والشخصية) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	إدارة الذات بفاعلية	4.29	0.90	كبيرة جدا
2	2	تطوير أسلوبه المهني بما يتناسب مع المستجدات التربوية	4.04	0.96	كبيرة
3	7	صياغة رؤية خاصة به	4.03	1.00	كبيرة
4	6	تقييم ذاته وإمكانياته	4.00	1.03	كبيرة
5	4	بناء علاقات إيجابية مع أفراد المجتمع المدرسي	3.96	1.00	كبيرة
5	3	ضبط انفعالاته الشخصية	3.96	1.03	كبيرة
7	5	التنبؤ بالمستجدات والتعامل معها	3.94	1.01	كبيرة
		الكلي للمجال	4.03	0.76	كبيرة

يلاحظ من الجدول (9) أنَّ الأوساط الحسابية لفقرات مهارات التنمية الذاتية والشخصية قد تراوحت بين (3.94–4.29)، إذ جاءت الفقرة (1) التي تنص " إدارة الذات بفاعلية"، في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.29)، وانحراف معياري (0.90)، وبدرجة كبيرة جداً، ويعود ذلك الى أن أفراد عينة الدراسة يلاحظون أن الفرد يكون ناجحًا على مستوى أدائه لذاته ويلقى النجاح من خلال علاقته مع الآخرين ومن حولهم وسرعة تواصله معهم، وبهذا يكتسب علاقات طيبة وسريعة، وخصوصًا إذا كان ذلك الفرد يتعامل مع من حوله بحكمه وصبر، ولديه الرغبة بالخوض في المناقشات، وأن طبيعة عمل المدير واختلاطه بالآخرين يُسهم في تحقيق النجاح والتقدم على صعيد إدارة الذات. وربما يعود ذلك إلى أن مديري المدارس يتعاملون مع المعلمين بطريقة ودية قائمة على الاحترام المتبادل، والإصغاء الفعال إليهم، كما أن البعض منهم يتعامل بروح القانون في التعامل مع المعلمين، مما قد يؤدي إلى تحسن العلاقات الأمر الذي يؤثر حتمًا على الأداء المدرسي بشكل عام وعلى علاقة المدير بزملائه المعلمين وبشكل أكثر ايجابية. في حين جاءت الفقرة (5) التي تنص "التنبؤ بالمستجدات والتعامل معها" بالترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.94)، وانحراف معياري (1.01)، وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن مديرهم أصبحوا على قدر عالي من الوعي بخطورة المستجدات التي من الممكن أن تطرأ على العملية التعليمية وخاصة بعد جائحة كورونا، حيث نبهتهم تلك الجائحة للمخاطر

والمستجدات وكيفية التعامل معها، وهذا جعلهم على قدر عالي وكفاءة في التعامل مع المستجدات، كما أن مديرو المدارس أصبحوا يضعون في خططهم الإجرائية بعض العقبات والحلول المقترحة لها في تنفيذ برامجهم.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني الذي نصَّ على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة على درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)"؟"

للإجابة عن السؤال الثاني، فقد تمَّ حساب الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية وفقاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)، كما هو مبين في الجدول (13).

جدول (10): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	الإحصائي	المجالات				الكلي
			المهارات الإدارية	مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	مهارات بناء الفريق والتواصل	مهارات التنمية الذاتية والشخصية	
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	4.11	4.10	4.11	4.07	4.09
		الانحراف المعياري	0.62	0.71	0.64	0.68	0.59
	أنثى	المتوسط الحسابي	4.02	3.95	3.97	4.00	3.99
		الانحراف المعياري	0.77	0.85	0.84	0.81	0.75
المؤهل العلمي	بكالوريوس+دبلوم	المتوسط الحسابي	4.10	4.02	4.05	4.07	4.07
		الانحراف المعياري	0.73	0.84	0.79	0.77	0.72
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.98	3.98	3.97	3.93	3.97
		الانحراف المعياري	0.69	0.73	0.73	0.73	0.65
الخبرة	أقل من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	4.13	4.08	4.09	4.10	4.10

		الانحراف المعياري	0.72	0.82	0.77	0.78	0.72
	10 سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	3.98	3.93	3.95	3.96	3.96
		الانحراف المعياري	0.70	0.77	0.76	0.73	0.67
المسمى الوظيفي	مدير	المتوسط الحسابي	4.34	4.30	4.33	4.26	4.31
		الانحراف المعياري	0.50	0.60	0.53	0.57	0.48
	معلم	المتوسط الحسابي	3.97	3.92	3.92	3.96	3.94
		الانحراف المعياري	0.75	0.83	0.80	0.80	0.73

يلاحظ من النتائج في الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لمقياس درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية من وجهة نظرهم ككل، والمجالات التابعة له ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين هذه الأوساط، فقد تمّ إجراء تحليل التباين الرباعي لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية وفقًا لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11): نتائج تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) لتقديرات أفراد العينة لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية وفقًا للمتغيرات

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس	0.973	1	0.973	2.159	0.142
المؤهل العلمي	3.668	1	3.668	8.141	0.004
سنوات الخبرة	6.037	1	6.037	13.398	0.000
المسمى الوظيفي	28.551	1	28.551	63.358	0.000
الخطأ	503.345	1117	0.451		
الكلي	542.574	1121			

يتضح من النتائج في الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن

الحادي والعشرين تعزى لمتغير (الجنس)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ الأنظمة والقوانين موحـــدة في مدارس الذكور والإناث، كذلك يقوم المديرون الذكور والإناث ب بالمهام والمسؤوليات، كما أنّ الظروف التي تعيشها المدارس في محافظة المفرق متشابهة لحد ما، وأنّ هناك القليل من الاختلافات الفرديـــة بين الإناث والذكور المؤثرة في أداء العمل؛ وربما يعود السببً في ذلك إلى أنّ المديرين يتبعونّ للجهة الرقابية نفسها، ويحتكمونّ إلى الأنظمة والقوانين الصادرة من وزارة التربية والتعليم الأردنية ممثلة بمديرياتها، التي لا تفرق بين الذكور والإناث، كما أنّ المديرين جميعم من الذكور والإناث لديهم الدورات التدريبية ذاتها، إضافة إلى أنّ الغالبية منهم يخضعون لدورات تدريبية موحدة، وأنّهم خريجو المؤسسات التعليمية ذاتها، ويتشابهون في أعمالهم الإدارية في مدارسهم، وتوجيههم في العملية التعليمية التعلمية، ويعملونّ في نفس المنطقة التعليمية، ويعيشونّ الظروف ذاتها؛ لذلك لم تظهر فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كامل (2018) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في توافر المهارات الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة في محافظة بغداد، ودراسة شلاميش (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى وعي مديري المدارس بمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

كما أشارت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير(المؤهل العلمي) وجاءت لصالح حملة شهادة (بكالوريوس+دبلوم)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.07)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحملة الدراسات العليا (3.97)؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المديرين الذين لديهم مؤهل علمي أقل يسعونّ دائمًا للعمل، والتميز رغبة منهم في التطور، ويمتلكون حماسًا أكبر لأداء وظيفي ملتزم بالتعليمات والضوابط المحددة كافة أكثر ممن يحملون مؤهل علمي أعلى، وذلك لسعيهم لإثبات وجودهم كمكون أساسي في المدرسة، وفي محاولة منهم للارتقاء في الأداء، أو الأداء الوظيفي، وهذا يعود إلى شعورهم أنّ مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية من أهم المهارات الواجب توفرها في عملهم الإداري.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة شلاميش (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي مديري المدارس بمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير(المسمى الوظيفي) وجاءت الفروق لصالح المدراء؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمدراء (4.31)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين (3.94)؛ ربما يعود السبب إلى أنّ المديرين يقومون بمهامهم الإدارية خير قيام، بما يتماشى مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، فيحرصون دومًـــا على جاهزية مدارسهم من خلال متابعة السجلات الخاصة بمتابعة المعلمين، والطلبة باستمرار، ويوجهون العاملين لتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين كافة في العملية التعليمية، وأخذ التغذية الراجعة من العاملين وأفراد المجتمع المحلي، بينما يرى المعلمون غير ذلك؛ لأنّ المعلمين قادرون علـــى رؤيـــة ســـلوك المديرين، وهم الأقدر على الحكم على مدى نجاح المديرين بممارسة مهامهم القيادية في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين؛ وقد يعـــود ذلك إلى اللبس في فهمهم

لكيفية تنفيذ المديرين لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، ولا يميزون بين الإدارة والقيادة، حيث يعتقدون أنّ القيادة هي التحكم، والسيطرة، وتنفيذ القوانين بالحزم، والتلويح بالعقوبات.

كما أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير (سنوات الخبرة) وجاءت لصالح ذوي الخبرة (أقل من 10 سنوات)، حيث جاء المتوسط الحسابي لهم (4.10)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات (3.96)؛ ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة إلى أنّ هذه الفئة من المديرين الأقل خبرة، أنّهم جدد، ومتحمسون للعمل الإداري والأكاديمي، وأنّ خبرتهم في مجال العمل الإداري التربوي ومتطلباته لم تنضج بعد، إذا تمت مقارنتهم بالمديرين ذوي الخبرة الأكبر، وقد يكون السبب أنّ هذه التقديرات تمثل ما يدركه المديرون، والمعلمون حديثو الخبرة حقًا حول درجة امتلاك المديرين لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، فالمعلم حديث الخبرة يحرص على التقرب من الإدارة المدرسية، ويستشيرهم بالعملية التعليمية لتحسين أدائه، كذلك المديرون يحرصون على نقل صورة حسنة من أدائهم، ويسعون جاهدين لتوظيف متطلبات القرن الحادي والعشرين القيادية، لنقل صورة حسنة عنهم وعن مدرستهم.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة شلاميش (2021) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي مديري المدارس بمهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأعلى.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة حناوي (2019) التي بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة امتلاك مديري المدارس لتلك المهارات تعزى لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري، ولصالح سنوات الخبرة الأقل.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة يوصي بالآتي:

1. الاستمرار في عقد الدورات التدريبية من قبل الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم التي تُعنى بتوظيف مهارات القرن الحادي والعشرين القيادية، والعمل على تطبيقها في مختلف جوانب العمل المدرسي.
2. الحرص على مواكبة ومتابعة المديرين لكل ما هو جديد فيما يتعلق بمهارات القرن الحادي والعشرين والقيادية؛ للاستفادة منها في تحسين العملية التعليمية والتربوية وتطوير الإدارة المدرسية.
3. دعوة الباحثين والمهتمين لإجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وبمنهج مختلف، وفي محافظات أخرى في الأردن.

المراجع العربية

الأتربي، شريف (2020). التعليم الإلكتروني ومهارات القرن الحادي والعشرين: أدوات واستراتيجيات التعلم الحديثة. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

الأغا، رائد (2008). المهارات القيادية لدى المسئولين في شركة الاتصالات الخلوية الفلسطينية بين الواقع والمنظور المعياري [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية، غزة.

تشابمان، إلوود. (2010). تعلم القيادة (ترجمة: مفيد ناجي عودة). دار المعرفة للتنمية البشرية.

حناوي، مجدي (2019). درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في أعمالهم الإدارية، ودور عدد من المتغيرات فيها. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 25 (3)، 196 –133 .

السبيل، مضاوي (2013). الإبداع في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

شلاميش، لؤي (2021). درجة وعي مديري ومعلمي المدارس المهنية بمهارات القرن الحادي والعشرين في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم أنفسهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

عليمات، صالح (2001). القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس الأساسية ومديراتها في محافظة المفرق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 17(4)، 171–204.

كامل، جنان (2018). مدى توافر المهارات الإدارية لدى مديري المدارس المتوسطة في محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم. مجلة دراسات تربوية، 42(11)، 359–384.

كنعان، نواف (2009). القيادة الإدارية. دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة.

محمد، عبد الرحيم (2023). تنمية الذات: بداية طريق النجاح فكرتك. https://dr-ama.com/?p=687

المعراج، سمير (2020). القيادة الإبداعية وقدرتها على التجديد والابتكار. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

BourBourn, D. (2018). *Understanding global skills for 21st century professions*. Palgrave Macmillan.

Trilling, B. & Fadel, C. (2013). *21st century skills: Learning for life in our times.* King Saud University.

Erdem, C., Bağcı, H., & Koçyiğit, M. (2019). *21st century skills and education*. Cambridge Scholars Publisher.

Özdemir, S., Çoban, Ö., & Bozkurt, S. (2020). Examination of the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions. *Pegem Journal of Education and Instruction*, *10* (2), 399-426.

Pada, W. V. and Doctor, T. R. (2020). 21st Century Skills of Principals in the Secondary Schools of Nakhorn Nayok, Thailand. *Journal on School Educational Technology,15*, 1-17.

الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين

رنا عمر دراوشه

طالبة دكتوراة إدارة تربوية- جامعة اليرموك

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس داخل الخط الأخضر، البالغ عددهم (6601) معلماً ومعلمة، اختيرت منهم عينة بالطريقة العشوائية البسيطة تكونت (393) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين على الأداة ككل جاء بدرجة كبيرة، وأن مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم جاء بدرة كبيرة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0.05) بين الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

الكلمات المفتاحية: الدور القيادي، التميز المدرسي، الأداء الوظيفي، مديري المدارس، الخط الأخضر.

The leadership role of school principals within the Green Line in achieving school excellence and its relationship to teachers' job performance

Abstract:

The study aimed to identify the leadership role of school principals inside the Green Line in achieving school excellence and its relationship to teachers' job performance from the teachers' point of view. The descriptive-relational approach was used, and the questionnaire was a data collection tool. The study population consisted of all the male and female teachers of schools within the Green Line, whose number is (6601) male and female teachers. A sample of them was chosen by simple random method, consisting of (393) male and female teachers. The results of the study showed that the leadership role of school principals in achieving school excellence within the green line from the point of view of teachers on the tool as a whole came to a large degree, and that the level of job performance of teachers from their point of view was very significant, and there was a strong positive correlation with statistical significance at The level of statistical significance (0.05 = α) between the leadership role of school principals in achieving school excellence and the level of job performance of teachers.

keywords: leadership role, school excellence, job performance, school principals, green line.

المقدمة

شهدت العملية التربوية في العالم تطورات سريعة وهائلة بسبب التطور التقني والمعرفي والتكنولوجي، لذا سعت المؤسسات التربوية إلى مواكبة هذا التطور، ومعالجة المشاكل التي يولدها الحقل التربوي، وعملت على تبني استراتيجيات ووسائل في المدارس داخل العملية التعليمية؛ لتحقيق جودة عالية في التعليم وتحسين نوعيته، واستدامة التطوير الشامل في جميع عناصر المؤسسة، من خلال تنفيذ ممارسات ونشاطات متميزة غير مسبوقة تتمثل بإدارة الحوار والنقاش والمشاركة في عملية اتخاذ القرارات بين المستويات الإدارية وعناصرها داخل المدرسة، مما يقودها إلى التميز الإداري الذي له الدور الأكبر في تحقيق أهداف العملية التعليميَّة، وتطوير أداء العاملين لتفجير الطاقات واستثمار الموارد المتاحة ورفع مستوى أدائهم الوظيفي داخل المدرسة.

ونال موضوع القيادة، في الآونة الأخيرة اهتمام المجتمعات المعاصرة، نظرًا للدور الكبير الذي تقوم به القيادة بُغية تحقيق أهداف المؤسسات وغايتها. فالعالم اليوم يعيش عصر الإدارة العلمية الحديثة بكافة أبعادها، وأطلق عليها بعض المفكرين عصر الثورة الإدارية، حيث لم يعد هناك مجالًا لنجاح أية مؤسسة إلا إذا تمت إدارتها على أسس الإدارة العلمية الحديثة (الغزو، 2010). ويتجلى فن القيادة في الدور الذي يؤديه القائد في التأثير إيجابيًا على سلوك الآخرين، وما يتمتع به من قدرات عديدة ومتنوعة، وخاصة قدرته على التصرف ضمن المواقف التي تجابهه يوميًا، والقدرة على حلها بنجاح عند القيام بسلوك معين، لذلك فقد ارتبط مفهوم القيادة بمفهوم الدور والمسؤولية وبنمط شخصية القائد والمهارات الإدارية التي وجب على رجل الإدارة أن يتصف بها لضمان تميز مؤسسته مما يؤدي إلى تحقيق أهداف ورؤية المؤسسة (Muthiah & ,2020 Adams).

وتُعتبر إدارة التميز مدخلًا شاملًا يعتمد على التكامل والترابط بين كافة العناصر والمقومات اللازمة لبناء المدارس بناء على مواصفات متميزة، وبما يحقق لها قدرة عالية في مواجهة المتغيرات الخارجية، كما تضمن أدارة التميز للمدارس تحقيق التكامل والانسجام الكامل بين كافة عناصرها وقدراها الذاتية (Atasoy, 2020)، فالمدارس التي تتبنى مدخل إدارة التميز تبرع في تحديد أهدافها وصياغتها بشكل مميز يعكس هذه الفلسفة الخاصة ويحدد المسارات المنهجية لتحقيق هذه الأداة، حيث أصبحت المدارس في القرن الحادي والعشرين لا تقاس بكثرة طلابها، وإنما تقاس بنشاطها العلمي المتميز، وحرصها على تحقيق أهدافها بصورة تدريجية، وتحقيق رضا المستفيدين منها من خلال تقديم خدمة متميزة (Asad & Nawab, 2020).

وعليه، فإن مجتمع القرن الحادي والعشرين يفرض على مختلف المؤسسات التعليمية ضرورة التوجه نحو تحقيق التميز في الأداء على المستويين الفردي والمؤسسي، وقد ظهر ذلك جليا بعد أن شهد مجال الإدارة بوجه عام والإدارة التربوية بوجه خاص حركة الإصلاح القائم على المعايير القياسية، التي أكدت على ضرورة توافر معايير واضحة ومحددة لعمليات التطوير والتحسين في المؤسسات، وتلى ذلك حركة البحث عن التميز التي أكدت أن تحقيق التميز المؤسسي يجب أن يصبح الشغل الشاغل لجميع المؤسسات على اختلاف مستوياتها (عاشور،

2014)، وهذا من شأنه يتطلب ضرورة توافر مجموعة من المهارات الإبداعيـــة لـــدى القائد، تُظهر التميز الواضح في عمله الإداري، وتساعده على تكوين بيئة متميزة تضمن العدالة التعليمية بين جميع من يعملون داخل المدرسة التي يرأسها (Bush, 2021).

وباعتبار المدرسة أساس النظام التعليمي وواحدة من أهم المؤسسات التربوية، فإن فاعليتها ونجاحها في تحقيق أهدافها وتميز أداء العاملين فيها يعود بالدرجة الأولى إلى وجود إدارة مدرسية متميزة تعمل على تطوير أداء العاملين باستمرار ورفع مستوى أدائهم الوظيفي، وتهيئة جميع الظروف والإمكانات المادية والبشرية التي من شأنها العمل على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي يسعى المجتمع لتحقيقها، ويشكل مدير المدرسة ركيزة النظام التعليمي فيها والعنصر الأساس في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ونظرًا للدور الهام الذي يقوم به فلا بد من توافر عدة صفات ومؤهلات تجعل منه شخص متميزًا معرفيًا وسلوكيًا وقياديًا وإنسانيًا لإشغال هذا المركز، والقيام بجميع المهام الموكلة إليه على أكمل وجه (بني حمد وحتاملة، 2021).

فمدير المدرسة الشخص الأكثر فاعلية في تحقيق النظام المدرسي، من خلال قيامه بعدة أدوار ومسؤوليات داخل المدرسة وخارجها، فهو يمتل مكانًا ومركزًا مرموقًا بين مرؤوسيه، فعليه تنظيم ونقل وترجمة الأفكار والآراء من داخل وخارج المدرسة، فهو قائد تربوي مقيم يعمل بشكل جماعي مع المعلمين في تشخيص أي مشكلة تواجه المدرسة، ووضع الحلول لها، فينبغي عليه إطلاق قدرات العاملين على الابتكار والإبداع في تطوير البرامج واتخاذ الخطوات اللازمة لتطوير العمل التربوي (Yilmaz and Izgar, 2009). وموقع المدير القيادي يفرض عليه اختيار أسلوب ما لإدارة مدرسته، الأمر الذي يؤثر في بيئة العمل ورضا العاملين، فضلاً عن ارتفاع مستوى الأداء ككل. وأن الأسلوب الذي يتبعه المدير في سير العمل واتخاذ القرارات له تأثير على العائد التربوي الذي يظهر على المعلمين ومدى حبهم لمهنتهم، ودرجة إخلاصهم ورضاهم عن العمل، ورفع أداء المعلمين (المومني، 2020).

لذلك، فقد انصب تركيز المؤسسات التعليمية ممثلة بإداراتها على كفاءة الأداء الوظيفي للمعلمين لارتباطه الوثيق بكفاءة وفعالية المدارس في تحقيق التميز، وللأداء الوظيفي للمعلمين مكانة خاصة داخل المدرسة؛ باعتباره النتاج النهائي لمحصلة جميع النشاطات (Khumalo, 2021). وبناءً على ذلك يمكن القول بأن كفاءة الأداء الوظيفي للمعلمين في المدرسة يُعد انعكاسًا للدور القيادي الذي يمارسه مدراء المدارس لتحقيق التميز المدرسي، وتكمن أهمية الأداء من وجهة نظر المدرسة إلى ارتباطه بدورة حياتها في مراحلها المختلفة من مرحلة الظهور إلى مرحلة التميز ثم مرحلة الريادة، ويجعلها مستقرة ومستدامة (جاد الله، 2021). حيث أن تدني كفاءة الأداء الوظيفي للمعلم هي أحد أهم الأسباب في تدني نوعية التعليم، لذا يجب تحسين كفاءة الأداء الوظيفي للمعلمين وتطويرها من جميع الجوانب (Doss, Zaber, Master, Gates & Hamilton, 2022).

ويرى كل من فاروقي ونغيندار (Farooqui & Ngendra,2014) أن الأداء الوظيفي للمعلم يؤدي دوراً حاسماً في تميز المدرسة، وهو من السلوكيات التي يمكن ملاحظتها على المعلمين وله صلة في تحقيق الأهداف التربوية المنشود تحقيقها. ويُعتبر الأداء الوظيفي المكون الرئيس للعملية الإدارية والتنظيمية في المدرسة، كونه الجزء الحي منها؛ فهو مرتبط بالمعلم الذي يدير العملية الإنتاجية. كما يمكن القول بأن الأداء الوظيفي للمعلمين ما هو إلا انعكاساً لقدرات وأساليب مديري المدارس ويُعرف الأداء الوظيفي للمعلم بأنه: تنفيذه لأعماله ومسؤولياته التي تكلفه بها المدرسة، أو الجهة التي ترتبط بها وظيفته، ويعني النتائج التي يحققها المعلم في المدرسة (Arnis, 2010).

ونجاح العملية التربوية مرهون باقتناع العناصر البشرية من مديرين ومعلمين بمهنة التعليم ورضاهم عنها وأدائهم لمهامهم بكفاءة وفعالية، حيث يعد المعلم عنصراً رئيساً في العملية التربوية، فهو مسؤول عن قيادة عملية تعلم الطلبة داخل وخارج غرفة الصف، وتوفير بيئة تعلمية باعثة على التعلم، ونقل المعرفة من خلال نشاطات متنوعة يشارك فيها الطلبة، واستخدام أساليب تدريس وتقويم متنوعة وفعالة، وتأصيل استخدام تكنولوجيا التعليم، وإقامة حوارات هادفة وفعالة مع أولياء الأمور لتنمية وتطوير تعلم الطلبة، ولا يمكنه القيام بهذه الأدوار والمهمات إلا إذا كان لديه المعارف والكفاءات والمهارات التي تمكنه من ذلك، وهذا لا يتحقق إلا من خلال متابعة وتقويم مستمرين من أجل تنمية وتطوير وتحسين الأداء، مما ينعكس إيجابياً على الطلبة (عابدين، 2020).

فالدور القيادي لمديري المدارس والأداء الوظيفي للمعلمين يؤثران في بعضهما البعض، فالتميز المدرسي ينتج تميزاً عالياً للمعلمين، لذلك يجب العمل على إشباع حاجات المعلمين، والنظر إليهم كأعضاء في بيئة عمل واحدة ترسخ معايير أداء متميز ومبدع لأفرادها، وتعمل على إعطائهم دوراً كبيراً للمشاركة في اتخاذ القرارات، وتحسين بيئة العمل من خلال تبني أفكارهم المبدعة، وحثهم على المشاركة في عمليات التغيير وحل المشكلات بالعملية التعليمية. ولا شك أن بيئة العمل المدرسي المحفزة، التي تتمتع بمستوى جيد من العلاقات الإنسانية، وتوظف القيادة فيها أنماطاً قيادية وإدارية إبداعية، وتُقدر أفكار المعلمين وتسعى لتطويرها، وتشركهم في قيادة المدرسة، تصبح في نظرهم البيئة التعليمية بيئة جاذبة للتميز الوظيفي، ومحققة للرضى، وتنعكس إيجابياً على التميز الوظيفي لديهم وتحثهم أيضاً لمساندة مدراء مدارسهم على الإبداع.

بناء على ذلك يمكن القول بأن الدور القيادي الفعّال لمدير المدرسة يحقق التميز، ويُشعر أركان العملية التعلمية بالأمن والراحة والطمأنينة، وإحساس المرء بجدارته وكفايته، ويُشعر الفرد بالتفوق والنجاح، ويعزز الثقة بالنفس، ويرفع من مستوى الطموح (Printy & Liu, 2021). حيث إن النجاح يشعر بالفخر وبإمكانيات الفرد وقدراته، وبأنه قادر على النجاح والإنجاز. لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.

مشكلة الدراسة

يواجه قادة المدارس عدد من الصعوبات والمعيقات الإدارية والتي تتمثل في المركزية الإدارية، وافتقاد القيادات للقدرة على التغيير والتطوير المؤسسي، لذا لا بد لقادة المدارس من التوجه نحو إدارة التميز لتحقيق الإبداع والابتكار لمواجهة هذه التحديات.

والدور القيادي لدى مديري المدارس لها دور كبير ومؤثر في أداء سير المؤسسات التربوية، سلباً أو إيجاباً، وينعكس ذلك على مستوى أداء المعلمين التي من شأنها العمل على تحقيق أهداف المدرسة. فلا بد أن تكون هناك إدارة مدرسية واعية يقوم عليها إداري يصل بفكره وإبداعه وتأهيله إلى مرتبة القائد التربوي الذي يُسهم بشكل فعال في تحقيق ما يصبو إليه المجتمع من خلال المدرسة التي يديرها. وعلى الرغم من الجهود الحثيثة التي تبذل من قبل وزارة التربية والتعليم، ومن خلال المؤتمرات الوطنية التي تعقد بهدف تعزيز الكفايات القيادية، والحث على تحقيق مستويات عالية من جودة التعليم، وتنفيذ الوزارة العديد من الأنشطة والبرامج، وكما أكدت العديد من الدراسات إلى أهمية تحقيق التميز، كدراسة آل كردم والبدوي (2015) التي أكدت على أهمية وضع تصور مقترح لتطبيق معايير التميز ومؤشراته بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ودراسة الصعيدي (2018) التي هدفت الكشف عن واقع ممارسة معايير التميز الإداري لدى مدراء إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات. مما يؤكد الدور الذي يلعبهُ مديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي، ورفع مستوى أداء المعلمين. لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0.05) في الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، وذلك ليكون ذات طابع إيجابي لديهم.

- التعرف إلى مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين من وجهة نظرهم، وذلك لتطوير أدائهم وتحفيزهم.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية من ناحيتين، هما:

أولًا: الأهمية النظرية: يؤمل من هذه الدراسة تقديم إضافة علمية في مجال الإدارة التربوية بشكل عام، والدور القيادي لمديري المدارس والأداء الوظيفي بشكل خاص، ورفد المكتبة العربية بدراسات حول هذا الموضوع، ويؤمل من هذه الدراسة أن تساعد مديري المدارس على ممارستهم للدور القيادي، وقد يسهم ذلك في حسن اختيار مدير المدرسة، وكذلك تخدم هذه الدراسة مديري المدارس في تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تفيدهم في ممارستهم لدور قيادي فعّال لتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.

ثانيًا: الأهمية العملية: من المؤمل أن تنعكس نتائج هذه الدراسة على راسمي السياسات، ومتخذي القرارات في قطاع التعليم بشكل عام، ووزارة التربية والتعليم بشكلٍ خاص في المساعدة على وضع أطر وأسس وقواعد من شأنها أن تسهم في ترسيخ الدور القيادي لمدير المدرسة، ويمكن أن تقدم نتائج هذه الدراسة أفكارا جديدة للباحثين، للقيام بأبحاثٍ علمية جديدة، من شأنها الإسهام في حل بعض المُشكلات للأنماط القيادية التربوية، أو في تطوير العمل الأكاديمي، وتقديم أفكار لمتخذي القرارات على مستوى الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم، حول سُبل تحسين الاداء الوظيفي للمعلمين من خلال الدور القيادي الذي يُمارسه مديري المدارس، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تطوير العملية التَعليمية التَعَلُّمية.

حدود الدراسة

- الحد الموضوعي: الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.
- الحد البشري: عينة من معلمي المدارس الحكومية.
- الحد المكاني: المدارس داخل الخط الأخضر.
- الحد الزماني: طبقت الدراسة ضمن الفصل الدراسي الثاني 2022م.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- الدور القيادي اصطلاحًا: "السلوك الذي يتبعه القائد التربوي حتى يستطيع كسب تعاون جماعته وإقناعهم بأن تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية هو تحقيق لأهدافهم" (العميان، 2010، 20). ويعرف

الدور القيادي إجرائياً: الأسلوب أو الطريقة التي يتبّعها مديري المدارس داخل الخط الأخضر لتحقيق أهداف المدرسة، ويقاس إجرائياً من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة التي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

- الأداء الوظيفي إصطلاحاً: "مجموعة السلوكيات الإدارية المعبرة عن قيام الموظف لأداء مهامه وتحمل المسؤولية والالتزام بالنواحي الإدارية للعمل والسعي نحو الاستجابة لها بكل حرص وفعالية" (أبو عشيبة وحجازي، 2019، 350). ويُعرف إجرائيًا بأنه: الدرجة التي سجلها المستجيبون على أداة الدراسة والتي أعدت لقياس درجة الأداء الوظيفي لقيام المعلم بواجباته الوظيفية، وقيامه بالمهام المنوطة إليه من خلال أدائه لمهامه الوظيفية وتحمله للأعباء والمسئوليات، وتم قياسه من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة التي أعدت.

الدراسات السابقة

سعت دراسة ريكس (Rex, 2015) التعرف إلى الخصائص التي تميز الإدارة الفعالة وكذلك التعرف على أهم ما يميز المدير الفعال، وقام الباحث بإجراء المقابلات الشخصية مع عينة من (120) مديراً لمدة عام، واستخدم المنهج الوصفي. أظهرت نتائج الدراسة أن خصائص المديرين المتميزين تأتي مرتبة على النحو التالي: الرؤية الاستراتيجية للمدير، وتوجيه الأهداف بوضوح، والانضباط الذاتي، والقدرة على الاتصال، واليقظة. كما أن الإدارة الاستراتيجية تحسن من التوحد في الأهداف التي توجه السلوك لدى العاملين في المدرسة بذلك يتم ايجاد عقل جماعي لتحقيق أهداف ورؤية المدرسة.

وكشفت دراسة الخصاونة (2018) عن واقع تطبيق معايير إدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم في قصبة اربد، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، طبقت استبانة على عينة تكونت من (62) مديراً ومديرة، بينت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق معايير إدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم في قصبة اربد جاءت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة احصائياً حول تطبيق إدارة التميز تعزى (الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي) .

وسعت دراسة الزعبي (2019) التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في لواء بني كنانة لمعايير إدارة التميز وفق نموذج (EFQM) للتميز الإداري، تم استخدام المنهج الوصفي، حيث طبقت استبانة على عينة مكونة من (45) مديراً ومديرة، بواقع (21) مديراً، و (24) مديرة، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس في لواء بني كنانة لمعايير إدارة التميز وفق أنموذج (EFQM) جاء بدرجة تقدير مرتفعة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي).

وأجرى أبو عشيبه وحجازي (2019) دراسة هدفت الكشف عن درجة استخدام الإدارة بالتحفيز وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر مديريهم، وتكونت عينة الدراسة

من (85) مديراً ومديرة، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام الإدارة بالتحفيز في مدارس النقب من وجهة نظر مديري المدارس جاءت مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية الفقرات مجالات مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي مدارس النقب من وجهة نظر مديري المدارس قد جاءت بدرجة كبيرة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام الإدارة بالتحفيز في مدارس النفي والأداء الوظيفي للمعلمين، وأوصت الدراسة على ضرورة الإبقاء على استخدام الإدارة بالتحفيز.

وهدفت دراسة أبو حميد (2020) التعرف إلى مستوى التميز الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان، ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر مساعدي المديرين، والعالقة الارتباطية بينهما، استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (175) مساعداً ومساعدة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التميز الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية، ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين مستوى التميز الإداري لدى المديرين ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين.

في حين أجرى المقابلة (2020) دراسة هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة التميز لدى قادة المدارس محافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق استبانة على عينة مكونة من (422) معلماً ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير إدارة التميز لدى قادة المدارس في محافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة التميز تعزى لأثر متغير الجنس ولصالح الإناث، ولأثر متغير الخبرة لصالح أكثر من 10 سنوات.

بينما سعت دراسة العمرات (2020) التعرف إلى الممارسات المهنية لمديري المدارس وعلاقتها في تعزيز التميز المدرسي في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من (717) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (250) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الممارسات المهنية لمديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، كما بينت النتائج أن مستوى التميز المدرسي جاء بدرجة مرتفعة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الممارسات المهنية وتعزيز التميز المدرسي، وأن هناك أثر ذو دلالة احصائية للممارسات المهنية في تعزيز التميز المدرسي.

وأجرى كلًا من مولاتي وأسبري ونداديك ونوفيتاساري وبروانتو (Muliati, Asbari, Nadeak, Novitasari, &Purwanto, 2022) دراسة هدفت إلى تحليل العلاقة بين القيادة التحويلية والكفاءة والفعالية الذاتية على أداء معلمي المدارس الابتدائية في تانجيرانج إندونيسيا. استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (210) من معلمي المدارس الابتدائية الذين تم اختيارهم باستخدام طريقة

أخذ العينات العشوائية البسيطة. بناءً على تحليل البيانات يمكن استنتاج أن القيادة التحويلية لها تأثير إيجابي على أداء المعلمين، والكفاءة لها تأثير إيجابي على أداء المعلمين، والكفاءة الذاتية لها تأثير إيجابي على أداء المعلمين، والقيادة التحويلية، والكفاءة لها تأثير إيجابي وهام في نفس الوقت على أداء المعلمين.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

تميزت الدراسة الحالية في تناولها لموضوع في غاية الأهمية وهو الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، إذ لا توجد دراسات سابقة حسب حدود علم الباحثة ربطت المتغيرين مع بعضهما البعض، كما اختلفت الدراسة الحالية بمتغيرات الدراسة، ومكان التطبيق.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجزء منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وأداة الدراسة المستخدمة:

منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، حيث يعد الأكثر ملاءمة لهذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (6601) معلمًا ومعلمة، وذلك وفقًا لإحصائيات وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر للعام الدراسي (2022م).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (393) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة الكترونيًا على أفراد عينة الدراسة

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

أولًا: أداة الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي

تم تطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة الخصاونة (2018) ودراسة الزعبي (2019)، ودراسة مقابلة (2020) وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (25) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي؛ القيادة المتميزة والتخطيط الاستراتيجي، والموارد البشرية، والخدمات المجتمعية.

صدق محتوى أداة الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) في عدد من الجامعات الأردنية، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً . وقد اعتمدت الباحثة الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) فأعلى من المُحكِّمين، حيث تم حذف

الفقرة (5، 4) من المجال الأول، والفقرة (3) من المجال الثاني، وتم إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (22) فقرة موزعة على أربع مجالات.

صدق البناء لأداة الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمًا ومعلمةً، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (1).

جدول (1): معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي

رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط المصحح
1	0.69	12	0.72
2	0.75	13	0.88
3	0.68	14	0.80
4	0.68	15	0.75
5	0.69	16	0.82
6	0.77	17	0.87
7	0.69	18	0.88
8	0.83	19	0.70
9	0.65	20	0.84
10	0.72	21	0.82
11	0.83	22	0.69

ثبات أداة الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (2).

جدول (2): معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي

المجال	معاملات ثبات: الاتساق الداخلي	الإعادة	عدد الفقرات
القيادة المتميزة	0.94	0.88	7
التخطيط الاستراتيجي	0.96	0.81	6
الموارد البشرية	0.96	0.84	5
الخدمات المجتمعية	0.95	0.85	4
الأداة ككل	0.95	0.85	22

يلاحظ من جدول (2) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجالات الأداة قد تراوحت بين (0.94– 0.96)، في حين أن قيمة ثبات الإعادة للمجالات قد تراوحت بين (0.81– 0.88). وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.95)، وقيمة ثبات الإعادة (0.85).

ثانيًا: أداة الأداء الوظيفي للمعلمين

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة أبو عشيبة وحجازي (2019) وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (31) فقرة. موزعة على ثلاثة مجالات، هي؛ العلاقات في العمل، وتحمل المسؤولية، وإنجاز المهام.

صدق المحتوى لأداة الأداء الوظيفي للمعلمين

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية) في عدد من الجامعات، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبة، وقد اعتمدت الباحثة الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) فأعلى من المُحكِّمين وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (30) فقرة موزعة على ثلاث مجالات.

صدق البناء لأداة الأداء الوظيفي للمعلمين

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمًا ومعلمةً، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (3).

جدول (3): قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الأداء الوظيفي للمعلمين

رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح
1	0.71	11	0.68	21	0.82
2	0.75	12	0.70	22	0.85
3	0.79	13	0.88	23	0.75
4	0.72	14	0.81	24	0.73
5	0.77	15	0.82	25	0.85
6	0.83	16	0.87	26	0.84
7	0.84	17	0.80	27	0.82
8	0.84	18	0.78	28	0.74
9	0.80	19	0.85	29	0.80
10	0.72	20	0.79	30	0.79

ثبات أداة الأداء الوظيفي للمعلمين

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (α's Cronbach) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (Test–Retest) بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوَّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (4).

جدول (4): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الأداء الوظيفي للمعلمين

الأداة	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
العلاقات في العمل	0.95	0.86	9
تحمل المسؤولية	0.96	0.84	11
إنجاز المهام	0.96	0.86	10
الأداة ككل	0.96	0.85	30

يلاحظ من جدول (4) أنّ قيم ثبات الاتساق الداخلي للمجالات قد تراوحت بين (0.95– 0.96)، وقيم ثبات الإعادة قد تراوحت بين (0.84– 0.86). كما يلاحظ أن قيمة ثبات الاتساق الداخلي للأداة ككل قد بلغت (0.96) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة قد بلغت (0.85).

معيار تصحيح أداتي الدراسة

استخدم مقياس ليكرت بتدريج خماسي يشتمل البدائل؛ كبيرة جدا وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (5)، كبيرة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (4)، متوسطة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (3)، قليلة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (2)، قليلة جدا وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (1). وقد تم تبني النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي بغرض تصنيف الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة إلى خمسة مستويات بناءً على المعادلة التالية:

طول الفئة = (أعلى قيمة في تدريج المقياس –أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات (ليكرت الخماسي) فإن:

طول الفئة = (5–1) ÷ 5= 0.8

وبذلك يكون معيار الحكم على الدرجة كالاتي:

- من (1) إلى أقل من (1.8) درجة قليلة جداً.
- من (1.8) إلى أقل من (2.6) درجة قليلة.
- من 2.6)) إلى أقل من 3.4)) درجة متوسطة
- من 3.4)) إلى اقل من 4.2)) درجة كبيرة
- (4.2) فأكثر درجة كبيرة جداً.

متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل

- الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي.

المتغير التابع

- الأداء الوظيفي للمعلمين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها، وهو: ما الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (5).

جدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	القيادة المتميزة	3.86	0.86	كبيرة
2	الخدمات المجتمعية	3.63	0.94	كبيرة
3	الموارد البشرية	3.61	0.95	كبيرة
4	التخطيط الاستراتيجي	3.22	1.16	متوسطة
	الأداة ككل	3.58	0.98	كبيرة

يلاحظ من جدول (5) أنّ مجال القيادة المتميزة جاء ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.86)، وانحراف معياري (0.86) ودرجة ممارسة كبيرة، تلاه مجال الخدمات المجتمعية بوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (0.94)، وجاء في المرتبة الثالثة مجال الموارد البشرية بوسط حسابي (3.61)، وانحراف معياري (0.95) ودرجة ممارسة كبيرة، في حين أن مجال التخطيط الاستراتيجي جاء ضمن الترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (1.16)، ودرجة ممارسة متوسطة. وبلغ الوسط الحسابي للدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي من وجهة نظر المعلمين (3.58)، ودرجة كبيرة. ويمكن تفسير ذلك إلى الرغبة الجادة لدى مديري المدارس في تحقيق الجودة في مدارسهم سواء في المدخلات أو المخرجات لتحقيق التميز، كما يعود ذلك إلى حرص مديري المدارس على التميز في الأداء لتحقيق المنافسة مع المدارس الاخرى وتحقيق مراكز متقدمة لتكون مدارسهم ذات بيئة تعليمية جاذبة ومحققة للتميز والإبداع. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ريكس (Rex, 2015) والتي كشفت نتائجها إن الإدارة الاستراتيجية تحسن من التوحد في الأهداف التي توجه السلوك لدى العاملين في المدرسة بذلك يتم ايجاد عقل جماعي لتحقيق أهداف ورؤية المدرسة.

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال القيادة المتميزة، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (6).

جدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال القيادة المتميزة

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يعمل على توفير بيئة مشجعة للإبداع بين المعلمين	3.93	0.91	كبيرة
2	7	يوضح رسالة المدرسة ورؤيتها المستقبلية للعاملين	3.92	0.84	كبيرة
3	5	يشرك العاملين في برامج التطوير والتحسين	3.91	0.82	كبيرة
4	3	يضع خططاً لتطوير المدرسة تتفق مع رؤيتها ورسالتها	3.83	0.76	كبيرة

5	6	يصيغ قيم المدرسة بما ينسجم مع رسالته	3.82	0.93	كبيرة
6	2	يدعم سياسات العمل الجماعي وروح الفريق داخل المدرسة	3.81	0.88	كبيرة
7	4	يساهم القائد بنشر ثقافة الجودة في المدرسة	3.79	0.85	كبيرة
		المتوسط العام	3.86	0.86	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (القيادة المتميزة)، جاء بالمرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.86)، وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة توافر (كبيرة). ويمكن تفسير ذلك الى سعي مديري المدارس إلى توفير بيئة مناسبة تشجع المعلمين على التميز في الأداء مما يؤدي إلى تحقيق إدارة التميز، كما أن توفير بيئة مشجعة للإبداع يؤدي الى قيام المعلمين بالعمل بطرق ابداعية بعيداً عن الروتين في العمل. بينما جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على " يساهم القائد بنشر ثقافة الجودة في المدرسة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.79) وبدرجة تقدير كبيرة، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس حريصين على إشراك العاملين في كل ما يخص العملية التعليمية، مما تساعدهم على إزالة العوائق والمشكلات التي تواجههم، وتحديد واجبات ومسؤوليات المعلمين بدقة متناهية الأمر الذي يؤدي الى معرفة كل معلم بحقوقه وواجباته.

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط الاستراتيجي، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (7).

جدول (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط الاستراتيجي

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	12	يستثمر الإمكانات البشرية للعاملين في المدرسة بكفاءة وفاعلية	3.44	1.02	كبيرة
2	11	يضع الخطط المستقبلية في ضوء نظم المعلومات والتغذية الراجعة للأداء المدرسي	3.34	1.10	متوسطة
3	8	يحدد الأهداف الاستراتيجية بما يحقق رؤية المدرسة وتطلعاتها المستقبلية	3.27	1.12	متوسطة
4	9	يحدد آليات للتحقق من اتساق رؤية المدرسة ورسالتها مع احتياجات المستفيدين	3.21	1.25	متوسطة
5	13	يضع الخطط والسياسات المستندة إلى النظرة الاستشرافية للمخاطر بالمدرسة	3.09	1.19	متوسطة
6	10	يضع رؤية المدرسة بناء على نتائج التحليل الداخلي والخارجي	2.99	1.25	متوسطة
		المتوسط العام	3.22	1.16	متوسطة

أشارت النتائج إلى أن مجال التخطيط الاستراتيجي، جاء بالمرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.22)، وانحراف معياري (1.16)، وبدرجة توافر (متوسطة). حيث تراوح المتوسط الحسابي للفقرات، بين (3.44–2.

99)، وبدرجة متوسطة. حيث جاءت الفقرة (12) والتي تنص على "يستثمر الإمكانات البشرية للعاملين في المدرسة بكفاءة وفاعلية " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.44) وبدرجة كبيرة، ويمكن تفسير ذلك إلى إدراك مديري المدارس أهمية الموارد البشرية في تحقيق التميز في المدرسة، كما يمكن تفسير ذلك إلى أن استثمار الإمكانات البشرية بكفاءة وفاعلية ينعكس على الأداء في المدرسة بما يؤدي لتحقيق التميز والإبداع. بينما جاءت الفقرة رقم (10)، والتي تنص على" يضع رؤية المدرسة بناء على نتائج التحليل الداخلي والخارجي"، في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (2.99) وبدرجة متوسطة، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس يرون أن تحقيق رؤية المدرسة يؤدي إلى تحقيق ادارة متميزة، بالإضافة الى أن وضع رؤية للمدرسة بناء على نتائج التحليل الداخلي والخارجي يؤدي إلى تجنب نقاط الضعف والمشكلات التي قد تعيق تحقيق إدارة متميزة. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الموارد البشرية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (8).

جدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الموارد البشرية

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	16	يوفر نظام للتواصل على جميع المستويات في المدرسة	3.74	0.92	كبيرة
2	18	يضع خطة الاحتياجات المدرسة من الموارد البشرية كما ونوعا	3.63	0.98	كبيرة
3	14	يحفز العاملين على التنويع في البرامج التدريبية	3.61	0.90	كبيرة
4	15	يشرك العاملين في أنشطة القرارات	3.55	0.96	كبيرة
5	17	يفوض العاملين بما يتناسب مع مهام عملهم	3.54	1.01	كبيرة
		المتوسط العام	3.61	0.95	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (الموارد البشرية)، جاء بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وانحراف معياري (0.95)، وبدرجة توافر (كبيرة). حيث جاءت الفقرة (16) والتي تنص على " يوفر نظام للتواصل على جميع المستويات في المدرسة " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبدرجة كبيرة، ويمكن تفسير ذلك إلى إدراك مديري المدارس أهمية الاتصال والتواصل بين العاملين في المدرسة ومع الطلبة أيضاً، فأغلب المدارس يوجد لديها ميزانية كافية لتغطية هذا الجانب. بينما جاءت الفقرة رقم (17)، والتي تنص على" يفوض العاملين بما يتناسب مع مهام عملهم"، في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.54) وبدرجة كبيرة، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن التفويض يؤدي إلى شعور العاملين بالثقة في أنفسهم وبأنهم جزء من المدرسة التي يعملون بها، مما يؤدي الى التزامهم وشعورهم بالمسؤولية تجاه الأعمال التي توكل إليهم. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخدمات المجتمعية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (9).

جدول (9): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخدمات المجتمعية

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	22	يشرك ممثلين عن المجتمع المحلي في اعداد سياسات واستراتيجيات المدرسة لتطوير العملية التربوية والتعليمية	3.74	0.92	كبيرة
2	19	يحدد أساليب وإجراءات العلاقات مع المؤسسات المحلية	3.63	0.98	كبيرة
3	21	يعمل على تحسين قيادة العلاقات الإنسانية للمدرسة بالمجتمع الخارجي	3.61	0.90	كبيرة
4	20	يطور الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي	3.55	0.96	كبيرة
		المتوسط العام	3.63	0.94	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (الخدمات المجتمعية)، جاء بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.63)، وانحراف معياري (0.94)، وبدرجة توافر (كبيرة). حيث جاءت الفقرة (22) والتي تنص على " يشرك ممثلين عن المجتمع المحلي في اعداد سياسات واستراتيجيات المدرسة لتطوير العملية التربوية والتعليمية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبدرجة كبيرة، ويمكن تفسير ذلك إلى ايمان مديري المدارس أهمية ودور أولياء الأمور والمجتمع المحلي بأهميتهم بالإضافة إلى أن قانون وزارة التربية والتعليم ممثلة بمديراتها توجه مديري المدارس بشكل مستمر إلى مشاركة أفراد المجتمع المحلي بالشراكة المجتمعية. بينما جاءت الفقرة رقم (20)، والتي تنص على" يطور الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي"، في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.55) وبدرجة مرتفعة، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس حريصين كل الحرص على تطوير العلاقات الطيبة بالمجتمع المحلي لما لها من فائدة عظيمة على الطلبة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها، وهو: ما مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن السؤال الثالث؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (10).

جدول (10): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	تحمل المسؤوليات	3.93	0.75	كبيرة
2	إنجاز المهام	3.93	0.71	كبيرة
3	العلاقات في العمل	3.74	0.81	كبيرة
	الأداة ككل	3.87	0.72	كبيرة

يلاحظ من جدول (10) أنّ مجال تحمل المسؤوليات جاء ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.934)، وانحراف معياري (0.75) ودرجة ممارسة كبيرة، في حين أن مجال العلاقات في العمل جاء ضمن الترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.735) وانحراف معياري (0.81)، ودرجة ممارسة كبيرة. وبلغ الوسط الحسابي لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين (3.87)، ودرجة ممارسة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أن ممارسة مديري المدارس للدور القيادي بدرجة كبيرة انعكس بشكل مباشر على الأداء الوظيفي للمعلمين في العملية التعليمية التعلمية، فأصبح يتحلى بالصبر في تعامله مع الطلبة، ويسعى دائماً لأن يكون قدوة حسنة للطلبة في أقواله وأفعاله الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على التزام الطلبة في العملية التعليمية بشكل أكبر، فالمعلم يسعى بشكل كبير أن يكن محل ثقة للطلبة، فهو يُحافظ على سرية معلوماتهمَ، وابتعاده عن التفرقة والتمييز بينهم، ويتحرى العدالة في تقيمه للطلبة. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو عشيبه وحجازي (2019) التي أظهرت أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجالات مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي مدارس النقب من وجهة نظر مديري المدارس قد جاءت بدرجة كبيرة. كما اتفقت أيضاً مع نتائج دراسة أبو حميد (2020) التي أظهرت أن مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر مساعدي المديرين جاء بدرجة مرتفعة. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات في العمل، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (11).

جدول (11): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات في العمل

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يحافظ على العلاقات الحسنة والطيبة مع زملائه في العمل	3.89	0.94	كبيرة
2	7	يُعالج مشاكل الطلبة بعقلانية	3.85	0.89	كبيرة
3	6	يُنمي لدى الطلبة العادات الحميدة	3.82	0.97	كبيرة
4	8	يحرص على إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم	3.79	0.95	كبيرة
4	9	يُنفذ الواجبات المطلوبة منه بدقة وأمانة	3.79	0.90	كبيرة
6	2	يُقيم علاقات ودية مع زملائه	3.76	0.94	كبيرة
7	3	يتبادل الخبرات مع المعلمين داخل المدرسة وخارجها	3.69	0.96	كبيرة
8	5	يشارك في اللجان المدرسية لنجاح العملية التعليمية التعلمية	3.63	0.94	كبيرة
9	4	يُشارك زملاءه في أبحاث وندوات علمية	3.39	1.05	متوسطة

أشارت النتائج إلى أن مجال (أنظمة العلاقات في العمل)، جاء بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.735)، وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر الأداء

الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة، باستثناء الفقرة (4) التي جاءت بدرجة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى حرص المعلمين على مكانتهم بين زملائهم، وذلك بإقامة علاقات ودية مع بعضهم البعض فيتبادلون الخبرات فيما بينهم، ويشاركون في اللجان والأنشطة المدرسية المختلفة لإنجاح العملية التعليمية التعلمية. كما أنهم يحرصون على بذل الجهد في إعداد الحصص الدراسية ومعالجة مشاكل الطلبة بعقلانية، وتنمية العادات الحميدة بينهم. وربما يعود السبب في ذلك إلى توفر إدارات مدرسية مبدعة، وذلك ما أشارت إليه نتائج السؤال الأول، وظهر ذلك من خلال تعامل المدراء مع المعلمين بطريقة إيجابية تحثهم على الإبداع وتجويد العمل. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تحمل المسؤولية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (11).

جدول (11): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تحمل المسؤولية

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	11	يواظب على أوقات الدوام الرسمي	4.19	0.84	كبيرة
2	10	يلتزم بمواعيده في العمل	4.16	0.82	كبيرة
3	12	يقوم بتنظيم أعماله اليومية بشكل مستمر	4.10	0.86	كبيرة
4	15	يُنمي لدى الطلبة الشعور بالمسؤولية	3.94	0.90	كبيرة
5	16	يُطور من أدائه المهني ومهامه الوظيفية	3.89	0.94	كبيرة
6	13	يُبرز مهاراته أثناء تنفيذ الدرس	3.87	0.90	كبيرة
6	14	يتحمل المسؤولية الكاملة الناتجة عن تصرفاته	3.87	0.97	كبيرة
7	19	يُراعي الفروق الفردية بين الطلبة	3.86	0.86	كبيرة
8	17	يربط المحتوى التعليمي بالبيئة المجتمعية	3.84	0.87	كبيرة
9	20	يتواصل مع أولياء الأمور لإطلاعهم على مستوى أداء الطلبة	3.81	0.90	كبيرة
10	18	يُقيم أداء الطلبة بعدلٍ وموضوعية دون تحيز	3.74	0.95	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال تحمل المسؤولية، جاء بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة. ربما يعود السبب في ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة من المدراء والمعلمين إلى التزام المعلم بمواعيد العمل، وقيامه بعمله على أكمل وجه، وقد ظهر ذلك من خلال مؤشرات المجال حيث أظهرت أن المعلمين يطورون ذاتهم، ويتحملون المسؤولية كاملاً عن تصرفاتهم، ويهتمون بملاحظات الإدارة وأولياء الأمور، وغرس روح المسؤولية لدى الطلبة.

كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إنجاز المهام، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (12).

جدول (12): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إنجاز المهام

الرتبة	رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	24	يلتزم بالأنظمة والقوانين المدرسية	4.05	0.82	كبيرة
2	21	يسعى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلُّمية	4.04	0.77	كبيرة
3	28	يُشارك في الدورات واللقاءات التربوية التي تنظمها المدرسة	4.01	0.80	كبيرة
4	25	يُشارك في إقامة الأنشطة التربوية المختلفة	3.99	0.78	كبيرة
5	29	يحث الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة المدرسية	3.93	0.88	كبيرة
6	22	يلتزم بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات	3.91	0.86	كبيرة
6	26	يُشارك بفاعلية في إنجاز المهام التي يُكلف بها	3.91	0.85	كبيرة
8	30	يستخدم وسائل متعددة لتقويم أداء الطلبة	3.85	0.85	كبيرة
9	27	يُنفذ ما يكتسبه من الدورات التدريبية في مجال عمله	3.82	0.87	كبيرة
10	23	يقترح أساليب جديدة في التدريس	3.81	0.86	كبيرة

أشارت النتائج إلى أن مجال (إنجاز المهام)، جاء بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وانحراف معياري (0.71)، وبدرجة توافر (كبيرة). كما جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى توافر الأداء الوظيفي لجميع مؤشرات المجال بدرجة كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة إلى أن المعلمين يقومون بالمهام الموكلة إليهم، ويلتزمون بالتعليمات والإجراءات، ويتعاونون مع زملاءهم في إقامة النشطة التربوية المختلفة، وهذا ما أظهرته استجابات أفراد عينة الدراسة إلى أن المعلمين يُشاركون في الدورات واللقاءات التربوية التي تنظمها المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلُّمية، ويُشاركون في إقامة الأنشطة التربوية المختلفة لحث الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة المدرسية، والتزامهم بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات لإنجاز المهام التي يُكلف بها.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها، وهو:" هل توجد علاقة ارتباطية بين الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي على مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الثالث فقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي وبين مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وذلك كما يظهره الجدول (13).

جدول (13): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي على مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين

معامل ارتباط بيرسون	الدور القيادي لمديري المدارس		
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العدد
الأداء الوظيفي للمعلمين	.844**	0.000	415

يلاحظ من جدول (13) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الدور القيادي لمديري المدارس في تحقيق التميز المدرسي على مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين بلغت (0.844)، وهي قيمة موجبة قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05). وهذا يعني أنه كلما مارس مديري المدارس لدورهم القيادي بغية تحقيق التميز المؤسسي انعكس ذلك على مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين وتطور أدائهم في العملية التعليمية. وقد يعزى ذلك إلى كون المعلمين يشعرون أن مدراءهم يقدمون لهم خدمات العملية التعليمية في شتى المجالات كالتخطيط، وفي بناء علاقات إنسانية، ويحترمون آرائهم ويتقبلونها، مما يعمل على توفير جو من الثقة والاحترام المتبادل بينهم مما يتولد عنه جواً من الرضا عن المدرسة والمدير والعمل، وتعد هذه النتيجة منطقية حيث أن المدير الناجح هو الذي يمارس أدواره بشكل متوازي وعادل بالنسبة لمرؤوسيه مما يدفعهم إلى العمل بجد ونشاط مما ينعكس أثره إيجابياً على أدائهم الوظيفي

ربما يعود السبب في ذلك إلى أن ممارسة مديري المدارس للتميز الوظيفي بشكل استراتيجي تجاه كافة أركان العملية التعليمية معلمين، وطلبة، والمجتمع المحلي بشكل عقلاني يراعي المصداقية، والدقة، والوضوح، والعدل، فإنه يؤثر بشكل مباشر على أداء المعلمين، ويسهم بشكل حقيقي على التنمية الشخصية لهم، فيصبحوا فعالين بشكل إيجابي وحقيقي بالعملية التعليمية، ويشاركون الطلبة في آرائهم واهتماماتهم، ويطلعون أولياء أمور الطلبة على أداء أبنائهم المعرفي والسلوكي. هذا جميعه انعكس من تفاعل مديري المدارس بإيجابية مع المعلمين، وضبط انفعالاته في مواقف العملية التعليمية، والتعرف على مشاعر المعلمين وتلميحاتهم، وحسن التصرف بما يناسب المواقف، وهذه جميعها تعدّ أبعاداً أساسية للتنمية الشخصية للمعلمين.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو عشيبه وحجازي (2019) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام الإدارة بالتحفيز في مدارس النفي والأداء الوظيفي للمعلمين. كما اتفقت أيضاً مع نتائج دراسة أبو حميد (2020) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مستوى التميز الإداري لدى المديرين ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين.

التوصيات

بناءً على النتائج توصي الباحثة بالآتي:

- **قيام مديري المدارس بوضع الخطط المستقبلية في ضوء نظم المعلومات والتغذية الراجعة للأداء المدرسي، وتحديد أهداف ورؤية المدرسة وتطلعاتها المستقبلية**
- **قيام مدراء المدارس بعقد دورات تدريبية للمعلمين وذلك لتطوير الأداء المهني لديهم.**
- **إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية تتناول التميز المدرسي وربطه بمتغيرات أخرى كالبيئة التنظيمية.**

قائمة المصادر والمراجع

أولًا: المراجع باللغة العربية

أبو حميد، عبطة. (2020). التميز الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر مساعدي المديرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

أبو عشيبة، ايناس وحجازي عبد الحكيم. (2019). درجة استخدام الإدارة بالتحفيز وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين في مدارس النقب من وجهة نظر مديريها. بحث منشور، غزة، فلسطين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(3)، 344- 361.

آل كردم، مفلح والبدوي، أمل. (2015). تصور مقترح لتطبيق معايير ومؤشرات التميز في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء مؤشرات جوائز التميز المحلي. مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية، ع(1)، 283-383.

بني حمد، سمر وحتاملة، حابس. (2021). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالروح المعنوية لدى مديري مدارس التربية والتعليم جدارا، 9(2)، 323-341.

جاد الله، صدام. (2021). دور الإدارة المدرسية الفاعلة في زيادة تحصيل الطلبة في المدارس الحكومية في محافظة عجلون من وجهة نظر المعلمين. المركز القومي للبحوث غزة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(31)، 24-42.

الخصاونة، ثابت. (2018). واقع تطبيق مديري و مديرات المدارس الثانوية في قصبة إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية لمعايير إدارة التميز. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(28)، 1-21.

الزعبي، عطاف. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في لواء بني كنانة لمعايير إدارة التميز وفق أنموذج ((EFQM للتميز الإداري. مجلة كلية التربية بالزقازيق، 34(103)، 79-114.

الصعيدي، هند. (2018). واقع ممارسة معايير التميز الإداري لدى مدراء إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية. مجلة البحث العلمي في التربية، 19(4)،155-225.

عابدين، محمد. (2020). الإدارة المدرسية الحديثة. دمشق: سوريا، دار الشروق للنشر.

عاشور، محمد. (2014). القيادة. عمان: الأردن، دار كنوز المعرفة.

العمرات، محمد. (2020). الممارسات المهنية لمديري المدارس وعلاقتها في تعزيز التميز المدرسي. مجلة كلية التربية في أسيوط، 25(75)، 420–462.

العميان، محمود. (2010). السلوك التنظيمي في منظمات الإعمال. عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

الغزو، فاتن. (2010). القيادة والإشراف الإداري. عمان: الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.

مقابلة، منصور. (2020). درجة تطبيق معايير إدارة التميز لدى قادة المدارس في محافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(2)، 273–319.

المومني، زياد. (2020). المفاهيم الادارية الحديثة في الإدارة. عمان: الأردن، المكتبة الوطنية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Adams, D., & Muthiah, V. (2020). School principals and 21st century leadership challenges: A systematic review. ***Journal of Nusantara Studies (JONUS)***, ***5***(1), 189-210.

Arnis, M. (2010). Job Performance of Workers in the Organization (theoretical study). ***Social Change Journal, No***. (6). Algeria.

Atasoy, R. (2020). The Relationship between School Principals' Leadership Styles, School Culture and Organizational Change**.** ***International Journal of Progressive Education***, ***16***(5), 256-274.

Bush, T. (2021). School leadership and culture: Societal and organisational perspectives**.** ***Educational Management Administration & Leadership***, ***49***(2), 211-213.

Doss, C., Zaber, M. A., Master, B. K., Gates, S. M., & Hamilton, L. S. (2022). The Relationship Between Measures of Preservice Principal Practice and Future Principal Job Performance. ***Educational Evaluation and Policy Analysis***, ***44***(1), 3-28.

Farooqui, M. S., & Nagendra, A. (2014). The impact of person organization fit on job satisfaction and performance of the employees. ***Procedia economics and Finance***, ***11***, 122-129.

Khumalo, S. S. (2021). A descriptive analysis of the leadership practices of primary school principals in promoting sustainability through motivating teachers. ***Discourse and Communication for Sustainable Education***, ***12***(1), 42-54.

Muliati, L., Asbari, M., Nadeak, M., Novitasari, D., & Purwanto, A. (2022). Elementary School Teachers Performance: How The Role of Transformational Leadership, Competency, and Self-**Efficacy?. *International Journal of Social and Management Studies***, ***3***(1), 158-166.

Nawab, A., & Asad, M. M. (2020). Leadership practices of school principal through a distributed leadership lens: a case study of a secondary school in urban Pakistan. *International Journal of Public Leadership*, *15*(8), 1025-1041.

Printy, S., & Liu, Y. (2021). Distributed leadership globally: The interactive nature of principal and teacher leadership in 32 countries. ***Educational administration quarterly***, ***57***(2), 290-325.

Rex, H. (2015). What makes good managers different from others**.** ***Dissertation Abstract international, 55***(5), 1025-1055.

Yilmaz, E. and Izgar, H. (2009). Examination of Primary School Teachers' Job Satisfaction with Regaards to Organizational Creativity within a School Context. ***Elementary Education Online, 8*** (3), 943-951.

درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنَّ في لواء بنى عبيد

الدكتورة: دعاء حاتم ملوح

دكتوراة في أصول التربية- وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى في لواء بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنَّ؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ اختيار عينة مكونة من (292) معلمة في لواء بنى عبيد، حيث تمَّ اختيارهنّ بالطريقة العشوائية البسيطة، وطُبق عليهنَّ مقياس الشراكة المجتمعية، وأظهرت النتائج أنَّ درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى من وجهة نظرهنَّ في لواء بنى عبيد كانت ضمن المستوى الكبير، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الشراكة المجتمعية تعزى لمتغير الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الشراكة المجتمعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس؛ بناءً على النتائج أوصت الدراسة في المحافظة على استمرارية الشراكة المجتمعية ضمن المستويات الكبيرة، وذلك من خلال تعزيز قيمها وأطرها في المدرسة والمجتمع المحلي.

الكلمات المفتاحية: درجة ممارسة، معلمات الصفوف الثلاث الأولى، الشراكة المجتمعية، لواء بنى عبيد.

The Degree of Practice of Community Partnership By Female Teachers of The First three Grades From their Point of View in Bani Obeid District

Abstract

The current study aimed to identify the degree of practice of the teachers of the first three grades in the Bani Obeid district of community partnership from their point of view; In order to achieve the objectives of the study, a sample of (292) female teachers was selected in the Bani Obeid District, where they were selected in a simple random way, and the community partnership scale was applied to them. Their point of view in the Bani Obeid district was within the large level, and the results showed that there were no statistically significant differences in the responses of the study sample on the community partnership scale due to the experience variable, and the presence of statistically significant differences in the responses of the study sample on the community partnership scale due to For the educational qualification variable in favor of the bachelor's degree; Based on the results, the study recommended maintaining the continuity of community partnership within the large levels, by strengthening its values and frameworks in the school and the local community.

Keywords: Degree of Practice, Teachers of the First three grades, Community Partnership, Bani Obeid Brigade.

مقدمة

ازدادت المشكلات المجتمعية في القرن الحالي، التي تندرج تحتها الدول العربية، ومن أجل تعظيم الجهود والتشاركية في حمل المسؤولية، كان لا بد من تضامن أفراد المجتمع ومؤسساته لمواجهة التحديات المعاصرة، وهذا يتطلب تحديد الدور الذي تقوم به المؤسسات الاجتماعية تجاه المجتمع، وذلك عن طريق تجويد أبعاد حياة أفراد المجتمع الاجتماعية والاقتصادية والبيئية.

ويشكل التعليم بصورة عامة والمدارس بصورة خاصة مظلة المجتمع وروحه؛ فالعلاقة بينهما علاقة وثيقة وعميقة يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وما يميز المدارس عن المؤسسات التعليمية أنَّها الأساس في هرم النظام التعليمي، وهذه المكانة تعكس أهميتها في تأدية دور مهم في بناء المجتمع وتنميته، وهو ما يشكل المسؤولية المجتمعية لها (العمودي، 2015). شهد العالم في الآونة الأخيرة العديد من التحولات والتغيرات في طبيعة الحياة البشرية، (كالمرونة بالتعامل، والإبداع، والابتكار، والتنوع، والتعليم الذاتي الديمقراطي، والمشاركة، والاختيار)، كل هذه التحولات جعلت التعليم خياراً استراتيجياً للمجتمعات، حتى تكون قادرة على تلبية متطلبات تلك التطورات؛ فالتعليم يؤدي دوراً مهماً في تطوير المجتمعات وتنميتها من خلال مساهمة المؤسسات التعليمية في تخريج الكوادر البشرية المدربة (السمادوني وأحمد، 2005).

وتكمن أهمية الشراكة المجتمعية في كونها صفة من صفات المواطن الصالح والفعال التي تهتم بها المجتمعات، ويأتي دور المؤسسات التربوية في تعديل سلوك المتعلمين، وقيامهم بأدوارهم مما يُحفز المتعلم على تحقيق التوافق الاجتماعي وتخطي الصعوبات التي تواجه الواقع المعاش (Gallagher & Penuel, 2017).

وتُعدُّ الشراكة من المبادئ الإنسانية التي نشأت مع الإنسان من يوم أن خلقه الله -عز وجل-، وقد أقرّتها الشريعة الإسلامية، قال تعالى: (وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ) (آل عمران: 104)، وبين السعدي (2002) المقصود من هذه الآية الكريمة، وهو إرشاد من الله للمؤمنين أن يكون منهم جماعة متصدية للدعوة إلى سبيله، وإرشاد الخلق إلى دينه، ويدخل في ذلك العلماء المعلمون للدين، والوعاظ الذين يدعون أهل الأديان إلى الدخول في دين الإسلام، ويدعون المنحرفين إلى الاستقامة، والمجاهدون في سبيل الله، والمتصدون لتفقد أحوال الناس.

وقال تعالى: (إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ) (الأنبياء: 92)، وبيّن البغوي (1409ه) المقصود من هذه الآية، أي دينا واحداً هو الإسلام، فأبطل ما سوى الإسلام من الأديان، وأصل الأمة الجماعة التي هي على مقصد واحد، فجعلت الشريعة أمة واحدة لاجتماع أهلها على مقصد واحد، وقال تعالى: (وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا) (آل عمران: 103)، وفي تفسير الميسر للقرني (2009) لهذه الآية، تمسَّكوا جميعًا بكتاب ربكم وهدي نبيكم، ولا تفعلوا ما يؤدي إلى فرقتكم. واذكروا نعمة جليلة أنعم الله بها عليكم: إذ كنتم -أيها المؤمنون- قبل الإسلام أعداءً، فجمع الله قلوبكم على محبته ومحبة رسوله، وألقى في قلوبكم محبة بعضكم لبعض، فأصبحتم -بفضله- إخوانا متحابين.
وقال تعالى: (إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ) (الحجرات: 10)، وفي تفسير ابن كثير (2000) لهذه الآية إنَّما المؤمنون إخوة في الدين، فأصلحوا بين أخويكم إذا اقتتلا، وخافوا الله في جميع أموركم؛ رجاء أن تُرحموا. وقال تعالى: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ

أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) (الحجرات: 13). كما أنَّ نبي الله موسى -عليه السلام- دعا ربه فقال: (اجْعَل لِّي وَزِيرًا مِّنْ أَهْلِي* هَارُونَ أَخِي* اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي* وَأَشْرِكْهُ فِي أَمْرِي*) (طه: 32)، وهذا يدل على طلب سيدنا موسى من الله –سبحانه وتعالى – أن يُشرك معه أخاه هارون في رحلته ليكن عونًا وسندًا له.

وترى الباحثة أنَّ القرآن الكريم يتضمن العديد من الآيات القرآنية التي تحث على المشاركة والتواصل المجتمعي؛ لأثرها الكبير في تعميق وحدة المسلمين، ويصبحون كالجسد الواحد المنيع ضد أعدائه، كما أمرنا الله –سبحانه وتعالى – (بالتكافل والتعاون، وصلة الرحم، ومساعدة المحتاج والضعيف)، وهذا كله يحثنا على أهمية المشاركة المجتمعية، والرابطة الإنسانية العامة تدعونا لهذه المشاركة.

وتزخر سيرة أسوة المؤمنين وحبيبهم محمد – صلى الله عليه وآله وسلم – بالعديد من الأحاديث التي تدّل على ذلك منها: عن النعمان بن بشير، قال رسول الله – صلى الله عليه وسلم– : "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" (صحيح مسلم، ج4، 2586، 199). وعن أبي موسى، عن النبي – صلى الله عليه وسلم – قال: "إنَّ المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضًا" (البخاري، ج1، 467، 182).

وقد ظهر مفهوم الشراكة المجتمعية في المؤسسات التعليمية منذ السنوات القليلة الماضية، حتى باتت عنوانًا للرقي، وتُعد للمؤسسات زاوية مهمة في مثلث الوظائف الذي تقوم عليه تلك المؤسسات وهي: (التعليم، والبحث، والمسؤولية المجتمعية)، التي يتمحور دورها تجاه فئات المجتمع المختلفة من طلاب ومنتسبين، وتُعدُّ من الأمور المهمة من النواحي كافة، وتزداد أهميتها للمؤسسات التعليمية (Plante, & Palmer, 2020). وللمؤسسات التربوية دور مهم للقيام بتوفير الفرص اللازمة لنمو الفرد نموًا متكاملًا من جميع النواحي الجسمية والعقلية والمجتمعية؛ لتمكنه من ممارسة الأنماط السلوكية المرغوب بها في مجتمعه، وعلى رأسها المسؤولية المجتمعية، وتحوله إلى إنسان يشعر بانتمائه إلى وطنه، وخلال العملية التربوية يمارس الطلبة الشراكة المجتمعية، التي تعمل على غرس قيم الانتماء الوطني، وتكوين مشاعر الوحدة الوطنية من أجل المحافظة على استقرار المجتمع، فبقدر ما يكون انغراس القيم في نفوس أفراد المجتمع بقدر ما يؤدي إلى الاستمرار والمحافظة على المجتمع (Schneider, Teske & Marschall, 2022).

ولمعلمي المدارس دور كبير في تنمية الشراكة المجتمعية للطلبة، وجعلهم يعوون المهام والواجبات التي ينبغي أن يؤدوها لمصلحة مجتمعهم داخل المدرسة وخارجها، من خلال ما يقدمه ويمارسه داخل المدرسة من أنشطة وبرامج تتعلق بمجالات الشراكة المجتمعية، ويقاس دور المعلم في تعزيز مفاهيم الشراكة المجتمعية من خلال قدرته على تنمية القيم الحقيقية وفهمها، وممارستها عمليًا في مختلف مجالات الحياة، والمشاركة الفاعلة في مجتمعه واستشعار الخدمات المجتمعية بحس وطني فاعل (أبو عيادة، 2020)؛ ومما يعزز هذا الدور هو النظر إلى المعلم أنَّه هو الذي يخطط تخطيطًا سليمًا؛ لتحقيق ما يتوقعه من مجتمعه، فلا يعتمد على الأداء الفردي، وإنَّما ينتهج العمل التعاوني الجماعي، فيحدد ما يتأمله من الجماعة،

ويشجع التعاون والتفاعل الايجابي المنفتح على البيئة المجتمعية المحيطة، كذلك يسعى لإيجاد مصادر تمويل متنوعة لمشروعاته العلمية المدرسية بما يحسن تعلم طلبته، ويشارك في إثارة الوعي بالمشكلات التعليمية، والعمل مع البيئة المحلية بإيجاد الحلول المناسبة لها (Henry & Bryan, 2021).

وترى الباحثة أنّ المسؤولية المجتمعية شاملة لكافة أفراد المجتمع، وتُسهم في تحقيق التكافل والتعاون بين أفراده، وتجعل المجتمع يشعر بعظم المسؤولية على عاتقه تجاه غيره. في ضوء ما تمّ عرضه يتوجب على المعلم أن يكون مؤهلاً بكافة المهارات التي تمكنه من توظيف أحدث الطرق والأساليب والأنشطة في تحسين جودة تعلم طلبته التي منها توثيق صلته بالمجتمع المحلي المحيط، وتحقيق الشراكة المجتمعية في إدارته للعملية التعليمية التي يقوم بها بهدف ضمان نوعية المخرجات التعليمية، وهذا ما يلاحظ في أوضح صوره الميدانية من خلال إشراك أولياء الأمور في العديد من الفعاليات والأنشطة المدرسية والصفية، والتشاور المستمر معهم فيما يتعلق بشؤون أبنائهم الطلبة الأكاديمية والسلوكية، ومن هنا تأتي هذه الدراسة لتبين ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنّ.

مشكلة الدراسة وسؤالاها

حسب الدراسات التي تناولت الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى من وجهة نظرهنّ في لواء بنى عبيد، قامت الباحثة بدراسة استكشافية على مجموعة من المدارس في لواء بنى عبيد، وتوصلت من خلالها إلى أنّ مشكلة الدراسة تكمن في أنّ الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى ليست بالمستوى المطلوب من وجهة نظرهنّ، إضافة إلى انشغال المعلمات في الأعمال المدرسية اليومية (كالتدريس، ومتابعة حضور الطلبة، وإعداد الخطط المدرسية). كما أنّ الإدارة المدرسية تتفاوت في توجيه المعلمات نحو الشراكة المجتمعية، وعقد اجتماعات لأولياء أمور الطلبة بما يُسهم في تعزيزها لدى المعلمات، وتركز على العملية التعليمية، ومتابعة ما قطع من المنهاج وغيرها من الأمور اليومية، وهذا بدوره يؤدي إلى التباين في وجهات النظر حول الشراكة المجتمعية. ولاحظت الباحثة من خلال دراسة العجلوني والشياب (2011) أنّ هناك درجة تطبيق متوسطة للشراكة المجتمعية، الأمر الذي ربما ينعكس على ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية، مما شكل دافعاً قوياً للقيام بهذه الدراسة. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى من وجهة نظرهن في لواء بنى عبيد، وبشكل أكثر تحديداً حاولت الدراسة الإجابة عن الآتي:

1. ما درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنّ في لواء بنى عبيد؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات الصفوف الثلاث الأولى في لواء بني عبيد للشراكة المجتمعية تعزى لمتغيري (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الآتي:

1. التعرف إلى درجة ممارسة الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى في لواء بنى عبيد من وجهة نظرهن؛ للعمل على حثهنّ وتوجيههنّ نحو ممارستها بشكل مستمر.
2. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات معلمات الصفوف الثلاث الأولى في لواء بنى عبيد للشراكة المجتمعية حسب متغيريّ سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية من ناحيتين هما:

أولًا: الأهمية النظرية

تأتي أهمية الدراسة من أهمية موضوعها، هو الشراكة المجتمعية لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، كما يمكن أن تسهم هذه الدراسة في إثراء الجانب النظري للبحوث والدراسات التي تناولت الشراكة المجتمعية، وذلك من خلال ما تقدمة هذه الدراسة من إطار نظري يمكن أن يُسهم في سد النقص في المكتبة العربية، ومن المأمول أن تفيد نتائج هذه الدراسة في الكشف عن درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاث الأولى في لواء بنى عبيد للشراكة المجتمعية، وتُعدُّ هذه الدراسة حسب حدود علم الباحثة من الدراسات الحديثة التي أجريت حول هذا الموضوع.

ثانيًا: الأهمية العملية

من المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية المسؤولون عن التعليم في مدارس لواء بنى عبيد؛ حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بتغذية راجعة عن درجة تطبيق الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى، وما لها من أهمية في سير العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها، ومعلمات الصفوف الثلاث الأولى في لواء بنى عبيد؛ حيث ستزودهم نتائج هذه الدراسة بمستوى ممارستهنّ للشراكة المجتمعية، والتي من المفترض المحافظة على ممارستها؛ لما لها من فائدة في عمليتي التعليم والتعلم، ومديرات المدارس في لواء بنى عبيد؛ وذلك من خلال معرفتهنّ لدرجة تطبيق معلماتهنّ للشراكة المجتمعية، ودورها في المحافظة على سير العملية التعليمية وفقًا لأهدافها الموضوعة، والباحثون؛ حيث تفتح لهم آفاقًا جديدة لإجراء المزيد من الدراسات في جوانب مختلفة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية في الآتي:

- الحد الموضوعي: تناولت هذه الدراسة متغير الشراكة المجتمعية ضمن أبعاد تجاه الطلبة، وبيئة العمل، والمجتمع المحلي.
- الحد البشري: معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية.
- الحد المكاني: المدارس الحكومية في بنى عبيد.

- الحد زماني: تمّ تطبيق الدراسة ضمن الفصل الدراسي الثاني 2022م.

التعريفات الإجرائية

شملت هذه الدراسة مجموعة من التعريفات الإجرائية وهي كالآتي:

- درجة ممارسة: وصف كمي يبين مستوى تطبيق معلمات الصفوف الثلاث الأولى في لواء بني عبيد للشراكة المجتمعية في مجالات (الطلبة، وبيئة العمل، والمجتمع المحلي)، وتقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي تحصل عليها المعلمات نتيجة استجاباتهنّ على فقرات المقياس الذي أعد لقياس درجة تطبيق معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية، والذي طورته الباحثة لأغراض هذه الدراسة.
- الشراكة المجتمعية: الأنشطة التي تقوم بها معلمات الصفوف الثلاث الأولى من أنشطة لخدمة مجتمعهنّ في كافة المجالات – السياسية والاجتماعية والثقافية والتعليمية –، وتعتمد سلوكيات هؤلاء المعلمات على التطوعية والالتزام والوعي والشفافية، وليس على الجبر والإلزام، وقد تكون هذه الأنشطة نظرية، أو عملية تمارس بطرق مباشرة أو غير مباشرة.
- الصفوف الثلاثة الأولى: مرحلة من مراحل العملية التعليمية تبدأ من الصف الأول إلى الصف الثالث، وتُشرف عليها وزارة التربية والتعليم، ويُقدم من خلالها مجموعة من المهارات التي تُسهم على بناء جيل يتحلى بالمهارات العلمية والعملية.

الدراسات السابقة

حظيت الشراكة المجتمعية في المؤسسات التعليمية باهتمام العديد من الباحثين، وأفردت لها العديد من الدراسات كدراسة العجلوني والشياب (2011) التي هدفت إلى معرفة درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى لمجالات المشاركة المجتمعية في مدارس لواء بني عبيد. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في مدارس لواء بني عبيد، والبالغ عددهم (198) معلمًا ومعلمة. وتكوّنت عينة الدراسة من (132) معلمًا ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في مدارس لواء بني عبيد لمجالات المشاركة المجتمعية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات المشاركة المجتمعية تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، ونوع المدرسة).

وأجرى الزهراني (2018) دراسة هدفت التعرف على دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة من وجهة نظر معلمات المدارس، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أنّ الدرجة الكلية لدور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية من وجهة نظر معلمات المدارس جاءت بدرجة متوسطة، كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية، تبعًا للمؤهل العلمي لصالح

الحاصلات على (دبلوم عالي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية وأبعادها تبعًا للخبرات التدريسية لصالح المعلمات ذوات الخبرة التدريسية (15 سنة فأكثر).

أجرى فان فورهيس وشيلدون (Van Voorhis & Sheldon, 2019) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن دور مديري المدارس الأمريكية في تطوير برامج الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، استخدم المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (320) مديرًا ومديرة يعملون في المدارس الحكومية في مختلف أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة بين خصائص المدير وكفاياته الشخصية وبين قدرته على تطوير برامج الشراكة، كما بيّنت الدراسة وجود علاقة دالة بين حصول المدير على الدعم المالي والدعم المجتمعي وبين قدرته على التخطيط لبرامج الشراكة مع المجتمع وتنفيذها بفعالية، وبيّنت الدراسة أنّ وجود فريق عمل واعي ومدرك لأهمية خدمة المجتمع سيمكّن المديرين من تبني أدوارهم المجتمعية بفعالية.

أجرى قرالة (Qaralleh, 3012) دراسة هدفت التعرف إلى دور قادة المدارس في تعزيز الشراكة المجتمعية في المدارس الحكومية التي توفر التعليم العام في محافظة الخرج بالمملكة العربية السعودية، واستكشاف سبل تطوير هذا النوع من العلاقات، استخدم المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتوظيف (5320) معلمًا من كلا الجنسين كمجتمع الدراسة، وأشارت النتائج إلى الدور المتوسط لقادة المدارس في تعزيز المشاركة المجتمعية، وكان لدى القادة رؤى لتوسيع المشاركة المجتمعية من خلال إشراك المجتمع في عمليات تطوير التعليم، والجانب الصحي للطلبة.

وسعت دراسة البايز وإرنست (Ernest, Albaiz & 2021) التعرف إلى آراء معلمي رياض الأطفال حول أهمية واستخدامات الشراكة (المدرسية، والأسرية، والمجتمعية) في مدينة الرياض المملكة العربية السعودية، إذ استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وتكوّنت عينة الدراسة من (266) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ آراء معلمي رياض الأطفال حول أهمية واستخدامات الشراكة (المدرسية، والأسرية، والمجتمعية) جاءت بدرجة عالية، وأنّ الممارسات التي بدأها المعلم تشمل تعليم الوالدين، والمساعدة في دعم التعلم في المنزل، وتعزيز التواصل المستمر، وتمكين الأسرة للتعاون المجتمعي، والتطوع، وصنع القرار، وكشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى (لسنوات الخبرة، والعوامل الاقتصادية والاجتماعية).

وهدفت دراسة ليفينثال وكوسيستو وتيري (Tirri Levinthal, Kuusisto & 2021) الكشف عن الإصلاحات التعليمية الحالية في فنلندا والبرتغال مشاركة شاملة من الآباء في التعلم، والجمع بين الآباء والمعلمين كشركاء، واستخدم المنهج النوعي، من خلال مقابلات أجريت مع أولياء الأمور الفنلندية (العدد = 10) والبرتغالية (العدد = 9)، إلى استكشاف آراء أولياء الأمور حول دور المعلمين في دعم شراكات الآباء والمعلمين، ومشاركة أولياء الأمور مع المدرسة. أثبت الآباء الفنلنديون أنّ المشاركة بينهم وبين المعلمين قائمة على القليل من الاتصال وجهًا

لوجه، ولكن التواصل – بشكل أكبر – مع المعلم يتمُّ من خلال الإنترنت، فضلاً عن الثقة في مهنيتهم، وعملهم المستقل، وكشف الآباء البرتغاليون عن مشاركة نشطة متكررة إلى حد ما داخل مباني المدرسة، وتواصل وجهًا لوجه أكثر مع المعلم، وتقديرًا لاستجابات المعلمين ودعمهم في الوقت المناسب تمَّ تقديم توصيات لنهج شامل للمشاركة والشراكات في سياق تعليم المعلمين، مثل الحاجة إلى الحفاظ على تواصل بسيط ولكن منتظم مع أولياء الأمور، وأهمية إعادة النظر في تكرار الأنشطة الأبوية في المدرسة.

بينما سعت دراسة المالكي (2021) التعرف لواقع ممارسة الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة جدة في ضوء نموذج (إبستين)، إذ استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، وتكوّنت عينة الدراسة من (139) أم و(96) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ ممارسات أنماط (إبستين) في المدارس الحكومية الابتدائية تمارس في معظم الأحيان من وجهة نظر (كال) من المعلمات والأمهات، كما اتفقت عينتي البحث أنَّ أكثر الأنماط ممارسة من وجهة نظرهنْ، هما نمطي التعلم في المنزل والتواصل، وأقل الأنماط تفعيلاً في المدارس الابتدائية الحكومية بجدة من وجهة نظر الأمهات هو نمط صنع القرار، ونمط التعاون مع المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمات. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل نمط من أنماط نموذج (ابستين) وكانت هذه الفروق لصالح المعلمات.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

أولاً: من حيث الهدف، هدفت دراسة العجلوني والشياب (2011) معرفة درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى لمجالات المشاركة المجتمعية في مدارس لواء بني عبيد. وهدفت دراسة الزهراني (2018) التعرف على دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة جدة من وجهة نظر معلمات المدارس، وهدفت دراسة فان فورهيس وشيلدون (Van Voorhis & Sheldon, 2019) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية الكشف عن دور مديري المدارس الأمريكية في تطوير برامج الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، بينما سعت دراسة المالكي (2021) التعرف لواقع ممارسة الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة جدة في ضوء نموذج (إبستين)، إذ استخدم المنهج الوصفي المسحي.

ثانيًا: من حيث الأدوات، تشابهت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدامه الاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها.

تميزت الدراسة الحالية في تناولها لموضوع الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظرهنَّ في لواء بنى عبيد، إذ لا توجد دراسات سابقة حسب حدود علم الباحثة تناولت الشراكة المجتمعية للصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد، كما اختلفت الدراسة الحالية بمجتمع وعينة الدراسة، حيث تناولت الدراسة الحالية معلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

منهج الدراسة

تمَّ اتباع المنهج الوصفي الذي يتناول المتغيرات في أرض الواقع كما هي دون تدخل الباحثة فيها، بالأسلوب المسحي الذي يتمُّ من خلال استجواب جمع أفراد مجتمع البحث، أو عينة كبيرة منهم، وذلك من أجل أن يقوم

الباحث بوصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة جودتها، ودون أن يتطرق الباحث إلى دراسة العلاقة، أو استنتاج الأسباب؛ وذلك لمناسبته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء بنى عبيد، والبالغ عددهنّ (313) معلمة، وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم لبنى عبيد للعام الدراسي 2022-2023.

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (292) معلمة، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وذلك ضمن الفصل الدراسي الثاني 2022-2023م، والجدول (1) يوضح أعداد أفراد العينة:

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيريّ سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي

المتغير	الفئة/ المستوى	العدد
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	140
	10 سنوات فأكثر	152
	المجموع	292
المؤهل العلمي	بكالوريوس	160
	دراسات عليا	132
	المجموع	292

أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظرهنّ في لواء بنى عبيد، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، كدراستي (الزهراني، 2018؛ والقرالة، 2021). حيث تمّ التوصل إلى استبانة مؤلفة من (36) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات؛ المجال الأول: تجاه الطلبة وله (13) فقرة، المجال الثاني: تجاه بيئة العمل وله (11) فقرة، المجال الثالث: تجاه المجتمع المحلي له (12) فقرة.

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ فقد تمّ عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والتربية الابتدائية، والمشرفين التربويين) في عدد من الجامعات الأردنية، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وانتماء كل فقرة للأداة، وأي تعديلات يرونها مناسبةً. تمّ الأخذ بما نسبته (80%) فأعلى من كافة ملاحظات المحكمين التي اقتصرت على: حذف الفقرتين (6، 9) من مجال تجاه الطلبة، والفقرة (15) من مجال بيئة العمل، والفقرة (29) من مجال تجاه

المجتمع المحلي، وإجراء تعديل في الصياغة اللغوية لبعض فقرات الاستبانة؛ وبهذا أصبحت الأداة تتكون من (32) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات على النحو التالي:

- مجال تجاه الطلبة له (11) فقرة من رقم 1 وحتى رقم 11.
- مجال تجاه بيئة العمل له (10) فقرات من رقم 12 وحتى رقم 21.
- مجال تجاه المجتمع المحلي له (11) فقرة من رقم 22 وحتى رقم 32.

صدق البناء

تمّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط (بيرسون) لعلاقة الفقرات بالمقياس ككل، وقد أظهرت النتائج أنّ قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين المقياس ككل تراوحت بين (0.88– 0.62). ملحق رقم (1).

كما تمّ حساب قيم معاملات ارتباط (بيرسون) لعلاقة المجالات مع المقياس ككل، وذلك كما يوضحه الجدول رقم (2):

جدول (2): معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمقياس ككل

قيم معاملات ارتباط بيرسون	الطلبة	العمل	المجتمع
العمل	.923**		
المجتمع	.893**	.924**	
الكلي	.965**	.976**	.971**

يلاحظ من جدول (2) أنّ قيم معاملات بين المجالات وبين المقياس ككل قد تراوحت بين (0.98–0.96)،وجميعها قيم موجبة ذات دلالة إحصائية.

ثبات الأداة

لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لاستبانة قياس الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظرهنّ في لواء بني عبيد ؛ فقد تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأولي للعينة الاستطلاعية، إضافة إلى معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وذلك كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3): معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الشراكة المجتمعية ومجالاتها

المقياس	معاملات ثبات: الاتساق الداخلي	معاملات ثبات: الإعادة	عدد الفقرات
تجاه الطلبة	0.94	0.88	11
تجاه بيئة العمل	0.95	0.87	10

تجاه المجتمع المحلي	0.97	0.88	11
الكلي	0.98	0.88	32

يلاحظ من جدول (4) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى في لواء بنى عبيد قد بلغت (0.98)، ولمجالاته تراوحت من (0.97–0.94)؛ وهذه القيم تُشير إلى جودة بناء المقياس وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة. في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة للمقياس ككل بلغت (0.88)، وللمجالات بين (0.87– 0.88).

معيار تصحيح الأداة

شملت أداة الدراسة بصورتها النهائية (32)، يُجاب عليها بتدريج خماسي يشمل البدائل؛ كبيرة جداً وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (5)، كبيرة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (4)، متوسطة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (3)، قليلة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (2)، قليلة جداً وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (1). وقد تمّ تبني النموذج الإحصائي ذا التدريج النسبي بغرض تصنيف المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة إلى خمسة مستويات بناءً على المعادلة التالية:

طول الفئة = (أعلى قيمة في تدريج المقياس –أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات (ليكرت الخماسي) فإنّ:

طول الفئة = (1–5) ÷ 5= 0.8

وبذلك يكون معيار الحكم على الدرجة كالاتي (الكيلاني والشريفين، 2011، 431):

- من (1) إلى أقل من (1.8) درجة قليلة جداً.
- من (1.8) إلى أقل من (2.6) درجة قليلة.
- من (2.6) إلى أقل من (3.4) درجة متوسطة.
- من (3.4) إلى أقل من (4.2) درجة كبيرة.
- (4.2) فأكثر درجة كبيرة جداً.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل

- سنوات الخبرة، وله مستويان: (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
- المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس، دراسات عليا).

ثانياً: المتغير التابع

- الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى من وجهة نظرهن في لواء بني عبيد.

عرض النتائج ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول؛ الذي ينص على: "ما درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية في لواء بنى عبيد من وجهة نظرهنّ ؟" فقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظر المديرات والمعلمات، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (4).

الجدول (4): درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى السلط للشراكة المجتمعية

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	الطلبة	4.06	0.69	كبيرة
2	بيئة العمل	4.05	0.72	كبيرة
3	المجتمع المحلي	4.01	0.79	كبيرة
	الأداة ككل	4.04	0.71	كبيرة

يلاحظ من الجدول (4) أنّ مجال الطلبة جاء ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (4.06)، وانحراف معياري (0.69) ودرجة ممارسة كبيرة، وتلاه في المرتبة الثانية مجال بيئة العمل بوسط حسابي (4.05)، وانحراف معياري (0.72)، وبدرجة كبيرة، في حين أنّ مجال المجتمع المحلي جاء ضمن الترتيب الأخير، بوسط حسابي (4.01)، وانحراف معياري (0.79) ودرجة ممارسة كبيرة. في حين جاءت درجة تطبيق الشراكة المجتمعية لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء بنى عبيد من وجهة نظرهنّ ضمن وسط حسابي (4.04)، وانحراف معياري (0.71)، ودرجة ممارسة كبيرة؛ وربما يعود السبب في هذه النتيجة لشعور أفراد عينة الدراسة بأهمية المشاركة المجتمعية، ويؤمنّ بأهمية الدور الملقى على عاتقهنّ تجاه المدرسة والمجتمع التي يعملنَ بها؛ بالتالي يسعينَ لإعطاء صورة حسنة ومشرفة عنها، وربما يعود السبب في هذه الدرجة الكبيرة إلى اهتمام معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بممارسة المشاركة المجتمعية مع كوادر العملية التعليمية التعلمية، وهذا يعود إلى المتابعات الحثيثة من وزارة التربية والتعليم لتعميقها في نفوسهنّ .

والنتيجة السابقة ربما تعكس حرص معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد على القيام بوظائفهنّ الأساسية في مجالات المشاركة المجتمعية؛ لإكساب الطلبة جملة من السلوكيات التي تُسهم في تنميتها لديهم تجاه مدرستهم والمجتمع الذي يعيشون فيه؛ وهذا يعكس الجهود الكبيرة لوزارة التربية والتعليم التي تحرص على تطوير دور ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى ليكونَ عنصراً فاعلاً في المجتمع، ويؤدينّ دورهنّ بفاعلية عالية. كما أنّ وزارة التربية والتعليم أكدت في خطتها الاستراتيجية للأعوام (2018–2022) المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، وأهمية التزام كافة المعلمين بها، حتى تصبح المدرسة بكافة أركانها أداة فاعلة في مجتمعها، يتبادلون الخبرات فيما بينهم. وربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ وزارة التربية والتعليم عملت في

أنظمتها على قياس إنجاز المعلم، وأفردت له ملفًا خاصًا بذلك "التقييم متعدد الأطراف"، ومن ضمنها المشاركة المجتمعية، ومدى مساهمته بخدمات لمجتمعه.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العجلوني والشياب (2011) التي أظهرت أنّ درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في مدارس لواء بني عبيد لمجالات المشاركة المجتمعية جاءت بدرجة عالية. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الزهراني (2018) التي أظهرت أنّ دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية جاءت بدرجة متوسطة.

فيما تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى الفقرة الخاصة بكل بعد، وذلك كما يلي:

أولًا: مجال الطلبة

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الطلبة، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الطلبة

الرتبة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تسعى نحو تعديل سلوكيات الطلبة السلبية نحو ذاتهم ونحو الآخرين	4.47	0.75	كبيرة جدًا
2	تحرص على نشر ثقافة الرقابة الذاتية بين الطلبة	4.36	0.77	كبيرة جدًا
3	تدريب الطلبة على طرق التعلم البناء	4.16	0.86	كبيرة
4	تنفيذ ما يلتزم به أمام طلبتها	4.11	0.77	كبيرة
5	تفتح المجال أمام الطلبة لتبادل الآراء مع المعلمين	4.09	0.87	كبيرة
6	توفير أنشطة تساعد الطلبة للتعبير عن اهتماماتهم	4.04	0.87	كبيرة
7	تحفيز الطلبة على المشاركة في الأعمال المجتمعية	4.03	0.95	كبيرة
8	دعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	4.02	0.93	كبيرة
9	توفير أنشطة تُعزز القيم المجتمعية كالتعاون والعمل بروح الفريق	3.97	0.93	كبيرة
10	تقديم خطط لدعم الطلبة المحتاجين ماديًا	3.92	0.87	كبيرة
11	ربط المحتوى التعليمي بقضايا الطلبة المجتمعية	3.52	0.98	كبيرة
	الكلي للمجال	4.06	0.96	كبيرة

يُلاحظ من الجدول (5) أنّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الطلبة قد تراوحت ما بين (4.47-3.52)، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "تسعى نحو تعديل سلوكيات الطلبة السلبية نحو ذاتهم ونحو

الآخرين" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.47)، وانحراف معياري (0.75)، وبدرجة ممارسة كبيرة جداً. وهذا يعود لشعور معلمات الصفوف الثلاثة الأولى أنَّ هذه المرحلة التعليمية هي اللبنة الأساسية التي يتمُّ من خلالها تشكيل سلوكيات الطلبة، وإكسابهم القيم والأخلاق الفاضلة، وتعزيز الاتجاهات الحميدة بها، وتقويم السلوكيات السلبية. كما أنَّ معلمات الصفوف الثلاثة الأولى يشعرنَ أنَّهن شريكات من أسر الطلبة في تربيتهم وتقويمهم؛ لذلك تبذل قصارى جهدها لتعديل سلوكيات الطلبة بالشكل الصحيح نحو ذاتهم والآخرين. وتلتها في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "تحرص على نشر ثقافة الرقابة الذاتية بين الطلبة"، بمتوسط حسابي (4.36)، وانحراف معياري (0.77)، وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، وهذا يعود إلى أنَّ معلمات الصفوف الثلاثة الأولى يشعرنَ أنَّ الطلبة في هذه المرحلة العمرية يُقلدُّون كافة الأقوال والأفعال التي تحدث أمامهم، فربما يكتسبون بعض الصفات غير الصحيحة، كالكذب خوفًا من العقوبة وغيرها؛ لذلك تسعى المعلمات لغرس ثقافة الرقابة الذاتية في نفوس الطلبة، واستشعار عظمة الخالق سبحانه وتعالى، وأنَّ الإنسان مراقب في أفعاله وتصرفاته، حتى ينشئنَ جيلًا يتحلى بأفضل الأخلاق.

وجاء في المرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة التي تنص على "تقديم خطط لدعم الطلبة المحتاجين ماديًا"، بمتوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (0.87)، وبدرجة ممارسة كبيرة. وهذا يعود لأنَّ معلمة الصفوف الثلاثة الأولى مسؤولة عن الطلبة طيلة العام الدراسي، وتُراقبهم، وتشرف على تصرفاتهم؛ فهي الأقدر على معرفة الطلبة المحتاجين ماديًا، كما أنَّها على تواصل مستمر مع أولياء أمور الطلبة، ويطلعونها على حالتهم الاقتصادية؛ لذلك تسعى لتقديم مجموعة من الخطط، لإزالة الفوارق الاجتماعية بين الطلبة، وتقديم المساعدات لهم حتى يصبح الجميع متساوين. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ربط المحتوى التعليمي بقضايا الطلبة المجتمعية"، بمتوسط حسابي (3.52)، وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة ممارسة كبيرة، وهذا يعود إلى أنَّ المنهج التعليمي في هذه المرحلة يُركز على الطلبة، وكيفية المحافظة على النظافة الشخصية، واحترام الوالدين والأخوة، والأكبر سنًا، وكيفية تقديم المساعدة للغير؛ لذلك تحرص المعلمات على ربط المحتوى التعليمي بهذه القضايا بما يُسهم في تعميقها في نفوسهم، ويمارسونها بشكل حقيقي في حياتهم العملية.

ثانيًا: مجال بيئة العمل

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال بيئة العمل، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال بيئة العمل

الرتبة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المحافظة على سمعة مدرستها	4.26	0.69	كبيرة جداً
2	التفرغ لمهنة التدريس بشكل كامل	4.15	1.01	كبيرة

3	الالتزام بالأنظمة والقوانين المعمول بها	4.12	0.73	كبيرة
4	الحفاظ على بيئة آمنة للمدرسة	4.06	0.76	كبيرة
5	التعاون مع زميلاتها في حل المشكلات التي تواجه مدرستها	4.05	0.81	كبيرة
6	مساعدة زميلاتها عند طلبهم للمساعدة	4.04	0.91	كبيرة
6	الشعور بمسؤوليتها الأخلاقية تجاه زميلاتها	4.04	0.92	كبيرة
7	مشاركة زميلاتها في تحمل مسؤولية نجاح مدرستها	3.93	0.99	كبيرة
7	الالتزام بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات	3.93	0.89	كبيرة
8	تَقَبُّل توجيهات زميلاتها برحابة صدر	3.91	0.98	كبيرة
	الكلي للمجال	4.05	0.72	كبيرة

يلاحظ من جدول (6) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال بيئة العمل قد تراوحت ما بين (4.26-3.91)، إذ جاءت الفقرة التي تنص على "المحافظة على سمعة مدرستها" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.26)، وانحراف معياري (0.69)، وبدرجة ممارسة كبيرة جداً، وهذا يعود للجهود التي تؤديها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بذل كافة طاقاتها وإمكاناتها العلمية والعملية في تعليم الطلبة، كما أنَّ أغلب الأسر تحرص عند إرسال أبنائهم إلى المدرسة أن تكون سمعتها عطرة، وكادرها التعليمي على حس عالٍ من المسؤولية ويمتلكنَ المقدرة في التعامل مع الطلبة في هذه المرحلة العمرية؛ لذلك تحرص معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم، وقانون وزارة التربية والتعليم لعام (1994م). وتلها في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص "التفرغ لمهنة التدريس"، بمتوسط حسابي (4.15)، وانحراف معياري (1.01)، وبدرجة ممارسة كبيرة، وهذا يعود إلى مهنة التعليم مهنة من أسمى المهن، وعلى العاملين في الحقل التعليمي التفرغ لها بشكل كامل أثناء تواجده في المدرسة؛ لذلك تحرص معلمات الصفوف الثلاثة على المواءمة بين مهنتها كربة منزل، وبين مهنتها في الحقل التعليمي، فتهتم بطلبتها، وتنجز الواجبات المدرسية منها بدقة كاملة، وتقوم بإعداد نفسها بشكل جيد قبل الدخول للحصة الصفية.

وجاء في المرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة التي تنص على "الالتزام بما تتفق عليه الهيئة التدريسية في الاجتماعات" بمتوسط حسابي (3.93)، وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة ممارسة كبيرة، وهذا يعود لشعور معلمات الصفوف الثلاثة الأولى أنَّ الأنشطة التربوية تقدمها للطلبة في هذه المرحلة العمرية قائمة على اللعب في أغلبها، وقد يتعرض بعضهم للعنف؛ لذلك تسعى المعلمات على تقديم البرامج الهادفة لتقليل من هذه السلوكيات لدى الطلبة. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "تَقَبُّل توجيهات زميلاتها برحابة صدر" بمتوسط حسابي (3.91)، وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنَ معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد يجمعهنَ علاقات ودّ واحترام، ويتبادلنَ الاقتراحات فيما بينهنَّ برحابة صدر،

ويتحاورنَ فيما بينهنّ بأفضل الأساليب الحديثة للتعامل مع الطلبة، فلا يحملنَ على بعضهنّ البعض، فجميعهنّ يسعينَ لتحقيق أهداف العملية التعليمية ذاتها .

ثالثًا: مجال المجتمع المحلي

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المجتمع المحلي، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (7).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المجتمع المحلي

الرتبة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تقوية صلة الترابط بين المدرسة والمجتمع المحلي	4.18	0.77	كبيرة
2	احترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع	4.10	0.97	كبيرة
3	متابعة الأحداث الجارية في المجتمع المحلي	4.06	0.83	كبيرة
4	الإسهام في إحياء المناسبات الوطنية والدينية	4.03	0.86	كبيرة
5	تلبية الدعوات التي توجهها مؤسسات المجتمع	4.01	0.94	كبيرة
6	المشاركة في أنشطة الجمعيات والمؤسسات الثقافية	4.00	0.91	كبيرة
7	العمل على تضمين مبادئ المسؤولية المجتمعية في المواد الدراسية	3.99	0.99	كبيرة
8	توظيف البحوث العلمية ونتائجها لخدمة المجتمع	3.97	1.02	كبيرة
9	تقديم برامج في العمل التطوعي لخدمة المجتمع	3.96	0.98	كبيرة
10	المشاركة بأعمال تطوعية في المجتمع	3.93	0.97	كبيرة
11	تقديم برامج هادفة للحد من السلوكيات الخاطئة كالعنف	3.91	0.90	كبيرة
	الكلي للمجال	4.01	0.79	كبيرة

يلاحظ من جدول (7) أنّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تجاه المجتمع المحلي قد تراوحت بين (4.18– 3.91)، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "تقوية صلة الترابط بين المدرسة والمجتمع المحلي" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (4.18)، وانحراف معياري (0.77)، وبدرجة ممارسة كبيرة، وهذا يعود إلى أنّ معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد يعقدنَ العديد من اللقاءات مع أولياء أمور الطلبة، ويطلعنهم على مستوى أبنائهم السلوكي والعلمي بشكل مستمر، ويقدمنَ كافة إمكاناتهنّ العلمية والعملية بما يخدم المجتمع المحلي من خلال إعداد المنشورات التوضيحية بكيفية التعامل مع الطلبة في هذه المرحلة العمرية وغيرها، وتلتها في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "احترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع"، بمتوسط حسابي (4.10)، وانحراف معياري (0.97)، وبدرجة كبيرة، وهذا يعود إلى أن اقتناع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بالقيم،

والعادات والتقاليد العربية الأصيلة التي تحكم المجتمع، وتؤثر فيه إيجاباً، إضافة إلى أنّ المدرسة مؤسسة تعليمة لا يمكن فصلها عن المجتمع، فهي تؤثر وتتأثر به، وتلتها في المرتبة الثالثة الفقرة التي تنص على "متابعة الأحداث الجارية في المجتمع المحلي"، بمتوسط حسابي (4.06)، وانحراف معياري (0.83)، وبدرجة ممارسة كبيرة، وهذا يعود إلى حرص معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الاطلاع على الواقع التعليمي الذي يعيش به الطلبة، ومعرفة مدى تأثيره عليهم في النواحي السلوكية والعلمية والعملية، كما أنّ المعلمات من بيئة المجتمع المحلي نفسه، فتهتم بمتابعة أحداثه بما يخدم العملية التعليمية.

وجاء في المرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة التي تنص على " المشاركة بأعمال تطوعية في المجتمع "، بمتوسط حسابي (3.93)، وانحراف معياري (0.97)، وبدرجة كبيرة، وهذا يعود لحرص معلمات الصفوف على الاهتمام بالمشاركة المجتمعية، وبناء جسور مستمرة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي، فالمدرسة أنشئت لخدمة المجتمع المحلي، ويتوجب عليها تقديم البرامج والخطط لخدمته. وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على " تقديم برامج هادفة للحد من السلوكيات الخاطئة كالعنف"، بمتوسط حسابي (3.91)، وانحراف معياري (0.90)، وبدرجة كبيرة، وهذا يعود لحرص معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد على الحد من مشكلات العنف، وعقد ورش تدريبية لأولياء الأمور بكيفية الحد من الأسباب التي تؤدي إلى العنف المجتمعي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، وهو: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء بنى عبيد للشراكة المجتمعية تعزى لمتغيري (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

للإجابة عن الفرضية الأولى لسؤال الدراسة الرئيس، فقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنّ حسب متغير سنوات الخبرة، وذلك كما يوضحه الجدول رقم (8):

الجدول (8): درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للشراكة المجتمعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
أقل من 10 سنوات	3.97	0.739	140
10 سنوات فأكثر	4.10	0.696	152

يلاحظ من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنّ حسب متغير سنوات الخبرة، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (9): نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنّ حسب متغير سنوات الخبرة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة

سنوات خبرة	1.334	1	1.334	2.592	0.109
الخطأ	149.289	290	0.515		
الكلي	150.623	291			

تبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنَّ تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة من المعلمات بصرف النظر عن سنوات خبرتهنَّ في العملية التعليمية أجمعنَّ على أنَّهنَّ يسعينَ لتفعيل الشراكة المجتمعية، فهنَّ يعملنَ تحت الظروف نفسها، وفي ظل القوانين والأنظمة والتشريعات الصادرة من وزارة التربية والتعليم الأردنية، ويعيشنَ في بيئات متشابهة إلى حد ما، مما جعلهنَّ يشعرنَ بتطبيق الشراكة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع المحلي، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنَّ وزارة التربية والتعليم الأردنية أولت الشراكة المجتمعية عناية كبيرة في العملية التعليمية، وعقدت لها العديد من الدورات، والورش التدريبية لغرسها في نفوس المعلمات، ولتكون ذات طابع إيجابي وحقيقي في عملهنَّ، كما أنَّ أغلب المعلمات يرينَ أنهنَّ يمتلكنَ مفاهيم إدارية تمكنهنَّ من تفهم محتوى المشاركة المجتمعية، وأساليب تطبيقها، بالتالي ضمان فاعلية العمل على تطبيقها بشكل يحقق أهداف المدرسة المجتمعية، التي تسعى إليها وزارة التربية والتعليم الأردنية، إذ اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العجلوني والشياب (2011) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات المشاركة المجتمعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الزهراني (2018) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية وأبعادها تبعًا للخبرات التدريسية لصالح المعلمات ذوات الخبرة التدريسية (15 سنة فأكثر).

وللإجابة عن الفرضية الثانية لسؤال الدراسة الرئيس، فقد تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنَّ حسب متغير المؤهل العلمي، وذلك كما يوضحه الجدول رقم (10):

الجدول (10): درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنَّ تعزى لمتغير المؤهل العلمي

سنوات الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
بكالوريوس	4.19	0.699	160
دراسات عليا	3.84	0.699	132

يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنَّ حسب متغير المؤهل العلمي، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول (11) يبين ذلك:

الجدول (11): نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المؤهل العلمي	8.835	1	8.835	18.071	0.000
الخطأ	141.788	290	0.489		
الكلي	4919.874	292			

تبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في بنى عبيد للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنَّ تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من حملة البكالوريوس يتفرغنَ لمهنة التعليم بشكل يفوق حملة الدراسات العليا، التي ربما ما زلنَ على مقاعد الدراسة، وينشغلنَ بالواجبات الجامعية والمحاضرات، وواجبات البيت التي ربما لا يسعفها الوقت الكافي لتحقيق المشاركة المجتمعية بالشكل المطلوب، وعلى غرار ذلك، فإنَّ المعلمات من حملة درجة البكالوريوس يمتلكنَ الوقت الكافي للمشاركة المجتمعية، والالتقاء مع أولياء أمور الطلبة وغيرها من الاسهامات في هذا المجال، كما أنَّ أعداد المعلمات من حملة درجة البكالوريوس يفقنَ المعلمات من حملة الشهادات العليا، إذ اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الزهراني (2018) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية المجتمعية، تبعًا للمؤهل العلمي لصالح الحاصلات على (دبلوم عالي).

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج توصي بالآتي:

- المحافظة على استمرارية الشراكة المجتمعية ضمن المستويات الكبيرة، وذلك من خلال تعزيز قيمها وأطرها في المدرسة والمجتمع المحلي.
- تعزيز أسس الشراكة المجتمعية لدى المعلمات من المؤهل العلمي ذوي الدراسات العليا، حيث إنَّ أظهرت النتائج وجود فروق لصالح مؤهلات البكالوريوس.
- التركيز على تنفيذ الأنشطة المدرسية التي تهتم بحاجات المجتمع المحلي، مع ضرورة تكريم أفراد المجتمع المحلي وخاصة أولياء أمور الطلبة الذين يتعاونون، ويقدمون الدعم للبرامج والأنشطة المدرسية.

المراجع العربية

ابن كثير، أبي الفداء إسماعيل (2000). تفسير القرآن العظيم. بيروت: دار ابن حزم.

أبو عيادة، هبه (2020). التخطيط الاستراتيجي لتفعيل الشراكة المجتمعية. عمان: دار الإسراء للنشر والتوزيع.

الأصمعي، محمد. (2015). الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق. عمان: دار الفجر للنشر والتوزيع.

البغوي، الحسين بن مسعود (1409ه). تفسير البغوي "معالم التنزيل". (تحقيق: محمد عبد الله النمر، عثمان جمعة ضميرة، سليمان مسلم الحرش)، الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع.

جوهر، علي (2010). الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم `قراءة في الأدوار التربوية لمؤسسات المجتمع المدني. القاهرة: المكتبة العصرية.

الحارثي، إبراهيم بن أحمد مسلم (2003). نحو إصلاح المدرسة في القرن الحادي والعشرين. الرياض: مكتبة الشقري.

الحميد، سعد بن محمد (2018). دور القيادات المدرسية في بناء الشراكة بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض. جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، 34(3)، 191-218.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (2006). المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل. إربد: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الزهراني، اعتماد (2018). دور المدرسة الابتدائية في تنمية المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر المعلمات بمدينة جدة (دراسة ميدانية). مجلة البحث العلمي في التربية، 19(11)، 53-101.

السعدي، عبد الرحمن (2002). في تفسير كلام المنَّان. (تحقيق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق). بيروت: مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع.

السمادوني، إبراهيم وأحمد، سهام (2005). تفعيل دور عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع. مجلة التربية بجامعة الأزهر، 1(127)، 24-56.

الصائغ، نجاة (2014). الشراكة بين المدارس والجامعات وتطوير الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية. جامعة الملك عبد العزيز، مجلة العلوم التربوية، 1(4)، 32-74.

طه، راضي (2014). التمويل والشراكة في تطوير التعليم في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

العجلوني، عدنان والشياب، معن (2011). تصورات معلمي الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى لمجالات المشاركة المجتمعية في مدارس لواء بني عبيد. أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 27(2)، 1388-1398.

العمود، محمد والمظفر، خالد (2021). درجة تفعيل القيادات المدرسية لمبادرة الشراكة المجتمعية بمدارس التعليم العام في ضوء معايير جائزة ارتقاء للتميز. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، 18(5)، 189-203.

العمودي، أحمد (2015). دور الجامعات المجتمعية في الاستثمار التنموي. مجلة الفكر، 1(9)، 66–98.

القرشي، محسن (2013). المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الطائف، الطائف، السعودية.

القرني، عائض (2009). تفسير الميسر. المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.

قنديل، أماني. (2005). دور الجمعيات الأهلية في تنفيذ الأهداف الإنمائية: مصر، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.

المالكي، بيان (2021). واقع ممارسة الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة جدة في ضوء نموذج إبستين. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(1)، 329–363.

محمد، نعيم (2011). آليات تطوير الشراكة المجتمعية بين الجمعيات الأهلية والمدارس لتدعيم اتجاه الطلاب نحو التطوع. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 5(12)، 5354–5414.

وفيق، طارق (2005). في مسألة الحوار والمشاركة المجتمعية في مصر. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

المراجع الأجنبية

Albaiz, N. E., & Ernest, J. M. (2021). Exploring Saudi Kindergarten teachers' views and uses of school, family, and community partnerships practices. *Early Childhood Education Journal*, *49*(3), 451-462.

Aslam, M., Rawal, S., & Saeed, S. (2016). Public-Private Partnerships in Education in Developing Countries. *Ark Education Partnerships Group*.

Coburn, C. E., & Penuel, W. R. (2016). Research–practice partnerships in education: Outcomes, dynamics, and open questions. *Educational researcher*, *45*(1), 48-54.

Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.

Guajardo, M. A., Guajardo, F., Janson, C., & Militello, M. (2015). *Reframing community partnerships in education: Uniting the power of place and wisdom of people*. Routledge.

Henry, L. M., & Bryan, J. (2021). How the educator–counselor–leader–collaborator creates asset-rich schools: A qualitative study of a school–family–community partnership. *Professional School Counseling*, *24*(1_part_3), 2156759X211011907.

Levinthal, C., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2021). Finnish and portuguese parents' perspectives on the role of teachers in parent-teacher partnerships and parental engagement. *Education Sciences*, *11*(6), 306.

Myrna, L. (2012). ***Buildings School and community partnerships***. Ph.D. Dissertation. University of South Florida.

Plante, J. D., & Palmer, R. O. B. E. R. T. (2020). Supporting Teachers Where They Are: The Community Partnership Schools™ Model. *Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field, Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), Waynesville, NC*, 203-210.

Qaralleh, T. J. (2021). The role of school leaders in promoting community partnership. ***Asian Journal of University Education (AJUE), 7***(1), 124-133.

Schneider, M., Teske, P., & Marschall, M. (2022). Choosing schools. In *Choosing Schools*. Princeton University Press.

Van Voorhis, F., & Sheldon, S. (2019). Principals' roles in the development of US programs of school, family, and community partnerships. ***International Journal of Educational Research, 41***(1), 55-70.

دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد

إخلاص وهبي سرحان

طالبة دكتوراة دراسات اجتماعية- جامعة اليرموك - الأردن

د. معالي محمود اشتيات

مناهج ودراسات اجتماعية- وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف على دور التعلم الرقمي في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، وكيفية تطبيقها ضمن مبحث الجغرافيا وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي وتكونت عينة الدراسة من (109) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد جاءت بدرجة مرتفعة، كما توصلت الدراسة إلى اقتراح دورات تدريبية تركز على تفعيل دور التعلم الرقمي وضرورة تزويد المدارس بتقنيات تساعد على إيجاد الفرصة لتفعيل التعلم الرقمي، وإجراء مجتمعات تعلم هادفة لتعليم كيفية استخدام التعلم الرقمي.

الكلمات المفتاحية: التعلم الرقمي، الهدف الرابع، التنمية المستدامة، مبحث الجغرافيا، معلمين المرحلة الثانوية، المدارس الحكومية، محافظة إربد.

The Role of Digital Learning in Activating the Fourth Goal of the Sustainable Development Goals Within the Subject of Geography from the Point of View of Secondary School Teachers in Public Schools in Irbid

Abstract

The study aimed to identify the role of digital learning in achieving the fourth goal of sustainable development goals, and how to apply it within the subject of geography. The descriptive survey method was used, and the study sample consisted of (109) male and female teachers who were randomly selected. The questionnaire was used as a data collection tool. The results of the study showed that The role of digital learning in activating the fourth goal of the sustainable development goals within the subject of geography from the point of view of secondary school teachers in public schools in Irbid governorate came to a high degree. Digital learning, and conducting meaningful learning communities to teach how to use digital learning.

Keywords: Digital Learning, the Fourth Goal, Sustainable Development, Geography, Secondary School Teachers, Public Schools, Irbid Governorate.

المقدمة

أصبحت التنمية بأشكالها المختلفة خيار استراتيجي مهم للرفاهية الشعوب والمجتمعات، في حين باتت التنمية المستدامة ضرورة واقعية ملحة لا بديل لها كمعالج ومرافق للتنمية في مراحلها المختلفة. وغاية هذا الفرع المستحدث هو الكفاح لبقاء الإنسانية وديمومة الحياة على كوكب الأرض وتأكيد السيادة على الثروات والموارد الطبيعية، وضمان حقوق الأجيال القادمة.

أصبحت التنمية بأشكالها وتطبيقاتها المتنوعة الشغل الشاغل للعالم حتى الأمس القريب، فإن هذا العالم أدرك بعد ان تفاقمت مشاكله انه ماض في طريق يحتاج إلى تصحيح وإن نموذج التنمية الحالي فيه تعدي على حقوق الأجيال القادمة لاسيما بعد أن ظهرت أزمات بيئية خطيرة مثل التغيرات المناخية والتصحر وقلة المياه العذبة وتقلص مساحات الغابات، وتلوث الماء والهواء، والفيضانات المدمرة الناتجة عن ارتفاع منسوب مياه البحار والأنهار، واستنفاد الموارد غير المتجددة لاسيما بعد أن مارس الإنسان ضغوطاً كبيرة على البيئة أدت إلى ظهور مشكلات بيئية تختلف حجماً وخطورة حسب درجات النمو والتطور التي وصلت إليها الأمم، مما دفع بعدد من منتقدي ذلك النموذج التنموي إلى الدعوة إلى نموذج تنموي بديل مستدام يعمل على تحقيق الانسجام بين تحقيق الأهداف التنموية من جهة وحماية البيئة واستدامتها من جهة أخرى (Ferreira, et el, 2021). ويرى المومني (Momani, 2023) أن التنمية المستدامة ما هي إلا نموذج تنموي بديل عن نموذج التنمية السابق الذي كان يهدف إلى زيادة رفاهية الإنسان بالدرجة الأولى من وجهة نظر رأسمالي.

لقد بدأ المجتمع الدولي، منذ منتصف الثمانينات من القرن الماضي، يدرك مدى الحاجة إلى التنمية المستدامة وقد تظافرت الجهود السياسية والعلمية من أجل الحد من المشكلات البيئية التي ظهرت بجلاء خلال عقد التسعينيات من القرن المنصرم وقد ظهرت مفاهيم وتسميات مختلفة قبل أن ينضج مفهوم التنمية المستدامة الذي كان في بدايته عبارة عن صرخات أخذت تتزايد للمحافظة على البيئة وضمان حقوق الأجيال القادمة ثم ظهر ما يسمى التنمية بدون تدمير الذي تبنته منظمة البيئة في الأمم المتحدة UNEP وكذلك مفهوم التنمية الإيكولوجية، وقد تبع ذلك عقد المؤتمرات والندوات العالمية، إلا أن أهم تقرير وضح منهجية التنمية المستدامة هو تقرير التنمية الإنسانية العالمي الصادر عام 1995 (Bozkurt, et al, 2021)، ولاريب أن الاهتمام بالتنمية المستدامة جاء نتيجة طبيعية لتنامي المشكلات والتحديات التي تواجهها البشرية، وهذه المشكلات البيئية لها ثمن وكلما زادت حدة هذه المشكلات كلما كان الثمن باهضا وله انعكاسات سلبية على التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلدان المتضررة. ولعل أكثر البلدان تضرراً من المشكلات البيئية الدول النامية التي ليست لها القدرات والإمكانيات الكافية لا على صعيد الوقاية ولا على صعيد العلاج (الطنطاوي، 2021).

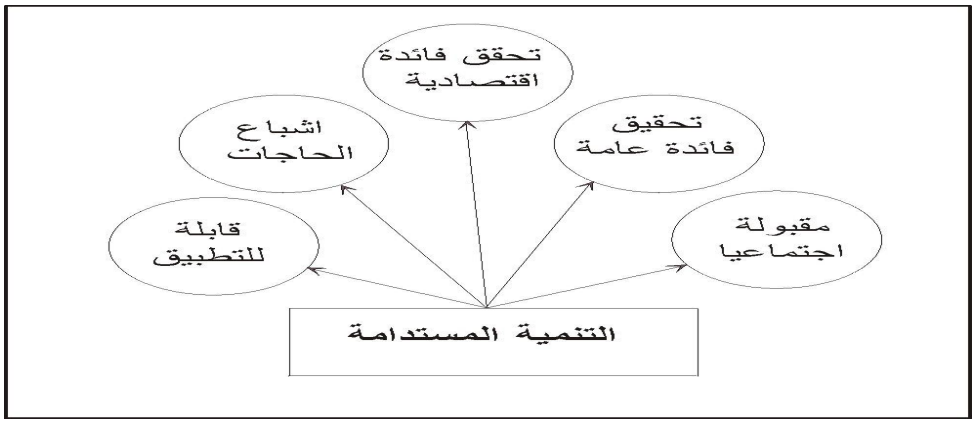
ويتعامل البعض مع التنمية المستدامة من جانب أخلاقي لعلاقته بحقوق الأجيال القادمة، ويرى المومني (Momani, 2023) أن التنمية المستدامة ردة فعل طبيعية للنظام الصناعي الرأسمالي الذي يبحث عن الربح دون النظر الى الآثار المترتبة على ذلك، لذا تحاول التنمية المستدامة إصلاح أخطاء الأنظمة الرأسمالية التي لم تكن

علاقتها طيبة مع البيئة ومكوناتها التنمية المستدامة، وإذا كانت تعني الاستعمال المثالي الفعال لجميع المصادر عناصر البيئة فإنها تركز من جانب آخر على وجود حياة أفضل ورفاهية أعلى لكل فرد في المجتمع الحاضر والمجتمع المستقبلي أي أنها بعبارة أخرى لا تحتكر موارد البيئة للأجيال القادمة فقط دون النظر إلى احتياجات العالم الحاضر.

وتتباين تعاريف التنمية المستدامة بين الدول النامية والدول المتقدمة، ففي الوقت الذي تنظر فيه الأخيرة إلى التنمية المستدامة على أنها إجراء تخفيضات في استهلاكها من الطاقة والموارد الطبيعية وتخفيض تجاربها النووية والأدخنة المتصاعدة من مصانعها، فإن الدول النامية تنظر إلى التنمية المستدامة على أنها توظيف الموارد من أجل رفع مستوى رفاهية السكان (Rayhana & Al-Batayha, 2022)..

وتختلف تعريفات التنمية المستدامة بحسب الاتجاه العام فعالم الاجتماع ينظر إليها على أنها دعوات باتجاه تخفيض النمو السكاني المضطرد وتقليل نسب الخصوبة وإعطاء الحقوق الكاملة للمرأة، أما القانونيين فينظرون الى التنمية المستدامة على أنها دعوات باتجاه تخفيض نسب الجرائم والبناء القانوني الصحيح للمجتمع وتحسين العلاقات الدولية والقضاء على مشاكل الحدود والموارد المائية المشتركة، بينما ينظر السياسي إلى التنمية المستدامة على أنها توجه لترسيخ نظام الانتخابات ومشاركة جميع الأفراد في اتخاذ القرار السياسي داخل المجتمع، والقضاء على الأنظمة الديكتاتورية وترسيخ قيم المواطنة والاحترام المتبادل بين الدول والتفاعل الإيجابي (Bozkurt, et al, 2021). ويرى الباحثين أن هناك مجموعة من الشروط التي يجب مراعاتها في تحقيق التنمية المستدامة تتمثل في الشكل الآتي:

شكل (1) الشروط التي يجب مراعاتها في التنمية المستدامة



وبما أن الجغرافية هي علم المكان الذي يزودنا بتفسير منطقي ومعقول لتوزع الظاهرات في المكان "فالشخصية الجغرافية تنبع من دراستها لعدد كبير من الملامح والعلاقات المتفردة للمكان (Alsahlanee & Almjalawi, 2022)، فمن هنا تأتي أهمية دراسة الأبعاد المكانية لأي ظاهرة على سطح الأرض، وما يهمنا في هذا المجال موضوع التنمية بأبعاده المختلفة الذي سيخلق اختلافات وتباينات مختلفة تشكل مادة خصبة للدراسات

الجغرافية باعتبار أن علم الجغرافية هو علم التوزيعات كما يحلو للبعض تسميته (Rayhana & Al-Batayha, 2022)، إذ التوزيع من المفاهيم الجغرافية الهامة والتي لا يمكن للجغرافي أن يتخطاها لما لها من أثر بالغ في تحديد مفهوم الجغرافية كعلم اتسعت آفاقه المعرفية ليتناول خصائص ومؤشرات وظواهر مختلفة كانت حتى الأمس القريب حكرا على علوم معينة ولم يكن لأحد إمكانية الولوج إلى معالمها والخوض في غمارها (Malkawi, et al, 2023).

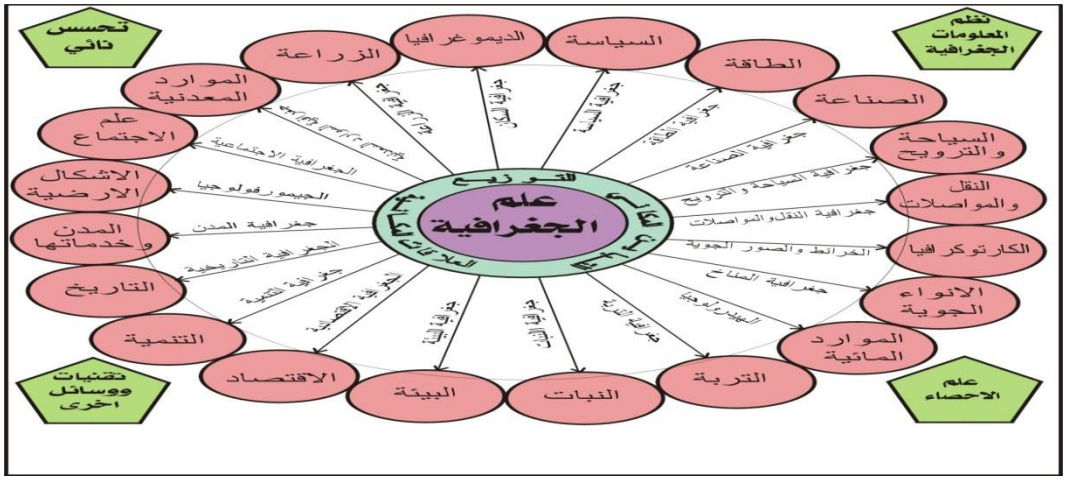
ولا يقتصر الدور الجغرافي على دراسة اللامساواة المكانية أو التفاوت في الدخل وعدم العدالة في توزيع ثمار التنمية التي تستحوذ عليها في الأغلب لاسيما في الدول النامية المراكز الحضرية الكبرى، بل يتسع الدور الجغرافي ليشمل توفير الأسس المادية للتنمية وتحديد احتياجاتها (Rababah, Tawalbeh & Alukool, 2019) ، فالجغرافية بحكم منهجها ومجالات بحثها واتساع نطاق دراستها تكون الأقدر على معرفة احتياجات الأقاليم والمرتكزات الرئيسة للتنمية من موارد طبيعية واقتصادية لأن الجغرافي أشبه بالواقف على مكان مرتفع وينظر إلى الإقليم أو المنطقة نظرة شمولية واسعة من جميع الزوايا والاتجاهات وهو الأمر الذي يميزها عن غيرها من العلوم فهي تأخذ من كل علم على قدر احتياجاتها (Momani, 2023)، ويعتمد علم الجغرافية على جملة من الوسائل الإحصائية والرياضية والتقنيات الحديثة المتمثلة بنظم المعلومات الجغرافية والاستشعار عن بعد وغيرها من التقنيات الحاسوبية للوصول الى النتائج الدقيقة والمطلوبة (Bozkurt, et al, 2021). وفضلاً عما تقدم فإن لعلم الجغرافية دور مهم في حل مشكلات اللاتوازن التنموي بين الأقاليم وإعطاء البعد المستقبلي لتنمية أي إقليم وهو ما يدخل ضمن مفهوم الجغرافية المستقبلية (Rababah, Tawalbeh & Alukool, 2019) ، كما تعمل الجغرافية على "تسوية" الاختلافات المكانية المتعلقة بسوء توزيع ثمار التنمية، عن طريق تقليلها أو الحد منها وتوضيح مناطق الفقر التنموي ومناطق التركز التنموي تركزها، ونقل التنمية إلى مناطق تناقصها، بغية الوصول إلى مرحلة العدالة التنموية، وهو الوضع الذي تتساوى فيه أجزاء المنطقة أو الإقليم في الإفادة من نتائج التنمية وثمارها وتتبع الجغرافية في ذلك وسائلها الإحصائية وابرزها مؤشّر مرتبة التنمية ومؤشّر حالة التنمية (Alsahlanee & Almjalawi, 2022).

ولا يقتصر دور الجغرافية على دراسة التنمية من الجوانب التي تمت الإشارة إليها، بل تقوم الجغرافية بإدخال التنمية ضمن مفاهيمها الرئيسة وأبرزها التوزيع والتباين والعلاقات المكانية، فهي تبحث في تباين مستويات التنمية بين الدول وتوزيع الدول بحسب موقعها في سلم التنمية (Rayhana & Al-Batayha, 2022).

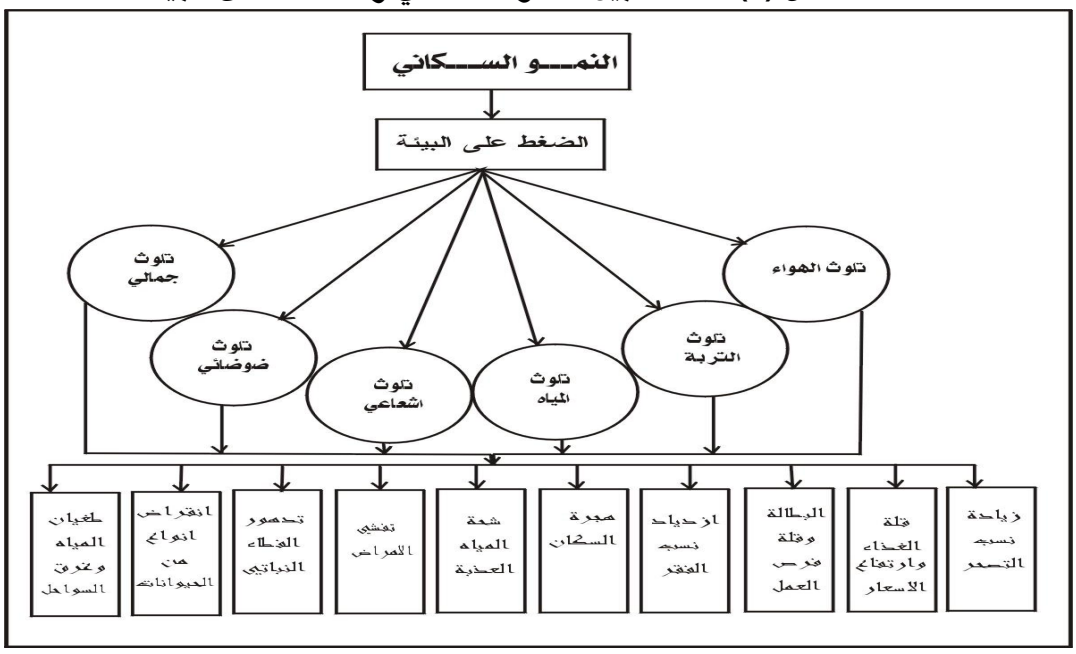
ويرى المومني (Momani, 2023) أن التنمية تعني أفضل السبل لاستغلال موارد إقليم ما لتحقيق رفاهية سكانه، وأن هذه الموارد يختلف توزيعها من نطاق الى آخر ويختلف معها طرق استغلالها حسب مقدرة السكان على ذلك ومن ثم ينعكس ذلك على تفاوت مستويات نوعيات الحياة. ومن هنا تظهر قضية الاختلافات المكانية في مستويات التنمية ويأتي دور الجغرافية لإبراز تلك الاختلافات لذا فالتنمية البشرية جغرافيا تعني ممتلكات الأقاليم المختلفة بقصد توفير احتياجات السكان وتحسين المستويات (30) كما تساهم الجغرافية في بلورة التفاعل المكاني للتنمية وما يؤدى إليه من أنماط مكانية مختلفة، ومن هنا ظهرت جغرافية التنمية وهي إحدى فروع

الجغرافية البشرية، وقد حدد ربابعة والطوالبة والأوكل (Rababah, Tawalbeh & Alukool, 2019) شكل (2) يوضح علاقة الجغرافيا بالعلوم الأخرى، وشكل (3) العلاقة بين النمو السكاني والضغط على البيئة كالآتي.

شكل (2) علاقة علم الجغرافيا بالعلوم الأخرى



شكل (3) العلاقة بين النمو السكاني والضغط على البيئة

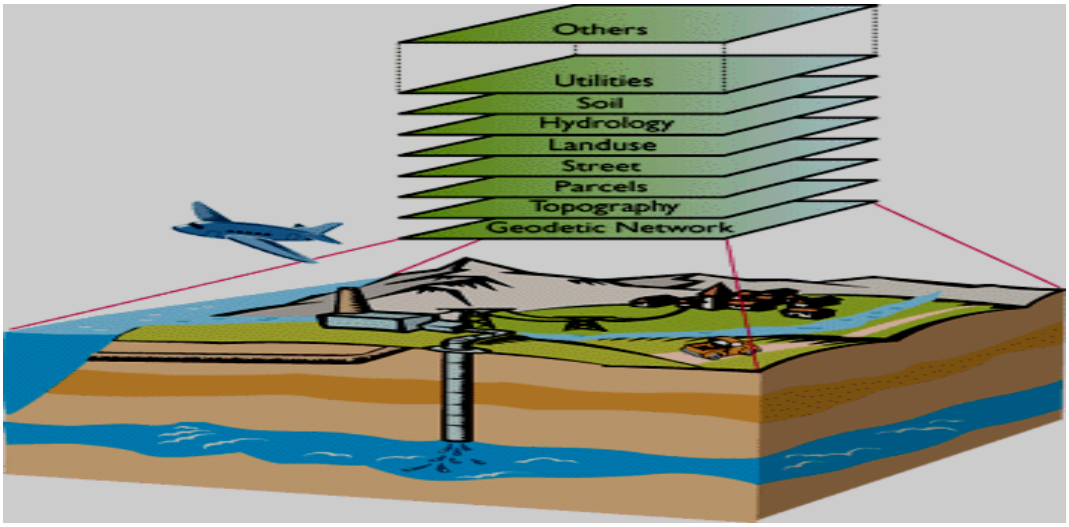


حدثت قفزات واسعة في مجالات الدراسات الجغرافية في العقود الأخيرة فقد ظهرت الجغرافية التطبيقية وأخذت حيزاً واسعاً في الدراسة الجغرافية بسبب تنامي المشكلات الاقتصادية والحضرية والسكانية بأبعادها المختلفة، وقد امتازت الدراسات التطبيقية بحاجتها إلى مستلزمات وتقنيات وأجهزة متطورة لإعطاء صورة واقعية عن المتغيرات والعوامل ذات الصلة بالدراسات الجغرافية التطبيقية، ومن بين تلك التقنيات برزت نظم المعلومات الجغرافية (G.I.S) وهذا النظام عبارة عن نظام حاسوبي بتكنولوجيا متطورة يقوم بالتعامل مع المعلومات والبيانات بتقنية عالية " ويعتمد على كفاءة بشرية وإلكترونية غاية في الدقة والتميز (Ferreira, et al, 2021). وهناك من

يعرف النظام مركزاً على الفائدة والأهداف المتوخاة منه فيؤكد على كونه نظام حاسوبي يستعمل للحصول أو التغلب على المشاكل والتحديات من خلال الإجابة عن التساؤلات أو تحليل الظواهر أو خزنها أو عرض البيانات الجغرافية (Malkawi, et al, 2023).

إن نظم المعلومات الجغرافية طريقة لتنظيم المعلومات الجغرافية باستخدام الحاسوب وربطها بمواقعها المكانية، مما يجعلها تتعامل مع البيانات من حيث إدخالها وتخزينها واستخراجها ومعالجتها يمكن أن نصل إلى تعريف لنظم المعلومات الجغرافية في ضوء ما تقدم، بأنه نظام حاسوبي يهتم بجمع وإدخال ومعالجة وتحليل وعرض وإخراج وربط المعلومات الوصفية ويقصد بها الأسماء والجداول، بالمعلومات المكانية التي يقصد بها الخرائط والصور الجوية والمرئيات الفضائية في مكان ما وعمل خرائط متعددة ومختلفة بأحجام متنوعة وهو أمر وفرته الطبقات الموجودة في النظام والتي تدعى (Layer) الشكل (4)، ومن الطبيعي أن يكون الجغرافي هو الأقدر والأفضل والأنسب للتعامل مع هذا النظام بحكم العقلية الموسوعاتية للجغرافي واطلاعه الواسع على أغلب المظاهر الطبيعية والبشرية لسطح الأرض وإمكانيته التحليلية وربط المعلومات المكانية، لذا أن نظم المعلومات الجغرافية تحتاج إلى من يمتلك 60% جغرافية والنسب الباقية تتوزع بين علوم المساحة والهندسة والإحصاء والرياضيات (Rababah, Tawalbeh & Alukool, 2019).

الشكل (4)الطبقات التي توفرها تقنية نظم المعلومات



تحاول نظم المعلومات الجغرافية من خلال ما تملكه من تقنية عالية ودقة متناهية تبسيط العالم الخارجي من خلال قاعدة بيانات وعرض كاتوكرافي. أي أن المعلومات عن منطقة معينة يتم تقسيمها الى طبقات. كل طبقة تمثل ظاهرة جغرافية في العالم الخارجي فمن الممكن ان تكون طبقة مخصصة للمدن وأخرى لحقول النفط وأخرى للنقاط العسكرية أو المحاصيل النقدية أو حيوانات الماشية أو، وكل طبقة لها جدول يحتوي على البيانات التي تم جمعها عن هذه الطبقة وجانب كاتوكرافي يصف البيانات بصورة مرئية بالإضافة الى المعلومات العادية في الجدول تحصل البيانات على جانب جغرافي يشمل نقاطاً على الخريطة ويمكن تحليل الصلات بين الطبقات المختلفة كما

يسمح النظام بالإجابة عن التساؤلات المختلفة بشكل ممنهج ومنظم، فضلاً عن ذلك فالنظام يسمح بإمكانية طرح أسئلة حول العلاقات المنطقية بين الظواهر المختلفة والإجابة عليها بمنتهى الدقة، بالإضافة الى اختيار البدائل في العملية التخطيطية (Malkawi, et al, 2023).

وتأسيساً على ما تقدم وفي ضوء الإمكانات الهائلة لبرامج نظم المعلومات الجغرافية فإن لهذا النظام دور مهم في الحفاظ على البيئة وتحقيق التوازن العقلاني في الموارد الطبيعية والبشرية وضمان حقوق الأجيال القادمة وبالتالي فإن تحقيق التنمية المستدامة يعد عاملا من عوامل الجغرافي الذي يعمل على تقنية النظم الجغرافية ويسخرها لخدمة أهدافه تستطيع تقنية المعلومات أن تلعب دوراً مهماً في التنمية المستدامة، من خلال الإمكانات اللامتناهية التي تمتلكها، وتعزيز بناء القدرات في العلوم والتكنولوجيا والابتكار، بهدف تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

الاستدامة كتعريف تعني استجابة التنوع الحيوي بجميع عناصره ليقابل متطلبات السكان كاستخدام الموارد لتحقيق التنمية الكاملة أو الشاملة وإنجاز صيانة الموارد الحية وإنتاجيتها لكل من الأجيال الحالية والأجيال المستقبلية وفقا لهذه الظروف الهيكلية. وفي ضوء هذا التعريف ووفقاً لما تعانيه المجتمعات والشعوب من تحديات تختلف باختلاف درجة تطورها فإن تحقيق التنمية المستدامة بات أمراً ضرورياً ملحاً ففي الدول النامية برزت مشاكل الأمن الغذائي المستدام (Sustainable Food Security) في أي إقليم أو دولة عادة بضمان ثلاث عوامل أساسية هي استدامة الموارد الطبيعية (الأرض والمياه) واستدامة التنوع الحيوي الموارد النباتية والحيوانية (Ferreira, et al, 2021).

إن الجغرافيا كعلم تطبيقي لها دورها المهم في دراسة التنمية سواء من حيث أسسها المادية أو من خلال دراسة التفاوتات المكانيّة الإقليميّة، وأن التنمية الشاملة تدخل من صميم الدراسات الجغرافية لأن علم الجغرافية يعد أنسب العلوم وأقدرها على دراسة التنمية الشاملة لما لها من ميزات ولما تملكه من نظرة شمولية لموارد البيئة، وأن الاهتمام بالتنمية المستدامة أصبح ضرورة اقتصادية أخلاقية غاية في الأهمية إذ لا يختلف اثنان على أن التغيرات البيئية المعاصرة أصبحت مشكلة وخطر محدق قائمة وما هي إلا نتيجة سوء تعامل الإنسان مع البيئة، وفي ضوء الإمكانات الهائلة لبرامج نظم المعلومات الجغرافية فإن لهذا النظام دور مهم في الحفاظ على البيئة وتحقيق التوازن العقلاني في الموارد الطبيعية والبشرية وضمان حقوق الأجيال القادمة وبالتالي فان تحقيق التنمية المستدامة يعد عاملا من عوامل الجغرافي الذي يعمل على تقنية النظم الجغرافية ويسخرها لخدمة أهدافه، وتستطيع تقنية المعلومات أن تلعب دوراً مهماً في التنمية المستدامة (Bozkurt, et al, 2021).

وهناك العديد من المعوقات والمشاكل التي تقف عقبة أمام التنمية المستدامة أهمها النمو السكاني الغير متوازن الذي يعد قطب الرحى التي تتمركز حوله المشاكل البيئية الأخرى، وأن التنمية المستدامة باعتبارها ضرورة ملحة تقع عند نقطة الالتقاء بين البيئة والاقتصاد والمجتمع، لذلك تتحمل وسائل الإعلام مسؤولية جعل سكان العالم

أكثر وعيا واهتماما بالمخاطر البيئية وبالمشاكل المتعلقة بها، فضلا عن إيجاد الحلول للمشاكل الآنية والحيلولة دون نشوء مشاكل جديدة وهذا لا يتم إلا من خلال نشر الوعي البيئي (Rayhana & Al-Batayha, 2022).

مما سبق يرى الباحثين أن التوجهات العالمية الحديثة في شتى المجالات والقطاعات بما فيها التعليم، أصبحت مرتكزة بشكل أساسي على التكنولوجيا واستخدام الأجهزة التكنولوجية، الأمر الذي ساهم في زيادة النفايات الإلكترونية بشكل كبير وواسع، وتحتوي هذه النفايات على العديد من المواد السامة والضارة التي تشكل خطراً على صحة الإنسان والبيئة وتحد من تحقيق معايير وأهداف التنمية المستدامة، وأيضاً أيضاً يمكن أن تحتوي هذه المخلفات على مواد ثمينة كالفضة يمكن أن يتم معالجتها من خلال تنمية التفكير لدى جيل واعٍ ومحافظ من خلال المناهج الدراسية وأن أنسب المناهج لتحقيق ذلك هي مناهج الدراسات الاجتماعية متمثلة في الجغرافيا وتحقيقها التكامل الأفقي والرأسي مع التربية الوطنية والاجتماعية.

وقد أكد الشعلان والمجلاوي (Alsahlanee & Almjalawi, 2022) أهمية التعليم في تحقيق التنمية المستدامة حيث يتيح للفرد مواجهة التحديات البيئية من خلال تقليل النفايات الناتجة عن الاستخدام وتحسين كفاءة استخدام الموارد وتحسين إدارتها، وتحسين مستوى معيشة الفرد وتحقيق النمو الاقتصادي وتنمية فهم أفراد المجتمع للعلاقة المتبادلة بين العلم، والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة.

وقد أجرى العديد من الباحثين دراسات حول موضوع التعلم الرقمي والتنمية المستدامة كدراسة يونسي وعماري (2021) والتي هدفت إبراز أهمية التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة،وهذا باعتبارها من المواضيع التي تلقى اهتماما كبيرا في جميع دول العالم، باعتبارها قضية مهمة في الوقت الراهن، ومحور اهتمامها يتمثل في تحسين ثلاث جوانب أساسية، وهذه الجوانب تتعلق بالجانب الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، ولتحقيق هذا المفهوم–التنمية المستدامة– لدى النشء لابد من تعليمها لهم، ويكون هذا بإدراجها في المناهج التعليمية، ولتعليم التنمية المستدامة وترسيخها يتطلب ذلك أساليب محددة، وتحتاج التنمية المستدامة إلى مقومات لتعليمها، وهذه المقومات لابد من مراعاة فيها العملية والبيئة التعليمية، وتستوجب التنمية المستدامة إلى مجموعة من المداخل لابد من تفعيلها، ولترسيخ التنمية المستدامة في التعليم نتبع عدة أساليب تدريس محددة لهذا الغرض، وهذا لمساعدة التلاميذ على التربية من أجل التنمية المستدامة، كما أبرزت المداخلة بعض الكفاءات الضرورية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، وكذا احتياجات التعليم من أجل التنمية المستدامة.

كما أجرى الماوي (2022) دراسة تستعرض واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في تعزيز التنمية المستدامة في مؤسسات التعليم العالي. عدد من النتائج أهمها أن التعليم العالي في ليبيا تقليدي، حيث يقتصر على توفير المعرفة فقط، وتدني مستوى البحث العلمي، وقلة الدعم المالي، فضلاً عن السعي الدؤوب لتحقيق الجودة. الإدارة في مؤسسات التعليم العالي للتقدم والتقدم في توفير إدارة حديثة متطورة تقدم أفضل الخدمات للمجتمع الداخلي والخارجي لتلبية احتياجات وكفاية سوق العمل.

وأجرى البهادلي (2019) ترابط وتأثير التنمية البشرية على التنمية المستدامة في التعليم. واعتمد البحث على فرضيتين رئيسيتين هما، لا توجد علاقة ذات دلالة معنوية بين التنمية البشرية والتنمية المستدامة، أما الفرضية الثانية، فكانت لا يوجد تأثير ذو دلالة معنوية لتنمية البشرية على التنمية المستدامة. كلياً أظهرت النتائج عدم وجود علاقة وتأثير بين المتغيرين رغم أن التنمية المستدامة في التعليم تعتمد على التنمية البشرية.

وأجرت الطويل (2012) دراسة هدفت فهم وتحليل نسق التربية البيئية، استناداً إلى الوظائف التي تؤديها أجزاؤها المترابطة؛ مع بعضها لتحقيق التنمية المستدامة، وسط مؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة، معتمدة على ما تطرحه النظرية الوظيفية الجديدة، والاستفادة منها في الدراسة الميدانية، من خلال مقاربة مسلماتها بمؤشرات الدراسة، واختبارها ضمن فرضيات سوسيولوجية مؤكدة على مناهج بحثية، تعتمد على المنهج الوصفي، ومنهج تحليل المضمون لكتب الجغرافيا والتربية المدنية، كعينة قصدية من كتب التعليم المتوسط، ومقارنتها بالقوائم التي تم بناؤها، والتي تحمل مفاهيم التربية البيئية والتنمية المستدامة، الواجب تضمينها في كتب التعليم المتوسط، مستعينين بمقابلة مع عينة قصدية من أساتذة التعليم المتوسط بمدينة بسكرة، للوقوف على مختلف العمليات التفاعلية الصفية واللاصفية، مستخدمين قياس الاختبار المعرفي لمجالات التنمية المستدامة، لعينة منتظمة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، بعدما تم التحقق من صدقه وثباته. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة الميدانية، أن نسق التربية البيئية وما يحمله من أجزاء مختلفة، لا تعمل على تدعيم وتقوية علاقات الترابط والتماسك، والاعتماد المتبادل بين هذه الأجزاء المختلفة، بصورة متكاملة ومتوازنة من أجل التنمية المستدامة، وسط مؤسسات التعليم المتوسط، وذلك نتيجة: • الخلل الوظيفي الذي تؤديه التوجيهات القيمية للمعلومات المطابقة والمنظمة لتفاعلات الأعضاء، وعدم قدرة تأثيرها على سلوكهم داخل العملية التفاعلية الصفية واللاصفية، والتي تظهر في مفاهيم ثانوية لتحقيق التنمية المستدامة احتلت مراتب متقدمة، ومفاهيم أساسية احتلت مراتب متوسطة ومتدنية، ظهرت جميعها بنسب متناقضة ومتفاوتة ومنعدمة في بعض الأحيان، ضمن العديد من مستويات التعليم المتوسط لمادة التربية المدنية والجغرافيا. • نقص في الاستدماج الجيد لمفاهيم التربية البيئية والتنمية المستدامة، ضمن منطلقات الحاجة الأساسية للتلاميذ المعرفية، والوجدانية، والمهارية لبناء شخصية التلميذ لتحقيق التنمية المستدامة. عدم وجود تكامل اجتماعي ضمن العمليات التفاعلية العلائقية، التي تحدث داخل الصف بدرجة أولى، وخارجه وسط النوادي البيئية المدرسية بدرجة ثانية. أدوار التلاميذ، وما يرتبط بها من علاقات وتوقعات غير وظيفية لتحقيق التنمية المستدامة، لأنها لا تعمل على تحقيق وظيفة التكيف مع الاختبار المعرفي لمجالات التنمية المستدامة، وبالتالي مختلف مواقف التنمية المستدامة؛ التي يتعرض لها في حياته اليوم.

مما سبق يرى الباحثين أن العديد من الدراسات السابقة في ضوء البحث لم تبحث عن موضوع دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد، وقد افترض البحث أن هناك تباين واضح في تحقيق أهداف التنمية ضمن مبحث الجغرافيا للمرحلة الثانوية بين الطرق التقليدية والتعلم الرقمي كتطوير وتنويع في تدريس المبحث

وأهداف التعليم المستدام والتحديث والنمو الاقتصادي وان تحقيق التنمية المستدامة يتطلب ترشيد المناهج الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية.

وفي ضوء ذلك حاولت الدراسة الإجابة عن سؤال الدراسة ما دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد؟

ولتحقيق الهدف الرئيس من الدراسة وهو التعرف على دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد.

وتبرز أهمية الدراسة من جزئيها النظري والتطبيقي العلمي حيث من المؤمل أن تفيد الباحثين في دراسة حديثة تبحث عن موضوع دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد، كما من المؤمل أن تزود المكتبة الأردنية بأدب تربوي حديث حول موضوع دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد. ومن المؤمل أن تفيد هذه الدراسة أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم ومخططي ومنسقي مناهج الجغرافيا حول أهمية تفعيل أهداف التنمية المستدامة. وتوضيح الصورة حول دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد.

حدود الدراسة

- الحدود الزمانية: اقتصر تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي (2022/2023م).
- الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية التابعة للواء قصبة إربد محافظة إربد.
- الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء قصبة إربد.
- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة التعرف لدور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لملائمته لطبيعة وأهداف الدراسة.

أفراد الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمين ومعلمات الجغرافيا في المدارس الحكومية في محافظة إربد، أمّا عينتها فكانت عينة عشوائية بسيطة، تألفت من (109) معلم ومعلمة، بواقع (35) معلماً، و(74) معلمة، ويشار هنا أنه خصص من مجتمع، الدراسة (30) معلماً ومعلمة لأغراض ثبات الأداة.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداة تمثلت باستبانة، تحوي دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد، بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة البهادلي (2019) ودراسة الماوي (2021).

وقد تكونت الأداة من جزأين: الأول ضم المعلومات الشخصية للمستجيب، جنسه، والمؤهل العلمي، والخبرة، والثاني يتكون من دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد واشتمل على (25) فقرة.

وقد وضعت الفقرات على صورة مقياس ليكرت الخماسي (Fifth Likert Scale)، المكون من خمس درجات (5–1)، وهو مقياس فئوي يحدد درجة السمة، من وجهة نظر أفراد العينة على كل فقرة من الفقرات، وتحويلها إلى بيانات كمية يمكن قياسها إحصائيًا، وتم إعطاؤها الأوزان النسيبة التالية: كبيرة جدًا (5) درجات، وكبيرة (4) درجات، ومتوسطة (3) درجات، وقليلة ولها درجتان، وقليلة جدًا ولها درجة واحدة.

صدق الأداة

للتأكد من صدق أداة الدراسة، استخدم نوعان من الإجراءات، الأول الصدق الظاهري، حيث عُرضت بصيغتها الأوليّة، مؤلفة من (33) فقرةً على عدد من المحكمين، بلغ عددهم (10) محكمًا، من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق تدريسها، وطُلب منهم الحكم على مدى وضوح صياغة الفقرات، وصلاحياتها لما ستقيسه، وتقديم أي اقتراحات لتطوير الاستبانة، وقد أبدى المحكمون العديد من الملاحظات، تمثلت بفك تركيب بعض الفقرات، وحذف بعضها، وإضافة بعضها، وإعادة صياغة بعضها، وقد أخذت شكلها النهائيّ مؤلفة من (25) فقرة.

والطريقة الثانية كانت صدق الاتساق الداخلي والبنائي، ويقصد به مدى اتساق جميع فقرات الاستبيان مع المجال الذي تنتمي إليه، أي أن العبارة تقيس ما وضعت لقياسه ولا تقيس شيئا آخر، وقد استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه،

وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من عينة الدراسة تكونت من (30) معلماً ومعلمة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية ما بين (0.69–0.91)، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (1): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.72**	14	.79**
2	.69**	15	.89**
3	.76**	16	.75**
4	.87**	17	.88**
5	.85**	18	.84**
6	.89**	19	.88**
7	.85**	20	.80**
8	.84**	21	.85**
9	.90**	22	.79**
10	.87**	23	.67**
11	.82**	24	.85**
12	.91**	25	.87**
13	.85**		

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) معلماً ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمحاور واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (2): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة

الأداة ككل	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
	0.83	0.77

متغيرات الدراسة

وتشمل الدراسة على نوعين من المتغيرات، هما:

أولًا: المتغيرات المستقلة

- **الجنس: وله فئتان (ذكر/أنثى).**
- **المؤهل العلمي: ولها مستويان: (بكالوريوس/ دراسات عليا).**
- **الخبرة: ولها مستويان: (10 سنوات فأقل/أكثر من 10 سنوات).**

ثانيًا: المتغير التابع: دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد.

المعالجات الإحصائية

تم إجراء المعالجات الإحصائية ذات الصلة بأسئلة الدراسة باستخدام برنامج "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، وحللت البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

لإيجاد معامل الثبات لأداة الدراسة اُستخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson"، ومعامل كرونباخ ألفا (Cranach's alpha).

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد.

لأغراض تحليل النتائج وإصدار الأحكام، حُوّل سلم ليكرت الخماسي إلى ثلاثي باستخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (5) –الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3)= 5–1/3=1.33

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة، وكانت الدرجات كما يلي:

منخفضة: 1.00- 2.33	متوسطة: 2.34- 3.67	مرتفعة: 3.68- 5.00

نتائج الدراسة

عرض النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: ما دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الأداة ككل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
	4.15	6250.	مرتفعة

يتبين من الجدول (3) أن دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (4.15) وبانحراف معياري بلغ (0.625).

جدول (4)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	15	يعزز التعلم الرقمي من آليات تدوير النفايات الإلكترونية	4.43	0.657	مرتفعة
2	10	ينوع التعلم الرقمي من استراتيجيات التدريس الحديثة الإلكترونية	4.41	0.664	مرتفعة
3	2	التعلم الرقمي مبنى على ميثاق ومعايير واضحة تحدد سلوك المعلمين والمتعلمين	4.33	0.741	مرتفعة
4	1	يشجع التعلم الرقمي على تفعيل التعلم الذاتي ويعززه لدى الطلبة	4.29	0.841	مرتفعة
5	9	يوضح التعلم الرقمي بالتفصيل التخطيط البيئي الغير سليم الذي يزيد من استنزاف الطبيعة	4.25	0.598	مرتفعة
6	7	يواجه التعلم الرقمي من آثار العولمة التي تحد من إمكانية تحقيق التنمية المستدامة	4.21	0.784	مرتفعة
7	8	يبين التعلم الرقمي الإمكان الخضراء في المدن وكيفية الحفاظ عليها	4.20	0.865	مرتفعة
8	6	ينمي التعلم الرقمي مهارات الوعي بالأمن السيبراني وكيفية الحفاظ على المعلومات	4.18	0.691	مرتفعة
9	5	يحدد التعلم الرقمي العلاقة بين الإنسان والبيئة	4.16	0.841	مرتفعة

10	14	ينشر التعلم الرقمي مفهوم النظام البيئي وحدة بيئية متكاملة متفاعلة مع بعضها البعض	4.09	0.746	مرتفعة
11	11	يساعد التعلم الرقمي على التعريف بمنجزات الوطن بسرعة كبيرة	4.01	0.588	مرتفعة
12	4	ينشر التعلم الرقمي أهم المواقع السياحية والمعالم الطبيعية في الوطن	3.99	0.778	مرتفعة
13	13	يدعم التعلم الرقمي التنمية الزراعية والريفية المستدامة	3.94	0.914	مرتفعة
14	3	يغرز التعلم الرقمي مبدأ إتقان العمل الذي يؤدي إلى وفرة الإنتاج وغزارتها	3.89	0.962	مرتفعة
15	12	يساعد التعلم الرقمي في جولات افتراضية حول العالم للاستفادة من التجارب العالمية في التنمية المستدامة	3.88	0.881	مرتفعة

يتبين من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد تراوحت ما بين (3.88–4.43) وجميعها بدرجة تقييم مرتفعة، وبانحراف معياري أقل من (1).

وقد يعزى ذلك إلى أن التكامل في تصميم وإعداد مناهج الدراسات الاجتماعية في المملكة الأردنية الهاشمية يستند إلى مجموعة من الأسس والمعايير ومن أهمها مواكبة التطورات تجاوز التحديات العالمية والمحلية وتحقيق التنمية المستدامة للوطن ومراعاة البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة وتحقيق أهدافه من خلال القضاء على الفقر، والجوع، والحصول على الصحة الجيدة والرفاه، والتعليم الجيد والمساواة بين الجنسين، والمياه النظيفة والنظافة الصحية، والحصول على طاقة نظيفة وبأسعار معقولة، والعمل اللائق ونمو الاقتصاد، والصناعة والابتكار والبنية التحتية، والحد من أوجه عدم المساواة، وإيجاد مدن ومجتمعات محلية مستدامة، وتحقيق الإنتاج والاستهلاك المسؤولان، والعمل المناخي، والحياة تحت الماء، والحياة في البر، والسلام والعدالة والمؤسسات القوية، وعقد الشركة لتحقيق الأهداف، كما تبين مناهج الجغرافيا التوزيع العادل للثروات وأماكن تحسين الخدمات والحصول على الحريات لتحقيق توازن التام مع التطوير دون إضرار بالموارد الطبيعية.

كما قد يعزى ذلك أن تحقيق الهدف الرابع من أبعاد التنمية المستدامة هو أن يكون التعليم ليس تلقين وهذا ما تم توفيره في مناهج الجغرافيا، حيث أن هذه الأنشطة تساعد الطلبة من المراحل الأولى في المدرسة على اكتشاف ملكاتهم الكامنة ومستوى إدراكهم بما يمكنهم من الدخول إلى المجتمع كمواطنين منتجين ومبدعين.

والتنمية السليمة التدريجية التي تعلم الطلبة كيف يصبحوا أعضاء ناشطين وفاعلين داخل المجتمع، والتركيز على التخطيط المستقبلي والرؤى التعليمية، وتعميم التعليم وتكافؤ الفرص، وتحفيز الحراك الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، والتعليم المستمر مدى الحياة واحتضان الكفاءة والبحث العلمي، وصقل المواهب والمهارات بتقنية المعلومات في عالم المعرفة، وبناء القدرات وامتلاك أدوات الابتكار.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة مثل يونسي وعماري (2021) والتي هدفت إبراز أهمية التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة، وهذا باعتبارها من المواضيع التي تلقى اهتماما كبيرا في جميع دول العالم، باعتبارها قضية مهمة في الوقت الراهن، ومحور اهتمامها يتمثل في تحسين ثلاث جوانب أساسية، وهذه الجوانب تتعلق بالجانب الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، ولتحقيق هذا المفهوم–التنمية المستدامة– لدى النشء لابد من تعليمها لهم، ويكون هذا بإدراجها في المناهج التعليمية، ولتعليم التنمية المستدامة وترسيخها يتطلب ذلك أساليب محددة، وتحتاج التنمية المستدامة إلى مقومات لتعليمها، وهذه المقومات لابد من مراعاة فيها العملية والبيئة التعليمية، وتستوجب التنمية المستدامة إلى مجموعة من المداخل لابد من تفعيلها، ولترسيخ التنمية المستدامة في التعليم نتبع عدة أساليب تدريس محددة لهذا الغرض، وهذا لمساعدة التلاميذ على التربية من أجل التنمية المستدامة، كما أبرزت المداخلة بعض الكفاءات الضرورية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، وكذا احتياجات التعليم من أجل التنمية المستدامة.

ودراسة الماوي (2022) والتي أظهرت أن نسق التربية البيئية وما يحمله من أجزاء مختلفة، لا تعمل على تدعيم وتقوية علاقات الترابط والتماسك، والاعتماد المتبادل بين هذه الأجزاء المختلفة، بصورة متكاملة ومتوازنة من أجل التنمية المستدامة، وسط مؤسسات التعليم المتوسط، وذلك نتيجة: الخلل الوظيفي الذي تؤديه التوجيهات القيمية للمعلومات المطابقة والمنظمة لتفاعلات الأعضاء، وعدم قدرة تأثيرها على سلوكهم داخل العملية التفاعلية الصفية واللاصفية، والتي تظهر في مفاهيم ثانوية لتحقيق التنمية المستدامة احتلت مراتب متقدمة، ومفاهيم أساسية احتلت مراتب متوسطة ومتدنية، ظهرت جميعها بنسب متناقضة ومتفاوتة ومنعدمة في بعض الأحيان، ضمن العديد من مستويات التعليم المتوسط لمادة التربية المدنية والجغرافيا. نقص في الاستدماج الجيد لمفاهيم التربية البيئية والتنمية المستدامة، ضمن منطلقات الحاجة الأساسية للتلاميذ المعرفية، والوجدانية، والمهارية لبناء شخصية التلميذ لتحقيق التنمية المستدامة. عدم وجود تكامل اجتماعي ضمن العمليات التفاعلية العلائقية، التي تحدث داخل الصف بدرجة أولى، وخارجه وسط النوادي البيئية المدرسية بدرجة ثانية. أدوار التلاميذ، وما يرتبط بها من علاقات وتوقعات غير وظيفية لتحقيق التنمية المستدامة، لأنها لا تعمل على تحقيق وظيفة التكيف مع الاختبار المعرفي لمجالات التنمية المستدامة، وبالتالي مختلف مواقف التنمية المستدامة؛ التي يتعرض لها في حياته اليوم.

التوصيات

في ضوء ما تقدم من عرض لنتائج الدراسة قدم الباحثين مجموعة من التوصيات أبرزها:

- إجراء دورات تدريبية لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة لتفعيل دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، لما لها دور إيجابي في اكتساب مفاهيم التنمية المستدامة.
- عقد دورات تدريبية لتعريف المعلمين بشكل أكبر على أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا.
- توفير الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق التنمية المستدامة بشكل أفضل في الغرف الصفية.

- إجراء دراسات حول دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد من خلال المنهج شبه التجريبي والمنهج النوعي.

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

- البهادلي، سلمان صدام جاسم. (2019). استراتيجية التنمية البشرية أساس في ضمان التنمية المستدامة في الدراسة/دراسة تحليلية. مجلة جامعة بغداد للعلوم الاقتصادية 2019 (مؤتمر – 8).
- الطنطاوي، عبد الحميد محمد. (2021). مناهج التعليم العام ومتطلبات التنمية المستدامة. مجلة كلية التربية. بورسعيد، 33(33)، 1–19.
- طويل، فتيحة. (2012). التربية البيئية ودورها في التنمية المستدامة–دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة محمد خضر بسكرة، الجزائر.
- الماوي، فراس. (2022). واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة ودورها في مؤسسة التنمية المستدامة للتعليم العالي: "مراجـــــــعة نظـــريـــــــــة". مجلة العلوم الإنسانية، 21(2)، 199–205.
- يونسي، عيسى وعماري، ميطر. (2021). التعليم من أجل التنمية المستدامة. مجلة الخلدونية، 13(1)، 62–69.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Alsahlanee, A. T., & Almjalawi, B. S. A. (2022). **E-Learning Quality in Light of Covid-19 Pandemic.**
- Bozkurt, A., Karadeniz, A., Baneres, D., Guerrero-Roldán, A. E., & Rodríguez, M. E. (2021). Artificial intelligence and reflections from educational landscape: A review of AI Studies in half a century. **Sustainability**, 13(2), 800.
- Ferreira, J. C., Vasconcelos, L., Monteiro, R., Silva, F. Z., Duarte, C. M., & Ferreira, F. (2021). Ocean literacy to promote sustainable development goals and agenda 2030 in coastal communities. **Education Sciences**, 11(2), 62.
- Malkawi, N., Rababah, M. A., Al Dalaeen, I., Ta'amneh, I. M., El Omari, A., Alkhaldi, A. A., & Rabab'ah, K. (2023). Impediments of using e-learning platforms for teaching English: A case study in Jordan. **International Journal of Emerging Technologies in Learning** (Online), 18(5), 95.
- Momani, H. I. (2023). **Social Values and Their Relationship to Teachers' Awareness of Sustainable Development Standards**.
- Rababah, E., Tawalbeh, H., & Alukool, G. (2019). Social and National Education Guidebook'Suitability for the Jordanian First Three Grades: Teachers' Perspectives. **International Journal of Learning, Teaching and Educational Research,** 18(11), 70-86.
- Rayhana, M. S. Q., & Al-Batayha, S. S. A. (2022). Evaluating distance education experience in public schools in Amman Second Directorate from students' perspectives. **Pegem Journal of Education and Instruction**, 12(2), 1-9.

درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين

الدكتور رائد قاسم الهرش

أصول التربية- وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديرية تربية لواء البادية الشمالية الغربية البالغ عددهم (1310) معلمًا ومعلمة، اختيرت منهم عينة بالطريقة العشوائية البسيطة تكونت من (300) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية من وجهة نظر المعلمين على الأداة ككل جاء بدرجة مرتفعة، وأن مستوى الأداء الإبداع الإداري لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين على الأداة ككل جاء بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (α=0.05) بين تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية ومستوى الإبداع الإداري لديهم. في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الدراسة بالاستمرار في عقد الدورات التدريبية من قبل الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم التي تُعنى بتعزيز مفهوم القرارات الإدارية لدى مديري المدارس، والعمل على تطبيق وممارسة هذا المفهوم في مختلف جوانب العمل المدرسي.

الكلمات المفتاحية: درجة تطبيق، القرارات الإدارية، الإبداع الإداري، مديرو المدارس، لواء البادية الشمالية الغربية.

The Degree of School Principals' Application of School Administrative Decisions And Their Relationship to their Administrative Creativity from the Teachers' Point of view

Abstract

The study aimed to identify the degree of school principals' application of school administrative decisions and its relationship to their administrative creativity from the teachers' point of view. The descriptive relational approach was used, and the questionnaire was a tool for data collection. The study population consisted of all the male and female teachers of public schools in the Directorate of Education of the Northwestern Badia District, who numbered (1310) male and female teachers. The results of the study showed that the degree of application of school principals to school administrative decisions from the point of view of teachers on the tool as a whole came to a high degree, and that the level of performance of administrative creativity of school principals from the point of view of teachers on the tool as a whole was high, and there was a strong positive correlation with significant significance Statistical at the level of statistical significance (α = 0.05) between school principals' application of school administrative decisions and their level of administrative creativity. In light of the findings of the study, the study recommends the continuation of holding training courses by the competent authorities in the Ministry of Education that are concerned with promoting the concept of administrative decisions among school principals, and working on applying and practicing this concept in various aspects of school work.

Keywords: degree of application, administrative decisions, administrative creativity, school principals, Northwestern Badia District.

المقدمة

تُعد عملية اتخاذ القرارات جوهر العمل الإداري؛ نظرًا لأهميتها في إدارة المؤسسات بكافة أنواعها، وتُسهم في فهم السلوك الإداري لأي تنظيم، فهي المحرك لجهود ونشاطات القوى العاملة؛ كونها متوافرة في كافة وظائف الإدارة وعناصرها كتحديد الأهداف، وضع الخطط، وتحديد أنظمة وإجراءات العمل وغيرها من المهمات الإدارية.

وتشير الفاعلية في اتخاذ القرارات الإدارية إلى مقدرة المؤسسة على تحقيق نتائج إيجابية بكفاءة عالية، ومقدرة العاملين على تحديد أهدافهم، والطرق المثلى لتحقيقها (Stockard, 2020). كما أن عملية صنع القرار تُعتبر من أهم الوظائف الإدارية الرئيسة بل جوهرها، وهذا ما أكده علماء الإدارة الحديثة مثل: ماك كومي (McKommy)، وجريفيت (griffiths)، ويرونَّ أن الفهم العميق للعملية الإدارية يتطلب تحليلًا لعملية صنع القرارات، وأن صنع القرار يكون بمركز الإدارة، لذلك فإن عملية صنع القرارات تُمثل أهم الوظائف الإدارية ومحورها، وهذا ما جعل بعض مفكري الإدارة يختصرونَّ الإدارة ووظائفها في عملية صنع القرارات (Carlevale, 2010).

والتعليم ليس بمنأى عن القرارات الإدارية، بل أصبح يواجه أزمات حقيقية في القرارات الإدارية المتخذة، لذلك لا بد من التسليم بأن طبيعة العملية التعليمية ذاتها يمكن أن تضيف أبعادًا جديدة إلى هذه الأزمة، وأن التطور الذي يحدث في عالم اليوم تتسارع خطاه وتتزايد يومًا بعد يوم، الأمر الذي أدى الى تفاقم هذه الأزمة وزيادتها، كما أن تفاوت المؤسسات التربوية بعملية اتخاذ القرارات يعود لتفاوتها في العمليات الإدارية المتبعة (Bush, 2020).

وبينَّ الرفايعة (2019) بأن المدرسة تُمثل وحدة التطوير والتنمية في كافة أنحاء العالم. لذا بدأ الاهتمام في جميع عناصرها بدءًا من إدارتها مروراً ببيئتها ومناخها، حيث يتحول تمركز العملية التعليمية نحو طلبتها، ولتحقيق ذلك كان لا بد من النظر في دور مدير المدرسة حيث له الأهمية البالغة كقائد تربوي قادر على النهوض بمدرسته وتأثيره على المناخ التنظيمي وبيئة العمل فيها.

ويرى راغب (2011) أن تحويل المدرسة إلى اللامركزية، يُسهم في توفير قادة تربويين قادرين على النهوض بالمدرسة، واتخاذ القرارات في الوقت المناسب، ومشاركة العاملين فيها بالتخطيط والتنفيذ وإصدار القرار لبلوغ الأهداف المنشودة بأقل جهد ووقت، كما أن مقدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات يُسهم في جعل المدرسة قادرة ذاتيًا على بناء خططها، وتحسين العملية التعليمية بما يُسهم في رفع مستوى المخرجات التعليمية بما يخدم المجتمع المحلي.

ولكي يحقق مدير المدرسة النجاح يتوجب عليه اكتساب مجموعة من الكفايات (الفنية، والإنسانية، والإدارية) التي تمكنه من ممارسة دوره القيادي التربوي بشكل فعّال، من حيث تخطيط العمل، وتوجيهه وترتيب الأولويات واستشراف المستقبل، وتحقيق رسالة المدرسة وأهدافها (Sezer, 2016).

لذلك أصبح من أهم واجبات المدير المبدع أن يفكر ويبدع في كيفية تطوير نفسه ومدرسته، مما ينعكس على تطوير كافة أركان العملية التعليمية لديه، ويدفعهم نحو إنجاز أعمالهم، وتزويدهم بالمهارات والخبرات التي تساعدهم على ذلك، وتتمثل وظيفة المدير بتوجيه العاملين لديه على ابتكار الأفكار المبدعة وتوجيهها نحو التطوير، فضلاً عن توظيف مهاراته في تصميم الخطط التي تتناسب مع الأهداف المنشودة، وبناء رؤية مشتركة، وتحقيق التميز في الأداء وتسهل عملية حل المشكلات، وإكساب الخبرات والمهارات المختلفة للمعلمين (Yang, 2014).

وتشير التوجهات الاستراتيجية الوطنية في مجال التربية والتعليم للمملكة الأردنية الهاشمية؛ على ضرورة التزام قادة المدارس بتبني أساليب إدارية تربوية فاعلة في العملية التعليمية، وإكسابهم القدرة على اتخاذ قرارات تربوية رشيدة وفاعلة، باعتبار مدير المدرسة يمثل أهم محاور تجويد النظام التربوي والتعليمي على المستوى الوطني (الخطة الاستراتيجية للتعليم العام بالأردن 2018– 2020).

ويرى الباحث من خلال عمله في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية أن إدارات المدارس تقوم بمهام كبيرة، ويقع على عاتقها تنشئة وتربية وتعليم الأجيال، وغرس قيم المواطنة والانتماء لديهم، والتحلي بالفضائل الحميدة؛ بحيث يصبح الطلبة في نهاية المرحلة التعليمية قادرين على امتلاك اللغة السليمة في التعبير عن الذات والاتصال مع الآخرين بيسر وسهولة، واستيعاب عناصر التراث والانفتاح على ما في الثقافات الإنسانية من قيم واتجاهات حميدة، كل هذا يقع عاتقه على وجود قادة مبدعين ومعلمين متميزين يتعاونون معًا لإنجاح المسيرة العلمية ونجاح مدرستهم، كما يقع على عاتق القائد مسؤولية اتخاذ القرارات السليمة بمشاركة المعلمين وعدم انفراده في اتخاذها.

وقد ارتفعت القرارات بمجال الإدارة عمومًا والإدارة المدرسية خصوصًا حيث أن المدرسة بوصفها تنظيمًا إنسانيًا يقوم المديرون والمشرفون والمعلمون والطلبة فيها باتخاذ قرارات لا حصر لها، وهذه القرارات ذات تأثير فعال على العملية التربوية، وعليه ينبغي أن تكون نابعة من أسس علمية مدروسة وأخلاقية تقوم على حاجات العاملين في المدرسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

المدرسة مؤسسة اجتماعية تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية، ويقع على عاتق مديريها دور رئيس في تحقيق تلك الأهداف، ويؤكد المفهوم الحديث للإدارة المدرسية على الدور القيادي والإداري للمدير، والذي يمكنه من التفاعل مع عناصر العملية التعليمية، وهذا الأمر يتطلب من المدير اتخاذ القرارات الإدارية بشكل واعٍ لما لها من تأثير كبير وفعال في كافة جوانب المنظومة التعليمية. لقد لاحظ الباحث أن بعض مديري المدارس في لواء البادية الشمالية الغربية يقتصر اهتمامهم بتطبيق الأنظمة والتعليمات والقوانين دون الاهتمام بكيفية اتخاذ القرارات الإدارية بفعالية في إدارة المدرسة مما يؤدي إلى التفاوت في ممارستهم لاتخاذ القرارات، وهذا بدوره يؤدي إلى التباين في وجهات النظر حول اتخاذ القرارات بفاعلية.

ولاحظ الباحث من خلال الدراسات السابقة كدراسة الحوراني (2020)، ودراسة المومني (2022) أنَّ هناك درجة تطبيق متوسطة لاتخاذ القرارات في المدارس الأردنية، الأمر الذي ربما ينعكس على الإبداع الإداري لدى المديرين، ومن خلال الرجوع إلى المصادر المعرفة تبينَّ للباحث – في حدود علمه– عدم وجود دراسات بحثت في العلاقة بين القرارات الإدارية والإبداع الإداري، مما شكل دافعًا قويًا لدى الباحث للقيام بهذه الدراسة. ومن هنا جاءت الدراسة للكشف عن درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم.

أسئلة الدراسة

جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة تطبيق مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية للقرارات الإدارية المدرسية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل هنالك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية ومستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية والتعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين، وذلك لتكون ذات طابع ايجابي لديهم.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية ومستوى الإبداع الإداري لديهم، ومحاولة الاستفادة من أثر المتغيرين.

أهمية الدارسة

تكمن أهمية الدراسة من خلال:

أولًا: الأهمية النظرية

تنبع أهمية الدراسة الحالية في كونها الدراسة الأولى –في حدود علم الباحث – التي تناولت تطبيق مديري المدارس للقرارات المدرسية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين، لما لهذا الموضـــوع من دور في إثراء المكتبة العربية بمثل هذه الدراسات. كما تنبع أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يمكن أن تتمخض عنه من نتائج وتوصيات قد تفيد المسؤولين وصانعي القرار في وزارة التربية والتعليم العالي بصـــورة ميدانيـــة حـــول القرارات المدرسية وعلاقتها بمستوى الإبداع الإداري لديهم.

ثانيًا: الأهمية العملية

من المؤمل أن تنعكس نتائج هذه الدراسة على راسمي السياسات، ومتخذي القرارات في قطاع التعليم بشكلٍ عام، وفي وزارة التربية والتعليم في لواء البادية الشمالية الغربية بشكلٍ خاصٍ للمساعدة على وضع أطر وأسس وقواعد من شأنها أن تسهم في تعزيز القرارات المدرسية، وممارستها على جميع منسوبي وزارة التربية والتعليم بشكلٍ فعلي، بما يُسهم في الإبداع الإداري لديهم، ويمكن أن تقدم نتائج هذه الدراسة أفكاراً جديدة للباحثين، للقيام بأبحاثٍ علمية جديدة من شأنها الإسهام في حل بعض المُشكلات الناجمة عن عدم تطبيق القرارات المدرسية، وتقديم أفكار لمتخذي القرارات على مستوى الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم الأردنية، حول سُبل تعزيز الإبداع الاداري، الأمر الذي ينعكس إيجابا على تطوير العملية التَعليمية التَعَلُّمية في الحقل التربوي.

حدود الدراسة

تحددت الدراسة الحالية فيما يأتي:

- **الحد الموضوعي: درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين.**
- **الحد البشري: استجابات أفراد الدراسة من المعلمين على فقرات الاستبانة.**
- **الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية.**
- **الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة ضمن الفصل الدراسي الثاني 2022م.**

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- **القرارات اصطلاحا: " والعملية التي يمر بها القرار ابتداء من تحديد المشكلة، وانتهاء بحلها ومعالجتها بشكل أو بأخر" (آل ناجي، 2016، 319). وتعرف إجرائيًا بأنها: القرار الذي يصدر من مدير المدرسة، وذلك باختيار بديل مناسب من عدة بدائل متاحة بطريقة علمية مدروسة لضمان سير العملية التعليمية داخل المدرسة، وتم قياسه من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على أداة تطبيق القرارات التي تم بنائها لأغراض الدراسة.**
- **يُعرف الإبداع الإداري اصطلاحًا بأنه: "القدرة على استثمار الموارد المادية والبشرية بشكل إبداعي، وتقديم الأفكار التي تنتج عن التفكير الذهني والضمني الخارجي في الواقع حتى تظهر بأشكالها النهائية " (Viciana & Mayorga-Vega, 2017, 499). ويُعرف إجرائيا: بأنه قدرة مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية على التنويع في إدارة الموارد البشرية والمادية، وتوزيع المهام بشكل إبداعي لإحداث التغير المرغوب فيه في المدرسة، وتم قياسه من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الإبداع الإداري التي تم بنائها لأغراض الدراسة.**

- مدير المدرسة إجرائياً: هو المسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم فيها لملائمة سير العملية التربوية، وتنسيق جهود العاملين، وتوجيههم، وتقويم أعمالهم، من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية.

الدراسات السابقة

اطلع الباحث على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة لتحليل النتائج وربطها مع الدراسة الحالية وتم تقسيمها إلى محورين وترتيبها من الأقدم إلى الأحدث.

المحور الأول: القرارات المدرسية

أجرى سوبريدي وأخرون (Supriadi et al., 2021) دراسة هدفت الكشف عن تأثير نظم المعلومات الإدارية على جودة القرار المتخذ لمديري المدرسة الثانوية المهنية في إندونيسيا، استخدم المنهج المسحي الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونت عينة الدراسة من (19) مديراً ومديرة. أظهرت النتائج أن نظم المعلومات الإدارية لها تأثير كبير على جودة عملية صنع واتخاذ القرارات لدى مديري المدارس المهنية، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس، والتخصص، والموقع التعليمي.

وأجرت طبيشات (2021) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس قصبة إربد بالأردن لمهارات اتخاذ القرار التربوي، استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونت عينة الدراسة من (419) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مهارات اتخاذ القرار التربوي لدى مديري مدارس قصبة إربد بلغ جاءت بدرجة عالية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند المستوى (0.05) في تقديرات عينة الدراسة لدرجات الممارسة الكلية للأداة تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل، والخبرة).

هدفت دراسة مایاساري وكمال (Mayasari & Kemal, 2020) التعرف إلى تأثير الثقافة التنظيمية والإبداع والاتصال على اتخاذ قرارات المدير. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، تكونت عينة الدراسة من (105) مديراً ومديرة اختيرت بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن الثقافة التنظيمية والإبداع والاتصال تعطي تأثيراً إيجابياً مباشراً على عملية صنع القرار لدى مديري المدارس، والاتصال هو أعلى مؤشر يؤثر على عملية صنع القرار لدى مديري المدارس. وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

أجرى الغامدي (2020) دراسة هدفت إلى بيان درجة المشاركة في صنع القرارات المدرسية لدى معلمي المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظرهم، والتعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى قادة المدارس الثانوية بمدينة الرياض وفق نظرية الشبكة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (325) معلماً ومعلمة، أظهرت النتائج أن درجة المشاركة في صنع القرارات المدرسية لدى معلمي المدارس الثانوية بمدينة الرياض جاءت بدرجة مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين المشاركة في صنع القرار لدى المعلمين والأنماط القيادية.

بينما هدفت دراسة إسبوني وكونها وكابرال وألفيس (Espuny, Cunha, Cabral & Alves, 2020) التعرف إلى المشكلات الحالية التي يواجهها مديرو المدارس البرتغالية في اتخاذ القرارات الإدارية، استخدم المنهج النوعي من خلال إجراء مجموعة من المقابلات المفتوحة مع (19) مديراً ومديرة في البرتغال. أظهرت نتائج المقابلات أن المديرين البرتغاليين يواجهون نفس المشاكل مثل زملائهم في جميع أنحاء العالم، ولكن هناك مشاكل تتعلق على وجه التحديد بالنظام التعليمي البرتغالي أبرزها: مشاكل تتعلق بعملية التجميع المدرسي، ونظام إدارة المدرسة الذي يركز على القائد في هذا البلد.

وهدفت دراسة حسن (2020) التعرف إلى درجة فاعلية القرارات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بإدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين، استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (457) مشرفًا ومديراً ومعلمًا، أظهرت النتائج أن درجة فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية جاءت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في اتخاذ القرارات الإدارية تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخدمة).

هدفت دراسة الحوراني (2020) الكشف عن الفرق بين المدراء والمديرات في عملية اتخاذ القرارات ومعرفة الأنماط المتبعة لكل منهما في قطاع غزة، تكون مجتمع الدراسة من جميع المدراء والمديرات في دائرة التربية والتعليم بقطاع غزة البالغ عددهم (243) مديراً ومديرة، وطبقت الدراسة علي عينة عشوائية مكونة من (151) مديراً ومديرة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المدراء والمديرات في عملية اتخاذ القرارات جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة في عملية اتخاذ القرارات بين المدراء والمديرات تعزي للجنس، وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوي المشاركة في اتخاذ القرارات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير والدكتوراه.

المحور الثاني: الإبداع الإداري

هدفت دراسة مرتضى (Murtada, 2020) الكشف عن الارتباط بين المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية بالدمام ومستوى الإبداع الإداري لقادة المدارس من وجهة نظر المعلمين. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المناخ التنظيمي في المدارس الثانوية في مدينة الدمام جاء بدرجة متوسطة. كما أن مستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس جاء بدرجة متوسطة. ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى المناخ التنظيمي ومستوى الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين.

هدفت دراسة غالطي (2020) التعرف إلى مستوى توافر مقومات (عناصر) الإبداع لدى المديرين، ومستوى ممارستهم لعملية الإبداع الإداري، والمعوقات التي تحد من ممارستهم لعملية الإبداع الإداري في محافظة صبيا، استخدم المنهج الخليط، واعتمدت الدراسة على أداتين هما الاستبانة التي طبقت على المعلمين والمديرين،

والمقابلة مع مشرفي الإدارة المدرسية، تكونت عينة الدراسة من (338) مشرفًا ومعلمًا. وأظهرت النتائج أن مستوى مقومات الإبداع الإداري لدى المديرين جاء بدرجة متوسطة، ويمارس المديرون عملية الإبداع الإداري بدرجة متوسطة، وتواجه ممارسة المديرين للإبداع الإداري معوقات بدرجة متوسطة، وأن أكثر معوقات ممارسة المديرين للإبداع الإداري، المعوقات التنظيمية.

وأجرت السبيعي (2021) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت. تكون مجتمع الدراسة من (149) مديرًا ومديرة، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع المعلومات، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم تعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة (Rachmawati et al, 2022) الكشف عن أثر القيادة المبدعة والتعليم الإبداعي كجوانب رئيسية في رفع مستوى أداء الطلبة والتحقق من رضاهم عن التعليم وتحقيق الذات والنجاح العلمي للطلبة في المدارس الإسلامية في اندونيسيا، استخدم المنهج الوصفي، والاستبيان أداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (307) طالبًا وطالبة، أظهرت النتائج أن القيادة المدرسية المبدعة على الطالبة بشكل إيجابي وعن الرضا عن التعلم لديهم، كما تساعد الطلبة على تحقيق ذاتهم، بينما أظهرت النتائج أن التدريس الإبداعي بالرضا عن التعلم لدى الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال ما تقدم من الدراسات التي تم عرضها يلاحظ أن اتخاذ القرارات لدى مديري حظي بصفة عامة باهتمام بالغ، وذلك لما له من دور حيوي ومهم في التأثير على الإدارة المدرسية بشكل عام، والمعلمين والطلبة بشكل خاص. وقد تنوعت المجالات التي غطتها الدراسات السابقة في مجال تطبيق القرارات ومجال الإبداع الإداري لدى المديرين، فبعضها حاول التعرف إلى درجة ممارسة تطبيق مديري المدارس للقرارات المدرسية، وأخرى تناولت القيادة الإبداعية. كما يلاحظ أن أغلب الدراسات السابقة استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات كما هو الحال في الدراسة الحالية.

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تكوين صورة مبدئية عن علاقة تطبيق القرارات المدرسية بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس، وكذلك في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، وصياغة مشكلة الدراسة وأهدافها وتطوير أداة الدراسة. وتتميز الدراسة الحالية في تناولها لموضوع تطبيق القرارات لدى مديري المدارس وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم عن غيرها من الدراسات السابقة، إذ لا توجد دراسات سابقة ربطت المتغيرين مع بعضهما البعض.

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مدارس مديرية تربية لواء البادية الشمالية الغربية، والبالغ عددهم (1310) معلمًا ومعلمة، حيث بلغ عدد المعلمين (473)، وعدد المعلمات (837)، وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية (2022).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من معلمين ومعلمات المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والبالغ عددهم (300) معلمًا ومعلمة، وبنسبة (23%) من مجتمع الدراسة (sekaran and bougie, 2016).

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

أولًا: أداة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية

تم تطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة الغامدي (2020) ودراسة حسن (2020)، وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (26) فقرة، موزعة على أربعة مجالات وهي؛ تحديد المشكلة، وضع البدائل (الحلول(، وتقييم البدائل واختيار أفضلها، والإعلان عن القرار وتنفيذه وتقويمه.

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، وأساليب التدريس) في عدد من الجامعات الأردنية، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً . وقد اعتمد الباحث الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) فأعلى من المُحكِّمين، حيث تم حذف (6) فقرات، وإعادة صياغة فقرتين، وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (20) فقرةً .

صدق البناء

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمًا ومعلمةً ، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما في الجدول (1).

الجدول (1): قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وعلاقة الفقرات بالأداة ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح مع المجال	معامل الارتباط المصحح مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح مع المجال	معامل الارتباط المصحح مع الأداة
1	0.39**	0.21**	11	0.87**	0.88**
2	0.38**	0.21**	12	0.92**	0.90**
3	0.50**	0.45**	13	0.89**	0.86**

4	0.84**	0.78**	14	0.89**	0.84**
5	0.65**	0.56**	15	0.85**	0.80**
6	0.85**	0.80**	16	0.92**	0.90**
7	0.84**	0.75**	17	0.84**	0.85**
8	0.85**	0.80**	18	0.88**	0.85**
9	0.76**	0.76**	19	0.93**	0.91**
10	0.83**	0.80**	20	0.90**	0.88**

يلاحظ من جدول (1) أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة قد تراوحت من (0.21) وحتى (0.91)، وجميعها أعلى من معيار عودة (2010) البالغة قيمته (0.20).

ثبات الأداة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (α 'Cronbach s) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (test-Retest) بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما في جدول (2).

جدول (2): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدراسة

المجال	الاتساق الداخلي
تحديد المشكلة	0.94
وضع البدائل (الحلول)	0.96
وتقييم البدائل واختيار أفضلها	0.96
والإعلان عن القرار وتنفيذه وتقويمه	0.92

يلاحظ من جدول (2) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجالات الأداة قد تراوحت بين (0.92-0.96). وجميعها أعلى من (70%) وهي قيم تشير إلى جودة بناء المقياس (عودة، 2010).

ثانيًا: أداة الإبداع الإداري لمديري المدارس

قام الباحث بتطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة غالطي (2020)، ودراسة السبيعي (2021)، وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (22) فقرة. موزعة على ثلاثة مجالات، هي؛ الأصالة، الطلاقة، الحساسية للمشكلة، المرونة.

صدق وثبات الأداة

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ فقد تم عرضها على مجموعة مكونة من (10) مُحكِّمين في مجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) في عدد من الجامعات الأردنية، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبةً . وقد اعتمد الباحث الفقرة التي أجمع عليها (8) محكمين فأكثر أيّ ما نسبته (80%) فأعلى من المُحكِّمين، حيث تم حذف فقرتين، وإعادة صياغة لبعض الفقرات، وبهذا أصبحت الأداة مكونة من (20) فقرةً .

صدق البناء

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمًا ومعلمةً ، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما في الجدول (3).

الجدول (3): قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وعلاقة الفقرات بالأداة ككل

رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح مع المجال	معامل الارتباط المصحح مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط المصحح مع المجال	معامل الارتباط المصحح مع الأداة
1	**0.66	**0.41	11	**0.49	**0.42
2	**0.69	**0.48	12	**0.54	**0.49
3	**0.72	**0.46	13	**0.61	**0.54
4	**0.67	**0.44	14	**0.72	**0.62
5	**0.73	**0.45	15	**0.70	**0.53
6	**0.69	**0.45	16	**0.68	**0.50
7	**0.54	**0.38	17	**0.70	**0.50
8	**0.71	**0.51	18	**0.72	**0.55
9	**0.57	**0.51	19	**0.66	**0.45
10	**0.51	**0.44	20	**0.62	**0.54

يلاحظ من الجدول (3) أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة قد تراوحت من (0.38) وحتى (0.55)، وجميعها أعلى من معيار عودة (2010) البالغة قيمته (0.20).

ثبات الأداة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة

الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوَّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (4).

الجدول (4): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدراسة

المجال	الاتساق الداخلي
الاصالة	0.91
الطلاقة	0.91
الحساسية للمشكلة	0.93
المرونة	0.89

يلاحظ من الجدول (4) أنَّ قيم ثبات الاتساق الداخلي للمجالات قد تراوحت بين (0.89– 0.93).

إجراءات تصحيح أداة الدراسة

ارتكز الباحث في تحديد تصحيح أداة الدراسة على مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي (1، 2، 3، 4، 5)، وفقًا لاستجابات عينة الدراسة من المعلمين، حيث تم تحديد درجة تقدير مرتفعة جدًا وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (5)، مرتفعة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (4)، متوسطة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (3)، قليلة وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (2)، قليلة جدا وتُعطى عند تصحيح المقياس الدرجة (1)، وقد تم تبني النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي بغرض تصنيف الأوساط الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة إلى خمسة مستويات بناءً على المعادلة التالية (محمد، 2007):

طول الفئة = (أعلى قيمة في تدريج المقياس –أدنى قيمة) مقسوماً على عدد الخيارات (ليكرت الخماسي) فإن:

طول الفئة = (1–5) ÷ 5= 00.8

وبذلك يكون معيار الحكم على الدرجة كالاتي:

- من (1–1.80) تمثل درجة قليلة جداً.
- من (1.81–2.60) تمثل درجة قليلة.
- من (2.61–3.40) تمثل درجة متوسطة.
- من (3.41–4.20) تمثل درجة مرتفعة.
- من (4.21–5) تمثل درجة مرتفعة جداً.

متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل

- **تطبيق مديري المدارس للقرارات المدرسية.**

المتغير التابع

- **الإبداع الإداري لدى مديري المدارس.**

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج السؤال الأول ومناقشتها، وهو: "ما درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن السؤال الأول؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية من وجهة نظر المعلمين، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (5).

الجدول (5): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية من وجهة نظر المعلمين، من خلال المجالات

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	تحديد المشكلة	4.28	0.85	مرتفعة
2	وضع البدائل واختيار أفضلها	4.25	0.84	مرتفعة
3	تقييم البدائل واختيار أفضلها	4.09	0.86	مرتفعة
4	الإعلان عن القرار وتنفيذه وتقويمه	3.88	0.85	مرتفعة
	الأداة ككل	4.13	0.85	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (5) أنّ مجال تحديد المشكلة جاء ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (4.28)، وانحراف معياري (0.85) ودرجة تطبيق مرتفعة. ربما يعود السبب في ذلك إلى تواصل مديرو المدارس مع الأطراف المعنية بالمشكلة لتحديد أبعادها، وتحليل المعلومات المتوفرة حول المشكلة للتأكد من صحتها، والاستعانة بنظم المعلومات الإدارية لتوفير المعلومات حول أبعاد المشكلة. لذلك يحرص مديري المدارس على التعاون مع المعلمين للوقوف على المشاكل التي تواجه الإدارة المدرسية، ودراستها بأسلوب علمي ومنظم، ويكلف المعلمين باقتراح الحلول المناسبة لها، واختيار الأفضل من ضمنها، وربما يعود السبب في ذلك أيضاً إلى أن مديرو المدارس يؤمنون بأن الإدارة المدرسية من أسباب نجاحها التشاركية في اتخاذ القرارات. لذلك يحرصونّ على توضيح المشاكل التي تواجههم، وتحليلها بشكل علمي وسليم، ويستعين كذلك بالكفاءات التربوية من داخل المدرسة وخارجها لتخطي هذه المشاكل، الأمر الذي يُسهم بإيجاد بيئة تعليمية مناسبة للجميع، ويجعلها على مستوى

عالٍ من الكفاءة لتجاوز أي مشاكل تعترض طريقها بأسلوب علمي صحيح. وأكد سوبريدي وعثمان وجابر (Supriadi, Usman & Jabar, 2021) أن الاستعانة بنظم المعلومات الإدارية لها تأثير كبير على جودة عملية صنع واتخاذ القرارات لدى مديري المدارس.

في حين أن مجال وضع البدائل واختيار أفضلها جاء ضمن الترتيب الثاني، بوسط حسابي (4.25)، وانحراف معياري (0.84) ودرجة تطبيق مرتفعة، وهذا يعود إلى أن مديري المدارس هم من يمثلونَّ قمة الهرم التعليمي في مدارسهم، ومسؤولون أمام الجميع عن نجاحها، فعندما يتعرضون لمشكلة ما يأتي خيارهم الثاني في تحديد البدائل الصحيحة لتلك المشكلة، فيستعينونَّ بأصحاب الخبرة والاختصاص ليساعدوهم على وضع البدائل السليمة للمشكلة التي تعترض طريقهم، كما أن بعض مديرو المدارس لا يمتلكون الخبرات الشاملة لكافة المشاكل التي تعترضهم، فيستعينونَّ بمن يعينهم على ذلك، ويتبادلونَّ الآراء فيما بينهم بطريقة منظمة لتحقيق الأهداف المنشودة.

في حين أن مجال تقييم البدائل واختيار أفضلها جاء ضمن الترتيب الثالث، بوسط حسابي (4.09)، وانحراف معياري (0.86) ودرجة تطبيق مرتفعة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديرو المدارس يتحلونَّ بالحكمة والصبر في اختيار البدائل وأنسبها بما يخدم العملية التعليمية، فلا يقدم المصلحة الشخصية على المصلحة العامة حتى ولو تعارضت معها، فهو يتعامل من منطلق مهني وأخلاقي في اختيار البدائل الصحيحة؛ لضمان جودة سير العمل ضمن الخطط المرجوة. وحصل مجال "الإعلان عن القرار وتنفيذه وتقويمه" ضمن الترتيب الأخير، بوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (0.85)، ودرجة تطبيق مرتفعة. ربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديرو المدارس يتمتعونَّ بالقدرة على صياغة القرار بعبارات دقيقة وواضحة ومختصرة، ويهيئون الامكانات المادّية والبشرّية اللازمة لتنفيذ القرار قبل صدوره، كما أنه يضع خطة لتنفيذ القرار قبل تنفيذه، ويحدد مسؤوليات وأدوار المشاركين في تنفيذ القرار للتقيد بها، ويعلّم رسميًا كل من له علاقة بتنفيذ القرار بمسؤولياته وأدواره، ويتابع خطة تنفيذه بدقة لتصحيح الأخطاء وإزالة عقبات التّنفيذ. ويقوم بتعديل القرار أو يبحث عن أخر إذا لم يجد حلًا للمشكلة ليمنع تكرارها.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة طبيشات (2021) التي أظهرت أن مهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس جاءت بدرجة عالية. كما اتفقت مع نتائج دراسة حسن (2020) التي أظهرت أن فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية جاءت بدرجة مرتفعة.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني ومناقشتها، وهو: "ما مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الثاني؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (6).

الجدول (6): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس

الرتبة	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	الاصالة	3.75	0.81	مرتفعة
2	الطلاقة	3.69	0.78	مرتفعة
3	الحساسية للمشكلة	3.58	0.83	مرتفعة
4	المرونة	3.47	0.88	مرتفعة
	الأداة ككل	3.62	0.83	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (6) أنّ مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين على الأداة ككل بلغ (3.62)، وانحراف معياري (0.83)، وبدرجة مرتفعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة لوعي المديرين حول دور الإبداع الإداري في تحسين مستوى الأداء المدرسي، وتمكين المدرسة من التكيف مع التغييرات والتحديات المتلاحقة التي تحصل في الميدان التربوي، بالإضافة إلى أهمية العمل على توليد الأفكار الجديدة تساعد على إنجاز العديد من الأعمال الإدارية، وفي نفس الوقت تقوم على استثمار مقدرات الأفراد العاملين بالشكل الذي يعمد على تطور مستوى العمل المدرسي، كما يتم توفير جميع التسهيلات المادية والمعنوية التي تعين مديري المدارس على ممارسة الإبداع الإداري وحفز الآخرين على ذلك أيضاً. ويعزى ذلك أيضاً إلى أن مديري المدارس ونتيجة لدورهم الوظيفي وما يقتضيه من مسؤوليات، فهم قادرين على التعامل مع متطلبات التغيير ومقتضياته، وقادرين على التجريب والتجديد، والتكيف مع كل ما هو جديد، بالإضافة إلى أنهم يمتلكون رؤية إبداعية تعينهم على حل ما يعترضهم من مشاكل في البيئة المدرسية.

ويلاحظ من الجدول (6) أنّ مجال الاصالة جاء ضمن الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.81) وبدرجة تطبيق مرتفعة، وهذا يعود إلى مشاركة مديري المدارس للمعلمين في اتخاذ القرارات لحل المشكلات الشائكة من أجل الإبداع في تقديم الحلول التي تؤدي إلى نجاح العمل الإداري، وإشعار المعلمين بالحرية في التفكير من أجل التفاعل والتعاون في تقديم الأفضل، وحب المدير لإبراز شخصيته كقائد تربوي ناجح يعتمد على التفكير الإبداعي للحصول على أفضل النتائج بأسرع وقت وأقل جهد.

في حين أن مجال الطلاقة جاء ضمن الترتيب الثاني، بوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.78)، ودرجة تطبيق مرتفعة. وهذا يعود لإدراك مديري المدارس لأهمية التغير والتجديد في الطرق التقليدية المستخدمة في حل المشكلات، وتوظيف الطرق الحديثة التي اكتسبوها من خلال مواكبتهم العمل التربوي، وكثرة المشاكل التي تواجه العمل الإداري، وتحتاج إلى حلول إبداعية، واختيار الأفضل من هذه الحلول، وأهمية إشراك المعلمين في حل تلك المشكلات والوصول إلى تكامل الخبرات، وتحقيق إبداع إداري غير مألوف.

وجاء في المرتبة الثالثة مجال الحساسية للمشكلة، بوسط حسابي بلغ (3.58)، وانحراف معياري (0.83)، وبدرجة تطبيق مرتفعة، وهذا يعود إلى وعي مديري المدارس بوجود ضعف ومشكلات في المواقف الإدارية المختلفة، مما يجعل مديرو المدارس أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة. كما أن اكتشاف المشكلة يمثل الخطوة

الأولى في عملية البحث عن حل لها، وإضافة التعديلات والتحسينات وملاحظة الأشياء الغير عادية التي تحدث في محيط المدرسة، وإثارة التساؤلات حولها، وتحويلها إلى فرص يمكن استثمارها لصالح المدرسة. في حين جاء مجال المرونة في الترتيب الأخير، بوسط حسابي بلغ (3.47)، وانحراف معياري (0.88). ربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديرو المدارس يحسنونً إدارة أنفسهم لتحقيق التواصل الناجح مع المعلمين، والمرونة والقابلية للتكيف معهم. كما أنهم يقدمونً نماذج إيجابية عن تصرفاتهم للمعلمين والطلبة دون الاخلال في إجراءات العمل المتبعة.

ثالثًا: نتائج السؤال الثالث ومناقشتها، وهو: "هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية وبين مستوى الإبداع الإداري لديهم ؟"

للإجابة عن السؤال الثالث فقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية ومستوى الإبداع الإداري لديهم، وذلك كما يظهره الجدول (7):

الجدول (7): قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية ومستوى الإبداع الإداري لديهم

		الأصالة	الطلاقة	المرونة	الحساسية للمشكلة
تحديد المشكلة	معامل الارتباط	0.31	0.47	*0.27	0.79
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	300	300	300	300
وضع البدائل (الحلول)	معامل الارتباط	*0.27	*0.44	*0.49	*0.74
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	300	300	300	300
وتقييم البدائل واختيار أفضلها	معامل الارتباط	*0.28	*0.48	*0.63	*0.68
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	300	300	300	300
والإعلان عن القرار وتنفيذه وتقويمه	معامل الارتباط	*0.27	*0.52	*0.27	*0.68
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	300	300	300	300

يتبين من جدول (7) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية وبين مستوى الإبداع الإداري لديهم. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنه كلما مارس مديري المدارس للقرارات الإدارية بشكل علمي وسليم انعكس ذلك على مستوى الإبداع الإداري ليهم، الأمر الذي ينعكس

بشكل إيجابي على البيئة المدرسية وأدائها. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين يشعرون أن مديرو المدارس في لواء البادية الشمالية الغربية يقدمون كافة الخدمات التعليمية في شتى المجالات كتحديد المشكلة ووضع بدائلها، وتقيمها ثمَّ تنفيذ القرارات والإعلان عنها، وربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ مديرو المدارس يسهمونَّ في بناء علاقات إنسانية مع المعلمين، ويحترمون آرائهم ويتقبلونها، مما يعمل على توفير جو من الثقة والاحترام المتبادل بينهم مما يتولد عنه جواً من الرضا عن المدرسة والمدير والعمل، وتعد هذه النتيجة منطقية حيث أن المدير الناجح هو الذي يمارس أدواره بشكل متوازي وعادل بالنسبة لمرؤوسيه مما يدفعهم إلى العمل بجد ونشاط مما ينعكس أثره إيجابياً على العملية التعليمية .

التوصيات

بناءً على النتائج توصي الدراسة بالآتي:

- الاستمرار في عقد الدورات التدريبية من قبل الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم التي تُعنى بتعزيز مفهوم القرارات الإدارية لدى مديري المدارس، والعمل على تطبيق وممارسة هذا المفهوم في مختلف جوانب العمل المدرسي.
- الحرص على مواكبة ومتابعة المديرين لكل جديد في الإبداع الإداري ومراحل تطبيقه على الصعيد المحلي والدولي؛ للاستفادة من ذلك في تحسين العملية التعليمية والتربوية وتطوير الإدارة المدرسية، لما لها من آثار إيجابية تعود على الطلبة وبالتالي على المجتمع.
- دعوة مديري المدارس للاطلاع على نتائج البحوث والدراسات المتعلقة بالإبداع الإداري لتحسين أداء العاملين.
- دعوة الباحثين والمهتمين التربويين لإجراء مزيد من الأبحاث ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وبمنهج مختلف، وفي محافظات أخرى في الأردن.

قائمة المراجع

أولًا: المرجع العربية

آل ناجي، محمد. (2016). الإدارة تعليمية والمدرسية. الرياض: المملكة العربية السعودية، رفد للاستشارات الادارية والتربوية.

حسن، حنين. (2020). فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بإدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الحوراني، نوال. (2013). مقارنة بين كيفية اتخاذ القرار بين المدراء والمديرات: دراسة حالة على برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

راغب، راغب أحمد. (2011). الإدارة التربوية في القطاع المدرسي. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

الرفايعة، عمر. (2019). العوامل المؤثرة في صناعة القرار واتخاذه لدى مدىري المدارس في الريف الأردني. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 43(4)، 815-862.

السبيعي، ثماني. (2021). درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت. مجلة الطفولة والتربية، 46(2)، 495-535.

طبيشات، مريم. (2021). درجة ممارسة مهارات اتخاذ القرار التربوي لدى مدراء مدارس قصبة إربد بالأردن و علاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، 1(2)، 203-237.

عودة، أحمد. (2010). الإحصاء الوصفي والاستدلالي؛ الإحصاء الوصفي. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

غالطي، حسين. (2020). مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة صبيا. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(34)، 19-45.

الغامدي، سعيد. (2020). درجة مشاركة المعلمين وعلاقتها بالنمط القيادي لقائد المدرسة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(28)، 53-75.

المومني، أسيل. (2022). صعوبات صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالدافعية لدى المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة إربد كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وزارة التربية والتعليم. (2018). الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018-2022. عمان: الأردن.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Bush, T. (2020). Theories of educational leadership and management. *Theories of Educational Leadership and Management*, 1-208.

Carlevale, E. A. (2010). *Exploring the Influence of Information Overload on Middle Management Decision-Making in Organizations*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.

Espuny, M. T., Cunha, R. S., Cabral, I., & Alves, J. M. (2020). Giving voice to problems faced by school leaders in Portugal. *School Leadership & Management*, *40*(4), 352-372.

Mayasari, L. I., & Kemal, I. (2020). Does Organisational Culture and Creativity Influence Principal's Decision Making?. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, *14*(2), 625-639.

Murtada, A. (2020). Correlation between organizational climate and administrative creativity of secondary school leaders in Dammam from teachers' perspective. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, *14*(8), 178-199.

Sekaran, U., & Bougie, R. (2016). *Research methods for business: A skill building approach*. john wiley & sons.

Sezer, Ş. (2016). School Administrators' Opinions on Task Priorities and the Factors Affecting Their Decision-Making Process. *Inonu University Journal of the Faculty of Education,17*(3), 121-137.

Stockard, J. (2020). The impact of administrative decisions on implementation fidelity of direct instruction and student achievement. *Learning Disability Quarterly*, *43*(1), 18-28.

Supriadi, D., Usman, H., & JABAR, C. (2021). Good School Governance: An Approach to Principal's Decision-Making Quality in Indonesian Vocational School. *Research in Educational Administration and Leadership*, *6*(4), 796-831.

Viciana, J., & Mayorga-Vega, D. (2017). Influencing factors on planning decisionmaking among Spanish in-service Physical Education teachers*, Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15*(3), 491-509.

Yang, Y. (2014). Principals' transformational leadership in school improvement. *International Journal of Educational Management*.

دور المراكز الشبابية في الحد من العنف وعلاقته بالانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن

الدكتورة: فاطمة محمد خريسات

وزارة الشباب- الأردن

الملخص

هدفت الدراسة تعرف دور المراكز الشبابية في الحد من العنف وعلاقته بالانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن، استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، تمّ تطبيقها على عينة قوامها (280) من رؤساء المراكز والمشرفين، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ دور المراكز الشبابية في الحد من العنف لدى الشباب جاءت بدرجة كبيرة؛ وأنّ مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب جاء بدرجة كبيرة، وبينت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية معتدلة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ومستوى الانتماء الوطني لدى الشباب في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن. توصي الدراسة باستمرار المراكز الشبابية في إقليم الشمال بتوعية الشباب بمخاطر العنف، لأهميتها في تحصين الشباب، وتحقيق الأمن والاستقرار لديهم.

الكلمات المفتاحية: المراكز الشبابية، العنف، الانتماء الوطني.

The Role of Youth Centers Reduce Violence and its Relationship to National Belonging among People from the Point of Workers in Youth Centers in the Governorates Northern Jordan

Abstract

The study aimed to identify the role of youth centers to reduce violence and its relationship to national affiliation among young people from the point of view of workers in youth centers in the northern governorates of Jordan. They were chosen in a simple random way, and the results of the study showed that the role of youth centers in reducing violence among young people came to a large extent. And that the level of national affiliation among youth came to a large degree, and the results also showed that there was a positive, moderate, statistically significant correlation at the level of significance (α = 0.05) between the role of youth centers to reduce violence and the level of national affiliation among youth in youth centers in the governorates of northern Jordan. The study recommends that youth centers in the northern region continue to educate young people about the dangers of violence, due to its importance in immunizing young people and achieving security and stability for them.

Keywords: youth centers, violence, national belonging.

مقدمة

العنف ظاهرة اجتماعية عالمية تتعدى الحدود الجغرافية والثقافية والسياسية للبلدان على اختلاف حدودها وأشكالها، حيث أصبح سمة من السمات التي يتميز بها العصر الحالي في شتى جوانب الحياة. ويعد العنف ظاهرة معقدة لها جوانبها السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والنفسية. وهي ظاهرة عامة تعرفها كل المجتمعات البشرية بدرجات مختلفة، وبصور وأشكال متعددة، ولأسباب متداخلة ومتنوعة، تختلف باختلاف المجتمعات والثقافات والمراحل التاريخية. وفي هذا الإطار، فإن العنف قد يمارسه الفرد ضد نفسه أو ضد الآخرين، وقد تمارسه جماعة ما ضد جماعات أخرى في المجتمع، وقد تمارسه الدولة على المستوى الداخلي أو على المستوى الخارجي.

وقد ظهر العنف كتعبير وممارسة عبر التاريخ، بل إن ظاهرة العنف ارتبطت بوجود العنصر البشري، حيث كانت أول عملية عنف قام بها ابن آدم تجاه أخيه، وفي ذلك يقول تعالى: (وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِن أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ * لَئِن بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَاْ بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ * إِنِّي أُرِيدُ أَن تَبُوءَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَابِ النَّارِ وَذَلِكَ جَزَاء الظَّالِمِينَ * فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ) (سورة المائدة: 27-30).

وبينت الزعبي (2009) أنّ العنف كغيره من الظواهر له مفهوم وأشكال وأنماط متعددة تُسهم في ظهوره في ظل الابتعاد عن الالتزام بروح الدين وتقاليده، وأعراف المجتمع، وعدم إتباع أوامره، فضلًا عمّا تشكله هذه الظاهرة من خلخلة في بنية المجتمع وتفكيك نسيج الأسرة الواحدة، وهو ما يتسبب عنه انزواء لثقافة التسامح، وتغييب لروح الحوار حتى أصبح استخدام العنف الاجتماعي هو السبيل لحل الخلافات.

وبحث علماء التربية منذ القدم بظاهرة العنف، ووجدوا اختلافًا كبيرًا حول ما إذا كان البشر يدركون أنّ بعض الأفعال الجسدية المعينة التي قد تصدر عنهم توصف بأفعال العنف، ويقول "والتر وينك" الذي صاغ عبارة "أسطورة العنف التطهيري"، أنّ العنف البشري ولاسيما العنف الجماعي الذي تنظمه مجموعات كبيرة من الأفراد، يعد ظاهرة وليدة الخمسة أو العشرة آلاف سنة الأخيرة (McMurtry, 2008). وكتب "جيمس جيلجان" (James Gilligan) قائلاً أنّ الأشخاص يتجهونّ إلى العنف كوسيلة لدفع الخزي أو الشعور بالذل والإهانة. كما أنّ استخدام العنف غالبًا ما يكون بمثابة مصدر فخر ودفاع عن الكرامة، خاصة بين الرجال الذين يعتقدون في الغالب أن العنف هو معنى الرجولة ودليلها (Archer, 2022).

ولم يكنّ علماء المسلمين بمعزل عن ذلك؛ حيث بينّ الفارابي في كتابه "المدينة الفاضلة" أنّ الغلبة والقهر من خاصية المدينة الضّالة، في حين أنّ السياسة الحكيمة والقويمة هي التي تؤدي إلى إسعاد الإنسان، ولا يمكن إلاّ أن تسود المدينة الفاضلة وحدها، وهي المتميزة بالعدل والعقل. أما ابن خلدون، فيرى أنّ الدولة ضرورية في الحد من نزوات الإنسان الأنانية بواسطة العنف، لأن الطرق السلمية في نظره غير مجدية للفصل بين الأطراف المتناحرة التي يحكمها ما أسماه "قانون العصبيات"؛ لذلك فالسياسة عنده تقترن بالقوة والعنف (إبراهيم، 2019).

وتأسيساً على ما سبق يُلاحظ أنّ العنف ليس ظاهرة حديثة كما بينها الغامدي (2020)، فهي قديمة منذ الأزل، منذ خلق الله سبحانه آدم عليه السلام إلى حيز الوجود، وتجلت مفاهيمها بقتل قابيل أخاه هابيل، واستمرت بالتطور، ودرسها العلماء وفلاسفة علم الاجتماع، وبينها النهج الإلهي المنير في أبهى مضامينها الفكرية والتربية، وبالرغم من هذا كله لم يسلم منها أحد بشكل عام، والشباب بشكل خاص، إذ يؤدي الشباب دوراً هاماً في المجتمع، فالشباب هم الذين يعتمد عليهم للنهضة بالمجتمع وتقدمه ورقيه؛ لأنهم قادرون على الابتكار والتطوير، بالإضافة لأن أجسادهم لا تزال قوية تجعلهم قادرين على العمل والابتكار والتطوير وتقبّل كلّ ما هو جديد أكثر من أي فئة أخرى.

وأشار المخزنجي (2020) أنّ مشكلة العنف هي نتاج تراكم معرفي وثقافي أصاب المجتمع والمدرسة والجامعة، ويلجأ الإنسان للعنف بسبب الإطار الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي والتكنولوجي الذي يسمح ويحرض عليه، إذ يزداد وينتشر مع زيادة الضغوط والمشكلات الأسرية والمجتمعية وتدهور الظروف الاقتصادية وقلة الخدمات داخل الأسرة وخارجها. وأضاف هان وآخرون (Han et al, 2019) بأنّ خطورة العنف تبرز إذا مورس من قبل الشباب؛ لما يمثلونه من طاقة كبيرة تؤدي إلى نتائج خطيرة وسلبية على الفرد والمجتمع، ويحدث عنف الشباب بأشكال متعددة، وهذه الأشكال المختلفة تتطلب استراتيجيات مختلفة للتعامل معها، والعمل على دعم البرامج الاجتماعية للشباب، وهذا يحتاج إلى وعي تعليمي ومجتمعي بخطورة العنف وآثاره السلبية على المجتمع.

وتُشكل مرحلة الشباب أهم المراحل الحاسمة للأفراد، فهي مرحلة النضج والتفتح والرغبة في تحقيق الذات عن طريق التحمس للأفكار التي يؤمنون بها، وهنا تكمنّ أهمية المرحلة وخطورتها في آن واحد (درويش، 2012)، كما تبدو أهمية من يقوم بعملية غرس الأفكار في هذه الأرض الخصبة، حيث أنّ تلك الأفكار تكوّن للشباب توجههم، ومما لا شك فيه أن شباب هذه المرحلة هم بحاجة إلى الكثير من الاهتمام على كافة المستويات، فهم مستقبل الوطن وصناع التغيير، فبعد سنوات قليلة سيكون هذا الشاب مسؤولاً عن مكان هام في الحياة العلمية والعملية بكافة أشكالها الاجتماعية والسياسية (الخوالدة والزعبي، 2015).

ومن هذا المنطلق حرصت المملكة الأردنية الهاشمية على العناية بفئة الشباب، وإيلائها مزيداً من العناية والاهتمام، إذ أنّ التوجه الوطني يسعى إلى إيجاد جيل من الشباب الأردني المسؤول، والمؤمن بقضايا وطنه وأمته، وإشراكهم في عملية التنمية المستدامة، حيث انطلقت الرؤية القيادة السياسية المتمثلة بالملك عبد الله الثاني بن الحسين بإيمانه الراسخ أن مستقبل الأردن يعتمد على دور الشباب، وأن هذا الدور يجب أن يكون أساسياً ومحورياً، وتجسدت هذه الرؤية بالعديد من الإسهامات، أهمها: الأوراق النقاشية الملكية السبعة التي ركزت على تمكين الشباب سياسياً واقتصادياً، وترسيخ مبادئ المواطنة ودولة القانون، والميثاق الوطني الأردني الذي بينّ أنّ الشباب مستقبل الوطن وثروته البشرية المتجددة، وعلى الدولة أن تضع السياسات والبرامج الوطنية لحشد طاقاتهم وتأهيلهم؛ لتحمل المسؤولية، والانخراط في العمل المنتج المعبر عن إمكاناتهم في التجديد والابتكار، والسعي لحمايتهم من الانحراف ومعالجة أسبابه وتوجيه قدراتهم الخلاقة نحو البناء (الزغيلات، 2021).

وتأكيداً على أهمية الشباب صدرت الإرادة الملكية بتشكيل المجلس الأعلى للشباب عام (2001) بهدف إعطاء دور أكبر، ومرونة أوسع للعمل الشبابي، لإيجاد جيل من الشباب مسلح بالمعرفة والعلم والانتماء، ليكون شريكاً فاعلاً في بناء الحياة السياسية والاقتصادية والثقافية بعيداً عن التطرف والغلو، وتنفيذاً للتوجيهات الملكية فيما يتعلق بالشباب؛ تمّ إعادة وزارة الشباب بدلاً من المجلس الأعلى للشباب، بموجب نظام التنظيم الإداري رقم (78) لسنة (2016).

ويرى الباحثين أنّ وزارة الشباب حرصت على إنشاء المراكز الشبابية في كافة أنحاء المملكة الأردنية الهاشمية، وتفعيل دورها في المجتمع، والمحافظة على القيم والتراث، وتقدم لمنتسبيها العديد من الخدمات، تتمثل: في توفير المعلومات والمشورة، والمساهمة في تطوير شبكات التواصل والتعاون بين الشباب والمؤسسات الشبابية حول العالم، حيث تتيح هذه المراكز للشباب تكوين شبكة علاقات واسعة تتضمن الأفراد والمؤسسات المهتمة بمختلف المجالات؛ ليجد كل شاب مساحة للنمو والاكتشاف في المجال الذي يفضله، وتعمل كذلك على توفير فرص دولية للشباب، وأنشطة شبابية وتبادل ثقافي، ودعمهم للقيام بالمشروعات المختلفة، وذلك من خلال تدريبهم على مهارات إدارة المشروعات، وتوجيههم بالشكل المناسب، وعقد مجموعة من الأنشطة الشبابية التي تناسب ميولهم ورغباتهم، وتشمل: الأنشطة الجسدية، والأنشطة الفنية، والأنشطة الاجتماعية، مثل: اللقاءات الشبابية، والمنتديات، والأنشطة الخارجية، والأنشطة الثقافية.

وتحقيقاً لذلك؛ فقد وضعت المراكز الشبابية في أولويات برامجها الاهتمام برعاية الشباب نفسياً واجتماعياً وتربوياً وفكرياً من خلال برامج الأنشطة التي تقدمها لهم بهدف إعدادهم للمواطنة الصالحة، فقد ورد في الخطة الاستراتيجية الوطنية للشباب للأعوام (2019–2025) أن أهداف المراكز الشبابية تشمل تأهيلهم من كافة الجوانب، حتى يصبحوا مواطنين متكاملي الشخصية، فالمراكز الشبابية إلى جانب تزويد الشباب بالمعلومات والمعارف لإعدادهم للمهن المختلفة، تُسهم كذلك في تنمية وعيهم في مختلف المجالات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، بالإضافة لتنمية حرية الرأي والمشاركة والشعور بالانتماء للوطن واستشعار همومه، وبذلك يتمكن كل فرد من المشاركة بإيجابية وفاعلية في الأنشطة المختلفة التي تخدم المجتمع وتساعده على التقدم والبناء (وزارة الشباب، 2019).

ويرتبط الانتماء الوطني بالوعي الفكري والاجتماعي، وبالتحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تنامت مع مطلع القرن الحادي والعشرين، والتي كان لها تأثير مباشر على أسلوب الحياة والقيم والاتجاهات، وقد انعكست هذه التأثيرات على جميع شرائح المجتمع، ويبدو أن مصطلح الانتماء الوطني يُعد من المصطلحات الحديثة من حيث اللفظ لكن جذوره موغلة في القدم (الزيود، 2016)، إذ أكد الفيلسوف الصيني "كونفوشيوس" في القرن الخامس قبل الميلاد على غرس قيم الحق والعدل والحب في نفس الإنسان منذ صغره؛ لكي ينشأ نظام اجتماعي سليم يقوم معه حكم صالح، وأكد "سقراط" على دور العادات والتقاليد المنبثقة من الأصول والمبادئ الديمقراطية في تدبير شؤون المجتمع الإنساني، أما "أفلاطون" فيرى أن الدولة هي المسؤولة عن

التنشئة السياسية، ويؤكد أنها طريقة إيجابية تمكن الحاكم من فهم طبيعة البشر لتحقيق مصلحة الفرد والجماعة فيتحقق تجانس تتكون معه الدولة الفاضلة (Caglioti, 2020).

وعلى المجتمعات الإنسانية التي ترغب في النهضة والارتقاء السعي لتنمية الانتماء الوطني، إذا أنّ التنمية الشاملة تبدأ بسلوك الفرد وانخراطه في نسيج اجتماعي من خلال أعمال منظمة تربط الفرد بالمجتمع، فالانتماء الوطني كما يذكر كاسلز وديفيدسون (Castles & Davidson, 2020) لا يمكن أن تستغني عنه أي ثقافة سياسية تهدف إلى إقامة مجتمع يسوده الأمن والعدل والمساواة، كما أنّ تنميته لا يتوقف على مجرد تعلم الحقائق الأساسية المتعلقة بمؤسسات الدولة ومفاهيم الحياة السياسية، بل تشمل أيضًا اكتساب الشباب قاعدة عريضة من المهارات والقيم والمبادئ والميول والفضائل والانتماء والاتجاهات المرتبطة ارتباطًا وثيقًا بممارسة الفرد للمواطنة، وهذه المهارات لا يكتسبها الشباب من مجرد دراسة مقرر بعينه داخل المؤسسات التعليمية فحسب، وإنما يتعين أن تكون حاضرة وفاعلة ومؤثرة من خلال مؤسسات الدولة؛ لتطوير مهارات الشباب وحثهم على استمرار المشاركة في تنمية الانتماء الوطني من خلال برامج فاعلة ومتابعة حثيثة ومستمرة.

ويعد الانتماء الوطني من أوضح نماذج علاقة الفرد مع المجتمع، حيث يُلاحظ تأثير شخصية الأمة على شخصية الفرد وتطابق شخصيته مع النمط الثقافي السائد، أما إذا لم يتوفر دافع الانتماء يصبح الفرد في حالة حياد عاطفي بالنسبة للآخرين أو المجتمع، ومعنى ذلك إما أن ينحصر اهتمامه في ذاته أو يصبح في حالة ركود وعدم نشاط لعدم توفر الدافع على أداء فعل معين، والشخص غير المنتمي قد انفصل عن ماضيه وحاضره، ولم يعد يهتم بمستقبله، ولعل أنقى حالات الانتماء وأرقاها، الانتماء الفكري الذي يتجاوز بمضمونه كل الحالات الأخرى، والتواصل على هذا الأساس له جذوره وقوته أكثر بكثير من الحالات الأخرى، فالانتماء هو شعور بالترابط وشعور بالتكامل مع المحيط، والانتماء أساس الاستقرار (البدري، 2017).

والأنشطة التي تقدمها المراكز الشبابية لم تعد مجرد برامج تقليدية بل أصبحت من أهم الدعائم التي تُسهم في تنمية الشباب ثقافيًا واجتماعيًا وفنيًا وعلميًا، حيث توفر بأنشطتها بيئة مواتية لممارسة قيم وسلوكيات إيجابية بنّاءة تُسهم بتعزيز القيم الوطنية في نفوس الشباب، وصقل مواهبهم وتنمية شخصياتهم، وإعدادهم للمشاركة الفاعلة في التنمية الوطنية، وتسعى هذه المراكز إلى ترسيخ قيم العمل الجماعي والتطوعي لدى الشباب وإكسابهم المهارات المعاصرة والإفادة من التقنية الحديثة وترسيخ قيم التسامح والاعتدال والوسطية، والهدف وراء ذلك تعزيز الانتماء والولاء لدى الشباب، وإعدادهم للمشاركة الفاعلة في التنمية الوطنية، وترسيخ قيم العمل الجماعي والتطوعي لديهم.

وتأسيًا على ما سبق يرى الباحثين أنّ الانتماء الوطني الإيجابي ليس مجرد دراية المواطن بحقوقه وواجباته فقط، ولكن حرصه على ممارسته من خلال شخصية مستقلة قـــادرة على حسم الأمور لصالح الوطن. والمراكز الشبابية واحدة من مؤسسات الدولة التي تعمل على تنمية الانتماء الوطني لدى الشباب من خلال غرس قيم الانتماء الوطني في أنفسهم، فهم فرسان التغير ودعائم المجتمع وبناته، ويظهر ذلك من خلال الولاء والوفاء للوطن والقيادة، والعمل على المساهمة في بنائه، فالمراكز الشبابية راعية للموهوبين والمبدعين بغية تطور قدراتهم

وصقل مواهبهم في الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية، ومساعداتهم على التواصل مع الجهات ذات العلاقة بإبداعاتهم ومواهبهم المختلفة من وزارات وجهات حكومية وغيرها من المؤسسات الوطنية الفاعلة. كما تعمل على تهيئة بيئة مناسبة للشباب لممارسة حقهم في المشاركة الإبداعية والسياسية وتطويرها من خلال مشاركتهم في العديد من النشاطات المنهجية والغير منهجية بغية إيجاد شراكة حقيقية بين مؤسسات الدولة والشباب.

وقد أجريت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع الحالي كدراسة الحسنات (2006) للتعرف إلى دور المجلس الأعلى للشباب الأردني في تعزيز مفهومي الولاء والانتماء، استخدم النهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (396) مشرف وعضو، أظهرت النتائج أنّ دور المجلس الأعلى للشباب بتعزيز مفهومي الولاء والانتماء جاء بدرجة كبيرة. وأجرت النعيمات (2014) دراسة للتعرف إلى دور المراكز الشبابية بتعديل سلوك الشباب من وجهة نظر أولياء الأمور بمحافظة جرش، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (159) من الآباء والأمهات الذين ينتسب أبناؤهم للمراكز الشبابية، وأظهرت النتائج أنّ تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور المراكز الشبابية بتعديل سلوك الشباب جاءت بدرجة مرتفعة.

وسعت دراسة الصعوب وملحم (2017) تعرف دور المراكز الشبابية بنشر الثقافة الرياضية والصحية في ضوء الاستراتيجية الوطنية للشباب بمحافظة الكرك، استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (139) عضواً، أظهرت النتائج أنّ دور المراكز الشبابية بنشر الثقافة الرياضية والصحية جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى (للجنس، والفئة العمرية، وعدد مرات الزيارة). في حين هدفت دراسة عثامنة والقاعود والجوارنة (2020) التعرف إلى دور المراكز الشبابية بترسيخ الانتماء الوطني من وجهة نظر العاملات بمراكز رعاية الشابات الأردنيات بمحافظة إربد، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثين استبانة وجرى التحقق من صدقها وثباتها، وتم تطبيق الأداة على عينة تكونت من (29) من العاملات بمراكز رعاية الشابات بمحافظة إربد، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات العاملات بمراكز رعاية الشابات تتراوح بين (مرتفعة، ومتوسطة) لجميع مجالات ترسيخ الانتماء الوطني.

أما دراسة الشمايلة والصرايرة (2020) كشفت عن اتجاهات الشباب الأردني نحو العنف عبر منصات التواصل الاجتماعي، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (960) مبحوثاً، أظهرت النتائج أنّ أكثر أنواع العنف الموجه للشباب عبر منصات التواصل الاجتماعي هي السب، وأن العوامل الدينية هي أكثر العوامل التي تدفع لممارسة العنف بأشكاله عبر منصات التواصل الاجتماعي، وأن الفيس بوك أكثر مواقع التواصل الاجتماعي نشراً للعنف، ووجود علاقة بين منصات التواصل الاجتماعي وبين العنف لدى الشباب.

وسعت دراسة جواريز وأوردال وفادلاماناتي (Juárez, Urdal & Vadlamannati, 2022) الكشف عن دور المؤسسات الوطنية بمواجهة العنف لدى الشباب بالمكسيك، استخدم المنهج التحليلي، من خلال مراجعة بيانات

(32) ولاية بالمكسيك خلال الأعوام (1997–2010)، أظهرت النتائج أنّ البطالة بين الشباب، وانخفاض مستوى التعليم، وتباين الفئات العمرية تُسهم في ارتفاع مستوى العنف لدى الشباب بالمكسيك، وبينت النتائج أيضًا أنّ على المؤسسات الوطنية العناية بالشباب، وذلك من خلال توفير فرص عمل لهم، ودمجهم بالعملية التعليمية، ومواجهة أيّ فئة تُسهم في نشر العنف بين الشباب واستغلالهم لأغراض غير شرعية كبيع المخدرات.

وأجرى غروسمان وآخرون (Grossman et al, 2022) دراسة للتعرف إلى دور المؤسسات الوطنية بتأمين عقول الشباب لمواجهة العنف، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (200) مشارك أسترالي، و(275) مشتركًا كنديًا، تتراوح أعمارهم بين (18–30) عامًا، أظهرت نتائج الدراسة أنّ المؤسسات الوطنية تُسهم تأمين عقول الشباب لمواجهة العنف بكافة أشكالهم بدرجة كبيرة بمجالات الهوية الثقافية، والترابط، وتجسير رأس المال، وربط رأس المال، وتوضيح السلوكيات المتعلقة بالعنف، والمعتقدات المتعلقة بالعنف.

من خلال مراجعة الدراسات السابقة يلاحظ اختلاف الدراسة الحالية عن كافة الدراسات السابقة بتناولها لموضوع دور المراكز الشبابية في الحد من العنف وعلاقته بالانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن، إذ لا توجد دراسات سابقة –حسب حدود علم الباحثين– تناولت دور المراكز الشبابية في الحد من العنف وعلاقته بالانتماء الوطني، وكذلك اختلفت في مجتمع الدراسة وعينتها، ومكان التطبيق، ومشكلتها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تزايدت حالات العنف بين أوساط الشباب، وبدأت تأخذ معه شكلًا له انعكاس سلبي على العلاقات المجتمعية، ويبدو أن حل مشكلة العنف ليس بوضع القوانين والعقوبات الصارمة بل المهم معرفة الأسباب الكامنة وراء هذه الظاهرة، التي ربما تكمنّ بغياب الوعي والثقافة، وضعف التربية لدى بعض الشباب، والعصبيات، والخلافات العشائرية، والتقليد الأعمى، والاستعراض، وحب الظهور، وعدم الاعتزاز بالممتلكات العامة، كما أن ظاهرة الفقر والبطالة والفراغ اللامنهجي وعدم توفر بيئة داعمة للتميز والإبداع تُسهم في بروز ظاهرة العنف بين أوساط الشباب. حيث كشفت دراسة جواريز وأوردال وفادلاماناتي (Juárez, Urdal & Vadlamannati, 2022) أنّ البطالة بين الشباب، وانخفاض مستوى التعليم تُسهم في ارتفاع مستوى العنف. وأظهرت نتائج دراسة الصعوب وملحم (2017) أنّ المراكز الشبابية تُسهم بدرجة متوسطة في نشر الثقافة الرياضية والصحية بين الشباب. ولاحظ أحد الباحثين من خلال عمله مدير في إحدى المراكز الشبابية ارتفاعًا ملحوظًا في انتشار العنف نتيجة للعديد من العوامل الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، وعوامل التطور التكنولوجي، والعولمة والانفتاح وامتزاج الثقافات، ولوحظ في الآونة الأخيرة تزايد انتشار العنف لدى الأعضاء المنتسبين من الشباب، والتي كان لها تأثيرات سلبية على حياتهم الأكاديمية والاجتماعية والشخصية، وهذا ما أكدت عليه وزارة الشباب في إحصائاتها لعام (2021). ومن خلال الرجوع للمصادر المعرفية تبينّ عدم وجود دراسات بحثت بدور المراكز

الشبابية في الحد من العنف لدى الشباب بشكل مباشر، وعدم وجود دراسات جمعت المتغيرين مع بعضهما البعض العنف والانتماء الوطني، مما شكل دافعًا قويًا للقيام بهذه الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما دور المراكز الشبابية في الحد من العنف لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن؟
2. ما مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن؟
3. هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ومستوى الانتماء الوطني لدى الشباب في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى دور المراكز الشبابية في الحد من العنف لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن.
2. التعرف إلى مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن.
3. بيان العلاقة الارتباطية بين دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ومستوى الانتماء الوطني لدى الشباب في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة بالآتي:

الأهمية النظرية

تُعد هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تمَّ إجراؤها بالمراكز الشبابية بإقليم الشمال؛ بغرض الكشف عن دور المراكز الشبابية في الحد من العنف وعلاقته بالانتماء الوطني لدى الشباب، وبذلك فهي توفر معلومات عن مفاهيم العنف، وتأثير المراكز الشبابية بالتقليل من أثارها والاعتزاز بقيم الانتماء الوطني، ويتوقع من هذه الدراسة أن تضيف قيمة معرفية جديدة لما ستحتويه من إطار تربوي يتعلق بالعنف ودور المراكز الشبابية في الحد منه، وتنمية الانتماء الوطني بينَّ صفوف الشباب.

الأهمية العملية: من المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية الآتي:

- وزارة الشباب بالمملكة الأردنية الهاشمية؛ حيث ستزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن دور المراكز الشبابية بالحد من ظاهرة العنف بين أوساط الشباب.
- المراكز الشبابية بشمال الأردن؛ حيث ستزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن الدور الريادي الذي يقومونَّ به في الحد من العنف بين أوساط الشباب بالمجتمع الأردني.

- المؤسسات التعليمية؛ لتعزيز مشاركتهم مع المراكز الشبابية لطرح مجموعة من الأنشطة التي ربما تُسهم في تقليل العنف بين الشباب.
- الباحثون؛ بحيث تفتح لهم آفاقًا لإجراء المزيد من الدراسات بجوانب مختلفة ذات علاقة بالموضوع، والاستفادة من أداة الدراسة ونتائجها.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

- المراكز الشبابية اصطلاحا: "هيئات شبابية مجهزة بالمباني، والإمكانات تقيمها الدولة، بالتعاون مع المجتمع المحلي، ويُشرف عليها وزارة الشباب الأردنية بالمدن والقرى بقصد تنمية الشباب، وصقل هوياتهم، وشخصياتهم، وإعدادهم للمشاركة بالتنمية المستدامة" (النعيمات، 2014، 9). وتُعرف إجرائياً: مجموعة من المراكز الشبابية المنتشرة بين محافظات المملكة الأردنية الهاشمية، وتُشرف عليها وزارة الشباب، وتسعى للارتقاء بالشباب فكرًا وقولًا وعملًا، وتنميتهم مهاريًا ومعرفيًا ووجدانيًا، ليتمكنوا من التعامل مع مستجدات العصر.
- العنف اصطلاحًا: "استعمال القوة من أجل إلحاق الأذى بجهة معينة سواء كان فردًا أو طبقة اجتماعية أو دولة، يكون هدفه تحقيق مكاسب معنوية أو مادية" (عليان، 2014، 28). ويُعرف إجرائيًا: سلوك عدواني مؤذي يصدر عن الفرد أو الجماعة، يسبب ألم نفسي وجسدي أو كليهما معًا للأشخاص، أو يلحق الضرر بممتلكاتهم، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المراكز الشبابية من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة التي طوّرت لهذا الغرض.
- الانتماء الوطني اصطلاحًا: "شعور الفرد بالفخر والانتماء لوطنه، وشعوره بمسؤوليته عن تحقيق حاجاته، والمتمثل بالقيم والمعايير الاجتماعية، والانسجام مع الجماعة وقيامه بواجبه ومسؤوليته تجاه وطنه" (الخوالدة والزعبي، 2015، 14). ويعرف إجرائيًا: الاتجاه الايجابي الذي يستشعره الفرد نحو ذاته وأسرته ومجتمعه مما يجعله معتزًا بهويته منشغلًا بقضاياه، وملتزمًا بالمعايير والقيم والدينية والاجتماعية، ومحافظًا على مقدرات وطنه، ومراعيًا لصالحه العام، ومستعدًا للدفاع عنه إلى أبعد الحدود، وقيست بالدرجة الكلية التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة نتيجة استجاباتهم على فقرات الاستبانة التي طورت لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة بالآتي:

- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من مديري المراكز الشبابيّة ومشرفيها.
- الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المراكز الشبابية بإقليم الشمال.
- الحد الزماني: طبقت الدراسة خلال العام 2022م.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي؛ وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء المراكز الشبابية ومشرفيها في محافظات إقليم الشمال، والبالغ عددهم (410) رئيس ومشرف، موزعين على (80) رئيس مركز، و(330) مشرف، وذلك حسب إحصائيات وزارة الشباب للعام (2022).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (280) من العاملين بالمراكز الشبابية بمحافظات شمال الأردن، موزعين على (220) مشرفًا ومشرفة، و(60) رئيس مركز ورئيسة، وتمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة بشكل يضمن تمثيل العينة للمجتمع الذي أخذت منه.

أداة الدراسة

بغرض تطوير أداة الدراسة؛ تمَّ الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة كل من: (النعيمات، 2014؛ ملحم والصعوب، 2017؛ الشمايلة والصرايرة، 2020؛ والعثامنة والقاعود والجوارنة، 2020)، حيث تمَّ التوصل إلى استبانة مكونة من محورين، هما: الأول: لقياس دور المراكز الشبابية في الحد من العنف لدى الشباب تكونت من (30) فقرة موزعة على خمسة مجالات، أما المحور الثاني: لقياس مستوى الانتماء الوطني، وتكونت بصورتها الأولية من (15) فقرة.

صدق محتوى أداة الدراسة

للتحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة؛ تمَّ عرضها على مجموعة مكونة من (10) محكمين بمجالات (الإدارة وأصول التربية، والقياس والتقويم) بعدد من الجامعات الأردنية، وخبراء بوزارة الشباب، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم حول الأداة من حيث الصياغة اللغوية ومدى وضوحها، وأي تعديلات يرونها مناسبة. وقد اعتمدت الفقرة التي أجمع ما نسبته (80%) فأكثر من المُحكِّمين التي اقتصرت على: إضافة أربعة فقرات لأداة دور المراكز الشبابية بالحد من العنف لدى الشباب، وإعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (34) فقرة. أما أداة مستوى الانتماء الوطني؛ فقد تمَّ إضافة فقرتين للأداة، وإعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (17) فقرة.

صدق بناء أداة الدراسة

تمَّ تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) من العاملين بالمراكز الشبابية، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (1، 2).

الجدول (1):معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لاستبانة قياس دور المراكز الشبابية في الحد من العنف

الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط	
	المجال	الأداة		المجال	الأداة		المجال	الأداة
1	0.758**	0.551	13	0.850**	0.754**	25	0.566**	0.648**
2	0.671**	0.513	14	0.834**	0.756**	26	0.720**	0.684**
3	0.880**	0.781	15	0.797**	0.746**	27	0.880**	0.729**
4	0.787**	0.811	16	0.848**	0.870**	28	0.830**	0.635**
5	0.788**	0.681	17	0.758**	0.654**	29	0.838**	0.764**
6	0.722**	0.560	18	0.775**	0.775**	30	0.809**	0.603**
7	0.667**	0.533	19	0.818**	0.783**	31	0.898**	0.755**
8	0.718**	0.651	20	0.911**	0.868**	32	0.882**	0.727**
9	0.780**	0.772	21	0.812**	0.726**	33	0.807**	0.762**
10	0.735**	0.763	22	0.694**	0.564**	34	0.724**	0.670**
11	0.734**	0.729	23	0.690**	0.708**			
12	0.779**	0.720	24	0.829**	0.759**			

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لاستبانة الانتماء الوطني

الفقرة	معامل الارتباط المصحح مع الأداة	الفقرة	معامل الارتباط المصحح مع الأداة	الفقرة	معامل الارتباط المصحح مع الأداة
1	0.581**	7	0.832**	13	0.763**
2	0.838**	8	0.597**	14	0.878**
3	0.853**	9	0.807**	15	0.875**
4	0.874**	10	0.589**	16	0.908**
5	0.584**	11	0.853**	17	0.820**
6	0.781**	12	0.827**		

يلاحظ من الجدول (1، 2) أنّ جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات (الكيلاني والشريفين، 2011، 431).

ثبات أداة الدراسة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (s α'Cronbach) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (Test-Retest) بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (3).

الجدول (3):معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأداة ككل

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
العنف الاجتماعي	0.884	0.937**	8
العنف النفسي	0.894	0.886**	7
العنف الأسري	0.896	0.912**	7
العنف الثقافي	0.859	0.974**	6
العنف الفكري	0.900	0.986**	6
الأداة ككل	0.968	0.973**	34
أداة الانتماء الوطني لدى الشباب	0.959	0.962**	17

يلاحظ من الجدول (4) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لأداة دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ككل بلغت (0.968)، وبلغت قيمة ثبات الإعادة (0.973). بينما بلغ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لأداة مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب (0.959)، وبلغت قيمة ثبات الإعادة للأداة (0.962)، وهذه القيم ملاءمة لهذه الدراسة (الكيلاني والشريفين، 2011، 431).

معيار تصحيح أداتا الدراسة

بهدف إطلاق الأحكام على المتوسطات الحسابية لأداة الدراسة ومجالاتها والفقرات التي تتبع لها، استخدم المقياس الخماسي؛ وذلك بقسمة مدى الأعداد (1-5) بخمس فئات للحصول على مدى كل مستوى، أي (0.80=5/1-5) وعليه ستكون المستويات على النحو الآتي:

- من (1) إلى أقل (1.8) قليلة جدًا.
- من (1.8) إلى أقل (2.6) قليلة.

- من (2.6) إلى أقل (3.4) متوسطة.
- من (3.4) إلى أقل (4.2) كبيرة.
- (4.2) فأكثر كبيرة جداً.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل: دور المراكز الشبابية في الحد من العنف من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن.

ثانياً: المتغير التابع: مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن.

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: نتائج السؤال الأول ومناقشته: "ما دور المراكز الشبابية في الحد من العنف لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (4).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور المراكز الشبابية في الحد من العنف لدى الشباب مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4	العنف الثقافي	4.04	0.69	كبيرة
2	1	العنف الاجتماعي	4.00	0.71	كبيرة
3	5	العنف الفكري	3.92	0.78	كبيرة
4	2	العنف النفسي	3.89	0.78	كبيرة
5	3	العنف الأسري	3.87	0.79	كبيرة
		الكلي	3.94	0.69	كبيرة

أظهرت نتائج السؤال الأول؛ أنّ دور المراكز الشبابية في الحد من العنف جاءت ضمن درجة كبيرة، وقد جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: العنف الثقافي، والعنف الاجتماعي، والعنف الفكري، والعنف النفسي، وأخيراً العنف الأسري)، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تُسهم بشكل كبير بتعزيز ثقافة الحوار بين الشباب كأداة للتواصل والتعبير عن المطالب والآراء والأفكار فيما بينهم، وذلك من خلال عقد البرامج والورش التدريبية النوعية الموجهة للشباب بكافة مواقعهم، وسعيها إلى ترسيخ القيم

الديمقراطية المستندة إلى المشاركة الإيجابية الفاعلة عبر اتباع أليات وأدوات المشاركة السياسية الديمقراطية الحضارية. كما أنّ البرامج التي تطرحها وزارة الشباب أصبحت تُحاكي واقع المنتسبين لها بكافة أنواعها (الاجتماعية، والنفسية، والأسرية، والثقافية، والفكرية)؛ لبناء إنسان صالح قادر على التعامل مع هذه المستجدات. وربما يعود السبب كذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تعمل على تأمين عقول الشباب ضد الأفكار المغلوطة، وذلك عبر توعيتهم بمخاطر تلك الأفكار المسيئة للدين والمجتمع والدولة، والقائمة على التطرف، ونبذ الأخر، والإرهاب الفكري والديني والسياسي، إذ تسعى جاهدة لتوجيه الشباب إلى الأفكار السليمة من خلال نشر الوثائق الداعية لذلك، مثل: رسالة عمان وخطابات جلالة الملك عبدالله الثاني بالمحافل الدولية والتي تدعو إلى التآخي والتعايش والسلام ونبذ العنف. اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة النعيمات (2014) التي أظهرت وأظهرت أنّ دور المراكز الشبابية بتعديل سلوك الشباب جاءت بدرجة مرتفعة.

مجال العنف الاجتماعي

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العنف الاجتماعي، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الاجتماعي) مرتبة تنازليًا

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تُسهم بغرس القيم الاجتماعية الإيجابية	4.37	0.86	كبيرة جدا
2	4	تُعلّم الشباب حل المشكلات الاجتماعية	4.02	0.99	كبيرة
3	2	تُعرّف الشباب بمستويات العنف الاجتماعي	4.01	0.89	كبيرة
3	5	تُنظم المؤتمرات الشبابية المتعلقة بمكافحة العنف	4.01	1.03	كبيرة
5	3	تُنمي مفهوم التكافل الاجتماعي	4.00	0.97	كبيرة
6	7	تبصرهم بخطر استخدام وسائل التواصل الاجتماعي	3.94	0.98	كبيرة
7	8	تنظم الزيارات للمؤسسات الأمنية لتكريس الوعي لديهم في الحد من الجرائم	3.85	1.08	كبيرة
8	6	تُصدر المنشورات التي تعزز وعي الشباب في الحد من العنف	3.84	1.00	كبيرة
		الكلي	4.00	0.71	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الاجتماعي) جاءت بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تقوم بدور مثمر لتوعية الشباب من مخاطر العنف الاجتماعي، وذلك من خلال إقامة الندوات واللقاءات الحوارية مع

المختصين بهذا المجال عبر مراكزها المنتشرة بشتى محافظات الشمال، كما أنّ المراكز الشبابية تقف على واقع المجتمع الأردني، وتأخذ أهم التحديات التي تواجه الشباب بالوقت الراهن، وأهمها التحديات الاقتصادية التي نشأ عنها ارتفاع مستوى البطالة، وتوّلد عنها العنف المجتمعي، فهي سعت جاهدة لاحتواء الشباب وتوعيتهم بهذا الشأن. إذ جاءت الفقرة (1) التي تنص على" تُسهم بغرس القيم الاجتماعية الإيجابية"، بالترتيب الأول، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أن المراكز الشبابية تسعى لتوجيه الشباب نحو القيم الحميدة كالصدق بتعاملهم اليومي ابتداءً من الأسرة، وانتهاءً بالمجتمع، والإيثار بحب الخير للغير كحبه لأنفسهم، والكرم والسخاء، والحياء والبذل والتضحيّة، والتعاون والتعاضد، من أجل بناء جيلًا يمتلك القدرة على النهوض بالوطن، ومحاربة العنف الاجتماعي بكافة أشكاله. وجاءت الفقرة (6) التي تنص على "تُصدر المنشورات التي تعزز وعي الشباب في الحد من العنف" بالترتيب الأخير، وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تبذل بهذا الاتجاه جهودًا عظيمة، وهذا يأتي من إدراكها أنّ الشباب يقضون أغلب أوقاتهم على منصات التواصل الاجتماعي، فتسعى جاهة لإيصال هدفها ورؤيتها للشباب من خلال المنشورات التي تُصدرها بشكل مستمر عبر تلك المواقع لتوعيتهم بمخاطر العنف الاجتماعي.

مجال العنف النفسي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العنف النفسي، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف النفسي) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	9	تُنفذ أنشطة خاصة لمواجهة الضغوط النفسية	4.01	0.94	كبيرة
2	10	تمنع إلحاق الأذى النفسي بالآخرين	3.93	1.03	كبيرة
2	13	توعية الشباب بالمخاطر النفسية للعنف	3.93	0.95	كبيرة
4	12	تُقيم أنشطة رياضية لتفريغ الطاقات السلبية لدى الشباب	3.89	1.06	كبيرة
5	14	توعية الشباب بأماكن حدوث العنف النفسي	3.88	0.98	كبيرة
6	11	تُشرك المختصين النفسيين لعقد دورات في الحد من العنف	3.85	1.07	كبيرة
7	15	توفر الاحتياجات النفسية الأساسية للشباب	3.73	1.07	كبيرة
		الكلي	3.89	0.78	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف النفسي) جاءت بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تُدرك الدلالات

والمؤشرات المبكرة الدالة على ظاهرة العنف النفسي، وتُدرجها ضمن خططها، حيث تقوم المراكز الشبابية بتوفير الأفراد المختصين المؤهلين بهذا المجال، وتقوم بعمل زيارات تثقيفية لأفراد المجتمع المحلي ابتداءً بالأسر مروراً بمؤسسات المجتمع المحلي، بالإضافة لذلك تعقد ورش عمل توعوية وتثقيفية للشباب فيما يتعلق بالعنف النفسي تحت إشراف متخصصين بالصحة النفسية. إذ جاءت الفقرة (9) التي تنص على "تُنفذ أنشطة خاصة لمواجهة الضغوط النفسية"، بالترتيب الأول، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تقوم بطرح الأنشطة الهادفة لتعزيز المهارات الشخصية التي تمّكن الشباب من المشاركة بإيجابية بالحياة اليومية. ويشمل هذا الإبداع والخيال والتعبير والثقة بالنفس، والتركيز، وكذلك الوعي العاطفي والتعاطف، وهناك بعض الأنشطة تأملية وتؤدي إلى الاسترخاء، وجاءت الفقرة (15) التي تنص على "توفر الاحتياجات النفسية الأساسية للشباب" بالترتيب الأخير، وبدرجة كبيرة. ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية توفر الحاجات النفسية للشباب بما يتوائم مع المرحلة التي يمرونّ بها، فتحرص على توفير الحاجات الفسيولوجية لتأمين نمو الجسم سليماً بعيداً عن كافة مظاهر العنف.

مجال العنف الأسري

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العنف الأسري، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (7).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الأسري) مرتبة تنازلياً وفقاً لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	تُسهم بغرس القيم الأسرية الإيجابية	4.16	0.89	كبيرة
2	20	تَحث الشباب على مواجهة حالات العنف الأسري	3.91	0.97	كبيرة
3	17	توعية الوالدين بآثار العنف الأسري	3.89	1.00	كبيرة
3	18	تُعرف الشباب بدوافع العنف الأسري	3.89	1.01	كبيرة
5	19	توعيه الشباب بقانون الحماية من العنف الأسري	3.85	1.04	كبيرة
5	21	تعزز الثقافة الدينية في تماسك الأسرة	3.85	1.10	كبيرة
7	22	تُنظم زيارات ميدانية للأسر التي تتعرض للعنف	3.56	1.23	كبيرة
		الكلي	3.87	0.79	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الأسري)، جاءت بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ ظاهرة العنف الأسري أصبحت

من الظواهر المنتشرة بين أوساط المجتمع الأردني، فهي عامل هدم للأسرة والمجتمع الأردني، وانطلاقًا من ذلك عنيت المراكز الشبابية بتوصيات جلالة الملك عبد الله الثاني حفظه الله بمواجهة العنف الأسري، والتصدي لكافة أنواعه، فالمراكز الشبابية تُسهم بشكل فاعل ينشر الوعي بالمجتمع حول العنف الأسري، وتعريف الأفراد لحقوقهم وواجباتهم والخدمات المقدمة لهم بحال تعرضهم للعنف من خلال جهات رسمية. إذ جاءت الفقرة (16) التي تنص على "تُسهم بغرس القيم الأسرية الإيجابية"، بالترتيب الأول، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ المراكز الشبابية بالتعاون مع المختصين بهذا المجال تُسهم في تقوية جانب الإيمان بالله عز وجل لدى الشباب، وتوجيههم للحرص على أداء الشعائر والعبادات الدينية، وتفعيل الروابط الأسرية، وذلك من خلال اللقاءات الأسبوعية مع الأسرة داخل المنزل، والحوار والتشاور مع الأسرة بمشاكلهم اليومية، وتوفير الجو النفسي والاجتماعي الايجابي داخل الأسرة. وجاءت الفقرة (22) التي تنص على "تُنظم زيارات ميدانية للأسر التي تتعرض للعنف" بالترتيب الأخير، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد أنَّ وزارة الشباب ممثلة بمراكزها لها دور بارز بدعم الأسر التي تعرضت للعنف، حيث تقدم لها الدعم النفسي والاجتماعي، وذلك لاحتكاك تلك المراكز مع أفراد المجتمع المحلي بشكل مباشر، ومن باب تحقيق المسؤولية الاجتماعية.

مجال العنف الثقافي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العنف الثقافي، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الثقافي) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	25	تعزز ثقافة الشباب وفق التوجيهات الملكية	4.55	0.50	كبيرة جدا
2	23	تُبرز القدوة الثقافية الحسنة	4.08	0.97	كبيرة
3	24	تُسهم في تنمية ثقافة التفكير الإيجابي	4.03	0.94	كبيرة
4	26	تُقيم ندوات ثقافية لتعزيز العمل التطوعي لدى الشباب	3.94	1.04	كبيرة
5	27	تُعقد مسابقات ثقافية بين الشباب في الحد من العنف	3.87	1.05	كبيرة
6	28	تُشرك وسائل الإعلام للتوعية من العنف	3.75	1.06	كبيرة
		الكلي	4.04	0.69	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الثقافي) جاءت بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ ظاهرة العنف الثقافي أصبحت منتشرة بين أفراد المجتمع الأردني، فكلًا يقرأ ويسمع ويُحاور حسب الاتجاه الذي يناسب آرائه

ورغباته، ومن هذا المنطلق حرصت المراكز الشبابية على توعية الشباب وتأمين عقولهم ضد العنف الثقافي الذي يمارسه بعض الشباب للتفاضل الإنساني، والتحيّز القومي أو العرقي أو الديني، أو استثمار اللامساواة، عبر تهميش الآخر وتنميطه. إذ جاءت الفقرة (25) التي تنص على "تعزز ثقافة الشباب وفق التوجيهات الملكية"، بالترتيب الأول، وبدرجة كبيرة جداً، وهذا يعود إلى أنّ المراكز الشبابية تُنفذ رؤى جلالة الملك عبدالله الثاني حفظه الله، فقد شرع بتوجيهاته السامية لبذل كل جهد ممكن للنهوض بالشباب الأردني وتنمية قدراتهم، وتلبية حاجاتهم، واستثمار طاقاتهم الإبداعية، وصقلهم بمبادئ وقيم السلامة الوطنية، وتعزيزهم بالعلم والمعرفة. وجاءت الفقرة (28) التي تنص على "تُشرك وسائل الإعلام للتوعية من العنف" بالترتيب الأخير، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ وسائل الإعلام بكافة أشكالها (المقروءة، والسمعية، والبصرية) تُسهم بشكل فعّال بالتوعية من العنف؛ نظراً لما تمتلكه من خصائص وإمكانيات تكنولوجية متنوعة تساعدها بالتأثير على المجال المعرفي والوجداني والسلوكي للفرد.

مجال العنف الفكري

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العنف الفكري، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن بالجدول (9).

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الفكري) مرتبة تنازليًا وفقًا لأوسطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	29	توجه الشباب لتجنب التعصب الفكري	4.14	0.95	كبيرة
2	32	تبين للشباب أهمية احترام الآراء المغايرة لآرائهم	3.95	1.00	كبيرة
3	30	تُعرف الشباب بدوافع العنف الفكري	3.87	0.95	كبيرة
3	33	تَعمل على تصحيح المفاهيم المغلوطة لدى الشباب	3.87	0.98	كبيرة
5	31	توظيف الأنشطة لمواجهة العنف الفكري لدى الشباب	3.86	1.04	كبيرة
6	34	تنمية المعلومات الفكرية لدى الشباب من خلال المسابقات	3.85	1.02	كبيرة
		الكلي	3.92	0.78	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أنّ المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (العنف الفكري) جاءت بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تعنى بتأمين عقول الشباب ضد الأفكار المظللة، لتأمينهم من الناحية الفكرية والثقافية، وذلك من خلال غرس المفاهيم الصحيحة بأنفسهم، وترسيخ قيم التسامح واحترام القوانين والأنظمة والانتماء للوطن واحترام وتقبل الرأي الآخر. كما أنّ المراكز الشبابية تسعى لزيادة الوعي الفكري والاجتماعي والسياسي لدى الشباب، وبيان أهمية الوسطية والاعتدال بين أفراد المجتمع، وترسيخ مبادئ الحوار الديمقراطي واحترام آراء الآخرين المختلفة. إذ جاءت الفقرة (29) التي تنص على "توجه الشباب لتجنب التعصب الفكري"، بالترتيب الأول، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ التعصب الفكري المنتشر بين الشباب يشمل: (ديني، وسياسي،

وقبلي، وعشائري والتعصب للرأي)، لذلك سعت المراكز الشبابية المنتشرة في محافظات شمال الأردن على علاج التعصب الفكري المنتشر بين صفوف الشباب من خلال الفهم السليم للتعاليم الدينية، وعدم ربط الأفعال العدوانية للمتعصبين بالدين، والتعايش السلمي وتقبل الحوار. وجاءت الفقرة (34) التي تنص على "تنمية المعلومات الفكرية لدى الشباب من خلال المسابقات" بالترتيب الأخير، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ الظروف المتوترة التي يمر بها أغلب الشباب شكلت لديهم مفاهيم فكرية مغلوطة فيما بينهم، وإشراكهم في تلك المسابقات يُسهم في بيان المعلومات الصحيحة من غيرها، كما أنها تُشجع الشباب على البحث والاطلاع للحصول على المعلومات الصحيحة من مصادرها الأصيلة.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني ومناقشتها: "ما مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن؟"

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب، وذلك كما هو مُبيَّن بالجدول (10).

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الانتماء الوطني لدى الشباب مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	العمل على تنمية قيمة الانتماء الوطني	4.29	0.89	كبيرة جدا
2	14	توضح للشباب حقوق المواطنة المتعلقة بهم	4.09	0.94	كبيرة
2	6	تُعزز ثقافة التسامح لدى الشباب	4.09	0.96	كبيرة
4	2	مساعدتهم على ترسيخ مبادئ الوحدة الوطنية	4.08	0.96	كبيرة
5	13	تغرس لدى الشباب أهمية المحافظة على الممتلكات العامة	4.07	0.95	كبيرة
5	4	استثمار المناسبات في تفعيل الانتماء الوطني	4.07	1.01	كبيرة
7	17	توجه الشباب إلى لتقدير القوات المسلحة الأردنية	4.06	0.99	كبيرة
8	10	تُمكن الشباب المحافظة على اللغة الأم (اللغة العربية)	4.03	1.08	كبيرة
9	16	توجه الشباب للاعتزاز بمبادئ الثورة العربية الكبرى	4.02	1.05	كبيرة
10	7	تُساعد الشباب في إعداد المبادرات الوطنية	4.01	1.02	كبيرة
10	3	تُسهم بتنمية قيم الاعتزاز بالهوية الوطنية	4.01	1.06	كبيرة
12	12	تنمي لدى الشباب حب مساعدة الآخرين	3.99	1.01	كبيرة
12	5	تُعزز ثقافة النزاهة ومكافحة الفساد	3.99	1.03	كبيرة
14	11	تنمي لدى الشباب احترام التراث الوطني	3.97	1.07	كبيرة
15	9	تَعمل على إظهار أهمية رسالة عمان للاقتداء	3.93	1.07	كبيرة
16	8	تتيح للشباب فرصة المشاركة في البرامج السياسية	3.90	1.05	كبيرة

17	15	توجه الشباب للاهتمام بقضايا الأمة الإسلامية والتمسك بعروبة فلسطين	3.88	1.10	كبيرة
		الكلي	4.02	0.75	كبيرة

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لفقرات مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين بالمراكز الشبابية جاءت بدرجة كبيرة. وهذا يعود إلى أنّ المراكز الشبابية أسهمت بشكل فعّال وواضح بتنمية الشباب وتطويرهم، كما أنها تؤدي دوراً حيوياً بتوعية الشباب من خلال البرامج والنشاطات اللامنهجية، وتوفير البيئة المناسبة للتفاعل وتبادل الآراء فيما بينهم، وبهذا يُمكن اعتبار المراكز الشبابية واحدة من الأوساط التربوية التي تُعنى بنشر مفاهيم الانتماء الوطني بين الشباب، وربما يعود السبب لنجاح المراكز الشبابية بتنشئة وبناء المواطن الأردني الصالح، إيمانًا منها بأن الشباب هم أمل المستقبل، والتي تُعد من الاستثمارات الاستراتيجية للمجتمع الأردني، فضمن القانون حق التعليم لجميع الأردنيين، وإتاحة الفرصة لمساعدة الشباب على النمو الشامل المتكامل روحيًا، وفكريًا وجسديًا، كما ضمن القانون أيضًا عدم استغلال النشء، ورعايتهم. إذ جاءت الفقرة (1) التي تنص على "العمل على تنمية قيمة الانتماء الوطني"، بالترتيب الأول، وبدرجة كبيرة جدًا، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تغرس بنفوس الشباب مشاعر الاعتزاز والافتخار للوطن، والاستعداد الفعلي لخدمته ورفع شأنه والتضحية بسبيله، وذلك من خلال الأنشطة التي تقيمها والبرامج التي تنفذها بالتعاون مع الشباب. وجاء بالمرتبة الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على "توجه الشباب للاهتمام بقضايا الأمة الإسلامية والتمسك بعروبة فلسطين" بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المراكز الشبابية تُشرك الشباب بالأنشطة والبرامج التي تُعقد على الساحة المحلية والإقليمية فيما يتعلق بقضايا الأمة العربية، والقضية الفلسطينية. كما أنّ وزارة الشباب ممثلة بمراكزها تُترجم الرؤى الملكية على أرض الواقع بإيجاد جيل من الشباب المسلح بالعلم والمعرفة والانتماء، لذلك تسعى دائمًا للتواصل مع فئة الشباب بشكل مستمر بإشراكهم بالمناسبات والاحتفالات الوطنية كذكرى الثورة العربية الكبرى، ويوم الكرامة، والاستقلال المملكة الأردنية الهاشمية. اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة عثامنة والقاعود والجوارنة (2020) التي أظهرت أنّ دور المراكز الشبابية في ترسيخ الانتماء الوطني تراوح بين (مرتفعة، ومتوسطة).

ثالثًا: نتائج السؤال الثالث ومناقشتها: "هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ومستوى الانتماء الوطني لدى الشباب في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن؟"

تمّ حساب معاملات ارتباط بيرسون بين مقياس دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ومجالاته من جهة ومقياس مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب من جهة أخرى، وذلك كما هو مبين بالجدول (11).

جدول (11): معاملات ارتباط مقياس دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ومجالاته من جهة ومقياس مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب من جهة أخرى

العلاقة	الإحصائي	الأداة الأولى	العنف الاجتماعي	العنف النفسي	العنف الأسري	العنف الثقافي	العنف الفكري
مستوى الانتماء الوطني لدى الشباب	معامل الارتباط	0.814**	0.736**	0.751**	0.751**	0.740**	0.784**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	280	280	280	280	280	280

تشير النتائج بالجدول (18) إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين دور المراكز الشبابية في الحد من العنف ومستوى الانتماء الوطني لدى الشباب في المراكز الشبابية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن شعور الشباب بالتقبل من قبل المحيط الذي يعيش به، وكذلك البيئة الصديقة الإيجابية التي يعايشها، والمجتمع المتكاتف، والصداقات التي ينشئها داخل المجتمع أو في مكان إقامته، وقلة الأخطار التي تهدده ترفع من الروح المعنوية لديه وتدفعه للإنجاز والانتماء للوسط الذي يعيش به، وتقديم الخدمات الممكنة له خصوصًا كون الأفراد بمرحلة الشباب يتميزونً بالإنجاز والبذل والعطاء، ويتمتعونً بحيوية وتفاؤل نحو المستقبل، بالإضافة إلى طبيعة المراكز الشبابية التي تضفي نوع من الحرية لدى الشباب يعبّر فيها عن انتمائه الوطني. ويُمكن تفسير هذه النتيجة بأنً قيام المراكز الشبابية بتعميق مستوى الانتماء الوطني بنفوس الشباب يُسهم في إشاعة روح المودة والتعاون، ويعمل على توفير الراحة النفسية للشباب، حيث يشعرونً بأنً هناك علاقات حبً وأخوة تربطهم ببعضهم البعض، مما يقلل من العنف بينهم، ويرفع من مستوى انتمائهم لمجتمعهم ووطنهم.

التوصيات

توصي الدراسة بالآتي:

- استمرار المراكز الشبابية في إقليم الشمال بتوعية الشباب بمخاطر العنف في مجالات العنف (الثقافي، والاجتماعي، والفكري، والنفسي، والأسري)، لأهميتها في تحصين الشباب، وتحقيق الأمن والاستقرار لديهم.
- قيام وزارة الشباب باطلاع مديري المراكز على أحدث التجارب العالمية في الحد من العنف للاستفادة منها في المراكز الشبابية.
- استمرار وزارة الشباب باستقطاب الشباب وتوعيتهم بالانتماء الوطني.
- دعوة الباحثين والمهتمين لإجراء مزيد من الأبحاث ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وبمنهج مختلف، وفي أقاليم أخرى.

أولًا: المراجع العربية

إبراهيم، ثناء (2019). العلاقة الديالكتيكية بين الفلسفة والعنف في الفكر السياسي الإسلامي المعاصر. مجلة البحث العلمي في الآداب، 10(20)، 291-314.

البدري، نبيل (2017). الانتماء الوطني وعلاقته بالسمات الشخصية والتماسك الأسري لدى طلبة الجامعة. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الحسنات، سالم (2006). دور المجلس الأعلى للشباب في تعزيز مفهومي الولاء والانتماء لدى الشباب الأردني. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الخوالدة، محمد والزعبي، ريم (2015). التربية الوطنية (المواطنة والانتماء). عمان: دار الخليج للصحافة والنشر.

درويش، محمد (2012). تربية الشباب: الأهداف والوسائل. الدمام: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الزعبي، آلاء (2009). التربية الوطنية في الإسلام: دارسة تحليلية. عمان: دار المأمون للنشر والتوزيع.

الزغيلات، عبد الله (2021). التنمية السياسية في الأردن وآفاق وأدوار الشباب. برلين: المركز الديمقراطي العربي.

الزيود، ماجد. (2006). الشباب والقيم في عالم متغير. عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع.

سعيد، جودت (2006). الإسلام وظاهرة العنف. دمشق: دار السقا للطباعة والنشر والتوزيع.

الشمايلة، سريا والصرايرة، ولاء (2020) اتجاهات الشباب الأردني نحو العنف عبر منصات التواصل الاجتماعي. مجلة التربية بجامعة الأزهر، 5(188)، 448-479.

الصعوب، سامر وملحم، عمران (2017) دور المراكز الشبابية في نشر الثقافة الرياضية والصحية في ضوء الاستراتيجية الوطنية للشباب في محافظة الكرك. مجلة دراسات للعلوم التربوية، 44(3)، 181-194.

عثامنة، رندة والقاعود، إبراهيم والجوارنة، أحمد (2020). دور المراكز الشبابية في ترسيخ الانتماء الوطني من وجهة نظر العاملات في مراكز رعاية الشابات الأردنيات في محافظة إربد. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(1)، 726-748.

عليان، ربحي (2014). العنف الجامعي وجهات نظر. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الغامدي، محمد (2020). الإدارة بالقيم. الدمام: مكتبة الملك فهد الوطنية.

المخزنجي، محمد (2020). طرق التربية الحديثة. القاهرة: وكالة الصحافة العربية للنشر والتوزيع.

النعيمات، حنان (2014). دور المراكز الشبابية في تعديل سلوك الشباب من وجهة نظر أولياء الأمور بمحافظة جرش. دراسة ميدانية منشورة، المجلس الأعلى للشباب، الأردن.

وزارة الشباب (2019). الاستراتيجية الوطنية للشباب (2019-2025). عمان: منشورات وزارة الشباب.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Archer, J. (Ed.). (2022). *Male violence*. Taylor & Francis.

Caglioti, D. L. (2020). *War and citizenship: enemy aliens and national belonging from the French Revolution to the First World War*. Cambridge University Press.

Castles, S., & Davidson, A. (2020). *Citizenship and migration: Globalization and the politics of belonging*. Routledge.

Elyan, R. (2014). *University violence perspectives*. Amman: Al-Yazuri Scientific House for publication and distribution.

Grossman, M., Hadfield, K., Jefferies, P., Gerrand, V., & Ungar, M. (2022). Youth resilience to violent extremism: Development and validation of the BRAVE measure. *Terrorism and political violence*, *34*(3), 468-488.

Han, L., You, D., Gao, X., Duan, S., Hu, G., Wang, H., ... & Zeng, F. (2019). Unintentional injuries and violence among adolescents aged 12–15 years in 68 low-income and middle-income countries: a secondary analysis of data from the Global School-Based Student Health Survey. *The Lancet Child & Adolescent Health*, *3*(9), 616-626.

Juárez, N. C., Urdal, H., & Vadlamannati, K. C. (2022). The significance of age structure, education, and youth unemployment for explaining subnational variation in violent youth crime in Mexico. *Conflict Management and Peace Science*, *39*(1), 49-73.

McMurtry, R. (2008). *The review of the roots of youth violence*. desLibris.

واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين

د. هيا شاهر المصطفى

إدارة تربوية– وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، طبقت الدراسة على عينة قوامها (30) معلمًا ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت النتائج أنّ واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا على الأداة ككل جاءت بدرجة كبيرة، حيث جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: الدورات التدريبية بالمرتبة الأولى، وبدرجة كبيرة، تلاه مجال الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها في المرتبة الثانية، وبدرجة كبيرة، وجاء في المرتبة الثالثة مجال الإدارة المدرسية، وبدرجة كبيرة، وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة مجال المناهج الدراسية، وبدرجة متوسطة. مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

الكلمات المفتاحية: واقع تدريس الحاسوب، معلمي الحاسوب، لواء عين الباشا.

The Reality of Computer Teaching in Public Schools in the Directorate of Education of Ain Al-Basha District From the Teachers' point of view

Abstract

The study aimed to identify the reality of computer teaching in government schools in the Directorate of Education of Ain Al-Basha District from the teachers' point of view. The researcher used the descriptive survey method. The study was applied to a sample of (30) male and female teachers, who were chosen using a simple random method. The results showed that the reality of computer teaching in government schools in the Directorate of Education of Ain Al-Basha District from the teachers' point of view on the tool as a whole came to a large degree, as the fields came according to the following order: training courses ranked first, and to a large extent, followed by the field of computer equipment and its accessories in the rank The second, and to a large degree, came in the third place in the field of school administration, and in a large degree, and in the fourth and last place came the field of curricula, and in a medium degree. With no statistically significant differences at the significance level (α = 0.05) in the estimates of the study sample due to the variables (sex, educational qualification, and years of experience.

Keywords: The reality of computer teaching, Computer Teachers, Major General Ain al-Basha.

مقدمة

يشهد العالم نقلة حضارية هائلة، وتحولات سريعة متلاحقة فرضت نفسها على الواقع الحالي، وشملت مختلف مجالات الحياة، فأصبح من الضروري إعادة النظر في تطوير النظم التعليمية مفهومًا ومحتوىً وأسلوبًا، بصورة شاملة أو جزئية، استنادًا إلى المستحدثات التربوية. لذا؛ فهناك حاجة ملحة إلى تطوير أساليب التعليم والتعلم الكفيلة بتنشئة وإعداد كوادر بشرية فاعلة تواكب هذا التطور المتسارع في المعرفة والمعلومة والتقنية، حتى تكون منتجة ومساهمة في التقدم والرقي بالعلم والعمل. وعليه يعتمد نجاح أي منظومة تعليمية في تحقيق أهدافها على كفاءة المعلمين القائمين على تنفيذ سياساتها في الميدان، ومن ثم فإن العناية بجودة أداء المعلم لأدواره تُعد مطلبًا ضروريًا لا يمكن إغفاله أو التغاضي عنه.

ويعيش العالم اليوم تغيرات متسارعة من خلال دخول عصر تكنولوجيا المعلومات، وانتشار الحواسيب الشخصية التي أصبحت في متناول الجميع، الأمر الذي يتطلب ضرورة العمل للاستفادة من هذه التكنولوجيا في مجالات الحياة المختلفة وعلى رأسها المجالات التعليمية لإعداد جيل من الأفراد للتكيف مع المتغيرات المستمرة والتعامل معها وتوظيفها لحل ومعالجة المشكلات. وقد اخترقت التكنولوجيا القائمة على الحاسوب الكثير من جوانب الحياة، ومع ذلك هناك تفاوت بكيفية استخدام المعرفة لتعزيز مشاركة المتعلمين واستثمارها بشكل هادف لتحقيق أكبر المكاسب (Schindler et al., 2017).

وبينّ حسين (2012) أنه خلال الفترة (1959-1964) استمر الجيل الثاني من الحاسوب الآلي، وقد تميز بتكنولوجيا الترانزستور "transistors"، وبدأ استخدام اللغات ذات المستوى العالي في كتابة البرامج مثل لغة فورتران (FORTRAN)، ولغة كوبول (COBOL)، وتُعتبر هذه اللغات سهلة الاستخدام مقارنة مع اللغات متدنية المستوى، مما أعطى المبرمج القدرة على كتابة البرامج التي تنفذ المهام المعقدة. وظهرت تقنية أنظمة الاستخدام المشترك (Systems Sharing-Time) حيث يستخدم الحاسوب عدة مستخدمين في نفس الوقت.

وبينّ سعادة والسرطاوي (2015) أنّ العملية التعليمية تحتاج إلى التجديد والتطوير بشكل مستمر، وذلك من خلال تدشين أساليب تعليمية وتدريبية جديدة للمساعدة في توفير بيئة تعليمية جيدة تُسهم في اكساب المتعلمين المعارف والمهارات. ويُعد الحاسب الآلي (الحاسوب) من أهم الوسائل والأساليب التي يمكن من خلالها القيام بالعديد من الوظائف التي قد تعجز الأساليب الأخرى عن تأديتها سواء كان ذلك عن بعد أو من خلال الفصول الدراسية، فالحاسوب يُساعد في إثارة دافعية المتعلم لزيادة تعلمه بأسلوب أكثر متعة من الوسائل التعليمية الأخرى.

ومن أهم أسباب استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية كما بينها العتوم والكوفحي (2018) إسهامها في تقليل الوقت والتكلفة، إذ بوساطته نستطيع تقليل تكلفة الأعمال المنجزة وكذلك تحسين النوعية،

فالأعمـــال المنجـــزة بوساطة الحواسيب تكون بشكل أفضل، واستخدام الحاسوب لا يؤثر فقط في كيفية تعليم وتعلـــم الطلبة، لكنه يسهم كذلك في تنظيم العملية التعليمية وتحديد أدوارها. وأكّد كافي (2011) أنَّ الحاسوب يُساعد في إثارة دافعية المتعلم لزيادة تعلمه بأسلوب أكثر متعة من الوسائل التعليمية الأخرى، ويُسهم في التواصل العلمي بين المعلمين والطلبة، وتنمية التفكير الناقد ومواجهة المشكلات وحلها. وعليه، فمن الواجب على معلمي الحاسوب معرفة طبيعة ومعايير ومناهج المادة العلمية التي يتعامل معها، والإلمام بأحدث أساليب واستراتيجيات تدريسها؛ ليتمكن المعلمون من الارتقاء بمستوى تعلُّم طلبتهم.

وتبرز أهميتها لطلبة المدارس كما بينها غوري وغفوري (Ghory & Ghafory, 2021) أنها تُسهم في إعداد الطلبة وتأهيلهم في بيئة تكنولوجية متطورة يُشكل الحاسوب فيها القاعدة الرئيسية للتنمية والتطوير، وتشجيع عملية نقل التكنولوجيا، وتنمية المهارات العقلية عند الطلبة كمهارة حل المشكلة والإبداع والفهم، إضافة إلى تطوير قدراتهم على التعلم والتعليم باستخدام الحاسوب الذي يُساعد في تقديم كمية كبيرة من المعلومات للمتعلم بطريقة تفاعلية يمكن استيعابها عن طريق القدرة على تجزئة قدر كبير من المعلومات في كميات صغيرة للمعرفة الفكرية، ومن هذا المنطلق دخل الحاسوب في التعليم لكي يساعد في ترسيخ التعليم، ويخاطب الميول والقدرات والاهتمامات الفردية للمتعلمين، لذلك أصبحت برامج التعليم بمساعدة الحاسوب تنظم وتبنى لكي تطور المعرفة والأسس التربوية معًا.

ووضح عامر (2015) أنَّ هناك مجموعة من الأهداف لاستخدام الحاسوب في التدريس، منها: تحسين أساليب التدريس من خلال جعل المتعلم نشطاً فعّالًا معتمداً على نفسه لتحقيق أهداف التعلم، تنمية القدرة لدى المتعلمين على الاتصال بمصادر المعلومات المحسوبة سواء على المستوى المحلي أو العالمي، وتبصير المتعلمين بدور الحاسوب في الحياة، وإمكانية استثماره في مجالات متعددة، وتمكين المتعلمين من استعمال الحاسوب لأغراض البحث والتقويم، لما يتمتع به الحاسوب من قدرة على الحفظ، والتنظيم، وسهولة الرجوع إلى المعلومات وتقديمها، وتزويد الطلبة بالخبرات التعليمية بطريقة منظمة، وتوفير فرص أكبر لإتقان المادة والتمكن منها، واستغلال الحواسيب لتحديث المناهج والكتب المدرسية وتقويمها وتطويرها، وتنمية القدرات العقلية لدى المتعلمين، ونشر ثقافة الحاسوب بين أبناء المجتمع بوصفها حاجة للجميع.

وبينَّ الدباغ (2018) أنَّ استخدام الحاسب الآلي للمعلم يُساعده على حفظ المعلومات الشخصية والتحصيلية عن جميع الطلبة، ويُعد وسيلة تشخيصية تمكن المعلم من تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة، ويُمكّن المعلم من الاستعانة بالبرمجيات التعليمية في إثراء عملية التعلم، ويُساعد المعلم في تسجيل التقويم التكويني والنهائي لجميع الطلبة، ومُراعاة الفروقات الفردية بين الطلبة، ويُساعد على تفريد التعليم من خلال الفرصة التي يوفرها للمتعلم وفق قدرته واستعداداته، ويثري مادة التعلم بالكثير من المعلومات والخبرات الإضافية، وينظم العملية التعليمية فتسير نحو الأهداف التي تم تحديدها وعدم الخروج عنها. حيث بينت دراسة المجالي والعالم (2017) أنَّ هناك العديد من المشاكل التي تواجه معلمي الحاسوب التي تحد من قدرتهم على إيصال المعلومة للطلبة بالشكل المطلوب، وأبرز التحديات التي تواجه معلمي الحاسوب من وجهة نظرهم هي ضعف قدرة الطلبة على استخدام الحاسوب، وعدم إلمام المعلمين ببرمجيات الحاسوب، وعدم وجود انسجام محتوى مادة الحاسوب والخلفية المعرفية السابقة

التي يمتلكها الطلبة عن المادة، وعدم وجود عددٍ كافٍ من الأجهزة في مختبر الحاسوب، حيث اعتبروها من أصعب التحديات والمعوقات.

وقد انطلقت التجربة الأردنية في إدخال الحاسوب في التعليم من خلال حاجتها إلى مواكبة التطور التقني والعلمي وتوظيف أحدث الأساليب والوسائل لتطوير العملية التعليمية التعلمية، ويتلخص ذلك بتطوير التعليم في غرفة الصف ليركز على الدور النشط للطالب، بدلًا من كونه متلقيًا وحافظًا للمعارف والمعلومات، وشهدت الوزارة تطورات منذ عام (1984-1985)، وبدأت بتطبيق تجربة إدخال الحواسيب إلى مدارس وزارة التربية والتعليم منذ ذلك الوقت، واستمر التطوير إلى أن وصل ذروته في نهاية العقد الماضي وبداية الألفية الثالثة (الجسار، 2004).

وفي عام (1987) انعقد مؤتمر التطوير التربوي الذي ركز على أهمية استخدام الحاسوب في تكوين بُنى التعلم في ضوء الأهداف الموضوعة، والعمل على إدخال الحاسوب من نوع (IBM)، وأنشأت الوزارة عام (1988) مديرية الحاسوب التعليمي وشكّلت فريقًا وطنيًا للحاسوب، وضّح أهداف تدريس الحاسوب التعليمي للصفوف الثانوية لإعداد الطلبة وتأهيلهم للتعايش في بيئة تكنولوجية وتطوير فاعلية التعليم وتنمية العمل بروح الفريق، واستمرت وزارة التربية والتعليم في إدخال الحاسوب إلى العملية التعليمية والتوسع بها، وفي عام (2005) قامت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ عدة مشاريع استهدفت من خلالها حوسبة عدد من المناهج، كمبحث الفيزياء والحاسوب والعلوم واللغة العربية، وبدأت الوزارة بمشروع تحميل الكتب المدرسية على البوابة الإلكترونية (الخطيب، 2005).

ونظرًا لأهمية الحاسوب في العملية التعليمية، فقد طورت وزارة التربية والتعليم الأردنية برامج تدريب للمعلمين، وعقدت عدّة دورات تدريبية لإكسابهم المهارات اللّازمة التي تساعد المعلمين على توظيف الحاسوب في التدريس، ومنها دورة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL)، والتي تهدف إلى تدريب المعلمين على المهارات الأساسية في قيادة الحاسوب، ودورة إنتل (Intel) التعليم للمستقبل، وهو برنامج عالمي يُساعد المعلم على توظيف التكنولوجيا في بناء وتعزيز تعلم الطلبة، وتوظيف الأدوات والمصادر التكنولوجية في الصفوف من حيث وضع خطة الدرس، وتصميم صفحات الويب وبرامج الوسائط المتعددة، والتأكيد على التعلم العلمي وإنشاء الحقائب التعليمية وأدوات التقييم التي تتناول الخطوط العريضة للمناهج الدراسية، ودورة وورد لينكس (World links) "التعليم القائم على المشاريع" التي تساهم في دعم تعليم وتعلم الطلبة وتحسين وتنويع فرص التعليم والتعلم للشباب حول العالم، وبناء جسور الحوار والتفاهم بين الشباب من خلال تشجيع التعلم بالمشاركة وتنمية مهاراتهم والوصول إلى معرفة مشتركة مع أقرانهم في الدول الأخرى (مركز مصادر التعلم/ وزارة التربية والتعليم، 2009). حيث أظهرت نتائج دراسة هير وأندرزيجوسكي ومارجيتو (Hur, Andrzejewski & Marghitu, 2017) أنّ معلمي ومعلمات الحاسوب لديهم معرفة وخبرة محدودة للغاية في علومه، مما أدى إلى القليل من التطلع

إلى أن يصبحوا علماء في ذلك المجال، كما أن تقارب المعلمات وثقتهنّ بعلم الحاسوب كانت عوامل حاسمة أثرت على دافعهنّ لمتابعة كل ما يتعلق به من علوم ومعارف.

وقد هدفت تلك الدورات إلى مساعدة المعلمين على توظيف الحاسوب في التعليم، وتوجيه الطلبة على توظيفه في العملية التعليمية من خلال البحث والاتصالات واستراتيجيات الإنتاجية في التعليم، مع التركيز على الوسائل والأدوات التي توظف التكنولوجيا لإبراز إبداعاتهم من أجل تحسين ورفع مستوى التعليم والأداء للطالب، وتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لا تعتمد على المكان والزمان. ويُلاحظ من كتب المواد الدراسية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وجود بعض الإشارات إلى استخدام الحاسوب كأداة تطبيقية لبعض وحدات الكتب، كمادة الرياضيات التي تتطلب في بعض وحداتها استخدام برمجية (EXCEL)، ومادة الفيزياء التي عُيّن فيها بعض المواقع للرجوع إليها بهدف الحصول على مزيد من المعلومات، كذلك مادة الكيمياء التي تثير في بعض وحداتها قضايا للبحث يمكن للطلبة الرجوع إليها من خلال بعض المواقع، واقتصرت بعض الكتب الدراسية على الطلب من المتعلمين استخدام برامج مثل (Power Point) لتصميم عرض توضيحي لبعض النصوص. حيث أكدت دراسة الصمادي (Alsmadi, 2020) أنّ تقييمات المعلمين لمتطلبات منهج العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) كلها عالية.

وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في حوسبة المناهج وتوفير المختبرات المزودة بأجهزة الحاسوب في المدارس والبرمجيات المختلفة، وتدريب المعلمين على العديد من الدورات التدريبية لاستخدام وتوظيف الحاسوب في التدريس، إلا أن الواقع الفعلي في توظيف واستخدام الحاسوب في التدريس من خلال حدود معرفة الباحثة من خلال عملها في الميدان ومن خلال الدراسات السابقة كدراسة العواملة (2012) ما زال غير واضح وبحاجة لمزيد من الدراسة والبحث، لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين.

مشـــكلة الدراسة وسؤاليها

العملية التعليمية الناجحة هي التي تواجه التحديات المختلفة، وتواكب التطور التكنولوجي وتستثمر الخبرة والمعرفة بما يتماشى مع متطلبات العصر، وتدرك كيفية التعامل مع التغيير والتطور بدلاً من مقاومته أو الجمود على أسلوب تعليمي تقليدي. لذا فقد أصبح لزامًا على معلمي المدارس تطوير العملية التعليمة والخروج بها من النمط التقليدي الروتيني، ودمجها بالتكنولوجيا الحديثة وكافة تقنياتها لتصبح أفضل وأقرب للطلبة. وعلى الرغم من الاهتمام الذي توليه معظم الدول لاستخدام الحاسوب في التعلم الصفي إلا أنه من خلال واقع خبرة الباحثة في الميدان لاحظت تفاوت استخدام الحاسوب في التعلم الصفي في المدارس الحكومية في لواء عين الباشا على الرغم من توفر البرامج والأجهزة في هذه المدارس. حيث بينت نتائج دراسة (العواملة، 2012؛ عبدالله، 2015)

أنّ واقع استخدام الحاسوب في التدريس جاءت بدرجة متوسطة، وأنّ هناك ضعف في استخدام وتوظيف الحاسوب في التدريس، كما أنّ عدد أجهزة الحاسوب لا تتناسب مع أعداد الطلبة، وبطء الأجهزة وعدم تحديثها وكثرة تعرضها للأعطال وقلة إجراء الصيانة الدورية اللّازمة لها، إضافة إلى قلة توافر البرمجيات التعليمية المناسبة التي تناسب تطور المناهج وزيادة الأعباء الإدارية والتدريسية المنوطة بالمعلم، وقلة أعداد المعلمين الحاصلين على الدورات المتقدمة لتوظيف الحاسوب في التدريس، وانشغال مختبر الحاسوب بحصص مادة الحاسوب. لذلك جاءت هذه الدراسة الكشف عن واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين. تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين.
2. الكشف عن وجود فروق لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين.
3. الكشف عن معوقات استخدام الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا
4. الكشف عن واقع تدريب المعلمين والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة على النحو الآتي:

1. تعد هذه الدراسة –في حدود علم الباحثة– من أوائل الدراسات التي تمّ إجراؤها في مديرية التربية والتعليم في لواء عين الباشا بغرض الكشف عن واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية؛ لذا فمن المؤمل أن تعمل هذه الدراسة على إثراء الجانب النظري في هذا المجال.
2. إفادة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في تشخيص الواقع الحالي لتدريس الحاسوب، لأهميته في سير العملية التعليمية وتحقيق أهداف العملية التعليمية.
3. إفادة المعلمين والمختصين والأكاديميين المهتمين بطرائق تدريس الحديثة، عندما يقفون على نتائجها ويوظفونها في خدمة العملية التعليمية باتباع أساليب تدريسية حديثة تواكب متطلبات هذا العصر.
4. الاستجابة لتوصيات البحوث والدِّراسات بضرورة استخدام الحاسوب كأداة تخدم العملية التعليمية لدى المعلمين في المدارس.
5. اهتمام وزارة التربية والتعليم في الأردن بالعملية التربوية، وتحسينها وتطويرها نحو الأفضل من جميع الجوانب، والاستفادة من التقنيات التربوية للوصول إلى تعلمٍ دائمٍ وفاعلٍ، بما جاء في المؤتمرات التربوية الهادفة إلى تطوير عملية التعلّم، إذ أنّ إدخال هذه التقنية في المدارس تجربة جديدة بدأت مع خطط التطوير التربوي، ومن المفيد التعرف إلى نتائج هذه التجربة، وتقديم التغذية الراجعة لكل من يهتم بالعملية التربوية من مسؤولين وإداريين ومعلمين، للوقوف على واقع استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على التعريفات الإجرائية الآتية:

- الحاسوب (Computer): جهاز إلكتروني يُمكن برمجته ليقوم بمعالجة البيانات وتخزينها وإجراء العمليات الحسابية والمنطقية عليها، والمتوفر في مختبرات الحاسب، ومكتب مدير المدرسة، وغرف المعلمين؛ ليتمكنوا من استخدامه في إنجاز كافة الأعمال والمهام المكلفونَ بها.
- التدريس: هو كل ما يقوم به معلمي ومعلمات الحاسوب من إجراءات وعمليات مع الطلبة ليحققوا الأهداف التعليمية المرجوة، وذلك من خلال تفاعل المعلمين بعضهم البعض، والتفاعل بين المعلمين والطلبة من ناحية أخرى، وتفاعل الطلبة بين بعضهم البعض.
- واقع تدريس الحاسوب: مقدار ما يبذله معلمي ومعلمات الحاسوب في مدارس لواء عين الباشا من جهد في إعداد وعرض المادة التعليمية للطلبة بما يحقق أهداف خدمة العملية التعليمية الصفية.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

- **الحد الموضوعي: واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم بلواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين.**
- **الحد البشري: اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات الحاسوب في المدارس الحكومية في لواء عين الباشا.**
- **الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية في لواء عين الباشا.**
- **الحد الزماني: تمّ تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2023.**

الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية موضوع تدريس الحاسوب، وأكدت أهمية هذا الموضوع، لذا يتناول هذا الجزء عرضًا للدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات وفقًا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

سعت دراسة العواملة (2012) التعرف إلى واقع استخدام الحاسوب في التدريس في المدارس الثانوية في محافظة البلقاء، والتعرف على كفاية أجهزة الحاسوب والأجهزة الطرفية، وتحديد أهم ما يواجه المعلمين من عوائق في استخدام وتوظيف الحاسوب في التدريس، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (400) مدير ومعلم، وأظهرت النتائج وجود نقص في عدد أجهزة الحاسوب والأجهزة الطرفية، إضافة إلى قدم بعضها وبطئه، وعدم صلاحيته للاستعمال وحاجته إلى الصيانة، وقلة عدد الأجهزة مقارنة بعدد الطلبة، وأشارت النتائج أيضًا إلى قلة استخدام وتوظيف الحاسوب في التدريس واقتصار استخدامه على إجراء بعض التطبيقات لبعض البرمجيات التي تتطلبها طبيعة المنهاج كبرمجية اكسل في مادة الرياضيات وبرمجية عرض الشرائح الالكترونية لعرض ما يتم إعداده من قبل بعض الطلبة، وفيما يتعلق بالسؤال الثالث المتعلق بمعيقات استخدام الحاسوب في التدريس، أشارت النتائج أنها تتمحور حول قلة توافر أجهزة الحاسوب والأجهزة الطرفية والبرمجيات التعليمية مقارنة بأعداد الطلبة في المدارس الثانوية، وبطء الأجهزة وعدم تحديثها وكثرة تعرضها للأعطال وقلة إجراء الصيانة الدورية اللازمة لها، إضافة إلى قلة توافر البرمجيات التعليمية المناسبة التي تناسب تطور المناهج وزيادة الأعباء الإدارية والتدريسية المنوطة بالمعلم، وقلة أعداد المعلمين الحاصلين على الدورات المتقدمة لتوظيف الحاسوب في التدريس، وانشغال مختبر الحاسوب بحصص مادة الحاسوب.

وقام عمر (2012) بدراسة للتعرف إلى الواقع الفعلي لاستخدام الحاسوب في التدريس في المرحلة الثانوية ولاية الخرطوم محلية أم درمان واتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب في العملية التعليمية والتدريب الذي يتلقونه للتأهل في توظيف إمكانات الحاسوب في التعليم والمعوقات التي تواجه استخدام الحاسوب في المدارس

الثانوية، استخدم (المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الهجين الكمي والكيفي). تكونت عينة الدراسة من (56) معلمًا ومعلمة. توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين إيجابية نحو استخدام الحاسوب في التدريس وأنّ البنى التحتية التكنولوجية متوفرة إلا أنّ هناك قلة في الدورات التدريبية والتطويرية لمعلمي المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى وجود عدد من المعوقات التي تحول دون استخدام الحاسوب في التدريس: مثل عدم وجود مناهج مبرمجة المعامل الموجودة غير مستخدمة بالإضافة الي قلة اهتمام الإدارة والجهات المسؤولة بالدورات التدريبية. كل هذا أدى الي عدم استخدام الحاسوب في التدريس في المرحلة الثانوية ولاية الخرطوم.

وأجرى أولويميسي (Oluyemisi, 2015) دراسة هدفت إلى معرفة الدور الفاعل لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في منطقة أليسا الحكومية المحلية في أوسان، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وتحليلها، طبقت على عينة قوامها (120) مديرًا ومديرة تم اختيارهم عشوائيًا، وأظهرت النتائج تصورات إيجابية حول استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدورها في فعالية المدرسة ودورها في حل مشكلة ضعف التواصل في المدارس وتحقق التخطيط الفعّال، وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

أما دراسة عبد الله (2015) بحثت في واقع توظيف الحاسوب في العملية التعليمية، وتحديد الصعوبات التي تعوق استخدامه في بعض مدارس التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (72) معلمًا ومعلمة، وأشارت النتائج إلى وجود ضعف في توظيف الحاسوب في العملية التعليمية بالمدارس، كما تبين وجود صعوبات لاستخدام الحاسوب في التعليم بنسبة جيدة، وأن أكثر الصعوبات تأثيرًا على استخدام الحاسوب في التعليم من وجهة نظر المعلمين، هي: عدم وجود برمجيات تعليمية في المدرسة جاهزة للاستخدام، وعدم توفر أقراص مدمجة أو أفلام تعليمية خاصة بالمواد الدراسية داخل المدرسة، وضعف قدرة المعلمين، على استخدام الحاسوب، وعدم معرفة المعلم بكيفية توظيف، التقنيات في خدمة التعليم.

وهدفت دراسة العيدان والأحمد (2018) التعرف إلى واقع استخدام طلبة التربية العملية بكليتي التربية جامعة الكويت والتربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب للحاسوب وتطبيقاته في التدريس في مدارس التعليم العام التابعة لوزارة التربية في دولة الكويت والوقوف على أهم الصعوبات التي تحد من استخدامه، والمقترحات التي تزيد من فعالية الاستخدام، استخدم المنهج التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (490) طالبًا وطالبة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت، وأظهرت النتائج أنه يتم استخدام الحاسوب في التدريس بدرجة متوسطة، وأنّ هناك مجموعة من الصعوبات التي تواجه ذلك أهمها كثرة الأعباء الإدارية على المعلم وجميعها بدرجة كبيرة. وقد وافق (90.7%) من أفراد العينة على أن المقترحات المقدمة لتفعيل استخدام الحاسوب في العملية التدريسية مهمة بدرجة كبيرة. وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة

إحصائية فيما يتعلق بآراء العينة حول وجود الصعوبات التي تحد من استخدام الحاسوب التعليمي تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي لصالح طلبة التخصصات الأدبية، وتبعًا لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الابتدائية.

وأجرى قود وآخرون (Goode et al, 2020) دراسة للكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب لتطويرهم مهنيًا في إسبانيا، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (399) معلمًا ومعلمة، أظهرت النتائج أنّ الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب لتطويرهم مهنيًا جاءت بدرجة كبيرة، وبينت النتائج أيضًا أنّ تطوير المعلمين مهنيًا يُسهم في تحسين اتجاهاتهم المستقبلية في مجال تعليم علوم الكمبيوتر، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري (سنوات الخدمة، والجنس).

وهدفت دراسة الحمادين (2020) الكشف عن مدى توافر متطلبات التدريس في مختبرات الحاسوب في المدارس الحكومية بمحافظة البلقاء من وجهة نظر الفنيين والمعلمين المختصين، استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة اداة لجمع البيانات طبقت على عينة مكونة من (120) معلمًا من معلمي الحاسوب وفنيًا، أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمتطلبات التدريس في مختبرات الحاسوب من وجهة نظر الفنيين والمعلمين المختصين جاءت بدرجة متوسطة، وعلى مستوى الأبعاد؛ فقد جاء بالمرتبة الأولى الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها بدرجة كبيرة، ويليه بُعد الإدارة المدرسية بدرجة متوسطة، ثم بُعد المناهج الدراسية بدرجة متوسطة، وأخيراً بُعد الدورات التدريبية بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً على الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة شهادة الدبلوم، في حين لم توجد فروق دالة إحصائياً على الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس أو سنوات الخبرة أو عدد الدورات التدريبية.

أما دراسة الصرايرة (2021) سعت للكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي، استُخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طُبقت على عينة قوامها (44) معلمًا ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، أظهرت النتائج أنّ الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي جاءت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة).

في حين هدفت دراسة ليو وليا (Liu, & Lai, 2023) الكشف عن الاحتياجات التعليمية ودورها في تحسين سلوكيات معلمي الحاسوب في الصين، استُخدم المنهج النوعي القائم على المقابلات، تمّ إجراؤها على (43) معلمًا ومعلمة أظهرت النتائج أنّ معلمي الحاسوب يبذلون مجهودًا كبيرًا في خلق جو تعليمي إيجابي للطلبة، وكان نمط التدريس الأكثر انتشارًا في التعلم المتنقل أكثر من نمط التدريس التقليدي. وجدت هذه الدراسة أن المهارات الرقمية الأساسية للطلاب كانت أيضًا عنصرًا حيويًا في تحفيز المعلمين.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجزء الطريقة والإجراءات المتبعة في الدراسة بحيث تشمل منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وأداة الدراسة وصدقها وثباتها وذلك على النحو الآتي:

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الحاسوب في المدارس الحكومية في لواء عين الباشا، والبالغ عددهم (60) معلمًا ومعلمة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2023/2022 م.

عينة الدراسة

تمَّ اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، والبالغ عددهم (30) معلمًا ومعلمة، والجدول (1) يبينّ ذلك.

الجدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيراتها

المتغير	الفئة	المجموع
الجنس	ذكر	16
	أنثى	14
	المجموع	30
المؤهل العلمي	بكالوريوس	23
	دراسات عليا	7
	المجموع	30
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	13
	10 سنوات فأكثر	17
	المجموع	30

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع معلومات وبيانات الدراسة، ولبناء أداة الدراسة تمَّ الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة كل من: (عمر، 2012؛ العواملة، 2012؛ عبد الله، 2015؛ العيدان والأحمد، 2018)، والتي تكونت من جزئيين؛ الأول: يمثل البيانات الشخصية، والثاني لقياس: واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في لواء عين الباشا، حيث تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (31) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي:

- **مجال الدورات التدريبية، وله (6) فقرات.**
- **مجال المناهج الدراسية، والمناهج الدراسية، وله (7) فقرات.**
- **مجال الأجهزة الحاسوبية، وله (11) فقرة.**
- **مجال الإدارة المدرسية، وله (7) فقرات.**

أولًا: صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى للأداة تمَّ عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجالات الإدارة التربوية، وتقنيات الحاسوب في عدد من الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (10) محكمًا ومحكمة؛ بهدف إبداء آرائهم في فقرات الاستبانة من حيث وضوح المعنى والصياغة اللغوية ومدى مناسبتها للمجال الذي تتبع له، وأي تعديلات وملحوظات يرونها مناسبة. تمَّ الأخذ بما نسبته (80%) فأعلى من كافة ملاحظات المحكمين التي اقتصرت على: حذف فقرتين من مجال الدورات التدريبية ليصبح (4) فقرات، وفقرة واحدة من مجال المناهج الدراسية ليصبح (6) فقرات، وتمَّ كذلك حذف فقرة واحدة من مجال الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها ليصبح (10) فقرات، أما مجال الإدارة المدرسية فقد تمَّ حذف فقرتين ليصبح (5) فقرات، وبهذا أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (25) فقرة، موزعة على أربعة مجالات.

ثانيًا: صدق البناء

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمًا ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحَّح لعلاقة الفقرات بأداة الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (2).

الجدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لاستبانة واقع تدريس الحاسوب في لواء عين الباشا

الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط	
	المجال	المقياس ككل		المجال	المقياس ككل		المجال	المقياس ككل
1	0.83**	0.84**	10	0.83**	0.85**	19	8**0.8	0.82**
2	0.91**	0.80**	11	9**0.8	0.87**	20	2**0.9	0.76**
3	5**0.9	0.86**	12	5**0.8	0.78**	21	0.93**	0.75**
4	2**0.9	0.86**	13	1**0.7	0.69**	22	0.87**	0.76**
5	0.94**	0.81**	14	0.90**	0.89**	23	0.85**	0.76**
6	0.86**	0.83**	15	0.88**	0.87**	24	1**0.7	0.69**
7	0.86**	0.76**	16	6**0.8	0.77**	25	0.86**	0.83**
8	0.75**	0.74**	17	0.73**	0.86**			
9	5**0.8	0.78**	18	2**0.9	0.87**			

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

يلاحظ من جدول (2) أنَّ جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات (الكيلاني والشريفين، 2011، 431).

ثالثًا: ثبات الأداة

لأغراض حساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، فقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض حساب ثبات الإعادة؛ فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (Test-Retest) بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأوَّل بالتطبيق الثاني للعينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (3).

الجدول (3): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لأداة الدراسة

المجال	معاملات ثبات:		عدد الفقرات
	الاتساق الداخلي	الإعادة	
الدورات التدريبية	0.93	0.91	4
المناهج الدراسية	0.91	0.90	6
الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها	0.94	0.90	10
الإدارة المدرسية	0.94	0.92	5
الأداة ككل	0.98	0.91	25

يُلاحظ من الجدول (3) أنّ قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجال الدورات التدريبية قد بلغت (0.93) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة للمجال قد بلغت (0.91)، وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجال المناهج الدراسية (0.91) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة للمجال قد بلغت (0.90)، وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجال الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها (0.94) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة للمجال قد بلغت (0.90)، وبلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي لمجال الإدارة المدرسية (0.94) في حين أنّ قيمة ثبات الإعادة للمجال قد بلغت (0.92)، وهذا يُشير إلى جودة البناء وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة.

معيار تصحيح أداة الدراسة

بهدف إطلاق الأحكام على الأوساط الحسابية لأداة الدراسة ومجالاتها والفقرات التي تتبع لها، استخدمت الباحثة المقياس الخماسي لتصحيح الأداة للحكم؛ وذلك بقسمة مدى الأعداد (1-5) في خمس فئات للحصول على مدى كل مستوى، أي (0.80=5/1-5) وعليه ستكون المستويات على النحو الآتي (الكيلاني والشريفين، 2011):

- من (1) إلى أقل من (1.8) درجة قليلة جداً.
- من (1.8) إلى أقل من (2.6) درجة قليلة.
- من (2.6) إلى أقل من (3.4) درجة متوسطة.
- من (3.4) إلى أقل من (4.2) درجة كبيرة.
- (4.2) فأكثر درجة كبيرة جداً.

متغيرات الدراسة: تضمنت الدراسة المتغيرات الرئيسية الآتية:

أولًا: المتغير المستقل:

- **واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين؛ بمجالاته (الدورات التدريبية، المناهج الدراسية، الأجهزة الحاسوبية، الإدارة المدرسية).**

ثانيًا: المتغيرات التابعة، واشتملت على ثلاثة مستويات هي:

- **الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).**
- **المؤهل العلمي، وله مستويان (بكالوريوس، دراسات عليا).**
- **سنوات الخبرة، وله مستويان (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).**

عرض النتائج ومناقشتها

تناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

أولًا: نتائج السؤال الأول ومناقشتها: ما واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول؛ فقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، من خلال المجالات، وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين من خلال المجالات

الرتبة	المجال	المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	الدورات التدريبية	3.85	0.71	كبيرة
2	3	الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها	3.72	1.01	كبيرة
3	4	الإدارة المدرسية	3.46	0.83	كبيرة
4	2	المناهج الدراسية	2.68	0.68	متوسطة
		الأداة ككل	3.43	0.81	كبيرة

يلاحظ من الجدول (4) أنّ تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من جاءت ضمن درجة كبيرة، بوسط حسابي (3.43) وبانحراف معياري (0.81). حيث جاءت

المجالات وفقاً للترتيب الآتي: مجال الدورات التدريبية في المرتبة الأولى، بوسط حسابي (3.85) وبانحراف معياري (0.71) وبدرجة كبيرة، تلاه مجال الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها في المرتبة الثانية، بوسط حسابي (3.72)، وبانحراف معياري (1.01) وبدرجة كبيرة، وتلاه في المرتبة الثالثة مجال الإدارة المدرسية، بوسط حسابي (3.46) وبانحراف معياري (0.83) وبدرجة كبيرة، وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة مجال المناهج الدراسية، بوسط حسابي (2.68)، وانحراف معياري (0.68)، وبدرجة متوسطة. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ المستوى الذي وصلت إليه تكنولوجيا المعلومات والتعلم الالكتروني أصبحت حاجة ملحة لكثير من المشاريع الناجحة سواء في التعليم أو غيره، هذا بالإضافة إلى إدراك معظم معلمي المدارس أنهم إذا أرادوا أن يكون لهم مستقبل زاهر، فيجب أن تكون خبراتهم ومهارات التعلم لديهم مرتفعة حتى يستطيعوا مواكبة التطور التكنولوجي. ويعزى السبب كذلك إلى اعتقاد معظم معلمي المدارس في أن الاحتياجات التدريبية لديهم بما يواكب التقدم العلمي والتكنولوجي أصبحت مطلباً من مطالب العملية التعليمية، ومن شروط نجاحهم الذي سينعكس إيجاباً على أدائهم، وبالتالي إثراء خبراتهم ومهاراتهم التعليمية. وقد يعزى السبب في ذلك أيضاً إلى قناعة معلمي ومعلمات الحاسوب في المدارس الحكومية بامتلاكهم لكفايات الحاسوب والتكنولوجيا المرتبطة به في العملية التربوية، ذلك أن هذا النظام يُسهم في إحداث تغيرات جوهرية في بيئة التعلم، ويعمل على تعزيز المواقف التعليمية التي تحقق الأهداف التربوية. وترى الباحثة أن هناك مجموعة من العوامل التي تحث معلمي الحاسوب على إدراك احتياجاتهم التدريبية والعمل على تنميتها الأمر الذي ربما يُسهم في الارتقاء بمهاراتهم العملية، ويوفر الجهد والوقت في التعامل مع الأنشطة التعليمية، ويساعد المعلمين في التعامل المرن مع المواد الدراسية والأنشطة التعليمية، وبالتالي تحسين المهارات الخاصة بالتعلم الذاتي والمهارات الاتصالية الأمر الذي يدفع المعلمين لإنجاز واجباتهم وأنشطتهم التعلمية برغبة واضحة. كما قد تُعزى النتيجة إلى أنّ وزارة التربية والتعليم ممثلة بقسم الإشراف التربوي تُسهم بتوفير الدورات التدريبية التي تمس واقع معلمي ومعلمات الحاسوب وتطلعاتهم في العملية التعليمية التي تتعلق بتشغيل أجهزة الحاسوب، والتعامل مع الإنترنت، وتدريب المعلمين على استخدام بعض برمجيات تصميم الدروس التعليمية، كما أنّ وزارة التربية والتعليم تُعنى بتوفير أجهزة الحاسب الآلي لتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية، وبينت دراسة المجالي والعالم (2017(أنّ هناك العديد من المشاكل التي تواجه معلمي الحاسوب التي تحد من قدرتهم على ايصال المعلومة للطلبة بالشكل المطلوب، هي: ضعف قدرة الطلبة على استخدام الحاسوب، وعدم إلمام المعلمين ببرمجيات الحاسوب، وعدم وجود انسجام محتوى مادة الحاسوب والخلفية المعرفية السابقة التي يمتلكها الطلبة عن المادة، وعدم وجود عدد كاف من الأجهزة في مختبر الحاسوب، حيث اعتبروها من أصعب التحديات والمعوقات. حيث بينت نتائج دراسة العواملة (2012) أنّ هناك قلة في استخدام وتوظيف الحاسوب في التدريس.

حيث اتفقت نتائج الدراسة الحالية ضمنياً مع نتائج دراسة عمر (2012) التي أظهرت أنّ اتجاهات المعلمين إيجابية نحو استخدام الحاسوب في التدريس وأنّ البنى التحتية التكنولوجية متوفرة. بينما اختلفت مع نتائج دراسة عبد الله (2015) التي أظهرت أنّ هناك ضعف في توظيف الحاسوب في العملية التعليمية بالمدارس. واختلفت أيضاً مع نتائج دراسة العيدان والأحمد (2018) التي أظهرت أنّ هناك درجة متوسطة لاستخدام الحاسوب في التدريس.

ولمزيد من المعلومات فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو الآتي:

أولاً: مجال الدورات التدريبية

تمَّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الدورات التدريبية، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب من وجهة نظر المعلمين على فقرات مجال (الدورات التدريبية)

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	هناك دورات تعقد تختص بتنمية مهارات الصيانة للأجهزة لمعلمي الحاسوب.	4.87	0.86	1	كبيرة جداً
3	حاجة معلم الحاسوب للتدريب المستمر حول المناهج والتقنيات الحديثة.	4.35	0.91	2	كبيرة جداً
1	تُعقد برامج دورية لإطلاع معلمي الحاسوب على كل شيء مستحدث من صيانة وغيره من فريق مديرية التربية المختص بذلك.	3.85	0.54	3	كبيرة
4	يعمل معلمي الحاسوب على تنمية مهاراتهم ذاتياً من خلال برامج ودورات تعقد عن بعد من قبل جهات تعنى بذلك.	2.35	0.51	4	قليلة
	الكلي	3.85	0.71	–	كبيرة

يُظهر الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين، على فقرات مجال (الدورات التدريبية)، جاءت بدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ وزارة التربية والتعليم تُعنى بعقد الدورات التدريبة لمعلمي ومعلمات الحاسوب، لاطلاعهم على كل ما هو جديد في العملية التعليمية التعلمية، ورفع مستوى معلمي ومعلمات الحاسوب وظيفياً، حيث تؤدي هذه الدورات دوراً كبيراً في تنمية المهارات للأفراد، كما تقوم بتطوير الذات، وبالتالي منحهم المزيد من الثقة بالنفس في قدرتهم على تحسين المستوى المهني لكافة معلمي ومعلمات الحاسوب، وتعلم أحدث المهارات التدريبية، وتحديث مهاراتهم الوظيفية القديمة. وجاء أعلى تقدير للفقرة (2) التي تنص على "هناك دورات تعقد تختص بتنمية مهارات الصيانة للأجهزة لمعلمي الحاسوب"، بمتوسط حسابي (4.87)، وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة كبيرة جداً، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع مديرياتها تُعنى بعقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات الحاسوب لتمكينهم مع التعامل معها، واستخدامها بالشكل الأمثل، كما أنَّ التوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم قائمة على التحول الرقمي، وهذا يتطلب أفراداً مؤهلين قادرين على تلبية متطلباتها، بالإضافة لذلك فإن مختبر الحاسوب بكافة أجهزته يتيح لمعلمي المدارس من إدخال علاماتهم على المنظومة، ومتابعة حضور الطلبة، ويُساعد المدير بحصر حضور المعلمين وغيابهم، وهذا لا يتحقق إلا بتوفر معلم حاسوب قادر على التعامل مع هذه التقنيات، وإصلاحها في حال حدوث خلل فيها. وجاء أقل تقدير للفقرة (4) التي تنص على "يعمل معلمي الحاسوب على تنمية مهاراتهم ذاتياً من خلال برامج ودورات تعقد عن بعد من قبل جهات تعنى بذلك"، بمتوسط حسابي (2.35)، وانحراف معياري (0.51)، وبدرجة قليلة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنَّ الدورات التي تُعقد من قبل وزارة التربية والتعليم تُلامس حاجات المعلمين وتطلعاتهم، كما أنَّ هذه الدورات تؤهلهم للترقي في سلم الرتب، على غرار الدورات التي تُعقد من جهات أخرى، بالإضافة لذلك، فإن الدورات التي تعقد من

قبل وزارة التربية والتعليم تتيح للمعلم الالتحاق بها، وتهيء الوقت المناسب لها، على غرار الدورات الأخرى التي تُلزمهم بوقت محدد. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الصرايرة (2021) التي أظهرت أنّ الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي جاءت بدرجة مرتفعة. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عيسى (2015) التي أظهرت أنّ الاحتياجات التدريبية لمعلّمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة. واتفقت أيضًا مع نتائج دراسة قود وآخرون (Goode et al، 2020) التي أظهرت أنّ الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب لتطويرهم مهنيًا جاءت بدرجة كبيرة. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عمر (2012) التي أظهرت أنّ هناك قلة في الدورات التدريبية والتطويرية للمعلمين.

ثانيًا: مجال المناهج الدراسية

كذلك تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المناهج الدراسية، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن في جدول (6).

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	يتم إعطاء التطبيق العملي للمناهج كما هو مخطط له في برنامج الحصص.	4.25	1.26	1	كبيرة جدًا
2	تتلاءم المادة العلمية لمنهاج مادة الحاسوب مع طبيعة المادة التي سيتم تطبيقها داخل مختبر الحاسوب	4.15	1.23	2	كبيرة
6	عدم كفاية عدد الحصص المقرر لمادة الحاسوب لتغطية المنهاج الدراسي.	2.75	0.57	3	متوسطة
3	ليس لدى المعلم القدرة لمواكبة التطوير المستمر في البرامج الحديثة في المناهج الدراسية.	2.56	0.52	4	قليلة
4	يقوم المعلم باستشارة المشرف المختص بأي مستجدات وصعوبات تواجهه	1.25	0.24	5	قليلة جدًا
1	يتم توزيع وسائل التعلم التكنولوجية (الحاسوب وملحقاته) في أماكن التعلم في المدرسة (مكتبة غرفة المصادر)	1.10	0.27	6	قليلة جدًا
	الدرجة الكلية	2.68	0.68		متوسطة

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس على فقرات مجال (المناهج الدراسية)

يُظهر الجدول (6) أنّ قيم الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين، على فقرات مجال (المناهج الدراسية)، جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (2.86)، وانحراف معياري (0.68)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن بعض المعلمين لا يتبعون الخطة الدراسية ويعتقدون ان التطبيق العملي للمادة الدراسية هو الأساس. وجاء أعلى تقدير للفقرة (5) التي تنص على "يتم إعطاء التطبيق

العملي للمناهج كما هو مخطط له في برنامج الحصص"، بمتوسط حسابي (4.25)، وانحراف معياري (1.26)، وبدرجة كبيرة جداً، ربما يعود السبب في ذلك لشعور معلمي الحاسب بأهمية التطبيق العملي لما يتعلمونه في الكتاب المدرسي حيث أن التطبيق العملي يساعد على تثبيت المعلومات لدى الطلبة. وجاء أقل تقدير للفقرة (1) التي تنص على "يتم توزيع وسائل التعلم التكنولوجية (الحاسوب وملحقاته) في أماكن التعلم في المدرسة (مكتبة غرفة المصادر)"، بمتوسط حسابي (1.10)، وانحراف معياري (0.27)، وبدرجة قليلة جداً. ربما يعود السبب إلى شعور أفراد عينة الدراسة بأن المختبر المدرسي هو المكان الوحيد الذي يجب أن يحتوي على الوسائل التكنولوجية خوفاً من فقدانها أو تلفها. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحمادين (2020) التي أظهرت أن الدرجة الكلية لمتطلبات التدريس في مختبرات الحاسوب في بُعد المناهج الدراسية جاءت بدرجة متوسطة. اتفقت نتائج الدراسة الحالية ضمنياً مع نتائج دراسة عمر (2012) التي أظهرت أنّ هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون استخدام الحاسوب في التدريس، أهمها: عدم وجود مناهج مبرمجة. واتفقت أيضا ضمنياً مع نتائج دراسة عبد الله (2015) التي أظهرت أن أكثر الصعوبات تأثيراً على استخدام الحاسوب في التعليم عدم توفر أقراص مدمجة أو أفلام تعليمية خاصة بالمواد الدراسية داخل المدرسة.

ثالثاً: مجال الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها

كذلك تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الأجهزة الحاسوبية، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن في جدول (7).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس على فقرات مجال (الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها)

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	مختبر الحاسوب يتسع للأجهزة وللطلبة.	4.52	1.58	1	كبيرة جداً
10	يوجد ماسح ضوئي وطابعة في مختبر الحاسوب.	4.20	0.65	2	كبيرة
8	يوجد شبكة إنترنت محلية في مختبر الحاسوب.	3.87	1.35	3	كبيرة
9	عدد الأجهزة يتناسب مع عدد الطلبة الذين يستخدمون المختبر.	3.78	0.79	4	كبيرة
7	يوجد مساعدات تعلم مثل: (قرطاسية، أوراق وغيرها).	3.75	0.65	5	كبيرة
1	يوجد برنامج صيانة دوري لأجهزة الحاسوب.	3.67	1.54	6	كبيرة
3	يتم تحديث البرمجيات الموجودة على أجهزة الحاسوب بشكل دوري.	3.66	1.48	7	كبيرة
4	يوجد جهاز عرض (data show) في مختبر الحاسوب.	3.35	0.85	8	متوسطة

5	يوجد مكيف في مختبر الحاسوب.	3.22	0.74	9	متوسطة
6	يوجد لوح تفاعلي ((Smart Board في مختبر الحاسوب.	3.14	0.46	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.72	1.01		كبيرة

يُظهر الجدول (7) أن قيم الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين، على فقرات مجال (الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها)، جاءت بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (3.72)، وانحراف معياري (1.01)، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ وزارة التربية والتعليم أصبحت تُعنى بشكل كبير في تهيئة بيئة تعليمية محفزة ومشعة للمعلمين والطلبة، فتسعى على توفير الأجهزة الحاسوبية التي تتلائم مع أعداد الطلبة، مما يُتيح للمعلم من إيصال المادة التعليمية للطلبة بسهولة ويسر، بالإضافة لذلك تُسهم الإدارة المدرسية بتوفير كافة ملحقات أجهزة الحاسب من طابعات وورق وشبكة إنترنت تُعين معلمي ومعلمات الحاسوب على تجويد العملية التعليمية، كما أنّ الإدارة المدرسية تُكلّف معلمي ومعلمات الحاسوب في سحب وطباعة بعض الإرشادات للمعلمين والطلبة، وتوزيعها عليهم، وهذا يتطلب توفير تلك المستلزمات، كما أنّ أغلب معلمي المدرسة يستعينون بمختبر الحاسوب لشرح بعض الدروس المحوسبة للطلبة، وهذا ناتج عن امتلاك المختبر لكافة الوسائل التعليمية المناسبة. وجاء أعلى تقدير للفقرة (2) التي تنص على "مختبر الحاسوب يتسع للأجهزة وللطلبة"، بمتوسط حسابي (4.52)، وانحراف معياري (1.58)، وبدرجة كبيرة جداً، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ أغلب المدارس الحكومية في لواء عين الباشا يتوفر بها مختبرات حاسوب، ومزودة بالأجهزة بما يتلائم مع أعداد الطلبة، كما أنّ الطاقة الاستيعابية في الغرف الصفية ليس بالمرتفع، مما يوفر معادلة مناسبة بين عدد الأجهزة والطلبة. وجاء أقل تقدير للفقرة (6) التي تنص على " يوجد لوح تفاعلي (Smart Board) في مختبر الحاسوب"، بمتوسط حسابي (3.14)، وانحراف معياري (0.46)، وبدرجة متوسطة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أنّ معلمي ومعلمات الحاسوب لا يمتلكونّ المعرفة الكافية للتعامل مع اللوح التفاعلي، كما أنّ وزارة التربية والتعليم لم تعقد الدورات التدريبية لمعلمي ومعلمات الحاسوب بكيفية استخدام اللوح التفاعلي في العملية التعليمية، وكان أغلب تركيزها على الداتا شو في أغلب العمليات التعليمية. اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العواملة (2012) والتي أظهرت النتائج أنّ هناك نقص في عدد أجهزة الحاسوب والأجهزة الطرفية، إضافة إلى قدم بعضها وبطئه، وعدم صلاحيته للاستعمال وحاجته إلى الصيانة، وقلة عدد الأجهزة مقارنة بعدد الطلبة. واختلفت أيضاً مع نتائج دراسة عبد الله (2015) التي أظهرت أنّ من صعوبات تدريس الحاسوب عدم وجود برمجيات تعليمية في المدرسة جاهزة للاستخدام. واختلفت أيضاً مع نتائج دراسة الحمادين (2020) التي أظهرت أنّ الدرجة الكلية لمتطلبات التدريس في مختبرات الحاسوب من وجهة نظر الفنيين والمعلمين المختصين جاءت بدرجة متوسطة، حيث جاء بالمرتبة الأولى الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها.

رابعاً: مجال الإدارة المدرسية

كذلك تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الإدارة المدرسية، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما هو مُبيّن في جدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس على فقرات مجال (الإدارة المدرسية)

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	يتم تنظيم عمل مختبر الحاسوب من خلال برنامج أسبوعي مُعد لذلك.	3.86	0.88	1	كبيرة
1	إسناد بعض المهام المدرسية لمعلم الحاسوب من غير تخصصه.	3.65	0.85	2	كبيرة
4	تكملة نصاب معلمي الحاسوب الدراسي بمواد أخرى داخل المدرسة أو في مدارس قريبة لنفس مادة الحاسوب، مما لا يفسح المجال له في تطوير نفسه مهنياً.	3.45	0.80	3	كبيرة
3	يتم تأخير حصص الحاسوب في البرنامج الدراسي إلى آخر البرنامج للاعتقاد أنها غير ضرورية كباقي المواد مما يشكل ضغط على مختبر الحاسوب.	3.25	0.81	4	متوسطة
2	عدم تقديم الدعم المادي من قبل الإدارات المدرسية لدعم مختبر الحاسوب ليقوم بالمهام التي أنشئ من أجلها.	3.10	0.82	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.46	0.83		كبيرة

يُظهر الجدول (8) أن قيم الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين، على فقرات مجال (الإدارة المدرسية)، جاءت بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (3.46)، وانحراف معياري (0.83)، ربما يعود السبب في ذلك إلى أن معلم الحاسوب يحمل نصاب أقل من المعلمين وأغلب المعلمين يتهربون من الأعمال الحاسوبية نتيجة ثقل كاهلهم من الأعمال المدرسية وبذلك يتولى تلك الأعمال معلم الحاسوب. وجاء أعلى تقدير للفقرة (5) التي تنص على "يتم تنظيم عمل مختبر الحاسوب من خلال برنامج أسبوعي مُعد لذلك"، بمتوسط حسابي (3.86)، وانحراف معياري (0.88)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أن معلمي الحاسب يسعون الى تنظيم المختبر بطريقة تسمح لجميع الطلبة والمعلمين بالحضور الى المختبر حتى يستفيد الجميع من المختبر وحتى لا تعم الفوضى في المختبر. وجاء أقل تقدير للفقرة (2) التي تنص على "عدم تقديم الدعم المادي من قبل الإدارات المدرسية لدعم مختبر الحاسوب ليقوم بالمهام التي أنشئ من أجلها"، بمتوسط حسابي (3.10)، وانحراف معياري (0.82)، وبدرجة متوسطة. ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة أن صيانة مختبر الحاسوب من مهام مديرية التربية والتعليم، فمدير المدرسة لديه ميزانية محددة للأعمال الأخرى الأمر الذي يجعل الإدارات المدرسية تطلب من مديرياتها القيام بدعم المختبرات وتوفير النواقص وصيانة المختبرات أولاً بأول. حيث بينّ الجبر (2020) أنّ توظيف الحاسوب في الإدارة المدرسية يُسهم في المحافظة على أمن وسرية المعلومات المدرسية، والتقليل من مخاطر فقدانها، وتُساعد في دقة المعلومات وسرعة الوصول إليها، وتحسين الخدمات، وتخفيض التكاليف التشغيلية بتخفيض كميات الملفات وخزائن الحفظ، وتُسهم في تقليص استخدام الأوراق. وبيّن الكافي (2011) أنّ توظيف الحاسب الآلي في العمل المدرسي يُساعد على تطوير العملية الإدارية وزيادة فعاليتها في خدمة الهداف التربوية، وتوفير البيانات والمعلومات لمركز اتخاذ القرار، وتسهيل عملية الحصول على المعلومات في أي وقت ومان بسرعة وسهولة، وتُساعد الموظفين في تأدية أعمالهم عن بعد، والتقليل من الأوراق في الأعمال الإدارية، والربط بين المدارس ومديريات التربية والتعليم. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أولويميسي (Oluyemisi, 2015) التي بينت أنّ توظيف

الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة يُسهم في تحسين العملية الإدارية، ويُساعد في فعالية المدرسة ودورها في حل مشكلة ضعف التواصل في المدارس وتحقق التخطيط الفعّال.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني ومناقشته، والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمحافظة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني، فقد تمّ حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء عين الباشا وفقًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمحافظة)، كما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم بلواء عين الباشا ومجالاته وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	المقياس الإحصائي	المجالات			
			الدورات التدريبية	المناهج الدراسية	الأجهزة الحاسوبية	الإدارة المدرسية
الجنس	ذكر	الوسط الحسابي	3.57	3.69	3.70	3.64
		الانحراف المعياري	0.67	0.64	0.69	0.55
	أنثى	الوسط الحسابي	3.48	3.46	3.59	3.51
		الانحراف المعياري	0.74	0.73	0.71	0.66
المؤهل العلمي	بكالوريوس	الوسط الحسابي	3.50	3.56	3.62	3.55
		الانحراف المعياري	0.72	0.71	0.72	0.61
	دراسات عليا	الوسط الحسابي	3.52	3.56	3.64	3.57
		الانحراف المعياري	0.72	0.71	0.69	0.63
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	الوسط الحسابي	3.57	3.58	3.63	3.59
		الانحراف المعياري	0.71	0.72	0.73	0.63
	10 سنوات فأكثر	الوسط الحسابي	3.47	3.55	3.63	3.54
		الانحراف المعياري	0.71	0.70	0.68	0.61

يُلاحظ من النتائج في الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لواقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء عين الباشا والمجالات التابعة له ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين هذه الأوساط، فقد تمّ إجراء تحليل التباين الثلاثي لمقياس واقع تدريس الحاسوب في المدارس

الحكومية في مديرية التربية والتعليم بلواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين والمجالات التابعة لها وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وذلك كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (10): نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم بلواء عين الباشا من وجهة نظرهم المعلمين وفقاً للمتغيرات

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس	1.75	1	1.75	0.30	0.06
المؤهل العلمي	0.33	1	0.33	0.06	0.36
سنوات الخبرة	0.39	1	0.39	0.07	0.32
الخطأ	152.57	26	5.88		
الكلي	155.04	29			

يتضح من النتائج في الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الأوساط الحسابية لتطلعات واحتياجات معلمي الحاسوب في المدارس الحكومية في محافظتي معان والعقبة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيري (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

وفيما يلي تفسير كل متغير على حدة:

أولاً: متغير الجنس

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير الجنس، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن نظرة المعلم لا تختلف عن نظرة المعلمة في استجاباتهم عن محاور الدراسة، والذي يعطي دليلاً على تشابه الظروف المهنية التي يمر بها كلا الجنسين المتعلقة بتطلعاتهم واحتياجاتهم، كما أنهم يتبعون نفس الشروط والالتزامات الموجهة لهم من قبل وزارة التربية والتعليم، وكذلك توفر لهم نفس الإمكانات المادية والقدرات العلمية. كما أن معلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية أو الثانوية يتوفر لهم الإمكانات بشكل عادل ومتساوي، ويخضعون للدورات التدريبية ذاتها، ويتعاملون مع نفس الطلبة إلى حد ما، وما يطلب تنفيذه في المدارس الأساسية هو ما ينفذ في المدارس الثانوية. اتفقت نتائج الدراسة أيضاً مع دراسة قود وآخرون (Goode et al, 2020)، ودراسة الصرايرة (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب تعزى لمتغير الجنس. بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عيسى (2015) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلّمي الحاسوب تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور

ثانياً: متغير المؤهل العلمي

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير المؤهل العلمي، ربما يعود السبب في ذلك لاتفاق أفراد عينة الدراسة حول واقع تدريس الحاسوب، فهم يعيشون نفس الظروف في مدارسهم، و يحتكمون إلى نفس القوانين والأنظمة. كما أنهم يتبعون نفس المشرف لمادة الحاسوب ويعانون نفس المعاناة من حيث الجاهزية في مدارسهم والإمكانات، لذلك جاءت تقديرات معلمي ومعلمات الحاسوب متقاربة ولا تختلف باختلاف مؤهلاتهم العلمية. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة

عيسى (2015)، ودراسة الصرايرة (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلّمي الحاسوب تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثًا: متغير سنوات الخبرة

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق دال إحصائيًا يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ربما يعود السبب في ذلك لشعور أفراد عينة الدراسة بأن واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم بلواء عين الباشا لا يختلف باختلاف سنوات الخبرة، فجميع المدارس الحكومية متشابهة في بيئتها واحتياجاتها، وهي تحتكم إلى نفس الجهة الإشرافية والرقابية وهي وزارة التربية والتعليم، كما أن المعلمين يخضعون إلى دورات تدريبية متشابهة منذ بدء تعيينهم إلى فترة تقاعدهم، وهي موحدة للجميع بغض النظر عن المحافظة. لذلك جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين متقاربة ولا تختلف باختلاف المحافظة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بمجموعة من التوصيات كالآتي:

- وضع برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات الحاسوب في مجال الإدارة المدرسية.
- قيام وزارة التربية والتعليم بتأهيل معلمي الحاسوب لمواكبة التطوير المستمر في البرامج الحديثة في المناهج الدراسية.
- قيام مديري المدارس بتقديم الدعم المادي لتأهيل مختبر الحاسوب؛ ليقوم بالمهام التي أنشئ من أجلها
- اعتماد وزارة التربية والتعليم الدورات التدريبية التي يلتحق بها معلمي الحاسوب لتنمية مهاراتهم ذاتيًا، وإدراجها ضمن الرتب.
- الأخذ بتوصيات معلمي الحاسوب في مجال تطلعاتهم واحتياجاتهم في العملية التعليمية.
- توفير البرمجيات الملائمة لطبيعة عمل معلمي الحاسوب.
- عمل دراسة مستقبلية تتعلق بالاحتياجات التدريبية لاستعمال الإدارة الإلكترونية وتطبيقاته.
- إعداد دليل خاص بمفهوم الاحتياجات والتطلعات وأهدافها، ومجالاتها في العمل المدرسي.

اولًا: المراجع العربية

الجبر، سلطان (2020). واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في الإدارة المدرسية وسبل تطويرها من وجهة نظر المديرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(16)، 110-129.

الجسار، محمود (2004). درجة فاعلية برنامج ICDL في تحقيق أهداف الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس العامة في محافظة العاصمة من وجهة نظر المشرفين التربويين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الحازمي، عدنان (2021). التصميم الشامل للتعلم. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حسين، أسامه (2012). ثورة الحاسوب والاتصالات. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.

الحمادين، هند (2020). مدى توافر متطلبات التدريس في مختبرات الحاسوب في المدارس الحكومية بمحافظة البلقاء من وجهة نظر الفنيين والمعلمين المختصين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، **4** (32)، 76-96.

الخطيب، قاسم (2005). حوسبة المناهج. رسالة المعلم، **43** (4)، 13-17.

الدباغ، غيث (2018). استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس والتعليم. عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت والسرطاوي، عادل (2015). استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم. عمان: دار الشـــروق للنشر والتوزيع.

سلامة، عبد الحافظ (2019). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الصرايرة، رائد (2021). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي. مجلة جامعة الحسين للبحوث، **2** (7)، 171-190.

عامر، طارق (2015). التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة). عمان: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الله، ولاء (2015). واقع توظيف الحاسوب في التعليم وصعوبات استخدامه. مجلة شؤون اجتماعية، **22** (128)، 135-152.

العتوم، عدنان والكوفحي، قاسم (2018). القيادة والتغيير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع للطباعة.

عمر، محمد (2012). واقع استخدام الحاسوب في التدريس في المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم –محلية أم درمان– نموذجاً. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

العواملة، ختام (2012). واقع استخدام الحاسوب في التدريس من وجهة نظر المديرين والمعلمين والطلبة في مدارس محافظة البلقاء الثانوية. مجلة دراسات العلوم التربوية،**9** (2)، 428-450.

عيادات، أحمد (2004). الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العيدان، عايدة والأحمد، عبد الرحمن (2018). واقع استخدام الحاسوب في التدريس في مدارس التعليم العام بوزارة التربية والتعليم من وجهة نظر طلبة التربية العملية بكليتي التربية جامعة الكويت والتربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. مجلة دراسات تربوية ونفسية في جامعة الزقازيق، **1** (98)، 83-125.

عيسى، وائل (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلّمي الحاسوب في مجال التعليم الإلكتروني في الأردن. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

كافي، مصطفى (2011). الإدارة الإلكترونية. دمشق: دار رسلان للنشر والتوزيع.

الكيلاني، عبدالله والشريفين، نضال (2011). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المجالي، ميسون والعالم، فاطمة (2017). **التحديات التي تواجه معلمي الحاسوب في المدارس الحكومية والخاصة في الأردن. بورسعيد، مجلة كلية التربية ببورسعيد، 2** (22)، 138-158.

المراجع الأجنبية

Alsmadi, M. A. (2020). Requirements for Application of the STEM Approach as Perceived by Science, Math and Computer Teachers and Their Attitudes towards It. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, *16*(9) 1-12.

Ghory, S., & Ghafory, H. (2021). The impact of modern technology in the teaching and learning process. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, *4*(3), 168-173.

Goode, J., Peterson, K., Malyn-Smith, J., & Chapman, G. (2020). Online professional development for high school computer science teachers: Features that support an equity-based professional learning community. *Computing in Science & Engineering*, *22*(5), 51-59.

Hur, J. W., Andrzejewski, C. E., & Marghitu, D. (2017). Girls and computer science: experiences, perceptions, and career aspirations. *Computer Science Education*, *27*(2), 100-120.

LIU, C, LAI, C. (2023). An exploration of instructional behaviors of a teacher in a mobile learning context. *Teaching and Teacher Education*, *1*(15), 121-136.

Oluyemisi, C. (2015). ICT and Effective School management Administrator Perspective. Proceeding ofthe world congress on Engineering London UK.WCE 2015, July 1- 3.

Schindler, L. A., Burkholder, G. J., Morad, O. A., & Marsh, C. (2017). Computer-based technology and student engagement: a critical review of the literature. *International journal of educational* technology *in higher education*, *14*(1), 1-28.

معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين

د. مريم أحمد زعل أبو زيد

وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، واستخدم المنهج الوصفي المعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت الاستبانة من 40 فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: مجال المعوقات الأسرية، ومجال المعوقات المدرسية، ومجال المعوقات المجتمعية، تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية للعام الدراسي (2020 / 2021م)، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية من المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية المهنية وبلغ حجم العينة (400) معلم ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين بلغت (3.86) وبدرجة مرتفعة، مما يشير إلى ضرورة وضع سياسات واضحة فيما يتعلق بالمؤسسات التعليمية من خلال تكثيف دور وسائل الإعلام واستخدامها بصورة صحيحة من خلال عرض برامج ثقافية متعلقة بالعمل المهني بالإضافة الى تبادل الزيارات المدرسية للمدارس المهنية بأخذ طلاب الصف العاشر الى إحدى المدارس المهنية لتشجيعها ولزيادة الوعي الفكري لدى الطالب حول التعليم المهني.

الكلمات المفتاحية: معوقات، التعليم المهني، المرحلة الثانوية .

Obstacles to accepting professional work among secondary school students in Jordan from the teachers' point of view

Abstract

The study aimed to identify the obstacles to accepting professional work among secondary school students in Jordan from the point of view of teachers, and the study used the descriptive approach based on the questionnaire as a study tool. The study population consisted of all male and female teachers in secondary schools for the academic year (2020/2021), the study sample was selected in a stratified random way from male and female teachers in vocational secondary schools, and the sample size was (400) male and female teachers, and to answer the study questions, statistical analyzes were conducted appropriate, and the study showed the following results:The obstacles to accepting professional work among secondary school students in Jordan from the point of view of teachers amounted to (3.86), with a high degree. This indicates the need to develop clear policies with regard to educational institutions by intensifying the role of the media and using them correctly by presenting cultural programs related to professional work in addition to exchanging school visits to vocational schools by taking tenth grade students to a vocational school to encourage it and to increase the student's intellectual awareness about Vocational education.

Keywords: obstacles, vocational education, secondary school.

المقدمة

يعتبر التعليم الثانوي نظام يأتي امتدادا للدراسة الأساسية وممرا إجباريا لابد للوصول إلى التعليم الجامعي وهو منسجم ومتبلور في مجموعة منسقة من الفروع المختلفة فهذا التعليم الذي يأتي ليكمل أهداف وغايات المدرسة الأساسية. ويقاس تطور الأمم في ضوء المكانة التي تتبوؤها مؤسساتها التربوية والتعليمية باعتبارها البيئة العلمية المؤهلة لإمداد مؤسسات الدولة والمجتمع بالموارد البشرية الكفؤة والمقتدرة على صياغة التاريخ و تحقيق التقدم في كافة ميادين الحياة. والمؤسسات التعليمية بمفهومها المعاصر هي مصنع المعرفة وأهدافها لن تعد ترفا مجتمعياً لأعداد موارد بشرية ومنحهم شهادات في اختصاصات مختلفة لشغل الوظائف في سوق العمل بل اصبحت خياراً استراتيجيا في إطار منظومة استثمار وتنمية الموارد البشرية، لأن الطريق الوحيد لمواكبة التطور والتقدم هو إرساء دعائم واستراتيجيات لتنمية الموارد البشرية ذات الكفاءة العالية والمقتدرة لأن تؤدي دوراً ريادياً وقيادياً في إحداث تحولات جذرية هادفة في بنية المجتمع وتطوره اقتصاديا واجتماعياً وحضارياً (الصوينع،2010).

ان دراسة مفهوم العمل المهني في المجتمع وإحياء المبادئ والقيم المثلى التي يمثلها حيث تنبثق أهميتها من كون العمل أداة التطور والبناء والتقدم الحضاري، ولقد أصبح العمل المهني والفني والتقني ضرورة اجتماعية وحضارية خلال العصر الحديث لما يحتله من مكانة متميزة وخصوصا لدى الدول التي قطعت شوطا كبيرا تجاه تنفيذ البرامج والخطط التنموية الشاملة، وتزداد أهميته بفعل عوامل التطور التقني والتغير الاجتماعي والثقافي السريع، الأمر الذي ترتب عليه إعادة النظر باستمرار في محتوياته وأساليبه وتطبيقاته (الطراونة،2000).

ويعد التعليم المهني من أهم العوامل الرئيسة المساعدة على إيجاد فرص التشغيل والحد من الفقر والبطالة وتنمية المجتمعات اقتصاديًا واجتماعيًا ورفع الإنتاجية وتحسين جودتها، ويعد من الخدمات الهامة والضرورية المكفولة للجميع، وهو من العوامل المهمة التي تقوم عليها أي نهضة علمية حديثة أو نهضة اقتصادية حيث يمكن قطاعات الإنتاج المختلفة من مواجهة التطورات السريعة في مجال سوق العمل والتقدم والفني والمهني، كما أنه المسؤول عن إمداد سوق العمل بالكوادر الفنية والمهنية القادرة على التعامل مع أساليب ونوعية الإنتاج والخدمات وتحسين المنتج(الطويسي،2003).

كما يساهم التعليم المهني في التنمية عن طريق تزويد القوى العاملة المدربة بالخبرات الضرورية واللازمة لسد حاجات سوق العمل والقطاع الخاص، فالعلاقة متبادلة بين التعليم والتنمية الاقتصادية والتي يفترض أن تؤخذ بعين الاعتبار عند التخطيط لمنهج واقعي منظم في مجال الإعداد المهني، وما تزال بحاجة إلى توافر الجهود لتعزيز الشراكة بين المؤسسات التعليمية والتدريبية وسوق العمل والذي هدف بشكل رئيس لإعداد عمال ماهرين لكل مستويات العمل، وأن هناك حاجة ماسة إلى نواتج هذا النوع من التعليم لرفد مجال العمل المختلفة بالقوة العاملة المؤهلة كون التعليم من الخدمات المهمة التي تعمل الدولة على نشره وتوسيعه وتعميمه لأنه حق إنساني مكفول للجميع (فرغلي،2002).

وعادة ما ترجع صعوبات تقبل العمل المهني إلى عوامل صحية ونفسي وكذلك المشاكل الأسرية أو البنية الاجتماعية التي ينمو فيها إلى جانب المدرسة وبما تحتويه من أطراف العملية التعليمية، كل هذه الأمور تؤثر على المسار الدراسي لاختيار الطالب سواء بالإيجاب أو بالسلب، ولكي نرتقي بالعمل المهني جاءت هذه الدراسة والتي تتضمن محورين،المحور الأول: في مفاهيم العمل والمهن وأهمية العمل المهني. المحور الثاني: عرض لأهم معيقات العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المجتمع الاردني.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

ومن خلال نظرة متفحصة ومعمقة لواقع التعليم المهني في مجتمعنا نجد أنه يعاني من مشكلات وتحديات كبيرة. وفقاً لبعض الدراسات والأبحاث في السنوات الاخيرة حول المشكلات التي تعاني منها أنظمة التعليم المهني في الدول العربية أظهرت جملة أسباب أدت إلى ضعف واقع التعليم المهني، وعدم الرغبة للالتحاق والدراسة فيه، وبمقارنة أوضاع التعليم المهني بالتحديات القائمة في الوقت الحاضر وما سيواجهه من تحديات في المستقبل نكاد نجزم بأنه غير قادر على الاستجابة والتصدي لتلك التحديات إن لم يصبح ضمن أولى الاهتمامات والتوجهات الوطنية للدولة، وتتحدد مشكلة البحث في التعرف على معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين. و يسعى البحث للإجابة على التساؤلات التالية :

1. ما معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين ؟
2. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى :

1. معرفة معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين.
2. معرفة معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس والمؤهل العلمي والخبرة .

أهمية الدراسة

1- الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية موضوع العمل المهني في حد ذاته، ذلك كونه عملية مهمة وآلية بيداغوجية تتفاعل مع عناصر ومتغيرات جديدة في العملية التربوية، كما أنه عملية مصيرية يتحدد وفقها المجال الدراسي أو المهني الذي يتبعه الطالب.

2-الأهمية العملية:

تتجلى الأهمية العملية لهذه الدراسة للجهات التالية:

1- وزارة التربية والتعليم: معرفة ومواجهة معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

2- المدارس: توفير بيئة تعليمية ومناخ مناسب لخدمة الطلبة في تقبل العمل المهني .

3- الباحثين: تزويدهم بإطار نظري حول مقترحات تجاوز معوقات العمل المهني وأهمية العمل المهني في سوق العمل.

4- كما يمكن أن يستفيد من هذه الدراسة الباحثون والمهتمون في هذا المجال وخاصة القائمين على العملية التعليمية في المؤسسات التربوية.

حدود الدراسة :

تتضمّن حدود الدراسة الآتي:

– حدود زمانيّة: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسيّ 2020 / 2021 م.

– حدود بشريّة: جميع المعلمين في المدارس الثانوية الأردنية .

– حدود مكانية: اقليم الشمال والجنوب والوسط للمدارس .

مصطلحات الدراسة: تتبنى الدراسة التعريفات الآتية :

معوقات: جاء في المعجم الوسيط " العوق : العائق ومن لا يزال يعوقه أمراً عن حاجته وعاقه الشيء – عوقاً منعه منه وشغله عنه .

كما عرف جرجس المعوقات بأنها "كل الأشياء، أو الأشخاص، أو الأشكال الاجتماعية التي يمكن أن تكون عائقا يحول دون أن يحقق الإنسان أهدافه وطموحاته (الصوينع،2010)

وتعرف الباحثة المعوقات إجرائياً في هذه الدراسة بأنها " مجموعة المشكلات أو الصعوبات التي تمنع الطلبة من التوجه للعمل المهني في المجتمع الاردني.

العمل: لغةً : المهنة، والفعل عن قصد .

واصطلاحاً: هو ما يقوم به الإنسان من نشاط إنتاجي في وظيفة أو مهنة أو حرفة (السكارنة،2009).

المهنة : لغة : العمل، والعمل يحتاج إلى خبرة ومهارة.

واصطلاحاً: مجموعة من الأعمال تتطلب مهارات معينة يؤديها الفرد من خلال ممارسات تدريبية (السحيباني،2006).

المرحلة الثانوية : هي المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، ومدتها (سنتان).

الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

مفهوم العمل المهني :

العمل المهني : هو الجهد البدني الفكري الذي يبذله الشخص لتحقيق منفعة وينقسم إلى قسمين : بسيط ومركب ويعبر عنهما عند الأقدمين بالصنائع يقول ابن خلدون : والصنائع منها البسيط ومنها المركب والبسيط هو الذي يختص بالضروريات والمركب هو الذي يكون للكماليات والمتقدم منها في التعليم هو البسيط لبساطته اولاً ولأنه يختص بالضروري الذي تتوفر الدواعي على نقله فيكون سابقاً في التعليم، وبهذا فإن المهن البسيطة هي المقدمات للمهن المتقدمة وهي التي لا غنى للمركب عنها فأصبحت ضرورية له .

ولا شك أن هذا المفهوم للعمل والمهنة يؤكد اهمية هذا الميدان لأنه من ضروريات الصناعات المتقدمة ولا تتقدم الصناعات إلا بتوفير التعليم المهني والفني وتقدمه من حيث العنصر البشري والعنصر التقني الذي يعتمد في تقدمه على العنصر الأول (الحازمي،1996)

ويلاحظ أن هناك فرقا بين العمل والمهنة فكل مهنة عمل وليس كل عمل مهنة لان المهنة تقتضي الإتقان والمعرفة الدقيقة بخلاف العمل، فقد يعمل الإنسان في عمل لا يتقنه فلا يمكن أن نسميه ممتهنا له حتى يتقنه (السكارنة،2009).

أهمية العمل المهني:

إن العمل والكسب أمر حتمي على كل قادر على أداء صنعة من الصنائع، لأنه لا تستقيم أمور حياته ولا إشباع رغباته الفطرية من مأكل ومشرب ومسكن إلا بمزاولة مهنة من المهن المشروعة .

وقد أشار الله تعالى إلى السعي في مناكب الأرض في قوله تعالى (هو الذي جعل لكم الأرض ذلولا فامشوا في مناكبها وكلوا من رزقه وإليه النشور) أي هو الذي سخر لكم الأرض وذللها لتدركوا كل ما تعلقت به حاجاتكم من غرس وبناء وحرث طرق يتوصل بها الى الأقطار النائية والبلدان الشاسعة قال ابن كثير : أي فسافروا حيث شئتم من أقطارها وترددوا في أقاليمها وأرجائها في أنواع المكاسب والتجارات (القبلان وحواء،2006).

ومن حكمة الله تعالى أن أباح البيع والشراء الذي يمثل التسويق والتبادل التجاري النافع بين الأفراد والجماعات" وأجمع المسلمون على جواز البيع، والحكمة تقتضيه لأن حاجة الإنسان تتعلق بما تتعلق في يد صاحبه غالبا، وصاحبه قد لا يبذله له، ففي تشريع البيع وسيلة إلى بلوغ الغرض من غير حرج. كما أن الإنسان لا يستطيع أن يحقق لنفسه منفعة من المنافع إلا عن طريق فرد أو أفراد آخرين أو عينة مقابل الحصول على ما يحتاج إليه من خدمات ومنافع (الندوة العربية،1984) .

وبهذا تتأكد أهمية العمل المهني، وتتأكد اهمية لازمه، وهو التعليم والتنشئة التربوية على ذلك، وتزداد الاهمية وضوحا مما يلي(السرحاني،2010):

1) سد حاجة الأمة:

إن للامة حاجات تجارية وصناعية وطبية وزراعية وغيرها من الحاجات وهي لا تخلو في الغالب من قسمين : مبادئ :وهي الأعمال المهنية، ومتقدمة :وهي الأعمال التقنية المتطورة التي تعتمد على سابقتها (المبادئ) والمجتمعات الاسلامية في حاجة الى ذلك كي تسد حاجاتها وتعتني بنفسها ويكون ذلك قوة لاقتصادها الذي ينعكس على قوة الأمة فتكون أمة رائدة في هداية الأمم وفي سائر الجوانب الأخرى .

2) المهنة وسيلة لدفع الفقر:

إن الفقير الُمعدم قد يدفعه فكره وحرمانه إلى سلوك ما لا تحمد عقباه، ما لم يكن لديه وازع ديني قوي يردعه عن سلوك ما لا يرضي ولذلك فإن من وسائل دفع الفقر العمل بأن يكتسب الإنسان مهنة تسد حاجاته ومطالبه .

إن اهمية العمل السابق بيانها تؤكد الأهمية البالغة للتعليم المهني حيث انه المفتاح الرئيس في عالم اليوم لاكتساب مهنة طيبة تلبي حاجة الفرد والمجتمع وهو ما سيتم إيضاحه تحت العنوان التالي :

أهمية تعلم العمل:

تأتي أهمية تعلم العمل من اهمية العمل السابق ذكرها بالإضافة إلى ما سيأتي بيانه فيما يأتي :

1) أهمية التعليم الفني في التنمية :

ان البرنامج المتكامل للتنمية الاقتصادية يتطلب وجود نوع من العمل الموجه المنظم الذي يستثمر الإمكانات المادية المتاحة وهذا يتوقف على كفاءة القوى البشرية العاملة .

كما أن استمرارية التنمية تتطلب استخدام الأسلوب العلمي في تقدير الاحتياجات وحُسن استخدام الإمكانات المتاحة واستغلالها وتطويرها وهذا يحتاج إلى قوى بشرية مدربة ومؤهلة وهذا من مهمات التعليم التقني والفني والمهني وبالتالي تتأكد أهمية هذا النوع من التعليم وأنه من الأسس الرئيسة في تكوين قاعدة العمل الصحيحة . كما أن التعليم يلعب دوراً فاعلاً في تشكيل اتجاهات المتعلمين نحو حب العمل الذي يمارسونه والقناعة به ولهذا فإن له دوراً بارز في القضاء على البطالة الناتجة عن عزوف بعض الشباب عن الاعمال الفنية والمهنية (العجمي،2006) .

2) أهمية التعليم في تكوين الاستعدادات :

إن التعليم الفني والمهني ضروري للأفراد باعتبار ميولهم واستعداداتهم فالبعض ليس لديه القدرة على المواصلة الدراسية كما أن البعض لديه ميول نحو الأعمال الفنية ويستطيع أن يبدع فيها ويشق طريقه العلمي من خلالها فتوفر مثل هذه الدراسات والتخصصات ضرورية لهذا الاعتبار فضلا عن الاعتبار الاخر وهو حاجة الأمة إليها (البديري،2015).

3) أهمية التعليم الفني في تنمية الطاقات البشرية:

إن للتعليم الفني أهمية كبيرة في تنمية الطاقات البشرية وزيادة معدل إنتاجها وحُسن تطويرها للعمل وذلك من خلال الانشطة التطبيقية للأعمال الفنية والمهنية مما يزيد في حصيلته المعرفية والتنفيذية للأعمال .

كما أن التعليم الفني يُوقف المتعلم على الأخطاء التي تنجم عن سوء استخدام آليات العمل، فيحدث ذلك عنده نمواً معرفياً ينعكس على أدائه الوظيفي. كما أن للجانب التعليمي الاثر الفاعل في غرس القناعة بالمهنة وبمزاولتها والاعتزاز بها معا يزيد ذلك في نشاطه الإنتاجي (الطويسي،203).

واقع العمل المهني في الاردن (الرقيبات،2012):

اولا: مراحل التعليم في الأردن :

تصنف المؤسسات التعليمية من حيث مراحلها إلى الأنواع التالية:

1- مرحلة رياض الأطفال ومدتها (سنتان)على الأكثر.

2- مرحلة التعليم الأساسي ومدتها (عشر سنوات).

3- مرحلة التعليم الثانوي ومدتها (سنتان).

4- مرحلة التعليم المتوسط (كليات المجتمع) ومدته (2-3).

5- المرحلة الجامعية (البكالوريوس فأعلى).

ثانيا : يتألف التعليم الثانوي من مسارين رئيسين هما :

أ- مسار التعليم الثانـــــوي الشامل الذي يقوم على قاعدة ثقافية عامة مشتركة وثقافة متخصصة أكاديمية أو مهنية.

ب- مســـــــار التعليـــــــم الثانوي التطبيقي الذي يقوم على الإعداد والتدريب المهني (الرقيبات،2012).

أهم التحديات التي تواجه العمل المهني (الندوة العربية، 1984) :

الجوانب الاجتماعية والبيئية:

- نظرة المجتمع السلبية نحو العمل اليدوي المتوارثة من العهود القديمة التي أدت إلى انصراف النشء والتربويين عن إبداء الاهتمام المناسب للأعمال المهنية والتقنية وما ترسب في أذهان الطلبة من ضرورة اكمال الدراسة الجامعية لكل من ينهي دراسة الثانوية.

- النظرة العائلية للعمل اليدوي التي غالبا ما ينظر إليه كعمل لا يتناسب مع مركز العائلة وما ينجم عن ذلك من تأثير للعائلة في توجيه ابنائهم نحو التعليم العام والجامعي بغية الحصول على وظائف مرموقا اجتماعيا.

- تأثر الطالب بمعارفه وأصدقائه وأقربائه الذين يتوجهون إلى التعليم العام والجامعي.

- قلة التحاق المرأة بالتعليم المهني والتقني.

- التوزيع الجغرافي لمدارس ومعاهد التعليم المهني والتقني التي غالبا ما تتركز في المدن والمواقع القريبة منها.

- ندرة وجود تنظيمات اجتماعية (نقابات، جمعيات، اتحادات) للأطر المهنية والتقنية والتي يمكنها رعاية شؤونهم وتوثيق العلاقة بينهم وإبراز مكانتهم الاجتماعية اسوة بالقطاعات المهنية الاخرى كالأطباء والمهندسين.

التوعية والتوجيه المهني:

- جهل الطالب بمفهوم وأهمية التعليم المهني ودوره في التنمية الوطنية والقومية نتيجة ضعف التوجيه المهني وانعدامه في المراحل الدراسية التي تسبق مرحلتي التعليم المهني والتعليم التقني.

- غياب أو قلة فرص التدريب العملي لاكتساب المهارات اليدوية في مراحل التعليم العام.

- ضعف أو قلة استخدام وسائل الإعلام العربية في التوعية والتوجيه المهني للطلبة.

- قلة أو عدم قيام المدارس والمعاهد والمؤسسات المسؤولة عن التعليم المهني بحملات توعية مناسبة لطلبة مراحل التعليم التي تبقى مرحلتي التعليم المهني والتقني لتعريفهم بأهمية هذا النوع من التعليم ومستقبل طلبته.

الدراسات السابقة : أجرى العكلوك والحداد (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على أهم الأسباب التي تؤدي الى عزوف طالبات الصف العاشر عن الالتحاق بالتعليم المهني في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمات، وتنتمي الدراسة الى الدراسات الوصفية التحليلية، وتم إجراء الدراسة على عينة عشوائية قوامها (9) معلمات في مدرسة عبد المعطي الريس الثانوية المهنية

للبنات، وعينة عشوائية قوامها (110) طالبة من مدرسة الزهراء الثانوية "ب" للبنات ومدرسة الرملة الثانوية للبنات، واستخدم الباحثان أداتين لجمع البيانات وهما الاستبانة والمقابلة. وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة توضح أن أسباب عزوف طالبات الصف العاشر عن الالتحاق بالتعليم المهني في محافظة غزة من وجهة نظر الطالبات، نظرة المجتمع للتعليم المهني دونية بنسبة 100%. أما دراسة الرفاعي (2013) التي هدفت إلى إلقاء الضوء على التعليم الحالي في مصر والتعرف على أهم المعوقات التي تواجه التعليم المهني في مصر والتعرف على خبرات بعض الدول الأخرى في مجال التعليم المهني، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في جمع البيانات عن واقع المدارس الإعدادية المهنية في مصر، وأهم معوقاتها في الوقت الراهن. وتوصلت النتائج إلى تناقص أعداد الطلاب بالتعليم المهني من عام 2010 الى 2011، ويرجع ذلك الى تدهور حال التعليم المهني وعدم إقبال الطلاب عليه. كما أجرى حلبي (2012) هدفت إلى التعرف على المشكلات والتحديات التي تواجه التعليم المهني والتقني في الوطن العربي، وتنتمي الى الدراسات الوصفية، وتم إجراء الدراسة على عينة احصائية قوامها 53 مدرسة مهنية في محافظة ادلب، واستخدم الباحث استبانة لجمع البيانات. وأشارت النتائج إلى أنه لا ينتسب معظم طلاب التعليم المهني والتقني إلى هذا النوع من التعليم عن رغبة وقناعة لكونهم يشعرون بالحرج وذلك بسبب الفصل القسري بين التعليم العام (الأكاديمي) والتعليم المهني من خلال درجات الشهادة الإعدادية. وهناك جهل بماهية التعليم المهني والتقني مفهومه ودوره في بناء المجتمع سواء من قبل الطلبة أنفسهم أم من قبل أفراد المجتمع، وذلك بسبب غياب التوجيه والارشاد المهني. ودراسة الرحامنة (2008) هدفت الدراسة إلى تقييم واقع التدريب المهني وأثره في إعداد الموارد البشرية اللازمة لسوق العمل الاردني، تكون مجتمع الدراسة من مراكز التدريب المهني التابعة لمحافظة البلقاء، وبلغ عدد الاستبانات الموزعة 203 استبانة وكذلك 29 استبانة للإدارة والمدربين، و24 استبانة لأرباب العمل. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين برامج التدريب المعتمدة وإعداد الموارد البشرية اللازمة لسوق العمل الاردني. وتوجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين مخرجات التدريب المهني واحتياجات سوق العمل الأردني. وفي دراسة الحربي (2007) التي هدفت إلى التعرف إلى عزوف طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت عن التعليم المهني وعلاقته ببعض العوامل الاقتصادية والاجتماعية، وتم اختيار عينة عشوائية (370) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود درجة متوسطة من عزوف طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت عن التعليم المهني. وضعف العلاقة بين مستوى دخل الاسرة وعزوف طلبة المرحلة الثانوية عن التعليم المهني. وأجرى عبابنة (2004) دراسة هدفت إلى الى الكشف عن اتجاهات طلبة الصفين العاشر الأساسي والثاني الثانوي المهني نحو التعليم المهني في محافظة اربد/الأردن، وتم إجراء الدراسة على عينة عشوائية من طلبة الصف العاشر (256) طالبا وطالبة و (254) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي المهني، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن اتجاهات طلبة الصف العاشر الأساسي نحو التعليم المهني في الأغلب حيادية، وإن اتجاهات طلبة الصف الثاني الثانوي المهني نحو التعليم المهني كانت في الأغلب إيجابية. كما أجرى الطراونة (2000) دراسة هدفت إلى التعرف على العوامل (الشخصية،الاجتماعية، التربوي، التعليمية، الاقتصادية، المهنية، والإعلامية) المؤثرة على قرارات طلبة الصف العاشر الأساسي الالتحاق بالتعليم المهني في المدارس الحكومية التابعة لمديريات تربية محافظة الكرك، تكونت عينة الدراسة من (649) طالبا وطالبة (336 ذكور و 313 إناث) وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة تبين أن هناك تأثير كبير للعوامل الاجتماعية على قرارات الطلبة بالالتحاق بالتعليم المهني وبدرجات متفاوتة، العوامل المهنية والاقتصادية والتربوية والتعليمية والشخصية قد كانت ذات تأثير متوسط على قرارات الطلبة.

الدراسات الأجنبية :

أجرى بوليسيل (Polesel, 2010) دراسة هدفت إلى معرفة الدور الذي يلعبه التعليم والتدريب المهني في منحنى حياة فئة الشباب في ملبورن، واستخدم الباحث المنهج المتكامل حيث قام بتحليل أبحاث وإحصائيات رسمية عن التعليم والتدريب المهني في ملبورن بأستراليا. وتوصلت الدراسة إلى أن اغلب الذين يلتحقون بالتدريب المهني من الشباب الفقراء أو أصحاب المعدلات المتدنية، كما أن نظرة الشباب الى التدريب المهني سلبية على عكس نظرتهم للتعليم الأكاديمي. ودراسة (Elffers and Oort, 2013) التي هدفت إلى التعرف على الاتجاهات التعليمية للطلاب عند الانتقال الى التعليم المهني والكشف عن الاختلافات التعليمية بين المجموعات الاجتماعية والديمغرافية، وأجريت دراسة ميدانية على 1438 طالبا من المدارس المهنية في المناطق الحضرية. وأشارت النتائج إلى أن التشجيع والدعم في المنزل يلعب دورا مهما في اتجاهات الطلاب، وكذلك الخبرات السابقة للمدرسة الاساسية. وأجرى لاتيبوف (vertakon & rousseas , 2003) دراسة حول التعليم والتدريب المهني في اليونان من خلال تحليل وضع التعليم المهني في اليونان حيث هدفت الدراسة أن التعليم والتدريب المهني آخر ما يلجأ إليه الشباب من جهود الدولة المستمرة لرفع التعليم والتدريب كخيار يساوي غيره من الخيارات الاخرى للشباب، فالبرغم من نتائج الأبحاث التي بينت ان خريجي التعليم والتدريب المهني يواجهون صعوبات أقل في ايجاد عمل اكثر من غيرهم ممن هم خريجي التعليم الاكاديمي العام ففي العقد الأخير شهد التعليم والتدريب المهني تطورا ويتمتع بمرونة في خصوصيات التدريب مقدما كفاءة متطورة معتمدة على المعرفة المهنية واكتساب المهارات من خلال وسائل وطرق وطنية معتمدة، وأظهرت النتائج ضرورة التدريب في مواقع العمل من خلال برامج التلمذة الصناعية. وأن يتاح للملتحقين بالسنة الاولى بالتعليم المهني تغطية مالية كاملة من قبل هذه المؤسسات.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة بجمع البيانات عنها وتبويبها وتحليلها والربط بين مدلولاتها للوصول إلى فهم الظاهرة المدروسة والمتغيرات المؤثرة فيها باستخدام الاستبانة، كما تضمنت تحديدا لعينة الدراسة، والأداة المستخدمة فيها وطريقة تطبيقها والتحليلات الإحصائية الملائمة لأهداف الدراسة وتساؤلاتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في الاردن للعام الدراسي (2020 / 2021م) .

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية من المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في الأردن وبلغ حجم العينة (400) معلم ومعلمة، وذلك لإعطاء جميع الأفراد نفس الفرصة. والجدول رقم (1) يبين توزيع العينة.

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة

المتغير	مجالات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	175	44%
	انثى	225	56%
المؤهل	بكالوريوس فما دون	300	75%
	دراسات عليا	100	25%

المتغير	مجالات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الخبرة	1 – 4 سنوات	100	25%
	4–8 سنوات	160	40%
	8–12 سنوات	50	13%
	اكثر من 12 سنة	90	22%
المجموع		400	100%

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسة لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها وكانت خطوات إعدادها على النحو التالي:

– الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها.

– استشارة عدد من الأساتذة الجامعات والمشرفين الإداريين في تحديد فقرات الاستبانة .

– تحديد المجالات للدراسة .

– تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال .

– إعداد استبانة أولية من أجل استخدامها في جمع البيانات والمعلومات.

– عرض الاستبانة على المحكمين من أجل اختبار مدى ملاءمتها لجمع البيانات، وتعديل وحذف ما يلزم.

– إجراء دراسة اختبارية ميدانية أولية للاستبانة على عينة استطلاعية من أفراد الدراسة وبعد التحليل تم عمل التعديلات اللازمة . وتتكون من جزئين:

–الأول بيانات ديموغرافية عن عينة الدراسة.

–الثاني فقرات تتكون من (40) فقرة توضح معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، وتنقسم إلى ثلاثة مجالات: معوقات أسرية، معوقات مدرسية، معوقات مجتمعية.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية من ذوي الاختصاص في الجامعات حيث كان عددهم (10) محكمين من ذوي الاختصاص في مجال الإدارة التربوية والأصول من أعضاء الهيئة التدريسيّة في الجامعات الأردنيّة بحيث أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق.

صدق البناء "الاتساق الداخلي" وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية واستخراج معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للبعد المنتمية له وبين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول (2) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد المنتمية له والدرجة الكلية لمقياس معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين

معوقات أسرية			معوقات مدرسية			معوقات مجتمعية		
رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.829	.790	1	.698	.671	1	.639	.614
2	.835	.818	2	.724	.694	2	.552	.540
3	.845	.838	3	.837	.825	3	.672	.604
4	.643	.618	4	.926	.843	4	.895	.832
5	.875	.834	5	.932	.846	5	.831	.721
6	.875	.852	6	.933	.849	6	.887	.755
7	.855	.809	7	.888	.769	7	.901	.807
8	.778	.659	8	.827	.768	8	.912	.811
9	.850	.712	9	.851	.799	9	.682	.601
10	.854	.750	10	.633	.611	10	.741	.669
11	.847	.759				11	.666	.611
12	.888	.817				12	.673	.511
13	.779	.742				13	.817	.786
14	.835	.784				14	.787	.737
15	.837	.805				15	.555	.381

يبين الجدول أن معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد المنتمية له لمقياس معوقات التعليم المهني جاءت جميعها مرتفعة ودالة إحصائيا وتراوحت بين 0.552 و 0.912، ومعاملات الارتباط مع الدرجة الكلية تراوحت بين 0.381 و 0.852، وهي قيم مرتفعة وتدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

ثبات أداة الدراسة:

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من 20 معلماً ومعلمةً ، من خارج عينة الدراسة وتم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخليّ (كرونباخ – ألفا) لكلّ مجال من مجالات الاستبانة. والجدول رقم (3) يبين ذلك.

الجدول (3) معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لمقياس مستوى الثقافة التكنولوجية

الرقم	المجالات	كرونباخ الفا
1	معوقات أسرية	0.967
2	معوقات مدرسية	0943.
3	معوقات مجتمعية	0.940
4	معوقات تقبل التعليم المهني	0.977

يبين الجدول (3) أن معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بلغت لمقياس معوقات التعليم المهني 0.977 وتراوح للمجالات الفرعية بين 0.940 و 0.967، وهي قيم مرتفعة وتدل على ثبات المقياس.

تصحيح أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة مقياس ليكرت للتدرج الخماسي بهدف قياس آراء عينة الدراسة، حيث تم التدرج للفقرات، وأعطي خيار أوافق بدرجة كبيرة جدًّا الدرجة رقم 5، وأوافق بدرجة كبيرة أعطي الدرجة رقم 4، وأوافق بدرجة متوسطة أعطي الدرجة 3، وأوافق بدرجة ضعيفة أعطي الدرجة 2، وأوافق بدرجة ضعيفة جدًّا أعطي الدرجة 1، كما تم الاعتماد على التصنيف الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية:

معيار الحكم على المتوسطات:

المدى / عدد الفئات = (5–1)/3 = 1.33، الدرجة المنخفضة من 1 إلى 2.33، الدرجة المتوسطة من 2.34 إلى 3.67، الدرجة المرتفعة من 3.68 إلى 5 .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : ما معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والجدول (4) يبين ذلك:

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الدرجة
1	1	معوقات أسرية	3.93	821.	79%	مرتفعة
2	2	معوقات مدرسية	3.87	714.	77%	مرتفعة
3	3	معوقات مجتمعية	3.78	671.	76%	مرتفعة
		معوقات تقبل التعليم المهني	3.86	677.	77%	مرتفعة

يبين الجدول (4) أن المتوسط معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين بلغت (3.86) وبأهمية نسبية (77%)، و بدرجة مرتفعة، وجاء مجال معوقات أسرية بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.93) وبأهمية نسبية (79%)، و بدرجة مرتفعة، تلاه مجال معوقات مدرسية بمتوسط حسابي (3.87) وبأهمية نسبية (77%)، و بدرجة مرتفعة، وجاء مجال معوقات مجتمعية بالرتبة الاخيرة بأقل متوسط حسابي (3.78) وبأهمية نسبية (76%)، و بدرجة مرتفعة.

تاليا تفصيل للمتوسطات الحسابية لفقرات المقياس

اولا: مجال المعوقات الأسرية:

الجدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و درجة معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لمجال المعوقات الأسرية

الرتبة	الرقم	مجالات المعوقات الأسرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الدرجة
1	15	هناك صعوبة بفرض الوالدين على الطالب نوع المهنة التي سوف يعمل بها في المستقبل	4.16	971.	83%	مرتفعة
2	7	صعوبة لدى بعض الطلبة أنه يجب أن يعمل في المهنة التي يرى الأصدقاء بأنها مناسبة له	4.06	998.	81%	مرتفعة
3	9	هناك صعوبة بعدم اهتمام الطلبة بمستقبلهم المهني	4.04	1.025	81%	مرتفعة
4	6	صعوبة باقتناع الآباء هم الذين يجب أن يختاروا المهن المناسبة لأبنائهم	3.98	985.	80%	مرتفعة
5	3	صعوبة،لا يستطيع الطالب أن يجد عمل يستهويه	3.95	1.060	79%	مرتفعة
6	4	هناك صعوبة على الطلب بالرضا في كثير من الأحيان بعمل أقل مما كان يطمح إليه	3.93	1.016	79%	مرتفعة
7	8	صعوبة تحديد صاحب القرار الأول في الاختيار وهو الطالب	3.93	1.052	79%	مرتفعة
8	1	هناك صعوبة في أن يقرر الطالب بنفسه نوع العمل الذي يريده	3.92	1.103	78%	مرتفعة
9	2	هناك صعوبة بمعرفة الوالدين أكثر من الطالب عن المهنة التي يجب أن يلتحق بها	3.92	1.110	78%	مرتفعة

الرتبة	الرقم	مجالات المعوقات الأسرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الدرجة
10	5	صعوبة الخيارات لدى بعض الطلبة حيث يكون لديهم اهتمامات كثيرة بحيث يصبح من الصعب على الطالب أن يختار مهنة محددة	3.92	1.004	78%	مرتفعة
11	11	صعوبة تحديد الطلبة المهنة التي تمكنهم من تحقيق ما يطمحون إليه في الحياة	3.88	928.	78%	مرتفعة
12	13	صعوبة العمل في أية مهنة أمر يضايق الطلبة	3.88	858.	78%	مرتفعة
13	10	صعوبة في أن قرار الدخول إلى مهنة معينة هو أمر تقرره الصدفة	3.83	929.	77%	مرتفعة
14	14	صعوبة نوع ما هي المهنة التي يختارها الطالب طالما كان الأجر جيدا	3.81	886.	76%	مرتفعة
15	12	صعوبة تحديد الطالب مهنة تناسب ميوله وقدراته ثم التخطيط للالتحاق بها	3.75	945.	75%	مرتفعة

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لمجال المعوقات الأسرية تراوحت بين (3.75 و 4.16) وجاءت جميعها بدرجة مرتفعة، حيث جاءت الفقرة (هناك صعوبة بفرض الوالدين على الطالب نوع المهنة التي سوف يعمل بها في المستقبل) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (4.16) وبأهمية نسبية (83%)، وبدرجة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (صعوبة تحديد الطالب مهنة تناسب ميوله وقدراته ثم التخطيط للالتحاق بها) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.75) وبأهمية نسبية (75%)، و بدرجة مرتفعة. ويعود ذلك إلى أن قرار اختيار التخصص يُعد من أهم القرارات التي يتخذها الإنسان في حياته، وإن مثل هذه القرارات تزداد أهمية عند الواعين لأهمية حياتهم ومستقبلهم والمدركين لمتطلبات الحياة التي تواكب تطورات العصر في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية مما يجعل اختيار التخصص قضية فردية واجتماعية على حد سواء، فهي قضية على مستوى فردي تخص الطالب لأن اختياره لتخصص ما يحدد أموراً أساسية في حياته منها سهولة أو صعوبة الحصول على عمل معين والاستمرارية فيه أو النجاح أو الفشل والرضا أو عدم الرضا عن هذا العمل المردود المادي المناسب والمكانة الاجتماعية التي يسعى لها الفرد . أما كونه قضية اجتماعية فلأنه يؤثر في توزيع القوى العاملة في المجتمع ويحدد حاجاته من العاملين في مختلف المجالات ولذلك يجب الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من العناصر الأساسية عند التخطيط لاختيار التخصص الدراسي منها : الميول والاستعدادات بالإضافة إلى القدرات والأهداف والقيّم، التخصص وسوق العمل .

ثانيا: مجال المعوقات المدرسية :

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لمجال المعوقات المدرسية

الرتبة	الرقم	مجالات المعوقات المدرسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الدرجة
1	24	صعوبة في المناهج المدرسية وعدم ملاءمتها للعمل المهني	4.18	949.	84%	مرتفعة
2	23	صعوبة في غياب التوجيه المهني للطلبة	3.96	932.	79%	مرتفعة
3	18	صعوبة الاحتمال ان يكون النجاح سهلا في مهنة ما كما هو في اي مهنة اخرى	3.92	855.	78%	مرتفعة

الرتبة	الرقم	مجالات المعوقات المدرسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الدرجة
4	22	صعوبة عدم استيعاب الطلبة أن معرفة الطالب للمهن المتوفرة في سوق العمل هو أمر مهم لمستقبله	3.84	.824	77%	مرتفعة
5	25	صعوبة في غياب دور المرشد التربوي في إقناع الطلبة بالعمل المهني	3.84	.945	77%	مرتفعة
6	21	هناك صعوبة بعدم اهتمام الطلبة بمستقبلهم المهني	3.82	.792	76%	مرتفعة
7	19	صعوبة في تجاهل أهمية دور المعلم في اقناع الطلبة الإقبال على العمل المهني	3.81	.725	76%	مرتفعة
8	20	صعوبة بعدم أهمية ما هي المهنة التي يختارها الطالب طالما الأجر كان جيدا	3.81	.788	76%	مرتفعة
9	16	صعوبة المحاولة عندما يحاول الطالب القيام باختيار مهني فإنه يفضل أن يخبر معلمه ماذا يجب أن يفعل	3.78	.999	76%	مرتفعة
10	17	صعوبة التفكير في اتخاذ قرار مهني حيث أنه أمر يربك الطلبة ولا يحبون التفكير فيه	3.75	.938	75%	مرتفعة

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لمجال المعوقات المدرسية تراوحت بين (3.75 و 4.18) وجاءت جميعها بدرجة مرتفعة، حيث جاءت الفقرة (صعوبة في المناهج المدرسية وعدم ملاءمتها للعمل المهني) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (4.18) وبأهمية نسبية (84%)، وبدرجة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (صعوبة التفكير في اتخاذ قرار مهني حيث أنه أمر يربك الطلبة ولا يحبون التفكير فيه) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.75) وبأهمية نسبية (75%)، وبدرجة مرتفعة. ويعود ذلك إلى يتطلب اختيار نوع العمل المهني عملاً فكرياً يتضمن اتخاذ قرارات تعتمد على المعارف المهنية لتحقيق أهدافها من خلال عملية المساعدة المهنية والمساندة لمواجهة المشكلات التي تعترض العمل. وهي تعتمد في ذلك على أساليب فنية في الممارسة يمكن نقلها للممارسين الجدد (الطلاب) عن طريق التعليم والتدريب الميداني لإكسابهم المهارات المهنية في تطبيق المعرفة النظرية وتنفيذها، ونوع ومستوى التأهيل النظري وتوظيفه في مجالات التدريب الميداني.

ثالثا: مجال المعوقات المجتمعية:

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و درجة معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لمجال المعوقات المجتمعية

الرتبة	الرقم	مجالات المعوقات المجتمعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الدرجة
1	34	صعوبة تقدير إن العمل يعطي معنى لحياة الإنسان	3.88	1.068	78%	مرتفعة
2	28	هناك صعوبة في ان يعرف الطالب كيف يتوصل إلى نوع العمل الذي يريده	3.87	.949	77%	مرتفعة
3	30	صعوبة في أن بعض الطلبة أما أن يعمل في المهنة التي يطمح للوصول إليها أو يمتنع عن العمل إطلاقا	3.86	.805	77%	مرتفعة
4	29	صعوبة بمناسبة الأعمال المهنية مع طبيعة الطلبة	3.85	.798	77%	مرتفعة

الرتبة	الرقم	مجالات المعوقات المجتمعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الدرجة
5	33	صعوبة العمل في البيئة المحيطة بالطلبة حيث تسهم في تعزيز العمل المهني لديهم او لا	3.84	934.	77%	مرتفعة
6	26	صعوبة بطبيعة الأعمال المهنية المقدمة للطلبة حيث تسهم في تحفيزهم و إقبالهم عليها	3.83	970.	77%	مرتفعة
7	36	هناك صعوبة بتقبل العمل المهني لدى المجتمع والبيئة المحيطة بالطالب	3.83	957.	77%	مرتفعة
8	35	هناك صعوبة بوجود نظرة سلبية تجاه العمل المهني لدى الطلبة	3.82	1.086	76%	مرتفعة
9	31	هناك صعوبة باقتصار مهنة واحدة فقط لكل شخص	3.81	900.	76%	مرتفعة
10	32	صعوبة توافق الأعمال المهنية وسوق العمل	3.81	905.	76%	مرتفعة
11	39	صعوبة في الاتصال والتواصل والانفتاح على المهن العالمية	3.81	815.	76%	مرتفعة
12	27	صعوبة بمناسبة الأعمال المهنية مع طبيعة الطلبة	3.77	872.	75%	مرتفعة
13	38	صعوبة في تغيير النظرة للعمل المهني من خلال العادات والتقاليد المجتمعية	3.75	774.	75%	مرتفعة
14	37	هناك صعوبة في طريقة الاختيار المهني أفضلها أن يجرب الطالب مهناً مختلفة يختار المهنة التي تعجبه أكثر	3.56	642.	71%	متوسطة
15	40	صعوبة في توفر التدريب العملي للطلبة	3.50	1.069	70%	متوسطة

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لمجال المعوقات المجتمعية تراوحت بين (3.50 و 3.88) وجاءت بدرجة مرتفعة ومتوسطة، حيث جاءت الفقرة (صعوبة تقدير إن العمل يعطي معنى لحياة الإنسان) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.88) وبأهمية نسبية (78%)، وبدرجة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (صعوبة في توفر التدريب العملي للطلبة) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.50) وبأهمية نسبية (70%)، وبدرجة متوسطة. ويعود حصول المعوقات المجتمعية على درجة مرتفعة من وجهة نظر المعلمين، الى قلة الدعم المادي فـــ بعض الطلاب قد يجدون صعوبة في توفير التكاليف اللازمة للحصول على الأدوات التقنية أو المهنية اللازمة للدراسة. بالإضافة الى التكنولوجيا المتغيرة حيث يتطلب التعلم الدائم والتحديث في الحصول على التكنولوجيا المتطورة في هذا المجال.

ويعود حصول معوقات تقبل العمل المهني على نسبة مرتفعة بلغت (3.86) إلى عدم توفير تعليم عملي وعالي الجودة للطلاب لتمكينهم من الحصول على مهارات ومعرفة تقنية متخصصة في المجالات الصناعية والتكنولوجية. هدفها تزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات اللازمة لصياغة وتنفيذ خطط تطويرية والعمل في صناعات ومهن مختلفة. تؤمن بأن التعليم التقني والمهني قادر على الإسهام في تحسين حياة الناس وزيادة فرص التوظيف والتنمية الاقتصادية في البلاد. ويتم تطويرها بشكل مستمر من خلال العمل الحكومي والقطاع الخاص والمجتمع المدني.

في حين نلاحظ من الجدول أن مجال المعوقات الأسرية جاء بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.93) و بدرجة مرتفعة، ويعود ذلك الى غياب الرعاية الأبوية ويقصد بها توفير الوالدين لأبنائهم البيئة المنزلية الجيدة التي تدعم التعلم والتي تتضمن توفير الأمن النفسي، الرعاية الصحية، التغذية الملائمة، أساليب التربية والتنشئة الإيجابية، تنمية السلوك والقيم والأخلاق، النصح

والوعي بأهمية التعليم المهني، بالإضافة الى غياب التواصل ما بين أولياء الأمور والمعلمين للحصول على معلومات تتعلق بميول الطلبة، سلوكه، أداءه في الاختبارات، اهتماماته وغيرها. ويمكن أن تتم عملية التواصل من خلال الزيارات المدرسية، اليوم المفتوح، الاتصالات الهاتفية، الرسائل والملاحظات.

في حين جاء مجال المعوقات المدرسية بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.87) و بدرجة مرتفعة، ويعود ذلك الى وجود ضبابية حول مفهوم التعليم المهني، تجعل كثيرا من الطلبة مترددين في الالتحاق بهذا النوع من التعليم. كذلك من أسباب عزوف الطلبة عن التخصصات المهنية، الثقافة المجتمعية السائدة، والمكانة الذهنية المرتبطة بالتخصصات المهنية، والتي ما تزال دون المستوى المطلوب من وجه نظر الطلبة. ويظهر غياب دور الإرشاد المهني والذي يهدف أساسا إلى وضع العامل المناسب في العمل المناسب أو وضع الشخص في المكان المناسب، بما يحقق التوافق المهني ويعود على الفرد والمجتمع بالخير . يمكن أن نتوصل إلى أن الإرشاد المهني يهتم بمساعدة الشخص في اتخاذ القرارات الخاصة بالاختيار المهني واللازمة للتخطيط المستقبلي. وتعد القدرة على القيام بالمهنة من أهمّ العوامل التي تؤدي إلى النجاح فيها، فمثلاً : يطمح أحد الأشخاص إلى أن يكون محامياً، ولكن يجب أن يمتلك الصفات الشخصية التي تؤهله لذلك، فلكلّ مهنة صفات شخصية يجب أن يتمتع بها الشخص للنجاح فيها، فالرغبة في المهنة هي الخطوة الأولى، والعمل على تحقيقها يكمن في القدرة على القيام بها. وجاء مجال المعوقات المجتمعية بالرتبة الاخيرة بأقل متوسط حسابي (3.78) و بدرجة مرتفعة، بسبب الثقافة المجتمعية السائدة في الأردن أضحت مصدراً لعزوف الشباب عن التعليم والتدريب المهني. حيث لا بد تغيير هذه الثقافة نحو التعليم المهني، لبناء ثقافة وطنية بديلة، تنظر للتعليم والتدريب المهني نظرة تقدير واحترام، وتضع حلولا مناسبة للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية من خلال إعداد عاملة مؤهلة ومدربة وبما يحقق العدالة للجميع. حيث أن العمل على تغيير الثقافة المجتمعية نحو التعليم المهني، أصبح قضية أساسية للحفاظ على أمن المجتمع واستقراره، وضمان أمن الوطن وتحقيق نهضته.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين لمجال المعوقات المجتمعية باختلاف الجنس والمؤهل العلمي والخبرة ؟

أولا: متغير الجنس

للإجابة عن السؤال المتعلق بالجنس تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة والجدول (8) يبين ذلك:

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الجنس

الفقرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	مستوى الدلالة
معوقات أسرية	ذكر	175	3.96	.815	.602	.548
	أنثى	225	3.91	.826		
معوقات مدرسية	ذكر	175	3.89	.708	.498	.619

الفقرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	مستوى الدلالة
	أنثى	225	3.86	.720		
معوقات مجتمعية	ذكر	175	3.81	.639	.774	.440
	أنثى	225	3.76	.695		
الدرجة الكلية لمعوقات تقبل العمل المهني	ذكر	175	3.89	.662	.692	.489
	أنثى	225	3.84	.690		

يبين الجدول (8) أن قيم (ت) جاءت جميعها غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع أبعاد مقياس معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الجنس، أي أننا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس.

ثانيا: متغير المؤهل العلمي

للإجابة عن السؤال المتعلق بالمؤهل العلمي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة و الجدول (9) ذلك.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	مستوى الدلالة
معوقات أسرية	بكالوريوس فما دون	300	3.91	.853	-.621	.535
	دراسات عليا	100	3.96	.788		
معوقات مدرسية	بكالوريوس فما دون	300	3.85	.764	-.496	.620
	دراسات عليا	100	3.89	.663		
معوقات مجتمعية	بكالوريوس فما دون	300	3.76	.715	-.676	.500
	دراسات عليا	100	3.81	.623		
الدرجة الكلية لمعوقات تقبل العمل المهني	بكالوريوس فما دون	300	3.84	.722	-.664	.507

المجالات	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	مستوى الدلالة
	دراسات عليا	100	3.88	.631		

يبين الجدول (9) ان قيم (ت) جاءت جميعها غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع أبعاد مقياس لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي، أي أننا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين باختلاف المؤهل .

ثالثا : متغير الخبرة

للإجابة عن السؤال المتعلق بالخبرة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و الجدول (10) يبين هذه النتائج:

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة

المجالات	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات أسرية	1 – 4 سنوات	100	4.43	.159
	4–8 سنوات	160	3.48	.846
	8–12 سنوات	50	4.05	.733
	أكثر من 12 سنة	90	3.77	.973
معوقات مدرسية	1 – 4 سنوات	100	4.21	.208
	4–8 سنوات	160	3.56	.857
	8–12 سنوات	50	3.94	.601
	أكثر من 12 سنة	90	3.77	.832
معوقات مجتمعية	1 – 4 سنوات	100	4.06	.374
	4–8 سنوات	160	3.61	.719
	8–12 سنوات	50	3.76	.642
	أكثر من 12 سنة	90	3.70	.793
الدرجة الكلية لمعوقات تقبل العمل المهني	1 – 4 سنوات	100	4.23	.194
	4–8 سنوات	160	3.55	.724

المجالات	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	8–12 سنوات	50	3.91	.605
	أكثر من 12 سنة	90	3.74	.818

يبين الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين باختلاف الخبرة، ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء تحليل التباين الأحادي تبعا لمتغير الخبرة و الجدول (11) يبين ذلك.

الجدول (11) تحليل التباين الأحادي ANOVA لمجالات لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة

المجالات	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
معوقات أسرية	بين المجموعات	48.434	3	16.145	29.015	.000*
	داخل المجموعات	220.341	396	.556		
	الكلي	268.775	399			
معوقات مدرسية	بين المجموعات	22.427	3	7.476	16.340	.000*
	داخل المجموعات	181.172	396	.458		
	الكلي	203.599	399			
معوقات مجتمعية	بين المجموعات	11.301	3	3.767	8.874	.000*
	داخل المجموعات	168.098	396	.424		
	الكلي	179.399	399			
الدرجة الكلية لمعوقات تقبل العمل المهني	بين المجموعات	25.156	3	8.385	21.018	.000*
	داخل المجموعات	157.986	396	.399		
	الكلي	183.142	399			

يبين الجدول (11) وجود فروق في جميع المجالات (معوقات أسرية، معوقات مدرسية، معوقات مجتمعية) تبعاً لمتغير الخبرة، ولمعرفة لمن تعود الفروق في المجالات تبعا لمتغير الخبرة تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمجالات مقياس معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة

المجالات	الخبرة	4–8	8–12	أكثر من 12
معوقات أسرية	1 – 4 سنوات	.9413*	.3787*	.6580*
	4–8 سنوات		-.5627*	-.2833
	8–12 سنوات	.5627		.2793
	أكثر من 12 سنة	-.2833	.2793	
معوقات مدرسية	1 – 4 سنوات	.6460*	.2690*	.4400*
	4–8 سنوات		.3770*	-.2060
	8–12 سنوات	-.3770*		.1710
	أكثر من 12 سنة	.2060	-.1710	
معوقات مجتمعية	1 – 4 سنوات	.4487*	.2987*	.3567*
	4–8 سنوات		-.1500	-.0920
	8–12 سنوات	.1500		.0580
	أكثر من 12 سنة	.0920	-.0580	
الدرجة الكلية لمعوقات تقبل العمل المهني	1 – 4 سنوات	.6828*	.3213*	.4905*
	4–8 سنوات		-.3615*	-.1922
	8–12 سنوات	.3615*		.1693
	أكثر من 12 سنة	.1922	-.1693	

يبين الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات (معوقات أسري، معوقات مدرسية، معوقات مجتمعية) من مقياس معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة بين (1–4) و(4–8) ولصالح 1–4، وبين (1–4) و(أكثر من 12) ولصالح 1–4، وبين (1–4) و(8– 12) ولصالح 1–4، أي أن تقدير المجالات جميعها كان لدى الخبرة من 1–4 أفضل من الخبرات الأخرى.

ويبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة وجاءت الفروق جميعها بين بين (1–4) و(4–8) ولصالح 1–4، وبين (1–4) و(أكثر من 12) ولصالح 1–4، وبين (1–4) و(8– 12) ولصالح 1–4، أي أن معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الاردن من وجهة نظر المعلمين كان لدى الخبرة من 1 – 4 أفضل من الخبرات الاخرى للدرجة الكلية، ويعود ذلك الى اهمية أن يكون المعلم ذو خبرة في العمل قبل تقديم طلب التعيين، وقبل الحصول على الوظيفة؛ لأنّها تعتبر مهمة في النجاح بالمستقبل المهني، حيث تساعد الخبرة المكتسبة للفرد على تطوير المهارات المهنية والقدرات الموجودة لديه، وإكسابه المهارات

والقدرات الجديدة التي يحتاجها؛ من أجل أن يكون متوافق مهنياً مع الوظيفة التي يقوم بها، ويصل لطموحاته وأهدافه المهنية المطلوبة بشكل سليم.

ويبين الجدول وجود فروق في مجال (معوقات أسرية) من مقياس لمعوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بين 4–8 و اكثر من 12 سنة ولصالح الخبرة اكثر من 12 سنة ويعود ذلك إلى أن تدخل الأهل في قرارات الأبناء في اختيار المهنة المستقبلية لهم، يترك إمّا آثار إيجابية تتمثل في نجاح الفرد وتقدُّمه في العمل وتطور المسار المهني للفرد، أو نتائج وآثار سلبية، وتتمثل الآثار السلبية الناتجة عن تدخل الأسرة في الاختيار المهني للفرد من خلال خوف الطالب المستمر من المستقبل المهني، بحيث يشعر بعدم الراحة والطمأنينة نحو الاستمرار بالعمل والنجاح به. وعدم الرضا المهني عن العمل؛ لأنّ العمل غير مناسب للفرد من حيث ميوله وقدراته مما ينتج عنه عدم قدرة الفرد على التكيُّف المهني مع بيئة العمل ومع المهام المطلوبة ومع زملاء العمل، بحيث لا يستطيع تقبل العمل المهني.

ووجود فروق في مجال (معوقات مدرسية) من مقياس معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين بين الخبرة من 4–8 و أكثر من 12 سنة ولصالح الخبرة 4–8، بسبب غياب التدريب المهني للمعلمين كونهم أقل خبرة، فمن خلال الأنشطة المختلفة توفر المدرسة التدريب في المهن المتعددة والمتنوعة، وكيفية تهيئة الطلاب لمواجهة أي تحد في المستقبل من أجل تلبية احتياجاتهم الأساسية. ويبين الجدول عدم وجود فروق في باقي مستويات الخبرة .

ويبين الجدول وجود فروق في الدرجة الكلية معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين بين الخبرة من 4–8 و أكثر من 12 سنة ولصالح الخبرة 4–8 ويعود ذلك الى حاجتنا الى تعزيز اتجاهات أفراد المجتمع الأردني وتغيير نظرتهم نحو التعليم والتدريب المهني، كما ونحتاج أن نربي في نفوس طلابنا أن العلم للعمل، والحث على اكتشاف قدراتهم الكامنة، لذلك فمن الضرورة التأكيد باستمرار على توجيه طاقات الطلبة نحو التعليم المهني، وإيجاد برامج مختصة بالتدريب والتعليم المهني لما له أثر في تقليل نسبة البطالة وتعزيز قدرات الشباب في العمل المهني، لذلك يجب فهم الواقع جيداً لتلبية متطلبات سوق العمل، وتوجيه أبنائنا نحو مسالك جديدة تفتح لهم آفاقاً جديدة في أسواق العمل المحلية والإقليمية والدولية، فلا شك أن ذلك سيساهم في إحداث التنمية المستدامة المنشودة، ويبين الجدول عدم وجود فروق في باقي مستويات متغير الخبرة للدرجة الكلية .

التوصيات :

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية :

– وضع سياسات واضحة فيما يتعلق بالمؤسسة التعليمية من خلال :

1– تكثيف دور وسائل الإعلام واستخدامها بصورة صحيحة من خلال عرض برامج ثقافية متعلقة بالعمل المهني.

2. تبادل الزيارات المدرسية للمدارس المهنية بأخذ طلاب الصف العاشر الى إحدى المدارس المهنية لتشجيعها ولزيادة الوعي الفكري لدى الطالب لكي لا يتردد أو يخاف

3. عمل نوادي صيفية بمهارات إبداعية تتعلق بالتخصص حيث يكون هنالك إقامة معارض بعد نهاية دورة التدريب الصيفي لتدريب الطلاب بذلك نكون قد غيرنا من نظرة المجتمع بالنسبة لهذا التخصص

– عقد دورات تدريبية للمجتمع المحلي عن طريق توزيع أوراق دعوة لأولياء الأمور لتعريفهم بأهمية العمل المهني. وتغيير الاعتقاد السائد عند أولياء الأمور بأن العمل المهني يعطي مردودا ماديا فقط بل ويضفي نوعا من التذوق الجمالي والإبداعي.

– تعزيز دور المعلم:

1. توليد القناعة لدى الطلبة من قبل المعلمين بأهمية العمل المهني وأنه لا يقل أهمية عن أي تخصص آخر بل يفوقه من ناحية علمية وفنية

2. من المفيد جدا تغيير الدور التقليدي للمعلم وذلك من خلال مشاركة الطلاب مشاركة حقيقية في عملية التعليم والتعلم

3. تحفيز الطلاب وتشجيعهم لدراسة المواد الإضافية التي تطرحها المدرسة حسب منهاج كل مستوى على حدة وبذلك يكمل الطالب دراسته الجامعية بأي تخصص يرغبه

4. حث المعلم على استخدام أساليب التدريس الحديثة والتي تتيح للطالب القيام بالدور الأكبر في العملية التعليمية وبالتالي تشجيع الطلاب على اختيار مثل هذا التخصص) .

المصادر والمراجع

أولاً : المراجع العربية:

البديري، حيدر مالك فرج (2015) قيم العمل المهني، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، (119)، 599 – 619.

أبو السعود،ايمان (2012) الاتجاه المهني لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الاقتصاد المنزلي،1(27)، 23–56.

جويلس، زياد عبدالرحمن(2011) أنموذج مقترح لبناء شراكة بين مؤسسات التعليم المهني والتقني وسوق العمل في ضوء الواقع والتجارب العالمية المعاصرة، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ص 219 .

الحازمي، خالد بن عامر.(1996) مؤتمر مفهوم العمل والمهنة من منظور التربية الإسلامية، 657 – 675.

الحربي، مشعل فراج.(2007) عزوف طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت عن التعليم المهني وعلاقته ببعض العوامل الاقتصادية والاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.

حسين، سمير محمد (2006) دراسات في مناهج البحث العلمي،ط3، القاهرة: عالم الكتب.

حلبي،شادي (2017). واقع التعليم المهني والتقني ومشكلاته في الوطن العربي دراسة حالة (الجمهورية العربية السورية). مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، 2(28).

الرحامنة، أحمد عبد الحافظ.(2008) تقييم واقع التدريب المهني وأثره في اعداد الموارد البشرية اللازمة لسوق العمل الأردني، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

رفاعي، عقيل محمود (2013) تطوير التعليم المهني في مصر: رؤية مقترحة في ضوء خبرات بعض الدول، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية (أسد)،85 (20)، ص. 337–410.

الرقيبات، محمد قاسم (2012) واقع التكامل بين التعليم الثانوي الفني (المهني) والتعليم التكنولوجي الجامعي في الأردن، الاتحاد العربي للتعليم التقني،الأمانة العامة،(8)، 27 –29.

العجمي، شجاع فهد.(2006) درجة رضا طلبة المعاهد المهنية عن اختيارهم لتخصصاتهم الدراسية وعلاقته بالنظرة المجتمعية للمهنة في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.

عبابنة، أحمد حسين سالم (2004) اتجاهات طلبة الصفين العاشر الأساسي والثاني الثانوي المهني نحو التعليم المهني في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.

العكلوك، الحداد (2016). أسباب عزوف طالبات الصف العاشر عن الالتحاق بالتعليم المهني في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(42)، 89–104.

السحيباني، إبراهيم (2006) التدريب المهني : العلم الذي يفرضه سوق العمل على المتعلمين، مجلة القافلة، شركة أرامكو،6(55)، ص12–23.

السرحاني، صلاح بن دحام (2010) واقع التدريب المهني ومعوقاته في المؤسسات الإصلاحية في الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

السكارنة،بلال خلف. (2009) أخلاقيات العمل، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

الصوينع، خلود بنت عثمان بن صالح .(2010) معوقات البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، بحث تكميلي لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية .

الطراونة، نهى سليمان (2000)، العوامل المؤثرة على قرارات طلبة الصف العاشر الأساسي الالتحاق بالتعليم المهني في المدارس الحكومية التابعة لمديريات تربية محافظة الكرك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

طوالبة، هادي ومحمد علاونة والرفاعي، عبير(2014) درجة تضمين مفاهيم التعليم المهني في كتب التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، مجلة المنارة، العدد 2/ب(20) 203–220.

الطويسي، أحمد عيسى (2003). أساسيات التربية المهنية. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

القبلان، يوسف بن محمد،حوا، هدى (2006) التدريب المهني : العلم الذي يفرضه سوق العمل على المتعلمين، مجلة القافلة 6(55)، 12 – 23.

فرغلي، جميل السيد أحمد (2002) إصلاح التعليم الفني والمهني، مجلة التربية والتعليم، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ع 26، 20–24، وزارة التربية والتعليم .

الندوة العربية (1984) حول إقبال الطلبة على التعليم التقني والمهني في الوطن العربي (الواقع والآفاق) المنستير (الجمهورية التونسية) 10 – 13 تموز (يوليو).

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Polesel, John(2010) Vocational education and training (VET) and young people: The pathway of the poor, Emerald Group Publishing Limited, Volume 52, Number 5, 2010, pp. 415–426(12).

Elffers,Louise;and Oort,Frans (2013) Students' educational attitudes upon the transition to post–secondary vocational education, Social Psychology of Education. v16 n 1 – 22 .

Vertakon, Vocational & rousseas , Panagiotis (2003) Vocational education and Training in Greece Short description, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, Cedefop Panorama series; 59.

التعليم المهني والتقني في فلسطين بين الإرشاد المهني وتمكين الشباب من دخول سوق العمل بمختلف مجالاته

دراسة تحليلية تأصيلية

نادية مراد حنون

دكتوراة إرشاد تربوي ونفسي
جامعة القدس المفتوحة – فلسطين -رام الله

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع التعليم المهني والتقني في فلسطين بين الإرشاد المهني، وتمكين الشباب من دخول سوق العمل بمختلف مجالاته، وبيان المنطلقات والأطر التي شكلت التعليم المهني والتقني بين الإرشاد، وتمكين الشباب، والكشف أيضاً عن أهم التحديات التي تواجه تمكين الشباب في المجتمع الفلسطيني، وآليات التصدي للتحديات (البشرية، الاجتماعية، الاقتصادية) التي تعوق تحقيق التعليم المهني والتقني، واستخدمت الدراسة تصميم النظرية المجذرة التي يقصد بناء النظرية بالتحليل العميق للبيانات، حيث جمعت البيانات النوعية من خلال تحليل الأدب النظري، والوثائق، والقراءات الأكاديمية، والدراسات السابقة.

وأظهرت نتائج الدراسة الحالية: أن تحقيق أهداف التنمية المستدامة لا يتم بغياب المواءمة بين مخرجات التعليم، والاهتمام بالتعليم والتدريب المهني والتقني من جهة، والاحتياجات الفعلية لسوق العمل من جهة أخرى، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن تمكين الشباب لسوق العمل ومجالاته المختلفة يتم من حلال تبني القطاع الخاص للتعليم المهني والتقني، واعتبار ذلك كضرورة وطنية وقومية، حيث تم تطبيق الاستراتيجية الوطنية لتأهيل، وتدريب جميع طواقم التعليم المهني في جميع المدارس المهنية الحكومية الفلسطينية في نهاية 2019.

الكلمات المفتاحية: التعليم المهني والتقني، الإرشاد المهني، تمكين الشباب، سوق العمل.

التوصيات:

1. بناء استراتيجية متكاملة وشاملة ومنظمة تحقق الهدف الأسمى لإرشاد الطلبة، وتوجيههم نحو التعليم المهني والتقني، وتعمل على ربط التعليم المهني والتقني بمتطلبات تمكين الشباب في سوق العمل على أساس تخريج كوادر أكثر قدرة على تحمل مسؤولية التنمية بواسطة التقنية الحديثة.

2. تمكين الشباب عن طريق منحهم القروض لاستثمارها في مشاريع تدر عليها دخلاً وتؤمن هدف التنمية التشاركية، وتعزيز السياسات والبرامج وآليات التنسيق الوطنية المتعلقة بالشباب بوصفها أجزاء أصيلة من التنمية الاجتماعية والاقتصادية بالتعاون مع القطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية.
3. العمل على توجيه الدراسات البحثية في الجامعات الفلسطينية نحو تطوير قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني بما يتناسب مع واقع السوق الفلسطيني.

Ebstract:
The study aimed to reveal the reality of vocational and technical education in Palestine between counseling and enabling young people to enter the labor market in various fields, and to indicate the starting points and frameworks that have shaped vocational and technical education between counseling and youth empowerment, and also reveal the most important challenges facing youth empowerment in the Palestinian society, and mechanisms to address challenges (human, social, Economic) which hinders the achievement of professional and technical education, the study used the design of deep-rooted theory that is intended to build theory by deep data analysis, where qualitative data are collected through the analysis of theoretical literature, documents, academic readings and previous studies.
The results of the current study showed that the achievement of sustainable development goals is not achieved without harmonization between education outputs, attention to vocational and technical education and training on the one hand, and the actual needs of the labor market on the other hand, and the results of the study also showed that the empowerment of young people for the labor market and its various fields is through the adoption of vocational and technical .education by the private sector, and considering this as a national and national necessity
Recommendations:
1. Building an integrated, comprehensive and organized strategy that achieves the ultimate goal of guiding students and directing them towards vocational and technical education Linking vocational and technical education to the requirements of empowering youth in the labor market on the basis of graduating cadres more capable of assuming responsibility for development through modern technology.
2. Empowering youth by granting them loans to invest in income-generating projects that secure the goal of participatory development, and strengthening national policies, programs and coordination mechanisms related to youth as integral parts of social and economic development in cooperation with the private sector and non-governmental organizations.
3. Work to direct research studies in Palestinian universities towards developing the TVET sector in line with the reality of the Palestinian market.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية:

تعدد الخيارات المهنية والتعليمية واحدة من التحديات التي تواجه الطلبة؛ وذلك تماشياً مع خطط التنمية المستدامة 2030، ومع التنافس الشديد في سوق العمل، وقد أجمع المختصين في مجال تنمية الموارد البشرية على وجود علاقة متينة بين التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتوفر المهارات البشرية، وأن الثروة الحقيقية لأي مجتمع من المجتمعات تتمثل في مواردها البشرية (رأس المال البشري)، وجوهر التنمية هو الاستثمار في قدرات الأفراد الذين يقومون بدورهم بتنمية مجتمعهم، فأصبح من الضروري وجود برامج للتعليم المهني والتقني في المؤسسات

التربوية تعنى بتمكين الشباب من دخول سوق العمل، وتوفير مرشدين مهنيين، لتقديم الاستشارات والبرامج الإرشادية المهنية، والتي تهدف إلى تحقيق نضج الاتجاه المهني، والتكيف التربوي للطلبة، ومساعدتهم على اختيار مستقبلهم الوظيفي في ضوء ميولهم وإمكاناتهم، وقدراتهم، وتبصريهم بالفرص المتاحة في ضوء الخطط التنموية التي تضعها الدولة، وهي من أهداف التنمية المستدامة تعنى بالتخصصات المهنية، وفق نظريات الإرشاد المهني (جيتزبرغ وهولاند وسوبر..)، فالإرشاد المهني يمكن أن يكون في بعض الأحيان علاجاً، حيث أن الاستقرار الوظيفي مرتبط بالاستقرار النفسي والشخصي للفرد.

فارتفاع نسق نمو الاقتصاد ينمي طلب سوق العمل على المهارات؛ وبالتالي يرفع في عدد المقبلين على التدريب، بالإضافة إلى إيجاد العمالة المؤهلة والمدربة فهي مؤشرات على توفر عوامل إنتاج تمكن من تقليص في كلفة الإنتاج، والرفع من مردودية العمل، وتحسين جودة المنتج وكلها مؤشرات على توفر الظروف لاكتساب حصة في السوق، وهي محفز هام للاستثمار، وتوسيع النشاط الاقتصادي (التومي،2009)،وقد أورد (الدماغ وأبو حجر،2022) في دراستهما أن واقع التعليم والتدريب المهني في فلسطين له دور في زيادة المشروعات الصغيرة، مما ساهم في تحقيق التنمية المستدامة.

وقد ذكر عرعر(2019) معوقات تحول دون تحقيق توازن بين التعليم والتدريب المهني والتقني بما يتناسب مع احتياجات السوق الفلسطيني: النظرة المجتمعية، الدونية للتعليم، والتدريب المهني والتقني، وقلة عدد المدارس المهنية الموزعة جغرافيا، والتي لا تراعي طبيعة المدن الفلسطينية الزراعية، والصناعية والتجارية، والسياحية، والخدماتية وعدم المساهمة بتغطية تكاليف المواصلات للطلبة الملتحقين بالتعليم والتدريب المهني والتقني، وعدم وجود امتيازات لخريجي المسار المهني، بالإضافة إلى عدم وجود متخصصين بتقديم الاستشارة المهنية، وعدم وجود دور فاعل وممنهج للإعلام، ومن العوامل المؤثرة في مسار الطالب التعليمي هم: الأهل والبيئة والزملاء.

وسعت دراسة جابر (2022)، والتي هدفت إلى وضع تصور مقترح للتعليم المهني في محافظة أريحا والأغوار بناء على دراسة واقع التعليم المهني في المحافظة من خلال الطلبة والمجتمع المحلي، أظهرت أن واقع التعليم المهني في محافظة أريحا والأغوار متدنياً؛ بسبب النظرة المجتمعية المتدنية للتعليم المهني، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على تعزيز مستوى الثقافة المجتمعية فيما يخص التعليم المهني، وتدعيم أسس التوجه إليه، وضورة العمل على تفعيل دور المشاركة المجتمعية من قبل مؤسسات المجتمع المدني في دفع التوجه العام نحو التعليم المهني، كذلك التخطيط، وبناء نماذج خاصة بتطوير التعليم المهني كونه يساعد على توفير فرص عمل لخريجي التعليم المهني، والحد من البطالة.

وقد تميزت مؤسسات التعليم المهني والتقني بكونها سباقة لتقديم خدمات التعليم والتدريب المهني منذ منتصف القرن الماضي، او القرن الذي سبقه، كما قدمت تلك المؤسسات الفرص للتعليم وتدريب الفتيات منذ ذلك التاريخ، إضافة لاستنارتها بالاستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب المهني في فلسطين، وبالتالي مزجت ما بين الخبرة

والتمرس، ومواكبة التطور والمرونة، وحيث أظهرت دراسة (عفونة،2017) أن واقع التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين من منظور النوع الاجتماعي في مؤسسات التعليم والتدريب المهني من وجهة نظر الطلبة لمجالات الدراسة كان بين المتوسط والكبير، فقد تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها من بين (65.74) لمجال الأجهزة والبنية التحتية (78.2%) للمجال الثاني توفير فرص عمل وكانت كبيرة بالنسبة للدرجة الكلية لجميع الفقرات، أن الإقبال على تخصصات التجميل والخياطة ما زالت كبيرة، وهذا الإقبال يرتبط بثقافة المجتمع الذي مازال يعيق التحاق الإناث في تخصصات جديدة، وتم طرح فكرة النوع الاجتماعي في عملية التدريس والتدريب، وكما أوصت الدراسة بضرورة تطوير المناهج والبرامج التدريبية لتكون مناسبة للنوع الاجتماعي، وفي دراسة أجراها(العوضي،2021) أن تقييم مؤسسات القطاع الخاص الفلسطيني في دعم مؤسسات التعليم التقني والتدريب المهني من وجهة نظر العاملين فيها جاء بدرجة متوسطة. وحيث تحتل قضايا الشباب موقعاً مركزياً على رأس قائمة أوليات دولة فلسطين ومؤسساتها الرسمية والأهلية، ما يعكس اعترافاً بأهمية القضايا المتعلقة بالشباب، ويعبر عن مدى تشابك قضاياهم مع مجمل التحديات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية التي تواجهها فلسطين، فقطاع الشباب يعد القطاع الأوسع، وأحد أهم مرتكزات الحاضر، بالإضافة إلى كونهم صناع المستقبل(مركز المعلومات الفلسطيني –وفا،2023).

وتقدم مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين العديد من التخصصات المهنية للطلبة، حيث يسعى التعليم والتدريب المهني والتقني إلى إكساب الأفراد المهارات الفنية والسلوكية لمقابلة احتياجات سوق العمل، مما يساعد على مواجهة الخلل الهيكلي بين العرض والطلب في أسواق العمل، والتعليم والتدريب المهني والتقني لا يؤدي إلى زيادة الإنتاجية فحسب، بل يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس، وتحسين الرضا الوظيفي ورضا المستفيدين من الإنتاج (حلبي،2012)، وعلى الرغم من أن هناك طلباً متزايداً على برامج التعليم والتدريب التقني والمهني، فإن المفاهيم الخاطئة التي تحوم حولها لا تزال تلقي بظلالها في المجتمع الفلسطيني.

ووفقاً لليونسكو، هناك حاجة إلى توفير ما يقرب من 475 مليون وظيفة لاستيعاب 73 مليون شاب عاطل عن العمل في جميع أنحاء العالم على مدى العقد المقبل، وإلى جانب دوره المهم في تعزيز الاقتصادات والمجتمعات، إلا أن الصورة العامة فيما يتعلق بالتعليم والتدريب التقني والمهني يتم تجاهلها في كثير من الأحيان. وإن التمسك بهذه المفاهيم الخاطئة من شأنه تهميش دور برامج التعليم والتدريب التقني والمهني التي تشكل جزءاً لا يتجزأ من التنمية المستدامة، وليس فقط التنمية الشخصية (البيان،12أغسطس2018).

وللنهوض بالتعليم المهني والتقني لتمكين الشباب في سوق العمل ومجالاته المختلفة، لابد من توجيه الطلبة للتعليم المهني والتقني ومعرفة النضج المهني لاتخاذ القرار المهني، حيث يرى Henderson & Gysbers, 2001)) أن اختيار المسار المهني أحد أهم التحديات التي تواجه الطلبة في البحث عن المسار الذي يوفر لهم التمكين لسوق العمل؛ فالتوجيه المهني يهدف إلى مساعدة الفرد على توضيح اهتماماته ليستطيع الفرد اتخاذ

قراراته الخاصة به ويقضي بتشخيص دقيق للتعليم المهني والتقني، وتحديد ملامح العلاقة بينه وبين احتياجات سوق العمل من المهارات، ومد الفرد بالمعلومات الكافية عن المهن المختلفة والحرف، وما تتطلبه من قدرات، واستعدادات، وميول حتى يتمكن من اختيار المهنة، أو الحرفة التي تلائمه من خلال تأهيله، وتحقق له النمو السوي، وتحقيق التوافق السوي، لذا يتحتم علينا ضرورة الانطلاق نحو التوجيه والإرشاد المهني لنبقى رواد فاعلين، ونسهم بصورة مباشرة في بناء القوى البشرية المحلية ؛لرفد السوق المحلي والعربي بكفاءات مميزة، الأمر الذي سيسهم إيجابيا في تنمية المجتمع الفلسطيني، فمخرجات منظومة التعليم هي المسؤولة عن استمرارية التطور العلمي والتقني واستخدامه والتعامل معه (Stevenson, 2020).

فالغرض الأساسي من مؤسسات التعليم التقني والتدريب المهني هو تزويد الأشخاص بالقدرات التي يمكن لها أن تزيد من فرص عملهم في الحياة، وتوسيع من نطاقها، لذا يجب العمل على تطوير مؤسسات التعليم المهني والتقني كإحدى دعائم المجتمع، ووسيلة لتحقيق النمو الاقتصادي الفردي والجماعي (Chughtai & Lateef, 2015)، وذلك بتقديم خدمات الإرشاد المهني، وحيث أصبحت المهنة من أولى اهتمامات الأفراد في المجتمع، ويتوقف مستقبل الأفراد على اختيار المهنة التي تكون مصدر سعادتهم أو شقائهم على مدى قدرة الكشف عن ميول واهتمامات الطلاب الدراسية والمهنية؛ لذا لا بد من إرشادهم وتوجيههم إلى الاختيار السليم وفق آليات إرشادية فعالة بما يتوافق مع قدراتهم وميولهم، وحاجة السوق وصولاً إلى حالة التوافق في اتخاذ القرار المناسب لاختيار المسار الدراسي والمهني.

وقد أشار عساف (2018) في دراسته، والتي هدفت إلى التعرف على درجة تقدير عينة من طالبات كليات التعليم التقني والمهني في محافظة غزة لمستوى جودة البيئة التعليمية فيها في ضوء مبادئ ستة سيغما، كما وكشفت أيضاً إلى عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التقدير تعزى إلى متغيرات (الجنس، نوع الشهادة الثانوية)، وحيث اتبع المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة التقدير الكلية لمستوى جودة البيئة التعليمية في كليات التعليم التقني والمهني في ضوء مبادئ ستة سيغما من وجهة نظر طلبتها كانت متوسطة، وقد أوصت الدراسة بتشكيل لجنة وطنية عليا للتعليم المهني والتقني تهدف التنسيق بين جميع المؤسسات ذات العلاقة لضمان الاستفادة قدر الإمكان من الموارد البشرية.

فالتوجيه المهني والذي أنشأ على يد العالم فرانك بارسونز (Parsons) في الولايات المتحدة الأمريكية في العام (1909) أحد الجوانب التعليمية التربوية المخططة والممنهجة لمساعدة الطلاب على رسم ملامح مستقبلهم الدراسي والمهني من خلال مساعدتهم في اكتشاف ذاتهم، والتعرف على قدراتهم وميولهم، وتوفير المعلومات المهنية عن سوق العمل ومؤسسات التعليم العالي، وتخصصاتها تتيح لهم القدرة على اتخاذ القرار التعليمي الملائم لتحديد مستقبلهم المهني، وبالتالي اختيار المسار الدراسي بما يتناسب مع تطلعاتهم المستقبلية والمهنية من خلال خدمات التوجيه والإرشاد، والتي ترتبط بأربعة مجالات أساسية منها: الإعلام،التوجيه، التقويم والمساعدة النفسية، وتهدف

إلى تدعيم الجوانب النمائية والوقائية والإرشادية للطالب في مختلف المراحل الدراسية، ويعتقد فرانك بارسونز((Parsons بأن الأفراد يستطيعون اتخاذ قرارات مهنية صحيحة إذا كانت لديهم معلومات دقيقة عن قدراتهم وسماتهم الشخصية، وشروط النجاح في المهن المختلفة للفرد ومنها: معرفة قدراته واستعداداته وميوله، وتزويده بالمعلومات الكافية عن المهن المختلفة، وما تتطلبه هذه المهن من استعدادات وميول حتى يستطيع أن يختار من بينها المهنة التي تناسبه(Premuzic-Chamorro & Furnham, 2007).

وحيث تكمن أهمية التوجيه المهني في قدرته على مساعدة الأفراد على اختيار المهن التي تناسبهم، وتساعدهم على اتخاذ قرارات مهنية صحيحة، حتى يستطيع أن يلبي الحاجات التربوية، والتدريبية المتزايدة عند الناس، ليتمكنوا من التعايش مع مشكلاتهم الحياتية اليومية المعقدة، فهو يشكل ضرورة هامة خاصة في مجتمع اليوم الذي يعج بالمهن المختلفة، وتطور التكنولوجيا، وظهور مهن مختلفة جديدة في كل حقبة قصيرة من الزمن، واندثار مهن أخرى، الأمر الذي جعل من التوجيه المهني ضرورة ماسة لجميع المهنيين، والطلبة، والمدربين، والتربويين وغيرهم. وإن اختيار الفرد لمهنته لا بد أن يتم عن قناعة، وهذه القناعة تنبع من خلال ملاءمة ميول الفرد، وقدراته، ومهاراته، وسماته الشخصية للمهنة التي اختارها، فالتوجيه والإرشاد المهني هو عملية مساعدة الفرد على اتخاذ القرار المهني السليم وفق استعداداته، وميوله، وقدراته، ومهاراته، وسماته الشخصية (زهران،1998).

ويعرف سوبر(Super) التوجيه والإرشاد بأنه: عملية مساعدة الفرد على إنماء، وتقبل صورة لذاته متكاملة ملائمة لدورة في عالم العمل، وكذلك مساعدته على أن يختبر تلك الصورة في العالم الواقعي، وأن يحولها إلى حقيقة واقعية بحيث تكفل له السعادة، وللمجتمع المنفعة (هنا، 1959)، وتتمثل أهداف التوجيه المهني في دراسة تغييرات سوق العمل وتوسيع المعرفة لبناء المهارات والقدرات واكتشاف الميول، وتحسين مهارات اتخاذ القرار وبناء الذات وغيرها من الأهداف التي تؤدي إلى الاختيار المهني السليم (Conger & Hiebert, 2007)

ويرى جون هولاند (Holland John) أن الميول المهنية هي بمثابة إحدى مظاهر الشخصية، حيث إن وصف الميول المهنية لفرد هو وصف لشخصية ذلك الفرد لأن هناك علاقة تبادلية بين السمات الشخصية والميول المهنية (أبو عيطة،2002).

ويرى الباحثون أن الإرشاد المهني يتمثل في مساعدة الفرد (المسترشد) في اختيار المهنة الأكثر ملائمة له من حيث قدراته واستعداداته وميوله، والأكثر قدرة على تلبية حاجاته المختلفة، وإيصاله إلى الشعور بالرضا الوظيفي والاستقرار المهني، و أن دور المرشد والمرشدة المهني داخل مؤسسات التعليم والتدريب المهني يختلف عن دور المرشد والمرشدة في المدارس الأكاديمية، حيث ان الطلاب هنا قد أتموا مرحلة الاختيار المهني، واختاروا فعلا المهن التي يرغبون بها، وعليه فان المرحلة الاولى من عملية الإرشاد قد تمت بنجاح، ويجب الانطلاق الى المرحلة الجديدة المرتبطة بالجانب التطبيقي، ولأن معظم الطلبة قد اختاروا هذه المهن دون معرفة كاملة ببيئة العمل وظروف

وشروط المهنة وآفاق تطورها والمهن المرتبطة بها، والمهارات المطلوبة في سوق العمل، فإن هنالك حاجة ماسة لتدخل المرشد ومرشدة في مؤسسة التعليم والتدريب المهني، لكي يساعد الطالب على استكشاف كل هذه الجوانب، لكي يحقق التوافق المهني المطلوب لدى الطلبة؛ لذا فإن تمكين الشباب لسوق العمل بمختلف مجالاته يتم من خلال مواءمة التعليم والتدريب التقني والمهني والتعليم العالي مع احتياجات التنمية، وسوق العمل، وحماية تكافؤ فرص للجميع للحصول عليه، وتطوير البنية التحتية، ومرافق التعليم والتدريب المهني والتقني، وتطوير القدرات في مجالات البحث العلمي.

ويجب على مؤسساتنا أن تدرك أن أهمية الاستثمار المنتج للقطاع الخاص في مؤسساتنا التعليمية والتدريب المهني والتقني ضمان تجويد مخرجات التعليم ومواءمتها مع احتياجات سوق العمل.

ومن هنا سعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية العمل على بلورة الخطة الوطنية الفلسطينية للتعليم والتدريب المهني والتقني في عام 2000 والتي تهدف إلى خلق نظام تعليم وتدريب مهني وتقني فلسطيني، بحيث يكون النظام كفؤاً وفعالاً ومرناً ومرتبطاً باحتياجات سوق العمل، ومتاحاً أمام جميع الفئات، بما يحقق العدالة، وقادراً على الاستمرار بقدراته الذاتية، ويكون قادراً كذلك على الوفاء بالتزاماته العامة تجاه المجتمع الفلسطيني. وقد تمت مراجعة الإستراتيجية وتطويرها واعتمادا في نوفمبر2010 (بوابة التعليم المهني،2023).

مشكلة الدراسة:

جاءت مشكلة الدراسة من خلال منطلقات عدة منها: اهتمام الباحثة بالإرشاد المهني في مؤسسات التعليم المهني والتقني، ومن منطلق محاولة تغيير الاتجاه السائد الذي ينظر إلى التعليم والتدريب التقني والمهني على أنه أقل أهمية من التعليم العالي بقدرته على تطوير وتنمية المهارات(جابر،2022)، ومع ظهور الأدلة العالمية أن البطالة ولاسيما البطالة بين الشباب، مرتفعة في البلدان والمناطق التي ليس لديها نظام قوي للإرشاد المهني والتعليم والتدريب التقني والمهني، كما ويشير واقع الشباب حسب إحصاءات الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني،2022) أن هناك نسب مرتفعة للشباب الحاصلين على شهادات دراسية عليا يقابله معدلات بطالة عالية، وأن نصف الشباب ليسوا في دائرة العمل، أو التعليم/ التدريب 50% من الشباب (18–29 سنة) خارج العمل والتعليم / التدريب(الشباب غير المنخرطين في عمل أو ملتحقين بالتعليم/ التدريب في العام 2021؛ 41% في الضفة الغربية مقابل 64% في قطاع غزة، وكانت الأعلى بين الإناث منها بين الذكور إذ بلغت 66% للذكور مقابل 34% للإناث،

فتمثلت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع التعليم المهني والتقني في فلسطين بين الإرشاد وتمكين الشباب من دخول سوق العمل بمختلف مجالاته؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتي:

إلى أي مدى تنسجم مخرجات التعليم المهني والتقني في الإرشاد المهني وتمكين الشباب في سوق العمل ومجالاته المختلفة.

ما الأطر التي شكلت التعليم المهني والتقني؟

ما التحديات التي تواجه التعليم المهني في تمكين الشباب في سوق العمل؟

ما آليات التصدي للتحديات (البشرية، الاجتماعية، الاقتصادية) التي تعوق تحقيق التعليم المهني والتقني؟

هدف الدراسة: التعرف إلى طبيعة التعليم المهني والتقني في فلسطين بين الإرشاد وتمكين الشباب من دخول سوق العمل بمختلف مجالاته.

- بيان المنطلقات والأطر التي شكلت التعليم المهني والتقني بين الإرشاد وتمكين الشباب.
- الكشف عن أهم التحديات التي تواجه تمكين الشباب في المجتمع الفلسطيني.
- الكشف عن الخدمات الإرشادية المقدمة لمؤسسات التعليم المهني والتقني.
- الكشف عن آليات التصدي للتحديات (البشرية، الاجتماعية، الاقتصادية) التي تعوق تحقيق التعليم المهني والتقني.

"أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية هذه الدراسة كونها محاولة لدراسة أهمية التعليم المهني والتقني بين الإرشاد وتمكين الشباب من دخول سوق العمل.
- حاجة المجتمع الفلسطيني لتطوير التوجه إلى التعليم المهني والتقني خاصة في ظل قلة مؤسسات التعليم المهني والتقني وتوفير الدعم المالي والمادي.
- قد تساهم نتائج هذه الدراسة في استشرف رؤى مستقبلية استباقية للتحديات والمعوقات التي قد تواجه التعليم التقني تحقيقاً لرؤية 2030.

مصطلحات الدراسة:

التعليم المهني والتقني: تعرف اليونسكو التعليم المهني والتقني بأنه مصطلح شامل يشير إلى العمليات التعليمية التي تنطوي على دراسة التقنيات والعلوم في مجال التكنولوجيا والعلوم التطبيقية والزراعية والدراسات التجارية والدراسات الصناعية والفنون البصرية والعلوم المرتبطة بالتربية على اختلافها واكتساب المهارات العملية والمعرفة

التي تهدف إلى اكتشاف وتطوير الفرد للعمل في مختلف قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية (Ekpenyong, 2011).

الإرشاد المهني:

عرف السفاسفة (2003: 152) الإرشاد المهني بأنه:" مساعدة الفرد في اكتشاف ذاته واكتشاف عالم العمل، أو المهن والمواءمة بينهما من خلال اتخاذ قرار مهني لمهنة معينة، إذ يعتبر هذه العملية أساسية في نمو الفرد وصحته النفسية وتوافقه المهني حيث يقضي الفرد جزءاً من حياته في مسار العمل المهني الذي يختاره، فإذا لم يكن اختياره دقيقاً ومناسباً فإنه قد يواجه بعض المشكلات التي قد تؤثر سلباً على انتمائه لمهنته، وإنتاجيته فيها، وما يتبع ذلك من تأثيرات سلبية على حياته بشكل عام".

تمكين الشباب: هي عملية يتم فيها تشجيع الأطفال والشباب لأخذ زمام حياتهم، ويتم ذلك عن طريق معالجة حالتهم ومن ثم اتخاذ إجراء حيال ذلك لتحسين وصولهم إلى الموارد التي يحتاجونها وتغيير إدراكهم للأمور عن طريق إيمانهم وقيمهم وتصرفاتهم (ويكيبيديا الموسوعة الحرة)

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج النوعي، وهو منهج يركز على وصف الظاهرة، ويساعد على الفهم العميق، ويركز على الحصول على البيانات، والنظرية المجذرة، التي تسعى إلى بناء النظرية الموضوعية من خلال المراجعة المستمرة للبيانات والتحليل العميق لها تسمح طريقة البحث النوعي بالتقصي المتعمق، فكانت المنهجية كالآتي:

استخدمت الدراسة تقنيتين رئيسيتين لجمع المعلومات الكيفية كمصادر أولية، وثانوية: وهي الوثائق والدراسات، وذلك بشكل أساسي، قراءات مختارة وهي قراءات أكاديمية، وصحفية، ومراجعة أدبيات نقدية حول التعليم المهني والتقني، والخدمات الإرشادية المهنية وتمكين الشباب في فلسطين بسوق العمل ومجالاته المختلفة، ومنهجية النظرية المجذرة، التي تسعى إلى بناء النظرية الموضوعية من خلال المراجعة المستمرة للبيانات والتحليل العميق لها، حيث إن النظرية المجذرة عبارة عن قواعد منظمة ومرنة في الوقت ذاته لجمع البيانات النوعية وتحليلها، بحيث يسلك الباحث مسلكاً استقرائياً من انتقاله من البيانات إلى النظرية، وليست من النظرية إلى تحليل البيانات.

التعليم المهني والتقني في فلسطين:

يهدف التعليم المهني والتقني في فلسطين تهيئة خريجين أكفاء من برنامج التعليم المهني للانتقال للمرحلة الجامعية والحياة العملية وسوق العمل من غاياته زيادة نسبة الدخول إلى التعليم المهني والتقني من 2.1% من مجموع طلاب وطالبات الصف العاشر الأساسي (ذكور 4.2%، إناث 0.6% في العام 2015 إلى 5.0% (ذكور

4.5% إناث 1% في نهاية العام 2022، تم تطبيق الاستراتيجية الوطنية لتأهيل وتدريب جميع طواقم التعليم المهني في جميع المدارس المهنية الحكومية في نهاية 2019.

مواءمة التعليم والتدريب التقني والمهني والتعليم العالي مع احتياجات التنمية، وسوق العمل، وحماية تكافؤ فرص الجميع، وتطوير البنية التحتية، ومرافق التعليم والتدريب المهني والتقني، وتطوير القدرات في مجالات البحث العملي (الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2017–2022)

أنواع التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين (بوابة التعليم والتدريب المهني في فلسطين،2023):

أولاً : المدارس الثانوية المهنية:

أهداف المدارس الثانوية المهنية الطلبة إعداداً مزدوجاً: إعدادهم للعمل من جهة، وإلحاقهم في بعض مجالات التعليم العالي من جهة أخرى. ويقضي الطلبة في هذه المدارس نصف مدة الدراسة في دراسة مواد عامة، والنصف الثاني في دراسة المواد النظرية وفي التدريب العملي المرتبط في المهنة.

شروط الالتحاق: يشترط لقبول الطلبة في هذه المدارس اجتيازهم للصف العاشر بنجاح.

مدة الدراسة: سنتان

المخرجات: في نهاية مدة الدراسة يتقدم الطلبة لامتحان الثانوية العامة للفرع المهني وفي حالة نجاحهم يحصلون على شهادة الثانوية العامة للفرع المهني والتي تؤهلهم للالتحاق بكليات المجتمع أو ببعض التخصصات في الجامعات.

ثانياً: كليات المجتمع:

الأهداف: تهدف كليات المجتمع إلى إعداد المستوى المتوسط من القوى البشرية الذي يشكل حلقة الوصل بين الأخصائيين والعمال المهرة.

شروط الالتحاق: يشترط لقبول الطلبة في هذه الكليات اجتيازهم لامتحان الثانوية العامة بنجاح، وبمعدل يزيد على 60%. ويخضع القبول لعملية التنافس.

مدة الدراسة: سنتان

المخرجات: يتقدم الطلبة في نهاية مدة الدراسة إلى الامتحان الشامل لكليات المجتمع كل في تخصصه كما يمكنهم الالتحاق بالجامعات واستكمال الدراسة الجامعية وفق شروط خاصة.

ثالثاً: التعليم والتدريب المهني والتقني شبه الرسمي:

- **مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة العمل الفلسطينية**

الأهداف: تهدف إلى إعداد العمالة شبه الماهرة في مجالات مختلفة. ويقضي الطلبة في هذه المراكز معظم وقتهم في التدريب العملي في المشاغل.

شروط الالتحاق: تختلف شروط الالتحاق في الدورات المختلفة حسب نوع الدورة ومحتواها.

مدة الدورات: تتراوح مدة الدورات بين 5 إلى 14 شهراً تبعاً لنوع الدورة

المخرجات: يحصل الطالب فور انتهاء الدورة على شهادة دورة من وزارة العمل.

رابعاً: مراكز التدريب المهني التابعة لوكالة الغوث والجمعيات الخيرية والأهلية:

الأهداف: تهدف هذه المراكز إلى إعداد العمالة الماهرة، ويقضي المتدربون في هذه المراكز حوالي 75% من وقتهم في التدريب العملي والباقي في دراسة المواد النظرية العامة المرتبطة بالمهنة موضع التدريب.

شروط القبول: اجتياز الصف العاشر بنجاح.

مدة التدريب: تتراوح حسب المؤسسة والبرنامج ما بين سنة الى سنتان.

المخرجات: بعد إنهاء الطلبة التدريب يحصلون على شهادة دبلوم في المهنة التي تدربوا عليها.

خامساً: المراكز الثقافية والخاصة:

هناك المئات من هذه المراكز والتي توفر دورات تدريب غير نظامية في العديد من المجالات. كما أن هناك العديد من المؤسسات التنموية ومؤسسات التعليم المستمر التابعة للجامعات والكليات التي تعنى أيضاً بتوفير الدورات التدريبية المختلفة.

تطوير التعليم المهني في فلسطين وفق الاستراتيجية القطاعية 2021-2023

1. **تطوير البنية التحتية للمدارس المهنية القائمة وتشمل تطوير الوحدات المهنية القائمة تطوير مشاغل العاشر المهني واستحداث شعب جديدة وتزويدها بالأجهزة والمعدات والأدوات اللازمة لمشغل مهني مثالي للذكور والإناث، فتح وحدات مهنية جديدة: زراعة اوتوميكاترونيكس، تصنيع الملابس**
2. **بناء مدارس مهنية جديدة، وبناء مشاغل مهنية جديدة**

3. زيادة عدد الطلبة الملتحقين بالتعليم المهني ومن خلال: التوعية المهنية للمجتمع المحلي بتعميم نشرات مطبوعة، عقد محاضرات وندوات، تسويق التعليم المهني، توعية المرشدين التربويين
4. تفعيل مسار التلمذة المهنية وبما يتناسب مع احتياج سوق العمل وافتتاح تخصصات مهنية جديدة ومسارات في التلمذة المهنية وبما يتناسب مع احتياج سوق العمل وافتتاح تخصصات مهنية جديدة ومسارات جديدة في التلمذة المهنية
5. زيادة نسبة الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس المهنية من خلال تزويد الطلبة ذوي الإعاقة بالأدوات المساندة توعية وإعداد المعلمين للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.

خطة وزارة التربية والتعليم التنفيذية:

- الاستمرار في تطبيق سياسة استفادة المدارس التي تشتمل على الصف العاشر المهني فقط من التبرعات المدرسية بشكل كامل
- استمرار التواصل مع المجتمع المحلي والبلديات والمجتمع الدولي من أجل توفير دعم للمدارس والوحدات المهنية
- التأكد من حقوق الملكية للأراضي المراد البناء عليها والرجوع إلى المخططات الهيكلية المصادق عليها من وزارة الحكم المحلي
- الاستمرار في تطبيق التلمذة المهنية وسياسة دمج التعليم المهني في التعليم العام للصفوف 7–9 والعاشر المهني من خلال حشد التمويل من البلديات والمجتمع المحلي والدولي
- ضرورة دعم الوحدات المهنية التي استخدمتها في العامين الدراسين الآخرين لضمان تشغيلها على الوجه الأمثل في العام 2020–2021
- الاستمرار في إجراءات إقرار وتطبيق الإطار الوطني للمؤهلات في النظام الرسمي وشبه الرسمي وغير الرسمي
- إعداد دراسات من أجل تحديث استراتيجية التعليم والتدريب المهني والتقني (وزارة التربية والتعليم، 2021).

الإرشاد المهني

- هو عملية مساعدة الفرد على اتخاذ القرار المهني السليم في الاختيار الأكاديمي، وبالتالي المهنة المناسبة لاستعداداته وقدراته وميوله، والإعداد لها والالتحاق بها، وذلك بهدف زيادة احتمالات النجاح والتقدم والتطور في مجال عمله، وتحقيق حالة من التوافق المهني، بمعنى أن دور الإرشاد المهني يتمثل في مساعدة الفرد في اختيار المهنة الأكثر ملائمة له، والأكثر قدرة على إشباع حاجاته المختلفة حتى يشعر بالرضا عنها، ويسهم في العمل كماً وكيفاً بحيث يرضى الآخرون عنه.

العناصر الأساسية في الإرشاد المهني: العناصر والخطوات الثلاث التي لها أثر كبير على الإجراءات المتبعة في الإرشاد المهني وهذه الخطوات هي:

1. أن يعرف الفرد نفسه (استعداداته، قدراته، ميوله، مصادر قوته، حدوده).

2. المعرفة بمتطلبات وشروط النجاح لكل مهنة أو مجموعة من المهن، مميزاتها وعيوبها والفرص والمزايا التي تتيحها.

3. اتخاذ قرار واعي يعتمد على الموائمة أو المطابقة بين الحقائق والمعلومات التي تم جمعها في الخطوتين السابقتين. بمعنى آخر، هذه الخطوة تتضمن تفكير حقيقي أو إرشاد للربط بين المعلومات الشخصية والمعلومات المهنية

ولكي تتم هذه العملية بشكل ناجح فقد تم تقسيمها إلى ثلاثة مراحل أساسية وهي:

- مرحلة التكيف والتثبيت المهني
- مرحلة تنمية المهارات المساندة
- مرحلة معرفة سوق العمل وإعداد الطلبة له

ولإتمام هذه المراحل فقد تم العمل على مجموعة من الأدوات التي تساعد المرشد والمرشدة على القيام بها

إن العمل على التكيف المهني داخل مؤسسات التدريب المهني يهدف إلى زيادة التوافق المهني وبالتالي تحقيق أكبر قدر من التوافق والتطابق ما بين المهنة والمتدرب/ة ولأن بيئة التدريب في المؤسسات المختلفة يتوفر فيها كافة الأدوات المطلوبة من أجل التعرف أكثر على بيئة العمل تصبح مهمة المرشد والمرشدة أكثر سهولة في هذا الجانب، حيث ان الخطوة الاولى في عملية الإرشاد، وهي التعرف على المهنة والبيئة الخاصة بها يمكن عمل هذا من خلال ورش المؤسسة.

يسعى نظام التعليم والتدريب المهني والتقني إلى تحقيق مجموعة من الأهداف على مستوى المجتمع وعلى مستوى الأفراد الملتحقين ببرنامج هذا النظام ومن أبرز هذه الأهداف:

- تزويد المجتمع بالقوى العاملة الماهرة المدربة والفنيين والتقنيين المؤهلين القادرين على المساهمة في تطوير وصيانة البنى التحتية، وقطاعات الصناعة، والزراعة، والخدمات.
- مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة ومراقبة تأثيرها على القطاعات الاقتصادية المختلفة والسعي إلى التعامل مع تأثيراتها على سوق العمل.
- مواجهة التغيرات الحاصلة في سوق العمل والناتجة عن التقلبات الاقتصادية، وذلك من خلال برامج التدريب الخاصة وبرامج التعليم المستمر التي تزيد من فرص الحصول على عمل بشكل دائم.

- إكساب الأفراد المعارف والمهارات التي يتطلبها تخصصه المهني وفق الأسس والمعايير المقبولة في سوق العمل وبما يحقق له حداً من المرونة المطلوبة في سوق العمل دائم التغير.
- إعداد الأفراد للتعامل مع التقنيات الحديثة، وتنمية استعدادهم للتعلم والتطور المستمرين.
- إعداد أفراد واعين لواقع سوق العمل وتغيراته.

ولذلك تم بلورة الخطة الوطنية الفلسطينية للتعليم والتدريب المهني والتقني في عام 2000 والتي تهدف إلى خلق نظام تعليم وتدريب مهني وتقني فلسطيني بحيث يكون النظام كفؤاً وفعالاً ومرناً ومرتبطاً باحتياجات سوق العمل، ومتاحاً أمام جميع الفئات، بما يحقق العدالة، وقادراً على الاستمرار بقدراته الذاتية، ويكون قادراً كذلك على الوفاء بالتزاماته العامة تجاه المجتمع الفلسطيني. وقد تمت مراجعة الإستراتيجية وتطويرها واعتمادا في نوفمبر 2010 (مهني،2023).

الوضع الحالي للتعليم والتدريب المهني

تتعدد الجهات المقدمة لخدمات التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين، كما وتتعدد أنواع وأنظمة التعليم والتدريب المهني والتقني، مما يعطي الفرصة للتنوع والمرونة. فهناك المئات من المؤسسات في الضفة والقطاع توفر برامج قصيرة وطويلة الأمد. وتضم هذه المؤسسات مدارس ثانوية مهنية، ومراكز تدريب مهني، ومراكز ثقافية بالإضافة إلى حوالي 25 كلية مجتمع تقدم برامج تعليم مختلفة لخريجي الثانوية العامة. يشرف عليها القطاع العام والأهلي والقطاع الخاص من وزارة التربية والتعليم والعالي، ووزارة العمل، ووزارة الشؤون الاجتماعية، ووكالة الغوث، وجمعيات خيرية ودينية، ومنظمات غير حكومية محلية ودولية، ومؤسسات القطاع الخاص.

لماذا التعليم والتدريب المهني والتقني؟

يعتبر قطاع المهن التطبيقية ذو أهمية كبيرة منذ الأزل، فالسباكة، والحدادة، والنجارة، والبناء، والحرف المختلفة، أعمالٌ ليست وليدةُ اليومِ فحسب، وليست مقتصرةٌ أيضاً على سوق عملٍ دون الآخر، فهي أساسُ أيُّ اقتصاد سواءً كان ناشئاً أم نامياً أم متقدماً، قال تعالى: في إشارته إلى مهنة وصنعة سيدنا داوود عليه السلام (وَعَلَّمْنَاهُ صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّن بَأْسِكُمْ فَهَلْ أَنتُمْ شَاكِرُونَ) (الأنبياء – 80)، بحيث ميّزه الله عن غيره في صنعته، وهي "الحدادة وصناعة الدروع"، كذلك الأمر بالنسبة للعديد من الأنبياء والرسلِ عليهمُ السلام، فنبي الله نوح كان نجاراً، وإدريس كان خياطاً، إذن فما هي تلك المهن؟ ولماذا أدرجت تحت مسمى التعليم المهني والتقني؟ وما هي أهمية هذا التعليم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية؟ ولماذا يعتبر هذا النوع من التعليم الأوفرُ حظاً في الدول المتقدمة؟ والدول الأخرى التي عقدت النية على اللحاق بركب التقدم والحضارة، فلماذا يريد معظم الشباب أن يكونوا أطباء وأكاديميين؟ على حساب تلك المهن ذات الأهمية الحقيقية في سوق العمل، والتي لا تتطلب دراسات جامعية عليا (وكالة معاً الإخبارية، 2017).

يُعرَّفُ التدريب على أنه؛ إكساب الفرد المهارات والسلوكيات العملية التي تعزز من إتقانه وأدائه لأمرٍ ما بشكلٍ مثالي، كما يُعتبر السلوك التطبيقي للجزء النظري، والمتمثل في التعليم الذي يُعبِّر بدوره عن "المخزون المعرفي والمعلوماتي"، فالمزج بين التدريب والتعليم، والإرشاد المهني يجعل من الفرد أكثرُ قدرةً على أداء عمله بشكلٍ كفؤٍ وفعال، كما يجعل سرعة اكتسابه للمعارف والمعلومات أكبر، بحكم الخبرة العملية القائمة على أساس الملاحظة والتجريب، ويجعل الفردُ قادراً على التكيف مع المشاكل التي تعترضه، وإيجاد الحلول لها، وبالتالي يصبح أكثرُ قدرةً وتخصصية في جوانبٍ محددة، تقع ضمن اهتماماته وهواياته، مما يجعله على دراية وتمكن.

من هنا برزت أهمية التعليم والتدريب المهني والتقني في سائر أنواع التنمية: الاجتماعية، والبشرية، والاقتصادية، والمجتمعية، لأهميته في توجيه وتخصيص الجهود في جوانب محددة، فالتعليم المهني والتقني هو أقصرُ الطرقِ للحصول على عمل، من حيث مدته الزمنية القصيرة نسبياً، وكلفته التعليمية المناسبة للأفراد ذوي الدخل المحدود، كذلك من حيث تنوع البرامج المطروحة، والمحفزات التشجيعية للالتحاق بها، ولكن ما الذي نحتاجه كفلسطينيين لتطبيق هذا النوع من التعليم، والذي نحن بأمس الحاجةِ إليه، لعلاج مشاكل معضلة كالبطالة، والأمية، وفائض التخصصات في سوق العمل؟

نحتاج إلى:

أولها: تغيّر النظرة الدونية السائدة في المجتمع حول هذا النوع من التعليم، والقائمة على أساس تصنيف المهن وفق مبدأ "عمل لائق وغير لائق"، من خلال توعية المواطنين ككل باهتمامات وميول أبنائهم.

وثانيها: إيجادُ نظامٍ تعليمٍ مهنيٍ موازٍ للتعليم التقليدي منذ المرحلة الأساسية، يُركّز على قدرات الفرد وميوله ورغباته، وتصميمُ منهاجٍ مثالي ومتخصص، يساعد في صقل وتعزيز هذه الميول والاهتمامات، وتوجيهها نحو حاجات المجتمع الأساسية، ينجم عنه الالتحاق بالبرنامج أو الكلية المهنية التي تراعي بدورها حاجات ومتطلبات السوق الفعلية، والمستندة في بحثها على التشبيك والتعاون الوثيق مع مؤسسات الأعمال المختلفة، ومؤسسات التعليم المهني الأخرى، والوزارات المختصة، والتي تجند في مجموعها الطاقات والإمكانيات المادية، والبشرية، التي تستهدف إيجاد صناعات ومهن متخصصة، يراعى فيها حقوق العاملين، وأمنهم الوظيفي، وسلامتهم المهنية، والتي تتلخص في خلق بيئة متكاملة حاضنة وراعية لهذه التخصصات (وكالة معاً الإخبارية، 2017)..

وجسدت وزارة التربية والتعليم ووزارة العمل في فلسطين بجهودهما الرامية لتعزيز هذا النوع من التعليم، والتركيز عليه في المرحلة القادمة، شأنه شأن التعليم الأساسي، والأكاديمي، من خلال بذل المزيد من الجهود في سبيل ذلك، وتعزيز ثقافة العمل الحر، والتي باشرت بالعمل عليه العديد من الجامعات والكليات الفلسطينية المرموقة، بتشجيع الخريجين فيها، وتعليمهم مهارات البدء بإنشاء مشروعاتهم الخاصة، وثقافة الريادة والإبداع، عبر جهود دولية تسعى لتحقيق العدالة، والمساواة، الاجتماعية، والتمكين الاقتصادي، والاجتماعي، الراعية

لأهداف الأمم المتحدة التنموية، كبرنامج منظمة العمل الدولي (ILO)، والمعروف باسم "تعرف إلى عالم الأعمال (KAB)"، والذي ترعاه وتطبقه العديد من كليات المهن التطبيقية، والتعليم المهني الوطنية، والمتميزة مثل: جامعة بوليتكنك فلسطين، ممثلة بكلية المهن التطبيقية التي تمنح درجة الدبلوم المتوسط (سنتان) في التعليم والتدريب المهني والتقني المتخصص، ودائرة التعليم المستمر التي تمنح الدبلوم المهني (سنة واحدة) في ذات المجال، وكذلك الأمر بالنسبة لكليات، دار الكلمة، وكلية فلسطين التقنية – العروب، وغيرها.(مركز المعلومات الوطني الفلسطيني – وفا".10 حزيران 2023).

نظريات الإرشاد المهني:

تعبر كلمة نظرية عن رأي أو فرضية، وتعد النظرية الجيدة اطاراً وخارطة طريق تساعد في رؤية العلاقات بين الظواهر والحقائق وتقدم شرحاً وفهماً للسلوك وتساعد في التنبؤ بالظواهر السلوكية من خلال تعميمات احتمالي (Vernon, 1998)، ونظريات الإرشاد والنمو المهني مستمدة من نظريات علم النفس، والتي تهدف إلى مساعدة الفرد على تحقيق الرضا والسعادة في مختلف مجالات الحياة، وأن الرضا عن المهنة أحد هذه المجلات، ويتم إرشاد الفرد لاختيار مهنته وفق نظريات علمية في الإرشاد المهني والنمو المهني، أو الاختيار المهني، واتباع المرشد لإحدى هذه النظريات يساعد في تقديم مساعدة أفضل، والمرشد المهني يعرف النظرية التي تمكنه من تقديم مساعدة أفضل(أبو عيطة،2015).

ومن هذا المنطلق ونظراً لتزايد الاهتمام بميدان الإرشاد المهني، فقد ظهرت في الخمسينات نظريات متخصصة، تفسر عملية الاختيار المهني، وانبثق عنها مجموعة من النماذج، التي تبحث في عملية اتخاذ القرار المهني لدى الأفراد، كالاتجاه النظري في الشخصية ويمثله (John Holand وآن رو An Roow))، والاتجاه التطويري ويمثله سوبر Super)) وجيزينبرغ Ginberg)) واتجاه التعلم الاجتماعي ويمثله كرومبيلتز Krumboltz)) (السفاسفة،2003).

سنتناول في هذه الدراسة أهم نظرية في الاختيار المهني وهي نظرية جون هولاند

نظرية هولاند:

هي نظرية تؤكد أن الشخصية هي نتيجة لتفاعل العوامل الوراثية والعوامل البيئية، وهناك أيضاً فروقاً واضحة عند الأفراد في توجهاتهم Holand, 1997))وتعد نظرية هولاند في الشخصية المهنية من النظريات التي تفسر اتخاذ القرار المهني، وقد تجاوزت المراحل النمائية لتوضيح العوامل المسؤولة عن اتخاذ القرار المهني لمهنة معينة، حيث يعتقد هولاند أن بلوغ الفرد السن الذي يكون فيه قادراً على اختيار مهنته ما هو إلا نتاج لتفاعل الوراثة مع العديد من الجوانب الثقافية والشخصية، بما في ذلك دور الأسرة والرفاق والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها، والمستوى التعليمي للأسرة (عبد الهادي والعزة،1999).واهتمت نظرية هولاند بعملية الاختيار

المهني واتخاذ القرار المهني، وافترضت أن الأفراد المهتمين لزيادة معرفتهم حول المهن وطبيعتها، وحول أنفسهم، يكونوا أكثر قدرة على تحديد واتخاذ قراراتهم المهنية المستقبلية مقارنة بالأشخاص الذين لا يملكون معلومات حول أنفسهم وبيئاتهم (soderback, 2009)).

وتقوم نظرية "هولاند" في الإرشاد المهني على أساس أن الميول المهنية هي أحد مظاهر الشخصية وأن وصف الميول المهنية لفرد ما هي في نفس الوقت وصف لشخصيته، كما أن المعلومات التي نصل إليها من تطبيق اختبارات الميول تتخذ من الناحية التقليدية أساساً للإرشاد المهني، ولكن يجدر الإشارة إلى أن هذه الاختبارات تدلنا أكثر عن مفهوم الشخص عن ذاته وعن أهدافه في الحياة، وكذلك فإن سمات الشخصية يمكن التعرف إليها عن طريق العديد من الوسائل مثل وصف أقران الدراسة للشخص، ومعرفة مناشطه ومقتضيات وقته وعمله وميوله المهنية (ربيع،2010: 443).

1 أسباب النمو المهني غير السليم:

إن النمو المهني غير السليم كما يرى هولاند قد يكون نتيجة لواحدة من خمسة أسباب هي:

1. خبرات غير كافية لاكتساب ميول وكفاءات محددة وإدراك جيد للذات.
2. خبرات غير كافية للتعلم عن بيئات العمل أو معرفتها.
3. خبرات غامضة أو متناقضة عن الميول أو الكفاءات أو الخصائص الشخصية.
4. معلومات غامضة أو متناقضة عن بيئات العمل.
5. عدم وجود معلومات عن الذات أو الثقة الضرورية لترجمة الخصائص الشخصية إلى فرص وظيفية (أبو أسعد والهواري، 2012: 128).

وفي هذا الصدد يرى هولاند أن المرشدين الذين يواجهون عملاء (مسترشدين) غير قادرين على عمل قراراتهم المهنية ربما يجدون مساعدة في جعل المسترشد يراجع ويناقش تلك الأسباب أو الظروف الخمسة بغرض التعرف على سبب عدم مقدرتهم على اتخاذ القرار المهني، ويمكن أيضاً أن يستفيد المرشد من أي مؤشر على كون أحد تلك الظروف هو سبب المشكلة وذلك لكي يحدد نوع الإرشاد الذي يجب أن يتلقاه المسترشد (أبو أسعد والهواري، 2008: 128–129).

وقد بنى هولاند نظريته على أساس مجموعة من الافتراضات أوردها (السفاسفة،1993) ومن أبرزها:

1. الاختيار المهني هو سلوك يعكس فيه الفرد على شخصيته وميوله وقدراته.

2. المهن المختلفة تشبع حاجات الأفراد النفسية المختلفة.

3. يتم الاختيار المهني بناء على معرفة الشخص ببيئات العمل المختلفة.

4. يتجه الأفراد نحو المهن التي تناسب شخصياتهم.

5. يعتمد الرضى والثبات والتطور المهني على التطابق بين نمط شخصية الفرد

أنماط الشخصية المهنية، والبيئات المهنية المطابقة لها كما أشار إليها هولاند في نظريته (Holland, 1994)

إن لكل شخصية مهنية بيئة مهنية مطابقة لها ويأخذ التوجه نحو البيئات المهنية المختلفة شكلاً هرمياً، إذ تأخذ البيئة المهنية الأكثر تطابقاً مع خاصية الطالب المهنية رأس الهرم، وتتمثل قاعدة الهرم البيئة الأقل تطابقاً مع شخصيته المهنية (Walsh & Holland, 1992).

وقد صنف هولاند أنماط الشخصية واعتبر لكل نمط من هذه الأنماط بيئة مهنية مناسبة لها، وأن معرفتنا بنمط شخصية الفرد المهنية تتيح لنا التكهن بالمجال المهني المناسب له، وعليه فإن التوجه نحو البيئات المهنية المختلفة يأخذ شكلاً هرمياً، قاعدته تمثل البيئة الأقل تطابقاً مع شخصيته المهنية (عبد الحميد،2003).

وقد اقترح هولاند ورفاقه (Holland, 1959) و(Holland, Whitney, Richards, 1969)

و(Holland & Rayman, 2013) وجود ستة أنماط للشخصية المهنية، ترافقها ستة أنماط للتفضيل المهني لست بيئات مهنية وهي:

• نمط الشخصية الاستقصائية العقلية (Investigative) وأهم الصفات التي يتميز بها أصحاب هذا النمط محللون، أذكياء، نشطون، استقلاليون، باحثون، محكمون، ومتحفظون، يحبون التعامل مع الأفكار الواردة والمشكلات العقلية، ويفضلون مهن مثل عالم أحياء، أو كيميائي، أو باحث علمي، أو رياضي (مهتم بالرياضيات)، أو مهندس ميكانيكي.

نمط الشخصية الواقعية (Realistic): ويتسم أصحاب هذا النمط بأنهم صريحون، عمليون مصممون على أفكارهم، حازمون، وأقوياء البنية، يفضلون التعامل مع الأشياء، ويميلون لمهن مثل: مزارع، أو مربي حيوانات، صناعي، أو حرفي يحب الأعمال اليدوية.

نمط الشخصية التقليدية (Conventional): ويتصف أصحاب هذا النمط بأنهم حريصون، محافظون، وعصاميون، يراعون العادات والأعراف والتقاليد، يحرصون على إتقان ما يوكل إليهم من أعمال، يحبون التعامل

مع البيانات والأشياء، ويميلون لمهن مثل: إدارة الأعمال، وإدارة المعلومات، محاسب مالي، وموظف بنك، ومحرر صحفي أو محرر كتب علمية، وأمين مكتبة أو مستودع، ومقرر –كاتب تقارير.

نمط الشخصية المغامرة ((**Enterprising**: ويتصف المغامرون بأن لديهم القدرة على الإقناع، وحيويون، ولديهم قدرات اجتماعية، ومغامرون، ومخاطرون، وطموحون، يتعاملون مع البيانات والناس، أما المهن التي يفضلونها فهي: أعمال الفندقة والسياحة، أعمال المحاماة والقانون، وأعمال البيع، والشراء والتسويق.

نمط الشخصية الاجتماعية ((**Social**: أهم الصفات التي يتميز بها أصحاب هذا النمط أنهم يحبون تقديم المساعدة للآخرين، مخبرون، معلمون، وملهمون، يقدمون الخدمات الإرشادية، ويفضلون مهناً مثل معلم، طبيب أو ممرض، معالج اجتماعي، ورجل دين.

نمط الشخصية الفنية (**Artistic**): ويمتاز أصحاب هذا النمط بأنهم يميلون للتعقيد، يحبون الأصالة مندفعون، استقلاليون، انفعاليون، ومبتكرون، يتعاملون مع الأشياء والناس، أما المهن التي يفضلون هي: الفنون، والآداب، والموسيقى، والتمثيل والإخراج الفني والمسرحي، وتصميم الأزياء والفنون، والتصوير، والكتابة الأدبية، أديب، وفن والإنتاج الزراعي.

إن المسترشدين الذين يواجهون صعوبة في الاختيار يكون لديهم أكثر من ميل أو ليس لديهم ميول محددة، يكون على المرشد أن يعمل على مساعدته في الحصول على خبرات جديدة ورغبة. وقد يشعر المرشد بالإحباط من مثل هؤلاء المسترشدين خاصة من لا يرغب في اكتساب خبرات جديدة، لذلك يجب أن يتعلم المرشد أن يكون أكثر صبرا مع هذه الحالات.

فنظرية هولاند تصنف مثل نظرية (آن رو)، على أنها مؤسسة على نظرية الحاجات النفسية، يعطي هولاند اعتبارا ضئيلا للعوامل النفسية والبيولوجية التي تنتج الخصائص الشخصية للمسترشد، كما وينظر هولاند للإرشاد المهني الفردي (واحد–لواحد) على أنه آلية أخيرة للاستخدام مع الأفراد، الذين يبقون مشتتين أو غير متأكدين أو غير مقررين بعدما قدمت لهم أنواع أخرى من المساعدة الإرشادية أو المهنية (السفاسفة وأبو أسعد،**2011**). اعتمد هولاند في نظريته على بعض المفاهيم، ويمثل الهرم التطوري المفهوم الأول عنده، والذي يمثل أنه من خلال توافق الطالب مع البيئات الست، ويتضمن نمط الشخصية الأساسي وأنماط التفاعل الاجتماعي للطالب مع العالم الخارجي، ويوضح الهرم التطوري الطريقة التي تؤثر بها الوراثة والبيئة على التوجهات الشخصية؛ وبالتالي على القرار ويعد هرم المستوى المفهوم الثاني في النظرية، ويتضمن المستوى الذي يرغب به الطالب ضمن بيئة مهنية معينة، ويتقرر بعوامل منها الذكاء وتقييم الطالب لذاته، والعلاقة بين هرم المستوى والهرم التطوري تكون المفهوم الثالث في النظرية .

ويمكن القول بأن نظرية "هولاند" نظرية نفسية تناقش الأنماط الشخصية، والاختيار المهني لكل منها، وتؤكد أن الشخصية هي نتيجة تفاعل العوامل الوراثية والعوامل البيئية، وتصف الأفراد وفقاً لأحد الأنماط الستة للشخصية وهي: (الواقعي، الاجتماعي، التقليدي، المغامر، الاستقصائي، الفني) وتقابلها العوامل البيئية الستة (البيئة الواقعية، البيئة الاجتماعية، البيئة التقليدية، البيئة المغامرة، البيئة الاستقصائية أو العقلية، البيئة الفنية). وسعى هولاند في هذه النظرية لوضع نموذج للإرشاد للشباب والكبار، ويميل إلى تبني اتجاهات إرشادية متعددة.

الخاتمة:

أكدت الباحثة على أهمية التعليم المهني والتقني بين الإرشاد المهني، وتمكين الشباب لسوق العمل من مختلف مجالاته، ودوره في دعم جهود التنمية المستدامة في ظل الظروف التي تعيشها فلسطين، واعتمادها الأساسي على التعليم، وبناء كفاءات متميزة مبنية على أسس واضحة، تسعى لتحقيق الإصلاح والتنمية والجودة الشاملة، لتلبية الاحتياجات المعرفية والعملية المتزايدة في مجال التكنولوجيا، لذا علينا تحفيز الطاقات المحلية للإبداع في مجال الإرشاد والتوجيه المهني نحو التعليم المهني والتقني؛ لأن الإرشاد المهني والتمكين شكلا الإطار للتعليم المهني والتقني، وكما يعتبران عاملان لرفد السوق المحلي والعربي بكفاءات متميزة، الأمر الذي سيسهم إيجاباً في تنمية المجتمع، وحيث تتنوع مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني غير الحكومية في فلسطين في تقديم خدماتها، حيث أن بعضها يمتلك مدارس صناعية وآخرون كليات، وغيرهم مراكز تدريب مهني، ومراكز تدريب مستمر. كما تتميز تلك المؤسسات بتقديم خدماتها المتعددة ضمن نفس المؤسسة. ويتنوع نوع التعليم والتدريب المهني لديها مع علاقته بسوق العمل. فبعض المؤسسات لديها مدرسة صناعية، ومركز تدريب مهني، ومركز تعليم مستمر، وأخرى تقدم بإحدى برامجها التدريب من خلال الإنتاج وفي برنامج آخر التدريب من خلال نظام التلمذة المهنية. وثالثة تقدم خدماتها من خلال الكلية، وبرامج التعليم والتدريب المستمر لديها، مما يوفر مرونة للطالب وفي العلاقة مع سوق العمل، ويوفر نموذجاً للإستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين (عفونة،2017؛جابر،2022)؛ فالتوجيه نحو التعليم التقني هدف قومي لإيمان المجتمع بأهمية الدور الذي يلعبه في تقدم المجتمع الفلسطيني من جهة، وتوسيع التنمية من جهة أخرى، مع حث الشباب على الإقدام عليه، وإزالة النظرة الدونية له، وتوفير فرص عمل مناسبة لبناء المجتمع المنتج المتقدم، إن تمويل التعليم في فلسطين ما زال يعاني من ثغرات وضعف في مجال سياسة التمويل، وعدم كفاية المخصصات المالية للتعليم والتدريب في الميزانية العامة، (كحيل،2015)، فنحن بحاجة اليوم إلى مأسسة استعمال نظام معلومات الموارد البشرية في مجالات مثل رسم السياسات، واتخاذ القرارات، وخصوصية التشغيل، والتوجيه والإرشاد المهني، وتحديد المستويات المهنية، وبناء الكفاءات المنتجة في التعليم المهني والتقني لتصبح فلسطين مركزاً مميزاً في مختلف مجالات ذات العلاقة بالإرشاد والتوجيه المهني نحو التعليم التقني، كون استثمار فلسطين يعتمد على تلبية الموارد البشرية الكفؤة.

أسلوب التحليل:

تمثل بجمع البيانات، ومقارنتها وربطها، ومن ثم تحليلها، وترتيبها، وتجميعها لاستنباط التصنيفات، حيث تمثل هذه التصنيفات الأساس الذي اعتمدت عليه الباحثة في بناء النظرية في ضوء نتائج أسئلة الدراسة، فمثلاً السؤال المتعلق بواقع التعليم المهني والتقني بين الإرشادي وتمكين الشباب لسوق العمل ومجالاته المختلفة، وجدت الباحثة معاني متعددة لمفهوم التعليم المهني والإرشاد المهني، وتمكين الشباب لسوق العمل، وبالنسبة للأسئلة المتعلقة بالمنطلقات والتحديات، فقد تم تحديد عدد من الموضوعات من خلال استقراء البيانات في ضوء المعلومات الخاصة بأسئلة الدراسة الثلاثة والعلاقات التي ظهرت بينها وصولاً إلى بناء النظرية.

نتائج الدراسة:

بعد اطلاع الباحثة على واقع التعليم المهني والتقني في فلسطين، وجمع البيانات وتحليلها نطرح على أنفسنا السؤال الآتي

كيف يمكن الاستفادة من خدمات الإرشاد المهني في التوجه نحو التعليم المهني والتقني وتمكين الشباب لسوق العمل؟

أظهرت نتائج الدراسة الحالية: أن تحقيق أهداف التنمية المستدامة لا يتم بغياب المواءمة بين مخرجات التعليم، والاهتمام بالتعليم والتدريب المهني والتقني من جهة، والاحتياجات الفعلية لسوق العمل من جهة أخرى، ويتنوع نوع التعليم والتدريب المهني في فلسطين، وعلاقته مع تقديم الإرشاد المهني وتقديم المقاربات المعتمدة على التشخيص والتنبؤ حتى يتمكن الفرد من تفهم بعض إمكانياته، وأهم نظريات هذا الأنموذج نظرية "هولاند" ونظرية "سوبر" وآن رو، ونظرية "جيتزبرغ"(أبو حمادة،2008؛ عرار وعبد الله،2019)، وتمكين الشباب مع سوق العمل ومجالاته المختلفة، فالبعض يقدم التعليم والتدريب ضمن إطار المؤسسة مع بعض التدريب في سوق العمل قبل التخرج، وآخرون يقدمون التعليم و التدريب المهني خلال الإنتاج، وغيرهم يقدم التعليم و التدريب المهني خلال نظام التلمذة المهنية، وتقديم الخدمات الإرشادية المهنية باهتمامهم بقدرات الطالب واستعداداته وميوله، واتجاهات ونضجه المهني(مهني،2023)، كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية أيضاً أن تمكين الشباب لسوق العمل ومجالاته المختلفة يتم من خلال تبني القطاع الخاص للتعليم المهني والتقني، واعتبار ذلك كضرورة وطنية وقومية. حيث تم تطبيق الاستراتيجية الوطنية لتأهيل وتدريب جميع طواقم التعليم المهني في جميع المدارس المهنية الحكومية الفلسطينية في نهاية 2019.

ومن التحديات التي تواجه التعليم المهني والتقني في تمكين الشباب لسوق العمل غياب التخطيط الاستراتيجي للتعليم المهني والتقني؛ وخاصة فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية للتعليم المهني والتقني في فلسطين، ونقص المناهج للمهارات التدريبية وفق تطور التكنولوجيا الرقمية، بالإضافة إلى غياب الأطر التدريسية والتقنية للتعليم

المهني والتقني من حيث الكم والنوع، وضعف تطور التعليم والتدريب المهني والتقني وانعدام المنافسة للقطاعين الحكومي والخاص، وعدم اعتماد نظام الجودة لقياس موائمة المخرجات مع سوق العمل، بالإضافة لضعف قدرات رأس المال البشري للمدربين والمشرفين، والافتقار إلى التخطيط المحكم لسياسات القوى العاملة والتدريب والأجور، بالإضافة إلى الازدواجية بين التعليم الأكاديمي والمهني، كما أن مناهج التعليم التقني يغلب عليها التقليد والطابع النظري (المركز الفلسطيني لأبحاث السياسات،2023) .

ومن آليات التصدي للتحديات التي تواجه التعليم المهني والتقني: تفعيل دور الإعلام في نشر ثقافة التعليم المهني والتقني، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، وتشجيع إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بالتعليم المهني والتقني، وتفعيل دور الجامعات في التعليم المهني والتقني وخاصة برامج التعليم المستمر وتفعيل دور التوجيه والإرشاد المهني لطلبة مدارس التعليم العام نحو التعليم التقني وأهميته(عرار وعبد الله،2019)، تطوير مناهج التعليم المهني والتقني لمواكبة التقدم المتسارع للتقنيات الحديثة ومتطلبات سوق العمل المتغيرة، إعداد أدلة للتوجيه والإرشاد المهني لطالبات التعليم العام لمتطلبات سوق العمل من التعليم التقني وحاجاته (المجلس الأعلى للتعليم والتدريب المهني والتقني، 2018)، مما استوجب علينا كمتخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي توضيح أن التخصصات الأكاديمية لم تعد هي المستقبل الأوحد لضمان التوظيف، والحصول على المكانة الاجتماعية المرموقة نظرا لما تفرضه الاحتياجات الفعلية لسوق العمل العالمي، العمل على منح خريجات التعليم التقني المتميزات والمتفوقات فرص عمل مرموقة، ووضع أولوية لتعيين خريجات التعليم التقني في مؤسسات الدولة بهن في وسائل الإعلام.

التوصيات:

4. تحديد الاحتياجات التدريبية للمرشدين المهنين وفق نظريات الإرشاد المهني والتجارب العالمية.
5. دعم تطوير مؤسسات التعليم المهني كإحدى دعائم المجتمع، ووسيلة لتحقيق النمو الاقتصادي الفردي والجماعي.
6. ربط التعليم المهني والتقني بمتطلبات تمكين الشباب في سوق العمل على أساس تخريج كوادر أكثر قدرة على تحمل مسؤولية التنمية بواسطة التقنية الحديثة.
7. تمكين الشباب عن طريق منحهم القروض لاستثمارها في مشاريع تدر عليها دخلا وتؤمن هدف التنمية التشاركية
8. تعزيز السياسات والبرامج وآليات التنسيق الوطنية المتعلقة بالشباب بوصفها أجزاء أصيلة من التنمية الاجتماعية والاقتصادية بالتعاون مع القطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية.
9. الحاجة إلى توفير مراكز تدريب جيدة أو مدارس تدريب تقدم دعماً حالياً لتمكين القطاع الخاص.

10. العمل على توجيه الدراسات البحثية في الجامعات الفلسطينية نحو تطوير قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني بما يتناسب مع واقع السوق الفلسطيني
11. ضرورة بناء شراكة فاعلة بين الأطراف المؤثرة (القطاع الحكومي، القطاع الخاص، ومؤسسات التعليم والتدريب في واقع قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني، الإرشاد المهني بما ينعكس ايجاباً على مستقبل هذا القطاع.

المراجع والمصادر باللغة العربية والأجنبية:

المراجع باللغة العربية:

1. أبو أسعد، أحمد والهواري، لمياء. (2008). التوجيه التربوي والمهني. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع. أبو أسعد، أحمد والهواري، لمياء. (2012). التوجيه التربوي والمهني. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
2. أبو عيطة سهام درويش. (2002). مبادئ الإرشاد النفسي عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع (2).
3. أبو عيطة، سهام درويش. (2015). نظريات الإرشاد والنمو المهني عمان: دار الفكر (1).
4. البيان. (12أغسطس2018). التعليم والتدريب المهني والتقني ضرورة للتنمية المستدامة. دبي: مؤسسة دبي للإعلام
5. التومي إبراهيم. (2009). دور التأهيل والتدريب المهني في تنمية المهارات البشرية: الندوة القومية حول" دور أصحاب الأعمال في تضيق الفجوة القائمة بين مخرجات التدريب واحتياجات سوق العمل"القاهرة8-10تشرين الثاني 2009
6. الخطيب صالح أحمد. (2003). الإرشاد النفسي في المدرسة(أسسه-نظرياته-تطبيقاته)، ط (1)، العين: دار الكتاب الجامعي.
7. العوضي رأفت محمد. (2021). تقييم دور مؤسسات القطاع الخاص الفلسطيني في دعم مؤسسات التعليم التقني والتدريب المهني من وجهة نظر العاملين فيها، المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية مج (2)، ع(1).
8. السفاسفة، محمد إبراهيم. (1993). أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي، عمان: مكتبة الفلاح.
9. السفاسفة، محمد إبراهيم. (2003). أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي. عمان: مكتبة الفلاح.
10. السفاسفة، محمد إبراهيم وأبو أسعد أحمد عبد اللطيف (2011). الإرشاد المهني. عمان: مكتبة الفلاح.
11. جابر أمل سعادة. (2022). تصور مقترح للتعليم المهني في مدارس محافظة أريحا والأغوار، جامعة القدس، فلسطين.
12. خليل علي. (2008). دوافع الشراكة للقطاع الخاص والمجتمع المدني مع التعلم التقني في السودان، مؤتمر الاتحاد العربي للتعلم التقني
13. شلبي شادي. (2012). واقع التعليم التقني والمهني ومشكلاته في العالم العربية. دراسة حالة: الجمهورية العربية السورية، مجلة جامعة القدس المفتوحة، مج (2)، ع (28).
14. زهران حامد عبد السلام. (1998). التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة: عالم الكتب، ط (3).
15. هنا، عطية محمود. (1995). التوجيه التربوي والمهني، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
16. عطار، زامل جميل. (2012). مدخل إلى الذكاء المهني، المملكة العربية السعودية: مكتبة البناء المعرفي، ط (1).

17.عبد الحميد، إبراهيم شوقي. (2003). الاهتمامات المهنية: دراسة مقارنة حسب كل من التخصص والتحصيل الدراسي وتعليم الوالدين لدى عينة من طالبات جامعة الإمارات، مجلة شؤون اجتماعية

18.عبد الهادي جودت عزت والعزة، سعيد حسني. (2014). التوجيه المهني ونظرياته، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط (2).

19.عرار، رشيد وعبد الله، تيسير. (2019). معوقات التحاق طلبة الصف العاشر في فلسطين بالتعليم المهني، المؤتمر الوطني الخامس في التعليم والتدريب المهني والتقني (albayan.ae)

20.عفونة، سائدة جاسر. (2017). تحليل واقع التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين من منظور النوع الاجتماعي المجلة الدولية المتخصصة، مج (6)، ع (1).

21.عساف محمد عبد المجيد. (2018) جودة بيئة التعليم التقني والمهني بمحافظة غزة في ضوء مبادئ ستة سيغما وسبل تحسينها مجلة العلوم التربوية(3)،ج(1).

22.ربيع، محمد شحاته. (2010). علم النفس الصناعي والمهني. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

23. دليل الطريقة الوطنية المعيارية لتطوير مناهج التدريب والتعليم المهني والتقني.(2018): المجلس الأعلى للتعليم والتدريب المهني والتقني، فلسطين.

24.كحيل هشام. (2015). تنفيذ الخطة الاستراتيجية للتعليم والتدريب المهني والتقني متطلب أساسي للاستجابة لاحتياجات سوق العمل، معهد أبحاث السياسات الاقتصادي الفلسطيني: ماس.

25.التعليم والتدريب المهني والتقني فلسطين ((TVETاستخرج بتاريخ 10حزيران 2023 على الرابط–tvet pal.pna.ps

26.التعليم والتدريب المهني والتقني، 2018(TVET) على الرابط tvet–pal.pna.ps/about us

27. مهني. (2023). بوابة التعليم والتدريب المهني الفلسطيني،2023 على الرابط (tvet.ps)

28. مركز المعلومات الفلسطيني– وفا. (2023). واقع الشباب الفلسطيني على الرابط (wafa.ps)

29.وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2021). الاستراتيجية القطاعية للتعليم 2021–2023 على الرابط https:// www.palgov.ps/article

30.وكالة معاً الإخبارية. (2017). لماذا التعليم والتدريب المهني والتقني؟ وأين نحن منه؟ على الرابط ttps:// www.maannews.net/articles/904887.html

31. المركز الفلسطيني لأبحاث السياسات والدراسات الاستراتيجية : مسارات. (2023)، ورقة سياسات : مواءمة مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل الفلسطيني على الرابط https://www.masarat.ps

المراجع الأجنبية:

1. Chughtai, M. W., & Lateef, K. (2015). Role of emotional intelligence on employees performance in customer services: A case study of telecom sector of Pakistan. International **Journal of Advance Research in Computer Science and Management Studies, 3(2), 101-108.**
2. Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2001). Comprehensive guidance and counseling programs: A rich history and a bright furture. ***Professional School Counseling***, *4*(4), 246.
3. Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2007). Personality and music: Can traits explain how people use music in everyday life? British **journal of psychology, 98(2), 175-185.**
4. Conger, S., & Hiebert, B. (2007). Employment and educational equivalence outcomes as measures of employment and career counselling**. Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy, 41(3).**
5. Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. **Journal of counseling psychology, 6(1), 35.**
6. Holland, P. W., Garcia-Fernàndez, J., Williams, N. A., & Sidow, A. (1994). **Gene duplications and the origins of vertebrate development. Development, 1994(Supplement), 125-133.**
7. Holland, J. L. (1997). **Making vocational choices**: A theory of vocational personalities and work environments. Psychological Assessment Resources.
8. Holland, J. L., & Rayman, J. R. (2013). 3 **The Self-Directed Search. In Advances in vocational psychology (pp. 55-82). Routledge.**
9. Ekpenyong, L. E. (2011). **Foundation of Technical Education: Evolution and Practice for Nigerian Students in Technical and Vocational Education and Adult Education, Policy Makers and Practitioners.** *Benin City: Ambix Press Ltd.*
10. Stevenson, J. (Ed.). (2020**). Developing vocational expertise: principles and issues in vocational education. Routledge.**
11. Söderback, I. (Ed.). (2009). **International handbook of occupational therapy interventions** (pp. 1-553). New York: Springer
12. Walsh, B. W., & Holland, J. L. (1992). A theory of personality types and work environments.
13. Vernon, G. Z. (1998). **Career counseling**. Applied concepts of life planning (pp. 252-279).
14. Southwest Texas State University, Brooks/Cole Publishing Company.

درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم

الباحثة هند حمود السرحان

وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة الكشف عن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم. استخدم المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات تمّ التأكد من دلالات صدقهما وثباتهما. وتكونت عينة الدراسة من (383) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية جاءت بدرجة متوسطة، وأن أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية كانت على الترتيب التالي: (التنظيمي، المنطقي، الاجتماعي، الإبداعي)، وأنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس على الدرجة الكلية ومجالاتها وبين أنماط التفكير لديهم. وأوصت الدراسة بضرورة عقد وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية لتعزيز ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات المنظمة المتعلمة، مديري المدارس الحكومية، أنماط التفكير.

The Degree of Practicing Learning Organization Strategies Among Public School Principals in the Northwestern Badia District and its Relationship to their Thinking Patterns

Abstract:

The study aimed to reveal the degree of practicing the strategies of the learning organization among the principals of public schools in the Northwestern Badia district and its relationship to their thinking patterns. The descriptive, correlational survey method was used, and the questionnaire was used as a tool for data collection. The indications of their validity and reliability were confirmed. The sample of the study consisted of (383) male and female teachers, and the results showed that the degree of practicing the strategies of the learning organization among the principals of public schools in the Northwestern Badia District was moderate, and that the prevailing thinking patterns among the principals of public schools in the Northwestern Badia Province were in the following order: (Organizational, logical, social, creative), and that there is a direct positive correlation statistically significant between the practice of learning organization strategies for school principals on the total score and its fields and their thinking patterns. The study recommended that the Ministry of Education should hold training programs to enhance the practice of learning organization strategies among public school principals in the Northwestern Badia district.

Keywords: Learning organization strategies, public school principals, thinking patterns.

مقدمة

شهد العالم على صعيد العمل المؤسسي تقدمًا معرفيًا غير مسبوق، طال تأثيره جميع مجالات الحياة الإنسانية بتعددها وتنوعها، حيث أدت هذه المعارف الجديدة إلى إحداث موجات كبيرة من التغيير، مما رتب كثيرًا من الأعباء والتحديات على المؤسسات لمواكبة هذه التغييرات، ومن أجل ذلك، توجب على المؤسسات أن تتعلم ما هو جديد وضروري لها، من أجل أن تحدث التغيير المطلوب في مجال أعمالها. لذلك تبرز أهمية دراسة الإدارة كما بين الخفاجي والهيتي (2018، 189) كونها من الفروع المهمة والمشوقة في مجال الأعمال، ويتوجب على الإدارة الناجحة متابعة التغيير في مجال عملها ووظائفها، ففي المرحلة الحاضرة يتوجب على المدير التهيؤ لمواجهة التحديات في بيئة الأعمال التي تتصف بسرعة الحركة والتغيير، لذا أصبح المدير المهني والطالب الأكاديمي بحاجة لمعرفة مبادئ الإدارة في مجالات إدارة الأعمال، والإدارة الحكومية، والإدارة التعليمية ليتسنى له النجاح والتقدم.

وعليه فالعالم التحويلي (قيادة وإدارة) هو الوسيلة الوحيدة التي من خلالها يمكن لأي منظمة أن تصبح منظمة خبيرة. والمنظمة الخبيرة هي من قطعت شوطًا من عمرها في التعلم، فأصبحت منظمة معرفية وبدورها أصبحت خبيرة بعملها الإداري، حيث أن المنظمة الخبيرة ما هي إلا ناتج لنضوج المنظمة المتعلمة. كما إن فكرة المنظمة المتعلمة (Learning Organization) مألوفة لمنظمات الأعمال لعقود خلت، فبعض البراهين تظهر أن المنظمات التي تطبق مفهوم المنظمة المتعلمة مثل شركة (Coring)، وشركة (British Petroleum)، و(Honda)، و(General Electric)، و(Toyota)، و(LG) تستطيع أن تتقدم إلى الأمام باتجاه التغيير، لذا فإنه مفترضًا بأن المنظمة المتعلمة قد وفرت فرصة للمنظمات ليس فقط للحصول على ميزة تنافسية في بيئة الأعمال غير المستقرة، ولكن كي تحافظ على ريادتها بشكل سريع نحو التغيير (البغدادي والعبادي، 2010، 47).

ويعتبر مفهوم المنظمة المتعلمة من المفاهيم الإدارية الحديثة، ويعد بيتر سينج "Peter Senge" أول من أشار إلى مصطلح المنظمة المتعلمة في كتابه الشهير "The fifth discipline" الضابط الخامس عام (1990)، وفي كتابه أكد أن هناك خمسة ضوابط يجب توفرها في المنظمات لتصبح منظمات تعلم أسماها بالنظم، وهي: "التفكير النظمي، البراعة الشخصية النماذج الذهنية، الرؤية المشتركة، بناء الفريق" (Reese, 2020, 7).

ويُعرف كامينغز وورلي (Cummings & Worley, 2014, 125) المنظمة المتعلمة بأنها: "منظمة تتمتع بالمهارة في إيجاد واكتساب وتحويل المعرفة والاحتفاظ بها وترجمتها، وتغير سلوكها عن قصد لتعكس الرؤية والمعرفة الجديدة". ويصف العتري (2019، 194) المنظمة المتعلمة بأنها "منظمة يستطيع الفرد أن يتعلم فيها؛ لأن العملية التعليمية مكرسة في نسيج الحياة، وتُساعد الأفراد من توسيع قدراتهم لتحقيق النتائج التي يريدونها فعلًا، وفيها تتم تنشئة أنماط جديدة وشاملة من التفكير يعبر فيها عن الطموحات الجماعية بحرية، ويتعلم الأفراد فيها باستمرار كيف يمكن أن يتعلموا معًا في مواقع العمل". ويرى "جارفن Garvin" المشار إليه في كافي (2020، 283) أن المنظمة المتعلمة "تلك المنظمة التي تمتلك مهارة عالية في بناء واكتساب ونشر المعارف بين العاملين، وتكون مفتوحة لنشر معلوماتها ومعارفها وخبراتها للعاملين، وتمتلك فلسفة جديدة في العمل الإداري تؤكد على ضرورة خلق واكتساب المعرفة ونقلها بسرعة إلى كافة المستويات الإدارية، كما أنها تمتلك أهدافًا تنظيمية تحتم مشاركة جميع العاملين في المخزون المعرفي الخاص بها والعمل على تعزيزه بما لديها من تجارب وخبرات اكتسبوها عبر الزمن، وميزة هذه المنظمة قدرتها على التعلم المتواصل، ونقل نفسها من مستوى معين من الأداء إلى مستوى أفضل في الأداء والنمو والتميز".

إن تطبيق مبدأ المنظمة المتعلمة (Learning organization) يُعد نقلة نوعية ذات أبعاد فريدة في إدارة المنظمة، فالمنظمة تتعلم وتتطور من خلال نفسها والموظفين الذين يعملون بها فالخبرات والمهارات والقدرات المكتسبة تمثل مخزونًا معرفيًا محترفًا للمنظمة، وإن ما يبرز أهمية تعلم المنظمة من داخلها، وتمكين موظفيها من العملية التعليمية يكمن في قدرتها على الأخذ بالخبرات

من المنظمات الأخرى متى ما كانت تتناسب مع القيم والثقافة والمبادئ الموجودة في المنظمة نفسها والقدرة على تطويرها لتكون فريدة (Ostrovska et al., 2021, 168). وتتميز إدارة المنظمة كما بينها عادل (2019، 230) بكيفية إدارة مواردها البشرية ضمن مفهوم "المنظمة الذكية أو المنظمة المتعلمة" التي بكونها استحضار للحقائق، وقنوات المعرفة، وانتقاء الحكمة باعتماد منهج التغيير والتطوير كأساس في زيادة المعرفة وليس الجمود والثبات، فيتم النظر إلى المنظمة المتعلمة من منظور الكفاءة التنظيمية التي تدعمها أربع خصائص، وهي: حب الاستطلاع، التسامح، الثقة، الترابط. لذلك تنفرد المنظمة المتعلمة بخمسة عناصر تميزها عن غيرها من المنظمات، وهي: الأسلوب المنظم لحل المشكلات، وتطبيق المبدأ التجريبي، والتعلم من التجارب الذاتية، والتعلم من الآخرين، ونقل المعرفة.

ومن خصائص المنظمة المتعلمة كما بينها حسنين (2018، 39) إدراكها لمعنى الإبداع وديناميكيته، وإدراكها أن الإبداع يحتاج إلى استراتيجية خاصة، ويحتاج إلى أهداف عامة وخاصة، ومقاييس معينة تختلف عن الأهداف الإدارية الأخرى، والمنظمة الإبداعية تنظيمها وهيكلها التنظيمي مختلف حسب طبيعة المنظمة، ولديها رجال فكر وقنوات اتصال مفتوحة وأنظمة واقتراحات، كما أن وحدات الأفكار فيها متفرغة للعمل، وتشجع الاتصال الخارجي، وأهدافها أصيلة وموضوعية، وتسمح بالإبداع.

لذلك على المؤسسات التعليمية أن تلتزم بمعايير الجودة الشاملة لتحقيق أهدافها، وأهم هذه المعايير قبول التغيير والتعامل معه، والسعي الدائم لتحقيق التميز في الأداء، والتركيز على الجودة، وتطبيق نظام العمل الجماعي والرؤية المشتركة. وهذا لا يمكن تحقيقه إلا إذا كانت لدى المؤسسة قابلية للتعليم والتطوير من أجل التغيير، وتواجه المؤسسات التعليمية تحديات شتى في جوانب مختلفة، ولهذا أصبح من اللازم أن تسعى لمواكبة التطورات في العالم والمنظمة التي تتبع التعلم المزدوج (Doubled- Loop Learning) المنظمة التي يمكن تسميتها المنظمة المتعلمة، وهي التي تستخدم التعلم للاستفادة من الظروف المحيطة بأي مشكلة للاستفادة منها في إجراء التغييرات المفيدة على المدى الطويل، وهي تستخدم التعليم المستمر لإدراك أعمق للمشاكل لأخذ الإيجابيات بشكل مستمر (جمال، 2021، 18).

وأصبح من اللازم أن تواكب المؤسسات التعليمية كافة التطورات في جميع المجالات، وأن تتكيف مع التغير بأسلوب مرن من خلال تطوير سلسلة التفكير والتفاعل مع الغير، ونقل المعرفة إلى داخل المؤسسة التعليمية ونقلها إلى كافة العاملين، ومن ثم تحويلها إلى ممارسات جديدة في المؤسسة، وتحقيق التوافق الاجتماعي والرؤية المشتركة لتحقيق الأهداف، وكل هذا لا يتم إلا بوجود تعلم مستمر وبيئة مشجعة على ذلك. حيث بين كولز وجورج (Kools & George, 2020, 263) أنّ مديري المدارس يؤدون دوراً محورياً في إنشاء منظمة تعليمية، وذلك من خلال السماح بالمناقشات المفتوحة حول المشكلات والممارسات الناجحة والأقل نجاحاً ومشاركة المعرفة فيما بينهم. ولذلك فإنه يمكن القول أن ممارسة المدرسة المتعلمة، أمر يحتاج من المسؤولين التربويين، وعلى رأسهم مديري المدارس امتلاك مهارات عالية في حل المشكلات، واتخاذ القرارات، ومهارات التفكير.

وتُعد أنماط التفكير ""Thinking Styles من المفاهيم الحديثة التي نبع اهتمام الباحثين وعلماء النفس بها، في بدايات التسعينيات من القرن العشرين، بوصفها من العوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم، وقد فسرت أنماط التفكير من وجهات نظر متعددة حيث برزت نظريات مختلفة، منها نظرية برسيسون (Presseison)، ونظرية قيادة المخ لهيرمان (Herrmann)، ونظرية ستيرنبيرج (Sternberg) المعروفة باسم الحكومة الذاتية العقلية (Mental-Self Government)، (Sarıcan & GÜNEŞ, 2021). وترجع أهمية أنماط التفكير إلى كونها عملية عقلية معرفية راقية تنطوي على إعادة تنظيم عناصر الموقف المشكل بطريقة جديدة تسمح بإدراك العلاقات أو حل المشكلات، وإجراء العديد من العمليات العقلية كالانتباه والإدراك، والمهارات المعرفية كالتصنيف، والاستنتاج، والتحليل، والمقارنة (إسماعيلي، 2019، 35).

والتفكير بمعناه الواسع حسب ما يراه رزوقي ولطيف (2018، 196) عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، ويشتمل التفكير على مجموعة من العمليات الأخرى مثل الموازنة والتنظيم والتحليل والتجريد والتركيب والاستدلال وغيرها، وترى مدرسة التحليل النفسي أن القسم الأعظم من التفكير ناتج عن عمليات عقلية لا واعية وأن التفكير هو الأكثر تأثيراً في السلوك. أما المدرسة السلوكية فترى أن التفكير حديث غير مسموع وهو سلوك يؤثر آلياً في الشخص، والتفكير هو الفعل نفسه وإن المفاهيم والطرائق التي نشأت لتحليل السلوك تساعد على معرفة تفكير المتعلم لأن التفكير هو السلوك اللغوي للمتعلم، وترى المدرسة المعرفية بأن السلوك هو مجرد إظهار التفكير أو نتيجة له، فالتفكير يحدث داخلياً في الدماغ والنظام المعرفي يستدل عليه من السلوك، وعرف إسماعيلي (2019، 33) التفكير بأنه: "طريقة الأفراد الخاصة التي تشعرهم بالراحة عند التعامل مع الأحداث والمواقف في المنزل أو المدرسة أو العمل أو المجتمع".

ويعتمد مستوى التفكير بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطروحة، وقد تعددت النظرة لهذه المستويات، فهناك من أخذ جانب المفاهيم والأفكار التي يراد التوصل إليها، وارتباط ذلك بالفئات العمرية المختلفة التي يمر بها المتعلم، وحسب هذه النظرة يمكن تصنيف التفكير إلى أربعة مستويات، وهي: المستوى الحسي: يقصد به ما يكون في مجال الإدراك، أي يكون محسوساً. ويلزم ذلك في مراحل التعليم المختلفة، وخصوصاً في مراحله الأولى؛ والمستوى التصوري: يقصد به استعانة التفكير بالصور الحسية في وضوح التصورات؛ التفكير المجرد: يُعد أعلى من المستويين السابقين، ويعتمد على معاني الأشياء، وما يقابلها من الأرقام والرموز والألفاظ، ولا يعتمد على محسوسيتها أو صورتها الذهنية؛ والتفكير بالمبادئ والقواعد: هو قدرة الفرد على التفكير في كثير من الأمور والمشكلات التي تواجهه من خلال إدراك العلاقات القائمة بينها وربطها ببعضها (سلامه، 2021، 67).

وبين سمارة (2018، 122) أنّ ممارسة مديري المدارس في المؤسسات التعليمية لأنماط التفكير يُسهم في رفع مستوى وعيهم بالقواعد الأخلاقية لمهنة التعليم بعامة والإدارة التربوية بخاصة، والتعرف إلى المناهج التربوية المطبقة في المرحلة التعليمية التي يعمل فيها من حيث أهدافها ومحتواها وأساليب تدريبها وتقويمها والتطورات التي تطرأ عليها، ويدركونّ مفهوم كل من القيادة التربوية والإدارة التربوية وأسسها وخصائصها وأنماطها، ويدركونّ أهمية التخطيط الجيد ومتطلباته وإجراءاته لإدارة المدرسة وتنظيمها، ويعيونّ الأدوار والمسؤوليات المتعددة والمتغيرة لكل من المعلم ومدير المدرسة وخصائص مدير المدرسة الفعّال وكفاياته، ويستوعبونّ الخصائص النمائية لطلبة المرحلة التعليمية التي يعمل بها ومتطلباتها التربوية، ويستوعبونّ الخصائص النمائية للكبار والمبادئ الأساسية للجماعة، وأساليب توظيفها في تفعيل دور العاملين في المدرسة والمتصلين بها من المجتمع المحلي.

وأشار شاشكيد وآخرون (Shaked et al., 2017) أن توظيف المدير لنمط التفكير المناسب يُسهم في تطوير المدرسة ويُساعد بتقديم أفضل الأساليب والأنشطة والفعاليات، لتصل إلى أعلى المراتب التي يهدف إليها التدريس الفعّال، وعليه فمدير المدرسة هو قائد العملية التعليمية، وهذا يقتضي أن يبدأ التغيير من طرفه، لينتقل دوره في المؤسسة التعليمية من مدير تعليمي مسؤول عن تنفيذ الأدوار في مدرسته إلى قائد تربوي مسؤول عن إحداث التغيير في المؤسسة التعليمية التي يقودها، وهذا يتأتى بتطبيقه لأنماط التفكير التي تلائم هذا التغيير. وأضاف شاشكيد وشيشتر (Shaked & Schechter, 2019) أنّ هذا التغيير يقود إلى بيئة إبداعية محفزة وداعمة للتفكير مسايرة للتقدم العلمي والتربوي والتقني، بيئة توفر الدافعية والحماس لدى العاملين، وتزرع فيهم الأمل في المستقبل، والإيمان بقدرتهم على العطاء والتميز، وتمكنهم من التغيير انطلاقاً من استيعابهم الواعي لمعطيات الحاضر ومتطلبات المستقبل، وامتلاكهم القدرة على المبادأة والإبداع والابتكار وتطوير المؤسسة التعليمية، وتوفر بيئة مناسبة للعملية التعليمية.

وترى الباحثة أنّ المنظمة المتعلمة أصبحت تُشكل جوهر العملية التعليمية بما يوظفه مدير المدرسة من أنماط تفكير تُسهم في نجاح العملية التعليمية برمتها، وهذا الأمر يتطلب من مدير المدرسة بتخصيص جزء كبير من وقته فى التّفكير فى الأوضاع

المستقبليّة بدلًا من الاكتفاء بمواجهة وإدارة الأزمات الحاليّة. وليتمكّن مدير المدرسة من مسايرة هذه التّحديات، فقد أصبح مسؤولاً عن وظائف جديدة من أهمّها إعداد الخطط الاستراتيجيّة للمدرسة وتنفيذها بما يتناسب مع احتياجات العصر ومواكبة التغيّرات، ودراسة واقع البيئة المدرسيّة ومرافقها وتطويرها والتعرّف إلى مواطن القوّة والضّعف لدى المعلّمين وتدريبهم مهنيًا لرفع مستوى أدائهم في العمل، مع الحرص على تطوير المناهج والنّهوض بالمتعلّم كمحور للعمليّة التّعليميّة، ودراسة واقع البيئة الخارجيّة للمدرسة وتقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع.

وحظيت المنظمة المتعلمة في المدارس، باهتمام كبير من قبل الباحثين، إذ أجرى البنا (2012) دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة. واستخدم المنهج الوصفي. واستخدمت استبانة المنظمة المتعلمة. وتكونت عينة الدراسة من (405) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة جاءت متوسطة.

وأجرى العياصرة والحارثي (2015) دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف في السعودية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة (671) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية. واستخدمت الاستبانة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة جاءت كبيرة.

وأجرت عواد والحربي (2015) دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الليث بالسعودية. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (300) معلمًا ومعلمة. واستخدمت الاستبانة. وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية جاءت بدرجة متوسطة.

بينما سعت دراسة الشريفي والكبيسي (2016) التعرف إلى درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات وتحليلها، طبقت على عينة من (370) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية. وأظهرت النتائج أن درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كان متوسطة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى في درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة. في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر أبعاد منظمة التعلم تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة الشهري وآخرون (2017) تحديد درجة ممارسة مفهوم المنظمة المتعلمة لدى مديري مدارس التعليم الأهلي بجدة في السعودية. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (56) مديراً. وتم استخدام الاستبانة. وبينت النتائج أن درجة ممارسة المديرين لمفهوم المنظمة المتعلمة بالمدارس الأهلية كانت للدرجة الكلية والأبعاد بدرجة تقدير كبيرة.

في حين سعت دراسة حورية (2018) التعرف إلى درجة ممارسة أبعاد المنظمة المتعلمة في وزارة التربية والتعليم الأردنية. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة مكونة من (234) مشاركاً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة أبعاد المنظمة المتعلمة في وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت متوسطة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العاملين في وزارة التربية والتعليم الأردنية تبعاً لمتغير الوظيفة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود للمتغيرات الأخرى (الجنس، ومجال العمل، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

وهدفت دراسة لينقت وآخرون (Lungit et al., 2020) تنفيذ منظمة التعلم لتحقيق مدارس ابتدائية فعّالة من خلال تطبيق خمسة مكونات، وهي: الإتقان الشخصي، والتفكير النظامي، والنماذج العقلية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي. استخدم المنهج الكمي بتصميم شبه تجريبي، تمّ جمع البيانات البحثية باستخدام أداة قياس مدرسية فعّالة تتكون من (40) مؤشر تقييم، أظهرت النتائج أن المنظمة المتعلمة في نموذج إدارة التعليم يمكن أن تحسن المدارس الفعالة في جوانب المدخلات،

العملية، الإخراج وردود الفعل، ويمكن القول أن منظمة التعلم في نموذج إدارة التعليم الفعّال يمكن أن تحسن المدارس الفعالة في المدارس الابتدائية في منطقة برينجسو.

وسعت دراسة قاسم زادة وآخرون (Ghasemzadeh et al., 2020) البحث في دور الأساليب القيادية وثقافة المنظمة المتعلمة في فعالية المدارس في أذربيجان، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (300) من جميع المدارس الثانوية، وأظهرت النتائج أنّ أي تغيير في أسلوب القيادة التحويلية والتبادل سيرافقه تغيير في ثقافة المنظمة المتعلمة، وأي زيادة في ثقافة المنظمة المتعلمة سيصاحبها زيادة في فعالية المدارس. ولوحظ أعلى معامل ارتباط بين ثقافة المنظمة المتعلمة والفاعلية وأدنى معامل ارتباط بين متغيري أسلوب القيادة في عدم التدخل وثقافة المنظمة المتعلمة. كما تم اعتبار العلاقة بين أساليب التحويل والتبادل مع ثقافة المنظمة التعليمية وفعالية المدارس مهمة. في نفس الوقت، لم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري أسلوب عدم التدخل وفعالية المدرسة.

وكشفت دراسة رحيمي وآخرون (Rahimi et al., 2022) تصور الموارد البشرية للمدارس الابتدائية في مدينة أصفهان من أبعاد ثقافة المنظمة التعليمية، استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (405) من المديرين والمعلمين العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية (بنات وبنين) في مدينة أصفهان، أظهرت النتائج أن وضع المدارس الابتدائية في مناطق مختارة من مدينة أصفهان، مقارنة بجميع خصائص ثقافة المنظمة المتعلمة (باستثناء بُعد التمكين)، أعلى من المتوسط.

وحظيت أنماط التفكير، باهتمام بعض الباحثين، هدفت دراسة بياو (Piaw, 2014) الكشف عن أنماط التفكير لدى المعلمين في ماليزيا. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (144) معلم ومعلمة. واستخدم مقياس أنماط التفكير. وأظهرت النتائج أن النمط الناقد كان مرتفعاً بينما كان النمط الإبداعي متوسطاً.

وسعت دراسة العنزي (2016) التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لأنماط التفكير الاستراتيجي ومستوى تطبيقهم لإدارة الأزمة من وجهة نظر المعلمين. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (320) معلماً ومعلمة، أظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة.

بينما هدفت دراسة الخفاجي وعبد الله (2021) التعرف إلى القيادة الخادمة وعلاقتها بالتفكير الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الحكومية في محافظة كربلاء، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طبقت على عينة قوامها (175) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن مدراء المدارس الحكومية لديهم قيادة خادمة، وأن مدراء المدارس الحكومية يمتلكون تفكيراً استراتيجياً بدرجات متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية طردية موجبة وبدرجة متوسطة.

مع أن الدراسات السابقة قد تناولت المنظمة المتعلمة أو استراتيجيات المنظمة المتعلمة، مثل دراسة البنا (2012)، ودراسة عواد والحربي (2015). ومنها تناولت أنماط التفكير مثل دراسة بياو (Piaw, 2014)، إلا أن هناك بعض الاختلافات مع الدراسة الحالية، إذ تميزت في هدفها وهو معرفة درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم. ومكانياً وزمانياً إذ تُعدّ من الدراسات القليلة في هذا المجال التي أجريت في المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية من العام 2020/2021.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُعد مفهوم المنظمة المتعلمة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تُحدث نقلة نوعية داخل المدرسة وخارجها، من خلال تبنيها فرص التعلم المستمر لأفرادها، وإيمانها بمبدأ الحوار والاستفسار والعمل التشاركي التعاوني، وتطوير أنظمة المشاركة وتشجيع الأفراد حول رؤية جماعية وربط المدرسة ببيئتها وكذلك إيجاد إستراتيجية داعمة للتعلم، ولاحظت الباحثة من خلال طبيعة

عملهما في المجال التربوي، مقاومة بعض مديري المدارس للتغيير والتطوير من أنفسهم، بالرغم من التطور والتحول الرقمي والتطور العلمي الذي جعل منهم مطالبين بإحداث التغيير المرغوب في مجال التربية والتعليم، الذي يتماشى مع المستجدات التربوية الحديثة للإسهام في بناء المؤسسات التربوية كمؤسسات متعلمة (المدرسة المتعلمة). وأشارت نتائج دراسة الشريفي والكبيسي (2016) أنّ درجة توافر أبعادي القيادة المنظمة في المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان جاءت بدرجة متوسطة، وبينت أيضًا نتائج دراسة حورية (2018) أنّ درجة ممارسة أبعاد المنظمة المتعلمة في وزارة التربية والتعليم الأردنية جاءت بدرجة متوسطة. ومن هنا برزت مشكلة الدراسة التي أتت بغرض الكشف عن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم من وجهة نظر المعلمين؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية وأنماط تفكيرهم؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف إلى أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية وأنماط تفكيرهم.

أهمية الدراسة: برزت أهمية هذه الدراسة من جانبين، هما:

أولًا: الأهمية النظرية: تكمن أهمية هذه الدراسة في تناول موضوع تعزيز استراتجيات المنظمة لدى مديري المدارس وأنماط تفكيرهم في العمل الإداري، وفي العلاقات التربوية ضمن الطاقم التعليمي، وتُعد هذه الدراسة –بحدود علم الباحثة– من أوائل الدراسات التي تمّ إجراؤها بلواء البادية الشمالية الغربية، بغرض الكشف عن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم، لذلك فمن المؤمل أنّ تعمل هذه الدراسة على إثراء الأدب التربوي، وبيان أهميتها على العملية التعليمية برمتها.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية: من المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية الآتي:

- المسؤولون عن التعليم في وزارة التربية والتعليم؛ حيث ستزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية وبأنماط تفكيرهم.

- مديرو المدارس في لواء البادية الشمالية الغربية؛ حيث ستزودهم نتائج الدراسة بتغذية راجعة عن درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم، والتي من المفترض المحافظة على ممارستها؛ لما لها من فائدة في عمليتي التعليم والتعلم.
- الباحثون؛ بحيث تفتح لهم آفاقًا جديدة إجراء المزيد من الدراسات بجوانب مختلفة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

عُرفت مصطلحات الدراسة مفاهيميًا وإجرائيًا على النحو الآتي:

- استراتيجيات المنظمة المتعلمة: "مجموعة استراتيجيات منظمة يتعلمها المنتسبون إلى المؤسسات التربوية باستمرار لتعزيز مقدرتهم على تحقيق النتائج التي يرغبون فيها" (فراج، 2015، 48). وتُعرف إجرائياً بأنها: (تشجيع التعلم التعاوني التشاركي، وتمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، وتوفير فرص التعلم المستمر، وربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وإنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة) التي يمارسها مديرو المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية لتعزيز مقدرتهم على تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، وقيست بالدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة (الاستبانة) التي طورتها الباحثة لتحقيق غرض الدراسة.
- أنماط التفكير: "أسلوب مفضل لدى الفرد يوظف بها مقدراته وذكاءه في مواقف معينة" (Piaw, 2014, 484). ويُعرف إجرائياً بأنه: أنماط مفضلة (المنطقي، والتنظيمي، والاجتماعي، والإبداعي) التي يوظف بها المديرون في مدارس لواء البادية الشمالية الغربية مقدراتهم وذكائهم في وظيفتهم، وقيست باستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة (الاستبانة) التي طورتها الباحثة لتحقيق غرض الدراسة.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الآتي:

- الحد البشري: عينة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية.
- الحد المكاني: طبقت في المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم لواء البادية الشمالية الغربية.
- الحد الزماني: أجريت في الفصل الدراسي الثاني من الدراسي 2022-2023.

منهج الدراسة

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في البادية الشمالية الغربية، والبالغ عددهم (1567) معلماً ومعلمةً في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022-2023.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي والبالغ عددها (379) معلمًا ومعلمة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022-2023.

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتين، هما:

أداة الدراسة الأولى: استبانة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة؛ تم تطوير هذه الأداة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، كدراسة البنا (2012)، وتم الإفادة منها في تحديد مجالات استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس، وصياغة فقرات مناسبة لأهداف هذه الدراسة. وتكونت الأداة في صورتها الأولية من(28) فقرة موزعة في خمسة مجالات، هي: المجال

الأول: تشجيع التعلم التعاوني التشاركي، وتكون من (7) فقرات. والمجال الثاني: تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، وتكون من (6) فقرات. والمجال الثالث: توفير فرص التعلم المستمر، وتكون من (6) فقرات. والمجال الرابع: ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتكون من (4) فقرات. والمجال الخامس: إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة، وتكون من (5) فقرات. وتم استخدام تدرج ليكرت (Likert) الخماسي حيث يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة من فقرات الأداة تدل على درجة الممارسة، وهي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). وصححت الأداة بإعطاء الأوزان التالية: (5، 4، 3، 2، 1) للدرجات السابقة الذكر.

أداة الدراسة الثانية: استبانة أنماط التفكير؛ تم تطوير أداة درجة توفر أنماط التفكير في ضوء نظرية السيطرة الدماغية لهيرمان لدى مديري المدارس، بالاستناد إلى الدراسات السابقة، كدراسة العتري (2016)، ودراسة الخفاجي وعبد الله (2021)، وتم تحديد الاستبانة بأربعة أنماط، وتكونت من (27) توزعت على النحو الآتي: المجال الأول: النمط المنطقي (A)، وعدد فقراته (5). والمجال الثاني: النمط التنظيمي (B)، وعدد فقراته (8). والمجال الثالث: النمط الاجتماعي (C)، وعدد فقراته (7). والمجال الرابع: النمط الإبداعي (D)، وعدد فقراته (7). وتم استخدام تدرج ليكرت (Likert) الخماسي حيث يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة من فقرات الأداة تدل على درجة التوافر، وهي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). وصُححت الأداة بإعطاء الأوزان التالية: (5، 4، 3، 2، 1) للدرجات السابقة الذكر.

صدق أداتيّ الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة، اعتمدت الباحثة طريقة صدق المحتوى، إذ عرضت الأداتين بصورتها الأولية– على (10) محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، وقد طلب من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صحة هذه الفقرات، ومناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، وإضافة أية فقرة أو حذف أو تعديل يرونه مناسباً، وتم بعد ذلك تفريغ استبانة التحكيم، وقد تم أخذ الفقرة التي حصلت على إجماع (8) محكمين كحد أدنى، أي بنسبة (80%) فأعلى مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات والإضافات والتعديلات التي أبداها المحكمون، وبعد أن أُستقر على التعديلات المطلوبة من المحكمين التي تمثلت في إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات لتكون أكثر ملاءمة لغرض الدراسة وفهماً للمفحوصين، وحذف الفقرتين (1) و(8) في الأداة الأولى، بسبب تداخل فكرتهما مع أفكار فقرات أخرى، جرى إخراج الأداة الأولى بصيغتها النهائية المكونة من (26) فقرة، وإخراج الأداة الثانية بصورتها النهائية المكونة من (28) فقرة.

ثبات أداتيّ الدراسة

تم التحقق من ثبات أداتيّ الدراسة بتطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (35) معلماً ومعلمة من مدارس لواء البادية الشمالية الغربية، ثم حُسب معامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" لمجالات الأداتين. والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1): معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات أداتيّ الدراسة

أداة الدراسة الأولى			أداة الدراسة الثانية		
الرقم	المجالات	معامل ثبات كرونباخ ألفا	الرقم	المجالات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
1	تشجيع التعلم التعاوني التشاركي	0.91	1	النمط المنطقي A	0.92
2	تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة	0.93	2	النمط التنظيمي B	0.80

3	توفير فرص التعلم المستمر	094	3	النمط الاجتماعي C	0.93
4	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	0.89	4	النمط الإبداعي	0.84
5	إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة	0.82			

يتضح من الجدول (1) أن معاملات ثبات مجالات أداة الدراسة الأولى حسب طريقة " كرونباخ ألفا" تراوحت بين (0.82 – 0.94)، وأن معاملات ثبات مجالات أداة الدراسة الثانية حسب طريقة "كرونباخ ألفا" تراوحت بين (0.80 – 0.93)، وهي معاملات ثبات ذات قيم مرتفعة؛ مما يبرر الوثوق بالأداتين وصلاحيتهما لتحقيق غرض الدراسة.

معيار تصحيح أداتا الدراسة

بهدف إطلاق الأحكام على الأوساط الحسابية لأداتي الدراسة ومجالاتهما والفقرات التي تتبع لها، استخدم المقياس الخماسي؛ وذلكشش بقسمة مدى الأعداد (1–5) بخمس فئات للحصول على مدى كل مستوى، أي (0.80=5/1–5) وعليه ستكون المستويات على النحو الآتي:

- **من (1) إلى أقل (1.8) قليلة جداً.**
- **من (1.8) إلى أقل (2.6) قليلة.**
- **من (2.6) إلى أقل (3.4) متوسطة.**
- **من (3.4) إلى أقل (4.2) كبيرة.**
- **(4.2) فأكثر كبيرة جداً.**

نتائـــــج الدراسة ومناقشتها:

تناول هذا الجزء نتائج الدراسة ومناقشتها، وعرضت وفقاً لأسئلتها على النحو الآتي:

أولاً: نتائج السؤال الأول ومناقشته: ونصه "ما درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين"؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية. والجدول (2) يبين ذلك:

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة	3.53	0.69	كبيرة
2	5	إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة	3.45	0.87	كبيرة
3	1	تشجيع التعلم التعاوني التشاركي	3.43	0.71	كبيرة
4	4	ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	3.38	0.76	متوسطة
5	3	توفير فرص التعلم المستمر	3.16	0.65	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.39	0.66	متوسطة

يبين الجدول (2) أن الدرجة الكلية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية حصلت على متوسط حسابي (3.39)، وانحراف معياري (0.66) وبدرجة تقدير متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى أن مفهوم المنظمة المتعلمة (المدرسة المتعلمة) من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في مجال الإدارة التربوية والمدرسية، لذلك قد لا يكون لدى جميع مديري المدارس الحكومية الإلمام الكافي بالاستراتييجات التي تتضمنها والمؤشرات والممارسات التي تستخدم فيها من أجل الوصول إلى أقصى درجة ممكنة في أن تكون المدرسة الحكومية منظمة متعلمة، ومن هنا ظهرت جوانب قصور لديهم في بعض الجوانب مثل اختيار أعضاء فرق العمل بناءً على امتلاكهم مهارات تتلاءم مع طبيعة عملهم، وقصور في إعطاء فرق العمل الحرية لتكييف أهدافها وفقاً لتطور الأحداث والمستجدات، وصعوبة في إعطاء المعلمين فرص الحصول على الدعم المالي والموارد الأخرى لدعم تعلمهم وتطوير إمكانياتهم، والقصور في منح العاملين بالمدرسة فرصة الإطلاع والتعرف إلى الدروس والتجارب التي مروا بها للاستفادة منها، ووجود فجوة في نظم القياس والتقييم لبيان الثغرات بين الأداء الحالي للمعلمين والأداء المتوقع. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة البنا (2012) التي أظهرت أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية جاءت بتقدير متوسطة، ودراسة عواد والحربي (2015) التي بينت أن الدرجة الكلية لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية جاءت بدرجة تقدير متوسطة.

بينما اختلفت مع دراسة العياصرة والحارثي (2015) التي بينت أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة جاءت بتقدير كبيرة. وعلى صعيد المجالات، جاء المجال الثاني "تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.53)، وانحراف معياري (0.69)، وبمستوى تقدير كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى إيمان مديري المدارس الحكومية بأهمية تمكين العاملين نحو تحقيق رؤية ورسالة المدرسة، وإشراكهم في تحديد رؤيتها، وبالتالي إتاحة فرصة للعاملين ومنهم المعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ واجباتهم، وتكريمهم على المبادرات التي يقدمونها، والأفكار التطويرية التي يقترحونها التي تتماشى ورؤية المدرسة. وجاء المجال الخامس "إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي(3.45) وانحراف معياري(0.87) وبمستوى تقدير كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى إدراك مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية أهمية حصول العاملين على المعلومات المطلوبة المتعلقة بالعمل المدرسي بسرعة وسهولة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، واستخدام الاتصالات المتبادلة مثل نظم الاقتراحات ولوحات الإعلانات وعقد الاجتماعات بشكل اعتيادي لتسهيل أمور العمل، فضلاً عن احتفاظهم ببيانات حديثة عن مهارات ومقدرات العاملين للرجوع لها وقت التقييم، ووضع ما تحتاجه من تصورات للتطوير والتحسين. وجاء المجال الأول "تشجيع التعلم التعاوني التشاركي" بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي(3.43) وانحراف معياري(0.71) وبمستوى تقدير كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى الثقافة السائدة في المدارس الحكومية التي تقوم على الحوار والمناقشة الجماعية، وتعامل مديري المدارس مع جميع العاملين على أساس فريق واحد بغض النظر عن مكانتهم الوظيفية، والأخذ بتوصياتهم وقراراتهم فيما يخص المدرسة.

وجاء المجال الرابع "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري(0.76) وبمستوى تقدير متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى تمسك مديري المدارس الحكومية بالأنظمة والقرارات والتعليمات الصادرة من وزارة التربية والتعليم فيما يخص العمل بالمدرسة وتحقيق أهدافها ورؤيتها ورسالتها، لذلك يظهر قصوراً لديهم في إشراك المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف التربوية المشتركة، أو الأخذ بوجهات نظر أولياء الأمور في مختلف القرارات. وجاء المجال الثالث "توفير فرص التعلم المستمر" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي(3.16) وانحراف معياري(0.65) وبمستوى تقدير متوسطة. في هذا المجال يظهر تذبذب في ممارسة المدرسة المتعلمة، إذ ربما يعود ذلك إلى قصور مديري المدارس الحكومية نحو حث المعلمين على مناقشة أخطائهم للتعلم منها، ومناقشة المشكلات التنظيمية والإفادة منها، فضلاً عن قصورهم في منح المعلمين وقتاً كافياً من أجل التعلم

والتطوير لأن ذلك قد يكون على حساب أوقات الدوام الرسمي وحصص الطلبة؛ وبالتالي ينعكس سلباً على تحصيلهم الأكاديمي. بالإضافة إلى القصور في إتاحة فرصة للمعلمين بتحديد المهارات التي يحتاجونها للقيام بمهامهم المستقبلية.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات مجالات أداة الدراسة وفقاً لمجالاتها، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	يتيح للمعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ واجبات العمل	3.56	0.81	كبيرة
1	11	يؤمن بمبدأ التمكين لتحقيق رؤية ورسالة المدرسة	3.56	0.68	كبيرة
3	9	يُكرم المعلمين على المبادرات التي يقدمونها والأفكار التطويرية التي يقترحونها التي تتماشى ورؤية المدرسة	3.55	0.84	كبيرة
3	10	يشرك المعلمين في تحديد رؤية المدرسة المستقبلية	3.55	0.68	كبيرة
5	7	يضع رؤية واضحة تُمكن المعلمين من الإبداع الوظيفي	3.45	0.69	كبيرة
		المجال ككل	3.53	0.69	كبيرة

يبين الجدول (3) أن الدرجة الكلية لمجال "تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة" جاءت بمتوسط حسابي (3.53)، وانحراف معياري (0.69)، وبدرجة تقدير كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (3.45–3.56) وجميعها جاءت بدرجة تقدير كبيرة، وجاءت الفقرة (8) التي تنص على "يتيح للمعلمين حرية اختيار ما يرونه مناسباً عند تنفيذ واجبات العمل" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.56)، وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة كبيرة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أهمية التمكين للمعلمين لدى مديري المدارس؛ إذ تتبنى وزارة التربية والتعليم أساليب وسلوكيات جديدة تشجع على تمكين المعلمين بصفة خاصة، ويظهر ذلك من خلال الأنظمة والتشريعات التربوية التي تعتمدها الوزارة في هذا المجال خصوصاً في ضوء التوجهات التربوية الحديثة التي ترى أن المعلم عنصر أساسي في المدرسة وعامل مهم من عوامل نجاحها في تأدية رسالتها، وتحقيق رؤيتها وأهدافها وغاياتها. بينما جاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يضع رؤية واضحة تُمكن المعلمين من الإبداع الوظيفي" بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري(0.69)، وبدرجة كبيرة، وقد تعزى هذا النتيجة إلى المكانة الاجتماعية العالية التي يحظى بها المعلمون ويستشعرونها من خلال عملهم وعلاقتهم بأفراد المجتمع المحيطين بهم، وكذلك التشريعات والأنظمة في وزارة التربية والتعليم التي قدمت كافة الطرائق والوسائل التي تحمي المعلمين، وتهيئ لهم الفرصة للعمل بجدية وإنتاجية.

ثانياً: إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	25	يسهل للعاملين الحصول على المعلومات المطلوبة بسرعة وسهولة.	3.80	1.10	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	23	يستخدم الاتصالات المتبادلة بشكل اعتيادي مثل نظم الاقتراحات ولوحات الإعلانات وعقد الاجتماعات.	3.45	0.93	كبيرة
3	22	يحتفظ ببيانات حديثة عن مهارات وقدرات العاملين.	3.41	1.01	كبيرة
4	24	يتيح للعاملين فرصة الإطلاع والتعرف على الدروس والتجارب التي مر بها للاستفادة منها.	3.36	0.97	متوسطة
5	26	يستخدم نظماً لقياس الفجوة بين الأداء الحالي للمعلمين والأداء المتوقع.	3.25	1.17	متوسطة
		المجال ككل	3.45	0.87	كبيرة

يبين الجدول (4) أن الدرجة الكلية لمجال "إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة" بلغت متوسط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (0.87)، وبدرجة كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.25–3.80). وجاءت الفقرة (25) والتي تنص على "يسهل للعاملين الحصول على المعلومات المطلوبة بسرعة وسهولة" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.80)، وانحراف معياري (1.10) وبدرجة كبيرة، وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يُسهمونّ بتوفير كافة احتياجات العاملين في مدارسهم من أساليب تقويم، ووسائل تعلمية، وكُتب علمية وغيرها الأمر الذي ربما يُسهم في مساعدة المعلم والمتعلم في الحصول على المعلومات بأسرع وقت وأقل جهد، وقد يُعزى السبب كذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يسعونّ من خلال مبادراتهم لجعل مدارسهم مؤسسة تعليمية متاحة للمعلم والمتعلم. بينما جاءت الفقرة (26) والتي تنص على "يستخدم نظماً لقياس الفجوة بين الأداء الحالي للمعلمين والأداء المتوقع" بالمرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (3.25)، وانحراف معياري (1.17)، وبدرجة متوسطة، ربما يعود السبب في ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس في لواء البادية الشمالية يُركزونّ بشكل كلي على تقارير الأداء التي تُصدرها وزارة التربية والتعليم للمعلمين نهاية العام الدراسي، بالإضافة لذلك يعتمد مديري ومديرات المدارس على تقارير الزيارات الصفية من المشرفين التربويين وما يُلاحظونها خلال العام الدراسي.

ثالثاً: تشجيع التعلم التعاوني التشاركي

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال تشجيع التعلم التعاوني التشاركي

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	يأخذ بتوصيات فرق العمل وقراراتها	3.59	0.88	كبيرة
2	6	يُكافئ فرق العمل على إنجازاتها	3.57	1.00	كبيرة
3	3	يتعامل مع أعضاء الفريق بعدالة بغض النظر عن مكانتهم الوظيفية	3.54	0.74	كبيرة
4	4	يتيح المجال لأعضاء فرق العمل بتغيير آرائهم نتيجة مناقشات المجموعة	3.48	0.70	كبيرة
5	1	يختار مدير المدرسة أعضاء فرق العمل بناءً على امتلاكهم مهارات تتلاءم مع طبيعة عملهم	3.22	0.89	متوسطة
6	2	يعطي فرق العمل الحرية لتكييف أهدافها وفقاً لتطور الأحداث والمستجدات	3.18	0.88	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
		المجال ككل	3.43	0.71	كبيرة

يبين الجدول (5) أن الدرجة الكلية لمجال "تشجيع التعلم التعاوني التشاركي" بلغت بمتوسط حسابي (3.43)، وانحراف معياري (0.71)، وبدرجة كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (3.18–3.59)، وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يأخذ بتوصيات فرق العمل وقراراتها" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.59)، وانحراف معياري (0.88)، وبدرجة كبيرة، وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس في لواء البادية الشمالية يسعونّ جاهدين لتطوير بيئتهم التعليمة الأمر الذي يُسهم في رفع مستوى تحصيل الطلبة، وحفز الروح المعنوية للمعلمين لبذل أقصى طاقاتهم داخل الغرفة الصفية، ومن هذا المنطلق يحرص مديري ومديرات المدارس على الاستفادة من الزيارات التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع مديرية التربية والتعليم بشكل مستمر للوقوف على واقع العملية التعليمية، وأخذ تغذية راجعة عن واقع المدارس بكافة عناصرها معلم ومتعلم وبيئة، والتوصية بها لمدير المدرسة ليأخذ بها الأمر الذي يُسهم في رفع مستوى العملية التعليمية. بينما جاءت الفقرة (2) والتي تنص على "يعطي فرق العمل الحرية لتكييف أهدافها وفقاً لتطور الأحداث والمستجدات" بالمرتبة السادسة، بمتوسط حسابي (3.18)، وانحراف معياري (0.88) وبدرجة متوسطة، وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يلتزمون في خطة استراتيجية تصدر من وزارة التربية والتعليم الأردنية، وتُلزم بها كافة المدارس، فلا يحق لأي شخص تجاوزها.

رابعاً: ربط المدرسة بالبيئة الخارجية

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال ربط المدرسة بالبيئة الخارجية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	18	يساعد المعلمين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات أسرهم.	3.63	0.87	كبيرة
2	20	يشجع المعلمين على تبادل الخبرات مع المؤسسات التعليمية الأخرى.	3.40	0.93	كبيرة
3	21	يشرك المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف التربوية المشتركة	3.35	0.69	متوسطة
4	19	يقوم بأخذ وجهات نظر أولياء الأمور في مختلف القرارات.	3.16	0.94	متوسطة
		المجال ككل	3.38	0.76	متوسطة

يبين الجدول (6) أن الدرجة الكلية لمجال "ربط المدرسة بالبيئة الخارجية" بلغت متوسط حسابي (3.38)، وانحراف معياري (0.94)، وبدرجة متوسطة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.16–3.63). وجاءت الفقرة (18) والتي تنص على "يساعد المعلمين على الموازنة بين متطلبات العمل ومتطلبات أسرهم" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (0.87) وبدرجة كبيرة، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس في لواء البادية الشمالية يأخذونّ احتياجات معلميهم عند وضع البرنامج الدراسي ويُراعونهم بها، بالإضافة لذلك يُبادر مديري ومديرات المدارس على تسهيل قدوم المعلم إلى المدرسة وخروجه منها، وذلك من خلال تقديم حصصه الصفية أو تأخيرها بما يتناسب مع ظروف المعلم، وإعطائه إجازاته العرضية والمرضية دون أي ضغوطات. بينما جاءت الفقرة (19) والتي تنص على "يقوم بأخذ وجهات نظر

أولياء الأمور في مختلف القرارات" بالمرتبة الرابعة والأخيرة، بمتوسط حسابي (3.16)، وانحراف معياري (0.94)، وبدرجة متوسطة، وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس هم الأقدر على تحديد احتياجات مدارسهم بالتعاون والتشارك مع المعلمين، ويُشركونّ أولياء الأمور في بعض القرارات ضمن الأنظمة والقوانين الصادرة من وزارة التربية والتعليم. وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يطبقونّ الأنظمة والقوانين المدرسية، ويأخذونّ بآراء أولياء الأمور من خلال الاجتماعات التي يعقدونها خلال العام الدراسي، والتي تتعلق بأبنائهم الطلبة.

خامساً: توفير فرص التعلم المستمر

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال توفير فرص التعلم المستمر مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	12	يحث المعلمين على مناقشة أخطائهم للتعلم منها.	3.39	0.79	متوسطة
1	14	يمنح المعلمين وقتاً كافياً من أجل التعلم والتطوير	3.39	0.97	متوسطة
2	15	يكافئ المعلمين الذين يُقبلون على التعلم	3.25	0.89	متوسطة
3	17	يبين للمعلمين أن المشكلات التنظيمية بمثابة فرص للتعلم	3.17	0.95	متوسطة
4	13	يتيح فرصة للمعلمين بتحديد المهارات التي يحتاجونها للقيام بمهامهم المستقبلية	3.10	0.58	متوسطة
5	16	يسهل للمعلمين فرص الحصول على الدعم المالي والموارد الأخرى لدعم تعلمهم وتطوير إمكانياتهم.	2.65	0.94	متوسطة
		المجال ككل	3.16	0.65	متوسطة

يبين الجدول (7) أن الدرجة الكلية لمجال "توفير فرص التعلم المستمر" بلغت بمتوسط حسابي (3.16)، وانحراف معياري (0.94)، وبدرجة متوسطة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (2.65–3.39)، وجميعها بدرجة متوسطة. حيث جاءت الفقرة (12) والتي تنص على "يحث المعلمين على مناقشة أخطائهم للتعلم منها"، بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.39)، وانحراف معياري (0.79)، وبدرجة متوسطة، وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يعقدون جلسات حوارية للمعلمين نهاية الأسبوع الدراسي أو الشهر؛ للوقوف على أداءهم التعليمي داخل الغرفة الصفية، والتعرف إلى المشكلات والمصاعب التي واجهتهم خلال تلك المدة، والتشاور بين المعلمين للاستفادة من خبرات بعضهم البعض. بينما جاءت الفقرة (16) والتي تنص على "يسهل للمعلمين فرص الحصول على الدعم المالي والموارد الأخرى لدعم تعلمهم وتطوير إمكانياتهم" بالمرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (2.65)، وانحراف معياري (0.94)، وبدرجة متوسطة، وهذا يعود إلى مديري ومديرات المدارس لا يمتلكونّ الصلاحيات لتقديم الدعم المالي للمعلمين، وأنّ هذا الأمر مناط بوزارة التربية والتعليم فقط، وأن دور مديري المدارس يتوقف على الدعم المعنوي فقط بعيداً عن الدعم المادي.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته: ونصه "ما أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية من وجهة نظر المعلمين"؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول توافر أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية، والجدول (8) يبين ذلك:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول توافر أنماط التفكير السائدة لدى مديري المدارس الحكومية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	النمط التنظيمي B	4.02	0.43	كبيرة
2	1	النمط المنطقي A	4.00	0.59	كبيرة
3	3	النمط الاجتماعي C	3.90	0.63	كبيرة
4	4	النمط الإبداعي D	3.19	0.45	متوسطة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة تراوحت بين (3.19–4.02) وجاءت بدرجة توافر متوسطة وكبيرة. وجاء "النمط التنظيمي B" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.02)، وانحراف معياري (0.43)، وبدرجة توافر كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس يدركون قيمة المدرسة ودروها في بناء المجتمع وأفراده، لذلك يحبون تنظيم الأنشطة والبرامج داخل المدرسة، والعمل بمناخ آمن ومنضبط تبعاً للأنظمة والتعليمات الصادرة من وزارة التربية والتعليم، ويركزون على التفاصيل والإجراءات في الأعمال لضمان سيرها حسب المخطط له، كما أن الصلاحيات الممنوحة لهم ومركزهم الوظيفي القيادي للمدرسة يجعل منهم محبين لامتلاك زمام الأمور، ورؤية أفكارهم تتقدم بالتدريج، فضلاً عن امتلاكهم علاقة صارمة مع الأمور المالية كونهم المسؤولين المباشرين عنها وهم من يخضعوا للمراقبة والمحاسبة أمام الوزارة. وجاء "النمط المنطقي A" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (0.59)، وبدرجة توافر كبيرة. وربما يعزى ذلك إلى تقدير مديري المدارس الحكومية لذواتهم، وإدراكهم لأهميتهم وأهمية دورهم التربوي والاجتماعي، ومكانتهم الممنوحة لهم من وزارة التربية والتعليم، لذلك يتخذون القرارات الصارمة بناءً على ملاحظاتهم الشخصية، ويقومون بتحليل الأمور بموضوعية ومنطق للسيطرة على المدرسة والعمل المدرسي، وبناء قاعدة معرفية لتخطيط العمل وأدائه بدرجة عالية، والتعامل مع الحقائق والأحداث المدرسية بفكر ناقد. وجاء "النمط الاجتماعي C" بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (0.63)، وبدرجة توافر كبيرة. وربما يُعزى ذلك إلى طبيعة الإنسان، فهو كائن اجتماعي بطبعه يحب التفاعل الاجتماعي، فضلاً عن طبيعة المجتمع العربي المتماسك والمرتبط بالعلاقات الاجتماعية التي لها دور كبير في تميزه الثقافي والاجتماعي، لذلك يحرص مديري ومديرات المدارس في لواء البادية الشمالية على توطيد أواصر المحبة والمشاركة الفعالة مع العاملين في المدرسة ويحرصونً على مشاعرهم، ويشجع على العمل التعاوني والنقاش في المجموعات، والسعي نحو التواصل وبناء علاقات طيبة مع العاملين، والالتزام الروحي والأخلاقي. وجاء "النمط الإبداعي D" بالمرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي (3.19)، وانحراف معياري (0.45)، وبدرجة توافر متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى طبيعة الإبداع نفسه الذي يحتاج مهارات عالية في العمل، مثل الأصالة والجرأة والميل إلى المخاطرة والمغامرة، والخيال والعصف الذهني، وهذا الأمر يتطلب من مديري المدارس الحرية في العمل ما قد يتعارض مع سياسية وزارة التربية والتعليم والأنظمة واللوائح المعمول بها والتعليمات الصادرة عنها فيما يخص العمل المدرسي، لذلك ربما يجد بعض مديري المدارس أنفسهم مقيدين أمام بعض المشكلات المدرسية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بياو (Piaw, 2014) التي بينت أن النمط الإبداعي لدى مديري المدارس جاء بمستوى متوسطاً.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات مجالات أداة الدراسة وفقاً لمجالاتها، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: النمط التنظيمي B

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال النمط التنظيمي B مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	يحب تنظيم الأنشطة والبرامج داخل المدرسة	4.49	0.76	كبيرة جداً
2	9	يركز على التفاصيل والإجراءات في الأعمال	4.33	1.15	كبيرة جداً
3	14	يُحب امتلاك زمام الأمور	4.17	1.05	كبيرة
4	11	يحب رؤية أفكاره تتقدم بالتدريج	3.93	0.60	كبيرة
5	12	يهتم بالوقت والطرق والإجراءات المكتوبة	3.83	0.66	كبيرة
6	13	يحب العمل ضمن أجواء آمنة ومنضبطة تبعاً للنظام	3.79	0.81	كبيرة
7	10	يحتفظ بعلاقة صارمة مع الأمور المالية	3.55	0.74	كبيرة
		المجال ككل	4.02	0.43	كبيرة

يبين الجدول (9) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط التنظيمي B" بلغت بمتوسط حسابي (4.02)، وانحراف معياري (0.43)، وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ أنّ المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.55–4.49) منها فقرتان بدرجة توفر كبيرة جداً، و(5) فقرات بدرجة توفر كبيرة. وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يحب تنظيم الأنشطة والبرامج داخل المدرسة"، بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.49)، وانحراف معياري (0.76)، وبدرجة توفر كبيرة جداً. وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يسعون جاهدين لتهيئة بيئة تعليمية آمنة ومناسبة لكافة الطلبة، كما أنّهم يحرصونّ على تطبيق توجيهات وزارة التربية والتعليم بإقامة الأنشطة والفعاليات داخل المدرسة وإشراك الطلبة بها. وقد يُعزى السبب كذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يسعونّ للتميز في إدارتهم، والحصول على ثقة المرؤسين، وهذا الأمر يتطلب منهم السعي الحثيث لإقامة كافة الفعاليات المدرسية بالتعاون والتشارك مع مديرية التربية وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي. بينما جاءت الفقرة (10) التي تنص على "يحتفظ بعلاقة صارمة مع الأمور المالية" بالمرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري (0.74)، وبدرجة توفر كبيرة. وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس في لواء البادية الشمالية يحرصونّ على تحري الدقة خصوصاً في الأمور المالية، وكيفة إنفاقها بالشكل الصحيح، والحصول على فواتير موثقة ومثبتة في ذلك؛ لأن أي خلل يُعرضه للمساءلة القانونية، وأخذ أقصى العقوبات القانونية، ومن هذا المنطلق يحرص مديري ومديرات المدارس في الترفع عن تلك المخالفات.

ثانياً: النمط المنطقي A

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال النمط المنطقي A مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	يتخذ القرارات الصارمة بناءً على ملاحظاته الشخصية	4.27	0.80	كبيرة جداً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	2	يحلل الأمور بموضوعية ومنطق	4.18	0.94	كبيرة
3	1	لديه المقدرة على بناء قاعدة معرفية لتخطيط العمل	4.02	1.10	كبيرة
4	4	يحب التعامل مع الحقائق	3.98	0.58	كبيرة
5	3	ينظر للأحداث بتفكير ناقد	3.95	0.98	كبيرة
6	7	يهتم بالأداء المرتفع بالعمل	3.86	0.64	كبيرة
7	5	تعنيه المخرجات على شكل إحصائيات وأرقام وبيانات	3.75	0.55	كبيرة
		المجال ككل	4.00	0.59	كبيرة

يبين الجدول (10) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط المنطقي A" بلغت بمتوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (0.59)، وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال تراوحت بين (3.75–4.27)، وبدرجة توفر كبيرة جداً وكبيرة. وجاءت الفقرة (6) التي تنص على "يتخذ القرارات الصارمة بناءً على ملاحظاته الشخصية" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.27)، وانحراف معياري (0.80)، وبدرجة توفر كبيرة جداً. وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس هم الجهة المسؤلة أمام مديرة التربية والتعليم عن سير العملية التعليمية في مدارسهم، وهم مطالبين بتبليغ المديرية عن أي خلل أو مصاعب تواجههم في الميدان، ومن هذا المنطلق يحرص مديري ومديرات المدارس على عمل جولات تفقدية بشكل منتظم ومفاجئ للوقوف على واقع الحال، وأخذ قراراته بناءً عليها. بينما جاءت الفقرة (5) التي تنص على "تعنيه المخرجات على شكل إحصائيات وأرقام وبيانات" بالمرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.55)، وبدرجة توفر كبيرة. وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس في لواء البادية الشمالية خصوصًا مع تحول بعض الإجراءات المدرسية في وزارة التربية والتعليم إلى إلكتروني أصبحت تُعنى بتلك البيانات والأرقام، فيتابعونّ من خلالها دوام المعلمين، وإدخال علامات الطلبة على منظومة الأوبن إيمس، وإحصاء حضور الطلبة وغيابهم وغيرها، ومن هذا المنطلق أصبحت الإحصائيات في العملية التعليمية بالغة الأهمية خصوصًا أن مديرية التربية والتعليم تُطالب المديرين بتزويدهم بتقارير دوريه تحتوي على إحصائيات.

ثالثًا: النمط الاجتماعي C

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	15	يشجع على العمل التعاوني	4.04	1.05	كبيرة
1	16	يحب المشاركة في نقاش المجموعات	4.04	0.92	كبيرة
2	18	يستخدم لغة الجسد بشكل جميل	3.91	1.02	كبيرة
3	20	يمتاز بالعاطفة والمشاعر المرهفة في تعامله مع الآخرين	3.89	1.05	كبيرة
4	19	يسعى إلى التواصل وبناء علاقات طيبة مع العاملين	3.87	0.86	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	21	يتمتع بالالتزام الروحي والأخلاقي	3.87	1.04	كبيرة
5	17	يحب العمل الكتابي والقرائي	3.70	0.81	كبيرة
		المجال ككل	3.90	0.63	كبيرة

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال النمط الاجتماعي C مرتبة تنازلياً

يبين الجدول (11) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط الاجتماعي C" بلغت بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (0.63)، وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (3.70–4.04)، وجميعها بدرجة توفر كبيرة. وجاءت الفقرتين (15)، و(16)، واللتان تنصان على "يشجع على العمل التعاوني"، و"يحب المشاركة في نقاش المجموعات"، بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.04). وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يحفزونّ ويُشجعون المعلمين على عقد لقاءات قائمة في جوهرها على العمل الجماعي، الأمر الذي يُسهم في تقريب وجهات النظر فيما بينهم، ومساعدة المعلمين على تبني أساسيات النقاش الفعّال فيما بينهم، مما يشسهم في تهيئة بيئة تعليمية مناسبة لكافة المعلمين، وجعلهم يشعرونّ بأنهم شركاء مع مديريهم عن نجاح العملية التعليمية. بينما جاءت الفقرة (17) التي تنص على "يحب العمل الكتابي والقرائي"، بالمرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (3.70)، وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة كبيرة، وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس مطالبين بتقارير دورية تُرسل لمديرية التربية والتعليم عن واقع العملية التعليمية، بالإضافة لذلك فإن أغلب الزيارات التي يقوم بها المشرفين للمدرسة تحتاج لكتابة تقرير وتوثيقه للمستقبل. وقد يُعزى ذلك إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يقومونّ بتشكيل فرق مدرسية، وهذا الأمر يتطلب منهم التمعن في وضع الشخص المناسب بالمكان المناسب بناءً على مقدراتهم واستعداتهم، لذلك يفضل مديري ومديرات المدارس العمل الكتابي والقرائي لتوثيق كل ما يجري داخل أسوار المدرسة ليدون ضمن انجازاتها.

رابعًا: النمط الإبداعي D

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال النمط الإبداعي D مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	23	يمتلك المقدرة في التغلب على الصعوبات التي تعترض طريقه في العمل المدرسي	3.54	1.00	كبيرة
2	26	لديه الجرأة في التعبير عن أفكاره ومشاعره	3.48	1.08	كبيرة
3	24	يتجنب العمل ضمن طرق مُقيدة.	3.43	0.86	كبيرة
4	22	يشجع ممارسة الأنشطة الحرة مثل العصف الذهني والصور الذهنية والنظرة الكلية...الخ	3.32	0.86	متوسطة
5	28	يميل للمخاطرة والتحدي وتجربة كل شئ جديد	2.96	1.08	متوسطة
6	27	لديه قدرات على إنتاج الأفكار الجديدة وغير المألوفة في حل المشكلات المدرسية	2.94	1.06	متوسطة
7	25	يعتمد على الخيال في سبيل تخطيط مستقبل المدرسة	2.66	0.81	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		المجال ككل	3.19	0.45	متوسطة

يبين الجدول (12) أن الدرجة الكلية لمجال "النمط الإبداعي D" بلغت بمتوسط حسابي (3.19)، وانحراف معياري (0.45)، وبدرجة توفر كبيرة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (2.66–3.54)، وبدرجة توافر متوسطة وكبيرة. وجاءت الفقرة (23) التي تنص على "يمتلك المقدرة في التغلب على الصعوبات التي تعترض طريقه في العمل المدرسي" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة توافر كبيرة. وهذا يعود إلى أنّ أغلب مديري ومديرات المدارس في لواء البادية الشمالية خضعوا للعديد من الدورات التدريبية التي مكنتهم من التعامل مع الصعوبات التي تعترض العمل المدرسي. وربما يعود السبب كذلك أيضًا إلى أنّ الخبرة التي مرّ بها المدير سواء أثناء ممارسته لمهنة التعليم أو عمله مساعد مدير، وأثناء قيامه بواجب الإدارة المدرسية أثرت حصيلته المعرفية بأنواع عدة تتعلق بالصعوبات التي تحيط بالعملية التعليمية، وكيفة توظيف أفضل الوسائل العلاجية للتعامل معها. بينما جاءت الفقرة (25) التي تنص على "يعتمد على الخيال في سبيل تخطيط مستقبل المدرسة"، بالمرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (2.66)، وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة توافر متوسطة. وهذا يعود إلى أنّ مديري ومديرات المدارس يعتمدونّ على الإمكانات والمواد المتوافرة لديهم في التخطيط للعمل المدرسي، وينفذون لها بناءً على ما يتوفر لديهم من إمكانات.

نتائج السؤال الثالث: ونصه "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وأنماط تفكيرهم"؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس وأنماط تفكيرهم من وجهة نظر عينة الدراسة. والجدول (13) يبين ذلك:

الجدول (13): معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية وأنماط التفكير لديهم من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=379)

المجالات والدرجة الكلية		النمط المنطقي A	النمط التنظيمي B	النمط الاجتماعي C	النمط الإبداعي D
تشجيع التعلم التعاوني التشاركي	معامل الارتباط	.649**	.542**	.566**	.196**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000
تمكين المعلمين نحو رؤية مشتركة	معامل الارتباط	.565**	.433**	.468**	.226**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000
توفير فرص التعلم المستمر	معامل الارتباط	.580**	.427**	.419**	.041
	الدلالة	.000	.000	.000	.421

ربط المدرسة بالبيئة الخارجية	معامل الارتباط	.550**	.534**	.613**	.263**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000
إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة	معامل الارتباط	.736**	.610**	.546**	.277**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000
الدرجة الكلية	معامل الارتباط	.687**	.569**	.571**	.220**
	الدلالة	.000	.000	.000	.000

يبين الجدول (13) أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية على الدرجة الكلية ومجالاتها (تشجيع التعلم التعاوني التشاركي، تمكين المعلمين من رؤية جماعية مشتركة، توفير فرص التعلم المستمر، ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، إنشاء أنظمة لمشاركة التعلم والمعرفة) وبين أنماط التفكير (المنطقي، والتنظيمي، والاجتماعي، والإبداعي) وفق نظرية السيطرة الدماغية لهيرمان لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية. وربما يعزى ذلك إلى أن ممارسة استراتيجيات المدرسة المتعلمة، أمر يحتاج من مديري المدارس امتلاك مهارات عالية في التخطيط والتنظيم والتنفيذ والإشراف واتخاذ القرارات، مما يتطلب منهم التنويع في أنماط تفكيرهم بما يتوافق مع المواقف والأحداث في المدرسة أو عند العمل مع المجتمع المحلي في سبيل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة، كما أنماط التفكير لدى مديري المدارس تشير إلى طريقته في العمل المدرسي فكلما كان منطقياً أو تنظيمياً أو اجتماعياً أو ابداعياً فهو يقود المدرسة نحو أن تكون منظمة متعلمة.

التوصيات: يمكن التوصية بالآتي:

- عقد وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية لمديري المدارس الحكومية من أجل تعزيز ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لديهم، وخاصةً في مجاليّ ربط المدرسة بالبيئة الخارجية، وتوفير فرص التعلم المستمر.
- اهتمام مديرية التربية والتعليم في لواء البادية الشمالية الغربية بعقد لقاءات وندوات علمية فيما يخص دعم توفر أنماط التفكير لدى مديري المدارس، وعلى وجه الخصوص النمط الإبداعي.
- إجراء دراسة نوعية تبحث في سبل تطوير ممارسات مديري المدارس لاستراتييجات المنظمة المتعلمة، وتعزيز أنماط التفكير لديهم.

أولًا: المراجع باللغة العربية

البنا، شادي (2012). درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

جمال، محمد (2021). آفاق الدراسات المستقبلية في التعليم: ملامح مدرسة المستقبل. الجيزة: وكالة الصحافة العربية للنشر والتوزيع.

حسنين، أحمد (2018). القيادة الأخلاقية ودورها في بناء وإعداد قادة الصف الثاني بالمنظمات العربية. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

حورية، علي (2018) أنّ درجة ممارسة أبعاد المنظمة المتعلمة في وزارة التربية والتعليم الأردنية جاءت بدرجة متوسطة. مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية، 28(3)، 207-242.

الخفاجي، آلاء، وعبد الله، رجاء (2021). القيادة الخادمة وعلاقتها بالتفكير الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الحكومية في محافظة كربلاء. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع(24)، 221-235.

الخفاجي، نعمة والهيتي، صلاح (2018). تحليل أسس الإدارة العامة منظور معاصر. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

رزوقي، رعد ولطيف، استبرق (2018). التفكير وأنماطه. بيروت: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

سلامه، عبد الله (2021). توظيف التفكير في العملية التعليمية. بيروت: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

سمارة، فوزي (2018). أساسيات في الإدارة التربوية الحديثة. عمان: دار الخليج للصحافة والنشر.

الشريفي، عبد المهدي والكبيسي، ميمون (2016). درجة توافر أبعاد منظمة التعلم في المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين. جامعة مؤتة،الأردن، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 31(4)، 255-296.

الشهري، عبدالله وشلبي، سوسن وبدوي، منى (2017). درجة ممارسة مفهوم منظمة التعلم لدى مديري مدارس التعليم الأهلي بمدينة جدة. مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس، 1(185)، 63-84.

عادل، عبد الله (2019). استراتيجية التمكين: مدخل البناء المتسلسل للمورد البشري المشارك في عملية صنع القرارات. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

العتري، سعد (2019). الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية (منظور عالمي). عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

العتري، عمر (2016). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لأنماط التفكير الاستراتيجي وعلاقتها بإدارة الأزمات من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عواد، هبه والحربي، نيفين (2015). درجة ممارسة الإدارة المدرسية لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة الليث: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، 162(1)، 567-602.

العياصرة، معن والحارثي، خلود (2015). دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11(1)، 31-41.

عيسى، حسن (2017). دور تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على أداء المدارس الثانوية بمحلية أم درمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

كافي، مصطفى (2020). الإصلاح والتطوير الإداري بين النظرية والتطبيق. دمشق: دار مؤسسة رسلان للنشر والتوزيع.

يامنة، إسماعيلي وصابر، قشوش (2019). الدماغ والعمليات العقلية: الانتباه والإدراك والتفكير والتعلم والذاكرة. عمان: الدار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2014). *Organization development and change*. Cengage learning.

Ghasemzadeh, A., Mozneb Khodaei, M., & Barghi, E. (2020). The role of leadership style and culture of the learning organization on the effectiveness of schools. *Applied Educational Leadership*, *1*(2), 69-80.

Kools, M., & George, B (2020). Debate: The learning organization—a key construct linking strategic planning and strategic management. *Public Money & Management*, *40*(4), 262-264.

Lungit, W., Mujiyati, M., & Renti, O. (2020). Implementation of Learning Organization to Achieve Effective Schools in the Efforts to Develop an Elementary School Education Management Model. *Universal Journal of Educational Research*, *8*(7), 3034-3040.

Mirshojaeiyan Hosseini, S. S., Nasseri, N. S., & Fariborzi, E. (2018). Relationship between thinking Styles and self-development with the Competency of Educational Managers in Primary School Managers of Tabadakan Area. *Research on Educational Leadership and Management*, *4*(15), 5-5.

Mirshojaeiyan Hosseini, S. S., Nasseri, N. S., & Fariborzi, E. (2018). Relationship between thinking Styles and self-development with the Competency of Educational Managers in Primary School Managers of Tabadakan Area. *Research on Educational Leadership and Management*, *4*(15), 5-5.

Ostrovska, H. Y., Sherstiuk, R. P., Tsikh, H. V., Demianyshyn, V. H., & Danyliuk-Chernykh, I. M. (2021). Conceptual principles of learning organization building. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*, (3 (183)), 167-172.

Piaw, C. Y. (2014). Relationship between thinking styles and ability to pay attention of Malaysian male and female student teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *116*, 4839-4843.

Rahimi, M., Ghorbanizadeh, V., & Seyyed Naghavi, M. (2022). Measuring the perception of human resources at primary schools of Isfahan city from the dimensions of learning organization culture. *Journal of Sustainable Human Resource Management*, *4*(7), 149-115.

Reese, S. (2020). Taking the learning organization mainstream and beyond the organizational level: an interview with Peter Senge. *The Learning Organization*, *27*(1), 6-16.

Sarıcan, E., & GÜNEŞ, E. B. (2021). Developing critical thinking skills in elementary school students through foreign language education: An action research. *Education Quarterly Reviews*, *4*(2), 51-68.

Shaked, H., & Schechter, C. (2019). Exploring systems thinking in school principals 'decision-making. *International Journal of Leadership in Education*, *22*(5), 573-596.

Shaked, H., Schechter, C., Ganon-Shilon, S., & Goldratt, M. (2017). *Systems thinking for school leaders* (pp. 9-22). Dordrecht: Springer.

English langvage Teacher's Reaction Concerning the Implementation of Literatvre in Palestinian Cvrricvlvm

ردود أفعال معلمي اللغة الإنجليزية حول توظيف الأدب في المناهج الفلسطينية

Dr. Ashraf Mvther Sayegh

An-Najah National University

Enas Khlaif

PHD student at An-Najah University

Abstract

This study aims to implement literature in the curriculum. Also, aim to identify study variables. To achieve the study purpose a questionnaire consisting of (20) items used, distributed among study samples of 40 English language teachers gathered, codified, entered the computer and statistically processed by using the statistical of social sciences (SPSS). The results of study provide no statistical significance differences at the significance related to gender, years of experience, academic qualification and specialization variable in English language teacher's reaction concerning the implementation of literature in Palestinian curriculum. Based on the result of the study the researcher recommended one of them is promoting the interaction of literature in curriculum to help student's recognition of other cultures.

The key word: literature, curriculum, English language teachers, implementation, reaction, Palestine

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تطبيق الأدب في المناهج الدراسية. وهدفت أيضاً إلى تحديد متغيرات الدراسة، ولتحقيق الغرض منها تم استخدام استبانة مكونة من (20) فقرة موزعة على عينات الدراسة من 40 معلم ومعلمة لغة إنجليزية تم جمعها وترميزها وإدخالها إلى الكمبيوتر ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS). حيث أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدلالة المتعلقة بالجنس وسنوات الخبرة والمؤهل الأكاديمي ومتغير التخصص في رد فعل معلم اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بتطبيق الأدب في المناهج الفلسطينية. بناءً على نتيجة الدراسة، أوصى الباحث بتعزيز تفاعل الأدب في المناهج الدراسية لمساعدة الطلاب على التعرف على الثقافات الأخرى.

الكلمات المفتاحية: الأدب، المنهاج، معلمي اللغة الإنجليزية، توظيف، ردود أفعال، فلسطين

Introduction:

English may be a universal one. It is the language of communication across countries within the international world of trade, business, communication, transportation and technology within the age of globalization and the web that makes folks board a tiny low village during which they need no alternative however learning English is the main means of communication. For that reason, each instructional system within the majority of set up |The globe} countries place English language education in his instructional plan so as to organize students for the long run in all aspects of their lives.

Literature is a very important part of English curricula all over the planet. Additionally, it is obvious that literature forms a very central role for all languages to all or any those that speak them. consistent with (Al-Helou, 2010), Learning English literature by Palestinian students might not be a simple task as a result of literature being culturally, lingual, and socially alienated from those students. It has become the teachers' responsibility to exert additional efforts to form learning literature a neater and additional pleasant and profitable expertise for Palestinian students. In their attempt to try, lecturers ought to acknowledge the new ideas towards teaching literature, as there is a mix of various attitudes and beliefs in this field. Therefore, this study can discuss the using literature within the Palestinian curricula.

Statement of the Problem:

Left out for future investigations there was not enough research investigating whether Literature has been effectively in high basic level English language teaching in Palestinian curriculum or whether teachers are satisfied or dissatisfied with the implementation of literature in that curriculum.

Purpose of the Study:

During my years of studying English, I noticed that the literature courses are not English to give the student a clear picture about nation, habit and tradition or the style of their life so I do this study to identify teacher reaction for implementing the literature and the suitable method in teaching them effectively.

Research Questions:

1. What is the English language teacher's reaction concerning the implementation of literature in Palestinian curriculum?

2. What is the role of (gender, years of experience, academic qualification, specialization) in an English language teacher's reaction concerning the implementation of literature in Palestinian curriculum?

Hypotheses of the Study:

1. English language teachers have a negative attitude towards the English language teacher's reaction concerning the implementation of literature in Palestinian curriculum.

2. There are no statistical significance differences at the significance (α=0, 05) related to gender, years of experience, academic qualification and specialization variables in an English

language teacher's reaction concerning the implementation of literature in Palestinian curriculum.

Significance of the Study:

The Significance of the study lies in the importance of exploring the implementation of the literature in the Palestinian curriculum neglecting similar studies might hinder developing the Palestinian curriculum.

Limitation of the Study:

This study was limited to (40) the English language teachers of high basic level (male & female) who were randomly chosen from elementary schools in Qalqilia City.

Definition of Terms:

Curriculum: (adj): study program and courses offered by a school.

Gender: (n): the state of being male or female (typically used with reference to social and cultural differences rather than biological ones).

Implementation: (n): execution, carrying out, performing; putting into effect; act of equipping with tools.

Literature: (n): according to the Oxford Dictionary (n.d) is writing that is considered a work of.

Restrictively: (adv.): in a limiting manner, in a manner that serves to restrict.

Chapter Two: Literature Review and Previous Studies

Introduction:

According to (Shahid 2016), nobody will deny the very fact that literature and language are closely connected. Victimization literature as a tool to show language is gaining acceptance additionally as quality within the nowadays. Rumor and Carter already stressed the role of literature as "an ally of language". This use is not restricted to show basic language skills (i.e. reading, writing, listening and speaking solely. It additionally improves vocabulary, synchronic linguistics and pronunciation. Asking the scholars to translate literary texts into their first language additionally helps tons. Translation additionally helps in enhancing the lexical, syntactic, semantic, pragmatic and rhetorical information of the target language. Literary texts of the target language were scanned and translated, used as samples of smart writing and "illustrations of the grammatical rules".

Reasons for Teaching Literature

It is hard to pick out literature for the purpose of teaching language. The teacher should consider the requirements, interests, cultural background, and language level of the scholars. Sheep dog and isopod of the opinion that the text employed by lecturers should be in accordance with the ability of the scholars. Maley (1989) lists a number of the explanations for relating to literature as a potent resource within the language room as follows:

1. Generality

2. Non-triviality

3. Personal connectedness

4. Variety

5. Interest

6. Economy and suggestive power

7. Ambiguity

Reasons for the Incorporation of Literature in Language Education

1. Inculcating reading habits among pupils: Calia (2009) suggests that folk can develop literary interest in children by reading to them at intervals the initial phases of their lives. She argues that encouraging them to browse daily will expose them to language and reinforce the importance of reading. However, lecturers seem to carry this responsibility in Asian countries. With the incorporation of the literature component into the English programmer, the responsibility to develop reading habits through literature lays heavily on lecturers. In associate degree, historical outline of Literature Programs in Asian country by Ganakumaran (2003) reveals that the literature was used in school through English reading programs since 1976. These programs were primarily aimed toward exploitation of literary materials to increase learner's exposure to English every at intervals and outdoors space. There are two reading programs conducted for secondary colleges, specifically English program (ELRP) and class Reader Program (CRP) where the latter was developed to modify the previous (Vethamani 1993). However, not every ELRP and serum globulin contributed to the event of English tradition at intervals in the country as these programs were not tested in communication and many lecturers did not have required skills in approaching the literary texts (Ganakumaran 2003). Therefore, it is hoped that the incorporation of a literature component as a tested 0.5 in English programmer will facilitate raising the standard of English among Malaysian students.

2. Enriching pupil's vocabulary and language content: Reading literary texts doubtless offers opportunities for faculty students to come back across many words. Chan (1999) argues that literature is illustrative of varied genres, text-types, register, narrative structures, purpose of browse, patterning of words and sounds. The text may also be used as an associate example of certain types of pattern and structure.

3. Enhancing pupils' thinking skills: Tierney and Pearson (1983) cited by Collins (1993) posit that readers will use their previous information to interpret meanings. The strategy of linking the previous information to what is being browsed develops higher level thinking skills in students. Collins (1993) argues that for a learner to achieve a higher level of reading, he/she ought to be ready to relate new information to what is known therefore on digging up answers to psychological feature queries. Besides that, use the character of a literary text that may be taken in some ways that may well to develop thinking skills (Mario, 2003).

4. Promoting cultural understanding: Plastina (2000) claims that literature is also a medium to "transmit the culture of those that talk the language throughout that it's written". Thus, the

concepts and values conferred in literature are influenced by the history, culture and circumstances relevant to the individual's world organization agency manufacture them.

5. Up English proficiency: Collie (1987) agrees on the notion that literature is used to enhance students' main language skills, notably reading and writing. By reading a selected text, students are exposed to the formation and performance of sentences, the variety of possible structures and conjointly the opposite ways of linking concepts. Of those will expand and deepen students' writing skills.

6. Providing spirited, pleasant and high-interest readings: Brumfit and Carter (1986) state that "there is interaction between the reader and the literary texts because the texts offer samples of language resources getting used to the complete and also the reader is placed in a vigorous reciprocal role in operating with and creating a sense of this language".

Previous Studies:

Kallimani, (2016) mentioned in his study "Teaching English through Literature "few items of literature through that language are instructed. The study discussion includes poems and prose texts of the national language through lightweight correction of English errors, English language and language variations.

Giuria (2015) conducted a study concerning Teaching Literature within the ESL room to clarify teachers' views of literature in higher Gymnasium surroundings in the southern Kingdom of Sweden. The analysis queries are: What reads could lecturers have of the teaching of literature within the ESL room in higher Gymnasium in Sweden? However, will the Swedish program for higher Gymnasium be understood and used once it involves literature teaching within the ESL classroom? What relation will one notice between the teacher's own view on literature and their practice? To answer these queries, interviews are conducted with four lecturers from 2 completely different colleges in the Southern Kingdom of Sweden (Lund and Kristianstad). The analysis of the interviews shows an affiliation between the teachers' own views on literature and their interpretation of the program, which ends in terribly completely different practices. Withal, the role of literature within the ESL room is ascribed to three main purposes: language improvement, information and understanding of various cultures and private growth.

Ramlan (2015) conducted a study aimed to spot the teaching approaches that West Germanic lecturers use once teaching literature in school and therefore the reasons behind the choice of approaches used. Form was employed in aggregation the information from 149 secondary colleges' English lecturers in Pontian and Johor Bahm districts. During this study, it absolutely was found that a teacher-centered approach is employed instead of a student-centered approach once teaching literature part. The explanation was primarily because of the scholars failed to have the ability in English, therefore it is tough to approach literature through student-centered method as advised within the West Germanic program

Chapter Three: Research Methodology

This chapter describes methodology approaches used and the analysis style method, information assortment method used; the population targeted sampling method, and the instrument development for information assortment. Last section can confirm the information analysis approach.

Research Approach:

Research methodology is the approach or a technique in conducting the analysis that begins to develop a theoretical framework to analyze style, chosen mechanism of information assortment, and access the ways of grouping and analyzing information.

According to the character of the analysis, it addressed drawbacks related to discovering and assessing high basic grades West Germanic teachers' views concerning using literature within the Palestinian curricula. To urge a lot of validity, responsive the question from multiple views, and providing all the data needed were the first motives for selecting analytical analysis methodology to conduct analysis.

Therefore, supporting these options, the Associate in Nursing Analytical analysis methodology was used as an acceptable analysis approach to require advantage of examining aspects analysis drawback and search concerning the acceptable solutions to handle the subject.

Research style:

Research style refers to a group of procedures that enclosed the mechanism during which the data is collected, analyzed, taken and rumored to the information that may be used for conducting the analysis.

In this study, the requirement is to analyze the theoretical framework by grouping quantitative information.

Research Population and Sample Size:

The process of grouping information solely starts with deciding the population and sample size of this analysis. Therefore, the targeted population during this study was all West Germanic academics. The World Health Organization teaches high basic grades in Qalqilia colleges.

Therefore, the sample size was forty respondents of the whole population. Additionally, this size is taken into account all-time low acceptable variety of responses to take care of a ninety-fifth-confidence level.

The sample consisted of forty people World Health Organization remarked as Associate in Nursing West Germanic teacher World Health Organization teach English for top basic grades at college. Those people were varied in terms of gender, scientific qualification, years of expertise and specialization as shown in Table (1).

Table 1 Distribution of the study sample according to study independent variables (Personal Information)

Variable	Level	Frequency	Percentage
Gender	Male	13	32.5
	Female	27	67.5
Qualification	B.A	29	72.5
	M.A	11	27.5
Years of Experience	5 years and less	15	37.5
	More	25	62.5
Specialization	Methods	27	67.5
	Literature	13	32.5
Total		40	100.0

Table (1) shows the personal information of the study sample. It includes frequencies and percentage of each level for each variable.

Research Methodology Flowchart:

The research methodology used in this research consists of sixth stages, as the following:

Stage1: identifying the problem of research and building the research questions in order to get the required data **of the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula**.

Stage 2: Reviewing literature associated with the topic of study by; checking surveys books, scholarly articles, and any other sources relevant to **literature**.

Stage 3: designing the research by using analytical methodology that includes selecting the data collection tool for quantitative data to get the required result from this research.

Stage 4: data collection and analysis, by analyzing the collected data to highlight the major results.

Stage 5: analyzing the data.

Stage 6: Obtaining the finding of research.

Stage 7: results and recommendations that will be obtained from the previous stages.

Data Collection Techniques:

The type of research approach design used influences the choice of the data collection tools. Thus, the data collection tool has been selected based on the nature of explanatory sequential methods and it involved quantitative data.

Both primary and secondary data sources are used in order to gain information about the statement problem. The primary data will be collected using a quantitative data tool. While adequate secondary data were obtained from the published articles and books about the topic of this research which can be found in the references list.

In this study, the primary sources will be collected data by using a questionnaire.

Questionnaire is considered an important method of quantitative data collection used in research. It was mainly developed based on the research objectives and research questions.

The final draft of the questionnaire was given to the teachers in order to be distributed. It took about three weeks for the instrument to be distributed, collected, and returned to the researcher. The total number of returned questionnaires was 42 and only 40 were analyzed because two questionnaires were excluded, as their responses were neither consistent nor complete.The questionnaire was organized into two highly structured sections as follows:

Section I aims to collect information about the targeted teachers' respondents such as (gender, scientific qualification, years of experience and specialization).

Section II asks for determination of the level of employing literature in the Palestinian curricula from the point of view of teachers by 20 items.

To evaluate the range of the scores of responses, each item was calculated according to a five-point Liker scale for the responses as shown in Table (2) below:

Table 2 The key correction according to a five-point Likert scale for the responses on the study tool domains

Five-point Liker scale for the responses				
5	**4**	**3**	**2**	**1**
Strongly agree	***agree***	***Undecided***	***Disagree***	***Strongly disagree***

Table (2) shows the key correction according to a five-point Lekert scale for the responses on the study tool items.

Quality of the analysis style

Validity and dependableness are conferred as criteria for assessing the standard of instructional analysis. The main aim of choosing these varieties is to feature price to research's dependability and validity. In addition, obtaining the most effective results of the analysis, it needed raising the extent of validity from the research worker.

Analysis Validity

Validity refers to the extent that a check measures what's really wanted to be measured.

The respondents from a people language academics area unit those that participated in quantitative introductory identical populations.

Three specialists have collaborated with the arbitration committee of the form to make sure of the validity of the form.

The purpose of the judgment was to see whether or not the queries were intelligible and might be taken by the study sample as they're supposed to live.' The jury's suggestions and comments were taken into consideration to change and improve the questionnaire's content and wordings by omitting, adding or rewording things to convey the quantity of things twenty.

Analysis dependableness:

Reliability refers to the extent to which identical answers may be obtained victimizing identical instruments over just one occasion. The dependability of the form was calculated through Chronapach Alpha Formula and it had been (84.4) accepted for the study purpose...

Data Analysis:

The data collected were analyzed victimization (SPSS) to supply answers to the queries and hypothesis of the study. Means, frequencies, commonplace deviations and freelance sample t- check were wont to ascertain descriptive applied mathematics analysis.

To analyze the findings, the researcher used the following scale to represent the estimation level of sample responses as in Table (3). Table 3: Scale to represent the estimation level of sample responses on the study tool.

Pere	Estimation level
More than 80.0	Very High
From 70-79.9	High
From 60-69.9	Moderate
From 50-59.9	Low
Less than 50	Very Low

Table (3) shows scale to represent the estimation level of sample responses on the study tool.

Statistical procedures:

The statistical procedures used are:

1. Means, frequencies, standard and deviations in order to analyze the study sample responses on the questionnaire items.

2. Independent sample t- test and One Way ANOVA tests in order to test the hypothesis.

Chapter Four: Results of the Study:

This chapter analyzes and presents the results of the data in the main section. Which presents the results and discussions analyzed data collected from questionnaires.

Analysis of Survey Data:

This study aimed at identifying the **English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula**. It also aimed at identifying several study sample variables. To accomplish the aims of the study, the researcher analyzed the data in accordance with the study questions and hypothesis and the results were as follows

Study Questions testing: Results of the first question

Which is: ***What are* English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula**? To answer this question, means, standard deviations and estimation level were used as shown in the following table.

Table (4): Means, standard deviations, percentages and estimation English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula. Line descending order

Based on the result above, the total degree of English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula is (3.47) which is considered as a high level.

The above results shows that the top of English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula is the item (Prior teacher preparation helps employ literature in teaching high basic grade effectively) which scored (4.25) and this results suggests a very high level of estimation. The lowest mean was for the item (The teacher doesn't need training sessions in employing literature in teaching high basics) which scored (2.40) and suggests a very low level of estimation.

Results of the second question

Which is: Are there statistical significant differences at (α =0.05) level about English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula ***attributed to the variables of gender, qualification , years of experience and specialization?*** To answer this question, the researcher analyzed the study hypothesis as follow hypothesis testing

In this study - Test for Independent Samples was used to test the research hypothesis .This test is based on assuming the null hypothesis (Ho) of the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of gender, qualification , years of experience and specialization. The null hypothesis is rejected if significance is less than (0.05).

As shown in figure (1) the relation between the independent variables of (gender, qualification, years of experience and specialization) and the dependent variable of (the study tool items).

Figure (1) Hypothesis Testing

Gender Qualification Years of experience Specialization

English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula

Results of the first Hypotheses

Which is: there are no statistical significant differences at (α =0.05) English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of gender. To test the first hypothesis, t- Test for Independent Samples was used, and table (5) shows the results**.**

Table (5) Independent two sample t test result of the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula city attributed to the variable of gender

Total Degree	Gender	N	Mean	S. D	t	Sig.*
	Male	13	3.60	0.39	1.258	0.216
	Female	27	3.41	0.44		

***. The mean difference is significant at the 0.05 level.**

Table (5) shows that there are no statistical significant differences at (α =0.05) English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of gender. The significance was (0. 216) which is more than (0.05).

Results of the second Hypotheses:

Which is: there are no statistical significant differences at (α =0.05) English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of qualification. To test the first hypothesis, t- Test for Independent Samples was used, and table (6) shows the results**.**

Table (6) Independent two sample t test result of the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula city attributed to the variable of qualification

Total Degree	Qualification	N	Mean	S. D	t	Sig.*
	B.A	29	3.42	0.44	-1.154	0.256
	M.A	11	3.60	0.37		

***. The mean difference is significant at the 0.05 level.**

Table (6) shows that there are no statistical significant differences at (α =0.05) English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of qualification. The significance was (0. 265) which is more than (0.05).

Results of the third Hypotheses

Which is: there are no statistical significant differences at (α =0.05) English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of experience. To test the first hypothesis, t- Test for Independent Samples was used, and table (7) shows the results**.**

Table (7) Independent two sample t test result of the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula city attributed to the variable of experience

Total Degree	Experience	N	Mean	S. D	t	Sig.*
	5 years and less	15	3.54	0.28	0.783	0.438
	More	25	3.43	0.49		

***. The mean difference is significant at the 0.05 level.**

Table (7) shows that there are no statistical significant differences at (α =0.05) about English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of experience. The significance was (0. 438) which is more than (0.05).

Results of the fourth Hypotheses: ***Which is: There are no statistical significant differences at (α =0.05) English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of specialization.*** To test the first hypothesis, t- Test for Independent Samples was used, and table (8) shows the results**.**

Table (8) Independent two sample t test result of the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula city attributed to the variable of specialization

Total Degree	Specialization	N	Mean	S. D	t	Sig.*
	Methods	27	3.55	0.36	1.735	0.091
	Literature	13	3.31	0.52		

***. The mean difference is significant at the 0.05 level.**

Table (8) shows that there are no statistical significant differences at (α =0.05) about English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variable of specialization. The significance was (0. 091) which is more than (0.05).

Conclusion:

This chapter has presented the analysis of the quantitate dates. It has been found that the total degree of English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula is a high level.

The above results shows that the top of the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula is the item (Prior teacher preparation helps employ literature in teaching high basic grades effectively). The lowest mean was for the item (The teacher doesn't need training sessions in employing literature in teaching high basics).

Also, the results showed that there are no statistical significant differences at (α =0.05) level about the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variables of gender, qualification, experience and specialization.

Discussion and Recommendations:

English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula is at a high level. Prior teacher preparation helps employ literature in teaching effectively, Employing literature in curriculum makes the teacher able to use new methods and Employing literature in teaching helps develop students' abilities for learning are very high facts. Integrating literature in curricula helps students identify different cultures, Employing literature helps students' understanding the learned material, Employing literature in teaching makes students to be more active, Employing literature in teaching reinforces both students' and teacher's confidence, Crowded curriculum prevents teachers from employing literature in teaching. The teacher feels that he wants to participate in curriculum change for employing literature in teaching .The teacher employs literature in teaching. Technical development imposes the necessity for employing literature in teaching and School helps in employing literature in curriculum are high in the teachers' points of view.

On the other hand, The teacher doesn't need training sessions in employing literature in teaching, employing literature in teaching helps in students' attention, employing literature in

teaching helps in students' losing attention and Labs are available for employing literature in teaching are low facts in the teachers' points of view.

The results also show that there are no statistical significant differences at (α =0.05) level about the English language teachers' perspectives about employing literature in the Palestinian curricula attributed to the variables of gender, qualification , experience and specialization.

According to the study results, the following recommendations have been suggested:

New teaching trends with literature materials that increase students' interaction should be included in the curricula. Literature contents should be designed in a way that increases the students' motivation and participation in the classroom. Teachers males and females should be trained well in order to master the new developments in the teaching field, particularly, teaching with literature.New approaches are the most important techniques in teaching, literature which suite the students' levels are important and more research about employing literature in the Palestinian curricula in teaching English language should be conducted.

References:

Al-Helou, Hani (2010). **Difficulties facing English teaching literature in English for grade 12 textbook**. Islamic University; Gaza

Brumfit, C. and Carter, R.A. (eds) (1986). ***Literature and Language Teaching.*** Oxford: Oxford University press.

Calia, B.A. (2009). ***Establishing Infant Reading Habits: Introducing Literature to Baby Boy***. Suite101.com. [Online]

Chan, P.K.W. (1999). Literature, Language Awareness and EFL. ***Language Awareness***, 8(1), 38-50. Routledge.

Collie, J., Slater, S. (1987). ***Literature in the language classroom***. Cambridge: Cambridge University Press.

Collins, N.D. (1993). ***Teaching Critical Reading through Literature***. Eric Digest. [Online] Available:

http://www.ericdigests.org/1994/literature.htm (January 2, 2010).

Ganakumaran, S. (2003). ***Literature programs in Malaysian schools: A historical overview***. In Ganakumaran, S. (ed). *Teaching of literature in ESL/EFL contexts*. Petaling Jaya: Sasbadi Sdn. Bhd., 27–48

Giuria, L (2015). ***Teaching Literature in the ESL Classroom***. Individual Research Project (15 hp) English Teacher Education.

Kallimani, M. (2016). ***Teaching English through Literature*** "JOURNAL *OF ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE (JOELL)*. Vol.3 Issue 3

Maley, A. 1989. "**Down from the Pedestal: Literature as Resource" in *Literature and the Learner: Methodological Approaches***. Cambridge: Modern English Publications

Plastina, A.F. (2000). Teaching Culture in Literature in the ESL/EFL Classroom. ***The Internet TESL Journal***, VI (3).

Ramlan, N (2015). ***Teaching Approaches Employed by Secondary School English Teachers When Teaching Literature Components In English***, The Royale Bintang Resort & Spa, Seremban, **19.**

Shahid,. M (2015). Teaching English Language through Literary Texts. An International & Refereed ***E-Journal in English***. Volume I & Issue I.

Vethamani, M.E. (1993). ***The Teaching of Literature in English in Malaysian Schools***. In Brumfitt, C. and Benton, M. (eds). *Teaching Literature*: A World Perspective. London: Modern English Publications and the British Council.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
واقع ممارسة تربية السلام والتسامح في مدارس مديرية لواء الجيزة من وجهة نظر المعلمين..... د. محمود مسلم ارشيد البحرات	6
مقترحات تفعيل وتطوير التماثل التنظيمي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في إقليم الشمال..... د. تماني إبراهيم العلي، جامعة عمان، الأردن د. حلوة جبر القصقصي، وزارة التربية والتعليم، الخط الأخضر– فلسطين	27
إدارة المخاطر لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالبراعة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين..... الدكتورة منال أنيس متاني– وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر	43
درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمرونة الإدارية وعلاقتها بإبداعهم الإداري من وجهة نظر المعلمين..... أماني فاهموم دراوشه– باحثة دكتوراة في الإدارة التربوية– جامعة اليرموك	67
درجة توافر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين..... أمل صالح طه – باحثة دكتوراة في الادارة التربوية– جامعة اليرموك– الأردن.	89
درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر المعلمين.. الباحثة جنات صالح شحيبر– طالبة دكتوراة– جامعة اليرموك– الأردن	114
السلوك الإداري الريـــادي لمديرات ريـــاض الأطفال في محافظة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات الإبداعية لدى المعلمات..... رنا العموش– طالبة دكتوراة التربية والطفولة والوساطة في علوم التربية– جامعة قرطاج– تونس	137
درجة التزام مديري المدارس داخل الخط الأخضر بمعايير القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم..... الدكتور علاء رياض عرايدة– تخصص إدارة تربوية – الخط الأخضر	164

ضغوط العمل وعلاقتها بالأداء الوظيفي بمرحلة التحوّل الرقمي لدى معلمي المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين..... 189
الباحث: مأمون علي مفلح خريسات / وزارة التربية والتعليم الأردنية

درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة الرقمية من وجهة نظر المعلمين..... 212
الدكتورة: نهى وليد زيتاوي– دكتوراه إدارة تربوية– الخط الأخضر

دور المشرف التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس فيها..... 229
الدكتورة: نجاة سليم محاسيس _ وزارة التربية والتعليم الأردنية

دور مديري المدارس الثانوية في تنمية المهارات الحياتية للطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين داخل الخط الأخضر..... 257
الدكتور: يعقوب سعيد غنايم– دكتوراة إدارة تربوية– الخط الأخضر

دور إدارات مدارس لواء المزار الشمالي في تعزيز المواطنة الرقمية لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمساعدين..... 284
حمزة سليمان ملكاوي– طالب دكتوراة ادارة تربوية– جامعة اليرموك– الأردن
باسمة نهار العبدالله– طالبة دكتوراة ادارة تربوية– جامعة اليرموك– الأردن

درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق لمهارات القرن الحادي والعشرين القيادية..... 306
الدكتورة: خولة أحمد الزبيدات– وزارة التربية والتعليم الأردنية

الدور القيادي لمديري المدارس داخل الخط الأخضر في تحقيق التميز المدرسي وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين..... 326
رنا عمر دراوشه– طالبة دكتوراة إدارة تربوية– جامعة اليرموك

درجة ممارسة معلمات الصفوف الثلاث الأولى للشراكة المجتمعية من وجهة نظرهنّ في لواء بنى عبيد..... 349
الدكتورة: دعاء حاتم ملوح –دكتوراة في أصول التربية– وزارة التربية والتعليم الأردنية

دور التعلم الرقمي بتفعيل الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ضمن مبحث الجغرافيا من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة إربد..... 370
إخلاص وهبي سرحان– طالبة دكتوراة دراسات اجتماعية– جامعة اليرموك– الأردن
د. معالي محمود اشتيات– مناهج ودراسات اجتماعية– وزارة التربية والتعليم الأردنية

درجة تطبيق مديري المدارس للقرارات الإدارية المدرسية وعلاقتها بالإبداع الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين..... 387
الدكتور رائد قاسم الهرش– أصول التربية– وزارة التربية والتعليم الأردنية

دور المراكز الشبابية في الحد من العنف وعلاقته بالانتماء الوطني لدى الشباب من وجهة نظر العاملين في المراكز الشبابية في محافظات شمال الأردن..... 406
الدكتورة: فاطمة محمد خريسات– وزارة الشباب– الأردن

واقع تدريس الحاسوب في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا من وجهة نظر المعلمين..... 429
د. هيا شاهر المصطفى– إدارة تربوية– وزارة التربية والتعليم الأردنية

معوقات تقبل العمل المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين..... 455
د. مريم أحمد زعل أبو زيد– وزارة التربية والتعليم الأردنية

التعليم المهني والتقني في فلسطين بين الإرشاد المهني وتمكين الشباب من دخول سوق العمل بمختلف مجالاته– دراسة تحليلية تأصيلية..... 480
نادية مراد حنون –دكتوراة إرشاد تربوي ونفسي، جامعة القدس المفتوحة – فلسطين –رام الله

درجة ممارسة استراتيجيات المنظمة المتعلمة لدى مديري المدارس الحكومية في لواء البادية الشمالية الغربية وعلاقتها بأنماط تفكيرهم..... 505
الباحثة هند حمود السرحان– وزارة التربية والتعليم الأردنية

English language Teacher's Reaction Concerning the Implementation of Literature in Palestinian Curriculum 528
ردود أفعال معلمي اللغة الإنجليزية حول توظيف الأدب في المناهج الفلسطينية
Dr. Ashraf Muther Sayegh, An-Najah National University
Enas Khlaif, PHD student at An-Najah University