AIESA

المجلة العربية

للعلوم التربوية والنفسية

علمية - دورية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

AIESA

ISSN: 2537-0464

eISSN : 2537-0472

المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية

jasep

دورية شهرية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن

المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

عضو الاتحاد النوعي لجمعيات البحث العلمي وبنك المعرفة المصري

رقم الايداع بدار الكتب المصرية : ٢٤٣٥٤ / ٢٠١٧

ISSN: 2537-0464

eISSN : 2537-0472

http://jasep.journals.ekb.eg

Doi:10.33850/jasep.

Arcif rating: **Q1** ***Arcif :*** **1.3906**

تقييم المجلس الأعلى للجامعات المصرية (٦ /٧)

المجلد التاسع – العدد (٤٦) مارس ٢٠٢٥م

يتم النشر الالكتروني على المنصات الآتية

الصفحة الرئيسية

السنه: –كل السنوات –

المجله: المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية

القطاع: الدراسات التربوية

م	القطاع	اسم المجلة	اسم الجهه / الجامعة	ISSN-P	ISSN-O	السنه	نقاط المجله
1	الدراسات التربوية	المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية	المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب	2537-0464	2537-0472	2024	6

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة بالبحوث المنشورة في
أعدادها وإنما فقط تقع مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

Web of Science Group
A Clarivate Analytics company

Indexation of an Arabic publication in ARCI on the Web of Science platform can greatly increase its chances to be cited worldwide and enhances global collaboration

Bridging the gap between local scientific output and global impact

ARCI Editorial Board LETTER

خطاب مجلس تحرير ARCI

Dear Respected Chief editor

Journal Title: المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية

ISSN: 2537-0464 **e ISSN:** 2537-0472

شكراً لإهتمامكم بتكشيف دوريتكم العلمية في الكشاف العربي للاستشهادات المرجعية ARCI

يتم اختيارالدوريات الإقليمية فى الكشاف بواسطة مجلس تحريرتم إنشاؤه لهذا الغرض. ويتسم المجلس بالحيادية التامة فى قراراته ويمثل الدول الأعضاء بجامعة الدول العربية. كمايعمل أعضاء مجلس التحريرعلى تحديد الرؤى الإقليمية والاتجاهات الموضوعية. تستندالمبادئ التي يتم اختيارالدوريات بناءًعليها للكشاف العربى للإستشهادات المرجعية على المعايير المتعارف عليها للنشرالعلمى ومعاييرالبحث العلمى. كمايجب أن يكون للدوريات التي يتم تقديمها للكشاف على الترقيم الدولى الموحد للدوريات ISSN ،حتى تخضع لإجراءات المراجعة الأولية. كمايجب أن يتم تقديم أساليب الوصول لمحتوى الدوريات حتى يتثنى لمجلس التحريرمراجعة شروط دخول الدورية ضمن الكشاف، للتأكد من أنها مجلة بحثية،وكذلك مراجعة تخصص الدورية، والملخصات والمقالات والمراجع المستشهد بها، والتأكد من توافق تخصص الدورية ومحتواها، وجودة لغة المقالات، وتشكيل هيئة تحرير تعكس تخصص الدورية.

معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية

Arab Citation & Impact Factor
Arab Online Database

Arcif
Analytics

التاريخ: 2024/10/20

الرقم: L24/0025 ARCIF

سعادة أ. د. رئيس تحرير المجلة العربية للعلوم التربوية و النفسية المحترم

المؤسسة العربية للتربية و العلوم و الآداب، القاهرة، مصر

تحية طيبة وبعد...

يسر معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية (أريف - ARCIF)، أحد مبادرات قاعدة بيانات "معرفة" للإنتاج والمحتوى العلمي، إعلامكم بأنه قد أطلق التقرير السنوي التاسع للمجلات للعام 2024.

يندرج معامل التأثير "أريف Arcif" إشراف "مجلس الإشراف والتنسيق" الذي يتكون من ممثلين لعدة جهات عربية ودولية: (مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ببيروت، لجنة الأمم المتحدة لغرب آسيا (الإسكوا)، مكتبة الإسكندرية، قاعدة بيانات معرفة). بالإضافة للجنة علمية من خبراء وأكاديميين ذوي سمعة علمية رائدة من عدة دول عربية وبريطانيا.

ومن الجدير بالذكر بأن معامل "أريف Arcif" قام بالعمل على فحص ودراسة بيانات ما يزيد عن (5000) عنوان مجلة عربية علمية أو بحثية في مختلف التخصصات، والصادرة عن أكثر من (1500) هيئة علمية أو بحثية في العالم العربي، ودمج منها (1201) مجلة علمية فقط لتكون معتمدة ضمن المعايير العالمية لمعامل "أريف Arcif" في تقرير عام 2024.

ويسرنا تهنئتكم وإعلامكم بأن المجلة العربية للعلوم التربوية و النفسية الصادرة عن المؤسسة العربية للتربية و العلوم و الآداب، القاهرة، مصر، قد نجحت في تحقيق معايير اعتماد معامل "أريف Arcif" المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وللاطلاع على هذه المعايير يمكنكم الدخول إلى الرابط التالي: http://e-marefa.net/arcif/criteria/

وكان معامل "أريف Arcif" العام لمجلتكم لسنة 2024 (1.5522)، ونهنئكم بحصول المجلة على:

- المرتبة الخامسة والعشرون عربياً من مجموع إجمالي المجلات في معامل "أريف Arcif" العام، و البالغ عددها (1201).
- المرتبة الثانية في تخصص علم النفس من إجمالي عدد المجلات (36) على المستوى العربي، مع العلم أن متوسط معامل "أريف" لهذا التخصص بلغ (0.563)، كما صنفت مجلتكم في هذا التخصص ضمن الفئة (Q2) وهي الفئة الوسطى المرتفعة .

هيئـــــــة التحريـــر

أ.د/ محمد السيد عبدالرحمن	جامعة الزقازيق – مصر	رئيس التحرير
أ.د/ فكري لطيف متولي	المؤسسة العربية AIESA	نائب رئيس التحرير
أ.د/ إيمان محمد عبدالوراث	جامعة عين شمس - مصر	مدير التحرير
أ.د/ خالد غازي الدلبحي	جامعة شقراء - السعودية	عضواً
د. صباح عايش	جامعة الشلف - الجز ائر	عضواً
د/ مرزوق العبدالهادى العنزى	الكـــويت	عضواً

هيئـــــة المحكمين

أ.د/ أبو المجد إبراهيم الشوربجي	جامعة الزقازيق - مصر
أ.د/ اشرف محمد عبد الحميد	جامعة الزقازيق - مصر
أ.د/ امال ابراهيم عبدالعزيز الفقي	جامعة بنها - مصر
أ.د/ مدحت محمد أبو النصر	جامعة حلوان - مصر
أ.د/ أميرة جابر هاشم الجوفي	جامعة الكوفة – العراق
أ.د/ ايناس محمد عليمات	الجامعة الهاشمية - الأردن
أ.د/ بريفان عبدالله المفتي	جامعة صلاح الدي أربيل - العراق
أ.د/ بدر محمد الانصاري	جامعة الكويت
أ.د/ ثناء عبدالودود الشمري	جامعة بغداد - العراق
أ.د/ حامد عبد الله طلافحة	الجامعة الأردنية
أ.د/ رمضان محمد رمضان	جامعة بنها - مصر
أ.د/ رشـــيد بوزيان	جامعة قطر
أ.د/ زينب محمود شقير	جامعة طنطا – مصر
أ.د/ الزبير بشير طه	جامعة الخرطوم - السودان
أ.د/ صبرينة سليماني	جامعة قسنطينة – الجز ائر
أ.د/ علاء الدين سعد متولي	جامعة بنها - مصر
أ.د/ عبدالفتاح رجب علي مطر	جامعة الطائف - السعودية

أ.د/ علي عبدالنبي حنفي	جامعة الملك سعود – السعودية
أ.د/ فاطمة محمد عبدالوهاب	جامعة بنها - مصر
أ.د/ فطيمة دبراسو	جامعة محمد خيضر- الجزائر
أ.د/ مريم علي سالم حربي	جامعة الأزهر - مصر
أ.د/ منال عبدالخالق جاب الله	جامعة بنها - مصر
أ.د/ محمد عبد المحسن التويجري	جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية
أ.د/ محمد نجيب احمد الصبوة	جامعة القاهرة - مصر
أ.د/ محمد السعيد أبو حلاوة	جامعة دمنهور- مصر
أ.د/ نورالدين صادق زمام	جامعة محمد خيضر- الجزائر
أ.د/ نجوى حسن جوبالي	جامعة منوبة - تونس
أ.د/ وسيلة بن عامر	جامعة محمد خيضر– الجزائر
أ.م.د/ تهاني أنور اسماعيل السريح	جامعة البصرة – العراق
د/ خليدة مهرية	المركز الجامعي تمنراست – الجزائر
د. احمد رماضنية	المدرسة العليا للأساتذة – الجزائر
د. مختار غريب	جامعة الجلفة - الجزائر
د. محمد بوفاتح	جامعة عمارثليجي بالأغواط - الجزائر

ميثاق اخلاقيات النشر :

تنشر المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب من خلال اصداراتها البحوث العلمية الأصيلة والمحكمة، بهدف توفير جودة عالية لقُرَّائها من خلال الالتزام بمبادئ مدونة أخلاقيات النشر و منع الممارسات الخاطئة. وتصنف المدونة الأخلاقية ضمن لجنة أخلاقيات النشر (COPE : Committee on Publication Ethics) وهي الأساس المرشد للمؤلفين والباحثين والأطراف الأخرى المؤثرة في نشر البحوث بالمجلات من مراجعين، بحيث تسعى المجلات لوضع معايير موحّدة للسلوك؛ وترغب المجلات على أن يقبل الجميع بقوانين المدونة الأخلاقية، وبذلك فهي ملتزمة تماما بالحرص على تطبيقها في ظل القبول بالمسؤولية والوفاء بالواجبات والمسؤوليات المسندة لكل طرف.

١- مسؤولية الناشر:

قرار النشر: يجب مراعاة حقوق الطبع وحقوق الاقتباس من الأعمال العلمية السابقة، بغرض حفظ حقوق الآخرين عند نشر البحوث بالمجلات، و يعتبر رئيس التحرير مسؤولا عن قرار النشر والطبع ويستند في ذلك إلى سياسة المجلات والتقيد بالمتطلبات القانونية للنشر، خاصة فيما يتعلق بالتشهير أو القذف أو انتهاك حقوق النشر والطبع أو القرصنة، كما يمكن لرئيس التحرير استشارة أعضاء هيئة التحرير أو المراجعين في اتخاذ القرار.

النزاهة: يضمن رئيس التحرير بأن يتم تقييم محتوى كل مقال مقدم للنشر، بغض النظر عن الجنس، الأصل، الاعتقاد الديني، المواطنة أو الانتماء السياسي للمؤلف.

السرية: يجب أن تكون المعلومات الخاصة بمؤلفي البحوث سرية للغاية وأن يُحافظ عليها من قبل كل الأشخاص الذين يمكنهم الاطلاع عليها، مثل رئيس التحرير، أعضاء هيئة التحرير، أو أي عضو له علاقة بالتحرير والنشر وباقي الأطراف الأخرى المؤتمنة حسب ما تتطلب عملية التحكيم.

الموافقة الصريحة: لا يمكن استخدام أو الاستفادة من نتائج أبحاث الآخرين المتعلقة بالبحوث غير القابلة للنشر بدون تصريح أو إذن خطي من مؤلفها.

٢- مسؤولية المحكم (المراجع):

المساهمة في قرار النشر: يساعد المحكم (المُراجع) رئيس التحرير وهيئة التحرير في اتخاذ قرار النشر وكذلك مساعدة المؤلف في تحسين البحث وتصويبه.

سرعة الخدمة والتقيد بالآجال: على المحكم المبادرة والسرعة في القيام بتقييم البحث الموجه إليه في الآجال المحددة، وإذا تعذر ذلك بعد القيام بالدراسة الأولية للبحث، عليه إبلاغ رئيس التحرير بأن موضوع البحث خارج نطاق عمل المحكم، تأخير التحكيم بسبب ضيق الوقت أو عدم وجود الإمكانيات الكافية للتحكيم.

السرية: يجب أن تكون كل معلومات البحث سرية بالنسبة للمحكم، وأن يسعى المحكم للمحافظة على سريتها ولا يمكن الإفصاح عليها أو مناقشة محتواها مع أي طرف باستثناء المرخص لهم من طرف رئيس التحرير.

الموضوعية : على المحكم إثبات مراجعته وتقييم الأبحاث الموجهة إليه بالحجج والأدلة الموضوعية، وأن يتجنب التحكيم على أساس بيان وجهة نظره الشخصية، الذوق الشخصي، العنصري، المذهبي وغيره.

تحديد المصادر: على المحكم محاولة تحديد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع (البحث) و التي لم المؤلف، و أي نص أو فقرة مأخوذة من أعمال أخرى منشوره سابقا يجب تهميشها بشكل صحيح، وعلى المحكم إبلاغ رئيس التحرير وإنذاره بأي أعمال متماثلة أو متشابهة أو متداخلة مع العمل قيد التحكيم.

تعارض المصالح: على المحكم عدم تحكيم البحوث لأهداف شخصية، أي لا يجب عليه قبول تحكيم البحوث التي عن طريقها يمكن أن تكون هناك مصالح للأشخاص أو المؤسسات أو يُلاحظ فيها علاقات شخصية.

٣- مسؤولية المؤلف :

معايير الإعداد: على المؤلف تقديم بحث أصيل وعرضه بدقة وموضوعية، بشكل علمي متناسق يطابق مواصفات البحوث المحكمة سواء من حيث اللغة، أو الشكل أو المضمون، و ذلك وفق معايير و سياسة النشر في المجلات، وتبيان المعطيات بشكل صحيح، و ذلك عن طريق الإحالة الكاملة، ومراعاة حقوق الآخرين في البحث ؛ وتجنب إظهار المواضيع الحساسة وغير الأخلاقية، الذوقية، الشخصية، العرقية، المذهبية، المعلومات المزيفة وغير الصحيحة وترجمة أعمال الآخرين بدون ذكر مصدر الاقتباس في البحث.

الأصالة و القرصنة: على المؤلف إثبات أصالة عمله وأي اقتباس أو استعمال فقرات أو كلمات الآخرين يجب تهميشه بطريقة مناسبة وصحيحة ؛ والمجلة تحتفظ بحق استخدام برامج اكتشاف القرصنة للأعمال المقدمة للنشر.

إعادة النشر: لا يمكن للمؤلف تقديم العمل نفسه (البحث) لأكثر من مجلة أو مؤتمر، وفعل ذلك يعتبر سلوك غير أخلاقي وغير مقبول.

الوصول للمعطيات والاحتفاظ بها: على المؤلف الاحتفاظ بالبيانات الخاصة التي استخدمها في بحثه، و تقديمها عند الطلب من قبل هيئة التحرير أو المُقيِّم.

مؤلفي البحث: ينبغي حصر (عدد) مؤلفي البحث في أولئك المساهمين فقط بشكل كبير وواضح سواء من حيث التصميم، التنفيذ، مع ضرورة تحديد المؤلف المسؤول عن البحث وهو الذي يؤدي دوراً كبيراً في إعداد البحث والتخطيط له، أما بقية المؤلفين يُذكرون أيضاً في البحث على أنّهم مساهمون فيه فعلا، ويجب أن يتأكد المؤلف الأصلي للبحث من وجود الأسماء والمعلومات الخاصة بجميع المؤلفين، وعدم إدراج أسماء أخرى لغير المؤلفين للبحث ؛ كما يجب أن يطّلِع المؤلفون جميعا على البحثة جيدا، وأن يتفقوا صراحة على ما ورد في محتواها ونشرها بذلك الشكل المطلوب في قواعد النشر.

الإحالات والمراجع: يلتزم صاحب البحث بذكر الإحالات بشكل مناسب، ويجب أن تشمل الإحالة ذكر كلِّ الكتب، المنشورات، المواقع الإلكترونية و سائر أبحاث الأشخاص في قائمة الإحالات والمراجع، المقتبس منها أو المشار إليها في نص البحث.

الإبلاغ عن الأخطاء: على المؤلف إذا تنبّه و أكتشف وجود خطأ جوهرياً و عدم الدقة في جزئيات بحثه في أيّ زمن، أن يشعر فورا رئيس تحرير المجلات أو الناشر، ويتعاون لتصحيح الخطأ.

شـــــروط النشـــــر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٤٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يترجم عنوان البحث وأسماء الباحثين بالانجليزية.

– يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.

– تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.

– يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).

– يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).

– تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.

– يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.

– يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.

– يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.

– أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.

– يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.

– توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.

– لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.

- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- رسوم النشر(٢٠٠ دولار أمريكي)، وللمصريين بالجنيه المصري حسب حجم البحث، اذا كان يعمل في جهة مصرية .
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال موقع المجلة أو بريد المجلة الإلكتروني :

http://jasep.journals.ekb.eg

search.aiesa@gmail.com

محتويات العـــــدد	
افتتاحية العدد	-
إبراهيم مسلم مخامرة - د. كمال جمال مخامرة القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الحكومية	١ – ٢٢
د. أمجد عزات جمعة -أحمد بن محمد العامري استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم: الفرص والتحديات	٢٣ - ٤٠
آمال بنت إبراهيم الهُذلي - منال بنت عبدالله الرسيني حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات الأهلية السعودية: دراسة مقارنة	٤١ - ٧٦
أماني موسى أحمد الشملة - أ.د عفيف حافظ زيدان أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحصيل واتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" في مدارس محافظة طولكرم	٧٧ - ١٠٠
أماني موسى أحمد الشملة - أ.د/ ابراهيم عرمان واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب	١٠١ - ١٢٢
انس عساف - نعمة شوقير أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي دراسة على بلدية اريحا	١٢٣ - ١٤٨
إياد محمد سويطي - أ.د/ إبراهيم عرمان دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات	١٤٩ - ١٨٠
ايمان حسن آل نصيب الزهراني - أ.د/ لبنى حسين العجمي فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تحسين نواتج تعلم الاختبارات الوطنية نافس في مقرر العلوم لدى طالبات الصف السادس الابتدائي	١٨١ - ٢٢٦

جورج خليل منولي -أ.د/ إبراهيم عرمان درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين / دراسة حالة – محافظة بيت لحم	**٢٢٧ – ٢٥٦**
خالد بن حامد بن أحمد العامري -أ.د/ راشد بن ظافر الدوسري دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية	**٢٥٧ – ٢٩٤**
ديمه يوسف عطون - أ. د/ عفيف حافظ زيدان إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس	**٢٩٥ – ٣٢٠**
روان بنت عبد العزيز السليمان - د. عيسى بن خلف بن سعد الدوسري إدارةُ ضغوط العمل، ودورها في تحسين الأداء المؤسسي: جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز أنموذجًا	**٣٢١ – ٣٧٠**
د. زيد محمد خير محمد ا لمجذوب فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن	**٣٧١ – ٤٠٢**
صابرين أبو سباع - أ. د/ إبراهيم عرمان أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل	**٤٠٣ – ٤٢٦**
د. عبدالله بن حمود محمد الرويشد تطوير الاعتماد المدرسي بأسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية تصور مقترح	**٤٢٧ – ٤٨٢**
عبير عيسى عبدالله الشملة -أ.دظ إبراهيم محمد عرمان دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديريَّة التَّربية والتَّعليم الخليل	**٤٨٣ – ٥٠٨**

عزة السعيدية -سميرة البيمانية -فاطمة الخاطرية -د. ربيع الذهلي - د. خليفة القصابي - د. رضية الحبسية درجة ممارسة القيادة الواعية وعلاقتها بالهناء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان	٥٠٩ - ٥٤٠
علي يوسف محمد طقاطقه - أ.د/ إبراهيم عرمان درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم	٥٤١ - ٥٦٤
لجين إبراهيم حريري -أ.د/ لبنى حسين العجمي مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في تصميم موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية	٥٦٥ - ٥٨٨
هند بنت إبراهيم بن محمد المعيقل -أ.د/ راشد بن ظافر بن راشد الدوسري واقع الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية ومتطلبات تنميته	٥٨٩ - ٦٢٨
وصال عادل مرشد عصفور -أ.د/ إبراهيم عرمان درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل	٦٢٩ - ٦٤٤
Diana Anani - Prof. Ibrahim Arman Attitudes towards using digital storytelling to support teaching among teachers	٦٤٥ - ٦٨٧
Ma'ali Muraydih Al-Harbi - Dr. Ayedh Al-Harbi The Effectiveness of Using Mental Imagery Strategy in Teaching a Unit in an English Language Course in Developing Listening Comprehension Skills among First-Grade Secondary Students	٦٨٨ - ٧٠٢
Maysa Junaydi - Prof. Ibrahim Arman Attitudes toward English among Dual Studies Students at Palestine Polytechnic University	٧٠٣ - ٧٢٢

٧٢٣ – ٧٦٤	**Maisa' Issa Khalil Abu-Nimah - Iman Khalil Louis Abedrabbo - Prof. Ibrahim M. Abdel-Rahman Arman** Teachers' Perspectives on the Effectiveness of Technology in Mitigating Educational Loss among English Language Learners

افتتاحية العدد :

تصدر المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية عددها الجديد برعاية أكاديمة البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري ببحوث محكمة ، وتصدر المجلة ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب بعد ان حققت المجلة تصنيف (**Q1**) على معامل أرسيف **1.3906** لسنة ٢٠٢٤ على مشروع معامل التأثير العربي ، وقد أدرجت المجلة ضمن كشاف الاستشهادات العربية ، وقد خضعت الأبحاث المنشورة فى هذا العدد للتحكيم من قبل أساتذة متخصصين ومتميزين فى مجال تخصصهم، وحرصا من هيئة تحرير المجلة ومجلس إدارتها على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر الأبحاث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين فى مجال الدراسات التربوية والنفسية ، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر أبحاثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءا وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

هيئة التحرير

القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الحكومية

situational leadership among Public school principals

إعداد

إبراهيم مسلم مخامرة

Ibrahim Musallam

د. كمال جمال مخامرة

Ibrahim Makhamreh

Doi: 10.21608/jasep.2025.416522

استلام البحث: ١٥ / ١٢ /٢٠٢٤

قبول النشر: ٣ / ١ / ٢٠٢٥

مخامرة، إبراهيم مسلم و مخامرة، كمال جمال (٢٠٢٥). القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الحكومية . ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ١ – ٢٢.

http://jasep.journals.ekb.eg

القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الحكومية

المستخلص:

هدفتِ الدراسةُ إلى التّعرفِ على مستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية، تم استخدام المنهجَ الوصفيَّ ، منْ خلالِ استبانةٍ طُبّقَتْ على عيّنةٍ قوامُها (١٩٥) معلّمًا ومعلمة، وجميعُهم في مديريّةِ تربية تعلم يطا، تمّ اختيارُهم بالطّريقةِ العشوائيّةِ. أظهرتْ نتائجُ الدراسةِ أنّ واقعَ تطبيقِ القيادةِ الموقفيّةِ لدى مديري المدارسِ الثانويّةِ الحكوميّةِ جاءَ بدرجةٍ مرتفعةٍ، كما أظهرَتِ النتائجُ أنّ مجالَ الاستبانة جميعها جاءت بدرجة مرتفعة، كما بينت النتائجُ وجودَ فروقٍ في متوسّطاتِ تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية تعزى إلى متغيّرِ الجنس لصالح الذّكور، كما أنّه لا توجدُ فروقٌ تُعزى إلى متغيّر سنواتِ الخدمةِ، والمؤهّلِ العِلميّ.

Abstract:

The study aimed to identify the level of situational leadership application among government secondary school principals. The descriptive approach was used, through a questionnaire applied to a sample of (195) male and female teachers, all of whom are in the Yatta Education Directorate, who were selected randomly. The results of the study showed that the reality of situational leadership application among government secondary school principals was at a high level. The results also showed that the entire questionnaire area was at a high level. The results also showed that there were differences in the averages of situational leadership application among government secondary school principals attributed to the gender variable in favor of males, and that there were no differences attributed to the variable of years of service and academic qualification.

مقدمة:

تعتبر الإدارة المدرسية الدعامة الأساسية لنجاح النظام التعليمي، كما تعتبر الجانب التنفيذي في الإدارة التربوية، وهي مجموعة عمليات تتضمن التخطيط

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والتنظيم والتنسيق والتوجيه وبناء العلاقات مع العاملين في المؤسسة التربوية داخل المدرسة وخارجها (فوزي ولاشين، ٢٠١٨).

ويعتمد نجاح المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها على توافر قيادة قادرة على تحقيق التكامل والتنسيق بين كافة مدخلات العملية التعليمية، والتعامل مع التحديات المتجددة التي تواجهها في ضوء عصر الثقافة الرقمية، ومن العوامل التي تساعد على نجاح القيادات ضرورة إيجاد القائد المناسب من خلالها يمكن تحقيق الشغف الوظيفي والتحول من الأداء التقليدي إلى الأداء القائم على تحقيق مستويات عالية من التفوق التقني والتربوي والأكاديمي (هلل، ٢٠٢٢).

والقيادة المحرك الدائم لأي مؤسسة، كما أن القائد الفعال في المؤسسة هو العنصر الحيوي القادر على القيادتها وتوجيه نشاطها لتحقيق غايتها أهدافها بكفاءة، ويتوقف ذلك على القائد الكفء، والتكامل في جهود العاملين بطريقة فاعلية (السلمي، ٢٠١٦).

وتعد القيادة الموقفية من أحدث ما توصل إليه الفكر الإداري، فهي تستوعب ما نادت به المدارس الإدارية المختلفة. وهي عملية توليف وتكييف جميع النظريات الإدارية التربوية التي سبقتها، والإدارة الوقفية التربوية يتم تطبيقها حسب الموقف (البابطين، ٢٠١٣).

ويوضح (Northouse, 2013) أن تطبيق القيادة الموقفية يتيح الفرصة للمؤسسة للتكيف مع احتياجات العاملين اعتماداً على درجة الاحتياج للعمليات التوجيهية والداعمة اللازمة لإتمام مهمة معينة، وأن النظرية الموقفية تتيح للقيادة مواءمة ممارساتها بما يتفق مع احتياجات العاملين.

ومن أجل مواكبة التطورات الإدارية في ظل الأزمات التي تمر فيها المؤسسات التربوية، واستخدام أساليب القيادة الحديثة لتحقيق أعلى مستوى من النجاح لتحقيق الأهداف المؤسسة جاءت هذه الدراسة للبحث في القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا.

مشكلة الدراسة:

أكدت العديد من الدراسات كدراسة السعود (٢٠٠٩) ودراسة الخطيب (٢٠١٦) أن هناك العديد من مديري المدرس يستخدمون الطرق التقليدية في الإدارة المدرسية، لذا أوصت دراسة الراجح (٢٠٢٢) بتدريب قادة المدارس لقيادة المدارس على نظرية القيادة الموقفية، وأوصت دراسة الشقران (٢٠٢١) بتعزيز ممارسة أنماط القيادة الموقفية في العمل، لذا جاءت هذه الدراسة للبحث في تطبيق القيادة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة المعلمين.

أسئلة الدراسة:

وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين؟
٢. هل تختلف متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. معرفة مستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين
٢. الكشف عن الاختلاف في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

أهمية الدراسة:

تظهر الأهمية النظرية من الموضوع الذي تناولته القيادة الموقفية لما لهذا الموضوع من أهمية بالغة في تطوير العمل الإداري في المدارس في ظل الأزمات والحالات الطارئة التي تعمل فيها المؤسسات التربوية، والتأثير إيجاباً إلى تحقيق أهداف المؤسسات التربوية.

ومن الناحية التطبيقية يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لمعرفة واقع تطبيق القيادة الموقفية في تحقيق الأهداف المنشودة في المدارس، والخروج بمجموعة من التوصيات التي تعمل على تطوير العمل الإداري في المؤسسات التربوية.

حدود الدراسة:

- حدود موضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الحكومية.
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٤-٢٠٢٥م.
- الحدود البشرية: معلمي المدارس الحكومية
- الحدود المكانية: مديرية تربية وتعليم يطا.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مصطلحات الدراسة:

القيادة الموقفية: "هي قدرة مدير المدرسة على التأثير في سلوك المعلمين، باستخدام أسلوب قيادي يصلح لموقف إداري معين وينجح في تحقيق أهداف الإدارة المدرسية المنشودة، وقد لا ينجح في مواقف إدارية أخرى، وتقوم القيادة الموقفية على أساس الموقف الإداري، وأنه لا يوجد أسلوب قيادي يصلح لجميع المواقف الإدارية" (البابطين، ٢٠١٣، ص١٢٠).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها مدى تأثير مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم في سلوك المعلمين للقيام بالمهام المنوطة بهم بما يتلاءم مع طبيعة الموقف السائد، والذي سيتم قياسه بواسطة استجابات أفراد عينة الدراسة على اداة الدراسة (الاستبانة) المعدة خصيصا لذلك.

الإطار النظري:

شهدتِ القيادةُ الموقفيةُ العديدَ من التّغييراتِ الأساسيّةِ منذُ ظهورها لأولِ مرةٍ تحتَ مسمّى دورةِ حياةِ القيادةِ كما قدّمها هيرشي وبلانشارد في عامِ ١٩٦٩م (mwai, 2011)، والقيادةِ الموقفيّةِ مدخلٌ للقيادةِ يركّزُ على ملائمةِ أو فاعليةِ الأنماطِ القياديّةِ، حيث تستخدَمُ كطريقةٍ للتّأثيرِ على إنجازِ الأفرادِ أو الجماعاتِ؛ لتحقيقِ هدفٍ محدّدٍ في موقفٍ محدّدٍ، وتقومُ النّظريّةِ الموقفية على أساسٍ يحدّد خصائصَ القيادةِ وسماتٍ نسبيّةٍ ذاتِ علاقةٍ بموقفٍ معيّنٍ، فتأثيرُ القائدِ على الجماعةِ يترتّبُ بموقفٍ يؤثّرُ فيه، ويتأثّرُ به ويتفاعلُ معَه (الشقران، ٢٠٢١)

وأضافَ الباش (٢٠٢٣) أنّ القيادةَ الموقفيّةَ تعَدُّ منْ أهمّ أنماطِ القيادةِ التي يؤدّيها مديرو المؤسسات؛ لِما لها من انعكاساتٍ في واقعِ المؤسسة، من خلالِ الاستخدام الأمثلِ لمواردِها المتاحةِ، وتقليلِ الهدْرِ في الموارِدِ ومعالجةِ العقَباتِ.

تظهرُ أهمّيةُ القيادةِ الموقفيّةِ في إدراكِ القائدِ ضرورةَ تطبيقِ أساليبِ القيادةِ المختلفةِ، فالقائدَ الّذي يمارسُ القيادةَ الموقفيّةَ لديه القدرةُ على تعديلِ أسلوبِ قيادتِه وَفقًا لِما يناسبُ مختلفَ الأشخاصِ (Liang, 2020)، واعتمدَتِ القيادةُ الموقفيّةُ على تحديدِ المواقفِ المطروحةِ والتي تحتاجُ لنوعيةٍ معيّنةٍ من القادة (عمر، ٢٠٢٢)،

وللقيادةِ الموقفيةِ العديدُ من الأهدافِ لخّصها البرازي (٢٠١٦) كالآتي: أنْ تأخذَ في عينِ الأهمية الاختلافاتِ بينَ طبيعةِ الأفرادِ والأوقاتِ والظروفِ، وتعالجَ الموقفَ والظروفَ بطريقةٍ تتناسبُ وطبيعةَ الموقف، وتحدّدَ العلاقةَ بينَ الحدثِ والنّتيجةِ (إذا وقعَ أمرٌ ما ترتبَ عليه نتيجةٌ ما)، وتزوّدَ القائدَ بأدواتٍ تساعدُهُ على تنميةِ مهاراتِه الفنيةِ والإنسانيةِ والفكريّة، وتقدّمَ المدخلَ الموقفيَّ كنموذجٍ يمكنُ الثقةُ به

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لتدريبِ القادةِ على الفاعليةِ، وسهولةِ فهمِ القيادةِ الموقفيةِ وتطبيقِها في العديدِ من المواقفِ.

والمؤسّساتِ التربويةَ تعتمدُ بشكل عامّ على التخطيطِ والتنفيذِ والتقويمِ للمواقفِ التربويةِ في المدارس، مع الأخذ بعين الأهمّية المشاركةُ في اتخاذِ القراراتِ والعملِ كفريقٍ ضمنَ علاقاتٍ تتمتعُ بالطّابعِ الإنسانيّ، فنجدُ أنَّ المواقفَ التربويةَ التي تظهرُ في ظلِّ الوضعِ السائدِ تحتاجُ إلى التعاملِ معها بشكلٍّ خاصّ ضمنَ مواقفَ محددةٍ تتلاءم والبيئةَ السائدةَ، والظروفَ التي تمرُ بها المؤسساتُ التعليميةُ، لذا فالقيادةُ الموقفيةُ تعمل على دعمِ تلكِ الأبعادِ من خلالِ العملِ ضمنَ فريقٍ يتمتعُ بالقدرةِ على التخطيطِ والتنفيذ واتخاذ القراراتِ وتقويمها وصولًا إلى أعلى مستوًى من تحقيقِ الأهدافِ التربوية (كنعان، ٢٠١٩).

وأشارَ (Imron et al,2019) أنّ أساليبَ القيادةِ الموقفيةِ تستندُ إلى تحقيقِ أهدافِ المؤسسةِ التربويةِ، وحيث يتمُّ توظيفُها بشكلٍ مستمرٍ حسبَ المواقفِ السائدةِ والقدراتِ التي يمتلكُها كلٌّ من القائدِ والمرؤوسين، فنجد أنَّ القادةَ يعملون على توظيفِ أسلوبٍ أو أكثرَ في العديدِ من المواقفِ التي تظهرُ خلالَ العملِ في المؤسسةِ التربويةِ؛ من أجلِ تذليلِ الصّعابِ والوصولِ إلى أعلى مستوى من الأداءِ الوظيفيّ لدى جميعِ أفرادِ المجتمعِ المدرسيّ بتوجيهٍ من قبلِ قادةِ المدارس.

قُسِّمَتْ أنماطُ القيادةِ الموقفيةِ إلى أربعةِ أنماطٍ تمثّلت في: النمطُ المخبرُ فالسلوكَ القياديَّ للقائدِ هو اهتمامٌ كبيرٌ في العملِ واهتمامٌ قليلٌ في العاملين، حيث يحرصُ القائدُ على تقديمِ التعليماتِ الكاملةِ للعاملين، وبالنسبةِ للعلاقاتِ الإنسانيةِ فإنَّ القائدَ لا يهتمُ بها كثيرًا على حسابِ الإنتاجِ، ممّا يؤثر سلبًا على الجوانبِ النفسية بينَه وبينَ العاملين (البرازي، ٢٠١٦).

والنمطُ البائعُ يكونُ القائدُ منصبًّا على الاهتمامِ الكبيرِ بالعملِ والعاملين، فالقائدَ يبدي اهتمامًا يدعمُهم لأنهم أصبحوا قريبين منه بحكمِ تزايدِ فترةِ الخبرةِ الوظيفية؛ ولأنَّ مصلحةَ العملِ تتطلبُ في هذه المرحلةِ أنْ لا يفرطَ بالاهتمامِ بالعملِ مثلما أنه لا يفرطُ بالاهتمامِ بالعاملين (بن حفيظ والشايب، ٢٠١٦).

والنمطُ المشاركُ يصبح القائد قادرًا على تكوينِ علاقاتٍ حسنةٍ مع الرؤساءِ والزملاءِ، إلا أنه يفتقر جزئيًا إلى الثقةِ بالذاتِ، ويشعرُ بعدمِ الأمانِ لازديادِ المسؤولية الملقاةِ على عاتقِه، وسلوكُ الإداريُّ القائدُ يتصفُ بالاهتمامِ القليلِ بالعملِ والاهتمامِ الكثيرِ بالعاملين، أما قلةُ اهتمامِه بالعمل فإنَّ التوجيهَ الكثيرَ والزائدَ عن حدِّه قد يواجَهُ بالمقاومةِ، وقد يفقدِهم الثقةَ بمهاراتِهم في أداءِ العمل، فالقائدُ يهتمُ بالعاملين في هذهِ

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المرحلةِ ويعملُ على دعمهم وتشجيعهِم لحلِّ مشكلاتِهم بأنفسِهم وتحمُّل مسؤولياتِهم بشكلٍ أكبرَ(كنعان، ٢٠١٩).

النمطُ المفوّضُ يصبح السلوك القياديّ للقائدِ يميلُ إلى الاهتمامِ القليل بالعملِ والعاملينِ؛ لأن العاملين قُد وصلوا إلى مرحلةِ النضجِ الوظيفيّ الذي يجعلهم يتحسّسون التوجيهاتِ والإرشاداتِ في مجالِ العمل، كما يصبحون في غنًى عن الدعمِ النفسيّ أو التشجيعِ (البرازي، ٢٠١٦).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الهنانيّ والحبسية (٢٠٢٢) إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الموقفية وفق نظرية هيرسي وبلانتشارد في محافظة البريمي بسلطنة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي، كما أُستخدمت الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات. وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية مقدارها (٢٣٨) معلم ومعلمة. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: ممارسة مديري المدارس للقيادة الموقفية وفق نظرية هيرسي وبلانشارد في محافظة البريمي جاءت مرتفعة جدا، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة).

هدفت دراسة الراجح (٢٠٢٢) إلى التعرف على نمط القيادة الرئيسي لقادة المدارس الحكومية للبنين في المدينة المنورة باستخدام نظرية القيادة الموقفية، واستهدفت الدراسة (١٢٧) قائداً مدرسياً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم استخدام الاستبانة من أجل الحصول على النتائج التي تمثلت في أن نمط القيادة الداعم نظراً لنتيجة (٣٠) قائداً من أفراد العينة، بينما لم تجد الدراسة علاقة بين نمط القيادة والمؤهل العلمي للقائد، أو عدد سنوات خبرته أو تأهيله.

هدفت دراسة الشّقران (٢٠٢١)إلى التعرف على درجة ممارسة أنماط القيادة الموقفية لدى مدير المدارس الثانوية في محافظة اربد وعلاقتها بفاعلية الاتصال الإداري من وجهة نظر المعلمين، اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (٤٤٠) معلم ومعلمة من المدارس الثانوية في لواءي الطيبة والوسيطة في محافظة اربد، تم تطبيق استبانة كان نتائجها أن أنماط ممارسة القيادة الموقفية لدى مدير المدارس قد جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروقاً تبعاً لمتغير الجنس والخبرة التدريسية، وكانت هناك فروقاً لصالح حملة درجة البكالوريوس، ووجود علاقة ارتباطية بين ممارسة أنماط القيادة الموقفية وبين مستوى فعالية الاتصال الإداري.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هدفت دراسة العبيد والجرادات (٢٠١٩) إلى تقصي درجة ممارسة القيادة الموقفية وعلاقتها بمستوى القدرة على حل المشكلات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم لواء الرصيفة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، بالاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (٢٥٠) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة أنماط القيادة الموقفية لدى مديري المدارس جاء بدرجة عالية، حيث جاء نمط القيادة التفويضية بالترتيب الأول وبدرجة ممارسة عالية، يليه نمط القيادة التشاركية جاء بالترتيب الثاني وبدرجة ممارسة عالية، ثم نمط القيادة الاستشارية جاء بالترتيب الثالث وبدرجة ممارسة عالية أيضا، وأخيرا نمط القيادة التوجيهية جاء بالترتيب الرابع وبدرجة ممارسة متوسطة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق لمجالات أنماط القيادة الموقفية وفقا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي). وإلى وجود فروق وفقا لمتغير الخبرة العملية في مجال نمط القيادة التشاركية ونمط القيادة التفويضية ولصالح من خبرتهم (من ٥-١٠) سنوات، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى حل المشكلات الإدارية لدى المديرين جاء بدرجة عالية، وعدم وجود فروق وفقا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، ووجود فروق وفقا لمتغير الخبرة العملية ولصالح من خبرتهم (من ٥-١٠) سنوات. كما أشارت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين جميع أنماط القيادة الموقفية ومستوى حل المشكلات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة.

هدفت دراسةُ كنعان (٢٠١٩) إلى استقصاء مدى ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء بني كنانة لمبادئ القيادة الموقفية من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً، حيث تم تطبيق استبانة موزعة على خمسة مجالات هي: التخطيط، واتخاذ القرارات، والتنفيذ، والتقويم، والعلاقات مع المعلمين، أشارت أهم النتائج إلى أن درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في لواء بني كنانة لمبادئ القيادة الموقفية هي متوسطة، وقد حصل مجال العلاقات مع المعلمين على أعلى متوسط ثم التخطيط ويليه التقويم ثم اتخاذ القرارات، فالتنفيذ، كذلك أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول مدى تطبيق مديري المدارس الحكومية في لواء بني كنانة لمبادئ القيادة الموقفية تعزى إلى متغيري الجنس، والمؤهل العلمي، ووجود فروق تعزى إلى متغير الخبرة، وجاءت الفروق لصالح أقل من ٥ سنوات.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هدفت دراسةُ المنتشري (٢٠١٩) إلى تحديد مستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى قائدي المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر القادة والمعلمين، وتحديد العلاقة بين درجة ممارسة القيادة الموقفية ودرجة الالتزام التنظيمي، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. واستخدمت استبانة لقياس مستوى القيادة الموقفية، واستبانة الالتزام التنظيمي للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٧) منهم (٦٠) قائدا، (٣٩٧) معلما بالمدارس الثانوية بمدينة مكة وأهم النتائج أن مستوى ممارسة القيادة الموقفية من وجهة نظر القادة ومعلمي المرحلة الثانوية عالي لجميع الأنماط، وجاء النمط التوجيهي في الترتيب الأول من حيث درجة الممارسة يليه النمط الموجه نحو الإنجاز، ثم النمط المشارك، فالنمط المساند في الترتيب الأخير، أما مستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية عالي للبعدين: الالتزام العاطفي، والالتزام المعياري بينما الالتزام الاستمراري جاء بدرجة متوسطة، وتوجد معاملات ارتباط دالة موجبة بين أنماط القيادة الموقفية وأبعاد الالتزام التنظيمي، توجد فروق بين المعلمين والقادة في تقدير درجة ممارسة القيادة الموقفية، وتوجد فروق أيضا في تقدير درجة ممارسة القيادة الموقفية وفقا لعدد سنوات الخبرة، بينما لا توجد فروق وفقا للمؤهل وعدد الدورات التدريبية، ووجدت فروق في درجة الالتزام التنظيمي وفقا لعدد سنوات الخبرة بينما لا توجد فروق وفقا للمؤهل أو عدد الدورات التدريبية. أهم التوصيات: تدريب قائدي المدارس على ممارسة القيادة الموقفية بجميع أنماطها المختلفة. لما لها من علاقة بدرجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، تدريب القادة على الطرق المختلفة لرفع دافعية المعلمين للعمل وتحفيزهم له، توفير المناخ المدرسي الذي يشجع على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين لأنه بلا شك ينعكس على أدائهم التدريسي.

تهدف دراسة البابطين (٢٠١٣) إلى التعرف على واقع ممارسة أساليب القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة ١١٨ مديراً. وقد توصلت الدراسة إلى أن أسلوب التفويض احتل المرتبة الأولى، وجاء أسلوب المشاركة في المرتبة الثانية، وجاء أسلوب الإقناع في المرتبة الثالثة، واحتل أسلوب الإبلاغ المرتبة الرابعة، لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساليب القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر أفراد الدراسة باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، الدورات التدريبية، عدد سنوات الخبرة، عدد المعلمين في المدرسة).

تهدف دراسة (Sembiring, 2023) إلى التعرف على تأثير القيادة الموقفية، وبيئة العمل، والابتكار على الرضا الوظيفي للمعلمين في منطقة تيجابانا،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مقاطعة كارو. يستخدم البحث النموذج الكمي من خلال تحليل المسار لـ (١٤٦) معلمًا في (٢٤) مدرسة تقع في منطقة تيجابانا الفرعية. يتم استخدام الاستبيان ويتم إجراء اختبار الصلاحية واختبار الثبات له، والنتائج التي توصل إليها هذا البحث هي التأثير الإيجابي المباشر للقيادة الموقفية على الابتكار، وبيئة العمل لها تأثير إيجابي مباشر على الابتكار، وهناك تأثير إيجابي مباشر للقيادة الموقفية وبيئة العمل والابتكار على الرضا الوظيفي للمعلمين في منطقة تيجابانا.

هدفت دراسة (Lerra, 2023) إلى تقييم ممارسات وتحديات أساليب القيادة الموقفية فيما يتعلق بمستويات استعداد المعلمين في المدارس الابتدائية في إدارة منطقة ولايتا. كان تصميم البحث المختلط، تم اختيار ما مجموعه ٢٥٠ معلمًا و٥٥ مدير مدرسة من ٢٠ مدرسة ثانوية من خلال أساليب أخذ العينات العشوائية المنهجية وأخذ العينات المتاحة على التوالي لملء الاستبيان. بالإضافة إلى ذلك، تمت مقابلة ٥ من كبار المعلمين و ٦ من مشرفي المدارس الثانوية. يتم استخدام كل من الإحصاء الوصفي والاستنتاجي لتحليل البيانات الكمية، في حين يتم تحليل البيانات النوعية، وأظهرت النتائج أن مديري المدارس الابتدائية في إدارة منطقة ولايتا يمارسون أسلوب التدريب في ظل أسلوب القيادة الموقفية باعتباره الأسلوب السائد والتوجيه باعتباره الأسلوب السائد الثاني للقيادة. وكانت العلاقة بين أنماط القيادة الموقفية ومستويات استعداد المعلمين ضعيفة للغاية. يمكن أن نستنتج أن معظم معلمي المدارس الثانوية يجب أن يركزوا على السلوك الداعم والتدريب لتعزيز جودة التعليم. ويوصي بضرورة قيام مديري المدارس الثانوية في منطقة الدراسة باستخدام الأسلوب الثالث (السلوك الداعم) كأسلوب أساسي والأسلوب الرابع كأسلوب ثانوي لخدمة احتياجات المعلمين. وأوصى التدريب لفترات طويلة وقصيرة لزيادة الكفاءات القيادية للقادة، فضلا عن خلق الوعي حول نموذج القيادة الموقفية.

الغرض من دراسة (Liang, 2022) هو دراسة العلاقات بين استخدام القيادة الموقفية، وأي تأثيرات على مشاركة الموظفين في العمل، وتأثيرات النوع الاجتماعي في المدارس العامة الصينية من الروضة إلى الصف الثاني عشر، في هذه الدراسة الكمية، تم استخدام التقييم غير الذاتي للقيادة الموقفية، أشارت النتائج إلى أن استخدام القيادة الموقفية أسلوباً قيادياً ناجحاً بغض النظر عن جنس المعلمين، كان مستوى استخدام القيادة الموقفية مرتبطاً بمشاركة المعلمين في العمل وشخصية القائد (الجنس والمنصب والعمر)، ولكي يصبح نموذج القيادة قابل للتطبيق وفعالاً في الصين، فلا بد من تفسيره وتحليله وتنفيذه بطرق مختلفة في المستقبل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التعقيب على الدراسات السابقة:

أجرت هذه الدراسة في ظل أحداث حرب أكتوبر على فلسطين بشكل عام وعلى غزة بشكل خاص، بحيث يمر النظام التربوي في هذه الفترة العديد من الأزمات في ظل هذه الحرب، وأن هناك لعديد من المدارس في مديرية تربية وتعليم يطا تكون في مناطق قريبة من الاحتكاك مع الإسرائيليين لذا فهي تحتاج إلى العديد من الإجراءات المواقف التي يتوجب أن يتم اتخاذها من أجل سير العملية التعليمية بأمان، وهذا ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة.

كما أنه تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة تحديد متغيراتها وكذلك تحديد النهج المناسب من أجل إجراء مثل هذه الدراسات.

طريقة وإجراءات الدّراسة

منهج الدّراسة:

من أجل إجراء الدّراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتبر أكثر المناهج ملاءمة لمثل هذه الدّراسة.

مجتمع الدّراسة:

تكون مجتمع الدّراسة من جميع جعلمي المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا البالغ عددهم (١٣٣٤) معل ومعلمة منهم (٢٣٨) معلم، و(٧٩٦) معلمة، خلال العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م، حسب إحصائية مددريرية تربية وتعليم يطا.

عينة الدّراسة:

تم اختيار عينة عشوائية قوامها (١٩٥) معلم ومعلمة، بنسبة (١٤.٦%) من مجتمع الدّراسة، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدّراسة حسب المتغيرات الديموغرافية.

الجدول (١): توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، معدل استخدام الأبناء اليومي لشبكات التواصل الاجتماعي وشبكة النت)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٢٠	%٦١.٥
	انثى	٧٥	%٣٨.٥
	المجموع	**195**	**100.0**
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٤٨	%٢٤.٦
	٥-١٠ سنوات	٦٠	%٣٠.٨

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	أكثر من ١٠ سنوات	٨٧	%٤٤.٦
	المجموع	**195**	**100.0**
المؤهل العلمي	بكارلوريوس	١٨	%٩٢.٣
	دراسات عليا	١٥	%٧.٧
	المجموع	**195**	**100.0**

أداة الدّراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم اعداد استبانة، تم بناؤهما وتطويرهما بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة، وتكونت الاستبانة من قسمين هما: البيانات الديموغرافية، أما القسم الآخر فقد ضم خمسة أبعاد وهي: التخطيط تضم (٧) فقرات، وصنع القرار وتضم (٦)، والتنفيذ وتضم (٦) فقرات، والتقويم (٥) فقرات، والعلاقات مع المعلمين (٦) فقرات، وتكونت لاستبانة في صورتها النهائية من (٣٠) فقرة.

صدق المحكمين:

تم عرض أدوات الدّراسة على خمسة من المحكمين، وتم التعديل والإضافة والحذف بناءً على الملاحظات التي أبداها المحكمين.

كما تم التحقق من صدق الأداة من الناحية الإحصائيّة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الدّراسة في كل فقرة من فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية لها، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (٢): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل فقرة من فقرات الدّراسة مع الدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائيّة	رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائيّة
التخطيط					
1	0.830**	0.00	5	0.510**	0.00
2	0.649**	0.00	6	0.710**	0.00
3	0.443**	0.00	7	0.438**	0.00
4	0.704**	0.00			
صنع القرار					
1	0.727**	0.00	4	0.735**	0.00

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

2	0.785**	0.00	٥	0.763**	0.00
3	0.650**	0.00	6	0.707**	0.00
التنفيد					
١	0.756**	0.00	٤	0.747**	0.00
٢	0.776**	0.00	٥	0.561**	0.00
٣	0.786**	0.00	٦	0.787**	0.00
التقويم					
١	0.679**	0.00	٤	0.781**	0.00
٢	0.785**	0.00	٥	0.832**	0.00
٣	0.736**	0.00			
العلاقات مع المعلمين					
١	0.573**	0.00	٤	0.675**	0.00
٢	0.587**	0.00	٥	0.589**	0.00
٣	0.762**	0.00	٦	0.651**	0.00

** دالّة إحصائيّاً عند ($\alpha \leq ٠.٠١$)

يشير الجدول (٢) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية دالّة إحصائيّاً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وهذا بالتّالي يعبر عن صدق فقرات الأداة في قياس ما صيغت من أجل قياسه.

الثبات

أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للاستبانة كانت مرتفعة، إذ بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية (٠.٩٦٢)، وهذا يشير إلى أن أداة الدراسة صالحة للتطبيق وتحقيق أهداف الدّراسة.

تصحيح المقياس

تم تصحيح الأداة التي تم بنائها على مقياس لكرت الخماسي بإضافة طول الفئة (١.٣٣) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابية، تم تحديد درجة الموافقة على مقياسي الدراسة حيث كانت الفئة (٢.٣٣ فأقل) درجة منخفضة، والفئة (٢.٣٤-٣.٦٧) درجة متوسطة، والفئة (٣.٦٨ فأكثر) درجة مرتفعة.

الأسلوب الإحصائي

حللت بيانات الدّراسة بعد تطبيق الأدوات على أفراد عينة الدّراسة، باستخدام حزمة البرامج الإحصائيّة للعلوم الاجتماعية، من خلال استخراج المتوسّطات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الحسابيّة، والانحرافات المعيارية، واختبار كرونباخ ألفا، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار تحليل التّباين الأحادي، واختبار شيفيه.

نتائج الدّراسة

نص السؤال الأول على: ما مستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما يتضح في الجدول (٣).

الجدول (٣): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين، (ن=١٩٥)

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
التخطيط	3.96	0.50	١	مرتفعة
صنع القرار	3.86	0.65	٢	مرتفعة
التنفيذ	3.91	0.59	٣	مرتفعة
التقويم	3.93	0.61	٤	مرتفعة
العلاقات مع المعلمين	4.04	0.63	٥	مرتفعة
الدرجة الكلية	**3.94**	**0.53**	**مرتفعة**	

تشير البيانات الموضحة في الجدول (٣)، أن مستوى تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٣.٩٤) بانحراف معياري (٠.٥٣)

ويتضح من الجدول (٣) أن بعد (العلاقات مع المعلمين) احتل المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٤) بانحراف معياري (٠.٦٣) ، وجاء بعد (التخطيط) في المركز الثاني بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٦) بانحراف معياري (٠.٥٠)، ثم بعد (التقويم) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٣) بانحراف معياري (٠.٦١)، ثم بعد (التنفيذ) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩١) بانحراف معياري (٠.٥٩)، وحصل بعد (صنع القرار) على اقل متوسط حسابي، حيث بلغ (٣.٨٦) بانحراف معياري (٠.٦٥).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تفسر هذه النتيجة من خلال عمل المديرين في ظل الأزمات المتتالية التي تمر فيها المدارس،؛ لذا أصبح لديهم القدرة على اتخاذ القرارات الموقفية بشكل يتلاءم مع حدة الأزمة، وخاصة أن هذه الأزمات متفاوتة تبعاً لشدة الأحداث التي تمر فيها المدارس من جائحة كورونا إلى إضراب المعلمين إلى حالة الحرب التي أثرت بشكل كبير على العملية التعليمية، مما جعل من المديرين لديهم القدرة على التعامل مع الأحداث ، وأنَّ المديرين يقومونَ ببناءِ العلاقاتِ الإنسانيّةِ مع المعلّمين منْ أجلِ التغلُّبِ على المشكلاتِ والصّعوباتِ التي تمر فيها المدرسةِ

تتفّقُ هذهِ النتيجةُ مع دراسة الشّقران (٢٠٢١)، دراسة العبيد والجرادات (٢٠١٩)، بينما تختلفُ هذهِ النتيجةُ مع دراسة الهنانيّ والحبسية (٢٠٢٢) التي أظهرَتْ درجةً مرتفعةً جدًا لممارسةِ القيادةِ الموقفية، بينما أظهرتْ دراسةُ كنعان (٢٠١٩) ودراسةُ المنتشري (٢٠١٩) درجةً متوسطةً.

السؤال الثاني: هل تختلف متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟

أولاً: الفروق في درجات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير الجنس.

تم استخدم اختبار (ت) (t-test) لغايات فحص الفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير الجنس.

الجدول (٤) نتائج اختبار (ت) (t-test) للفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير الجنس

المتغيرات التابعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائيّة
التخطيط	ذكر	120	4.03	0.45	2.299	0.023*
	انثى	75	3.86	0.56		
صنع القرار	ذكر	120	3.96	0.63	2.516	0.013*
	انثى	75	3.72	0.66		
التنفيد	ذكر	120	3.95	0.58	0.827	0.409
	انثى	75	3.87	0.62		
التقويم	ذكر	120	4.01	0.69	1.917	0.057

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المتغيرات التابعة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائيّة
	انثى	75	3.83	0.47		
العلاقات مع المعلمين	ذكر	120	4.11	0.66	1.845	0.067
	انثى	75	3.94	0.58		
الدرجة الكلية	ذكر	120	4.01	0.51	2.127	0.035*
	انثى	75	3.84	0.55		

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) / * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (٤) ما يلي:

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير الجنس، وذلك لكون مستوى الدلالة أقل من (٠.٠٥)، وكانت الفروق لصالح الذكور لأن المتوسط الحسابي لديهم أكبر.

تفسر هذهِ النّتيجةَ إلى أنّ الذكورَ يكونُ لديهم قدرةٌ على التّعاملِ مع المواقفِ أكثر من الإناث؛لأنَّ الذكورَ لديهم قدرةٌ على التواصلِ مع مؤسّسات المجتمعِ المدنيّ والحصولِ على المساندةِ، كما أنَّ الذكورَ لديهم المقدرةُ في ظلّ العاداتِ والتّقاليد على التّواصلِ مع مؤسّساتٍ خارجَ المجتمعِ المدرسيّ، وأنَّ الذكورَ يستطيعون أنْ يعملوا خارجَ نطاقِ الدوام الرّسميّ من أجلِ متابعةِ المشكلاتِ والأزماتِ، ويمكنُ التأخُّرُ إلى أوقاتٍ حتى لو كانَ ذلك بعدَ غروب الشمسِ، وفي المقابلِ نجدُ أنّ الإناثَ لا يستطعنَ العملَ في المدرسةِ لفتراتٍ طويلةٍ دونَ العودةِ إلى البيت.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة الهناني والحبسية (٢٠٢٢) ودراسة الشقران (٢٠٢١) دراسة العبيد والجرادات (٢٠١٩) دراسة كنعان (٢٠١٩) دراسة (Liang, 2022)؛ لأنهم لم يظهروا فروقًا تابعةً لمتغيّر الجنس.

ثانياً: الفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

تم استخدم تحليل التباين المتعدد (ANOVA) لغايات فحص الفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (٥) نتائج تحليل التباين المتعدد (ANOVA) للفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغيرات التابعة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	1.138	2	0.569	2.294	0.094
	داخل المجموعات	47.659	192	0.248		
	المجموع	48.797	194			
صنع القرار	بين المجموعات	.536	2	.268	0.628	0.535
	داخل المجموعات	81.997	192	.427		
	المجموع	82.533	194			
التنفيد	بين المجموعات	.330	2	.165	0.464	0.629
	داخل المجموعات	68.357	192	.356		
	المجموع	68.687	194			
التقويم	بين المجموعات	.550	2	.275	0.719	0.488
	داخل المجموعات	73.352	192	.382		
	المجموع	73.902	194			
العلاقات مع المعلمين	بين المجموعات	1.105	2	.553	1.358	0.260
	داخل المجموعات	78.146	192	.407		
	المجموع	79.251	194			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.550	2	.275	0.973	0.380
	داخل المجموعات	54.193	192	.282		
	المجموع	54.742	194			

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) / * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (٥) ما يلي:

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لكون مستوى الدلالة أقل من (٠.٠٥).

تفسر هذهِ النتيجةَ إلى تبادلِ الخبراتِ بين المديرين في العديدِ من المواقف، كما أنَّ المعلّمين في ظلِّ الأزمات يلاحظون أن المديرين يعملونَ كفريقٍ واحدٍ من خلالِ تنفيذ الخططِ المدرسيّةِ وتحقيقِ أهداف التعلُّم، كما أنَّ هناك ورشَ عملٍ من

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

خلالها يتمُّ تبادلُ الخبراتِ بين العاملين في المدارس في مجالِ التّعامل مع المواقف السّائدة في المدارس.

تتّفقُ هذهِ النتيجةُ مع دراسةِ الهناني والحبسية (٢٠٢٢) ودراسة الراجح (٢٠٢٢) ودراسة الشقران (٢٠٢١)، دراسة البابطين (٢٠١٣)، بينما تختلفُ مع دراسةِ العبيد والجرادات (٢٠١٩) بحيث كانتِ الفروقُ لصالحِ ذوي الخدمة من (٥-١٠) سنوات، بينما أظهرتْ دراسةُ كنعان (٢٠١٩) فروقاً لصالح ذوي الخدمة أقل من ٥ سنوات.

ثالثاً: الفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

تم استخدم اختبار (ت) (t-test) لغايات فحص الفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

الجدول (٦) نتائج اختبار (ت) (t-test) للفروق في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المتغيرات التابعة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائيّة
التخطيط	بكالوريوس	١٨	3.97	0.50	1.292	0.198
	دراسات عليا	١٥	3.80	0.53		
صنع القرار	بكالوريوس	١٨	3.86	0.64	0.206-	0.837
	دراسات عليا	١٥	3.90	0.77		
التنفيد	بكالوريوس	١٨	3.93	0.62	0.572	0.568
	دراسات عليا	١٥	3.83	0.22		
التقويم	بكالوريوس	١٨	3.92	0.64	1.187-	0.237
	دراسات عليا	١٥	4.12	0.25		
العلاقات مع المعلمين	بكالوريوس	١٨	4.02	0.64	1.255-	0.125
	دراسات عليا	١٥	4.20	0.52		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	١٨	3.94	0.54	0.490-	0.624
	دراسات عليا	١٥	4.01	0.33		

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) / * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (٦) ما يلي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات تطبيق القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لكون مستوى الدلالة أكبر من (٠.٠٥). تفسر هذهِ النتيجةَ إلى أنَّ المعلمين على اختلافِ المؤهّل العلميّ لديهم يستطيعون أن يلاحظوا ممارسات الديرين في المدراس التي يعملون فيها، وتمكّنُهم من التعاملِ مع المواقفِ التي يمرُّ بها النّظامُ التّعليميّ، والسعيِ نحوَ تحقيقِ أهدافِ المدرسةِ على أكملِ وجهٍ.

تتفقُ هذهِ النتيجةُ مع دراسةِ الرّاجح (٢٠٢٢) ودراسة العبيد والجرادات (٢٠١٩)، ودراسة كنعان (٢٠١٩)، دراسة المنتشري (٢٠١٩) دراسة البابطين (٢٠١٣).

التوصيات:

من خلال النتائج السابقة توصي الدراسة بما يلي:

- أن تعمل المدارس على مشاركة جميع أطراف المجتمع المدرسي في صنع القرارات للتعامل مع المواقف التي تمر فيها المؤسسة التربوية.
- أن يشرك المديرين جميع المعلمين في وضع البدائل المناسبة للمواقف المختلفة.
- أن يتفادى المديرين القرارات النمطية والحلول الجاهزة، بل يتم إيجاد الحلول حسب المواقف السائدة في الحاضر وبناء الخطط المستقبلية التي تعتمد عليها.
- أن يكون هناك تبادل للأفكار بين المديرين والمعلمين من أجل الوصول إلى القرارات السليمة في صنع القرار.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المصادر والمراجع

الباش، مشاعل. (٢٠٢٣)، الارتجال التّنظيمي في ضوءِ نظريّة القيادة الموقفيّة في مؤسّسات التّعليم العالي. مجلة كلية التّربيّة جامعة دمياط. ٣٨(٧٨). ١٣٤-١٦٤.

البابطين، عبد الرحمن. (٢٠١٣). واقع ممارسة أساليب القيادة الموقفية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض. رسالة التربية وعلم النفس. (٤٢). ١١٧-١٣٩.

البرازي، مبارك. (٢٠١٦). امكانية تطبيق القيادة الموقفية في إدارة المؤسسات التعليمية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية. (٢٨). ٢٢٢-٢٥١.

بن حفيظ، شافية، والشايب، محمد. (٢٠١٦)، فاعلية القيادة الإداريّة وفق نظرية "هيرسيو لانشار" من وجهة نظر الموظّفين: دراسة ميدانيّة بجامعة ورقلة. مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة. ١٤(٢٣). ١١٧-١٣٢.

الخطيب، فيروز. (٢٠١٦). درجة ممارسة مديري التربية والتعليم في محافظة إربد للكفايات الإدارية. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.

الراجح، وليد. (٢٠٢٢). نمط القيادة الرئيسي لقادة المدارس الحكومية للبنين في المدينة المنورة: بحث استخدم نظرية القيادة الموقفية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. ٦(٦). ١٥٧-١٧٦.

السلمي، يوسف. (٢٠١٦). أنماط القيادة التربوية لدى مديري المدارس الابتدائية الحكومية في محافظة الخرج من وجهة نظر المعلمين. المجلة العلمية. ٣٢(١). ٣٩٩-٤٤٠.

السعود، راتب. (٢٠٠٩). الأنماط الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن وفقاً لنظرية ليكرت وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى المعلمين. المجلة الأردنية. ٥(٣). ٢٤٩-٢٦٢.

الشقران، محمد. (٢٠٢١). درجة ممارسة أنماط القيادة الموقفية لدى مدير المدارس الثانوية في محافظة اربد وعلاقتها بفاعلية الاتصال الإداري من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير. جامعة عمان الأهلية. الأردن.

العبيد، آمال غازي إسماعيل، و الجرادات، محمود خالد محمد. (٢٠١٩). درجة ممارسة القيادة الموقفية وعلاقتها بمستوي القدرة علي حل المشكلات الإدارية لدي مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية، الزرقاء

فوزي، ميادة ولاشين، سمر. (٢٠١٨). استراتيجيات اختيار مديري المدارس: مدخل لإدارة الجودة الشاملة. القاهرة: مكتبة النور.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كنعان، مصطفى. (٢٠١٩). مدى ممارسة مديري المدارس الحكومية لمبادئ القيادة الموقفية من وجهة نظر المعلمين في لواء بني كنانة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. ٣(١٢). ١-١٦.

المنتشري، عائض. (٢٠١٩). القيادة الموقفية للقادة في المدارس الثانوية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر قادة المدارس والمعلمين بمدينة مكة المكرمة. جمعية الثقافة من أجل التنمية. ٢٠(١٤٢). ٦٣-١١٤.

هلل، شعبان. (٢٠٢٢). القيادة الجديرة بالثقة: مدخل لدعم التنافسية الذكية بالتعليم العام المصري. مجلة البحث العلمي في التربية. ٢٣(٥). ١-٤٣.

الهناني، أحمد والحبسية، رضية. (٢٠٢٢). درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الموقفية وفق نظرية هيرسي وبلانشارد في محافظة البريمي بسلطنة عمان. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية. ٦١(٤). ٧٣-٩٧.

Northouse, P. (2013). Situational approach. In L. Shaw and P. Quinlin (Eds.), Leadership: theory and practice. 99-121. Los Angeles, CA: Sage.

Imron, A., Satria, R., & Puspitaningtyas, I. (2019), Implementation of Situational Leadership in Educational Organizations. In the 4th International Conference on Education and Management (COEMA 2019). Atlantis Press.

Sembiring, E. (2023). The Influence of Situational Leadership, Work Environment and Innovativeness on Teachers' Job Satisfaction in Elementary School. International Journal of Social Science and Education Research Studies, 3(3), 437-450.

Lerra, M. (2023). The Link Between Situational Leadership Styles And Teachers' Readiness Level In Wolaita Zone Secondary Schools. Eur. Chem. Bull, 12(1). 4442-4457.

Liang, J. (2022). Situational leadership and the influence on employee work engagement in china's K-12 public schools (Order No. 30567916). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2835769662). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

theses/situational-leadershipinfluence-on-employee-work/docview/2835769662/se-2

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم: الفرص والتحديات

Using Metaverse in the Education Sector: Opportunities and Challenges

إعداد

د. أمجد عزات جمعة

Dr. Amjad Ezzat Juma

أستاذ علم النفس التربوي المشارك- جامعة الشرقية – سلطنة عمان

أحمد بن محمد العامري

Ahmed bin Mohammed Al Ameri

باحث ماجستيرفي علم النفس التربوي- جامعة الشرقية – سلطنة عمان

Doi: 10.21608/jasep.2025.416525

استلام البحث: ١٥ / ١٢ /٢٠٢٤

قبول النشر: ٣ / ١ / ٢٠٢٥

جمعة، أمجد عزات و العامري، أحمد بن محمد (٢٠٢٥). استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم: الفرص والتحديات. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٢٣ – ٤٠.

http://jasep.journals.ekb.eg

استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم: الفرص والتحديات

المستخلص:

لقد أصبح التحول الرقمي ضرورة ملحة في ضوء التقدم العلمي الهائل في على مستوى التقنية وتكنولوجيا المعلومات، لذلك بدأت تظهر العديد من التقنيات الحديثة مثل الذكاء الصناعي وانترنت الأشياء المحوسبة وغيرها من التقنيات المستخدمة في القطاعات والمجالات المختلفة مثل الصحة والصناعة والاقتصاد والتعليم. هذا ويعتبر قطاع التعليم من القطاعات الحيوية التي استفادت من تكنولوجيا المعلومات والتطورات الحديثة في هذا المجال سواء على مستوى المعلم والطالب والمؤسسة التعليمية والمحتوى الدراسي المتمثل في المناهج التعليمية واستراتيجيات التعليم وطرق التقييم. لذا تهدف هذه الدراسة بشكل رئيس إلى تسليط الضوء حول استخدام تقنية الميتافيرس في العملية التعليمية التعلمية والفرص التي يتيحها الميتافيرس وكذلك التحديات التي تواجه استخدام هذه التقنية في قطاع التعليم بسلطنة عمان، حيث ستحاول الدراسة الإجابة عن مجموعة من التساؤلات أهمها:

١- ماذا يقصد بتقنية الميتافيرس وما أهميتها وخصائصها؟
٢- ما الفرص التي يتيحها استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم (للطالب، المعلم، المحتوى الدراسي..) بسلطنة عمان؟
٣- ما التحديات التي تواجه تطبيق تقنية الميتافيرس في قطاع التعليم بسلطنة عمان ؟
٤- ما المتطلبات الأساسية لتطبيق تقنية الميتافيرس في سلطنة عمان بصورة فاعلة؟

ولتحقيق غرض الدراسة سوف يستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول وصف الظاهرة موضوع الدراسة؛ وتحليل بياناتها ثم بيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وفي نهاية البحث سيتم عرض مجموعة من التوصيات التي تساهم في تعزيز استخدام تقنية الميتافيرس في قطاع التعليم بسلطنة عمان.

الكلمات المفتاحية: الميتافيرس، التعليم الرقمي، الواقع الافتراضي، والواقع المعزز.

Abstract:

Digital transformation has become an urgent necessity in light of the tremendous scientific progress in technology and information technology. Various modern technologies such as artificial intelligence and the internet of things are being used in different sectors such as health, industry, economy, and education. The education sector, in particular, has benefited from

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

information technology and recent advancements in various aspects, including teacher and student roles, educational institutions, and curriculum content represented in educational curricula, teaching strategies, and assessment methods.This study primarily aims to shed light on the use of metaverse technology in the educational learning process, examining the opportunities it presents and the challenges it faces in the education sector in the Sultanate of Oman. The study seeks to answer several key questions:

1. What is meant by metaverse technology, and what is its significance and characteristics?
2. What opportunities does the use of the metaverse provide in the education sector (for students, teachers, educational content) in the Sultanate of Oman?
3. What challenges exist in implementing metaverse technology in the education sector in Oman?
4. What are the essential requirements for the effective implementation of the metaverse in Oman?

To achieve the study's purpose, the researcher will employ a descriptive-analytical methodology, aiming to describe the phenomenon under study, analyze its data, and articulate the relationship between its components, opinions, processes, and resulting effects. In conclusion, the study will present a set of recommendations contributing to enhancing the use of metaverse technology in the education sector in the Sultanate of Oman.

Keywords: Metaverse, Digital Education, Virtual Reality, Augmented Reality.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

المقدمة

شهدت الفترة الأخيرة اهتمامًا متزايدًا من قِبَل المؤسسات التعليمية في جميع أنحاء العالم بتنظيم أنظمة تعليمية حديثة تركز بشكل كبير على التحول الرقمي. يتمثل هذا التحول في تكامل التقنيات الحديثة في المناهج التعليمية، مع التركيز الخاص على تعليم المهارات التقنية وعلوم البرمجة.

فقد ظهرت العديد من التقنيات الحديثة، مثل الذكاء الاصطناعي وإنترنت الأشياء والحوسبة، وقد بدأت المؤسسات التعليمية في استغلال هذه التقنيات لتحسين مجالات مختلفة في الحياة. يُشار إلى أن هذا التوجه ليس مقتصرًا على ميدان التعليم فقط، بل يمتد أيضًا إلى الصناعة والتجارة، مما يسهم في تطوير وتحسين الأداء والابتكار في هذه المجالات.

ولقد كان للتعليم حصة كبيرة في الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات واعتمادها بشكل واسع، سواء في سياق العمل الأكاديمي داخل الفصل الدراسي أو خارجه، بالإضافة إلى دورها البارز في العمل الإداري داخل مؤسسات التعليم. ويذكر القاضي(٢٠٢٣) بالإضافة إلى ذلك، أثرت الظروف الطارئة مثل جائحة كوفيد-١٩ والصراعات والكوارث بشكل كبير على المجال التعليمي، حيث دفعت هذه الظروف المعلمين وأولياء الأمور والطلاب إلى الاستفادة الكبيرة من التكنولوجيا. تحولت هذه التقنيات إلى أدوات حيوية تسهم في تسهيل وتعزيز عمليات التعلم والتدريس، سواء كان ذلك عبر التفاعل داخل الفصول الافتراضية أو من خلال استخدام التطبيقات والمنصات التعليمية عبر الإنترنت.

وشهد قطاع التعليم تبنيًا كبيرًا لدمج التقنيات الحديثة المتطورة في المناهج، بهدف جعل عملية التعلم أكثر إثارة وجاذبية. يأتي ذلك نتيجة لاعتبارنا أننا نعيش في عصر رقمي يتطلب منا تبني نمط تعلم رقمي لمواكبة متطلبات العصر والتحديات المتزايدة والهائلة التي تشهدها العملية التعليمية للحصول على الموارد اللازمة للتعليم والتنويع في الإستراتيجيات والتدريس بأساليب التعلم الرقمي(البدو،٢٠٢٣).

وتعد تقنية الواقع المعزز واحدة من أبرز التقنيات الحديثة، حيث تمزج بين البيئة الحقيقية للمستخدم والعناصر التعليمية الرقمية، بهدف دعم تجربة التعلم بطريقة شيقة وجذابة. تُعَد هذه التقنية مفتاحًا في تحسين الفهم للمفاهيم الصعبة، وقد شكلت نقلة نوعية هامة في دمج التقنيات الحديثة في عمليات التعلم. من خلالها، يُمكن تصميم وإنشاء بيئات تعلم افتراضية تقترب بشكل كبير من الواقعية، مما يسهم في تحفيز التفاعل وتعزيز تجربة التعلم للطلاب(عبد الحميد، ٢٠١٨).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تقنية الواقع المعزز تُعَد خطوة حاسمة في تحديث مجال التعليم، حيث تحث المتعلمين على استكشاف وتسليط الضوء على الحقائق العلمية والمفاهيم الواقعية. ويتم تحقيق ذلك عن طريق توجيه الانتباه نحو استخدام الأجهزة الذكية، مما يعزز التفاعل والفضول في عملية التعلم(البدو،٢٠٢٣)، وظهرت تكنولوجيا الواقع المعزز بعد تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتقوم هذه التكنولوجيا على تعديل الواقع الحقيقي بإضافة كائنات تعلم رقمة بهدف تحسين إدراك المتعلم(القاضي،٢٠٢٣).

أصبحت الارتباطات بين الواقع المادي والعالم الافتراضي أكثر قربًا وتكاملًا، حيث تمنحنا الأجهزة التي نستخدمها في حياتنا اليوم إمكانية الوصول إلى جميع ما نحتاجه بلمسة واحدة فقط. وقد ظهر مصطلح "الميتافيرس" في الساحة العالمية، ويشير إلى مساحة افتراضية ثلاثية الأبعاد عبر الإنترنت، تربط المستخدمين في مختلف جوانب حياتهم(البدو،٢٠٢٣).

وقد ظهر مفهوم الميتافيرس لأول مرة في رواية الخيال العلمي Snow Crach من تأليف نيل ستيفنسون(Neal Stephenson) في حين كانت فكرة الميتافيرس في السابق مجرد خيال، إلا أنها الآن تظهر كما لو أنها قد تتحول إلى حقيقة في المستقبل. تأتي تكنولوجيا الواقع المعزز لتكون المحرك الرئيسي لعالم الميتافيرس، حيث يتحكم كل مستخدم في شخصيته أو صورته الرمزية (الأفاتار). يُعَد العالم الافتراضي الضخم، المعروف بالميتافيرس، فكرة تجمع بين عوالم افتراضية متعددة ومتنوعة. يمكن لهذا العالم الافتراضي تمكين لقاءات، وألعاب، وتكوين علاقات اجتماعية في هذه الفضاءات ثلاثية الأبعاد(زيدان و السويدي،٢٠٢٢).

مشكلة الدراسة:

يعد قطاع التعليم من القطاعات الحيوية التي تسهم بشكل كبير في تقدم وازدهار الدول. ورغم أهميته، إلا أن مجال التعليم بقي يعاني من الضعف في التطور، حيث استمر في استخدام طرق تقليدية لا تتوافق مع التحولات الحديثة والتغيرات في العالم الرقمي، على الرغم من تقدم وتنوع العلوم. ونتيجة لذلك، سعى المختصون في مجال التربية إلى البحث عن وسائل جديدة لمواكبة التقدم الهائل في المعرفة والتكنولوجيا. وهذا أدى إلى تحول التعليم من الأساليب التقليدية والتلقين إلى ظهور نماذج وأساليب جديدة للتعليم والتعلم، حيث يتم جعل الطالب محورًا أساسيًا في العملية التعليمية. هدف هذا التحول هو تمكين الطالب من اكتساب مجموعة واسعة من المهارات والمعرفة، وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المستهدفة من قبل الدول والحكومات.

لقد ظهر مصطلح الميتافيرس بشكل كبير في الساحة العالمية، وفي المجال الاقتصادي خصيصا، وحاول التربويين اقتراح طرق وإستراتيجيات للاستفادة من

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هذه التقنية. وتذكر البدو(٢٠٢٣) أنه تم عقد العديد من المؤتمرات البارزة، بما في ذلك مؤتمر إدارة بوابة الأحداث العلمية بعنوان "أهمية استخدام تقنية الميتافيرس في عمليات التعليم". كما شهدنا أيضا فعاليات القمة الحكومية العالمية في دورتها الثامنة، حيث أُبرزت حاجة بعض البلدان إلى تسريع خطى انتقال العالم إلى تكامل بين العالم المادي والافتراضي. وأكدت القمة على ضرورة تعزيز استخدام تطبيقات الميتافيرس، مركزة على أهمية تقديم الحكومات العالمية في العالم الرقمي ومجالاته المتنوعة مثل الإنترنت والذكاء الاصطناعي. يُؤكدون على ضرورة مواءمة هذه الحكومات مع تطبيقات الميتافيرس التي تحتل مكانة رائدة بين التكنولوجيات الحالية.

حث المشاركون على استفادة من التقنية الميتافيرس في مجال التعليم، وتحول العالم إلى فصل دراسي مفتوح يحقق توازنًا بين المفاهيم الجديدة والتعليم التقليدي. **وجاءت هذه الدراسة لتجيب على عدد من الأسئلة:**

١- ماذا يقصد بتقنية الميتافيرس وأهميتها وخصائصها؟
٢- ما الفرص التي يتيحها استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم (للطالب، المعلم، المحتوى الدراسي) بسلطنة عمان؟
٣- ما التحديات التي تواجه تطبيق تقنية الميتافيرس في قطاع التعليم بسلطنة عمان ؟
٤- ما المتطلبات الأساسية لتطبيق تقنية لميتافيرس في سلطنة عمان بصورة فاعلة؟

أهداف الدراسة:

١- التعرف على تقنية الميتافيرس، وأهميتها، وخصائصها.
٢- التعرف على الفرص التي يتيحها استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم (للطالب، والمعلم، والمحتوى الدراسي) بسلطنة عمان.
٣- التعرف على التحديات التي تواجه تطبيق تقنية الميتافيرس في قطاع التعليم بسلطنة عمان.
٤- التعرف على المتطلبات الأساسية لتطبيق تقنية لميتافيرس في سلطنة عمان بصورة فاعلة.

أهمية الدراسة:

- تسليط الضوء على الفوائد المترتبة عن استخدام تقنية الميتافيرس، والتي تدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي.
- توضيح كيف يسهم استخدام تقنية الميتافيرس في تحسين جودة التعليم، حيث تتيح للمعلمين والطلاب استخدام أدوات وأنظمة تقنية تعزز فعالية العملية التعليمية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- تقديم إستراتيجيات تحفز على تحسين التعلم المستمر، حيث تتيح تقنية الميتافيرس للطلاب التعلم عن بعد بشكل مستمر والوصول إلى المصادر التعليمية عند الحاجة.
- عرض تقنية تعليمية جديدة يمكن استخدامها في العملية التعليمية وفقًا لتفضيلات المتعلمين، مما يتجاوز الاعتماد على التقنيات الرقمية التقليدية.
- فتح المجال للباحثين والمختصين لتطوير التعليم باستخدام التقنيات والبرامج الإلكترونية، وتشجيع المعلمين على اعتماد التقنيات كأدوات تعليمية، مما يساهم في تشكيل وجهة نظر جديدة حول عملية التدريس.

منهج الدراسة:

ولتحقيق غرض الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول وصف الظاهرة موضوع الدراسة؛ وتحليل بياناتها ثم بيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

مصطلحات الدراسة:

الميتافيرسMetaverse:وتعرفه القاضي(٢٠٢٣،ص.٥١٩) بأنه"منصة تطويرية رقمية تجمع بين تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز والمدمج والذكاء الاصطناعي لتقديم خدمات تعليمية متطورة تجعل منه تجربة ثرية مستندة إلى التعليم التفاعلي ثلاثي الأبعاد تتجاوز حاجزي الزمان والمكان وجعل التعليم يتسم بالمرونة والقدرة على التفاعل مع المحتوى التعليمي".

التعليم الرقميDigital learning: وتعرفه القاضي(٢٠٢٣،ص.٥١٩) بأنه" طريقة تعليمية مبتكرة معززة باستخدام التكنولوجيا وجميع الأدوات والتقنيات الرقمية أثناء العملية التعليمية".

الواقع الافتراضيVirtual Reality(VR):"بيئة إلكترونية تحاكي العالم الحقيقي أو العالم الخيالي ويمكن أن تحاكي الحواس مثل البصر والسمع على الرغم من وجود الشخص بالعالم الحقيقي"(سمرقندي ويماني،٢٠٢١،ص.١٥٥).

الواقع المعززAugmented Reality (AR):ويعرف على أنه"التقنية التي توظف التكنولوجيا من خلال عرض الأشياء الافتراضية داخل العالم الحقيقي".(سمرقندي ويماني،ص.١٥٤).

الإطار النظري:

المقصود بتقنية الميتافيرس، وأهمية توظيفها في التعليم، وخصائصها:

في هذا السياق، يمكن القول إننا نعيش في عالم أصبحت فيه شاشات الكمبيوتر التي نستخدمها بوابات إلى عوالم افتراضية ثلاثية الأبعاد تشبه الواقع بشكل ملموس. هذه

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الشاشات أصبحت ليست فقط وسيلة للاتصال بشبكة المعلومات العالمية، ولكنها أيضًا تمثل بوابة إلى عوالم افتراضية تتجاوز حدود الواقع، وتوفر لنا خيارات أوسع وتجارب متنوعة.

تقنيات الواقع الافتراضي والميتافيرس تمكننا من إنشاء نسخ رقمية لأنفسنا، وتحويلها إلى شخصيات رمزية، تأخذنا بحرية من تجربة إلى أخرى. تسهم هذه الشخصيات الرقمية في نقل هوياتنا، وترافقنا بين مختلف جوانب حياتنا، من أمور شخصية إلى مجال الأعمال.

في هذا العالم الرقمي، نحمل معنا ليس فقط معلوماتنا وأموالنا، بل جزءًا كبيرًا من حياتنا يتمثل في العمل والتفاعلات الاجتماعية. إن هذا الانفتاح الواسع على عوالم افتراضية يفتح أمامنا فرصًا جديدة وتحول الطريقة التي نتفاعل بها مع البيئة الرقمية وبعضنا البعض.

كلمة "ميتافيرس" هي تركيبة من جزئين، حيث يأتي الجزء الأول "ميتا"Meta من اللغة اليونانية ويعني "ما وراء"، أما الجزء الثاني "فيرس"Verse، فهو مشتق من كلمة "يونيفيرس" Universe بمعنى "كون" أو "عالم". يُشكِّل هذا المصطلح فكرة عن عالم افتراضي ثلاثي الأبعاد يتجاوز الحدود الفعلية للواقع.

تم استخدام مصطلح "ميتافيرس" لأول مرة في رواية الخيال العلمي "تحطم الثلج" التي كتبها نيل ستيفنسون في عام ١٩٩٢. في هذه الرواية، يتفاعل البشر باستخدام شخصيات خيالية (avatars) في فضاء افتراضي ثلاثي الأبعاد يشبه العالم الحقيقي.

يُمكن اعتبار منصة العالم الافتراضي "Second Life" التي انطلقت في عام ٢٠٠٣ كأحد أوائل أمثلة الميتافيرس، حيث يمكن للمستخدمين التفاعل مع بعضهم البعض والبيئة بشكل ثلاثي الأبعاد، مما يجسد فكرة العالم الرقمي الواقعي.

وتذكر حايك(٢٠٢٣) بأن الميزة الرئيسية لـ Metaverse هي تكاملها بين الواقع المعزز (AR) والواقع الافتراضي(VR)، يتم تغطية العالم الرقمي بالعالم المادي، مما يسمح بفهم معزز ومثري لبيئة الفرد المباشرة. ويعد هذا الجانب من Metaverseمفيدًا بشكل خاص في التعليم، لأنه يمكّن المتعلمين من إنشاء المحتوى التعليمي القائم على إعدادات العالم الحقيقي، مما يخلق بيئة تعليمية ديناميكية وتفاعلية. من ناحية أخرى، يأخذ الواقع الافتراضي المستخدمين إلى مناظر رقمية جديدة تمامًا، ويغمرهم في عوالم غنية يتم إنشاؤها بواسطة الكمبيوتر. إنه خروج عن المألوف، وبوابة إلى عوالم يمكنها محاكاة تجارب الحياة الواقعية أو نقل المستخدمين إلى أماكن

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

خيالية. يضيف هذا الجانب الغامر من Metaverse طبقة من العمق إلى التجربة الإنسانية، مما يسمح للمستخدمين بتجاوز الحدود المادية.

ويذكر الدكتور إيهاب خليفة ثلاثية عالم الميتافيرس فتحدث كافة التفاعلات البشرية والإنسانية عبر نظارات الواقع الافتراضي VR والواقع المعززAR يدعمها في ذلك شبكات الجيل الخامس للاتصالات اللاسلكية، وهذه الثلاثية تمثل مفاتيح الدخول إلى عالم الميتافيرس.

أهمية توظيف تقنية الميتافيرس في التعليم:

التعليم في عالم الميتافيرس يُعَدُ منفذاً حيوياً نحو مستقبل التعليم، حيث يتمتع بطابع رقمي تجريبي يركز على تنفيذ مشاريع فعَّالة وحل المشكلات. ويمكن تلخيص أهميته كما أوضحها كل من Monty(٢٠٢١)، Qian(٢٠٢٢) فيما يلي:

١. توفير العديد من الأدوات المتقدمة والمبتكرة للمؤسسات التعليمية، بهدف دعم وتطوير المحتوى التعليمي والمناهج. تلك الأدوات تلعب دورًا فاعلًا في إثراء الجانب التكنولوجي وتعزيز الإبداع والابتكار.

٢. إنشاء بيئة تعليمية جديدة تفتح أفقًا واسعًا لجعل التعليم أكثر تخصيصًا وإبداعًا للطلاب في المستقبل. يُمكن تصوّر هذا العالم التعليمي كنوع من المحاكاة للواقع، حيث يُدخل عناصر الإبهار مثل الصوت والصورة وتجسيد الأشخاص بأشكال وقوالب متنوعة.

٣. تسهيل تبادل الثقافات والمعلومات، وتقديم فرص للتواصل والتعاون بين الطلاب والمعلمين عبر العالم. يقوم العالم الميتافيرس بتقديم بيئة تتيح للأفراد التعلم والتعاون بشكل فعّال، دون حدود جغرافية، ويُسهم في توفير التعليم للطلاب في المناطق النائية.

٤. يُعَد الميتافيرس وسيلة فعّالة لتحسين فرص الوصول إلى التعليم المتميز بدون حدود. يقدم بيئة تعليمية وإدارية محسّنة للصفوف الدراسية، مما يدعم تعزيز فعالية عمليات التعلم.

٥. يمكن أن يكون الميتافيرس وسيلة لزيادة الفرص لتعويض النواقص في التعليم التقليدي، خاصةً من خلال استخدام تقنيات الواقع الافتراضي لتعزيز تجارب التعلم.

وتذكر القاضي (٢٠٢٣) **مجموعة من خصائص تقنية الميتافيرس، منها:**

١. الدخول المفتوح على مدار الساعة دون حاجة لتسجيل الدخول والخروج في كل مرة، مما يعني استمرارية تفاعل شخصيتك الافتراضية حتى في حالة عدم الاتصال.

٢. توفير خدمات الأنشطة والأرشفة والتوثيق لجميع المعاملات والاتصالات في العالم الافتراضي، حيث يصبح كل فرد شبيهًا بويكيبيديا مرئية أو مسموعة أو مكتوبة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. إلغاء حواجز المسافات لتوفير الوقت والجهد، ودعم أهداف التنمية من خلال توسيع خيارات الإنسان في الحصول على تعليم ورعاية صحية وخدمات أفضل. يمكنك أيضًا إنشاء نسخ متعددة من شخصيتك الافتراضية لحل مشكلات في أماكن متعددة في نفس الوقت.

٤. تجاوز حاجز اللغات والحدود المكانية أثناء الاتصالات والتواصل والنقل، مما يتيح لك القيام بأنشطة متنوعة مثل الرحلات البحرية أو حضور المباريات أو شراء الملابس الرقمية وتجربتها، والانتقال الفوري بين عوالم مختلفة كما تنتقل بين صفحات الويب.

٥. تقدم تقنيات وأجهزة داعمة للميتافيرس، حيث تجمع نظارات الواقع الافتراضي جميع خدماتك واحتياجاتك في مكان واحد، مما يقلل من الحاجة إلى الهواتف المحمولة في هذا العالم، مما دفع بعض الخبراء لتسميته عالمًا ما بعد الموبايل.

*** الفرص التي يتيحها استخدام الميتافيرس في قطاع التعليم (للطالب، وللمعلم، والمحتوى الدراسي) بسلطنة عمان.**

تذكر حايك(٢٠٢٣) أن الميتافيرس يوفر العديد من المزايا للمعلمين والمتعلمين، منها:

التعلم الغامر: تكمن فعالية الميتافيرس (Metaverse) في ميدان التعليم في قدرته على توفير تجارب تعلم غامرة وتفاعلية، حيث يصبح الطلاب مشاركين نشطين في عملية التعلم بدلاً من أن يكونوا متلقين سلبيين. عبر الاندماج في عالم الميتافيرس، يمكن للطلاب استكشاف الأحداث التاريخية كما لو كانوا شهودًا عيانًا، أو إجراء تجارب علمية معقدة في مختبر افتراضي خالٍ من المخاطر، أو ممارسة تعلم اللغة من خلال محادثات في الوقت الفعلي مع صور رمزية تحاكي المتحدثين الأصليين.

بالإضافة إلى ذلك، من خلال تجربة الواقع الافتراضي، يمكن للطلاب التفاعل مع المفاهيم المعقدة بطريقة عملية وملموسة. على سبيل المثال في مجال العلوم، يستطيع الطلاب استكشاف جسم الإنسان على المستوى الخلوي أو مشاهدة التفاعلات الكيميائية في الوقت الفعلي، أو علم الفلك والجغرافيا. في هذا السياق، يرى الخبراء أن هذا المستوى من التعلم التجريبي لا يعزز فقط الفهم، ولكنه يعزز أيضًا ارتباطًا أعمق بالموضوع.

تنمية المهارات: لا يقتصر Metaverse على المواد الأكاديمية وحدها؛ فهو ملعب لتنمية المهارات. في هذا المجال الرقمي، يتمتع الطلاب بفرصة اكتساب المهارات الرقمية الأساسية التي يتزايد الطلب عليها في سوق العمل اليوم. سواء كان الأمر

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتعلق بالبرمجة أو التصميم ثلاثي الأبعاد أو التسويق الرقمي أو أي مهارة رقمية أخرى، يوفر Metaverse بيئة آمنة وديناميكية للطلاب للتجربة والتعلم. هذه المهارات ليست ذات قيمة لمستقبلهم المهني فحسب، بل تمكّن الطلاب أيضًا من أن يصبحوا مبدعين ومبتكرين في عالم رقمي متزايد .بالإضافة إلى هذه المزايا الأساسية، يشجع Metaverse على التفكير النقدي وحل المشكلات والإبداع، حيث يمكن للطلاب مواجهة تحديات العالم الحقيقي في مساحة رقمية تعكس الواقع، مما يوفر لهم المهارات والثقة لمعالجة القضايا المعقدة. ومع ذلك، بينما نحتضن إمكانات Metaverseفي التعليم، فمن الضروري معالجة التحديات مثل إمكانية الوصول والخصوصية وجودة المحتوى. يعد ضمان وصول جميع الطلاب إلى التكنولوجيا المطلوبة، وحماية خصوصيتهم، والحفاظ على الجودة التعليمية للمحتوى داخل Metaverse أمرًا بالغ الأهمية.

أيضا تذكر يافعي(٢٠٢٣) أن الميتافيرس يوفر فرصا هائلة للابتكار والتعليم، ومنها:

١) تعزيز التعاون بين الطلاب:يتيح الميتافيرس للطلاب والمعلمين التعاون بسلاسة، متجاوزين الحواجز المادية. تُسهّل الأجساد الافتراضية وروبوتات المحادثة، بدعم من الذكاء الاصطناعي، التواصل والعمل الجماعي في المشاريع والمحاكاة والمشاركة في الفصول الافتراضية. وباستخدام وسائط متعددة والذكاء الاصطناعي، يمكن للمعلمين خلق بيئات تفاعلية تشجع على حل المشكلات والتفكير النقدي.

٢) تشجيع المشاركة النشطة:يُوفِر دمج الذكاء الاصطناعي والميتافيرس تجارب تعليمية تفاعلية وممتعة. تستخدم خوارزميات الذكاء الاصطناعي في تحليل أداء الطلاب لتصميم تحديات وألعاب تعليمية جذابة. يُستخدم أيضًا تقديم مكافآت لتحفيز الطلاب على المشاركة النشطة وتحقيق الإتقان. توفر الشخصيات الافتراضية في الميتافيرس بيئات غامرة لاستكشاف المفاهيم المجردة.

٣) التحديات والاعتبارات:رغم الإمكانات الهائلة، هناك تحديات مثل ضمان الخصوصية وأمان البيانات، وضرورة توفير إمكانية الوصول لجميع الطلاب بغض النظر عن إمكانياتهم أو خلفياتهم. يجب أيضًا تدريب المعلمين على كيفية دمج هذه التقنيات بفعالية في العملية التعليمية.

ويمكن تلخيص عدد من فوائد الميتافيرس للطلبة:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١. الوصول إلى التعليم: يُساهم الميتافيرس في توسيع نطاق الوصول إلى التعليم، مما يتيح للطلبة من جميع أنحاء العالم التعلم من خلال منصات تعليمية افتراضية.
٢. التشخيص والتقييم: تساعد تقنية الميتافيرس المعلمين في تشخيص وتقييم مستوى الطلبة بدقة، مما يعزز إمكانية تقديم المساعدة والدعم المناسبين.
٣. التخصيص: يُمكن لتقنية الميتافيرس من تخصيص المحتوى التعليمي لكل طالب بحسب قدراته واهتماماته، مما يسهم في تحسين التعلم والتحفيز.
٤. التعلم الذاتي: تساعد تقنية الميتافيرس الطلبة في التعلم الذاتي من خلال توفير أدوات ومصادر تعليمية تفاعلية.
أيضا تسهم الميتافيرس في مراعاة الفروق الفردية إذ تعطى فرصة لمشاهدة الأشكال من جوانب مختلفة ومرات متعددة. وتراعي أنماط التعليم لكل طالب (البصري، السمعي، المقروء،المكتوب،الحركي).ومراعاة أنواع التفكير ونمط التفكير لكل طالب حسب المرحلة العمرية.

أيضا للتقانة الحديثة دور بارز في تقييم الطلبة وتذكر حايك(٢٠٢٤) أن ظهور اختبارات الإنترنت قد أحدث تحولًا كبيرًا في أساليب تقييم الطلاب. مع توسع انتشار اتصال الإنترنت عالي السرعة وزيادة انتشار الأجهزة الرقمية، أصبح من الممكن للمعلمين إدارة الاختبارات عن بُعد، مما يوفر مرونة للطلاب والمدرسين على حد سواء. لم تُحقق اختبارات الإنترنت فقط التخلص من القيود الجغرافية، بل خففت أيضًا من التحديات اللوجستية المتعلقة بالتقييمات الورقية التقليدية. أيضا، يعزز دمج عناصر الوسائط المتعددة، مثل مقاطع الفيديو والصور والمحاكاة التفاعلية، تجربة عملية التقييم، ويسمح بإجراء تقييم أكثر شمولًا لفهم الطلاب.

*** التحديات التي تواجه تطبيق تقنية الميتافيرس في قطاع التعليم بسلطنةعمان.**

مهما بلغة أي تقانة مبلغ كبير من النجاح والتأثر فلا بد من التحديات، ومن ضمن التحديات التي ذكرها بهي الدين(٢٠٢٢) ويجب أن توخذ بعين الاعتبار عند توظيف تقنية الميتافيرس،ما يأتي:
١. الآثار الأخلاقية للميتافيرس على الإنسان وهويته وثقافته وتراثه، مع التركيز على مظاهر الاغتراب وانتشار العنف والتطرف.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. ضرورة الحفاظ على خصوصية البيانات وتأمين المعلومات في سياق عالم مفتوح المصدر، وكيفية تحقيق توازن بين توفير الوصول للبيانات وحمايتها، مع التركيز على حقوق الملكية.

٣. التحديات المتعلقة بالتكلفة العالية في تجارب الميتافيرس، فمثلا سعر سماعات الرأسOculus VR ، تصل إلى ٣٠٠دولار فقد تكون مثل هذه التكلفة عائقًا للكثيرين في الوصول إلى تجارب تكنولوجيا الميتافيرس المتقدمة.

٤. أهمية توحيد المعايير وربط منصات الشركات التكنولوجية الرائدة عبر الإنترنت، مع التأكيد على ضرورة التعاون بين هذه الشركات لضمان نجاح التحول الرقمي الجديد، وكيف يمكن أن يسهم هذا في تحقيق التكامل وتقديم تجارب أفضل للمستخدمين.

وأضاف بريك(٢٠٢٢) إلى هذه التحديات:

١. التأثير النفسي والجسدي لإدمان المستهلك، الذي يمكن أن يظهر على المدى الطويل بمظاهر مثل الاكتئاب والقلق والسمنة، والذي يشمل الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة.

٢. الاندماج في العالم الافتراضي، والذي قد يسفر عن حالة من الانفصام عن الواقع الحقيقي، مما يؤدي إلى الاغتراب الاجتماعي.

٣. زيادة المخاوف المتعلقة بانتشار المعلومات الكاذبة في البيئات الافتراضية، مما يسهم في تكريس مخاوف متزايدة حيال صحة المعلومات وقدرة الأفراد على التمييز بين الحقيقة والافتراض في هذه البيئات.

أيضا يذكر يافعي(٢٠٢٣) عدد من التحديات، منها:

- الاعتمادية:

التحديات الناشئة من الاعتماد المفرط على تقنيات الميتافيرس والذكاء الاصطناعي، حيث قد يؤدي ذلك إلى إهمال المهارات التقليدية مثل التفكير النقدي وحل المشكلات. يطرح هذا التحدي ضرورة إيجاد توازن في نظام التعليم بين تعزيز الابتكار وتعزيز المهارات الأساسية.

- التفاوت في الوصول:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

قد يؤدي عدم توفر البنية التحتية اللازمة في بعض المناطق إلى تفاوت في فرص الوصول إلى تقنيات الميتافيرس بين الطلبة.

– التحضير والتدريب:

ضرورة التحضير والتدريب الفعّال للمعلمين لاستخدام تقنيات الميتافيرس، إذ يجب أن يكون المعلمون قادرين على تكامل هذه التقنيات بفعالية في عمليات التدريس. يشير هذا إلى أهمية تطوير برامج تدريب قوية وتوفير الدعم اللازم لتعزيز كفاءة المعلمين في هذا السياق.

في هذا السياق، يُشير الدكتور إيهاب خليفة إلى أن هذا العالم الماورائي الجديد يُعتبر فرصة وتهديدًا في الوقت نفسه. يُمكن للأفراد اللجوء إلى هذا الواقع الافتراضي الذي يقومون بخلقه بأنفسهم كوسيلة للهروب من واقع صعب ومحطم، حيث يتطلعون إلى التهرب من تحديات الواقع وإنشاء مساحات افتراضية تلبي رغباتهم. يمكن للأفراد أن يجدوا أنفسهم ينغمسون في هذا العالم المصنوع يوميًا، وقد يتحول الحياة اليومية إلى سلسلة من التفاعلات عبر نظارات افتراضية. يستخدم كل فرد شخصيته الرقمية التي يحلم بها، ويتفاعل داخل هذا الواقع الجديد بينما يتراوح بين هويته الحقيقية والشخصية الافتراضية. هذا السيناريو في حد ذاته يمكن أن يكون مأساويًا.

***متطلبات أساسية لتطبيق الميتافيرس في سلطنة عمان بصورة فاعلة:**

في سياق تفعيل تقنية الميتافيرس في سلطنة عمان، يتطلب الأمر تحديد مجموعة من المتطلبات الأساسية التي تسهم في تطبيقها بصورة فعّالة، ومن هذه المتطلبات:

١. توفير بيئة تعلم مرنة:

- تعزيز مرونة البيئة الصفية وتوجيه المعلم لتحديد توقعاته لسرعة تعلم الطلاب.
- التأكيد على أهمية التقويم الملائم لتلبية احتياجات المتعلمين.
- إشراك المعلم في إعادة ترتيب بيئة التعلم باستمرار بناءً على مستويات واحتياجات الطلاب، مع توفير أدوات لتكييف البيئة لتشمل أنشطة مثل الدراسة الذاتية والبحث والتطبيق.

٢. تغيير في مفهوم ثقافة التعلم:

- نقل ثقافة التعلم من التركيز على المعلم إلى التركيز على المتعلم.
- تشجيع المسؤولية الجماعية والفردية في الصف.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- توفير فرص للمتعلمين للاندماج في تعلم ذي معنى وتقديم أنشطة متنوعة تراعي تميز الطلاب وتقدر تفاوتهم.

٣. تفكير دقيق في المحتوى وتحليله:

- تحديد محتوى يدعم تطوير المفاهيم ويساهم في تعميق المفهوم.
- استخدام تنوع في وسائل تقديم المحتوى بناءً على قرارات المعلم واحتياجات الطلاب.

٤. توفير معلمين أكفاء ومدربين:

- توفير تدريب للمعلمين للتعامل مع أساليب التعلم المرنة.
- تشجيع المعلمين على مراقبة أداء الطلاب وتقديم التغذية الراجعة بشكل فردي وجماعي.
- تعزيز التفاعل والتشارك بين المعلمين لتبادل التجارب وتطوير مهارات التدريس.

٥. الانتقاء والتخطيط:

- انتقاء مواد تعليمية تتناسب مع الطلاب وتحقق الكفايات المطلوبة.
- تخطيط دقيق لدمج الأنشطة والمهام التي تساعد المتعلمين على ممارسة وتعزيز فهمهم.

٦. إثارة الاهتمام:

- إيجاد أسئلة وأنشطة تحفز الفضول وتشجع على التفاعل.
- توجيه الانتباه نحو تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي.
- توفير أسئلة مفتوحة تثري تجربة التفكير التحليلي والإبداعي للطلاب.

وتضيف البدو(٢٠٢٣) أيضا أمور مهمة وهي سن القوانين والتشريعات تناسب هذا النوع من التعلم، والمراقبة الحثيثة من الجهات الأمنية على ما يتم عرضه ومشاركته، ونشر ثقافة المواطنة الرقمية لدى الطلبة.

التوصيات:

– ضرورة تذليل العقبات وتجاوز التحديات التي قد تعترض توظيف تقنية الميتافيرس في مجال التعليم في سلطنة عمان.

– الحاجة إلى عقد ورش عمل ودورات تدريبية لتأهيل الكوادر البشرية وتمكينها من التعامل الفعّال مع تقنية الميتافيرس واستغلالها في عمليات التعليم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

– وضع خطة تشغيلية واضحة تشمل التعاون الفعّال بين المتخصصين في مجال التكنولوجيا لضمان النجاح في توظيف تقنية الميتافيرس في نظام التعليم.

– ضرورة تحديث وتطوير بنية إلكترونية متطورة ومؤهلة لدمج تقنية الميتافيرس بشكل فعّال في عمليات التعليم في سلطنة عمان.

– إعادة النظر في محتوى المناهج الدراسية وتصميمها، مع إدراج تقنية الميتافيرس كعنصر أساسي في المقررات المتعلقة بالتحول الرقمي لضمان مواكبة التقدم التكنولوجي.

– التركيز على اختيار برامج تعليمية متميزة، مع مراعاة المعايير الفنية والتكنولوجية عند اختيار هذه البرامج.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع

المراجع العربية:

البدو، أمل محمد عبد الله.(٢٠٢٣). أهمية استخدام تقنية الميتافيرس في عملية التعليم والتعلم.مجلة بحث وتربية المعهد الوطني للبحث في التربية،١٣(١)،٢٣-٥١.

القاضي، لمياء محمود محمد.(٢٠٢٣). تقنية الميتافيرس Metaverse ومستقبل تعليم الاقتصاد المنزلي في ظل التعلم الرقمي(دراسة استشرافية).*المجلة العلمية لعلوم التربية*،(١٧)،٥١١-٥٤٩.

بريك، أيمن محمد.(٢٠٢٢). تطبيقات الميتافيرس وعلاقتها بمستقبل صناعة الصحافة الرقمية: دراسة استشرافية خلال العقدين القادمين ٢٠٢٢-٢٠٤٢. *المجلة المصرية لبحوث الإعلام*،(٧٨)،٤٥-٧٦ جامعة القاهرة.

بهي الدين، إيمان.(٢٠٢٢). ندوة حول الميتافيرس: مفاهيمه وتداعاته. *مجلة خطوة*، المجلس العربي للطفولة والتنمية،٤٤، ٤٨-٥٠.

حايك، هيام.(٢٠٢٤،يناير،٢٣). تكنولوجيا التقييم والاختبارات الإلكترونية: ما وراء الورقة والقلم. *نسيج*. https://2u.pw/AQkk3JF .

حايك، هيام.(٣١،أكتوبر،٢٠٢٣). الميتافيرس Metaverse في التعليم: إعادة تشكيل مستقبل التعليم. *نسيج*. https://2u.pw/8jUsUFs .

زيدان، أشرف، السويدي، سيف.(٢٠٢٢). *العالم ما وراء التقليدي- ميتافيرس* ط،٢.دار الأصالة للنشر والتوزيع.

سمرقندي، نجوى حسين، يماني، هناء عبد الرحيم.(٢٠٢١). مدى فاعلية تطبيق الواقع المعزز والواقع الافتراضي خلال المشاريع التدريبية لطلاب جامعة أم القرى.*المجلة المصرية لعلوم المعلومات*،٨(٢)، ١٤٧-١٧٦.

هويدا، عبد الحميد سعيد.(٢٠١٨). العلاقة بين تكنولوجيا الةاقع المعززز القائمة على الكائنات الرسومية(ثنائية/ثلاثية الأبعاد ووجهة الضبط(داخلي/ خارجي) وأثرها على الحمل المعرفي والانخراط في التعلم لدى طلاب الجامعة. *مجلة التربية*،٣٧ (١٧٨)،٢٣٧-٢٩٦.

يافعي، حسام.(٢٠٢٣،أكتوبر،٢٣). دور الذكاء الاصطناعي والميتافيرس في التعليم. *لنكدن*. https://2u.pw/n1phWMf .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع الأجنبية:

Monty, M .(2021).Why the Metaverse is Marketing Next Big thing?. International journal on computational science and applications,5,200-321.

Qian ,p. (2022). Employing Metaverse technology in the newspaper. Journal of media business studies,33(8), 234-250.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات الأهلية السعودية: دراسة مقارنة

Governance of the University of Melbourne, Australia and its potential for use in Saudi private universities: A comparative study

إعداد

آمال بنت إبراهيم الهُذلي

Amal bint Ibrahim Al-Hudhali

منال بنت عبدالله الرسيني

Manal bint Abdullah Al-Rasini

قسم القيادة التربوية - كلية التربية - جامعة الْقَصِيم

Doi: 10.21608/jasep.2025.416528

استلام البحث: ١٧ / ١٢ /٢٠٢٤

قبول النشر: ٦ / ١ / ٢٠٢٥

الهُذلي، آمال بنت إبراهيم و الرسيني، منال بنت عبدالله (٢٠٢٥). حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات الأهلية السعودية: دراسة مقارنة. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٦)، ٤١ – ٧٦.

http://jasep.journals.ekb.eg

حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات الأهلية السعودية: دراسة مقارنة

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع الحوكمة في جامعة ملبورن باستراليا والجامعات الأهلية السعودية من ناحية (النشأة- الأهداف- الهيكل التنظيمي- النظام الإداري- مبادئ الحوكمة). وتسليط الضوء على أوجه الشبه والاختلاف في حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا والجامعات الأهلية السعودية، وذكر أوجه استفادة الجامعات الاهلية السعودية من تجربة حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا. تم اعتماد المنهج الوصفي المقارن لتحقيق أهداف الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة تشابهاً في أهداف جامعة ملبورن والجامعات الأهلية السعودية في التركيز على تقديم تعليم عالي الجودة وتطوير مهارات الطلاب لتحقيق النجاح المهني. كما تتفق في تشجيع البحث العلمي والابتكار، والمساهمة في خدمة المجتمع. واختلفت في الهياكل التنظيمية ومبادئ الحوكمة المطبقة في كليهما. وبناء على النتائج التي توصلت لها الباحثتين أوصت الدراسة باستقطاب خبراء في الخطط الاستراتيجية من جامعة ملبورن لتحكيم الخطط الاستراتيجية في الجامعات الأهلية السعودية، ومراجعة ومصادقة نظام حوكمة الجامعات الاهلية السعودية من قبل مختصيّ الحوكمة في جامعة ملبورن. بالإضافة إلى تبادل منح العضويات الشرفية بين أعضاء مجالس الجامعات الأهلية وأعضاء مجلس جامعة ملبورن الاسترالية، وتحقيق تبادل الخبرات وتلاقح الأفكار بين الجهتين.

الكلمات المفتاحية:الحوكمة، الجامعات الاهلية، ملبورن

Abstract:

The study aimed to know the reality of governance at the University of Melbourne in Australia and Saudi private universities in terms of (establishment - objectives - organizational structure - administrative system - principles of governance). Highlighting the similarities and differences in the governance of the University of Melbourne in Australia and Saudi private universities, and mentioning the ways in which Saudi private universities benefit from the governance experience of the University of Melbourne in Australia. The comparative descriptive approach was adopted to achieve the

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

objectives of the study. The results of the study showed similarities in the objectives of the University of Melbourne and private universities Saudi Arabia focuses on providing high-quality education and developing students' skills for professional success. They also agree in encouraging scientific research and innovation, and contributing to community service. They differed in the organizational structures and governance principles applied in both. Based on the findings of the two researchers, the study recommended attracting experts in strategic plans from the University of Melbourne to arbitrate strategic plans in Saudi private universities, and reviewing and approving the governance system of Saudi private universities by governance specialists at the University of Melbourne. In addition to exchanging honorary memberships between members of private universities councils and members of the Australian University of Melbourne Council, and achieving the exchange of experiences and cross-fertilization of ideas between the two sides.

Keywords: Governance, Private Universities, Melbourne

المقدمة

منظومة مؤسسات التعليم العالي بمجمل تكوينها وتنوعها تشكل مرحلة محورية هامة في بناء الانسان وتطوره المعرفي، وركيزة أساسية في تنمية المجتمع ونضج تكوينه على المستوى الفكري والمعرفي وتلبية متطلباته واحتياجاته الاقتصادية والاجتماعية، وأحد المحركات الرئيسية لأداء النمو والازدهار والقدرة التنافسية للدول، يحكمها في ذلك أُطر ولوائح وقرارات تحكم عملها.

ويُعد التعليم العالي الأهلي أحد الاتجاهات الحديثة في المملكة العربية السعودية والمُكَمِّلة لدور مؤسسات التعليم العالي الحكومية في تعزيز التنمية وتطبيق خططها وتحقيق أهدافها، إذ تشير وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في المادة (١٣١) إلى ما نصه " يخضع التعليم العالي حكومياً كان أو أهلياً بمختلف فروعه الى المجلس الأعلى للتعليم" (وزارة التعليم، وثيقة سياسة التعليم، ١٤١٦).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تضمن التعليم الأهلي التطور النوعي والكمي حين بدأ في عام ١٤١٩هـ، حيث وصل عدد الجامعات السعودية الأهلية إلى ١٥ جامعة و٢٣ كلية أهلية مستقلة، شملت العديد من البرامج والتخصصات التي يحتاجها سوق العمل، متكاملة في ذلك مع الجامعات السعودية الحكومية (وزارة التعليم، وكالة التعليم الجامعي الأهلي، ١٤٤٥)، وما يدعم هذا التكامل ما يؤكده (محمد،٢٠٢٠) ان التطورات العلمية والتكنولوجية واتساع حركة تدويل التعليم العالي ألزمت الجامعات على بناء قدراتها التنافسية والبحث عن التفوق أمام المؤسسات التعليمية النظيرة، لضمان جودة استثمار مواردها وإدارتها بكفاءة وفاعلية، لخلق مكانة أكاديمية رصينة بمعايير جودة عالية.

ويذكر (الشبل،٢٠١٩) أن ما يسهم بتحقيق أهداف الجامعات السعودية الأهلية ورؤاها ورسالاتها وأهدافها الاستراتيجية هو حوكمة نظام الأداء فيها، وفق معايير واضحة ودقيقة تتضمن أبرز مبادئ الحوكمة التي تشمل الإدارة والسلطة والشفافية والمشاركة والمساءلة والمحاسبية والاستقلالية والحرية الأكاديمية والفاعلية والكفاءة، ومن ثم تطبيق آليات حاكمة لأداء الجامعات وعلاقتها مع الجهات المستفيدة بناءًا على أنظمة الحوكمة ومبادئها. وذلك من شأنه أن يحقق التفاعل مع الأطراف المستفيدة داخل مؤسسة التعليم العالي وخارجها، مما يسهم في رفع جودة مخرجاتها، وتكوين سمعة علمية وعملية لها، وتعزيز الصورة الذهنية للجامعات الحكومية والأهلية أمام المجتمع ومؤسسات الدولة المختلفة، على الأخص الرقابية منها، مما يحقق التوازن ويخلق المظلة الرقابية اللازمة لممارسة السلطات واتخاذ القرارات بحرية واستقلالية (العتيبي، ٢٠١٦).

وقد برهنت العديد من الدراسات والتجارب أن حوكمة مؤسسات التعليم العالي خطوة ضرورية تجاه نوعية التعليم العالي، وقد تبين في الواقع ان الجامعات العريقة في العالم تتميز جميعها بسياسات فعالة للحوكمة والتمويل والقيادة، فضلاً عن اعتمادها لآليات مؤسساتية واضحة وحرصها على نوعية الهيكل التعليمي فيها (الشويري، ٢٠١٨). وفي هذا الاتجاه تسلط دراسة (عباس، ٢٠٢٠) الضوء على بعض التجارب للجامعات العالمية في دول (فرنسا – ألمانيا- الصين- كندا) وعدم وجود نموذج واحد للحوكمة يطبق في جميع الجامعات، وحريٌ بكل جامعة أن تختار النموذج الأنسب لها، مع تهيئة البيئة الملائمة لتطبيقه ضماناً لفاعليته وكفاءته.

وفي السياق العالمي لحوكمة مؤسسات التعليم العالي يذكر (محمد، ٢٠٢٠) أن استراليا تعد من الدول الرائدة في مجال حوكمة الجامعات، حيث يتوفر فيها العديد من البروتوكولات الخاصة بالحوكمة، إضافة الى ان الجامعات الأسترالية تنافس بقوة نظيراتها في الدول الأخرى كأمريكا وكندا على الطلاب وهيئة التدريس والتمويل،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إضافة إلى المكانة العالمية التي تمكنها من استقطاب جميع ما سبق بسهولة. وبناء على ما سبق تكوّن الاتجاه لدى الباحثتين في تسليط الضوء على حوكمة جامعة ملبورن في استراليا وإمكانية الاستفادة منها وتطبيقها في الجامعات الأهلية السعودية.

المشكلة

تتميز مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بمميزات تؤهلها للمساهمة الفعالة في تحقيق مستهدفات رؤية ٢٠٣٠، و دعم بناء رأس المال البشري في الدولة، إلا أن بعض الدراسات أظهرت ضعفاً في تطبيق الحوكمة في الجامعات الأهلية السعودية كدراسة (الشبل، ٢٠١٩) التي ذكرت أن واقع تطبيق حوكمة الأداء من خلال مبادئها الرئيسية التي تشمل الإدارة والسلطة والشفافية والمشاركة والمسائلة والمحاسبية والاستقلالية والحرية الاكاديمية والفاعلية والكفاءة يتم بدرجة ضعيفة، وذلك يسبب بشكل مباشر قصورًا في أداء الجامعات الاهلية إداريا واكاديمياً. وتؤكد نفس الدراسة على وجود معوقات تطبيق الحوكمة في الجامعات الأهلية السعودية بدرجة عالية إلى عالية جداً، الأمر الذي يلزم بتصحيح المسار ودراسة واقع تلك الجامعات والارتقاء بمستويات أدائها الإداري والأكاديمي من خلال الدراسات العلمية. ويذكر (Gorski, ٢٠٢١) ان الحاجة تبدوا جلية الى الاسترشاد بهياكل الحوكمة الفريدة التي تعمل ضمن أطر قانونية مختلفة وخطط تمويلية وطنية واجتماعية واقتصادية وسياسية متباينة، وذلك للتعرف على الاتجاهات الجديدة والمتطورة عالمياً. وموضوع حوكمة الجامعات الأهلية السعودية لم ينل حقه من الدراسات الكافية، على الرغم من دورها المحوري في التوجهات التعليمية الحديثة للمملكة العربية السعودية في رؤية ٢٠٣٠ إذا فُعِّلت أدوراها التنموية بشكلها السليم. لذا فإن مشكلة الدراسة تتمثل في التعرف على واقع الحوكمة في جامعة ملبورن بأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في حوكمة الجامعات الاهلية السعودية.

الأسئلة

سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما واقع الحوكمة في جامعة ملبورن بأستراليا (النشأة- الأهداف- الهيكل التنظيمي- النظام الإداري- مبادئ الحوكمة)؟
٢. ما واقع الحوكمة في الجامعات الأهلية السعودية (النشأة- الأهداف- الهيكل التنظيمي- النظام الإداري- مبادئ الحوكمة)؟
٣. ما أوجه الشبه والاختلاف في حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا والجامعات الأهلية السعودية؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٤. ما أوجه استفادة الجامعات الاهلية السعودية من تجربة حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

١. معرفة واقع الحوكمة في جامعة ملبورن بأستراليا (النشأة- الأهداف- الهيكل التنظيمي- النظام الإداري- مبادئ الحوكمة).
٢. معرفة واقع الحوكمة في الجامعات الأهلية السعودية (النشأة- الأهداف- الهيكل التنظيمي- النظام الإداري- مبادئ الحوكمة).
٣. التعرف على نقاط الشبه والاختلاف في حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا والجامعات الأهلية السعودية.
٤. ذكر أوجه استفادة الجامعات الاهلية السعودية من تجربة حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا.

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من جانبين نظري وتطبيقي كما يلي:

- الأهمية نظرية

١. تستمد الدراسة أهميتها من القيمة العلمية لموضوعها في معرفة أبرز ملامح الحوكمة في الجامعات الأهلية السعودية وجامعة ملبورن في أستراليا.
٢. تعزيز أهمية الجهود الاستباقية للبحث العلمي وتسليط الضوء على الحوكمة كقضية رئيسية في مؤسسات التعليم العالي الأهلية، كونها تتقاطع مباشرة مع برنامج تنمية القدرات البشرية في أهدافه التي تتضمن إعداد مواطن منافس عالمياً من خلال تطوير أساس تعليمي مرن ومتين في المهارات الأساسية المطلوبة في القرن الحادي والعشرين، وتحقيق مستهدفات رؤية ٢٠٣٠.
٣. من خلال الاستقراء المنهجي في الادب النظري والدراسات السابقة يتضح – على حد علم الباحثتين – ندرة الدراسات المقارنة التي تناولت حوكمة الجامعات الاهلية السعودية وحوكمة أحد الجامعات العالمية الرائدة في التصنيفات العالمية.
٤. فتح الآفاق أمام المزيد من الدراسات المستقبلية التي تتناول الموضوع بمنهجيات مختلفة.

- الأهمية التطبيقية:

١. يؤمل أن تسهم الدراسة في تطبيق الحوكمة في الجامعات الأهلية السعودية للارتقاء بمستوى الأداء فيها كمطلب اقتصادي للتنمية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. قد تُفيد صناع القرار في الجامعات الأهلية السعودية في الاسترشاد بنماذج عالمية للحوكمة صالحة للتطبيق فيها، والاستفادة من تلك التجارب في تطوير الأداء وتحقيق الكفاءة في العمل.
٣. يمكن أن تساعد أوجه الاستفادة من تجربة حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا التي تعرضها هذه الدراسة المسؤولين في وكالة التعليم العالي الأهلي ومؤسسات التعليم العالي الأهلي في تصحيح مسار الحوكمة المعمول بها حالياً فيها.

مصطلحات الدراسة

حوكمة الجامعات

يعرفها البنك الدولي بأنها :السلوكيات التي تعبر عن كيفية ممارسة السلطة وتحقق الرقابة الذاتية للجامعات، بحيث تركز على بنية هيكل ووظيفة مؤسسات التعليم الجامعي ككل، والإطار التنظيمي والتشريعي للرقابة عليها وأدوار ومسؤوليات الإدارة الجامعية وعلاقتها بالمجتمع ومدة محاولتها لتحقيق الجودة والتميز في الأداء الجامعي (السوادي،٢٠١٠).

التعريف الإجرائي: مجموعة الأطر التي تحكم أداء الجامعات السعودية الأهلية، وتتضمن الأنظمة واللوائح والقرارات والقوانين والقواعد التنفيذية، لضمان مأسسة العمل فيها ورفع مستوى الأداء وكفاءته وفعاليته، وضبط الجهود في اتجاه تحقيق الأهداف، وبما يضمن الوفاء بمعايير الشفافية والمساءلة والمشاركة الفاعلة والتمكين الوظيفي.

الجامعات الأهلية

عرفتها وكالة التعليم الجامعي الأهلي في وزارة التعليم أنها: مؤسسة تعليمية غير حكومية تعمل على هدي الشريعة الإسلامية ذات شخصية اعتبارية تتمتع باستقلال مالي وإداري، بما لا يتعارض مع الأنظمة والتعليمات، وتهدف إلى تقديم برامج تعليمية وتدريبية (فوق المستوى الثانوي) والإسهام في رفع مستوى التعليم والبحث العلمي، وتوفير التخصصات العلمية المناسبة، وذلك في إطار السياسة التعليمية للمملكة (وزارة التعليم، وكالة التعليم الجامعي الأهلي، ١٤٤٥).

التعريف الإجرائي: هي مؤسسات تعليم عالي مرخصة غير حكومية، مستقلة مادياً وادارياً تقدم برامج تعليمية وتخصصات يحتاجها سوق العمل وتحقق متطلبات التنمية في المملكة العربية السعودية، عددها ١٥ جامعة موزعة في مناطق ومدن المملكة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على مقارنة واقع حوكمة جامعة ملبورن في استراليا والجامعات الاهلية السعودية وعددها ١٥ جامعة، من حيث (النشأة – الأهداف – النظام الإداري – الهيكل التنظيمي – مبادئ الحوكمة)، وذكر أوجه الشبه والاختلاف بينها في تطبيق الحوكمة، وتحديد أوجه استفادة الجامعات الاهلية السعودية من تجربة حوكمة جامعة ملبورن الأسترالية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٥ه.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

تمهيد

فيما يلي عرض للإطار النظري والذي يتناول توضيح لنشأة الحوكمة، ويلي ذلك التعرف على مفهوم الحوكمة، وأهميته، وأخيرًا عرض لمبادئ الحوكمة التي تشكل الأساس الذي يقوم عليه هذا المفهوم.

نشأة الحوكمة

ظهرت الحوكمة نظير عدد من الأحداث الاقتصادية العظمى التي وقعت في العالم، والتي ساهمت في تعزيز الحاجة إلى إصلاحات في نظام الإدارة والتحكم. من بين هذه الأحداث كان انهيار بنك الاعتماد التجاري الدولي، وإفلاس مؤسسة الادخار والإقراض الأمريكية، وشركة إنرون للطاقة في الولايات المتحدة، وشركة وورلد كوم للاتصالات. كما وقعت أزمات اقتصادية دولية أخرى مثل أزمة دول جنوب شرق آسيا، وأزمة تمتد لأربعين دولة حول العالم. تلك الأحداث دفعت إلى اتخاذ إجراءات لتعزيز ظهور الحوكمة وضمان تطبيق مبادئها، بهدف التصدي للفساد والتلاعب الذي كان يسود في تلك الفترة. وقد تم استخدام مصطلح "الحوكمة" للمرة الأولى في عام ١٩٨٩ من قبل البنك الدولي (الروضان، ٢٠٢١). وقد انتشر استخدام أسلوب الحوكمة الرشيدة بشكل واسع على المستوى العالمي والوطني كأداة سياسية وإدارية لتحقيق الإصلاح المؤسسي في مختلف المجالات، بما في ذلك النظم التربوية. ظهر مفهوم الحوكمة التربوية كوسيلة لمواجهة التحديات والصعوبات التي تواجه النظام التعليمي، وضمان جودة مخرجاته وتحسين الخدمات التربوية (رحوي، ٢٠٢٢).

وبناء على ماتقدم فإن مفهوم الحوكمة كحركة إصلاحية تهدف إلى تحسين الإدارة والتحكم في العديد من المجالات، لا تقتصر على المجال الاقتصادي فحسب،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بل امتدت لتشمل المجالات السياسية والاجتماعية والصحية والتربوية، وغيرها؛ نظرًا للحاجة الملحة لنظام إداري يكفل الشفافية والمساءلة والعدالة في جميع المجالات.

مفهوم الحوكمة

على الرغم من التوافق الواسع حول أهمية الحوكمة وضرورة فهمه وتبادله،ي إلا أن مثل هذا المفهوم إحدى المفاهيم التي أثارت جدلاً واسعًا، وخلافا بشأن ترجمته إلى اللغة العربية وتحديده بدقة. حيث تم تقديمه بمسميات عربية متنوعة، منها الحكم الرشيد، والحكمانية، ومفهوم الحوكمة.

ولقد عرفها مقديش (٢٠٢٠) "تطبيق معايير الجودة بالجامعة بما يحقق سلامة توجهاتها وجودة قراراتها ونزاهة سلوكيات أفرادها من خلال مجموعة من القوانين والأنظمة التي تكفل تطبيق مبادئ الاستقلالية والحرية الأكاديمية والمشاركة في صناعة القرار والشفافية والمساءلة الإدارية مما يحقق الفعالية التنظيمية والأكاديمية وتحسين الجودة في المدخلات العمليات والمخرجات الجامعية بما يلبي ضمان جودة التعليم العالي" (ص.١٣٧).

وعرفها ضحاوي وأخرون (٢٠٢٣) "طريقة توجيه أنشطة الجامعة، وإدارة أقسامها العلمية وكلياتها، ومتابعة تنفيذ خطتها الاستراتيجية وتوجهاتها العامة، وتطوير نظم إداراتها وهيكلها التنظيمي، وأساليب تقييم أدائها بهدف تحقيق مبدأ الشفافية، والمساءلة، والمشاركة، بما ينعكس بالإيجاب على أداء الجامعة" (ص. ١٦).

أهمية تطبيق الحوكمة في التعليم العالي

سلطت الدراسات الضوء على أهمية تفعيل الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، وتبرز هذه الأهمية بناء على ما أشار إليه الشبل (٢٠١٩) كما هو موضح فيما يلي:

١. تحسين وتطوير الأداء المؤسسي، ورفع مستوى الكفاءة والفاعلية.
٢. تحسين الممارسات الإدارية والتربوية.
٣. تعزيز النظرة والسمعة ودعمها.
٤. تعزيز الرقابة على الأداء والمساءلة.
٥. تحقيق النزاهة والعدالة والشفافية في جميع الممارسات في الجامعات.
٦. تجنب المخاطر والصراعات مع البيئة الداخلية والبيئة الخارجية.
٧. تطبيق القوانين والأنظمة واللوائح والتوافق معها والحد من استغلال السلطة.
٨. تشجيع ودعم السلوكيات الأخلاقية البناءة في الأداء.
٩. المراجعة المستمرة للتحسين والتطوير.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مما سلف يتضح أهمية الحوكمة في البيئة الجامعية؛ حيث إنها تسهم بشكل فعّال في تحسين الأداء الشامل والتنمية المستدامة.

مبادئ الحوكمة في التعليم العالي

تتمثل الحوكمة بعدة مبادئ رئيسة لضمان تحقيق التوازن بين مصالح الجميع وتعزيز إدارة فعّالة. ومن خلال الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة اتضح أن هناك تباين في تحديد المبادئ، لذلك تم تسليط الضوء على جوانب متنوعة من هذه المبادئ التي تناولتها الدراسات المطبقة في التعليم العالي في السعودية، بالإضافة إلى المبادئ التي اعتمدها البنك الدولي (World Bank, ٢٠١٣) في دراسته لقياس حوكمة الجامعات في ١٠٠ جامعة بسبعة بلدان بالشرق الأوسط وشمال أفريقيا كما هو موضح في الجدول (١)؛ بهدف توفير لمحة شاملة حول نطاق التنوع والتفاوت في فهم وتطبيق مفهوم الحوكمة في هذا السياق التعليمي، والتعرف على المبادئ الأكثر تكرارًا.

جدول (١): مبادئ الحوكمة في التعليم العالي

م	الباحث	المبادئ
1	البنك الدولي (٢٠١٣)	السياق العام والرسالة والأهداف، توجه الإدارة، الاستقلالية، المساءلة، المشاركة.
2	عسيري (٢٠١٧)	الاستقلالية، سيادة القانون، المشاركة، الإفصاح والشفافية، المحاسبة والمساءلة.
3	عيد (٢٠١٧)	الإفصاح والشفافية، المساءلة، المشاركة، العدالة والنزاهة، التميكين، والإطار القانوني.
4	الفوزان (٢٠١٧)	الشفافية، المشاركة الفاعلة، المساءلة، والمساواة.
5	العلياني (٢٠١٨)	الشفافية، المشاركة، والمساءلة.
6	المفيز (٢٠١٨)	السلطات والإدارة، الاستقلالية، المساءلة، الشفافية، والمشاركة.
7	الشمري (٢٠١٨)	الشفافية، المساءلة، التنظيم، والمشاركة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

8	زيدان وعبدالرزاق (٢٠١٩)	السياق العام والرسالة والأهداف، توجه الإدارة، الاستقلالية، المساءلة، المشاركة.
9	الرويلي (٢٠١٩)	الشفافية، المشاركة، والمساءلة.
10	عباس (٢٠١٩)	الشفافية، المشاركة، الفاعلية، المساءلة، المساواة،
11	الشبل (٢٠١٩)	الإدارة والسلطة، الشفافية، المشاركة، المساءلة، المحاسبية، الاستقلالية، الحرية الأكاديمية والفاعلية، الكفاءة.
12	الأكلبي (٢٠١٩)	التحكم والإدارة، الشفافية، المساءلة، المشاركة، الفاعلية، والمساواة.
13	القحطاني (٢٠١٩)	الشفافية، المساءلة، المشاركة الفعالة، والتمكين الوظيفي.
14	الروضان (٢٠٢١)	المساءلة، الشفافية، والمسؤولية.
15	الخليوي (٢٠٢٢)	المساءلة، الشفافية، الاستدامة، السمعة، الشمول، التنوع، الفعالية، والمشاركة.

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على المصادر المذكورة في الجدول مرتبة وفق التسلسل التاريخي

الدراسات السابقة

فيما يلي عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع حوكمة الجامعات الأهلية في المملكة العربية السعودية، بالإضافة إلى الدراسات التي استهدفت إجراء مقارنة بين نظم الحوكمة في التعليم العالي في مختلف الدول. وتم تنظيم استعراض الدراسات بشكل تصاعدي من الأقدم (٢٠١٧) إلى الأحدث (٢٠٢٣)، وتنظيم استعراض محتوى هذهِ الدراسات وفق نمط واحد من حيث التركيز على توضيح الهدف، والمنهج، والأداة، والعينة، والنتائج التي تم التوصل إليها.

هدفت دراسة عسيري (٢٠١٧) التعرف على درجة تطبيق الحوكمة في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز (الأهلية) في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. ولتحقيق الهدف اعتمد على المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبانة،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتكونت العينة من ١٨٠ قيادي. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تطبيق الحوكمة جاء بدرجة متوسطة، والمعوقات جاءت بدرجة كبيرة.

واستهدفت دراسة الشمري (٢٠١٨) التعرف على درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في الكليات الأهلية بمدينة الرياض من وجهة نظر قياداتها وأعضاء هيئة التدريس، ومعوقات تطبيقها، والمقترحات التطويرية لتطبيقها. واتبع المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الكليات الأهلية في مدينة الرياض والبالغ عددها ست كليات، وبلغت عينة الدراسة (١٨٠) قائداً وعضواً، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات.وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مبادئ الحوكمة جاءت بدرجة متوسطة. ومن أهم المعوقات التي تحد من تطبيق مبادئ الحوكمة هي غموض الأنظمة واللوائح والسياسات الداخلية في الكلية، وضعف تطبيقها، وضعف إشراك المعنيين من أعضاء هيئة تدريس وإداريين في اتخاذ القرارات. من أبرز المقترحات التطويرية التي تسهم في تطوير تطبيق مبادئ الحوكمة هي تفعيل مبدأ مشاركة جميع الأطراف في عملية اتخاذ القرارات وإقامة دورات تدريبية.

وأجرى داوان وآخرون (**Da wan others**, ٢٠١٨) دراسة مقارنة بين حوكمة التعليم العالي في كمبوديا وماليزيا وتسير أنظمة التعليم العالي الخاصة بهم. كشفت الدراسة عن وجود تشابه كبير في أسس ومبادئ الحوكمة بين النظامين الثنائيين، رغم اختلاف مسارات تطويرهم ودوافعهم المحركة للتقدم. يتبنى النظامان في هاتين الدولتين المبادئ والأيديولوجيات الليبرالية الجديدة كوسيلة لتوجيه تطوير إدارة التعليم العالي. ومع ذلك، تظل الدول تمارس سيطرة متفاوتة وتوجيهًا كبيرًا على التنمية والحوكمة المؤسسية.أظهرت الدراسة التشابه في التحديات التي تواجه إدارة التعليم العالي في البلدين، مثل الإصلاحات في الحكم الذاتي والمساءلة، وكذلك العلاقة المعقدة بين الدولة والجامعة. على الرغم من هذا التشابه، يبرز الباحثون ضرورة التفكير في مسارات تنمية بديلة للتعليم العالي في هذه البلدين. يُشدد بشكل خاص على أهمية اعتبار البدائل التي تتناسب مع الاحتياجات والسياقات المحلية في كل من كمبوديا وماليزيا.

وسعت دراسة الشبل (٢٠١٩) إلى التعرف على واقع حوكمة الجامعات السعودية الأهلية ومعوقات تطبيقها. وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي المسحي، و الاستبانة لجمع البيانات من ٤١٣ عميد وعضو هيئة تدريس. وقد أسفرت النتائج أن واقع الحوكمة كان بدرجة منخفضة، والمعوقات جاءت بدرجة عالية جدًا.

وأشارت دراسة عباس (٢٠١٩) التي سلطت الضوء على بعض تجارب الجامعات الدولية (فرنسا، ألمانيا، الصين، وكندا) والتي قد اعتمدت على منهج تحليل

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المحتوى للوثائق. وقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد نموذج واحد للحوكمة لكافة الجامعات، ولذا على كل جامعة أن تختار النموذج المناسب لها، مع تهيئة البيئة الملائمة لضمان فاعليته.

وأجرت دراسة الحدابي والعزيزي (٢٠١٩) دراسة مقارنة لمستوى تطبيق الحوكمة في الجامعات اليمنية الحكومية والأهلية. وذلك باستخدام المنهج الوصفي، باستخدام الاستبانة لجمع البيانات من ٩٤ قيادي وعضو هيئة تدريس في جامعة كلٍ من صنعاء، وجامعة العلوم والتكنولوجيا. وقد توصلت الدراسة بأن مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة في جامعة صنعاء كانت منخفضة، وفي جامعة العلوم والتكنولوجيا على تقدير عام عال. وأوصت الدراسة بأن على الجامعات الحكومية آن تسعى بشكل جاد ومسؤول لتطبيق مبادئ الحوكمة لتزيد كفاءتها وفاعليتها وقدرتها التنافسية وجودة الخدمات المقدمة فيها، وعلى الجامعات الخاصة أن تسعى للمزيد من التطبيق لمبادئ الحوكمة بما يضمن استمرارها ومنافستها وجودتها.

وسعت دراسة محمد (٢٠٢٠) تطوير إدارة الجامعات المصرية في ضوء نظام الحوكمة في جامعة ملبورن باستراليا. بالاعتماد على المنهج المقارن. وقد تم التوصل إلى ضرورة إقرار وتطوير التشريعات والمعايير والسياسات المتعلقة بتطبيق نظام الحوكمة المؤسسية في الجامعات. واستكمال وتطوير البنية التحتية والتكنولوجية لنظام الحوكمة المؤسسية داخل الجامعات. بالإضافة إلى تفعيل صيغ للشراكة بين الجامعة والمجتمع المحلي والدولي. وتجربة نظام الحوكمة المؤسسية ببعض الجامعات.

وهدفت دراسة الخليوي (٢٠٢٢) التعرف على أبرز ملامح الحوكمة في جامعة الملك سعود (بالسعودية)، وجامعة ريدينق في المملكة المتحدة. ولتحقيق الهدف اعتمد على الوصفي المقارن، ولجمع البيانات استخدم الوثائق والاستبانة. وتكونت العينة من العمادات. واسفرت النتائج أن جميع عناصر الحوكمة التالية: (المساءلة، الاستدامة، السمعة، الشمول والتنوع، الفعالية، المشاركة) مهمة جدًا في كلا الجامعتين جامعة الملك سعود وجامعة ريدينق. ومن تم بناء نموذج مقترح من خلال تعريب وتكييف نموذج حوكمة الجامعات البريطاني المطور المسمى كود لجنة رؤساء الجامعات البريطانية (CUC Code of Governance ٢٠٢٠) ليناسب خصوصية الجامعات السعودية وقد تكون من سبع عناصر (المساءلة، الشفافية، الاستدامة، السمعة، الشمول والتنوع، الفعالية، المشاركة).

واستهدفت دراسة ضحاوي وأخرون (٢٠٢٣) إلى التعرف على الحوكمة الجامعية في نيوزيلندا وإمكانية الاستفادة منها في جامعات مصر. وقد استخدم المنهج

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المقارن من حيث النشأة والتطور، الحوكمة الجامعية: المفهوم، الأهداف، المبادئ، نظامها، هياكلها، المعوقات، وطرق تحسينها. العوامل والقوى المؤثرة على الحوكمة الجامعية. قدمت الدراسة تصور مقترح لتفعيل دور الحوكمة الجامعية في مصر.

التعقيب على الدراسات السابقة

أوجه الاتفاق والاختلاف

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عسيري، والشمري، والشبل في مجتمع الدراسة الا وهو الجامعات الأهلية السعودية، إلا أنها اختلف في منهج تلك الدراسات حيث إنها اتبعت المنهج الوصفي، بينما الدراسة الحالية ركزت على المنهج المقارن. اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة داوان وأخرون، وعباس، ومحمد، والخليوي، وضحاوي وأخرون من حيث اتباع المنهج المقارن إلا أنها اختلفت في الدول التي تمت مقارنتها مع بعضها البعض.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

ساهمت الدراسات السابقة في تحديد الجوانب التي تحتاج إلى دراسة (الفجوة البحثية) وصياغة المشكلة، وتعزيز أهمية الدراسة الحالية، وبناء الإطار النظري، ومناقشة وتفسير النتائج.

منهجية الدراسة:

تم اعتماد المنهج الوصفي المقارن كأسلوب أساسي لتحقيق أهداف هذه الدراسة. حيث يهدف هذا النهج إلى فحص وتحليل البيانات بطريقة منهجية ومنظمة، مما يسهم في الفهم العميق لتفاصيل حوكمة الجامعات المدروسة وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينها بشكل دقيق وعلمي، مما يساعد على التوصل لأبرز أوجه الاستفادة من تجربة حوكمة ملبورن في حوكمة الجامعات الأهلية السعودية. وقد تم تطبيق المنهج العلمي المقترح من قبل جورج بيريداي، ويعتبر بيريداي من خبراء التربية المقارنة وله عدة مؤلفات في التربية المقارنة، ومنها كتاب "طريقة المقارنة في التربية المقارنة" عام ١٩٦٤م، ومازال مرجع للباحثين في هذا المنهج. ويستند إلى أربع خطوات متتابعة: الوصف، التفسير، المناظرة (الموازنة)، والمقارنة. يُظهر الشكل (١) توضيحًا بيانيًا للخطوات المتبعة في المنهج.

الوصف:

التركيز على وصف تفصيلي لحوكمة جامعة ملبورن بأستراليا وحوكمة الجامعات الأهلية السعودية لكل من (النشأة، الأهداف، النمط الإداري، الهيكل التنظيمي، مبادئ الحوكمة).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التفسير:

تم التفسير العميق للمفاهيم والمتغيرات ذات الصلة بحوكمة الجامعات في السياقين الأسترالي والسعودي، مع التنويه أنه تم الدمج بين الخطوتين الأولى والثانية.

-المناظرة (المقابلة - المموازنة):

تعبر هذه الخطوة لب عملية المقارنة، وتم إجراء مناظرة شاملة للمفاهيم والمتغيرات من خلال وضع معايير لتصنيف المادة العلمية وجدولتها رأسيًا ووضعها مرتبة بجوار بعضها البعض في صفوف حسب الدولة.

المقارنة:

تحليل مقارن لأوجه الاتفاق والاختلاف بين حوكمة جامعة ملبورن وحوكمة الجامعات الأهلية السعودية.

مبررات اختيار جامعة ملبورن

تم اختيار جامعة ملبورن في أستراليا للمقارنة بين نظام حوكمتها وبين حوكمة الجامعات الأهلية السعودية نظرًا لعدة أسباب من بينها:

- تتمتع جامعة ملبورن بسمعة عالمية وتحتل مراكز متقدمة في التصنيفات العالمية للجامعات، بالإضافة إلى أنها تحتل المركز الأول في أستراليا.
- تمتلك جامعة ملبورن تاريخًا طويلًا يمتد لأكثر من قرن في مجال التعليم العالي، مما يجعلها نموذجًا بارزًا للتطور الجامعي على مدى هذه الفترة الزمنية الطويلة.
- جامعة ملبورن، كجامعة رائدة، قد يكون لديها هيكلاً تنظيميًا وأساليب تدخل حكومي تختلف عن الجامعات الأهلية في المملكة العربية السعودية، هذا يفتح الباب لفحص هيكلها التنظيمي ودور التدخل الحكومي في عمليات الحوكمة.
- تُعَدُّ جامعة ملبورن من بين الجامعات الرائدة على مستوى العالم، و يتوافد إليها طلاب من مختلف الجنسيات.
- جامعة ملبورن واحدة من أقوى الجامعات المعتمدة للابتعاث من قبل المؤسسات في المملكة العربية السعودية، وهذا يؤكد على مكانتها في المملكة العربية السعودية.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

الإجابة على السؤال الأول: ما واقع الحوكمة في جامعة ملبورن في أستراليا (النشأة، الأهداف، الهيكل التنظيمي، المبادئ)؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

النشأة

تعتبر جامعة ملبورن من الجامعات التي لها إسهامات متميزة في مجال البحث والتعليم وخدمة المجتمع، وتحظى بمكانة بارزة كأبرز جامعة والأولى في أستراليا. وقد حققت مراكز متقدمة في التصنيفات العالمية. ففي عام ٢٠٢٣ احتلت المركز ٣٣ في تصنيف QS ، والمركز ٣٤ تصنيف التايمز، والمركز ٣٥ في تصنيف شنغهاي. وهي ثاني أقدم جامعة في أستراليا، وبدأت الجامعة كمجموعة من المباني في حديقة كبيرة على أطراف ولاية فيكتوريا، وكانت تضم ٤ أساتذة و١٦ طالبًا وقد تم الإعلان عن تأسيسها في ١١ أبريل ١٨٥٣م، وكان نظامها يخضع لقانون جامعة ملبورن ١٩٥٨م، وحاليًا تخضع لقانون ملبورن لعام ٢٠٠٩ نسخة رقم ٧٨ وهي النسخة المعدلة والمعتمدة منذ ٥ أكتوبر ٢٠١٨م (University of Melbourne Act ٢٠٠٩).

الأهداف

تسعى جامعة ملبورن لتحقيق الأهداف المنصوص عليها في قانون ملبورن لعام ٢٠٠٩ رقم ٧٨، والتي تشمل:

١. توفير والحفاظ على بيئة تعليم وتعلم عالية الجودة، وتقديم التعليم العالي بمستوى دولي.
٢. تقديم التعليم المهني والتدريب بمختلف صوره، بالإضافة إلى دعم وتكملة تقديم التعليم العالي.
٣. القيام بالبحث النقدي والتطبيقي، والابتكار، وتوفير الاستشارات ذات السمعة الدولية، وتطبيق تلك الأمور لتقدم المعرفة وصالح رفاهية المجتمعات.
٤. تجهيز الخريجين لتحقيق التفوق في حياتهم المهنية والمساهمة في المجتمع.
٥. خدمة المجتمع والمصلحة العامة من خلال إثراء الحياة الثقافية والمجتمعية، ورفع الوعي العام حول التطورات التعليمية والعلمية والفنية.
٦. التفاعل مع مجتمعات السكان الأصليين وسكان مضيق توريس في أستراليا، والمساهمة في تحقيق تطلعاتهم وحماية تراثهم الثقافي.
٧. تقديم البرامج والخدمات بروح المساواة والعدالة الاجتماعية.
٨. منح الدرجات العليا والجوائز.
٩. استخدام الخبرة والموارد بفعالية، سواء كان ذلك تجاريًا أو بأي وسيلة أخرى (University of Melbourne Act 2009).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الهيكل التنظيمي

ينشئ قانون جامعة ملبورن لعام ٢٠٠٩ (فيكتوريا) الهيكل التنظيمي للجامعة بما في ذلك هيئتها الإدارية (مجلس الجامعة) والوظائف الأساسية التي تقوم بها. ويمنح القانون الجامعة سلطة إصدار التشريعات الفرعية، وهي القوانين واللوائح الفرعية، والتصرف بناءً على قرارات من هيئتها الإدارية أو بقرار من موظفيها المفوضين (University of Melbourne, 2023 A). ويتم تنظيم الهيكل التنظيمي لجامعة ملبورن بشكل دقيق وفقًا للأدوار والمسؤوليات المحددة للمؤسسات الرئيسية. حيث يشغل المستشار دورًا رئيسيًا في الجامعة ويترأس مجلس الجامعة ويعمل كرئيس شرفي للجامعة. يتولى نائب رئيس الجامعة دور الرئيس التنفيذي، وهو مسؤول عن توجيه الرؤية الإستراتيجية للجامعة. يتألف الفريق التنفيذي من المستشار، ونائبه، وكبار المديرين التنفيذيين، ويتحملون المسؤولية الرئيسية عن الحفاظ على استدامة الجامعة، وضمان المساءلة، والمضي قدمًا نحو تحقيق التميز الأكاديمي. ويتم إدارة الجامعة من خلال مجلس الجامعة كما هو موضح في الشكل (١)، ويعتبر هيئة حاكمة تتألف من ١٣ عضوًا ولا يزيد عن ٢١ عضو. ويتألف المجلس من الأعضاء الرسميين (المستشار ونائب المستشار ورئيس المجلس الأكاديمي)، وأعضاء معينين من الحكومة والمجلس، والأعضاء المنتخبين (طلبة وموظفين). تعيين الحكومة يتضمن ٣ أشخاص من قبل حاكم الدولة وشخص واحد من قبل الوزير. يتم تعيين أعضاء المجلس من قبل المجلس نفسه. يجب أن يكون عدد أعضاء المجلس المعينين من قبل الحكومة مساويًا أو أكبر من المعينين من قبل المجلس. ويجب أن يكون من بين أعضاء المجلس ما لا يقل عن شخصين بخبرة مالية وشخص بخبرة تجارية على مستوى رفيع (University of Melbourne Act 2009؛ *(University of Melbourne, 2023 B).*

ويُعد المجلس هيكلًا إداريًا أساسيًا للجامعة، حيث يتولى دور التوجيه العام والإشراف الكامل على سير الجامعة. وتتضمن المسؤوليات الرئيسية للمجلس التفصيلات المنصوص عليها في المادة ٨ (٣) من قانون جامعة ملبورن لعام ٢٠٠٩.

(أ) تعيين ومتابعة أداء نائب المستشار كرئيس تنفيذي للجامعة.

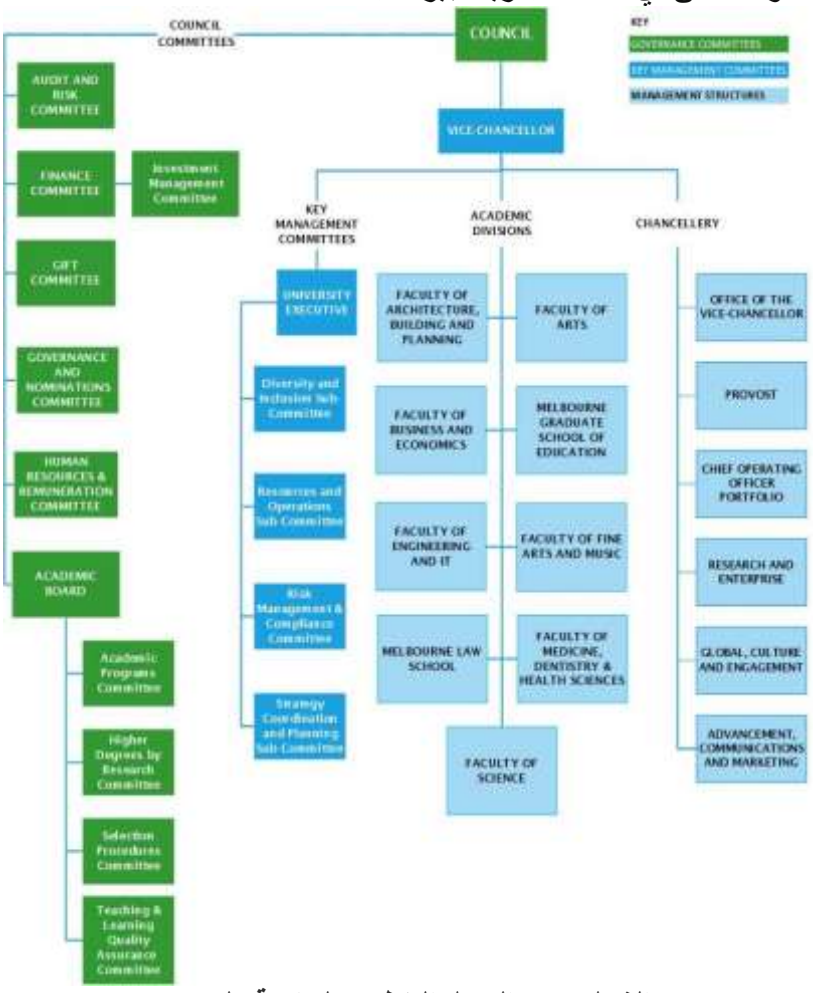
(ب) الموافقة على الرسالة والاتجاه الاستراتيجي للجامعة وميزانيتها السنوية وخططها التشغيلية.

(ج) الإشراف والمراجعة لإدارة الجامعة وأدائها.

(د) وضع المبادئ السياسية والإجراءات لتشغيل الجامعة وفقًا للمتطلبات القانونية وتوقعات المجتمع.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(هـ) الموافقة والمتابعة لأنظمة الرقابة والمساءلة في الجامعة.
(ف) الإشراف والمتابعة لتقييم وإدارة المخاطر في جميع أنحاء الجامعة، بما في ذلك الأنشطة التجارية للجامعة.
(ج) الإشراف والمتابعة للأنشطة الأكاديمية للجامعة.
(ح) الموافقة على أي أنشطة تجارية كبيرة للجامعة.



الشكل (١): الهيكل التنظيمي لجامعة ملبورن

المرجع: *(University of Melbourne, 2023 C).*

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مبادئ الحوكمة:

يذكر (ابراهيم، ومغاوري، ٢٠٢١) أن جامعة ملبورن تتبنى مبادئ الحوكمة الرشيدة لمواجهة الفساد الأكاديمي من خلال تشريعها وتفعيلها لمجموعة من السياسات اللازمة لتحقيق أهدافها المنشودة، كما تُلزم جميع أعضائها بالامتثال التام لمثل هذه المبادئ وتلك السياسات ويتضح ذلك على النحو التالي:

أ- الشفافية transparency

ويتضح هذا المبدأ جليًا في تبني جامعة ملبورن لرؤية استراتيجية واضحة ومحددة، حيث يتمثل الهدف الرئيس للجامعة في سعيها نحو تحقيق أكبر قدر من النهوض بالمجتمع الأسترالي، وذلك من خلال الاعتماد الكلي على دعم وتعزيز عمليتي التعليم والبحث العلمي، كما تتلخص رؤية جامعة ملبورن في عدة نقاط من أهمها أنه بحلول عام ٢٠٣٠ يحدث ما يلي:

- تقديم تعليم وخبرة متميزة ومستدامة للطلاب، وذلك من أجل إعداد قادة ناجحين ومواطنين عالميين قادرين على خدمة مجتمعهم والنهوض به.
- الاعتراف بأستراليا محليا وعالميًا، وذلك من خلال إعداد البحوث المتميزة، وتقديم المنح الدراسية والالتزام بالتعاون الدولي وتعزيزه.
- النهوض بجامعة ملبورن وتعزيز الاتصالات وتقوية الروابط المحلية والعالمية. - بناء مجتمع جامعي متطور ومتنوع وحيوي وتعزيز الروابط مع البلدان الأخرى.
- تنظيم عملية التقدم والنهوض بملبورن وفقًا لخمسة موضوعات رئيسة لابد من التركيز عليها على مدار العقد المقبل وهم على التوالي المكان، والمجتمع، والتعليم، والاكتشاف، والعالمية. (The University of Melbourne, ٢٠٢١)

ب المشاركة الفعالة Effective Participation

تقر جامعة ملبورن بحرية مشاركة الموظفين في الهيئات المهنية أو التمثيلية وتشجع مشاركة الطلاب في الاتحادات الطلابية ومختلف الأنشطة الجامعية.

ج- المساءلة Accountability وتفعل جامعة ملبورن هذا المبدأ من خلال تبنيها لعدة سياسات وهي:

- سياسة السلوك المناسب في مكان العمل وتهدف هذه السياسة إلى تحديد القيم والمعايير التي يجب الالتزام بها في مكان العمل، وكذلك العواقب المترتبة على عدم الالتزام من أجل ضمان وجود وثيقة أخلاقية بما يُحقق أفضل المصالح للجامعة، وتنطبق هذه السياسة على جميع الموظفين دون تمييز، أما بالنسبة للسلوك الشخصي والمهني يجب على الموظفين التمسك بقيم الجامعة، والحفاظ على أداء العمل الجامعي، والامتثال لسياسات وعمليات الجامعة وأي توجيهات صادرة من الإدارة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجامعية، والإفصاح عن أي تضارب في المصالح وعدم إساءة استخدام أموال الجامعة أو مواردها.

- سياسة المحافظة على السلوك الجيد للطالب وتهدف هذه السياسة إلى التأكد من تحديد المعايير السلوكية للطلاب والالتزام بها، والتأكد من أن إجراءات تأديب الطلاب شفافة وعادلة ومتسقة م مع مبادئ العدالة التنظيمية، ويجب على الطلاب وفقًا لهذه السياسة أن يلتزموا بقوانين الجامعة، وتجنب الانخراط في أي سلوك غير لائق، كما توضح هذه السياسة العقوبات المطبقة في حالة ارتكاب سوء السلوك الأكاديمي والتي تتدرج وفقًا للسلوك المرتكب.

د - الحرية الأكاديمية Academic freedom

ويتم تفعيل هذا المبدأ في جامعة ملبورن من خلال سياسة حرية التعبير الأكاديمي وذلك على النحو

التالي:

- سياسة حرية التعبير الأكاديمي (الحرية الأكاديمية) وتهدف هذه السياسة إلى منح كافة الأفراد الحق في التعبير الأكاديمي مع تحمل المسئولية الكاملة المترتبة على هذه الحرية، وتحافظ جامعة ملبورن على المبادئ التقليدية للحرية الأكاديمية وتدافع عنها وتعززها في إدارة شئونها، حيث تدعم الجامعة حق جميع العلماء في البحث عن الحقيقة واعتناق الآراء المختلفة والتعبير عن آرائهم المختلفة بحرية تامة.

.(The University of Melbourne, 2018, p.1)

هـ - مكافحة الفساد Combating Corruption

تعتمد جامعة ملبورن على تبني مجموعة من السياسات من أجل تفعيل هذا المبدأ، ومن هذه السياسات ما يلي:

سياسة مكافحة الاحتيال والفساد: وتهدف هذه السياسة إلى التمسك بالقيم الجامعية، وتعزيز ثقافة الصدق والنزاهة، وتقديم إرشادات بشأن السلوك الذي يُشكل احتيالًا أو فسادًا، وتحديد مسئوليات الموظفين، وتوضيح كيفية الإبلاغ عن حالات الاحتيال والفساد بالجامعة، وتلتزم جامعة ملبورن بمنع الاحتيال والفساد، ولا تتسامح الجامعة مطلقًا مع الفساد والفاسدين.

- سياسة حماية المبلغين عن المخالفات: وتهدف هذه السياسة إلى التزام الجامعة بحماية المبلغين عن المخالفات الذين يقومون بالإفصاح القانوني عن السلوكيات غير الأخلاقية التي يتم ارتكابها بالحرم الجامعي، حيث تلتزم الجامعة بتعزيز ثقافة السلوك الصادق والأخلاقي ونشر ثقافة الحوكمة الرشيدة للشركات وتبنى مبادئ الشفافية والمساءلة في الممارسات الإدارية والتنظيمية (The University of 1-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

2.Melbourne,2020, pp)، كما توفر الحماية الكاملة للأشخاص الذين يقومون بالإفصاح بموجب قانون الكومنولث أو بموجب القانون الفيكتوري، بالإضافة إلى سياسة حماية المبلغين عن المخالفات الجامعية من خلال موقع إلكتروني خاص بالجامعة لأى شخص يرغب في الإفصاح عن المخالفات الجامعية والسلوكيات غير الأخلاقية التي يتم ارتكابها من قبل البعض، فعلى سبيل المثال بموجب القانون الفيكتوري يمكن لأى فرد الإفصاح عن السلوكيات غير اللائقة التى يتم ارتكابها من قبل الجامعة أو أحد مسئوليها أو بعض موظفيها أو وكلائها مثل الأعمال الإجرامية - سوء السلوك المهني- الأداء غير النزيه إساءة استخدام المعلومات إساءة استخدام الموارد العامة كل ما يُشكل خطورة على صحة وسلامة الأشخاص أو يضر بالبيئة (The University of Melbourne, ٢٠٢١). ويتضح من العرض السابق ما يلي:

- وضوح الرؤى والأهداف والسياسات الخاصة بجامعة ملبورن لمواجهة الفساد الأكاديمي من خلال تفعيل مبادئ الحوكمة الرشيدة.
- اعتبار تطبيق الحوكمة الرشيدة أمرًا ضروريًا لا غنى عنه، لما لها من دور مهم في الارتقاء بمستوى الجامعات الأسترالية، ومن ثم وتحقيق جودتها وتميزها.

ويضيف (محمد، ٢٠٢٠) مبادئاً أخرى للحوكمة في جامعة ملبورن:

أ- وضوح التوجه الاستراتيجي: كونها جامعة من أرقي الجامعات في العالم، فإنها لا تزال ملتزمة بالمساهمة في المجتمع بطرق عديدة لإثرائه فكرياً وتحويل الحياة به للأفضل ؛ ولذلك تتلخص رؤية جامعة ملبورن في أن تكون بحلول عام ٢٠٢٠:

- الجامعة الإسترالية التي تحظى باختيار الطلاب الموهوبين والعلماء من جميع العالم.
- أن تكون دائما وباستمرار من أفضل ٤٠ جامعة على مستوى أنحاء العالم.
- أن تعرف بخدماتها للبلد، والاعتراف بمسئوليتها تحت القيادة الوطنية للتعليم العالي.
- أن تعرف كجامعة بأبحاثها ،وتأثيرها كجامعة رائدة عالمياً وشاملة.
- تحقيق رغبات الطلاب، وأن تنافس أفضل جامعات العالم في مستوى الخريجين.
- أن تشارك الجامعة مشاركة كاملة في الحياة والثقافة، وتسهم في تحقيق تطلعات مدينة ملبورن والمناطق المحيطة.

ب- الشراكة بين الجامعة والمجتمع: تحرص جامعة ملبورن على الانخراط في المجتمع الخارجي كمؤسسة لها رؤية ولها وضع متميز في مجتمعها، وتسعى للتميز والمنافسة العالمية. ومن هنا نمت الشراكات والتحالفات في الفترة من ٢٠١٠ -

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢٠١٥ بشكل كبير، ومنها ما يسهم في تنمية المعرفة مثل مدينة ملبورن، ومجتمع كارلتون، ومتحف فيكتوريا. كما برزت المشاركة من خلال خريجي الجامعة وإسهاماتهم في عدد من الأنشطة المجتمعية. وقد أسهمت تلك الممارسات في تعزيز مكانة ملبورن التنافسية على الساحة العالمية مما دعم من جاذبية ملبورن لتصبح مقصد الطلاب كمؤسسة للتعليم العالي والبحث.

الإجابة على السؤال الثاني: ما واقع الحوكمة في الجامعة الأهلية السعودية (النشأة، الأهداف، الهيكل التنظيمي، المبادئ)؟

النشأة

تحتضن المملكة العربية السعودية خمسة عشر جامعة أهلية، لتلبي احتياجات الطلاب في مختلف التخصصات. تأسست هذه الجامعات بمبادرات من رجال الأعمال وحملة الشهادات العلمية المتميزين في المملكة، بهدف تقديم خدمات تعليمية شاملة في مجالات مختلفة من العلوم والمعارف. يتم مراقبة ومتابعة هذه الجامعات من قبل وزارة التعليم، بهدف ضمان تقديم أفضل مستويات التعليم للطلاب المسجلين فيها وضمان تميزها في تقديم التعليم العالي في المملكة.وفي سياق تاريخي يوضح التأسيس، تأتي جامعة الأمير سلطان في مقدمة الجامعات الأهلية في المملكة العربية السعودية، حيث تم تأسيسها في عام ١٩٩٨م، لتكون إحدى الجامعات الريادية. تليها جامعة عفت، التي تم تأسيسها في عام ١٩٩٩م، وبعدها جاءت جامعة الأعمال والتكنولوجيا التي بدأ تأسيسها كمعهد لإدارة الأعمال في عام ٢٠٠٠م. في عام ٢٠٠١م، تأسست كلية اليمامة والتي تمت ترقيتها إلى جامعة في عام ٢٠٠٨م، تلتها جامعة الفيصل التي أُسست في عام ٢٠٠٢م. وفي نفس الفترة، شهدت الجامعة العربية المفتوحة تأسيسها في الرياض. في عام ٢٠٠٣م، جاءت جامعة الأمير فهد بن سلطان، وفي عام ٢٠٠٤م أُنشئت جامعة رياض العلم، ولاحقًا تم تحويلها إلى جامعة في عام ٢٠١٨م. تكمل القائمة جامعة الأمير محمد بن فهد التي تأسست في عام ٢٠٠٦م، وجامعة الأمير مقرن بن عبدالعزيز التي افتُتحت في المدينة المنورة في عام ٢٠١٧. (وزارة التعليم، ٢٠٢١). وعند النظر إلى التصنيف العالمي يتضح أنه في عام ٢٠٢٣ لم تدخل أي من الجامعات الأهلية السعودية في تصنيف شنغهاي وتصنيف QS بينما في تصنيف التايمز فقد كانت جامعة الفيصل ضمن أفضل ٣٠٠ جامعة، وجامعة

الأهداف

وفق المادة الثانية بالفصل الأول من اللائحة التنظيمية للجامعات والكليات الأهلية فإن هدف الجامعات السعودية يتجلى في "تقديم برامج تعليمية فوق (المستوى

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الثانوي) والإسهام في رفع مستوى التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتوفير التخصصات العلمية المناسبة، مع إمكانية تقديم برامج تدريبية في التخصصات العلمية التي تقدمها، وذلك في إطار السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية" (مجلس شؤون الجامعات، ٢٠٢٣، ص.٢).

الهيكل التنظيمي

الجامعات الأهلية في المملكة العربية السعودية تقع تحت سلطة وزارة التعليم، حيث تُمنح هذه الوزارة الصلاحيات لترخيص تأسيس تلك المؤسسات ومتابعة برامجها الدراسية و أنشطتها وأعمالها. يتم تنظيم أدائها وفقًا لمبادئ وأسس ورؤى تحكمها مواثيق وأنظمة حكومية. وتظهر اللوائح التنظيمية للجامعات والكليات الأهلية، التي أُصدرت بقرار من مجلس شؤون الجامعات رقم (٣/ ١٦/ ٤٥) في الاجتماع السادس عشر المنعقد في تاريخ ١٤/ ٢/ ١٤٤٥هـ، أن هناك أنظمة موحدة يتم تطبيقها على تلك الجامعات. ورغم أن هذا الإطار القانوني يعمل على توجيه الجامعات، إلا أنه يبقى هناك مجالات مفتوحة تتيح للجامعات التحكم في أدائها بشكل ذاتي، من خلال تحديد اللوائح الداخلية والقواعد التنفيذية والأدلة التنظيمية والإجرائية الخاصة بها.

ووفق اللائحة التنظيمية للجامعات والكليات الأهلية ، ومراجعة الهياكل التنظيمية على الموقع الإلكتروني للجامعات الأهلية، يتضح أنه يجب أن يكون لكل جامعة أهلية مجلس أمناء يكون في رأس الهيكل التنظيمي، ويكون للجامعة "مجلس جامعة" برئاسة رئيس الجامعة. ويشكل مجلس الأمناء بقرار من وزير التعليم (رئيس مجلس شؤون الجامعات) لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد، ويكون على النحو التالي:

أ. أربعة أعضاء من ذوي الخبرة والكفاية والاختصاص في المجال المالي والاستثماري والنظامي يرشحهم المالك من غير العاملين في مؤسسة التعليم العالي.

ب ثلاثة أعضاء من ذوي الخبرة والكفاية والاختصاص ممن عملوا في مجال التعليم الجامعي يرشحهم المالك من غير العاملين في مؤسسة التعليم العالي.

ج رئيس الجامعة أو عميد الكلية المستقلة.

د. ممثل من الأمانة العامة.

.يختار مجلس الأمناء من بين أعضائه رئيساً ونائباً للرئيس من غير الوارد ذكرهم في الفقرتين (ج) و (د) ويكون رئيس مجلس الأمناء مسؤولاً أمام الوزير.

ويتولى مجلس الأمناء المهام والمسؤوليات الواردة في المادة العاشرة للائحة التنظيمية للجامعات والكليات الأهلية، كما هي موضحة في الآتي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١. اعتماد النظام الأساسي والتعديل عليه بما لا يتعارض مع الأنظمة واللوائح في المملكة العربية السعودية.
٢. رسم السياسة الأكاديمية والمالية والإدارية.
٣. حوكمة مؤسسة التعليم العالي، والموافقة على رؤيتها ورسالتها وأهدافها، والتأكد من تحقيقها.
٤. الموافقة على الخطط التطويرية.
٥. ترشيح رئيس الجامعة، وتكليف نوابه وعمداء الكليات والعمادات المساندة.
٦. ترشيح العميد في (الكلية المستقلة) وتكليف وكلائه.
٧. الموافقة على اللوائح أو القواعد الداخلية المنظمة للشؤون المالية والإدارية، والأكاديمية وغيرها.
٨. الموافقة على القواعد المنظمة لابتعاث وتدريب أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم.
٩. الموافقة على القواعد المنظمة لدعم البحث العلمي، والابتكار، والتأليف والترجمة والنشر.
١٠. الموافقة على القواعد المنظمة لتقديم الخدمات الاستشارية والأكاديمية.
١١. الموافقة على سياسات الاستثمار والأوقاف، وقبول التبرعات والهبات والمنح وغيرها، على ألا تتعارض مع أهداف مؤسسة التعليم العالي، ولا تخل بما تقضي به الأنظمة ذات العلاقة.
١٢. التوصية بالموافقة على البرامج الدراسية للدرجات العلمية التي تمنحها مؤسسة التعليم العالي ورفعها إلى الأمانة العامة.
١٣. الموافقة على المقابل المادي للبرامج الدراسية.
١٤. الموافقة على تشكيل المجلس العلمي.
١٥. التوصية بالموافقة على إنشاء الكليات والمعاهد والأقسام العلمية والمراكز البحثية، أو دمجها ، أو إلغائها، أو تعديل أسمائها ورفعها إلى الأمانة العامة.
١٦. الموافقة على إنشاء الكراسي العلمية.
١٧. الموافقة على تشكيل المجالس الاستشارية، وتحديد اختصاصاتها ووضع قواعد عملها.
١٨. الموافقة على اتفاقيات التعاون العلمي والفني، ومذكرات التفاهم.
١٩. الموافقة على خطة المسؤولية الاجتماعية.
٢٠. تعيين مراجع خارجي (أو أكثر) لحسابات مؤسسة التعليم العالي (الجامعة الأهلية).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢١. الموافقة على التقرير السنوي لمؤسسة التعليم العالي (الجامعة الأهلية)، وتزويد المالك والأمانة العامة بنسخة منه.
٢٢. اعتماد الحساب الختامي لمؤسسة التعليم العالي (الجامعة الأهلية)، ورفعه إلى المالك.
٢٣. التوصية بالموافقة على الميزانية السنوية لمؤسسة التعليم العالي ورفعها إلى المالك.
٢٤. دراسة ما يحيله إليه رئيسه أو يقترح عرضه أي عضو من أعضائه.
و للمجلس تفويض بعض من صلاحياته إلى رئيس المجلس، وله تكوين لجان دائمة أو مؤقتة من أعضائه أو من غيرهم (مجلس شؤون الجامعات، ٢٠٢٣). .

مبادئ الحوكمة:

اتفقت (الشمري،٢٠١٨) و(العلياني، ٢٠١٨) أن مبادئ الحوكمة في الجامعات الأهلية السعودية هي: الشفافية والمساءلة والتنظيم والمشاركة. ويضيف (الشبل، ٢٠١٩): السلطة والاستقلالية والحرية الأكاديمية.

ملخص للإجابة على السؤال الأول والثاني بهدف المقابلة (مناظرة) بين كل من جامعة ملبورن بأستراليا والجامعات الأهلية في المملكة العربية السعودية

أوجه المقابلة	جامعة ملبورن بأستراليا	الجامعات الأهلية السعودية
النشأة	• تأسست في عام ١٨٥٣م كثاني أقدم جامعة في أستراليا. • بدأت بمباني صغيرة وعدد محدود من الأساتذة والطلاب. • تطورت لتصبح إحدى الجامعات الرائدة عالميًا في مجالات التعليم والبحث.	• توجد خمسة عشر جامعة أهلية في المملكة. • تأسست في الفترة من عام ١٩٩٨ إلى ٢٠١٧. • تأسيسها جاء من مبادرات رجال أعمال وحملة شهادات علمية في المملكة.
التقييم العالمي	حازت على مراكز متقدمة في تصنيفات **QS** والتايمز وشنغهاي في عام ٢٠٢٣ (٣٣، ٣٤، و٣٥ على التوالي).	• لم تدخل أي منها تصنيفات شنغهاي & **QS** في عام ٢٠٢٣. • جامعة الفيصل كانت ضمن أفضل ٣٠٠ جامعة في تصنيف التايمز.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	الأهداف	• توفير تعليم دولي عالي الجودة. • تقديم تعليم مهني والتدريب. • تشجيع البحث والابتكار. • تجهيز الخريجين للنجاح المهني. • خدمة المجتمع ورفع الوعي العام. • التفاعل مع السكان وحماية تراثهم الثقافي. • روح المساواة والعدالة. • منح الدرجات العليا والجوائز. • استخدام الخبرة والموارد بفعالية تجاريًا أو غير ذلك.	• تقديم برامج تعليم عالي. • رفع مستوى التعليم • رفع مستوى البحث العلمي. • المساهمة بخدمة المجتمع. • توفير التخصصات المناسبة لاحتياجات السوق. • تقديم برامج تدريبية. • تحقيق أهداف السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية.
الهيكل التنظيمي	النمط الإداري	يمكن وصفه بأنه لا مركزي. حيث إن الجامعة تخضع لقانون ملبورن ٢٠٠٩ وهو الذي ينظم هيئتها الإدارية (مجلس الجامعة)، ويحدد الوظائف الأساسية التي تقوم بها الجامعة. ويمنح الجامعة سلطة إصدار التشريعات الفرعية، والتي تشمل القوانين واللوائح الفرعية، واتخاذ إجراءات بناءً على قرارات من هيئتها الإدارية.	يتسم بالتوازن بين المركزية واللامركزية. حيث إن الجامات تحت إشراف وزارة التعليم، ويُشكّل لكل جامعة مجلس أمناء يُعيّن من قبل وزير التعليم. وتطبق أنظمة موحدة على هذه الجامعات، وهناك مساحة ومرونة تتيح للجامعات التحكم الذاتي في أدائها، من خلال تحديد اللوائح الداخلية والقواعد التنفيذية والأدلة التنظيمية والإجرائية الخاصة بها.
	هيكل الحكم	يتمثل في مجلس الجامعة الذي يضم أعضاء منتخبين و حكوميين، ويكون المجلس أعلى رأس الهيكل التنظيمي المستشار (رئيس مجلس الجامعة)، ويليه النائب ويتفرع منه اللجان الإدارية، والأقسام الأكاديمية والاستشارية.	في جميع الجامعات الأهلية يكون مجلس الأمناء في أعلى الهيكل التنظيمي، ويليه مجلس الجامعة ويرأسه رئيس الجامعة. أما فيما يتفرع من المجلس يختلف من جامعة إلى أخرى.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	تعيين القيادة	يتألف مجلس الجامعة من ١٣ إلى ٢١ عضوًا يمثلون مختلف الفئات الرئيسية في المجتمع الأكاديمي والحكومي. يتألف المجلس من: - الأعضاء الرسميين (المستشار ونائب المستشار ورئيس المجلس الأكاديمي). - أعضاء معينين من الحكومة والمجلس، - الأعضاء المنتخبين (طلبة وموظفين). تعيين الحكومة يتضمن ٣ أشخاص من قبل حاكم الدولة وشخص واحد من قبل الوزير. يتم تعيين أعضاء المجلس من قبل المجلس نفسه. ويجب أن يكون من بين أعضاء المجلس ما لا يقل عن شخصين بخبرة مالية وشخص بخبرة تجارية على مستوى رفيع	يتم تعيين مجلس الأمناء بقرار من وزير التعليم. ويتم تعيين مجلس الجامعة من قبل مجلس الأمناء. يتكون مجلس الأمناء من: أربعة أعضاء ذوي خبرة في المجال المالي والاستثماري والنظامي، وثلاثة من ذوي الخبرة في مجال التعليم (جميعهم من خارج العاملين في الجامعة)، بالإضافة إلى رئيس الجامعة، وممثل من الأمانة العامة لمجلس شؤون الجامعات. ويتكون أعضاء مجلس الجامعة من: رئيس الجامعة (ويكلف رئاسة المجلس)، وكلاء الكلية (ويكلف نائب الرئيس أقدم الوكلاء)، بالإضافة إلى رؤساء الأقسام العلمية، وثلاثة من ذوي الاختصاص بمجال التعليم العالي.
مبادئ الحوكمة		الشفافية والمشاركة الفعالة والمساءلة والحرية الأكاديمية ومكافحة الفساد ووضوح التوجه الاستراتيجي والشراكة المجتمعية.	الشفافية والمساءلة والتنظيم والمشاركة والسلطة والاستقلالية والحرية الأكاديمية.

الإجابة على السؤال الثالث: ما أوجه الاتفاق والاختلاف بين حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا وحوكمة الجامعات الأهلية السعودية؟

بناء على ما سلف التوصل إليه في إجابة السؤال الأول والثاني يمكن تقديم مقارنة بين كل من جامعة ملبورن بأستراليا والجامعات الأهلية السعودية وذلك بتوضيح أبرز أوجه الاتفاق والاختلاف بينهما كما هو موضح في الجدول التالي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أوجه المقارنة	الإتفاق	الاختلاف
النشأة	- جميعها تأسست كمؤسسات تعليمية لخدمة المجتمع وتقديم التعليم.	- تاريخ تأسيس جامعة ملبورن يعود إلى عام ١٨٥٣، في حين تم تأسيس الجامعات الأهلية السعودية في الفترة من عام ١٩٩٨ إلى ٢٠١٧.
التقييم العالمي	- تسعى جميعها لتحقيق التفوق والاعتراف العالمي في مجالات التعليم والبحث.	- جامعة ملبورن حققت تصنيفات متقدمة في **QS** والتايمز وشنغهاي في عام ٢٠٢٣، بينما لم تدخل الجامعات الأهلية التلك التصنيفات في نفس الفترة سواء جامعة الفيصل كانت ضمن أفضل ٣٠٠ جامعة.
الأهداف	التركيز على تقديم تعليم عالي الجودة وتطوير مهارات الطلاب لتحقيق النجاح المهني. كما تتفق الجامعات في تشجيع البحث العلمي والابتكار، والمساهمة في خدمة المجتمع.	- جامعة ملبورن انصب اهتمامها على التفاعل مع السكان المحليين، بينما لا يظهر ذلك بوضوح في أهداف الجامعات الأهلية السعودية. - جامعة ملبورن تضع تركيزًا خاصًا على تعزيز وحماية التراث الثقافي. - جامعة ملبورن تعتني بروح المساواة والعدالة كجزء من أهدافها، مما يعكس التركيز على قضايا العدالة والمساواة في بيئة الجامعة، بينما قد تكون هذه

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

		الجوانب أقل بروزًا في أهداف الجامعات الأهلية السعودية. - يظهر بوضوح في أهداف جامعة ملبورن تحفيز الطلاب حيث أشارت إلى منح الجوائز وتشجيع التفوق الأكاديمي بشكل خاص. - الجامعات الأهلية السعودية تربط أهدافها بأهداف السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية.
الهيكل التنظيمي	هياكل تنظيمية متعددة الأطراف يتمثل التشابه بين الطرفين في استخدام هياكل تنظيمية تتضمن مجالسًا حكوميةً ومنتخبةً، مما يسهم في تمثيل مختلف الفئات والمصالح في الجامعة. التدخل الحكومي في تعيين القادة يتم تعيين أعضاء مجلس الجامعة في جامعة ملبورن بواسطة عملية انتخابية وتعيين الحكومة، وكذلك يتم تعيين مجلس الأمناء من قبل وزير التعليم. اهتمام بالخبرة المالية والتعليمية يتطلب تعيين أعضاء في مجلس الجامعة في جامعة ملبورن ومجلس الأمناء في الجامعات	الهيكل التنظيمي ● جامعة ملبورن: تتبع هيكلًا تنظيميًا لا مركزيًا كون مجلس الجامعة أعلى هيكل إداري. ● الجامعات الأهلية السعودية: نمطها يوازن بين المركزية واللامركزية، تتنوع هياكل التنظيم بين الجامعات، ولكن مجلس الأمناء يشكل أعلى هيكل تنظيمي. تعيين القيادات ● جامعة ملبورن: يتم تعيين أعضاء مجلس الجامعة من خلال عملية انتخابية وتعيين الحكومة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	الأهلية خبرة في المجال المالي والتعليم.	• الجامعات الأهلية السعودية: يتم تعيين مجلس الأمناء بقرار من وزير التعليم، ومجلس الجامعة يتم تعيينه من قبل مجلس الأمناء. الاستقلالية في اتخاذ القرارات • جامعة ملبورن: تتمتع بسلطة إصدار التشريعات الفرعية واتخاذ القرارات بشكل ذاتي. • الجامعات الأهلية السعودية: هناك إشراف من وزارة التعليم وتحديد للأنظمة واللوائح من قبلها، ولكن الجامعات تحتفظ ببعض المرونة في اتخاذ القرارات الداخلية التي تتعلق بتشريعات الجامعة ولوائحها الداخلية. المشاركة في اتخاذ القرار • جامعة ملبورن تحرص على مشاركة واسعة من مختلف الفئات في مجلس الجامعة بما فيها طلاب الموظفين، ويغيب هذا التنوع والشمول في عمليات اتخاذ القرارات بمجلس الجامعة للجامعات الأهلية السعودية.
مبادئ الحوكمة	تتفق الجامعات الأهلية السعودية مع جامعة ملبورن في مبادئ	تطبق جامعة ملبورن عدداً من المبادئ الإضافية وهي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	الحوكمة: الشفافية والمساءلة والحرية الأكاديمية والمشاركة.	- وضوح التوجه الاستراتيجي: وتتبنى رؤية محددة للوصول الى أهداف عالمية التأثير، مثل استقطاب الموهوبين، والمحافظة على ترتيب متقدم وثابت في تصنيفات الجامعات العالمية، والريادة والتأثير على المستوى المحلي والعالمي. - مكافحة الفساد: وهذا المبدأ على درجة من الاهمية في جامعة ملبورن فوضعت له عددا من السياسات التي تضمن تطبيقه، كسياسة مكافحة الاحتيال والفساد، وحماية المبلغين عنه. - الشراكة المجتمعية: وهي من السمات المميزة في مبادئ حوكمة جامعة ملبورن التي ساعدت على اتساع دائرة التأثير المحلي والعالمي لها، ورفع مؤشراتها التنافسية عالمياً.

الإجابة على السؤال الرابع: ما أوجه استفادة الجامعات الأهلية السعودية من تجربة حوكمة جامعة ملبورن بأستراليا؟

جامعة ملبورن لديها تاريخ طويل وخبرة غنية في مجال التعليم تمتد لأكثر من قرن، مما يمنح الجامعات الأهلية السعودية الفرصة للاستفادة من الخبرات المكتسبة والممارسات الناجحة التي قامت بها جامعة ملبورن، ومن أبرز أوجه الاستفادة ما يلي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- مراجعة استراتيجيات وأساليب جامعة ملبورن التي مكنتها من نيل مراكز متقدمة في التصنيفات العالمية.
- الاستفادة من تجارب جامعة ملبورن في تطوير برامج تفاعلية تعزز من تفعيل خدمة المجتمع.
- السعي لتعزيز التعاون مع جامعات عالمية والتبادل الثقافي والبحث العلمي.
- أن يضم مجلس الجامعة أعضاء ذوي خبرة في مجالات مالية وتعليمية، مما يسهم في تحقيق التوازن الفعّال بين الرؤى المالية والأكاديمية.
- إشراك المجتمع الجامعي، بما في ذلك الطلاب والهيئة التدريسية والموظفين في عمليات صنع واتخاذ القرار؛ لتعزيز الديمقراطية والمساهمة بتحقيق التواصل الفعّال والفهم الشامل والاستجابة لاحتياجات المجتمع الجامعي.
- استحداث برنامج تدريبي لتبادل الخبرات بين منسوبي الجامعات الاهلية السعودية ونظرائهم في جامعة ملبورن، قائم على المشاهدة والاحتكاك بالخبرة العملية على رأس العمل.
- افتتاح برنامج دراسي جامعي أو تعليم عالي تابع لجامعة ملبورن في الجامعات الاهلية السعودية، واستكمال اجراءات اعتماد البرنامج والمصادقة على وثائق الشهادات الممنوحة من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.
- استقطاب خبراء في الخطط الاستراتيجية من جامعة ملبورن لتحكيم الخطط الاستراتيجية في الجامعات الاهلية السعودية، وتقديم تغذية راجعة وتقييم دوري للخطط الاستراتيجية والمؤشرات ونتائج تقويم الخطط.
- مراجعة ومصادقة نظام حوكمة الجامعات الاهلية السعودية من قبل مختصيّ الحوكمة في جامعة ملبورن.
- (تبادل) منح العضويات الشرفية بين اعضاء مجالس الجامعات الاهلية وأعضاء مجلس جامعة ملبورن الاسترالية، وتحقيق تبادل الخبرات وتلاقح الافكار بين الجهتين.

مقترحات لدراسات مستقبلية

يمكن توجيه اهتمام الباحثين إلى دراسات لدراسات مستقبلية نحو عدة مجالات لتعزيز فهم أعمق لهذا الموضوع

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- عمل دراسة مقارنة بين الجامعات الأهلية؛ حيث يمكن أن تكون الجامعات الأهلية في المملكة العربية السعودية، متنوعة في تفعليها للحوكمة.
- تفعيل دور الطلاب في عمليات اتخاذ القرار في الجامعات الأهلية السعودية وذلك باستخدام أسلوب دلفي.
- تحليل كيف يؤثر الهيكل التنظيمي للجامعات على قدرتها على اتخاذ القرارات وتحقيق أهدافها.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع

المراجع العربية

الشمري، فاطمة مقبل صلفيق. (٢٠١٨). درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في الكليات الأهلية بمدينة الرياض: المعوقات وسبل التطوير. مجلة العلوم التربوية،٣٠(٣)، ٣٩٩-٤٢٦.

عسيرى، خلود بنت محمد مفرح آل ماطر. (٢٠١٧). واقع حوكمة جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ من وجهة نظر القيادات الإدارية والأكاديمية فيها [رسالة ماجستير]. جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، الخرج.

الشمري، عادل بن عايد. (٢٠١٨). واقع حوكمة الجامعات السعودية ودورها في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠. مجلة العلوم التربوية. ٣٠(٣)،٣٦٩-٣٩٧.

الشبل، يوسف عبدالرحمن يوسف. (٢٠١٩). حوكمة الجامعات السعودية الأهلية في ضوء الإستراتيجية الوطنية لحماية النزاهة ومكافحة الفساد: تصور مقترح. مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية، (٥)، ٤٦١-٥٠٥.

عباس، زهرة. (٢٠١٩). حوكمة الجامعات كمدخل لإصلاح التعليم العالي بين حتمية التغيير ومعوقات التطبيق: نماذج جامعات دولية في مجال الحوكمة. مجلة دفاتر اقتصادية،١١(١)، ١٣٩-١٦٢.

الحدابي، داود عبدالملك يحيى؛ والعزيزي، محمود عبده حسن محمد. (٢٠١٩). مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعات اليمنية: دراسة مقارنة بين الجامعات الخاصة والحكومية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،١٢(٣٩)،٣ذ-٦٢.

محمد، نهال رفعت إبراهيم. (٢٠٢٠). تطوير إدارة الجامعات المصرية على ضوء نظام الحوكمة المؤسسية في جامعة ملبورن بأستراليا. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، (٤٦)، ٢٤٢-٢٦٢.

الخليوي، لينا بنت سليمان علي. (٢٠٢٢). نموذج مقترح لحوكمة الجامعات في المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،٣٠(٦)، ٩٧-١٢١.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ضحاوي، بيومي محمد؛ إبراهيم، سلمي أحمد؛ والشاعر، أسماء محمد علي. (٢٠٢٣). الحوكمة الجامعية في نيوزيلندا وإمكانية الإفادة منها في مصر. مجلة كلية التربية، ١١(٣٤)، ١-٢٢.

رحوي، عائشة. (٢٠٢٢). الحوكمة التربوية كرهان للإصلاح التربوي في الجزائر. مجلة أبعاد، جامعة وهران ٢ محمد بن أحمد، مخبر الأبعاد القيمية للتحولات الفكرية والسياسية، ٩ (١)، ٥٦٣-٥٨٧

الروضان، رغد صالح. (٢٠٢٣). متطلبات تفعيل الحوكمة بالمدارس الثانوية في مدينة بريدة من وجهة نظر القيادات المدرسية. [رسالة ماجستير، غير منشورة]. جامعة القصيم.

الروضان، رغد صالح. (٢٠٢١). واقع حوكمة كلية التربية بجامعة القصيم في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٩ (٢)، ٦٥٣-٠٦٧.

النشوي، حماد، صفاء إبراهيم، نصر، نوال أحمد إبراهيم، و مغاوري، هالة أمين. (٢٠٢١). حوكمة الجامعات المصرية مدخل لمواجهة الفساد الأكاديمي على ضوء التجربة الأسترالية. مجلة بحوث،١(٧)، ٤٦-٧٧.

مجلس شؤون الجامعات. (٢٠٢٣). اللائحة التنظيمية للجامعات والكليات الأهلية الصادرة بقرار مجلس شؤون الجامعات رقم (٣/ ٦/ ٤٥) المتخذ في اجتماعه (السادس عشر) المعقود بتاريخ ١٤/ ٢/ ١٤٤٥هـ.

وزارة التعليم. (٢٠٢١). الجامعات والكليات الأهلية. أسترجع في ١٩ نوفبر ٢٠٢٣. https://cutt.us/1pJGL

المراجع الأجنبية

Da Wan, C., Sok, S., Sirat, M., & Un, L. (2018). Governance of higher education in Malaysia and Cambodia: Running on a similar path. *Journal of International and Comparative Education (JICE)*, 49-63.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

World Bank. (2013). Benchmarking Governance as a Tool for Promoting Change. Washington> http://hdl.handle.net/10986/16249

University of Melbourne Act 2009. Authorised Version No. 78 of 2009 incorporating amendments as at 15 October 2018. https://cutt.us/dmRRs

University of Melbourne. (2023 A). University of Melbourne Act 2009 (Vic). Retireved 18 november 2023 from https://cutt.us/3XF9h

University of Melbourne. (2023 B). University Council The University Council is the peak governing body of the University. Learn about our Council charter, committees and governance framework. Retireved 18 november 2023 from https://cutt.us/T7BZi

University of Melbourne. (2023 C). Chart of peak bodies and structures Overview of the University's main governance and management arrangements. Retireved 18 november 2023 from https://cutt.us/5SuTm

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحصيل واتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" في مدارس محافظة طولكرم

The Impact of the Flipped Classroom Strategy on the Achievements and Attitudes of the fourth Grade Students towards "Science and Life" in Tulkarm Governorate Schools

إعداد

أماني موسى أحمد الشملة

Amani Mousa Ahmed al- Shamleh

طالبة دكتوراة جامعة القدس فلسطين

أ.د/ عفيف حافظ زيدان

Prof. Afif Hafez Zidan

جامعة القدس – فلسطين

Doi: 10.21608/jasep.2025.416530

استلام البحث: ١٧ / ١٢ /٢٠٢٤

قبول النشر: ٦ / ١ / ٢٠٢٥

الهُذلي، آمال بنت إبراهيم و الرسيني، منال بنت عبدالله (٢٠٢٥). أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحصيل واتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" في مدارس محافظة طولكرم. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٦)، ٧٧ – ١٠٠.

http://jasep.journals.ekb.eg

أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحصيل واتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" في مدارس محافظة طولكرم

المستخلص:

هدف البحث الى التعرف على أثر توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو مادة "العلوم والحياة" في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ م في محافظة طولكرم في فلسطين. ولتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحثان على المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية البالغ عددهم (٣٥٢١) طالباً وطالبةً، ولفحص فرضيات البحث اختيرت عينة قصدية مكونة من ٧٢ طالباً، وقسمت العينة الى ٣٦ طالباً في المجموعة التجريبية و٣٦ طالباً في المجموعة الضابطة وتم تدريس طلاب المجموعة التجريبية باستخدام طريقة الصف المقلوب بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. اعتمد الباحثان على علامات الطلبة لقياس التحصيل، وأداة لقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة "العوم والحياة" لقياس الاتجاهات، واستخدم تحليل التباين المشترك (ANCOVA) عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥). وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الطلبة تعزى لطريقة التدريس، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة تعزى لطريقة التدريس ولصالح طريقة الصف المقلوب.

الكلمات المفتاحية: مادة العلوم والحياة، استراتيجية الصف المقلوب، التحصيل، الاتجاهات.

Abstract:

The research aims to explore the impact of implementing flipped classroom strategy by the teachers of “Science and Life” on the Achievements and Attitudes of the fourth Grade Students towards "Science and Life in the Tulkarem Education Directorate. The study is carried out in the first semester of the academic year 2024-2025 AD in Tulkarm Governorate in Palestine. To achieve the objectives of the research, the researchers employ the semi-experimental approach, and the study population comprises of all fourth grade students in the government schools, numbering (3521) male and female

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

students. In order to examine the research hypotheses, an intentional sample of 72 students is selected, and the sample is divided into 36 students in the experimental group and 36 students in the control group. The experimental group students are taught using the inverted row method, and the control group are instrcted in the typical way. The researchers relied on students' grades to measure achievement and a tool to assess students' attitudes toward the subject "Science and Life" to measure attitudes. They used Analysis of (ANCOVA) at a statistical significance level of ($\alpha \leq 0.05$). The study results revealed. There are no statistically significant differences in students' achievement attributed to the teaching method. and There are statistically significant differences in students' attitudes attributed to the teaching method, in favor of the flipped classroom method.

Keywords: Science and life, Flipped classroom strategy, Achievement, Attitudes

المقدمة:

عند مقارنة طلبة القرن الحادي والعشرين بالجيل الذي سبقهم، نجدهم طلاباً غير تقليديين، فهم يفضلون الأساليب التعليمية غير التقليدية والتي تميل الى الابتعاد عن النمطية ويا حبذا لو تكون قريبة من اهتماماتهم التكنولوجية. فبالنسبة لهم يمثل الصف التقليدي صف ممل بحد ذاته، لا يحفز دافعيتهم ولا ذكاؤهم المعرفي. ظهرت مؤخراً استراتيجية الصف المقلوب لتتماشى مع تطلعات طلاب هذا العصر، حيث ترتكز استراتيجية الصف المقلوب على إثارة الدافعية التعلمية لدى المتعلم وتدفعه نحو البحث والاكتشاف واكتساب المعارف.

تعتبر استراتيجية الصف المقلوب من أكثر الاستراتيجيات التربوية حداثة، والتي تقوم على أساسين هما التعلم النشط والمحتوى الرقمي. ويعرفه الشامسي (2013) على أنه "قلب مهام التعلم بين الفصل والبيت، بحيث يقوم المعلم باستغلال التقنيات الحديثة والإنترنت ليطّلع الطالب على شرح المعلم في المنزل (فيديو)، ثم يقوم بأداء الأنشطة التي كانت واجبات منزلية في الفصل، مما يعزز فهمه للمادة التعليمية".

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الصف المقلوب قلب واقع الصفوف التقليدية، ففي الصف التقليدي يعرض المعلم المحتوى التعليمي ويترك للطلبة تعميق المفاهيم المهمة في المنزل، عبر الواجبات اليومية وهو أمر لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، أما في الصف المقلوب، فيعد المعلم ملفاً بصرياً إلكترونياً- مثل الفيديوهات- بحيث يشرح فيه المحتوى التعليمي والمفاهيم الجديدة فيها باستخدام التقنيات السمعية والبصرية والعروض التفاعلية، وبرامج المحاكاة، ليقوم الطلبة بمشاهدتها في المنزل وقبل الدرس، و تكون متاحة لهم على مدار الوقت، ثم يأتي الطلبة إلى الصف مستعدين لتطبيق المفاهيم والمحتوى التعليمي الذي قاموا بمشاهدته، على شكل سلسلة من أنشطة التعلم النشط، والأنشطة الاستقصائية، والتجريبية، وحل المسائل الرياضية، والعمل بروح الفريق الواحد، وتقييم التقدم في العمل، عوضاً عن إضاعة الوقت في الاستماع للمعلم (Hamdan, McNight, McNight, & Arfston, 2013).

يعتبر التحصيل المؤشر الأساسي والرئيس الذي يدل على مدى نجاح العملية التعليمية أو اخفاقها، لذلك نرى اهتمام كبير بمتابعة التحصيل الدراسي عند الطلبة من قبل مسؤولي العملية التعليمية. لذلك هناك توجه كبير للبحث عن الطرائق والاستراتيجيات التعليمية المحفزة والداعمة لرفع التحصيل عند الطلبة، والأولى استثمار هذا التطور التكنولوجي وادخاله الى عالم التربية والتعليم بحيث يكون داعم ومعزز إيجابي لرفع تحصيل الطلبة. وخاصة أنه مناسب للخصائص النمائية للطلبة ومتوافق مع اهتماماتهم ومع مهارات القرن الحادي والعشرين، ويرى الباحثان أن منحى الصف المقلوب قد يغير من اتجاهات الطلبة نحو مادة "العلوم والحياة"، وذلك من خلال الأنشطة الصفية التي تثير التساؤل لدى الطلبة وتحفزهم على البحث، ومن خلال تنفيذ التجارب بشكل فردي بحيث يكون المعلم مرشداً وموجهاً فقط، بالإضافة إلى أنشطة التعلم النشط التي تشجع على اتخاذ القرارات بعد معاينة البدائل وقياسها. وهذا كله حسب اعتقاد الباحثان قد يؤدي الى رفع مستوى التحصيل وتعزيز اتجاهات الطلبة نحو مادة "العلوم والحياة"،

مشكلة الدراسة:

يعتبر موضوع الاهتمام بالتحصيل ورفع مستواه أساس في النظام التعليمي، كونه مؤشر على مدى تحقق أهداف العملية التعليمية التي تُرصد في بدايتها. واتجاهات الطلبة نحو أي مادة تعليمية له أثر كبير في رفع نسبة النجاح وارتفاع معدلات التحصيل لدى الطلبة. وتعتبر مادة "العلوم والحياة" من المواد الأساسية التي تعتمد على الطالب بشكل كبير من ناحية التوصل الى الاستنتاجات من خلال تطبيق التجارب، تطور العالم تكنولوجياً بشكل متسارع وقد غزا جميع مجالات الحياة ولم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تكن العملية التعليمية بمعزل عن هذا التقدم والتطور، ونلاحظ أن التحول الرقمي مستخدم في أكثر من مجال في العملية التعليمية، من أشكالها توافر الأجهزة الالكترونية الحديثة والذكية في داخل الغرف الصفية ووجود بعض التطبيقات الذكية التعليمية التي تسمح لأولياء الأمور بمتابعة تحصيل أبنائهم وهم في منازلهم. ومنذ عام ٢٠٢٠ م وحتى اليوم كان هناك ابتعاد قسري لطلبتنا في فلسطين عن مدارسهم لأسباب منها فايروس كورونا وتبعها تحديات اقتصادية وحرب ٧ أكتوبر، حيث تحول التعليم الى تعليم عن بعد أو تعليم مدمج، لذا كان لابد من استغلال الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تساعد المعلم على مجابهة التحديات وتقديم المحتوى التعليمي. واستراتيجية الصف المقلوب كانت من احدى الاستراتيجيات التي تطبق بشكل كبير مع الطلبة كون الطالب يتلقى المعرفة ويتطلع عليها وهو بالبيت ويكون وقت الحصة الصفية للمناقشة والاثراء والتمكين، من هنا تولد لدى الباحثان إحساس بمشكلة البحث والتي تتمثل بالإجابة عن:**ما أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحصيل واتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" في مدارس محافظة طولكرم.**

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث الى التعرف على أثر تطبيق استراتيجية الصف المقلوب في تحصيل واتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" في مدارس محافظة طولكرم. الذي من شأنه يدفع المعلمين والمشرفين التربويين الى رفع مستوى تطبيق هذه الاستراتيجية لما لها من أثر إيجابي على العملية التعليمية.

أهداف البحث:

هدف هذه البحث الى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. التعرف الى أثر التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في رفع التحصيل في مادة "العلوم والحياة" لدى طلاب الصف الرابع الأساسي.
٢. التعرف الى أثر التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تعزيز اتجاهات طلاب الصف الرابع الأساسي نحو مادة "العلوم والحياة".

أسئلة البحث:

حاول البحث الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما أثر التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في رفع التحصيل في مادة "العلوم والحياة" لدى طلاب الصف الرابع الأساسي؟

السؤال الثاني: ما أثر التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تعزيز اتجاهات طلاب الصف الرابع الأساسي نحو مادة "العلوم والحياة"؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فرضيات البحث:

قام الباحثان بتحويل أسئلة البحث الى الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥):

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل مجموعتي الدراسة تعزى لطريقة التدريس (الصف المقلوب، التقليدية).

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة لدى مجموعتي الدراسة تعزى لطريقة التدريس (الصف المقلوب، التقليدية).

حدود البحث:

- ❖ أجري البحث في مديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم.
- ❖ طبق البحث على طلاب الصف الرابع الأساسي لمادة "العلوم والحياة" في مديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم والبالغ عددهم (٣٥٢١).
- ❖ تم اجراء البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ – ٢٠٢٥م.

مصطلحات البحث:

يتضمن البحث مجموعة من المصطلحات التي يرى الباحثان ضرورة تحديدها وإيضاحها وذلك وفقا لسياق الإجراءات التي نفذت في هذا البحث، وهي:

استراتيجية الصف المقلوب، التحصيل، الاتجاهات

استراتيجية الصف المقلوب (Flipped Classroom):

عرّف الصف المقلوب بأنه التعلم في إطار الفصول المعكوسة، وهو أسلوب تعليمي تربوي يستخدم التقنيات الحديثة، فيعد الدرس عن طريق مقاطع فيديو أو مقاطع صوتية أو غيرها من الوسائط، ويطلع عليها الطلاب في منازلهم أو أينما كانوا باستخدام أجهزتهم الذكية قبل الدرس، ويعد استخدام الفيديو عنصرا أساسيا في هذا النوع من التعليم فيقوم المعلم بإعداد مقطع فيديو ويشاركه مع الطلاب في أحد مواقع الويب أو شبكات التواصل الاجتماعي (بلدي، ٢٠١٥).

وعرّف البحثان استراتيجية الصف المقلوب اجرائياً أنه: استراتيجية تعتمد على قلب الواقع التقليدي الذي كان يعتمد علة تلقي العلم والمعرفة في داخل الغرفة الصفية ويتم التمكين والتطبيق في المنزل وأصبح الطالب يزود بالمحتوى التعليمي مسبقاً وهو في المنزل على شكل فيديوهات ترسل له عبر قنوات التواصل الإلكترونية ليتطلع عليها ومن ثم يتم مناقشتها والتطبيق العملي بداخل الغرفة الصفية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التحصيل الدراسي (Academic Achievement):

استيعاب الطلبة لما مارسوه من خبرات من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (اللقاني والجمل 2003).

وفي الدراسة الحالية يعرف إجرائياً بأنه: "الدرجة التي حصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي الذي تم إعداده من قبل الباحثين في وحدة "الكهرباء والمغناطيس" من كتاب "العلوم والحياة" للصف الرابع الأساسي بعد مرورهم بالمعالجة التجريبية (الصف المقلوب).

الاتجاهات (Attitude):

الاتجاه:

استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي وعصبي للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص، أو أشياء، أو موضوعات، أو مواقف، أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة (العنزي، ٢٠٢٠).

ويعرف الاتجاه اجرائياً: مدى تقبل الفرد لأي أمر من الأمور ويتضح على سلوكات الفرد وقد يكون تقبل إيجابي أو سلبي.

الإطار النظري:

استراتيجية الصف المقلوب:

الصف المقلوب: استراتيجية تعتمد على قلب مجريات التدريس، فيقوم الطلاب بالاطلاع على محتوى الدروس في المنزل، وذلك عن طريق عرض المادة العلمية باستخدام التقنية في المنزل، بينما يستغل المعلم مع الطلاب وقت الحصة لتنفيذ الأنشطة والتغذية الراجعة، وتطبيق ما تعلمه الطلاب في هذه المادة (العوفي، ٢٠٢١).

الصف المقلوب هو: توظيف لتكنولوجيا التعليم من اجل اثراء العملية التعليمية ورفع مستوى تحصيل الطلاب حيث أنه يعيد تشكيل مجريات العملية التعليمية بحيث ما يتم عمله داخل الفصول يتحول إلى المنزل وما يقوم به الطالب في المنزل يقوم بو في الفصل فيتم تقديم الدروس للطلاب في المنزل قبل الحصة، وخلال الحصة يتم المناقشات وتوظيف التعلم النشط تحت أشراف المعلم مما يجعل الطالب يتعلم بالسرعة التي تناسبه وذلك بالتحكم في عرض الفيديو ليتمكن من الفهم (السنانية، ٢٠١٨).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الصف المقلوب: استراتيجية تعليمية تتكون من جزأين، الأول: تعلم جماعي نشط داخل الصف، والثاني: تعلم فردي باستخدام التكنولوجيا خارج الصف (Bishop,2013).

مراحل الصف المقلوب:

اتفق الباحثان (بيومي، ٢٠١٦؛ مرسى، ٢٠١٩) ان الفصل المقلوب شأنه شأن أي نموذج تعليمي آخر يمر تطبيقه بمجموعة من المراحل وهي كاللاتي:

١. مرحلة التحديد: أي ان يقوم المعلم بتحديد الدرس المراد قلب الفصل فيه بشرط ان يكون صالح للقلب.
٢. مرحلة التحليل: أن يقوم المعلم بتحليل الدرس الى عناصره الاولية.
٣. مرحلة التصميم: أن يقوم المعلم بتصميم الفيديو التعليمي للدرس المراد قلبه في مدة لا تتجاوز ١٢ دقائق.
٤. مرحلة التوجيه: أن يقوم المعمم بتوجيه الطلاب لمشاهدة الفيديو الخاص بشرح الدرس في المنزل.
٥. مرحلة التطبيق: أن يقوم المعمم بتطبيق المفاهيم التي تعلمها الطلاب من الفيديو في المنزل وكذلك الانشطة والمشروعات والاجابة عن الاسئلة.
٦. مرحلة التقويم: ان يقوم المعلم بتقويم الطلاب داخل الفصل بأساليب التقويم المناسبة.

مميزات الصف المقلوب:

ومن مميزات الصف المقلوب: (Bishop, Jacob & Averleger,Mathew;2013)

١- ضمان الاستغلال الجيد لوقت الفصل.
٢- بناء علاقة أقوى بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين.
٣- تحسين تحصيل الطلاب وتطوير استيعابهم.
٤- التشجيع على الاستخدام الأمثل للتقنية الحديثة في التعليم.
٥- منح الطلاب حافز للتحضير والاستعداد قبل وقت الفصل.
٦- توفير آلية للتقييم وللأنشطة التفاعلية وللتغذية الراجعة الفورية والحرية والمرونة في التعلم.

شروط تطبيق الصف المقلوب:

ولإنجاح هذه الاستراتيجية فقد أكد ابيسكيرا وداوسن (Abeysekera & Dawson:2015) أن هناك شروط لتطبيق هذه الاستراتيجية:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- يجب على المعلم أن يزود الطلاب بأنشطة فاعلة ومتنوعة داخل الفصل الدراسي بحيث تكون فردية وجماعية.
- أنشطة التعلم الفردية يجي أن يتم اجرائها عن طريق الطالب بنفسه، وحسب الوقت الذي يستطيع فيه إنجازه فيه.
- طول وجودة الفيديو التعليمي مهمة جداً لجعل الطلاب أكثر تفاعلاً وحماساً لعرض هذه المقاطع والتفاعل معها.
- يجب أن تزود مقاطع الفيديو التعليمية الطلاب بالمراجع والمصادر اللازمة لاستكمال عملية تعليمهم.
- يجب أن يساهم تصميم الفصل المقلوب بشكل عام في الاستفادة الى الحد الأقصى من وقت المحاضرة الرسمي في اثراء عملية التعلم للطلاب.

التحصيل الدراسي:

حظي التحصيل الدراسي باهتمام كبير من قبل المختصين في ميدان التربية وعلماء النفس، إذ يعد من القضايا الجوهرية لما له من أهمية في حياة الطالب المدرسية، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة، تدل على النشاط العقلي المعرفي للطالب، ولاقى التحصيل الدراسي أيضاً اهتماماً خاصاً في البحوث والدراسات التربوية (الجلالي، ٢٠١٦).

التحصيل الدراسي هو: استيعاب الطلبة لما مارسوه من خبرات من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (اللقاني والجمل،٢٠٠٣).

التحصيل الدراسي: المحصّلة لعدد من العوامل المرتبطة بجوانب الدافعية، والظروف البيئية، والقدرات العقلية والمعرفية فهو يعد عملية معقدة تؤثر فيه عوامل كثيرة: منها ما يتعلق بقدرات المتعلم واستعداداته، وصفاته المزاجية والصحية، وأمنه النفسي، وبعضها يتعلق بالخبرة التعليمية وطريقة تعلمها، وما يحيط بالمتعلم من ظروف وإمكانات (عكاشة، ١٩٩٩).

أهمية التحصيل الدراسي:

❖ بالنسبة للطالب:

ان التحصيل الدراسي هو هدف أساسي من أهداف التعليم الفردية يتوقف على تحقيقه نجاح الطالب في دراسته وحصوله على الشهادة الدراسية التي يسعى للحصول عليها وحصوله على العمل وتحقيقه لذاته ولتكيفه النفسي وشعوره بالرضا نتيجة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لتحصيله المرتفع في دراسته ويتوقف على تحقيق هذا الهدف اشباع الطالب لكثير من حاجاته النفسية والاجتماعية التي من بينها حاجاته الى الأمن والى النجاح والاحترام والتقدير وتحقيق المكانة الاجتماعية بين الأهل والى تأكيد الذات وتحقيقها ومن شأن الطالب الذي يحقق تحصيلاً عالياً في مادة دراسية معينة في مرحلة من مراحل التعليم أن يستمر معه هذا التحصيل العالي في هذه المادة في المرحلة الدراسية المقبلة اذا واصل الدراسة فيها بنفس النشاط والجد فهذا يعني أنه يمكننا أن نتنبأ بمستوى الطالب في البرنامج الدراسي الذي سيدرسه في المرحلة التعليمية السابقة والحاضرة ومما يزيد من إمكانية التنبؤ جعل امتحانات التحصيل شاملة لكافة أجزاء المقرر واعداد واستخدام اختبارات تحصيلية مقننة(الشيباني، ٢٠٠١).

❖ بالنسبة للمجتمع:

يعد التحصيل مظهراً من مظاهر التحسن في معدلات التدفق والإنتاج للنظام التعليمي في المجتمع وانخفاض معدلات الإهدار والتدبير في هذا النظام وضمان لمردود أكبر من النفقات التعليمية وهو مؤشر هام من مؤشرات كفاءة النظام التعليمي وتيسيراً لتلبية احتياجات المجتمع من الطاقات البشرية المدربة ولتحقيق التوافق بين مخرجات العملية التعليمية وبين الحاجات الفعلية للمجتمع من الطاقات البشرية ويعد التحصيل المرتفع بين الطلاب خير ضمان لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعد من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها الديمقراطية الحديثة في مجال التعليم والذي لا يقتصر تحقيقه على مجرد تأمين التحاق الفرد بمؤسسات التعليم بل يتعدى ذلك الى تمكين هذا الفرد من متابعة المرحلة الدراسية التي دخلها بنجاح وتحصيل مرتفع (الشيباني،٢٠٠١).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

ان التحصيل عملية معقدة تؤثر بها العديد من العوامل ذكر الفاخري (٢٠١٨) منها:

❖ أولاً: العوامل الذاتية:

١. الذكاء.
٢. القدرات الخاصة.
٣. الطموح.
٤. دافعية التحصيل.
٥. الثقة بالنفس.
٦. عادات الاستذكار.
٧. الميل للدراسة.
٨. المشكلات النفسية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٩. الصحة النفسية والجسدية للطالب.
١٠. الاتجاهات الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية.

❖ ثانياً عوامل خارجية:

١. المستوى الاجتماعي.
٢. المستوى الاقتصادي.
٣. المستوى الثقافي.
٤. أساليب المعاملة الأسرية (الأسرة).
٥. المعلم.
٦. إدارة المؤسسة التعليمية.
٧. القاعات الدراسية.
٨. المناهج والمقررات الدراسية وطرائق التدريس.
٩. التغذية الراجعة.
١٠. المجتمع.

الاتجاهات:

إن مصطلح الاتجاه ترجمة عربية لمصطلح (Attitude) في اللغة الإنجليزية وأن أول من استخدمه الفيلسوف الإنجليزي هربرت سبنسر في كتابه المسمى (المبادئ الأولى) حين قال "ان وصولنا الى احكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد الى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي الى هذا الجدل أو نشارك فيه (مرعي وبلقيس،١٩٨١).

يعرف الاتجاه بأنه: درجة من التفضيل أو الاستهجان لموضوع ما، تكون بفضل عوامل سابقة منها تراكمات معتقدات ومعارف وما ترتب عليها أو ارتبط بها من مكافأة وعقاب وتحث هذه الدرجة الفرد الى اصدار سلوك معين نحو أو ضد موضوع الاتجاه (السيد وفرج ومحمود، ٢٠٠٣).

كما عرف الاتجاه بأنه: مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد نحو موضوع معين أو موقف أو شخص ما من حيث القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه(القبيلات،٢٠٠٥).

خصائص الاتجاه:

يتفق أغلب المختصين في علم النفس الاجتماعي والتربوي على أن هناك خصائص تتصف بها الاتجاهات وأهمها كما ذكر السيد وفرج ومحمود (٢٠٠٣):

١. يكتسب ويتعلم من البيئة.
٢. له خاصية تقويمية (مع أو ضد).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. الاتجاهات ذات طرفين إيجابي أو سلبي تتمثل بالقبول إذا كان ايجابياً والرفض اذا كان سلبياً.
٤. لا يلاحظ مباشرة وانما يستدل عليه بما يبدو على الفرد من أفعال خارجية خاضعة للملاحظة والقياس.
٥. محتوى الاتجاه تغلب عليه الذاتية.
٦. له صفة الثبات النسبي.
٧. يتعدد ويختلف حسب المثيرات المرتبطة به.
٨. من الممكن تعديله وتغييره.
٩. ان الاتجاهات قد تتسع مجالات انتشارها فتحتوي موضوعات عامة وقد يضيق مجال انتشارها فتتضمن موضوعات محددة بالنسبة للفرد.

وظائف الاتجاه:

ذكر عكاشة وزكي (١٩٩٩) أن الاتجاهات تقوم بالعديد من الوظائف التي تيسر للإنسان القدرة على التعامل مع المواقف والأوضاع الحياتية المختلفة وتساعد على سعادته ورفاهيته وهي:

١- الوظيفة التكيفية: وتمكن هذه الوظيفة الفرد من تحقيق أهدافه المرغوبة، وذلك من خلال التواجد مع الأفراد الذين يكون لهم نفس الاتجاهات الخاصة به وهذا بدوره يزيد من رضاه ويجنبه الألم والعقاب.
٢- الوظيفة المعرفية: وتتعلق هذه الوظيفة بادراك الفرد لبيئته الاجتماعية والطبيعية والذي من شأنه أن يجعل العالم من حوله أكثر ألفة.
٣- وظيفة التعبير عن الذات: وتتعلق هذه الوظيفة بحاجة الفرد لإخبار الآخرين عن نفسه ومعرفة ذاته أي الوعي بما يعتقد ويشعر به.
٤- وظيفة الدفاع عن الذات: أي ان اتجاهات الفرد تحميه من نفسه ومن الآخرين، فالفرد قد يؤنب نفسه إذا ارتكب ذنباً وقد يعزي فشله للآخرين.

الدراسات السابقة:

تتناول الباحثان في هذا الجزء مجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستهما وذلك من أجل تحديد موقع دراستهما من الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الخوالدة(٢٠٢٣)، الى معرفة أثر توظيف التعلم المقلوب على تحصيل طلبة الصف الثاني ودافعيتهم نحو مادة العلوم في محافظة الزرقاء، أجريت الدراسة في الأردن في الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠٢٢-٢٠٢٣، وتم استخدام المنهج التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة قصدية مكونة من ٥٠ طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثاني الأساسي، وقسمت العينة الى ٢٦ طالباً وطالبةً في المجموعة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التجريبية، و٢٤ طالباً وطالبةً في المجموعة الضابطة وتم تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجية الصف المقلوب، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتان وهما الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية نحو مادة العلوم، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة ودافعيتهم نحو مادة العلوم والحياة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

بينما هدفت دراسة عيد (٢٠٢٢)، الى التحقق من أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تدريس مادة العلوم في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي. ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة اختباراً لقياس تحصيل أفراد عينة الدراسة تكون من (٢١)، تكونت عينة الدراسة من (٦٣) طالباً وطالبةً في الصف الثالث الأساسي، وتم اختيار شعبتين بشكل عشوائي في الفصل الأول من المدرسة النموذجية في جامعة اليرموك. الشعبة التجريبية (٣٣) طالباً وطالبةً، تم تدريسهم باستخدام استراتيجية الصف المقلوب، والشعبة الضابطة وبلغ عدد أفرادها (٣٠) طالباً وطالبةً، تم تدريسهم باستخدام الطريقة الاعتيادية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي البعدي تعزى لطريقة التدريس.

وفي دراسة الرواجفة (٢٠١٩) التي هدفت الى التعرف على فاعلية استخدام التعلم المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج التجريبي، وتطبيق اختبار تحصيلي مكون من ٢٥ فقرة، طبق على عينة الدراسة المكونة من ٥٢ طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثالث الأساسي للعام ٢٠١٨-٢٠١٩، تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدرسة(أمامة بنت أبي العاص) في لواء ناعور، وتم توزيعها عشوائياً على مجموعتين تدريبية تكونت من ٢٦ طالباً وطالبةً، ومجموعة ضابطة مكون من ٢٦ طالباً وطالبةً، وأشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي يعزى لمتغير الجنس وأوصت الدراسة بتوظيف استراتيجية الصف المقلوب.

وفي دراسة عثمان (٢٠١٦)، التي هدفت الى الكشف عن أثر استراتيجية التعلم المقلوب في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في مادة العلوم واتجاهاتهن نحو تعلم العلوم، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ٥٦ طالبةً، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية من طالبات الصف السابع من مدرستين مختلفتين، وتعيين احداهما عشوائياً كمجموعة تجريبية، والأخرى ضابطة، وقد تم استخدام أداتي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الدراسة الاختبار التحصيلي واستبانة الاتجاهات، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل في مادة العلوم تعزى لأثر طريقة التدريس، كما أظهرت الدراسة أن اتجاهات الطالبات نحو مادة العلوم جاءت إيجابية وبدرجة متوسطة.

بينما كانت أهداف دراسة أمبوسعيدي، الحوسنية (٢٠١٨) تقصي أثر تدريس العلوم بمنحى الصف المقلوب في تنمية الدافعية لتعلم العلوم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من(٥٣) طالبةً بإحدى مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، حيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية وتكونت من (٢٧) طالبةً، وضابطة تكونت من (٢٦) طالبة.ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد دليل للمعلم باستخدام منحى الصف المقلوب، كما تم تطبيق مقياس الدافعية لتعلم العلوم، واختبار تحصيلي في وحدة الكهرباء وتطبيقاتها التقنية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الدافعية لتعلم العلوم، والتحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة آمستلفين(Amestelveen,2019) الى مقارنة صفين من تعليم الرياضيات بالكلية أحدهما تعلم بطريقة الصف المقلوب، والصف الآخر تعلم بالطريقة الاعتيادية، حيث شاهد طلبة الصف المقلوب دروس الرياضيات بالفيديو وهم خارج الصف، وحلو مسائل الواجبات وهم داخل الصف أما الصف غير المقلوب فقد تعلموا بالطريقة العادية، أسفرت النتائج عن تفضيل الطلبة لدراسة الرياضيات بطريقة الصف المقلوب على الطريقة الاعتيادية، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب لصالح طلبة الصف المقلوب.

كما أجرى لاي وهوانج (Lai & Hwang,2016) دراسة بهدف التعرف الى تأثير طريقة الصف المقلوب المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لطلاب المرحلة الابتدائية. وتم تقسيم عينة الدراسة الى مجموعتين ضابطة وتجريبية، أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة برومانى(Bormann (2014 إلى استكشاف فاعلية إستراتيجية الفصل المقلوب في مشاركة الطالب وتحصيلهم الدراسي بالإضافة إلى مزايا النموذج المقلوب مقارنة بالنموذج التقليدي من خلال تحليل (١٩) دراسة علمية محكمة تناولت موضوع الفصل المقلوب، وتقييمها بطريقة نقدية، واستهدف الدراسات المحكمة الموجودة في قاعدتي البيانات(EBSCO) ، و(Scholar Google)، خلال

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الفترة من (٢٠١٤-٢٠١٢). وتوصلت الدراسة إلى أن هذه الاستراتيجية القت إقبال من قبل الطالب والمعلمين على مستويات أكاديمية متفاوتة، وأن فوائدها تفوق سلبياتها بشكل كبير، وأنها توفر بيئة تفاعلية للمتعلمين، وتركز على مستويات التفكير العليا- بالإضافة إلى ذلك كان الطالب يشعرون بالارتياح لهذه الاستراتيجية، وأن طريقة حصولهم على المعلومات هو ما منحهم الثقة بأنفسهم للتعلم خارج نطاق الصف الدراسي.

وأجرى لو وهيو(Lo &Hew,2020) بحث هدف الى المقارنة بين ثلاث طرق تدريس وهي الصف المقلوب مع اللعب، والطريقة التقليدية، وطريقة الدراسة المستقلة عن الانترنت، وتأثير الطرق الثلاثة على تحصيل الطلاب في الرياضيات والتفاعل والمشاركة المعرفية. وتكونت العينة من (٧٦) طالباً وطالبةً قسمت الى ٣ مجموعات (٢٨) الصف المقلوب و (٢٧) التعلم التقليدي و(٢١) الدراسة المستقلة عبر الانترنت. أظهرت الدراسة تفوق الطلاب الذين درسوا الرياضيات بطريقة الصف المقلوب مع اللعب في التحصيل الدراسي والتفاعل والمشاركة المعرفية على طلاب الفصول الاعتيادية والدراسة المستقلة عبر الانترنت.

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج التجريبي بالصورة شبه التجريبية.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من طلبة الصف الرابع الأساسي في مديرية التربية والتعليم طولكرم والبالغ عددهم (٣٥٢١) طالباً وطالبةً، وقد اخذت عينة قصدية تتكون من ٧٢ طالباً من مدرسة ذكور غازي الحج قاسم في مديرية طولكرم وكانت خصائص العينة كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (١) خصائص أفراد العينة

المتغير	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الشعبة	الشعبة أ (تجريبية)	36	% 50
	الشعبة ب (ضابطة)	36	% 50

أدوات البحث:

استخدم الباحثان أداتين للدراسة هما:

١. اعتمد الباحثان على علامات طلاب الصف الرابع في مادة "العلوم والحياة" في سجل العلامات كأداة لقياس التحصيل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. أداة لقياس اتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة"، حيث تكونت الاستبانة من ١٥ فقرة حسب مقياس ليكرت الثلاثي حيث أعطت الفقرات الأوزان الآتية: موافق:٣ / محايد:٢ / معارض:١

بذلك تكون أعلى درجة في المقياس (٣×١٥= ٤٥) وأقل درجة في المقياس (١×١٥=١٥).

مفتاح تفسير نتائج أداة قياس الاتجاه:

تم التوصل إلى المتوسطات الحسابية وتفسير النتائج ومن اجل ذلك قام الباحثان بتحديد ثلاث فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة؛ إذ حسب طول المدى وهو (٣- ١ = ٢) ثم قسم على ٣ فترات (٣/٢= ٠.٦٧) فان طول الفترة هو (٠.٦٧) وعليه اعتمد الباحثان التقدير التالي، للفصل ما بين الدرجات، وفق المعيار التالي:

المتوسط الحسابي < ١.٦٧	الدرجة منخفضة
١.٦٨ ≤ المتوسط الحسابي ≤ ٢.٣٥	الدرجة متوسطة
المتوسط الحسابي > ٢.٣٥	الدرجة مرتفعة

صدق الأدوات وثباتها:

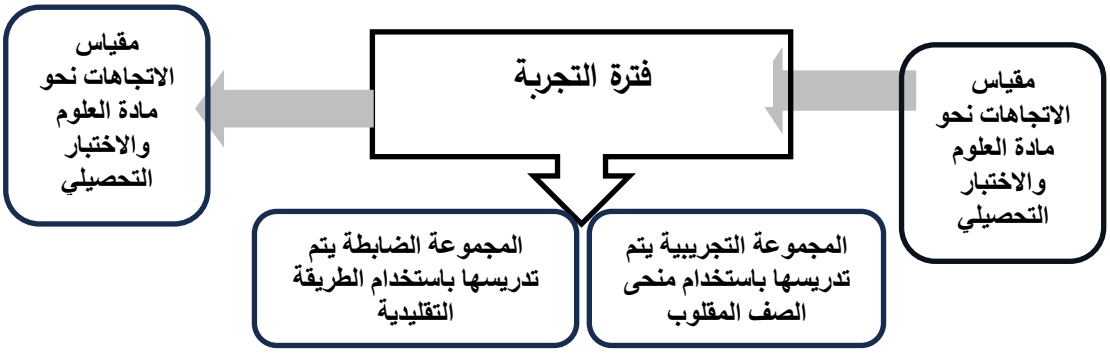
صدق وثبات أداة قياس الاتجاه:

تأكد الباحثان من صدق أداة قياس اتجاهات الطلبة، حيث تم عرضها على محكمين من ذوي الخبرة، وبناء على ملاحظاتهم طورا الباحثان الأداة بالإضافة أو الحذف أو إعادة الصياغة، كما أوجدا معامل الثبات كرونباخ ألفا حيث وجدت الدرجة الكلية لمعامل ثبات مستوى ٠.٧٥، وهذا يعني أن الاستبانة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات ومؤشر واضح للباحثان بتطبيقها على عينة البحث.

تصميم البحث:

تم رصد تحصيل الطلبة القبلي وتطبيق مقياس الاتجاه على كلتا المجموعتين، ثم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام منحى الصف المقلوب والضابطة بالطريقة التقليدية السائدة، ثم رصد التحصيل البعدي و تطبيق مقياس الاتجاه على كلتا المجموعتين بعدياً.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472



إجراءات البحث:

قام الباحثان بإجراء المراحل الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي.
- بنى الباحثان أداة القياس بصورتها الأولية.
- تأكد الباحثان من صدق أداة قياس الاتجاه بعرضها على مجموعة من المحكمين.
- تصميم الأداة بصورتها النهائية أداة القياس مكونة من ١٥ فقرة والاختبار التحصيلي.
- تأكد الباحثان من ثبات أداة الدراسة بالاستعانة ببرنامج الرزم الإحصائية الاجتماعية ومعامل كرونباخ ألفا.
- وزعا أداة قياس الاتجاه على طلبة الصف الرابع الأساسي في مدرسة ذكور غازي الحج قاسم في مديرية تربية طولكرم، بالتنسيق مع رئيس قسم التعليم المدرسي ومدير المدرسة ومعلمة مادة "العلوم والحياة" ورصد العلامات القبلية (الوحدة السابقة)
- تم تدريس طلاب المجموعة التجريبية بطريقة الصف المقلوب وطلاب المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية خلال شهر تشرين الثاني لعام ٢٠٢٤-٢٠٢٥ م من الفصل الدراسي الأول، وحدة الكهرباء والمغناطيس.
- ثم وزعا أداة قياس الاتجاه على طلبة الصف الرابع الأساسي ورصد العلامة البعدية (علامة وحدة الكهرباء والمغناطيس) بعد انتهاء الفترة التجريبية.
- اجراء المعالجات الإحصائية للبيانات عن طريق برنامج الرزم الإحصائية الاجتماعية حيث اوجدت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل ت للعينات المستقلة وتحليل التباين المشترك.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- ناقش الباحثان النتائج التي توصلت اليها الدراسة ووضعا مجموعة من التوصيات.

المعالجة الإحصائية:

بنى الباحثان أداة لقياس أثر استراتيجية الصف المقلوب على اتجاهات طلبة الصف الرابع نحو مادة "العلوم والحياة" وتأكدا من صدقها، ثم قاما بترميز فقراتها حيث تم إيجاد معامل الثبات كرونباخ ألفا، وإيجاد المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لفقرات الاختبار وتحليل التباين المشترك من خلال برنامج الرزم الإحصائية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول "ما أثر التدريس باستخدام منحى الصف المقلوب في رفع التحصيل في مادة العلوم لدى طلاب الصف الرابع الأساسي"؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم فحص الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (الصف المقلوب) ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (الصف التقليدي) في الاختبار البعدي لمادة "العلوم والحياة".

ولاختبار الفرضية الأولى تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في المجموعة الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل القبلي والبعدي وفق متغير إستراتيجية التدريس، وكانت النتائج كما في الجدول (٢):

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٦	٨٦.٨	٧.٥٦	٨٨.٩	٦.٩٧
التجريبية	٣٦	٨٦.١	٧.٠٣	٨٨.٥	٦.٧٦

يشير الجدول (٢) إلى أن هناك فرقا ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في اختبار التحصيل البعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٨٨.٩)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٨٨.٥)، وذلك لصالح المجموعة الضابطة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الحسابية فقد استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOA) وكانت النتائج كما في الجدول (٣):

جدول (٣) نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) لفاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب على درجات طلاب الصف الرابع الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف- المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
الاختبار القبلي	٣٢٢٦.٤٥٥	١	٣٢٢٦.٤٥٥	٣٠٠٥.٥٠٥	٠.٠٠٠
طريقة التدريس	١.٢٠٤	١	١.٢٠٤	١.١٢٢	٠.٢٩٣
الخطأ	٧٤.٠٧٣	٦٩	١.٠٧٤		
المجموع	٥٦٩٨٨٣.٠٠٠	٧٢			

يتبين من خلال الجدول (٣) قبول الفرضية الصفرية، أي لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات علامات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب وطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية. ويعزو الباحثان ذلك أن مادة "العلوم والحياة" تعتمد بشكل كبير على مقاطع الفيديو المصممة من قبل وزارة التربية والتعليم والتي تم تزويد المعلمين بها، وتطور التكنولوجيا أتاح للمعلم الوصول الى مقاطع فيديو من مصادر أخرى، بحيث انه عرض مقاطع فيديو عنصر أساسي في عرض المحتوى التعليمي لمادة "العلوم والحياة" لذلك لم يعتبر شيء جديد واضافي للحصول على المعرفة ورفع التحصيل.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني "ما أثر التدريس باستخدام منحى الصف المقلوب في تعزيز اتجاهات طلاب الصف الرابع الأساسي نحو مادة العلوم"؟

وللإجابة عن السؤال الثاني تم فحص الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في اتجاهاتهم نحو مادة "العلوم والحياة".

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلاب الصف الرابع على أداة البحث في مقياس الاتجاهات البعدي تبعاً لمجموعتي البحث

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٦	٢.٤٩	٠.٢٧	٢.٣٥	٠.٣٣
التجريبية	٣٦	٢.٤٥	٠.٣٤	٢.٥٤	٠.٤١

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يشير الجدول (٤) إلى أن هناك فرقا ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلاب على أداة البحث في مقياس الاتجاهات البعدي، فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢.٣٥)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢.٥٤)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية فقد استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOA) وكانت النتائج كما في الجدول (٥):

جدول (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) لفاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب على درجات طلاب الصف الرابع الأساسي على مقياس الاتجاهات وفق متغير إستراتيجية التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف- المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
الاختبار القبلي	٠.٠٢٢	١	٠.٠٢٢	٠.١٥٨	٠.٦٩٢
طريقة التدريس	٠.٦١٢	١	٠.٦١٢	٤.٤٣٤	*٠.٠٣٩
الخطأ	٩.٥٢٩	٦٩	٠.١٣٨		
المجموع	٤٤٠.٩٨٣	٧٢			

*دالة احصائياً

يتبين من خلال الجدول (٣) رفض الفرضية الصفرية، أي أنه يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلاب على أداة البحث في مقياس الاتجاهات البعدي ولصالح المجموعة التجريبية كما هو واضح في جدول (٦) حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي المعدل (٢.٥٣). ويعزو الباحثان السبب في ذلك أن توظيف الصف المقلوب يعتمد بشكل أساسي على ارسال الفيديوهات للطلبة مسبقاً مرفقاً بأسئلة بعدية وأثناء اللقاء الصفي سيكون هناك تفعيل استراتيجيات التعلم النشط التي تعتمد على الطالب- الطالب محور العملية التعليمية- التي من دورها ستعزز من اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو مادة "العلوم والحياة".

الجدول (٦) المتوسطات الحسابية المعدلة لفاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب على درجات طلاب الصف الرابع الأساسي على مقياس الاتجاهات البعدي وفق متغير إستراتيجية التدريس

المجموعة	المتوسط المعدل	الانحراف المعياري
التجريبية	2.53	٠.٠٦٢
الضابطة	٢.٣٥	٠.٠٦٢

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التوصيات:

وبناء على نتائج الدراسة خرجت الدراسة بمجموعه من التوصيات كانت على النحو الاتي:

١. الاستمرارية بالاهتمام باستراتيجية التدريس الخاصة بالصف المقلوب كونها تدعم التعلم عند الطلبة واتجاهاتهم نحو المراد التدريسية.
٢. العمل على الحاق معلمي المرحلة الأساسية بدروات تدريبية من اجل اتقان استراتيجية الصف المقلوب.
٣. تضمين المناهج الخاصة بالعلوم والحياة استراتيجية الصف المقلوب في المنهاج.
٤. عقد ورشات عمل باستمرار من اجل مساعدة معلمي العلوم والحياة على التعرف على استراتيجيات التعلم وليس استراتيجية الصف المقلوب فقط.
٥. ضرورة اجراء دراسات أخرى لمعرفة درجة توظيف استراتيجية الصف المقلوب من قبل معلمي المحلة الأساسية ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع:

أمبوسعيدي، عبدالله بن خميس، و الحوسنية، هدى(٢٠١٨). أثر التدريس بمنحى الصف المقلوب (Classroom Flipped) في تنمية الدافعية لتعلم العلوم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث ـ العلوم الإنسانية**، مج ٣٢ (٨): ١٦٠٤ ـ ١٥٦٩

بلدى، زكريا (٢٠١٥). **الفصول المعكوسة**، رسالة الجامعة، جامعة الملك سعود، السعودية.

بيومي، ياسر عبد الرحيم (٢٠١٦)، أثر استراتيجية الصف المقلوب على تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية**- جامعة طنطا، ع ٦٤(٤).

الجلالي، لمعان مصطفى (٢٠١٦). **التحصيل الدراسي**. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

الخوالدة، هبة صالح محمد، وعطية، أنس جبرين. (٢٠٢٣). **أثر توظيف التعلم المقلوب على التحصيل والدافعية نحو مادة العلوم لدى طلبة الصف الثاني الأساسي** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق.

الرواجفة، فيصل شوكت، والسعيد، خليل محمود سعيد(٢٠١٩). **فاعلية استخدام التعلم المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.

السناينة، عائشة خميس (٢٠١٨). فاعلية نموذج الفصل المقلوب في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات التطبيقية والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة الباطنة بسلطنة عمان. **مجلة تربويات الرياضيات**، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ع ٢١ ج ٤.

السيد، عبد الحليم وفرج، طريف ومحمود، عبد المنعم (٢٠٠٣). **علم النفس الاجتماعي المعاصر**. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع، مصر.

الشامسي، عبد اللطيف (٢٠١٣). **صناعة التعليم**، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، الامارات.

الشيباني. عمر محمد. **علم النفس التربوي**. دار الكتب الوطنية، بنغازي. (٢٠٠١)

عثمان، هبة عبدالحفيظ، وعيادات، يوسف أحمد محمود(٢٠١٦). **أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في العلوم واتجاهاتهن نحو العلوم** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، اربد.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عكاشة، محمود فتحي (١٩٩٩). **الصحة النفسية**. مصر: مطبعة الجمهورية.
عكاشة، محمود وزكي، محمد (١٩٩٩). **مدخل الى علم النفس الاجتماعي**. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، مصر.
العنزي، عبد العزيز بن عيد بن نزال (٢٠٢٠)، واقع تطبيق معلمي المرحلة المتوسطة في مدينة عرعر بالسعودية لاستراتيجية الصف المقلوب، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، فلسطين، مج ٤(١٧)، ص ١-٢٥.
العوفي، حنان (٢٠٢١). درجة تطبيق استراتيجية الصف المقلوب لدى معلمات الحاسب بمنطقة المدينة المنورة ما قبل كورونا، **مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث التربوية والنفسية**، المجلد ٢٩(٦)، ٢٠٤-٢٢٢.
عيد، لندا وجيه فريد، والعمري، أكرم مجمود العوض. (٢٠٢٢). أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تدريس مادة العلوم في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، اربد.
الفاخري، سالم عبدا لله سعيد، كلية الآداب جامعة سبها ليبيا.
القبيلات، راجي عيسى (٢٠٠٥). **أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة رياض الأطفال**، عمان: دار الثقافة، الأردن.
اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة: عالم الكتب، مصر.
مرعي، توفيق وبلقيس، احمد (١٩٨١). **الميسر في علم النفس الاجتماعي**، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.

المراجع الأجنبية:

Amstelveen, R. (2019). Flipping a college Mathematics Classroom: An Action Research Project**, Education and information Technologie**s,24(2),1337-1350.

Bishop, L., Jacob. (2013, June 23-26). WE DO GIVE AD.MN 120th ASEE **Annual Conference & Exposition FRANKY.**

Bormann, J. (2014). **Affordances of Flipped Learning and its Effects on Student Engagement and Achievement**. Unpublished M.A. thesis. UNIVERSITY OF NORTHERN IOWA.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K., & Arfstrom, K. M. (2013). **The Flipped Learning Model: A white paper based on the literature review titled a review of Flipped Learning**. New York, NY: Flipped Learning Network.

Lai, C. & Hwang, G. (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. **Computers & Education**, 100, 126–140.

Lakmal Abeysekera & Philip Dawson (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rational and a call for research**, Higher Education Research & Development**, 34:1, 1-14.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب

The Reality of Using the Flipped Classroom Strategy by "Science and Life" Teachers for the Fourth Grade in Tulkarm Directorate

إعداد

أماني موسى أحمد الشملة

Amani Mousa Ahmed al- Shamleh

طالبة دكتوراة جامعة القدس فلسطين

أ.د/ ابراهيم عرمان

Prof. Ibrahim Arman

جامعة القدس – فلسطين

Doi: 10.21608/jasep.2025.416531

استلام البحث: ١٧ / ١٢ /٢٠٢٤

قبول النشر: ٦ / ١ / ٢٠٢٥

الشملة، أماني موسى أحمد و عرمان، ابراهيم (٢٠٢٥). واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ١٠١ – ١٢٢.

http://jasep.journals.ekb.eg

واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب

المستخلص:

هدف البحث الى التعرف على واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب في الفصل الدراسي الأول للعلم الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ م ، وفق متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة) ، ولتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي وبنيا أداة تكونت من ٢٦ فقرة بعد أن تحققا من صدقها وثباتها ، وتألف مجتمع الدراسة من ٨٨ معلماً ومعلمةً حيث ضمت عينة الدراسة ٣٥ معلماً ومعلمةً أي ما نسبته ٤٠% ، تم اختيارها بصورة عشوائية، وقد كانت نتائج البحث أن معلمي الصف الرابع يوظفون استراتيجية الصف المقلوب بدرجة مرتفعة، كما أنه لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس و سنوات الخبرة في درجة توظيف معلمي "العلوم والحياة" لاستراتيجية الصف المقلوب.

الكلمات المفتاحية: العلوم والحياة، الصف الرابع، استراتيجية الصف المقلوب.

Abstract:

The research's aimed to investigate the reality of using the flipped classroom strategy by "science and life" teachers for the fourth grade in the Tulkarm Directorate of Education during the first semester of the 2024-2025 academic year, considering variables such as gender and years of experience. To achieve the research's objectives, the researchers relied on a descriptive approach and constructed a tool consisting of 26 items, after verifying its validity and reliability. The study population consisted of 88 male and female teachers, and the sample included 35 teachers, representing 40% of the population. Which were selected randomly. The results of the research's showed that the fourth-grade teachers applied the flipped classroom strategy to a high degree. The researchers also found no statistically significant differences related to gender or years of experience in the degree of using the flipped classroom strategy by "science and life" teachers.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Keywords: Science and life, Fourth Grade, Flipped Classroom Strategy.

المقدمة:

نعيش اليوم حالة من التحول الرقمي والتطور التكنولوجي بحيث غزت جميع مجالات الحياة، حيث أصبحت الأدوات والأنظمة العلمية التكنولوجية جزءاً لا يتجزأ من حياتنا. أحدثت التطورات التكنولوجية الرقمية في عالمنا الكثير من التغييرات في حياة الإنسان. كان لهذا التطور المساعدة في تسهيل الحياة اليومية والمرافق الحياتية، نلاحظ أن التقدم التكنولوجي له أيضًا تأثير على نشر المعلومات والمعرفة.

ونلاحظ ان هناك دمج للتقنيات الرقمية الحديثة في العملية التعليمية، بدءاً من طرق التدريس ووصولاً الى تقييم الطلبة، وهذا التحول يهدف الى جعل البيئة التعليمية أكثر تفاعلية وفعالية وتزويد الطلبة بالمهارات والمعارف اللازمة للنجاح في عالم رقمي متسارع التطور.

وتطبيق استراتيجية الصف المقلوب يعتبر بمثابة ثورة في عالم التعليم التقليدي بحيث يقوم على قلب الطريقة التقليدية لتقديم المحتوى، بدلاً من أن يقوم المعلم بشرح الدرس في داخل الغرفة الصفية، يتم تقديم المحتوى النظري للطلاب خارج أوقات الحضور وعادة ما يكون عبر مقاطع فيديو أو مواد تعليمية الكترونية ثم يتم استثمار وقت الحضور في الغرفة الصفية لمناقشة محتوى الفيديو وللأنشطة التفاعلية وحل المشكلات وتطبيق المعرفة بشكل عملي.

ولابد من استغلال التطور التكنولوجي في انقاذ العملية التعليمية في حال تعرضها لبعض التحديات، وكانت فلسطين كغيرها من دول العالم تعرضت لتحديات في السنوات الماضية كانت عائقاً من استمرارية العملية التعليمية حسب المعتاد وأثرت على التحاق الطلبة بمدارسهم كما هو مخطط له، لذا قد نجد أن استراتيجية الصف المقلوب قد تكون من ضمن الخيارات الناجحة لإنقاذ العملية التعليمية. وحتى يتم توظيف استراتيجية الصف المقلوب بصورة فاعلة وذات أثر إيجابي على العملية التعليمية لابد من توافر عدة مهارات لدى المعلم ونذكر منها (تحليل المحتوى العلمي، التعامل مع التكنولوجيا، الاتصال والتواصل الفعال).

وقد لوحظ من قبل العديد من المهتمين بالعملية التعليمية واستراتيجيات التدريس أن توظيف استراتيجية الصف المقلوب كان لها أثر إيجابي على تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات وكذلك اتجاهاتهم نحوها (محفوظ، ٢٠١٩).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مشكلة البحث:

التطور التكنولوجي المتسارع غزا جميع مجالات الحياة ولم تكن العملية التعليمية بمنأى عن هذا التقدم والتطور، ونلاحظ أن التحول الرقمي مستخدم في أكثر من مجال في العملية التعليمية منها توافر الأجهزة الالكترونية الحديثة والذكية في داخل الغرف الصفية ووجود بعض التطبيقات الذكية التعليمية التي تسمح لأولياء الأمور بمتابعة تحصيل أبنائهم وهم في منازلهم. وكان لابد من الاستفادة من هذا التطور لإنقاذ العملية التعليمية في حال وجود تحديات تمنع من استمرارية العملية التعليمية كما هو مخطط لها، والتحديات التي واجهت العملية التعليمية الفلسطينية تتشابه مع باقي العالم بمواجهة فايروس كورونا وتختلف عنه بالحروب والتحديات الاقتصادية التي حالت دون استمرارية العملية التعليمية كالمعتاد، لذا كان لابد من استغلال الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تساعد المعلم على مجابهة التحديات وتقديم المحتوى التعليمي في حال لم تسمح له الظروف الالتحاق بالمدرسة. واستراتيجية الصف المقلوب كانت من احدى الاستراتيجيات التي تطبق بشكل كبير مع الطلبة كون الطالب يتلقى المعرفة ويتطلع عليها وهو بالبيت ويكون وقت الحصة الصفية للمناقشة والاثراء والتمكين، واستراتيجية الصف المقلوب من الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعد على استثمار تواجد الطالب خارج أسوار المدرسة للتعلم، بالإضافة الى أن منهاج مادة "العلوم والحياة" للصف الرابع الأساسي يعتمد بشكل كبير على فيديوهات تقدم المحتوى التعليمي وتناسب مستوى الطلبة ومتوافرة بين أيدي المعلمين، وبعد عام ٢٠٢٠م تم ادراج تطبيقات الكترونية للعملية التعليمية وازداد استغلال وسائل التواصل من قبل المعلمين، من هنا تولد لدى الباحثان إحساس بمشكلة البحث والتي تتمثل بالإجابة عن:

ما واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث الى التعرف على واقع توظيف استراتيجية الصف المقلوب الذي من شأنه يدفع المعلمين والمشرفين التربويين الى رفع مستوى تطبيق هذه الاستراتيجية لما لها من أثر إيجابي على العملية التعليمية.

أهداف البحث:

هدف هذا البحث الى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. التعرف الى واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. تعرف أثر الجنس في درجة توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب.
٣. تعرف أثر سنوات الخبرة في درجة توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب.

أسئلة البحث:

حاول البحث الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب؟

السؤال الثاني: هل يختلف واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تبعاً لمتغيري الجنس وعدد سنوات الخبرة؟

فرضيات البحث:

قام الباحثان بتحويل السؤال الثاني الى الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى الدلالة الإحصائية

$(\alpha \leq ٠.٠٥)$:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

حدود البحث:

أجري البحث في مديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم.

طبق البحث على معلمي ومعلمات مادة "العلوم والحياة" للصف الرابع الأساسي في مديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم.

تم اجراء البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ – ٢٠٢٥ م.

مصطلحات البحث:

التوظيف: "هو الاستخدام بهدف التحسين والتطوير" (سيد، ١٩٩٠).

الاستراتيجيات: هي تلك التي تعتمد على مشاركة المتعلم في التعلم، وقيامه بدور إيجابي في اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات، ويقتصر دور المعلم فيها على

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تهيئة الموقف التعليمي وعلى إثارة التلميذ لكي يتعلم بنفسه وتوجيهه كما يتطلب الموقف (زيتون، ٢٠٠٣).

استراتيجية الصف المقلوب: هي استراتيجية تعليم، يتم فيها توظيف أدوات تعليم غير متزامنة، مثل: الكتب الإلكترونية، التطبيقات، مقاطع فيديو، مواقع التواصل الاجتماعي وغيرها، ويكون الهدف منها زيادة تحفيز الطالب في العملية التعليمية ورفع مستوى مشاركته بفاعلية (سليمان، ٢٠١٧).

وعرف الباحثان واقع توظيف استراتيجية الصف المقلوب: مدى استخدام معلمي العلوم لاستراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية، بهدف إثراء وتحسين مواقف التعليم والتعلم المختلفة، حيث يقاس هذا المدى من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على أداة القياس التي أعدها الباحثان.

الإطار النظري:

استراتيجية الصف المقلوب (مفهومه، أهميته، دور المعلم والمتعلم، خطوات ومراحل التطبيق).

يتسم العصر الحالي بالتقدم العلمي والتقني المتسارع بشكل كبير ومصطلح الرقمنة والتحول الرقمي دخل في جميع مجالات الحياة ، وأصبح استخدام التقنية في عملية التعلم والتعليم ضرورة ملحة وخاصة بعد توافر العديد من البرامج والتطبيقات التقنية التعليمية ، وتعتبر استراتيجية الصف المقلوب من الاستراتيجيات والنماذج التعليمية التي تعتمد على التكنولوجيا اذا يعمل على تحويل الصف الدراسي لبيئة تفاعلية تعتمد على المتعلم بشكل ايجابي ونشط وفاعل، ويعتبر الصف المقلوب تطور صفي للتعلم المدمج، قد يكون هناك ظروف تحول دون لقاء المتعلم بشكل دائم داخل الغرفة الصفية وبشكل ثابت – ظروف اقتصادية وسياسية وعالمية – لذلك يتم استثمار وقت تواجد الطلبة في منازلهم باطلاعهم على المادة التعليمية ليتم فيما بعد مناقشة واثراء المحتوى التعليمي في داخل الغرفة الصفية مما يؤدي لتوفير وقت الحصة.

مفهوم الصف المقلوب:

الصف المقلوب: استراتيجية تربوية تدمج بين توظيف التقنيات الحديثة كتطبيقات الويب ومقاطع الفيديو والكتب الإلكترونية بحيث تكون متاحة للطالب في المنزل؛ حيث يقوم الطالب بممارسة التعلم الفردي المباشر وقلب مهام الفصل لتتحول الى أنشطة تعلم تفاعلية في مجموعات صغيرة داخل الفصل لتنفيذ الأنشطة والمهام التعليمية المكلف بها الطالب (مروى اسماعيل، ٢٠١٥).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الصف المعكوس أو المقلوب استراتيجية تعليمية تقوم على توظيف التكنولوجيا بتسجيل فيديو يشرح محتوي الدرس ثم نشرة للطلاب على الإنترنت، ويستمع إليه الطلاب في أي مكان خارج الفصل، مما يساهم في تطوير طرق التدريس وزيادة دافعية الطلاب للتعلم والتواصل مع المعلم ثم يطبقون ما تعلموه من التسجيل عمليا داخل الصف وبذلك يحدث تبادل الأدوار لمهام البيت والصف (علي عبد الواحد، ٢٠١٥).

الصف المقلوب كاستراتيجية تدريسية هو شكل من أشكال التعليم المدمج يعتمد على استخدام التقنية للاستفادة من التعليم في الصفوف الدراسية، بحيث يمكن للمعلم قضاء مزيد من الوقت في التفاعل مع الطالب بدال من القاء المحاضرات ، ويتم هذا بشكل أكثر شيوعا باستخدام الفيديوهات التي يقوم بإعدادها المعلم، والتي يشاهدها الطالب خارج الأوقات الدراسية في الفصول(Treglia & Platt ; Leg ,2000).

الصف المقلوب هو استراتيجية تعليمية تعتمد على استخدام أدوات تسجيل الفيديو لتسجيل الصوت والصورة للمحاضرات، وجعلها متاحة للطالب بوقت كاف قبل الحضور للمحاضرات الرسمية واتاحة وقت المحاضرة الرسمي للمناقشة وحل المشكلات وتوضيح المفاهيم الصعبة والاجابة عن تساؤلات الطالب، كما تتيح للطالب المزيد من الفرص للمشاركة الفاعلية أثناء وقت المحاضرة، وربط الدروس بالحياة الواقعية خارج المحاضرة(Stone, 2012).

أهمية الصف المقلوب:

أن مما لا شك فيه أن التدريس باستخدام استراتيجية الصف المقلوب له عدة فوائد على العملية التعليمية، بحيث تتيح للطالب التعلم متى شاء، وتعزز من الاتصال والتواصل والتعاون بين الطالب والمعلم بحيث تبعد الطالب عن الملل، وفي ذات الوقت تجعل من الطلبة مسؤولين عن تعلمهم بحيث يتم تقديم محتوى المادة الدراسية على الانترنت وعبر تقنيات وشبكات التواصل ومن ثم اتاحة الفرصة للطالب لتعلمها ذاتياً، بالتالي يوفر الوقت للطلبة الذين يحتاجون الى مزيد من الوقت وهذا ينعكس على ممارسة ما تعلموه ذاتياً داخل الغرفة الصفية وجهاً لوجه مع المعلم، الأمر الذي يزيد من نسبة التفاعل بين الطالب وزملائه والطالب والمعلم(الفار، ٢٠١٥).

استراتيجية الصف المقلوب تتيح للمعلم استخدام استراتيجيات إضافية و متنوعة أثناء الحصة الدراسية منها: التعلم التعاوني و حل المشكلات و تعلم الاقران ، والتعلم بالمشروع وتعليم الأقران (Stöhr & Adawi, 2018).

استراتيجية الصف المقلوب تعمل على زيادة فعالية وكفاءة النظم التعليمية القائمة على استخدام التطبيقات والوسائل التكنولوجية، وعلى وجه التحديد مقاطع الفيديو

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التعليمية المسجلة من قبل المعلم مسبقاً، بحيث يتم عرضها على الطالب خارج أوقات الدراسة، وبذلك يكون لدى المعلمين الوقت الإضافي لإدارة عمليات التعلم بحيث تناسب جميع مستويات الطلبة أثناء أوقات الدوام الرسمي وداخل الغرف الصفية(Sams & Bergmann,٢٠١٢).

شروط تطبيق استراتيجية الصف المقلوب:

هناك عدة شروط لتطبيق استراتيجية الصف المقلوب نذكر منها: ان يزود المعلم طلبته بأنشطة تفاعلية منوعة داخل الغرفة الصفية بحيث تكون تارة فردية وتارة أخرى جماعية. بحيث يتاح للطالب نفسه الوقت الذي يحتاجه وفق ما يناسبه لإجراء الأنشطة الفردية. ولابد أن مراعاة طول وجودة مقاطع الفيديو التي ترسل للطلبة بحيث تجعل منهم أكثر حماساً وتفاعلاً معها. كما يجب أن تتضمن مقاطع الفيديو المصادر والمراجع اللازمة لاستكمال عملية تعلمهم. وبالتالي يساهم تصميم الصف المقلوب من الاستفادة من الحد الأقصى من وقت الحصة الدراسية في اثراء تعلم الطلبة(Abeysekera &Dawn,2015) .

دور المعلم والمتعلم في استراتيجية الصف المقلوب:

تحدث سليمان (٢٠١٧) عن دور كل من المعلم والمتعلم وكانت كالآتي:

يتمثل دور المعلم في استراتيجية الصف المقلوب فيما يأتي:

- ❖ اعداد المواد التعليمية الكترونية ومطبوعة.
- ❖ تقويم الطلبة بإعداد تقويم مناسب يتناسب مع مستوى الطلبة.
- ❖ ميسر للعملية التعليمية وملاحظ لأداء الطلبة.
- ❖ مجيب عن تساؤلات الطلبة التي تصعب عليهم.
- ❖ اعداد الأنشطة التعليمية وتعريف الطلبة بآلية تطبيقها.

يتمثل دور المتعلم في استراتيجية الصف المقلوب فيما يأتي:

- ❖ تلقي المواد التعليمية الالكترونية ومحاولة رصد المعارف والمعلومات ومحاولة فهمها.
- ❖ تدوين الأسئلة اللازمة والملاحظات على المادة الالكترونية وخاصة التي لم يفهمها لمناقشتها مع المعلم.
- ❖ الحوار والمناقشة الفعالة داخل الغرفة الصفية.
- ❖ تنفيذ الأنشطة التعليمية تحت اشراف المعلم سواء كانت فردية أم جماعية.
- ❖ طرح تساؤلات عما يعرض داخل الغرفة الصفية.
- ❖ المشاركة في عملية التقويم اذا طلب المعلم منه ذلك سواء تقويم ذاتي أم تقويم الأقران.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

خطوات ومراحل تطبيق استراتيجية الصف المقلوب

لخص الزهراني (٢٠١٥) خطوات ومراحل تطبيق استراتيجية الصف المقلوب فيما يأتي:

المرحلة	الاجراء
التحليل	في هذه المرحلة يقوم المعلم بتحليل خصائص الطلبة وأهداف الدرس والمحتوى التعليمي الذي سيتم تصميمه والوسائل التعليمية وآلية تقويم مخرجات التعلم.
التصميم	في هذه المرحلة يحدد المعلم أهداف الأداء وما هي استراتيجيات التدريس والتقويم المناسبة، بحيث يتم وضع تصميم بشكل مبدئي.
التطوير	في هذه المرحلة يتم مراجعة التصميم واضافة أي تعديلات لازمة، بحيث يتحول التصميم والمخطط الى مواد تعليمية حقيقية قابلة للتطبيق.
التطبيق	في هذه الخطوة تبدأ مرحلة التنفيذ، بحيث يعتمد المعلم التصميم الذي اعتمد في مرحلة التطوير ويتم استخدامه من قبل الطلبة.
التقويم	في هذه المرحلة يتم تقويم أداء الطلبة بدءً بالتقويم التكويني والانتهاء بالتقويم الختامي.

الدراسات السابقة:

تتناول الباحثان في هذا الجزء مجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستها وذلك من أجل تحديد موقع دراستهما من الدراسات السابقة:

قام العميريني (٢٠٢٤) بدراسة هدفت البحث الكشف عن درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية استراتيجية التعليم المعكوس بالتعليم المدمج من وجهة نظرهم بمنطقة القصيم، وما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيا بين استجاباتهم في مستوى ممارسة استراتيجية التعليم المعكوس في مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية تعزى لمتغيري الجنس، والرتبة الوظيفية، والمؤهل الأكاديمي. ذلك على عينة مكونة من (36) معلما، ومعلمة في اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم (16) معلما، و(٢٠) معلمة، تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية البسيطة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن المعلمين والمعلمات في مادة اللغة الإنجليزية يمارسون استراتيجية التعليم المعكوس في التعليم المدمج بدرجة عالية من وجهة نظرهم بمنطقة القصيم، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الذكور والإناث في درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجية التعلم المعكوس في التعليم المدمج بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم، وتوجد فروق دالة إحصائيا في ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجية التعليم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعكوس في التعليم المدمج بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم لصالح رتبة معلم خبير، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الحاصلين على البكالوريوس، والدراسات العليا في درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجية التعليم المعكوس في التعليم المدمج بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم.

أما دراسة العنزي(٢٠٢٠) والتي هدفت الى التعرف على واقع تطبيق معلمي المرحلة المتوسطة لاستراتيجية الصف المقلوب واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق استبانة على عينة مكونة من ١٩٤ معلماً من معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر بالإضافة الى مقابلة ٢٣ مشرفاً تربوياً ممن يقومون بالإشراف على معلمي المرحلة المتوسطة، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن واقع تطبيق معلمي المرحلة المتوسطة في مدينة عرعر السعودية لاستراتيجية الصف المقلوب حصل على متوسط كلي بتقدير كبير وعلى مستوى المحاور حصل محور واقع معرفة معلمي المرحلة المتوسطة في مدينة عرعر لاستراتيجية الصف المقلوب على متوسط كبير جداً يليه محور درجة تطبيق معلمي المرحلة المتوسطة لاستراتيجية الصف المقلوب بمتوسط كبير وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي المرحلة المتوسطة في تطبيق استراتيجية الصف المقلوب بمدينة عرعر تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراة) وكذلك تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

بينما قام عجاج (٢٠٢٣) بدراسة إلى التعرف على: مدى استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني داخل الصفوف الافتراضية في تدريس تلميذات الصفوف الأولية، وإيجابيات استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني داخل الصفوف الافتراضية في تدريس تلميذات الصفوف الأولية، ومعوقات استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني داخل الصفوف الافتراضية في تدريس تلميذات الصفوف الأولية؛ وذلك من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات، كذلك الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول محاور استبانة واقع استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني في تدريس تلميذات الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في مدينة مكة المكرمة .وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تصميم استبانة مكونة من (36) فقرة وثلاثة محاور لجمع بيانات الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفات التربويات ومعلمات الصفوف الأولية في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة، فيما بلغ عدد عينة الدراسة (14) مشرفة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تربوية و(٢٠٢) من معلمات الصفوف الأولية. أسفرت نتائج الدراسة عما يلي: أن استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني داخل الصفوف الافتراضية في تدريس تلميذات الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات جاء في مدًى (مرتفع)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول محاور استبانة الدراسة وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية). وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بعدد من التوصيات، منها: تعزيز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية من خلال برامج التحفيز والتشجيع والمتابعة سواء من قبل الإشراف التربوي أو من قبل الإدارة المدرسية، وضع خطط علاجية وحلول واقعية لمعوقات استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني داخل الصفوف الافتراضية في تدريس تلميذات الصفوف الأولية بما سوف يسهم في تحسين بيئة التعلم، وتشجيع المعلمات على توظيف استراتيجيات التعليم الإلكتروني بكفاءة عالية وبما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة.

أما الجهني(٢٠٢٤) قام بدراسة هدفت هذه الدراسة إلى تحديد اتجاهات معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية نحو توظيف استراتيجية الصف المقلوب عبر المنصات التعليمية، وكذلك تحديد أبرز المعوقات والتحديات التي تواجههم في تطبيق الاستراتيجية عبر المنصات التعليمية. ولتحقيق أهدف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما قام الباحث بإعداد استبانة كأداة للدراسة تتكون من (٢٨) عبارة، وتكونت عينة الدراسة من ٢١٧ معلما ومعلمة (١١٣ ذكور/ ١٠٤ إناث). ممن يقومون بتدريس مادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاه إيجابي مرتفع لأفراد عينة الدراسة نحو توظيف استراتيجية الصف المقلوب عبر المنصات التعليمية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بالنسبة لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة التدريسية وعدد البرامج التدريبية التي تم الالتحاق بها)، كما توصلت هذه الدراسة إلى وجود معوقات وصعوبات تواجه معلمي ومعلمات مادة الرياضيات عند تطبيق استراتيجية الصف المقلوب عبر المنصات التعليمية.

وفي دراسة سليم (٢٠١٩) هدفت الى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو استراتيجية الصف المقلوب لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة نابلس، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مؤلفة من (٣٠) فقرة، تم توزيعها على (١٩١) من معلمي المرحلة الأساسية وتم التأكد من صدقها

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وثباتها من قبل لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وبعد عملية توزيع الاستبانات وجمعها تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية. وقد بينت الدراسة أن هناك اتجاهات كبيرة لمعلمي المرحلة الأساسية نحو استراتيجية الصف المقلوب لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة نابلس، كما تبين انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (=α٠.٠٥) في اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو استراتيجية الصف المقلوب لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة نابلس تعزى (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص بالبكالوريوس). وبناء على نتائج هذه الدراسة فقد أوصت الباحثة بتوصيات من أهمها: ضرورة التنويع في استراتيجيات التدريس مع المتعلمين من فئة صعوبات التعلم وضرورة تدريب المعلمين بشكل مستمر على آلية تطبيق استراتيجيات حديثة مع طلبة صعوبات التعلم لتساعدهم على التغلب على مشاكلهم في التحصيل.

بينما هدفت دراسة هاريد وسشيلير،Herreid & Schiller(٢٠١٣)، الى معرفة اتجاهات المعلمين الذين يدرسون العلوم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب ، بلغ حجم العينة (٨٣٣) معلم ، فكانت هناك اتجاهات ايجابية وأضافوا اسباب أخرى تجعلهم يستخدمون هذه الاستراتيجية منها : توفير وقت كافي للطلاب للعمل على الأجهزة والمعدات المتوفرة في الفصول فقط وتمكين الطلبة الذين يتغيبون عن الفصول لاشتراكهم في الأنشطة ومشاهدة ما فاته من الحصص والمحاضرات.

بينما دراسة آكروسArcos (٢٠١٤) هدفت الى معرفة تصورات معلمي التعليم العام الذين يطبقون نظام الفصول المقلوبة من خلال المصادر التعليمية المفتوحة على أداء المتعلمين في بعض مدارس الولايات المتحدة الأمريكية ، استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وشممت عينة الدراسة على (٣٠٠) معلماً ممن يستخدمون نظام الفصول المقلوبة ، ومن أهم النتائج التي توصمت اليها الدراسة أن عينة الدراسة ترى أن توظيف المصادر التعميمية المفتوحة في الفصول المقلوبة أدت الى زيادة رضا المتعلمين عمى عملية التعلم ، ومشاركتهم فيها وكذلك زيادة معدل تعاون الزملاء في ادارة عملية التعلم.

و في دراسة لجونسون Johnson (٢٠١٣) هدفت الى رصد اتجاهات الطلاب نحو التعليم المنعكس (الصف المقلوب)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٧٢) طالباً، وذلك عن طريق تصميم استبانة وزعت على ثلاثة فصول تم التدريس باستخدام استراتيجية التعلم المنعكس لمدة سنتين، وتوصلت الدراسة كان جميع كانوا مستمتعين بتجربة التعلم المنعكس،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وبين معظم الطلبة أن التعليم المنعكس دعم الطريقة التي تعلموا بها ووفر لهم فرص أكثر من حيث التفاعل مع أقرانهم.

كما هدفت دراسة (آنا، وناجال Anna & Njål, 2018) إلى اجراء دراسة نوعية لمشاركة الطلاب في الفصل الدراسي المقلوب في التعليم العالي كبديل لأساليب التدريس التقليدية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي. حيث تم إجراء مقابلات معمقة مع اثني عشر طالبًا في إحدى مؤسسات التعليم العالي النرويجية حول خبراتهم التعليمية في برنامج الرياضيات الطويلة لفصلين دراسيين، حيث تم تدريس الفصل الدراس ي الأول باستخدام الفصل الدراسي المقلوب والفصل الثاني باستخدام المحاضرات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب يبدون أكثر إيجابية ومشاركون بفعالة في الفصل المقلوب. كما كشف التحليل عن سبع عناصر يبرزها الطلاب خلال تعلمهم وهي: الالتزام تجاه أقرانهم، والاعتراف بهم، والشعور بالأمان، وعلاقة المعلم، وبيئة التعلم البدني، والتعلم مع أقرانهم، واستخدام مقاطع الفيديو لتعلم محتوى جديد. كما تشير النتائج إلى أن البعد العاطفي لمشاركة الطلاب يكون بارزاً بشكل خاص عندما يفكر الطلاب في التعلم في الفصل المقلوب.

من الملاحظ أن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع نتائج الدراسات السابقة من حيث تطبيق الاستراتيجية بشكل مرتفع وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف استراتيجية الصف المقلوب تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لأهداف البحث.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع الأساسي في مديرية التربية والتعليم طولكرم والبالغ عددهم ٨٨ معلماً ومعلمةً، وقد اخذت عينة عشوائية بسيطة تتكون من ٣٥ معلماً ومعلمةً من مديرية التربية والتعليم طولكرم.

أداة البحث:

قام الباحثان ببناء أداة لقياس واقع توظيف استراتيجية الصف المقلوب لدى معلمي الصف الرابع في مديرية طولكرم، وتكونت أداة القياس من ٢٦ فقرة.

مفتاح التصحيح لفقرات أداة القياس:

قام الباحثان باعتماد مفتاح التصحيح الآتي:

المتوسط الحسابي < ٢.٣٣ الدرجة منخفضة

٢.٣٣ ≤ المتوسط الحسابي ≤ ٣.٦٦ الدرجة متوسطة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المتوسط الحسابي > ٣.٦٦ الدرجة مرتفعة

صدق الأداة:

قام الباحثان بعمل صدق لأداة القياس وذلك بعرضها على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص.

ثبات الأداة:

أوجد الباحثان درجة ثبات الأداة باحتساب معامل الثبات كرونباخ ألفا حيث وجدت الدرجة الكلية لمعامل ثبات مستوى 0.79، وهذا يعني أن أداة القياس تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات ومؤشر واضح للباحثان بتطبيقها على عينة البحث.

المعالجة الإحصائية:

قام الباحثان بإيجاد معامل الثبات لأداة القياس واحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل اختبار(ت) للعينات المستقلة (Independent sample t-Test) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) وذلك من خلال استخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما واقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد درجة الفقرة كما يتضح في الجدول رقم (١):

الجدول رقم (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب.

الرقم	الفقرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
١.	أناقش الاسئلة التي يواجه الطلبة صعوبات في حلها.	٤.٥٧	٠.٥٠	مرتفعة
٢.	أستثمر التقدم التكنولوجي في التعليم.	4.31	٠.٥٨	مرتفعة
٣.	أعتبر نفسي متمكن تكنولوجياً.	3.71	٠.٧٩	مرتفعة
٤.	أوظف التكنولوجيا الرقمية في عرض المادة.	3.80	٠.٨٠	مرتفعة
٥.	لدي ملف فيديوهات خاص لمادة "العلوم والحياة".	3.86	٠.٩٧	مرتفعة
٦.	أكلف طلبتي بمهام تتعلق بالمحتوى الجديد قبل شرحه.	3.43	٠.٨٥	متوسطة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٧.	أوظف وسائط تفاعلية في عرض المحتوى.	٣.٩٧	٠.٥٧	مرتفعة
٨.	أشجع طلبتي على العمل التعاوني أثناء عرض المحتوى في الحصة.	٤.١٧	٠.٤٥	مرتفعة
٩.	أعزز التفكير الناقد عند طلبتي أثناء مناقشة المادة التعليمية.	٤.٠٦	٠.٥٤	مرتفعة
١٠.	أكلف طلبتي بحل مشكلات حياتية تتعلق بالمحتوى التعليمي.	٤.٢٠	٠.٦٣	مرتفعة
١١.	أتواصل مع طلبتي عبر وسائل التواصل بعد انتهاء الدوام.	٤.٠٠	٠.٧٣	مرتفعة
١٢.	أستخدم تطبيق التيمز للتواصل مع طلبتي خارج أوقات الدوام.	٣.٤٦	٠.٧٤	متوسطة
١٣.	أقوم بإعداد أنشطة منزلية حول المادة التعليمية.	٣.٨٩	٠.٧٢	مرتفعة
١٤.	أختار المواضيع التي تتناسب مع التعلم في المنزل.	٣.٦٦	٠.٨٠	متوسطة
١٥.	أستطيع إعداد وتصوير فيديوهات للمادة.	٣.٢٩	١.٠٢	متوسطة
١٦.	أرسل لطلبتي فيديوهات تتعلق بالمادة قبل شرحها.	٣.٣١	٠.٩٦	متوسطة
١٧.	أعتمد على تحضير الطالب مادة العلوم في البيت.	٢.٨٩	٠.٩٠	متوسطة
١٨.	أناقش محتوى مادة "العلوم والحياة" داخل الغرفة الصفية وجاهياً.	٤.٢٦	٠.٥١	مرتفعة
١٩.	أطلب من طلبتي التحضير المسبق للدرس.	٣.٥٧	٠.٨٨	متوسطة
٢٠.	أصمم أنشطة متنوعة لتوضيح المفاهيم داخل الصف.	٤.٠٩	٠.٣٧	مرتفعة
٢١.	أعتبر الطالب محور العملية التعليمية.	٤.٥٤	٠.٥١	مرتفعة
٢٢.	أعتقد أن الطلبة يستطيعون توظيف التكنولوجيا بشكل جيد.	٣.٤٦	٠.٧٤	متوسطة
٢٣.	أعتبر أن ولي الأمر شريك مهم في العملية التعليمية.	٤.٢٩	٠.٤٦	مرتفعة
٢٤.	أتأكد من اطلاع الطلبة على المادة التعليمية في المنزل.	٣.٧١	٠.٨٣	مرتفعة
٢٥.	أشجع طلبتي على أهمية التعلم الفردي والاعتماد على النفس.	٤.١٤	٠.٤٣	مرتفعة
٢٦.	أوظف مصادر التعلم المختلفة في الأنشطة التعليمية داخل الصف.	٤.٢٦	٠.٤٤	مرتفعة
	الدرجة الكلية	٣.٨٨	٠.٢٩	مرتفعة

يتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لواقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية تربية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب بلغ ٣.٨٨ وبانحراف معياري ٠.٢٩ وبدرجة مرتفعة. حيث يتبين من الجدول أن أعلى المتوسطات الحسابية للفقرة (١) حيث تنص على" أناقش الاسئلة التي يواجه الطلبة صعوبات في حلها" وبلغ متوسطها الحسابي ٤.٥٧ وانحرافه المعياري ٠.٥٠ ودرجتها مرتفعة، تليها الفقرة (٢١) والتي تنص على "أعتبر الطالب

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

محور العملية التعليمية" وبلغ متوسطها الحسابي ٤.٥٤ وانحراف معياري ٠.٥١ بدرجة مرتفعة. بينما كان أقل المتوسطات الحسابية للفقرة ١٧ والتي تنص على " أعتمد على تحضير الطالب مادة "العلوم والحياة" في البيت" وبلغ متوسطها الحسابي ٢.٨٩ وانحراف معياري ٠.٩٠ وبدرجة متوسطة.

نتائج الإجابة عن الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لواقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تعزى لمتغير الجنس.

قام الباحثان باستخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent sample t-Test) للإجابة عن الفرضية الصفرية الأولى وكانت النتائج كما في الجدول (٢).

الجدول (٢): نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent sample t-Test) لواقع توظيف معلمي العلوم والحياة للصف الرابع في مديرية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تعزى لمتغير الجنس

واقع توظيف استراتيجية الصف المقلوب	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت- المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مجالات أداة القياس	ذكور	7	3.98	.29	6	0.00	.99
	إناث	28	3.86	.28	٢٧		

يتبين من الجدول (٢) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها ٠.٩٩ أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

نتائج الإجابة عن الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لواقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

قام الباحثان بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المتغير المستقل سنوات الخبرة وكانت النتائج كما يتضح في الجدول(٣) :

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (٣): جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	9	3.89	٠.20
	بين ٥ و١٠ سنوات	9	3.91	٠.40
	أكثر من ١٠ سنوات	17	3.86	٠.27
	المجموع	35	3.88	٠.29

يتضح من خلال الجدول (٣) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية 3.91 للمستوى " بين ٥ و١٠ سنوات" وأقلها ٣.٨٦ لصالح المستوى " أكثر من ١٠ سنوات" وللكشف فيما اذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (٤) يبين ذلك:

الجدول (٤): جدول نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لواقع توظيف معلمي "العلوم والحياة" للصف الرابع في مديرية طولكرم لاستراتيجية الصف المقلوب تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

واقع توظيف استراتيجية الصف المقلوب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف- المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
فقرات الأداة	بين المجموعات	.013	2	.007	0.076	٠.927
	داخل المجموعات	2.77	32	.086		
	المجموع	2.78	٣٤			

يتبين من الجدول (٤) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها ٠.٩٢٧ أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

مناقشة نتائج البحث:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ويرى الباحثان أن السبب في أن درجة توظيف معلمي مادة "العلوم والحياة" لاستراتيجية الصف المقلوب كانت بدرجة مرتفعة، توجه العملية التعليمية منذ عام

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢٠٢٠ م الى مسار التعليم المدمج- أيام وجاهية وأيام عن بعد- بحيث كان معلمو مادة "العلوم والحياة" للصف الرابع الأساسي يقومون بتزويد الطلبة عبر مجموعات التواصل بالفيديوهات الخاصة بالمحتوى التعليمي مسبقاً بحيث يتم استثمار وقت الحصة الصفية لتمكين المحتوى والتطبيق العملي.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ويعزو الباحثان أن السبب في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة توظيف معلمو مادة "العلوم والحياة" تعزى لمتغير الجنس، أن مجموعات التواصل الاجتماعي متوافرة لكلا الجنسين وسهلة الوصول، وهناك مجموعة من الفيديوهات المعدة من قبل وزارة التربية وتم تزويد المعلمين بها، لذلك أصبحت العملية متاحة لجميع كادر التعليمي. ويرى الباحثان أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة توظيف معلمو مادة "العلوم والحياة" تعزى لمتغير سنوات الخبرة، أن وزارة التربية والتعليم من بعد جائحة كورونا ألحقت جميع الهيئات التدريسية لدورات في استخدام منصات تيمز ومنصات التعليم الإلكتروني – الصفوف الافتراضية- ، وكون مادة العلوم والحياة تعتمد على الفيديوهات بشكل كبير أتاحت هذه الصفوف المنصات الفرصة للمعلمين بإرسال فيديوهات التعلم للطلبة قبل الحصة لاستثمار وقت الحصة الصفية بشكل أكبر في الإجابات عن أسئلة الطلبة وتمكين المحتوى العلمي.

التوصيات:

وبناء على نتائج الدراسة خرجت الدراسة بمجموعه من التوصيات كانت على النحو الاتي:

١. الاستمرارية بالاهتمام باستراتيجية التدريس الخاصة بالصف المقلوب كونها تدعم التعلم عند الطلبة.
٢. تضمين المناهج الخاصة بالعلوم والحياة استراتيجية الصف المقلوب في المنهاج.
٣. عقد دورات تدريبية للمعلمين بكيفية اعداد مقاطع فيديو.
٤. عقد ورشات عمل باستمرار من اجل مساعدة معلمي العلوم والحياة على التعرف على استراتيجيات التعلم وليس استراتيجية الصف المقلوب فقط.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٥. ضرورة اجراء دراسة لقياس أثر استراتيجية الصف المقلوب على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو مادة العلوم والحياة.
٦. ضرورة اجراء دراسات أخرى لمعرفة درجة توظيف استراتيجية الصف المقلوب من قبل معلمي المرحلة الأساسية في مباحث أخرى ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المصادر والمراجع:

إسماعيل، مروى حسين (٢٠١٥)، فاعلية استخدام التعلم المعكوس في الجغرافيا لتنمية مهارات البحث الجغرافي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،** عدد ٧٥، مصر ص ص 218 – 173.

الجهني، محمد غازي حميد، والسلمي، نايف بن مستور عبدالهادي (٢٠٢٤). اتجاهات معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية نحو توظيف استراتيجية الصف المقلوب عبر المنصات التعليمية .**مجلة تربويات الرياضيات،** مصر، مج٢٧, ع١ ، ص ص ١٧٦-٢٠٤.

الزهراني، عبدالرحمن بن محمد (٢٠١٥). فاعلية نموذج الصف المقلوب لتنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الالكتروني لدى طلبة كلية التربية في جامعة الملك عبدالعزيز، **مجلة كلية التربية بجامعة القاهرة،** مجلد ٣٤، جزء ٢، ص ص ٤٧٣-٥٠٢.

سليم، هبة خالد، (٢٠١٩) . اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو استراتيجية الصف المقلوب ودورها في رفع مستوى التحصيل لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة نابلس، **المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج** ، المجلد ٦٧، العدد ٦٧، ص ص ٧٢٩-٧٦٤.

سليمان، علي محمد حسين،٢٠١٧. استراتيجية الفصل المقلوب وتنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب المعلمين. **مجلة التربية،** جامعة الأزهر، العدد ١٧٦، الجزء الثاني، ص ص ١٢-٧٣.

سيد، فتح الباب عبد الحليم (١٩٩٠). **توظيف تكنولوجيا التعليم**. دار المعارف، القاهرة، مصر.

عجاج، لينة أحمد سعدي، و الغامدي، فريد بن علي بن يحيي آل يحيي. (٢٠٢٣). واقع استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني في تدريس تلميذات الصفوف الأولية من جهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في مدينة مكة المكرمة .**مجلة القراءة والمعرفة،** جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٢٦٢، ص ص 176 - 135.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

علي عبد الواحد (٢٠١٥)، استخدام الصف المعكوس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

العميريني، أحمد عبد الله (٢٠٢٤). واقع مستوى توظيف معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجية التعليم المعكوس لتحسين مستوى التحصيل الدراسي لطلابهم من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات .**مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة تبوك، مج٤, ع١، ص ص ١٠٤- ١٢٥.

العنزي، عبد العزيز بن عيد بن نزال.(٢٠٢٠) ، واقع تطبيق معلمي المرحلة المتوسطة في مدينة عرعر بالسعودية لاستراتيجية الصف المقلوب، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، فلسطين، مج ٤، عدد١٧، ص ص ١-٢٥.

الفار، إبراهيم عبدالوكيل. (٢٠١٥)، **تربويات تكنولوجيا العصر الرقمي**، سلسلة تربويات الحاسوب، استخدام الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التربية، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات، طنطا، مصر.

محفوظ، سهى محمد نعيم (٢٠١٩) **أثر توظيف نموذج الصف المقلوب على التحصيل الدراسي لطالبات الصف التاسع لمقرر الرياضيات واتجاهاتهن نحوها**، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة بيرزيت، فلسطين.

Anna Therese Steen-Utheim & Njål Foldnes. (2018). **A qualitative investigation of student engagement in a flipped classroom**, Teaching in Higher Education, Volume 23- Issue 3, pp 307-324.

Arcos, B. (2014). **Flipping with OER K 12 : teachers' views of the impact of open practices on students**. Institute of Educational Technology, Open University, UK, pp 23-25

Abeysekera, L. & Dawson, P. (2015). **Motivation and cognitive load in the flipped** classroom: Definition, rationale and a call for research. Higher Education Research &Development, Ustralia,34(1)k 1-14

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). **Flip your classroom: Reach every student in every class every day**. Washington, DC: Internal Society for Technology in Education.

Herreid, Clyde & Schiller, Nancy A. (2013). "Case Studies and the flipped classroom, Journal of College Science Teaching, National Science Teachers Association, Buffalo, United States, 42(5):62-66.

Johnson, G.(2013).**Student perceptions of the Flipped Classroom**. (Master thesis), The University of British Columbia, Okanagan.

Lage, M., Platt, G. & Treglia, M. (2000). **Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment**. Journal of Economic Education, Oxford, United States, 31(1), pp 30-43.

Stohr, C &Adawi, T.(2018).**Flipped Classroom Research: From " Black Box" to "White Box " Evaluation**. Education Sciences, Goteborg, Sweden, Vol (8) 22, PP1-4.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي دراسة على بلدية اريحا

The impact of applying governance standards on job performance: A study on the Jericho municipality

إعداد

انس عساف

Anas Asaf

جامعة صفاقس - تونس

نعمة شوقير

Nemah Shawqeer

جامعة صفاقس – تونس

Doi: 10.21608/jasep.2025.416532

استلام البحث: ٣ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٢٢ / ١ / ٢٠٢٥

عساف، انس وشوقير، نعمة (٢٠٢٥). أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي دراسة على بلدية اريحا. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ١٢٣ – ١٤٨.

http://jasep.journals.ekb.eg

أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي دراسة على بلدية اريحا

المستخلص:

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة بالأداء الوظيفي في بلدية اريحا من خلال التعرف على أثر تبنى الإدارة العليا في البلدية لمعايير الحوكمة كمتغير وسيط للعلاقة بين معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي، وتم اختبار ثلاث فرضيات رئيسية هي: لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا ، لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين القيادات الإدارية وتطبيق معايير الحوكمة، لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين تبني القيادات لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا ، اعتمدت الدراسة على استخدام اسلوب المنهج الوصفي التحليلي، وقياس توافق اهداف دراسة وفروضها من حيث دراسة اثر معايير الحوكمة ومدى اعتماد القيادات على الأداء الوظيفي وتحسينه. اتضح من خلال النتائج وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية ذات علاقة طردية عالية بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي في بلدية اريحا حيث كانت قيمة معامل الارتباط (١٠.٨٦٥)، وكذلك وجود ارتباطات ذات دلالات إحصائية بعلاقة طردية عالية بين القيادة وتطبيق معايير الحوكمة حيث جاءت قيمة معامل الارتباط (٢٠.٧٤٤)، كما اتضح كذلك وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عالية طردية العلاقة أيضا بين تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي حيث جاءت قيمة معامل الارتباط (١٠.٨٦١). من نتائج الدراسة ايضا ان تطبيق معايير الحوكمة تساهم بشكل كبير في تحسين الأداء وخصوصا الادارية منها ، وذلك من خلال تعزيز المساءلة والشفافية، وقد أوصت الدراسة بالأخذ بمعايير الحوكمة وتفعيلها في المؤسسات العامة من خلال أدوار القيادات التي تتبنى أسس ومعايير الانضباط الشفافية ،الاستقلال والمحاسبة إضافة الى العدالة ،الوعي الاجتماعي وتفعيل كل معيار وفق عدة طرق تطبيقية تسهم في تعزيز ممارسات الحوكمة في المؤسسات العامة، بالإضافة إلى تحليل البيئة الداخلية في المؤسسات العامة لمحاولة دراسة مستوى التزامها بتطبيق معايير الحوكمة والتعرف على الصعوبات التي تحد من تطبيقها.

الكلمات المفتاحية: الحوكمة، الأداء الوظيفي، القيادات، تبنى معايير الحوكمة، تحسين الأداء الوظيفي، بلدية اريحا

ABSTRACT:

The study aimed to identify the relationship of the application of good governance standards to the functioning of

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

the municipality of Jericho by identifying the impact of the adoption of governance standards by the municipality's senior management as an intermediate variable of the relationship between governance standards and improved functioning. Three main hypotheses were tested: There is no statistically significant impact relationship between applying governance standards and improving the functioning of Jericho Municipality no statistically significant impact relationship between managerial leadership and the application of governance standards, There is no statistically significant impact relationship between adopting leadership to apply governance standards and improving the functioning of Jericho Municipality s objectives and mandates in terms of examining the impact of governance standards and leaders' reliance on and improvement of career performance .The results revealed a high statistically significant correlation between the application of governance standards and the improved functioning of Jericho Municipality where the value of the correlation coefficient was (10.865), high statistical connections between leadership and the application of governance standards where the coefficient is valued (20.744), as well as a highly statistically significant correlation between the adoption of governance standards by management leadership and the improvement of functional performance, where the coefficient of association is valued (10.861). The results showed that the application of governance standards contributes significantly to improved performance, especially for management organs Through enhanced administrative accountability, the study recommended the introduction and operationalization of governance standards in public institutions through leadership roles that embrace the foundations and standards of transparency and accountability independence

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

"Justice and social awareness and the operationalization of each standard in several practical ways that contribute to the promotion of governance practices in public institutions; In addition to analyzing the internal environment in public government institutions to try to examine the level of their commitment to apply governance standards and identify difficulties that limit their application.

Keywords: Governance, Career Performance, Leadership, Adoption of Governance Standards, Career Improvement, Jericho Municipality

المقدمة:

أن تطور علم الإدارة ودخول العديد من المصطلحات الحديثة والتي تتعلق بإيجاد ممارسات إدارية جديدة تفرض على المؤسسات الاخذ بها لأجل الحفاظ على الاستمرارية وتقديم الخدمات بالشكل الأمثل، حيث نجد أن من بين تلك الممارسات والتوجهات الإدارية الحديثة مصطلح الحوكمة والتي اتت نتيجة الحاجة إلى إيجاد إصلاحات وتطويرات في الأداء المؤسسي للمنظمات الحكومية (أفندي، ٢٠١٠).

ان الهدف من تطبيق معاييرالحوكمة هو احداث تغيرات ونقلة نوعية في طبيعة الأداء بجميع اقسام ودوائر المؤسسات وما يرتبط بها من تفرعات عبر احكام الرقابة على الأداء من خلال جوانب عديدة أهمها اللامركزية والمسئولية والشفافية والمحاسبة وذلك ضماناً لتطبيق أفضل أداء بشكل سليم وصحيح يتوافق مع تحقيق فعالية المؤسسة (Hiteva, 2019) .

ان تطبيق معايير الحوكمة تشمل كافة مكونات المؤسسة بما فيها العنصر البشرى الذي يتم تقييمه من خلال مخرجات الاداء الوظيفي والمهام والمسؤوليات بالاعتماد على الوصف الوظيفي لكل وظيفة ومن خلال وجود الضوابط الناظمة للأداء والتي تعتبر المرجع في تحديد كفاءة الأداء (Torcel-Pagnon, 2019).

ويأتي دور الحوكمة فيما يتعلق بحوكمة أداء العنصر البشرى وعبر ممارسات القيادة بالمؤسسة التي تسهم في تعزيزه بالطريقة المثلى وبأوجه مناسبة تشجعه نحو الأداء الفعال الذي يحقق الأهداف المطلوبة، ومن خلال تبنى القيادة سياسات واضحة لتطوير الأداء وفق أسس وضوابط معاييرالحوكمة خاصة تلك المتعلقة بالشفافية والمسئولية والمحاسبة واللامركزية وتفويض الصلاحيات التي تؤثر بشكل كبير على الأداء الوظيفي للمورد البشري من خلال الربط بين الحوكمة ومعايرها واليات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وضوابط تطبيقها التي تؤثر على تطوير المؤسسة والأداء البشرى بها (عبد الوهاب، ٢٠١١).

تأتي الدراسة للتعرف على أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي للعاملين في الجهات الشبة حكومية كبلدية اريحا والتعرف على دور القيادة فيها لتقديم أفضل الخدمات من خلال تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة.

مشكلة البحث:

تصنف العديد من الدول بدول العالم الثالث لعدم تحقيقها لمتطلبات التنمية ، حيث يرجع السبب إلى مشاكل الادارة وعدم كفاءة أداء المؤسسات الرسمية، ومن هنا جاء الاهتمام بتطبيق مفهوم الحوكمة كأداة رئيسية للإصلاح ومكافحة الفساد ولما لها اثر في تحسين جودة الأداء الوظيفي حيث ظهر الاهتمام بتطبيق معايير الحوكمة بكافه المستويات الإدارية في المؤسسات العامة تطبيقا للتوجه العام ولما لها من نتائج مميزة في ضبط الفساد داخل القطاع العام واتخاذ تدابير جيدة وفعالة لتطبيق الحكم الرشيد بعناصره المختلفة الذي يساهم في تحقيق العدالة و المسائلة و تطبيق القانون وتحقيق العدالة بين المواطنين ، ويساعد بضمان تحقيق الدولة أفضل عائد على الاستثمارات وتحقيق خطط التنمية (الصلاحي، ٢٠٠٧).

ومن هنا تمحورت إشكالية الدراسة: ما هو أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي دراسة على بلدية اريحا

وذلك من خلال عدد من الأسئلة الفرعية التالية:

- ما أثر تطبيق الحوكمة على الأداء الوظيفي للعاملين في بلدية اريحا؟
- ما مدى تبني قيادة بلدية اريحا لمعايير الحوكمة؟
- ما هي فوائد تبني قيادة بلدية اريحا لمعايير الحوكمة؟

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس للبحث في التعرف على مدى تأثير تطبيق معايير الحكومة على تحسين الأداء الوظيفي في بلدية اريحا من خلال:

- التعرف على العلاقة بين تطبيق معايير الحوكمة والأداء الوظيفي في بلدية اريحا.
- التعرف على العلاقة بين تبنى القيادة تطبيق معايير الحوكمة والأداء الوظيفي في بلدية اريحا.
- التعرف على الآثار الناتجة من تطبيق معاييرالحوكمة على الأداء الوظيفي.
- تقديم مقترحات وتوصيات لتعزيز تطبيق معايير الحوكمة وتبيان أثرها على الأداء الوظيفي في بلدية اريحا.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أهمية البحث:

تأتي اهمية البحث من خلال التعرف على أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي من خلال:

الأهمية العلمية:

تتمحور الأهمية العلمية للبحث باعتباره جزء من دراسات اهتمت بأثر تطبيق الحوكمة في المؤسسات من خلال تطبيق مبادئها وتأثيرها على تحسين الأداء الوظيفي.

الأهمية العملية:

تأتي أهمية البحث من خلال طبيعة العلاقة التكاملية الترابطية بين الحوكمة والأداء الوظيفي وما لها من أثر على زيادة فاعلية المؤسسات العامة عند الالتزام بتطبيق معايير الحوكمة.

حداثة عنوان البحث:

ان ضعف تطبيق معايير الحوكمة لدى الجهات المبحوثه ذات العلاقة يساهم ان يكون البحث أساساً لتطوير وتحسين الأداء الوظيفي من خلال اعتماد تطبيق معايير الحوكمة. إضافة الى مساهمة نتائج البحث في تحسين أداء القيادة وتعزيز الشفافية وكذلك ضمان فعالية الرقابة على الأداء الوظيفي.

فرضيات الدراسة:

من خلال دراسة الادبيات السابقة وتحديد مشكلة الدراسة وأهدافها تم تطوير الفرضيات التالية:

- لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا
- لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين القيادة وتطبيق معايير الحوكمة.
- لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي في بلدية اريحا.

التعريفات:

الحوكمة:

تعتبر طريقة لممارسة سلطات الادارة الرشيدة مع ضرورة المشاركة الفعالة والمنظمة للأطراف المختلفة بدءاً من القاعدة تصاعدياً إلى قمة الهرم التنظيمي لتحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها على كافة المستويات التنظيمية ولتحقيق هذا الهدف يتطلب توفر الرؤية الاستراتيجية وتمكين الشركاء بعد التأكد من قدرتهم على للأداء بفاعلية وكفاءة وأن يكون الأداء شفاف مرتبط بالمساءلة مع ضرورة توفير اجواء

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مناسبة تستجيب لتطبيق هذه المفاهيم داخل المؤسسة وخارجها من خلال توافر الاطار القانوني الذي يضمن الشفافية والمساءلة والتي ترتبط بوضوح العلاقات والمسئوليات داخل المؤسسة . (المهدي، ٢٠١٥).

وتعرف بانها اجراءات تحقق الشفافية والعدالة ومساءلة العاملين مع توفير الحرية واللامركزية في اداء العمل وسهولة تدفق الاعمال، مع تحقيق أفضل الأداء وتحسين المخرجات ونتائج الأداء المؤسسي والوظيفي والحد من الفساد (الرحيم، ٢٠١٣).

القيادة:

هي القدرة على التأثير على كل الشركاء المباشرين والغير مباشرين للعمل بحماس وثقة وادارتهم لتحقيق الأهداف، وتهتم القيادة بتحقيق الأهداف العامة من خلال استراتيجيات واضحة تهدف الى حماية مصالح الجمهور (في القطاع العام) عن طريق توجيه جهود العاملين في المؤسسة نحو تلك الأهداف (هتلة، ٢٠١٤).

وتم تعريفها أيضا انها ممارسات وسلوكيات عملية تقوم بها القيادة لتحقيق اهداف الحوكمة من خلال تعزيز الثقة تجاه وتهيئة أجواء عمل تسهم في تطوير أداء العاملين ومهامهم ومسئولياتهم وصولا لتحقيق اهداف المؤسسة وتحسين خدماتها (الوكيل، ٢٠١٠).

الأداء الوظيفي:

يعتبر العنصر البشري من اهم العناصر التي تلعب دورا هاماً في المؤسسات حيث يحدد مدى نجاح المنظمات أو فشلها في تحقيق أهدافها بالاعتماد على مستوى الكفاءة والفاعلية له ويتم من خلاله عدد من المهام والوظائف والانجازات التي يحققها وفقا للأهداف الكمية والنوعية والزمنية اضافة إلى تصرفاته في أداء الاعمال الموكلة اليه وعلاقته مع زملائه، وهو قدرة الفرد على تحقيق التوقعات الوظيفية في كل نواحي العمل من جودة الانتاج والتخطيط والتعاون والجهد والعناية في العمل والابتكار والابداع(Bennett, 2020) .

وتعبر أيضا عن الممارسات والسلوكيات التي يقوم بها الافراد تجاه تنفيذ المهام والمسؤوليات الموكلة إليهم والمخرجات المترتبة عليها ومدى جودتها ومطابقتها في تحقيق الأهداف الموضوعة.

الإطار النظري للدراسة:

الحوكمة:

من أهم القضايا التي ظهرت في السنوات الأخيرة هي قضية الحوكمة. وقد حاولت العديد من المنظمات بما في ذلك الأمم المتحدة والاتحاد الأوروبي، إنشاء

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

برامج ومبادرات لترسيخ الحوكمة في كافة مؤسسات الدولة، في المجتمع المدني وكذلك في القطاع العام ولا سيما الخاص. ولضمان أن يتم عمل هذه المؤسسات بنزاهة في إطار من الانفتاح والمساءلة والمشاركة وسيادة القانون ـ وهي ال معايير التي تشكل أساس الحكم ـ فلابد من تنفيذ إصلاح شامل لعملياتها (إبراهيم،٢٠١٨). وفي اللغة العربية هي الحكم من الحكمة هي القدرة على التوجيه والإرشاد، في حين أن الحكم هو عملية وضع الحدود من أجل السيطرة على قضية ما. والقيود التي تحكم السلوك الحكم: هو السعي لتحقيق العدالة عندما يتم تحريف السلطة والتلاعب بها بما يحقق مصالح المستفيدين. فالحكم يعتمد على التلميحات الأخلاقية والثقافية بالإضافة إلى التجارب السابقة (مطير، ٢٠١٣).

إن عملية الرقابة والرقابة من خلال أسس وضوابط الرقابة بهدف الوصول إلى مرحلة النضج هي التعريف اللغوي للحوكمة (الديسي،٢٠١٨). وبحسب دراسة صايج (٢٠١٨)، فإن الحوكمة عبارة عن ممارسة السلطات السياسية والإدارية لإدارة شؤون مؤسسات الدولة على كافة المستويات. وهي تتألف من مؤسسات وإجراءات وآليات تسمح للناس بمناقشة الاختلافات وممارسة حقوقهم القانونية وتشكيل مصالحهم والقيام بواجباتهم. وعرفها مركز أبو ظبي (٢٠١٣) بأنها إطار ينظم التفاعل بين الجهات الرئيسية في المؤسسة بهدف تحقيق المساءلة والشفافية والعدالة ومكافحة الفساد، فضلاً عن التأكد من سعي المنظمة لتحقيق أهدافها. الخطط والأهداف طويلة المدى (المدهون، ٢٠٢٠). أما دراسة النجار (٢٠١٩)، فقد عرّفتها بأنها العادات والمنشآت التي تستخدمها الدولة لممارسة السلطة من أجل الحفاظ على الانسجام العام.

معايير الحوكمة:

١. **الشفافية**: يتعلق هذا المفهوم بحرية الكشف والوصول إلى المعلومات، فعندما يتم إرساء حرية التعبير تتبعها الشفافية. إن التشريعات التي تدعم حرية تداول المعلومات ضرورية لتحقيق الشفافية، لأن هذا هو أحد المعايير الأساسية للحكم: حرية تداول المعلومات والحصول عليها، فمن أهم المؤشرات التي يمكن أن تساعد في تطبيق مبدأ الشفافية: وجود تقارير دورية منتظمة عن أنشطة كل مؤسسات الدولة، ومصادر إعلام دقيقة ووجود قاعدة بيانات، ونشر ميزانية الحكومة والمؤسسات، ووضوح أسس اتخاذ القرار لدى صانعيه. بالإضافة إلى سهولة الحصول على الإحصائيات عن مختلف الأنشطة في الحكومة والمؤسسات والشركات، ووجود آليات متعددة للتعبير عن الرأي بحرية (حسين، ٢٠١٥).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. **المشاركة:** الهدف من هذا المعيار هو تمكين مجالس حوكمة مؤسسات المجتمع المدني من المشاركة في صياغة السياسات ووضع قواعد العمل في جميع أنحاء المؤسسة. بالإضافة إلى ذلك، يهدف إلى إعطاء جميع موظفي المؤسسة صوتًا في اتخاذ القرار (الهروط،٢٠١٨). فعندما يشارك المرؤوسون في صنع القرار، يتم منحهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم وتقديم الاقتراحات، مما يمكّن المسؤولين عن المنظمة من التعرف على المشكلات التي يواجهها المرؤوسون. ومن أجل تعزيز ثقافة القبول الواسع النطاق للتغيير الذي يخدم احتياجات كل من المنظمة ومرؤوسيها، فإن المشاركة ضرورية. بالإضافة إلى ذلك، فهو يساعد القادة الإداريين ذوي المستوى الأدنى على النمو والشعور بالأهمية. وهو عنصر مفيد يسهل قدرة القيادة على القيام بمسؤولياتها بأكبر قدر ممكن من الفعالية (القطشان، ٢٠٢٠).

٣. **المساءلة:** يعرفها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بأنها تتمتع بقنوات مساءلة قانونية وسياسية ومالية وإدارية متميزة وفعالة لضمان المساءلة المالية والقانونية والسياسية والإدارية لمقدمي الخدمات المختلفين، بما في ذلك القطاع العام والخاص والمجتمع المدني (بطيب، ٢٠١٨).

٤. **الفاعلية التنظيمية:** يقصد بها أنها المؤشرات الهامة لقياس مدى تحقيق المنظمات لأهدافها بحيث تنسجم وتتكيف مع البيئة التي تعمل فيها لأنها تعتمد بشكل أساسي على قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها بدرجات متفاوتة.

٥. **النزاهة:** أن التشريعات المتعلقة بمدونات القيم ومعايير السلوك المهني لها تأثير عليها، وكذلك فعالية أطر الرقابة. تنشئ قواعد الأخلاقيات نظام مراقبة داخليًا لسلوك المسؤولين وتعزز ثقة المجتمع ووعيه بالأداء الجيد وفقًا للوائح المنظمة وقوانينها وسياساتها، بينما توفر سيادة القانون نظام مراقبة خارجيًا للتحكم في تصرفات المسؤولين.

٦. **المساواة:** تعتبر العدالة والمساواة اثنتين من الآليات الحاكمة التي تتيح لجميع الناس، بغض النظر عن أنواعهم أو جنسهم، إما الحفاظ على ظروفهم أو تحسينها. وتستلزم المساءلة توفير الفرص للجميع لتعزيز حمايتهم ورفاههم. وهذا يدعو إلى أن تكون العدالة الاجتماعية متاحة لجميع المواطنين حتى تتاح لهم الفرص طوال الحياة لتحسين ظروفهم. ينبغي وضع سياسات ذات أولوية تستهدف تحسين ظروف الفئات المحرومة بما يضمن تلبية احتياجاتها الأساسية وأمن المجتمع (القطشان، ٢٠٢٠).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٧. **سيادة القانون:** تعني في الأساس أن القانون هو المبدأ الأسمى في الإدارة العامة الذي ينبغي أن يراعي جميع المسؤولين الحكوميين والمواطنين، حيث يكونوا جميعاً متساوين أمام القانون.
٨. **الاستجابة والتوافق:** إن الاستجابة هي أحد العناصر الرئيسية في قائمة برنامج الأمم المتحدة الإنمائي للعناصر الحاسمة للحوكمة العامة للمنظمة، والتي يتم تعريفها على أنها شرط أن يكون لدى المؤسسات الحكومية قدر معقول من الوقت لأداء وظائفها وتقديم خدماتها (القطشان، ٢٠٢٠).
٩. **الكفاءة والفاعلية**: يشار إلى العلاقة بين الموارد والنتائج بالكفاءة. ترتبط الإدارة والكفاءة، في ظل وجود رؤية متميزة، أهداف واضحة، وتكتيكات، ومبادئ، وقيم، ونمو، وتطور، يتم تحقيق الفعالية. التخطيط والتنظيم وإدارة الوقت والرقابة والمتابعة كلها ضرورية لتحقيق الكفاءة (حسين، ٢٠١٥).
١٠. **الرؤية الإستراتيجية:** يمتلك كل من القادة والجماهير نظرة شاملة ودائمة للتنمية البشرية والحكم الرشيد. كما أنهم يدركون متطلبات هذا التقدم ويدركون العوامل التاريخية والثقافية والاجتماعية المعقدة التي تؤثر على هذه النظرة.

أسباب ظهور الحوكمة:

من أهم اسباب ظهور الحوكمة ما يلي:

١. عدم قدرة الدولة على العمل كقوة أساسية وراء التنمية، حيث أن الدولة تعيش حالة عجز تنموي وإخفاقاً وطنياً قومياً وإنسانيًا، ومع حالات انتشار الفساد الى المؤسسات التي يفترض أن تحاربه أساساً، وهي القضاء والمجالس النيابية.
٢. تنامي دور الشركات العالمية والشركات متعددة، لعبت الشركات دوراً رئيساً في التأثير على صنع السياسات الداخلية للدولة، ولا بد من إعادة تقييم الطريقة التي تتفاعل بها الحكومات الوطنية مع القطاع التجاري ومنظمات المجتمع المدني.
٣. الانتشار السريع لظاهرة العولمة، شهدت الأسواق المالية بروز قيم جديدة في الحكم تفرض الالتزام بها، مع ضرورة فهم متغيرات العصر على أسس من الحق والعدل، لقد تغير دور الدولة نتيجة للنمو السكاني، وتنوع الخدمات المقدمة، وزيادة الطلب عليها. وكانت في السابق لاعباً رئيسياً ومركزياً في تخطيط وصياغة السياسات العامة، وممثلاً للمجتمع في صنع القرار وتنفيذ هذه السياسات، ووسيطاً في النزاعات بين الطبقات والفئات، وصاحب المشاريع ومسؤولاً عن شؤونها. الإدارة السليمة، والتوزيع العادل للدخل والخدمات بين الفئات الاجتماعية. لكن الدولة اليوم هي الشريك الأول بين عدة شركاء في إدارة الدولة والمجتمع (النجار، ٢٠١٩).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أهمية الحوكمة:

إن ضرورة وجود نظام وقائي يحافظ على السلامة ويسعى إلى تحقيق المصداقية هو ما يجعل الحكم في غاية الأهمية. أدت بعض الحوادث وانهيارات الشركات المالية التي وقعت في أمريكا وجنوب شرق آسيا وأوروبا الشرقية إلى ظهور الحكم. منذ اندلاع الأزمة المالية الآسيوية في عام ١٩٩٧، اكتسبت حوكمة الشركات الاهتمام في جميع أنحاء العالم. إحدى الطرق لوصف الأزمة المالية المذكورة أعلاه هي أنها أزمة ثقة في القوانين والمنظمات التي تتحكم في العمليات التجارية والتفاعلات مع الحكومة. لقد جعل عالم اليوم من الحوكمة قضية ملحة وضرورة، حيث تنظر إليها العديد من الدول المتقدمة كهدف استراتيجي رئيسي. وهذا أمر مهم يساهم في الاستخدام الأمثل للموارد، وزيادة المساءلة، وتحسين إدارة الخدمات وتوزيعها. علاوة على ذلك، يعتبر عنصرا حاسما في تعزيز بيئة الأعمال الإيجابية لأنه يزيد من جذب الاستثمار، ويعزز فعالية العمليات الاستثمارية، ويحسن العائد على الاستثمار. ويهدف أيضًا إلى تحسين قيمة الدولة أو المؤسسة. وتعزيز قدرتها التنافسية لجذب المستثمرين المحليين والأجانب لتحقيق النمو والتوسع وكذلك لخلق فرص العمل. بالإضافة إلى ذلك، فهو يساعد في تحديد الاتجاه الاستراتيجي للدولة أو المنظمة من خلال المساعدة في الحفاظ على الموارد، وتقليل الصراع داخل المنظمة، وزيادة عدد التكامل والتفاعل. بين أصحاب المصلحة، من خلال زيادة فعالية الإفصاح والمساءلة والرقابة والتحفيز (الشرباتي، ٢٠١٥).

تأثير معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي:

من اهم ركائز الحوكمة وجود نظام متكامل للخطط والأهداف التي تسعى المؤسسة لتحقيقها، بأفضل استخدام للموارد المادية والبشرية في إطار متكامل ومتناسق لتحقيق أهداف المؤسسة، إضافة الى خلق التوازن في توزيع المهام والمسئوليات بين الإدارة والعاملين لضمان عدم سيطرة احد الاطراف على كافة القرارات الخاصة بالمؤسسة وضمان أداء متوازن يلبي الاحتياجات للمدى القريب المتوسط و البعيد وبجميع الأبعاد التي تؤثر في الأداء بنفس درجة الاهتمام بكل بعد منها سواء المالية او غير المالية لتحسين الأداء وبأعلى درجات الاهتمام بتقييم ومتابعة الأداء ، مع الاهتمام بالعناصر البشرية المدربة التي تتمتع بأخلاقيات العمل من الأمانة والنزاهة والصدق والاستقامة وغيرها من الأخلاق الحميدة ، مما يتطلب من المؤسسة أن تقوم باختيار الايدي العاملة بعناية وتتولى تدريبهم وتشجيعهم على تقديم الأفكار والمقترحات، مع مراعات قدرة المؤسسة على التعامل مع المخاطر واستغلال الفرص المتاحة وتقليل التهديدات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أن تطبيق الحوكمة يتطلب اجراءات توعوية بمعايير واليات الحوكمة وأوضح أن هناك علاقة تربط بين آليات ومعايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي، حيث يظهر تحسين الأداء في تعزيز قدرات المؤسسة ووجود آثار إيجابية على تحسن الأداء الوظيفي بجانب تحقيق الإصلاح المؤسسي (عبد الوهاب، ٢٠١١) .

يتطلب تطبيق الحوكمة في المؤسسات الحكومية تفاعل وشراكة بين المؤسسات الحكومية الأطراف المجتمعية مع وجود سياسات حكومية فعالة تسهم في تطبيق الحوكمة وتفعيل الأداء المؤسسي للمؤسسات الحكومية ومن خلال تعزيز سياسات الشراكة بين الحكومة والقطاع الخاص والمجتمع المدني والحرص على تفعيل الأدوار التي يمكن أن تقوم بها القطاعات الثلاثة في تحقيق التنفيذ وتفعيل الحوكمة وممارساتها (العدواني، ٢٠٠٩)

تمكن الحوكمة المؤسسات من مواجهة تحديات التنمية البشرية في وخاصة في ظل التغييرات السياسية والاقتصادية المتلاحقة حيث تعد الحوكمة الآلية المثلى لتحقيق التنمية المستدامة من خلال من خلال التركيز على تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة (الصلاحي، ٢٠٠٧).

أن تطبيق الحوكمة وممارساتها يتعين على المؤسسات تعزيز مفهوم المساءلة والمسئولية وكذلك الرقابة وأيضا مفهوم سيادة القانون وتحديد مستويات المسائلة في المؤسسات العامة للتقليل من الفساد المؤسسي (الملاك، ١٩٩٧).

القيادة في المؤسسات العامة:

تعرف القيادة على انها التفاعل بين شخصية الرئيس والمرؤوسين من خلال تشارك حاجاتهم واتجاهاتهم ومشكلاتهم، والمجموعة نفسها من حيث بناء العلاقات بين أفرادها وغير ذلك من خصائص المجموعة، والمواقف التي تواجهها (Willis، 2019) كل ذلك في إطار إدراك القائد لنفسه وإدراك الآخرين له والإدراك المشترك بين القائد والآخرين للمجموعة والموقف الذي يواجهون (هتلة، ٢٠١٤).

إن القيادة المهتمة والتي تسعى للوصل بالمؤسسة إلى التميز والابداع تعمل على تمكين الآخرين لمساعدتهم على تحديد رؤيتهم إلى حقيقة المحافظة عليها. كما أن القادة الذين يتمتعون بمفهوم وسلوك الحوكمة لديهم القدرة على إمداد كافه الشركاء بالطاقة والقوة لتمكيهم من التصرف (عن من خلال تعريفهم برؤية للمستقبل بدلاً من الاعتماد على الأساليب التقليدية في الإدارة فالقيادات التي تملك الرؤية يمكن أن تخلق جو المشاركة وتهيء الظروف لمساعدتهم في تطبيق معايير الحوكمة التي عن طريقها يستطيع الشركاء أن يأخذوا على عاتقهم اتخاذ القرارات التي تعمل على

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تحقيق تلك الرؤية وبناء على ذلك فإن القيادات الداعمة لتطبيق معايير الحوكمة يكون لهم القدرة العالية على التأثير بكل الشركاء الداخلين و الخارجين (Allen، ٢٠١٩). تعمل القيادة على إيجاد بيئة عمل تعتمد على تطبيق معايير الحوكمة وتبدأ بعملية التغيير الذاتية حيث أن شعور العاملين بحرية التصرف في أداء المهام ودعم الادارة العليا وتشجيعها للأفكار الجديدة هي من أهم العوامل المؤثرة في السلوك الإيجابي وتحسين الأداء الوظيفي في وتحقيق الأهداف العامة (شيحا، ٢٠٢١).

تحسين الأداء الوظيفي:

إن مبدأ تحسين الأداء يقوم على تعزيز تطبيق معاييرالحوكمة، والتي لاقت اهتمام الباحثين والقادة المعنيين بتطبيق معايير الحوكمة واستفادوا كثيرا من مبادئها في اجراءات تحسين الأداء، حيث تعتبر طريقا حديثاً من وجوه التحسين والتطوير في حقل الإدارة والمؤسسات المعاصرة (Faggio، ٢٠١٩).

نجد ان مصطلح الأداء الوظيفي كمفهوم أنه العمل الذي يؤديه الفرد والإنجازات التي يحققها وفقا للأهداف الموضوعية سواء الكمية والنوعية ويمكن اسناد عناصر الأداء إلى هذه الخصائص كأساس عند تقييم الأداء الوظيفي من خلال البعد عن التحيز والأهواء الشخصية بحيث يكون تقييم الأداء باعتماد معايير فعلية واقعية من خلال ان يكون الفعل مطابقا للواقع وأن يتضمن القياس كافة الجوانب والنواحي المراد قياسها بالإضافة إلى أنه لا يتطلب تطبيقه مدة طويلة أو جهد كبير بمعنى سهولة وإمكانية تطبيقه (Suzuki، ٢٠١٨).

ويتكون الأداء الوظيفي من مجموعة المتغيرات المتداخلة والتي تتكون في العمل الذي يقوم به الافراد ويؤدونه ومدى فهمهم لأدوارهم واختصاصاتهم ومدى إدراكهم للتوقعات المطلوبة منهم ومدى إتباعهم لتعليمات الإدارة من طرق وأساليب لأداء العمل ويتكون ذلك من الإنجازات التي يتم تحقيقها ضمن المعايير الموضوعة ومدى تحقيق الأهداف التي تخدم أنشطة المؤسسة تشمل ايضا طرق التحسين والتطوير التي يؤديها الفرد ليزيد من كفاءة أدائه الوظيفي بشكل فعال (Thielen، ٢٠١٨) .

ويتمثل سلوك الفرد مع الآخرين، وعلاقته مع زملائه في العمل ومدراءه ومدى تعاونه مع كل الأطراف الداخلية والخارجية ومهارته في إنجاز الأعمال الجماعية ضمن الأطر والمحددات الي تضبط العمل وتفاعله في حل مشكلات العمل وايصال مقترحاته لتطوير الاعمال (الوكيل، ٢٠١٠).

كما يتأثر الأداء الوظيفي بالقدرة وتعني ان يقوم الفرد بالعمل الموكل إليه بدرجة عالية من الاتقان بحسب المعايير الكمية والتوعية والزمنية تأتي القدرة من التعلم أو

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التدريب وتختلف قدرات الأفراد نتيجة لاختلاف شخصياتهم واختلاف طرق تربيتهم وإعدادهم وتدريبهم وتنوع وخبراتهم ورغبتهم في تطوير أنفسهم (يوسف، ٢٠٢٢).
هنالك العديد من العوامل التي تؤثر على كفاءه الأداء من خلال الثقافة التنظيمية والسلوكيات الإدارية بالمؤسسة هذا فضلاً عن مدى ما يتعرض له الأفراد من ضغوط مختلفة تكسبهم الخبرات اللازمة، ويمكن للمؤسسة أن تؤثر بشكل فعال في هذا الأداء من خلال ما تستخدمه من أساليب وأدوات مختلفة لتقييم الأداء (الرشيدي، ٢٠٠٦).

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهجية البحث:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف المتغيرات بعنوان البحث أثر تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الوظيفي دراسة على بلدية اريحا، وتحليل بياناتها، والعلاقة بين متغيراتها، والافكار التي تطرح حولها، والعمليات التي تشملها، والآثار التي قد تنتج عنها .وقد تم تعريف المنهج بأنه: "المنهج الذي يعتمد ويسعى لدراسة ووصف الظواهر كما توجد في الواقع أو الأحداث المعاصرة، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، يعبر عنها كيفيًا؛ بوصفها، وتوضيح خصائصها، وكميا بإعطائها وصفا رقميا، من خلال أرقام، وجداول، توضح مقدار هذه الظاهرة، ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى، وتتطلب هذه المنهجية معرفة المشاركين في الدراسة، والظواهر المدروسة لجمع البيانات". (،محمود،، ٢٠١٩).

مجتمع وعينة الدراسة:

تشمل عينة الدراسة على عدد من العناصر والمراحل التي تمت بها لتصميم أداة البحث حيث تم تصميم أداة البحث على النحو التالي لتتناسب مع طبيعة مشكلة واهداف وفروض الدراسة، تضمنت أداة البحث عدد من البيانات الأولية عن عدد العاملين بشكل عام في بلدية اريحا، وعدد القيادات البالغ عددهم ٣١ بشكل حصري خلال العام ٢٠٢٤. محاور البحث تم تقسيمها الى ٣ محاور رئيسية (تطبيق معايير الحوكمة وتبنى القيادات لمعايير الحوكمة، محور تحسين الأداء) كما هو موضح بالجدول رقم (١)

جدول ١: محاور أداة البحث

المحور	مسمى المحور	عدد العبارات	النسبة
الأول	تطبيق معايير الحوكمة	10	
الثاني	القيادة	9	
الثالث	الاداء الوظيفي	9	
	المجموع	28	100%

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة يعرف بأنه جميع متغيرات العنوان التي يدرسها الباحث، وبناء على مشكلة الدراسة وأهدافها فإن المجتمع المستهدف يتكون من في بلدية اريحا والبالغ عددهم (٢٤٦) وقد تم اختيار العينة من الإدارة العليا والوسطى والدنيا لتشمل أفراد مجتمع الدراسة، وقد تم توزيع (٢٤٦) استبانة وتم استرداد (٢٤٩) استبانة من أصل (٢٥٩) وتبلغ نسبة الاستبانات المستردة (٩٤.٣). كما هو موضح بالجدول رقم (٢)

جدول ٢: خصائص عينة الدراسة

المستوى الوظيفي	موظف		رئيس قسم فأعلى		مدير فأعلى	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
	123	46.50	94	35.60	31	11.70
المؤهل العلمي	دبلوم فاقل		بكالوريوس		ماجستير فأعلى	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
	50	19.90	172	56.10	38	14.30
سنوات الخبرة	اقل من ١٠ سنوات		من ١١-٢٠		أكثر من ٢١	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
	53	20.70	94	53.60	105	38.60

الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

سيتم التطرق في هذا الجانب إلى تحقيق أهداف الدراسة واختيار الفروض حيث تم تجهيز الاستبانة وتأكيد مصداقيتها وثباتها، كما تم تأكيد عينة البحث وعمل اختبارات مصفوفة الارتباط بين متغيرات البحث اختبار معامل ارتباط بيرسون ومعامل التحديد، وباستخدام برنامج SPSS، وتم مراجعة وتأكيد صحة الاستجابات الواردة في الاستبانات الموزعة وتجهيزها تمهيداً لتحويلها إلى مقياس كمي، وادخاله إلى البرنامج التحليل الإحصائي SPSS.

اختبار ومناقشة الفرضيات

اختبار الفرضية الأولى:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يرتبط السؤال الفرعي الأول بانة لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا ولإثبات صحة / عدم صحة هذا الفرض تقوم بعدد من الاختبارات كما يلي في جدول رقم (٣) و (٤).

جدول٣ : معامل الارتباط لقياس العلاقة بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي

العلاقة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	النتيجة (الدلالة)
معامل الارتباط لقياس العلاقة بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي	*0.865	*0.004	دالة

*دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١).

جدول ٤ : نموذج تحديد معنوية تأثير تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا

المتغير المستقل	β	T.test		F.test		معامل التحديد R2
		القيمة	مستوى المعنوية	القيمة	مستوى المعنوية	
تطبيق معايير الحوكمة	0.34	2.912	**0.001	424.834	**0.003	74.80%
	0.847	20.612	*0.01			

*دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١).

من نتائج الجداول (٣،٤) نرى أن هناك علاقة ارتباط طردية ذات دلالة إحصائية اصيلة بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا حيث كانت قيمة معامل الارتباط (٠.٨٦٥)حيث وصلت نسبة تطبيق معايير الحوكمة ببلدية اريحا إلى ٧٤.٨ وهو ما يعنى أن ما نسبته ٧٤.٨% من التعديلات في تحسن الاداء الوظيفي تعود إلى تطبيق معايير الحوكمة في بلدية اريحا، وهو ما يتوافق مع العديد من الدراسات والأدبيات التي اكدت أن تطبيق معايير الحوكمة يؤثر في الأداء البشري وتحسين اداء المؤسسة.

اختبار الفرضية الثانية:

يرتبط السؤال الفرعي الثاني بانة لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين القيادة وتطبيق معاييرالحوكمة كما هو مبين مسبقا بجدول رقم (٥).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول ٥: نموذج تحديد القيادة وتطبيق معايير الحوكمة

العلاقة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	النتيجة (الدلالة)
القيادة وتطبيق معايير الحوكمة	*0.744	*0.005	دالة

دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١).

اختبار الفرضية الثالثة:

يرتبط السؤال الفرعي الثالث بانة لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة كما هو مبين بجدول رقم (٦).

جدول ٦: نموذج تحديد القيادة وتطبيق معايير الحوكمة

المتغير المستقل	β	T.test		F.test		معامل التحديد R2
		القيمة	مستوى المعنوية	القيمة	مستوى المعنوية	
القيادة	0.751	5.124	*0.003	182.165	*.003	55.40%
	0.739	13.497	*0.003			

دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١).

من نتائج الجداول (٦،٥) نرى أن هناك علاقة ارتباط طردية ذات دلالة إحصائية اصيلة بين تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا حيث كانت قيمة معامل الارتباط (٠.٨٦١)حيث وصلت نسبة تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة ببلدية اريحا إلى ٧٤.١ وهو ما يعنى أن ما نسبته ٧٤.١% من التعديلات في تحسن الاداء الوظيفي تعود إلى تبني الإدارة لتطبيق معايير الحوكمة في بلدية اريحا، وهو ما يتوافق مع العديد من الدراسات والأدبيات التي اكدت أن للقيادة تأثير في تطبيق معايير الحوكمة يؤثر في الأداء البشري وتحسين اداء المؤسسة.

مصفوفة معامل الارتباط لمتغيرات الدراسة:

للتأكد من خاصية التوزيع العادل للبيانات تم تجريب العلاقة بين متغيرات الدراسة باستخدام أسلوب معامل الارتباط كما هو موضح في الجدول رقم (٦) حيث أظهرت النتائج وجود علاقات ارتباط متفاوتة وبمستوى الدلالة إجمالية (Sig = ٠.٠١) وكما يلي جدول (٧)

حيث يلاحظ من الجدول رقم (٦) وجود علاقة وثيقة بين كل من معايير الحوكمة والقيادات بقيمة بلغت (٠.٧٤٤) وهذه قيمة عالية، كما ان العلاقة بين كل من القيادات وتحسين الأداء بلغت (٠.٨٦١) ونلاحظ أن العلاقة بين معايير الحوكمة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتحسين الأداء الوظيفي بلغت (٠.٨٦٥) وهذا يشير إلى وجود علاقة بين متغيرات الدراسة.

جدول ٧: نموذج تبنى القيادة لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي

العلاقة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	النتيجة (الدلالة)
تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي	*0.861	*0.006	دالة

*دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١).

جدول ٨: تبنى القيادة لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي

المتغير المستقل	β	T.test		F.test		معامل التحديد R2
		القيمة	مستوى المعنوية	القيمة	مستوى المعنوية	
تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي	0.363	2.938	*0.007	400.838	*0.007	74.10%
	0.875	20.021	*0.007			

*دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١).

جدول ٩: نموذج مصفوفة الارتباط لمتغيرات الدراسة

	معايير الحوكمة	القيادة	تحسين الأداء الوظيفي
معايير الحوكمة	1		
القيادة	*0.744	1	
تحسين الأداء الوظيفي	*0.865	*0.861	1

*دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١).

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها:

نتائج الفرضية الأولى:

يتضح من التحليل الاحصائي للفرضية الأولى التي اشارت انه لا يوجد علاقة تأثير ذو دلالة إحصائية بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا أن هناك علاقة تأثير بين تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا حيث جاءت ان معامل الارتباط (٠.٨٦٥) وهي قيمة إيجابية مرتفعة وتعنى أن كلما زاد تطبيق معايير الحوكمة أدى ذلك إلى زيادة تحسين الأداء الوظيفي للعاملين. كما أن التأثير وتفسير تطبيق معايير الحوكمة لتحسين الأداء الوظيفي جاء بقيمة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٧٥% تقريبا وهو ما يعنى ان الحوكمة تساهم بنسبة ٧٥% في تحسين الأداء الوظيفي لعاملي البلدية، وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة من حيث أن الحوكمة نظام يضمن تحسين أداء الافراد والمؤسسات، كما ان للحوكمة أثر على تحسين الابعاد الاجتماعية والاقتصادية للمؤسسات الحكومية كما ان الحوكمة تحدد اطر سليمة لجهود المبذولة في الأداء المؤسسي وتطور من طبيعة التدخلات الحكومية في النشاط الاقتصادي وطبيعة الإدارة.

نتائج الفرضية الثانية:

من خلال الفرضية الثانية بانه لا يوجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين القيادة وتطبيق معايير الحوكمة تبين من الدراسة الإحصائية أن هناك علاقة تأثير إحصائية بين القيادة وتطبيق معايير الحوكمة ببلدية اريحا ، حيث ان معامل الارتباط يساوى (٠.٧٤٤) وهي قيمة عالية وايجابية مما يشير أن كلما زاد دور القيادة في البلدية يؤدي إلى زيادة تطبيق معايير الحوكمة فيها، كما أن تأثير دور القيادة جاء بقيمة (٥٥%) وهو ما يشير أن دور القيادة يساهم بنسبة (٥٥%) في تطبيق معايير الحوكمة ، وهذه النتيجة تنفق مع نتائج الدراسات السابقة من أن ممارسات القيادة تؤثر في توجيه أداء الافراد في المؤسسة.

نتائج الفرضية الثالثة:

اهتمت الدراسة في الفرضية الثالثة على انه لا توجد علاقة تأثيرية ذو دلالة إحصائية بين تبني القيادة تطبيق معايير الحوكمة وتحسين الأداء الوظيفي ببلدية اريحا وقد اشارت النتائج الى ان هناك علاقة تأثير إحصائية بين القيادة وتطبيق معايير الحوكمة في البلدية، حيث جاءت قيمة معامل الارتباط تساوى (٠.٨٦١) وهي قيمة إيجابية وعالية وتعنى ان كلما زاد تبني القيادة تطبيق معايير الحوكمة في البلدية أدى ذلك إلى زيادة تحسين الأداء الوظيفي ، كما أن تأثير تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة جاء بقيمة ٧٤% تقريبا وهو ما يعنى أن تبني القيادة لتطبيق معايير الحوكمة يساهم بنسبة ٧٤% في تحسين الأداء الوظيفي .

التوصيات:

في ضوء النتائج الموضحة أعلاه توصي الدراسة بما يأتي:

١. ضرورة مراجعة ودراسة الهيكل التنظيمي للبلدية وإعادة تكوينه بما يتفق مع معايير الحوكمة وتطبيقها خصوصا في معايير الشفافية والمسئولية والعدالة والمحاسبة عن الاداء.
٢. وضع خطة تدريبية لتأهيل كافة العاملين في البلدية على تطبيق مبادي ومعايير الحوكمة من خلال اعتماد برامج وورش عمل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. إعادة ترتيب اللوائح والأنظمة في البلدية وتطويرها بما يتطابق مع معايير الحوكمة وتعديل إجراءات العمل لتتماشى مع تطبيق معايير الحوكمة.
٤. مراجعة الوصف الوظيفي والمهام ومسئوليات القادة وتطويرها بما يساعد في تطبيق معايير الحوكمة من خلال تحديد دقيق وتعريف للقيادات داخل البلدية.
٥. مراجعة معايير الأداء الوظيفي للعاملين في البلدية وتحسينها في ضوء متطلبات الحوكمة وأن يتم اعتماد أساليب تقييم وقياس الأداء من خلال مصفوفه أداء واضحة ومعممة.
٦. ضرورة تطوير وتحديث معلومات ومهارات العاملين لإكسابهم القدرة على التغير والتأقلم ليصبحوا قادرين على التعامل مع تطبيق معايير الحوكمة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع:

أبو هتلة، خالد سعيد ٢٠١٤ أثر التحول في سلوكيات القيادة الادارية على التمكين الوظيفي للعاملين بوزارة الثقافة والإعلام بالمملكة العربية السعودية رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية.

أفندي عطية حسين (٢٠١٠) المنظمات غير الحكومية مدخل تنموي، جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، قسم الادارة العامة ٢٠١٠، ص ١٥٤

الرشيدي، فؤاد فايد ٢٠٠٦ أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على فاعلية الأداء الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة جامعة عين شمس ص ٥٥

الزغبي، رائدا محمد لبيب طلعت ٢٠٠٧. إدارة الحكم الموسع في المنظمات غير الحكومية المصرية، رسالة دكتوراة جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، قسم الادارة العامة.. ص ٣٥

الصلاحي، فؤاد وآخرون ٢٠٠٧. الادارة الرشيدة للحكم في منظمات المجتمع المدني اليمن، الفصل الرابع من الادارة الرشيدة للحكم في المنظمات الأهلية العربية دراسة مقارنة مجلة النهضة، العدد السابع، ص ١٣٤

العدواني، عبد فالح ٢٠٠٩. الحوكمة ودورها في تحسين الأداء المؤسسي للجهاز الاداري ومتطلبات التطبيق في دولة الكويت مجلة النبضة العدد العاشر، ص ١٣٤

المهدي، سليمة حمد محمد ٢٠١٥ إطار مقترح لتفعيل آليات حوكمة الشركات في المصارف التجارية الليبية، رسالة دكتوراه جامعة عين شمس ٢٠١٥ ص ٢١

الوكيل، إيمان محمد ٢٠١٠ أثر سلوك المواطنة التنظيمية على الأداء الوظيفي مع دراسة تطبيقية على المجلس القومي

للشباب بجمهورية مصر العربية رسالة دكتوراه جامعة القاهرة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ص ٢٥-١٩

حسانين، أحمد سعيد قطب ٢٠٠٩ التكامل بين الآليات المحاسبية وبين المحاسبية لنظم الحوكمة وأثره على الأداء وخفض فجوة التوقعات عن القيمة العادلة للمنشأة، دراسة ميدانية على سوق الأسهم السعودي. مجلة كلية التجارة للبحوث العلمية كلية التجارة جامعة الاسكندرية، المجلد ٤٦، العدد ١، ص ٢٩٩

حماد، طارق عبد العال ٢٠١٢ دور الجامعات في نشر ثقافة الحوكمة في المجتمع المصري ووضع آليات المكافحة الفساد المالي والإداري مجلة الفكر المحاسبي، مجلد ٢٣، عدد ٢، ص ١٣٢

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

شيحا، محمد سيد عبد الحميد محمود ٢٠١٢ دور المجالس المحلية في مساءلة القيادات التنفيذية مع التطبيق على محافظة الجيزة، رسالة ماجستير جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية

صقر، سامح صقر أحمد ٢٠١٤ امكانية تطبيق شركات التأمين بالسوق المصرية للحوكمة المؤسسية وفقا ال معايير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD والاتحاد العالمي المراقبة التأمين IAIS وأثرها على الأداء. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، العدد الأول، ص ٣٥٠

عاصم خلود ٢٠١١. دور حوكمة الشركات في معالجة الاختلالات الهيكلية في سوق العراق للأوراق المالية. مجلة الدراسات المالية والمحاسبية كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، جامعة العراق، عدد ١٢، ص ١٤١-١٤٢

عبد الرحيم نجلاء ابراهيم ٢٠١٣ دور الآليات الداخلية للحوكمة في تحسين الأوضاع والتقرير عن المسئولية الاجتماعية المنشآت الأعمال السعودية مجلة المحاسبة والمراجعة العدد الثاني، المجلد الأول، ص ١٨٨.

عبد الفتاح، محمد عبد الفتاح محمد (٢٠١٠) تطوير دور الجامعات في إطار نشر ثقافة حوكمة المؤسسات. مجلة الفكر المحاسبي كلية التجارة جامعة عين شمس، عدد خاص، ص ٩٥ ٩٦

عبد الملاك سامح فوزي حنين ١٩٩٧ المساءلة في الادارة العامة مع إشارة خاصة لمصر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية.

عبد الوهاب على محمد خطاب عايدة سيد. ١٩٩٣. إدارة الأفراد والعلاقات الانسانية، القاهرة مكتبة عين شمس، ص ٤٠

عبد الوهاب ياسر ٢٠١١ - معايير وآليات الحوكمة ودورها في تحسين أداء العمل بالتطبيق على الغرف الصناعية المصرية، دراسة ميدانية مجلة النهضة، العدد ١٢، ص ١٤٤.

عمارة، علا عبد المنعم ٢٠١١، تأثير الذكاء الانفعالي على فاعلية القيادة في المنظمات العامة المصرية دراسة المتطلبات والمهارات السلوكية رسالة دكتوراه جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ٢٠١١م.

عيسى سارة حافظ السعيد حافظ ٢٠١٥. قياس أثر التطبيق المتكامل لأليات الحوكمة على البيئة الداخلية رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، ٢٠١٥م، ص ٣.

لوتاه، حمده محمد يوسف ٢٠٠٢. العلاقة بين الولاء التنظيمي وأداء العاملين في القطاع الحكومي في دولة الإمارات العربية المتحدة ودراسة تطبيقية على وزارة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الصحة، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية القاهرة جامعة القاهرة، ص ٧٣.
محمد، أشرف جمال الدين عبد الرحمن ٢٠٠٩. حوكمة شركات قطاع الأعمال العام المصري الخاص بالقانين ٢٠٣
لسنة ١٩٩١م، مجلة جامعة عين شمس للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، العدد ٣ يوليو، ص ٢٧
حسين، سليمة. (٢٠١٥). الحوكمة: دراسة في المفهوم. مجلة العلوم القانونية والسياسية، ع (١٠)، ص (١٨٠-٢٢٠).
الشرباتي، هشام محمود. (٢٠١٥). تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس والداريين فيها. رسالة ماجستير، جامعة القدس، القدس، فلسطين.
القطشان، أميمة عبد السالم. (٢٠٢٠). درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة لمبادئ الحوكمة وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى معلميهم. رسالة ماجستير، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
مطير، سمير عبد الرزاق. (٢٠١٣). واقع تطبيق معايير الحكم الرشيد وعلاقتها بالأداء الإداري في الوزارات الفلسطينية رسالة ماجستير برنامج الدراسات العليا المشترك أكاديمية الإدارة والسياسة جامعة الأقصى برنامج إدارة الدولة والحكم الرشيد، غزة فلسطين.
النجار، خالد محمد جمعة. (٢٠١٩). مدى ممارسة الأنماط القيادية الحديثة ودورها في تحقيق معايير الحكم الرشيد "دراسة ميدانية على المنظمات غير الحكومية في قطاع غزة. رسالة ماجستير، جامعة الاقصى، غزة، فلسطين.
نريمان، بطيب. (٢٠١٨). دسترة مبادئ الحوكمة الرشيدة ومكافحة الفساد في الدستور التونسي ٢٠١٤. دفاتر السياسة والقانون، ع (١٩) ص (٢٧١- ٢٨٠).
أبو سمرة، محمود، الطيطي، محمد. (٢٠١٩). مناهج البحث العلمي من التبيين الى التمكين. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع
Allen, Elizabeth, Hannah L., Jennie C. S.2019. Women's leadership in renewable transformation, energy justice and energy democracy: Redistributing power. Energy Research & Social Science, Volume 57, November, pp: 234-258.
Benitez-Avila, Camilo, Andreas H., Geert D., Jorg H.2018. Interplay of relational and contractual governance in public-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

private partnerships: The mediating role of relational norms, trust and part- ners' contribution. International Journal of Project Management, Volume 36, Issue 3, April, pp: 429-443.

Bennett, T. 2000. Anew Vision of performance. I Evaluation Process: A Field Study and

Danzer, Natalia 2019. Job satisfaction and self-selection into the public or private sector: Evidence from a natural experiment. Labour Economics, Volume 57, April, pp: 46-62.

Demircioglu, Mehmet Akif & Chen, Chung-A 2019. Public employees' use of social media: Its impact on need satisfaction and intrinsic work motivation. Government Information Quarterly, Volume 36, Issue 1, January, pp: 51-60.

Denford, James S., Gregory S. D. Kevin C. D.2019. Performance impacts of structure and volition in implementing policy through it-enabled government-to-citizen and government-to-employee interactions. Economic Analysis and Policy, Volume 64, December, pp: 116-129.

Faggio, Giulia 2019. Relocation of public sector workers: Evaluating a place-based policy. Journal of Urban Economics, Volume 111, May, pp: 53-75.

Figueira, Ines, Ana R.D., Sandra C., Marco P., Tomas B. R. S.2018. Sustainability policies and practice- es in public sector organizations: The case of the Portuguese Central Public Administration. Journal of Cleaner Production, Volume 202,20, November, pp: 616-630.

Guo, Di, Yan G., Kun |.2018. Governance and effects of public R&D subsidies: Evidence from China. Tec novation, Volume 74-75, June-July, pp: 18-31.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Hiteva, Ralitsa & Watson, Jim.2019. Public employees' use of social media: Its impact on need sates faction and intrinsic work motivation. Environmental Innovation and Societal Transitions, Vol-Ume 32, Issue 1, September, pp: 140-152.

Kooiman, Jan. 1993. Modern Governance: New Government Society duration. Great Britain. Lon-don: SA publication. 1993. P.2.

Lankina, Tomila 2008. Cross-Cutting literature Review on the Drivers of local council Accountability and performance". In Local Governance and Account ability series No. 112. July.pp:180-207 .

Leonard, Llewellyn.2019. Traditional leadership, community participation and mining development in South Africa: The case of Fulani, Saint Lucia, KwaZulu-Natal, Land Use Policy, Volume 86, July, pp: 290-298.

Lusiani, Maria & Langley, Ann 2019. The social construction of strategic coherence: Practices of enabling leadership. Long Range Planning, Volume 52, Issue 5, October, pp: 321-348.

Mazutis, Daina & Abolina, Evisa 2019. The Five I Model of Sustainability Leadership: Lessons from the Zibi One Planer Living sustainable urban development. Journal of Cleaner Production, Volume 37, Issue 10, November, pp: 234-258.

Monios, Jason.2019. Geographies of governance in the freight transport sector. The British case Transportation Research Part A: Policy and Practice, Volume 121,, March, pp: 295-308.

Olown, Dele, 2002. "Introduction to Governances and Public Administration in the 12 century a research and Training prospectus. "International review of Administrivia science, vol.68. No.3. September. Pp:346-367.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Plumptre, Tim and Grahormy, Jon. 2000.Governance in the New Challenges for Canada. Institute on Governance. Ottawa. Canada: January.

Saxena, Anupama 2015. Governance and good governance: the Indian context. The Indian Journal of Political Science vol 56. No. 2., Apr-June.pp.313-328.

Sergent, Arnaud, Bas A, Peter E.2018. Guidance for the governance of public-private collaborations in vaccine post-marketing settings in Europe. Vaccine, Volume 79, December, pp: 968-976.

Suzuki, Aya, Yukichi M., Girum A.2018. Earnings, savings, and job satisfaction in a labor-intensive export sector: Evidence from the cut flower industry in Ethiopia. World Development, Volume 110, October, pp: 176-191.

Thielen, Tine Van, Robin B., Mieke A, Thomas V. W., Adelien D.2018. How to foster the well-being of police officers: The role of the employee performance management system. Evaluation and Program Planning, Volume 70, October, pp: 90-98.

Torcel-Pagnon, Laurence, Vincent B., Patrick M., Myint T. T. H.2019. Guidance for the governance of public-private collaborations in vaccine post-marketing settings in Europe. Vaccine, Volume 37, Issue 25, May, pp: 3278-3289.

Willis, Paul 2019. From knowing to doing: Reflexivity, leadership and public relations. Public Relations Review, Volume 45, Issue 3, September, pp: 344-365.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات

The Role of the Story in Developing the Language Skills of Children Kindergarten from Teachers' Point of View

إعداد

إياد محمد سويطي

Iyad Mohammad Swaiti

طالب دكتوراة في برنامج المناهج وطرق التدريس بجامعة القدس – فلسطين

أ.د/ إبراهيم عرمان

prof . Ibrahem Irman

جامعة القدس – فلسطين

Doi: 10.21608/jasep.2025.416533

استلام البحث: ٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٢٣ / ١ / ٢٠٢٥

سويطي، إياد محمد و عرمان، إبراهيم (٢٠٢٥). دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ١٤٩ – ١٨٠.

http://jasep.journals.ekb.eg

دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات

المستخلص:

هدفت هذه الدِّراسة إلى الكشف عن دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات. وقد استعمل الباحث المنهج الوصفيَّ. وتحقيقًا لأهداف هذه الدِّراسة فقد طوَّر الباحث استبانة لقياس دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة للأطفال، وبعد التأكُّد من صدقها وثباتها، تمَّ تطبيقها على عيِّنة مكَّونة من (٨٣) معلمة، اختيرت بطريقة العيِّنة الطَّبقيَّة العشوائيَّة وبنسبة (٣٠%) من مجتمع قوامه (٢٧٧) طالبة من معلمات رياض الأطفال في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل في فلسطين خلال الفصل الدِّراسيّ الأوَّل من العام (٢٠٢٤/٢٠٢٥م). وقد أظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات جاء بدرجة مرتفعة، وأنَّه لا توجد فروق دالَّة إحصائيًّا تُعزى لمتغيِّرات: (المؤهِّل العلمي، والتَّخصص، ونوع الرَّوضة، وسنوات الخبرة). وفي ضوء نتائج الدِّراسة يوصى الباحث بضرورة التركيز على تحسين دور القصَّة في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة، وإقامة دورات وورش عمل لتدريب المعلِّمات بشكل مستمرٍّ على فن رواية القصَّة.

الكلمات المفتاحيَّة: القصَّة، المهارات اللُّغويَّة، رياض الأطفال، معلِّمات رياض الأطفال، أطفال الرَّوضة.

Abstract:

This study aimed to investigate the Role of the Story in Developing Kindergarten’s Children Language Skills from Teachers' Perspective. The researcher employed the descriptive method. To achieve the study's objectives, the researcher developed a questionnaire to measure the role of storytelling in enhancing children's language skills. After ensuring its validity and reliability, the questionnaire was administered to a sample of 83 teachers, selected using stratified random sampling and representing 30% of the population which consisted of 277 kindergarten teachers in the Directorate of Education in South Hebron; Palestine. The study was employed during the first semester of the 2024/2025 scholastic year. The results of the study revealed that the role of storytelling in developing

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

language skills among preschool children, as perceived by the teachers, was rated as high. Additionally, no statistically significant differences were found attributed to the variables of academic qualification, specialization, type of kindergarten nor years of experience. In light of the results, the researcher recommends focusing on improving the role of storytelling in developing pre-reading and pre-writing skills, as well as conducting courses and workshops to continuously train teachers in the art of storytelling

Keywords: Story, Language Skills, Kindergarten, kindergarten Teachers, Kindergarten Children.

مقدِّمة الدِّراسة

تعدُّ مرحلة رياض الأطفال من أهمِّ المراحل الَّتي يمرُّ بها الإنسان في حياته، ففيها تنمو ميوله واتِّجاهاته، ويكتسب فيها ألوانًا من المعرفة والمفاهيم والقيم وأساليب التَّفكير ومبادئ السُّلوك؛ ممَّا يجعلها فترة حاسمة في مستقبله، وتظلُّ آثارها في تكوينه مدى العمر (عدس، ٢٠٠٩).

وتمثِّل مرحلة رياض الأطفال انطلاقة مهمَّة في حياة الطِّفل، حيث تعتمد عليها شخصيَّة الطِّفل مستقبلًا، ففي هذه المرحلة تنمو قدرات الطِّفل، وتتفتَّح مواهبه، وتتحدَّد توجهاته المستقبليَّة.

ولأجل ذلك تسعى مؤسَّسات رياض الأطفال إلى توفير بيئة تعليميَّة وتربويَّة مناسبة تساهم في تنمية الطِّفل بشكل متكامل، بحيث تعمل على تطوير وتشكيل نموِّه من النَّواحي الجسميَّة، والاجتماعيَّة، والنَّفسية، واللُّغويَّة، فضلاً عن تحفيز قدراته العقليَّة والجسديَّة (الكرمي، ٢٠١٠).

ويمثِّل الجانب اللُّغويّ أحد أهمَّ جوانب التَّنمية في هذه الفترة، حيث تعدُّ اللُّغة من الأدوات الأساسيَّة الَّتي تساعد الطِّفل على التَّعبير عن أفكاره، ومشاعره، وتحقيق تفاعله مع البيئة المحيطة به؛ لذا تسعى مؤسَّسات رياض الأطفال إلى تهيئة الطِّفل لاكتساب المهارات اللُّغويَّة بشكل متكامل، من خلال بيئة غنية بالتحفيز والأنشطة الَّتي تشجع على استخدام اللُّغة بشكل طبيعي ومؤثِّر.

وتسهم مؤسَّسات رياض الأطفال بشكل كبير في تطوير مهارات الطِّفل اللُّغويَّة من خلال عديد الأنشطة الموجهة الَّتي تستهدف مجالات متعدِّدة من اللُّغة،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مثل: الاستماع، التَّحدُّث، القراءة، الكتابة، وذلك من خلال توظيف أساليب متعددة وفعَّالة، وفي مقدِّمتها الأدب المقدَّم للطِّفل، من قصَّة، ومسرح، وأنشودة.

وترى خلف (٢٠٠٦) أنَّ أدب الأطفال يمثِّل مجالًا حيويًّا وغنيًا من مجالات العناية بالأطفال، والنُّهوض بهم؛ وذلك بهدف تكوين إنسان المستقبل، ذاك المفكِّر القادر على التَّخطيط والتَّنفيذ، واختيار القرار في الوقت المناسب.

ومن بين أنواع الأدب اكتسبت القصَّة منزلة خاصة في أدب الأطفال، واكتسبت دورًا جوهريًّا كان لك كبير الأثر في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، حتَّى دخلت في مناهج التربية ولمختلف المراحل العمريَّة.

ويرى أحمد (٢٠٠٦) أنَّ القصَّة حظيت بهذه المنزلة كونها من أحبِّ ألوان الأدب إلى نفوس الأطفال؛ فهي تلائم ميولهم، وهي الأكثر تأثيرًا في سلوكهم، والأقدر على إثارة تفكيرهم، واستثارة عواطفهم.

والقصة كما يرى أبو معال (٢٠٠٨) هي العمود الفقري لموضوعات أدب الأطفال وأشكاله؛ وذلك لأنَّها محبَّبة إلى الطِّفل، والأقرب إلى نفسه، كونه مستمع جيِّد للحكايات والقصص، وراوٍ جيِّد أحيانًا، ويعبِّر من خلالها عمَّا يجول بخاطره، وما يدور حوله من مجريات وأحداث.

ويضيف كارتر (carter, 2009) أنَّها من أقوى أنواع الأدب جاذبية للأطفال، وأنَّها وسيلة مهمَّة لغرس القيم، فهي قادرة على تأكيد الاتجاهات المرغوبة وترسيخ القيم.

وتضيف حطيبة (٢٠١٥) إلى أنَّه بالإضافة إلى ما في القصَّة من متعة وتشويق، فإنَّها قادرة على إطلاق خيال الطِّفل ودعمه، وأنَّها من أقوى الأساليب الَّتي يمكن توظيفها لأغراض تربوية عديدة بالإضافة إلى سهولة التَّنويع في وسائل عرضها.

إنَّ المتعة واللَّذة التي يجدها الأطفال في الاستماع إلى القصص، وميلهم الفطريَّ إليها، جعلت القصَّة من أهمِّ وسائل تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى الأطفال، حيث تجد المعلِّمة فيها وسيلة فعَّالة لتحفيز الخيال، وتعزيز الفهم اللُّغويّ، وزيادة المحصول اللُّغويّ، وتنمية القدرة على الاستماع والتَّحدث، فمن خلال الاستماع إلى القصص ومناقشتها، يتمكن الأطفال من توسيع مفرداتهم، حيث يُعرَّف الطِّفل على كلمات وعبارات جديدة، مما يعزز قدرته على فهم اللُّغة واستخدامها في مواقف متعدِّدة. كما أنَّها تُشجِّعهم على التَّفاعل اللُّغويّ من خلال الأسئلة والمناقشات الَّتي تطرحها المعلِّمة حول أحداث القصَّة، والتَّعبير عن أفكارهم تجاه أحداث القصَّة وشخصياتها.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فالقصَّة بذلك تساهم في بناء أساس لغويٍّ قوي للطفل، من خلال دمج الفهم اللُّغويّ مع الفهم الثَّقافيّ والعاطفي، ممَّا يسهم في تنمية القدرة على التَّواصل بكفاية في مراحل النُّموّ اللاحقة.

مشكلة الدِّراسة:

تسعى مؤسَّسات رياض الأطفال إلى تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة، حيث إنَّها تقوم بدور رئيس وأساسي في تعزيز قدرة الطِّفل على التَّواصل والتَّعبير عن ذاته والتَّفاعل مع محيطه، وهذا يجعل الاستثمار في هذه المرحلة ضرورة تربويَّة.

وتستخدم هذه المؤسَّسات وسائل تربويَّة متعدِّدة وفعَّالة لتحقيق هذه التَّنمية، ولعلَّ أهمَّها القصَّة؛ نظرًا لما تتمتَّع به من قدرة على جذب انتباه الطِّفل وإمتاعه، وتحفيز خياله وتفكيره الإبداعيّ، وتنمية القيم الأخلاقيَّة والاجتماعيَّة لديه. يضاف إلى ذلك تقوم القصَّة بدور كبير في تعزيز لغة الطِّفل، وزيادة محصوله اللُّغويّ، فالقصَّة تمنح الطِّفل الفرصة للتَّعرُّف على مفردات وأنماط لغوية جديد، كما تعمل على تنمية مهاراته اللُّغويَّة كالاستماع والتَّحدُّث وبناء استعداداته لتعلم القراءة والكتابة، إنَّها في كلّ ذلك تمزج بين التَّعليم والتَّرفيه؛ لتلبية احتياجات الطِّفل النَّفسية والاجتماعيَّة والعقليَّة واللُّغويَّة، فأصبحت بذلك من الوسائل التَّربوية الأكثر فاعليَّة في مرحلة رياض الأطفال.

وإلى هذا أشارت دراسة وزوز (٢٠٢٤)، وعبد الرَّحمن (٢٠١٩)، والكثيري (٢٠١٨)، وعمر (٢٠١٥)، وأمين وعلي (٢٠٠٠)، حيث أكَّدت جميعها أهميَّة القصَّة ودورها في تنمية المهارات اللُّغويَّة كالاستماع والتحدُّث والقراءة والكتابة. وكما أكَّدت الدِّراسات التَّجريبيَّة فعاليَّة القصَّة وأثرها الإيجابيَّ في تنمية المهارات اللُّغويَّة، مثل: دراسة شعباني(٢٠١٤)، والخطيب (٢٠١١)، وكوبر وآخرون (Cooper, P., et al., 2007)، والقضاة (٢٠٠٥)، وجوستك (Justice,2003).

ومع ذلك، تثار عديد التَّساؤلات حول هذا الدَّور في ظلِّ التَّباين في طرق وأساليب استخدام القصَّة وروايتها داخل رياض الأطفال، ومن هنا، برزت مشكلة الدِّراسة، الَّتي تهدف إلى الإجابة عن السُّؤال الرَّئيس الآتي: ما دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات.

أهداف الدِّراسة

هدفت الدِّراسة الحاليَّة إلى:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- الكشف عن دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات.
- فحص دلالة الفروق الإحصائيَّة بين متوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تبعًا لمتغيِّرات: (المؤهل العلميّ، نوع الرَّوضة، التَّخصُّص، سنوات الخبرة).

أسئلة الدِّراسة

سعت هذه الدِّراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السُّؤال الأوَّل: ما دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات؟

السُّؤال الثَّاني: هل يختلف دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات باختلاف (المؤهِّل العلميّ، والتَّخصص، ونوع الرَّوضة، وسنوات الخبرة)؟

فرضيَّات الدِّراسة

قام الباحث بتحويل أسئلة الفروق إلى الفرضيَّات الصِّفريَّة الآتية:

الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى للمؤهِّل العلمي.

الثَّانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تُعزى للتَّخصص.

الثَّالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تُعزى لنوع الرَّوضة.

الرَّابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تُعزى لسنوات الخبرة.

أهمِّيَّة الدِّراسة

تنبع أهميّةُ الدِّراسة من أهمِّيَّة الموضوع الَّذي تعالجه، والَّذي يتناول دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات؛ لما للقصَّة من دور كبير في تشكيل عقول الأطفال وتنشئتهم، وتنميتهم اجتماعيًّا وعاطفيًّا ونفسيًّا وعقليًّا. إضافة إلى ذلك فإنَّ هذه الدِّراسة ستوفِّر أدبًا نظريًّا وأداة ومعلومات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

متعلِّقة بمتغيِّر الدِّراسة، قد يستفيد منها الباحثون في هذا الميدان. كذلك فهذه الدِّراسة قد تساعد القائمين على المناهج في تطوير برامج التَّدريب، كما أنَّ هذه الدِّراسة قد تكون منطلقًا لدراسات مستقبليَّة تهتمُّ بتخصص رياض الأطفال من حيث والبرامج المقدَّمة، والأنشطة، والمساقات.

حدود الدِّراسة

أُجريت هذه الدِّراسة ضِمن الحُدود الآتية:

- **الحُدود البشريَّة:** معلِّمات رياض الأطفال في مديريَّة تربية جنوب الخليل – فلسطين.
- **الحُدود المكانيَّة:** طُبِّقت هذه الدِّراسة على مؤسَّسات رياض الأطفال التَّابعة لمديريَّة تربية جنوب الخليل- فلسطين. وتضمُّ الأماكن الآتية: (دورا وقراها، مخيم الفوار، إذنا، السَّموع، الظَّاهريَّة).
- **الحُدود الزَّمانيَّة:** طُبِّقت الدِّراسة خلال الفصل الدِّراسيِّ الأوَّل للعام الدِّراسيِّ (٢٠٢٤/٢٠٢٥م).
- **الحُدود الموضوعيَّة:** حُدِّدت هذه الدِّراسة بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.
- **الحُدود الإجرائيَّة:** حُدِّدت هذه الدِّراسة بالمنهج والأدوات والمعالجات الإحصائيَّة المستخدمة فيها.

مصطلحات الدِّراسة:

اشتملت الدِّراسة على المصطلحات الآتية:

القصَّة: تعرَّف قصَّة الطِّفل بأنَّها فنٌّ أدبيٌّ جميل ومشوِّق، يستعمل في مرحلة الطُّفولة المبكِّرة، وله أصول وقواعد، ومقوِّمات فنِّيَّة، ومن أهمِّ عناصرها: الفكرة البسيطة، والأحداث الشَّائقة، والشَّخصيَّات الحيَّة، والحوار الممتع، والأسلوب اللُّغويّ الأخَّاذ(سليمان وآخرون، ٢٠٠٣).

ويعرِّفها الباحث إجرائيًّا على أنَّها حكاية بسيطة تقوم على فكرة واضحة ومناسبة لخبرات الطِّفل، تتضمَّن مجموعة من الأحداث والشَّخصيات والزَّمان والمكان، تعزِّز لغة الطِّفل، وتنمِّي مهاراته اللُّغويَّة في جوٍّ من السَّعادة والبهجة.

المهارات اللُّغويَّة:

يعرِّف النَّاشف (٢٠٠٧) المهارات اللُّغويَّة على أنَّها مجموعة من المهارات اللَّفظيَّة وغير اللَّفظيَّة الَّتي يستخدمها الفرد في تواصله مع الآخرين، وهي مهارة الاستماع والتَّحدُّث والقراءة والكتابة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويعرّفها الباحث إجرائيًا بأنَّها مجموعة من المهارات اللُّغويَّة الأساسيَّة (الاستماع والتَّحدُّث والقراءة والكتابة) الَّتي يكتسبها الطِّفل في مرحلة رياض الأطفال، ويستطيع من خلالها التَّفاعل والتَّكيُّف في البيئة المحيطة.

رياض الأطفال: عرَّفها الحريريُّ (٢٠١٣، ص: ٢٥) بأنَّها "مؤسَّسات تربويَّة اجتماعيَّة تهدف إلى تحقيق النُّموّ المتكامل والمتوازن للأطفال من جميع النَّواحي الجسميَّة والعقليَّة والنَّفسيَّة والاجتماعيَّة، فضلًا عن تدعيم وتنمية قدراتهم عن طريق اللَّعب والنَّشاط الحر، ويطلق مصطلح رياض الأطفال على المؤسَّسات الَّتي تعنى برعاية الأطفال من عمر ثلاث سنوات أو أربع وتمتد إلى السَّنة السَّادسة أو حين الالتحاق بالمدرسة الابتدائيَّة".

ويعرّفه الباحث إجرائيًا: بأنَّه مرحلة الأطفال الَّذين تتراوح أعمارهم بين (٤-٦) سنوات الملتحقين برياض الأطفال في مديريَّة تربية جنوب الخليل بفلسطين، في الفصل الدِّراسي الأوَّل من العام ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

معلِّمات رياض الأطفال: جمع معلِّمة، ومعلِّمة الرَّوضة هي "المربِّية الَّتي تقوم برعاية ومتابعة الطِّفل في مرحلة الرَّوضة، وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربويَّة الَّتي يتطلَّبها المنهاج، مع مراعاة الخصائص العمريَّة والنَّفسيَّة، والاجتماعيَّة، والمعرفيَّة؛ من خلال إدارة النَّشاط، وتنظيمه في غرفة النَّشاط وخارجها" (الحوامدة وأبو شريخ، ٢٠١١).

ويعرّفه الباحث إجرائيًا: بأنَّه جميع المعلِّمات اللائي يدرّسن الأطفال في مؤسَّسات رياض الأطفال المرخَّصة التَّابعة لمديريَّة تربية جنوب الخليل بفلسطين، في الفصل الدِّراسي الثَّاني من العام ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

الإطار النَّظريُّ والدِّراسات السَّابقة:

المهارات اللُّغويَّة:

تقوم اللُّغة في مرحلة رياض الأطفال بدور محوري في نموّ الطِّفل معرفيًّا وعقليًّا واجتماعيًّا ونفسيًّا، وهي تساعده في بناء علاقات اجتماعيَّة مع أقرانه ومعلِّميه، وتعزّز قدرته على التَّعلُّم واكتساب المفاهيم.

ويبدأ الطِّفل في تعلُّم اللُّغة منذ الأيام الأولى لطفولته، ولكنَّه لا يتعلَّمها بالصُّورة المألوفة، وإنَّما يستعدُّ لتعلُّمها، وهذا الاستعداد ينمو شيئًا فشيئًا حتَّى دخول المدرسة، ويختلف هذا الاستعداد من طفل لآخر تبعًا لعوامل كثيرة، منها: العوامل الجسمية، والنَّفسيَّة، والعقليَّة، والاجتماعيَّة، والاقتصاديَّة، وما يبنى عليها من آثار على خبراته المكتسبة (أبو معال، ٢٠٠٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ولأهميَّة اللُّغة للطِّفل في مراحله الأولى، تعمل مؤسَّسات رياض الأطفال على تنمية مهارات الطِّفل اللُّغويَّة؛ كونها حجر الأساس لنموّ الطِّفل الأكاديميّ والاجتماعيّ. وهذه المهارات تظهر بأشكال مختلفة كالمحادثة والاستماع والقراءة والكتابة، يستخدمها الفرد في تواصله مع الآخرين (النَّاشف، ٢٠٠٨).

ويعدُّ الاستماع من أكثر المهارات اللُّغويَّة استخدامًا، حيث يرافق الفرد طوال حياته، وترجع أهميَّة هذه المهارة لكونها أساس كلِّ تعلُّم، وهي مهارة نشطة تتطلَّب الانتباه، ويصاحبها إدراك وفهم لما يسمع. تليه مهارة التحدُّث، وهي مرتبطة بالاستماع، فالاستماع الجيّد عامل أساسيٌّ في تنمية القدرة على التَّحدُّث، ومن الصَّعب أن ينطق الطِّفل نطقًا صحيحًا إلَّا إذا استمع إلى من ينطق نطقًا صحيحًا، فمن خلال الاستماع الجيّد يتقن الطِّفل لغة التَّحدُّث ومن ثمَّ تتراكم الخبرات اللُّغويَّة لتصل إلى اللُّغة المكتوبة، والمقروءة. فتشكيل اللُّغة يتبع نسقًا معيَّنًا هو الاستماع والتحدُّث والقراءة والكتابة (عبد الواحد، ٢٠١٥).

وترى النَّاشف (٢٠٠٧) أنَّ هذه المهارات اللُّغويَّة متداخلة ومؤثرة في بعضها بعضًا، وأنَّ نمو وتطور قدرات الطِّفل في جانب منها يعتمد على الجوانب الأخرى. ويشير داي (Day) إلى أنَّ هذه الجوانب متساوية من حيث الأهميَّة في تنمية قدرة الطِّفل على الفهم والاستخدام الجيّد للغة (عبد الواحد، ٢٠١١).

وتسعى مؤسَّسات رياض الأطفال إلى تنمية مهارات الطِّفل اللُّغويَّة ؛ لتحقيق أهداف عدَّة، منها: تنمية قدرة الطِّفل على فهم ما يتعرضون له من تراكيب لغويَّة منطوقة في حدود مستواهم المعرفيّ. وكذلك مساعدتهم على نقل ما يريدون التَّعبير عنه شفهيًّا بصورة سلميَّة في حدود المستوى. بالإضافة إلى تنمية مهارتي الاستماع والتَّحدُّث لديهم الأطفال، وتهيئتهم لتعلُّم مهارتي القراءة والكتابة (قناوي، ٢٠٠٥).

ويرى عرابي (٢٠١٦) أنَّ مهارات اللُّغة الأربعة هي الرَّكيزة الأولى في إمكانية السَّيطرة على لغة الطِّفل وتطويرها، وأنَّها لا تعلُّم ولا تنمَّى إلَّا عن طريق الممارسة، والمحاولة التي تقتضي التَّكرار والمواصلة حتَّى النَّجاح.

هذا الأمر يقتضي أن يكون تعلُّمها وتنميتها في بيئة تعليميَّة خاصَّة، وعن طريق الأنشطة التَّربويَّة المختلفة، ولذا من الممكن أن يتمَّ ذلك من خلال (قاسم، ٢٠٠٠):

- نشاط اللَّعب الذي يعدُّ مدخلًا أساسيًّا في نموّ الكلام والتَّعبير الرَّمزيّ، وتكوين مهارات الاتِّصال الكلاميّ، كما يتعلَّم الطِّفل أثناء اللَّعب بالأشياء طريقة تصنيفها وفرزها، ثمَّ يتعلَّم مفاهيمها والتَّعميم بينها على أساس لفظيٍّ لغويٍّ.
- تشجيع تساؤلات الطِّفل، والاهتمام بالإجابة عن استفساراتهم، وتعويدهم على الصِّياغة اللُّغويَّة الصحيحة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- إفساح المجال للحديث والمناقشة، وذلك من خلال ما توفره الرَّوضة من ألعاب وقصص وأنشطة حركيَّة ومصوَّرات وموسيقى ومسرح، فهذا الوسائل جميعها تُسرِّع وتثري نموَّ الطِّفل اللُّغويّ.

مهارة الاستماع:

تتمثَّل أهميَّة الاستماع بالنِّسبة لطفل ما قبل المدرسة في تنمية الذَّاكرة السَّمعيَّة للطِّفل، وتدريبه على الاحتفاظ بالمعلومات، وتنمية القدرة على التَّعبير وصياغة الجمل والنُّطق الصَّحيح، وتنمية قدرة الطِّفل على تمييز الأصوات والحروف والكلمات بشكل صحيح، وكذلك ومساعدة الطِّفل على تنظيم أفكاره والمشاركة الإيجابيَّة في الحديث (الطَّحَّان، ٢٠٠٣؛ طعيمة، ٢٠٠٧).

ومن أكثر الأنشطة أهميَّة والَّتي تنمِّي مهارة الاستماع في رياض الأطفال: الاستماع إلى سلسلة من الأصوات المتتالية وتكرارها، والاستماع إلى أصوات الكلمات المسموعة، ومعاني الأصوات المألوفة، وتخيُّل الأصوات المألوفة، وتنفيذ التَّوجيهات، تتبع الأحداث في قصَّة (بدير وصادق، ٢٠٠٠).

مهارة التَّحدُّث:

وهي المهارة من المهارات النَّامية الَّتي تحتاج إلى التَّدريب والممارسة المنظَّمة والخبرة الَّتي يحقِّق بها الفرد الرِّضا عن نفسه من نجاحه في التَّفاعل مع الآخرين نتيجة تمكُّنه من إبراز مهاراته وقدراته وما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس بشجاعة وملكة على المفردات (الجبوريُّ، ٢٠١٤).

ومن الضَّروريّ أن تهتمَّ المعلِّمة بتنمية مهارة التَّحدُّث عند الطِّفل، وخصوصًا في مرحلة رياض الأطفال، فهي تنمي مفردات الطِّفل اللُّغويَّة، وتعلمه النطق الصحيح للكلمات والحروف، وتكسبه مهارة ترتيب الأفكار، وتساعده على التَّفاعل والتَّواصل الاجتماعيّ السَّليم، وتزيد ثقته بنفسه، كما أنَّه يغرس لدى الطِّفل مبادئ المبادرة والتِّلقائيَّة في التَّحدُّث معهم (الناشف، ٢٠٠٧).

ومن أهم طرق تنمية مهارة التَّحدُّث في مرحلة ما قبل المدرسة: القصص المصوَّرة، والبطاقات الَّتي تساعد الأطفال على تذكُّر الأحداث والتَّحدُّث وذلك بوصف ما يرونه في الصُّور، وترتيب الصُّور وفقًا لأحداث القصَّة وصور التَّحدُّث بحيث تمثِّل كلُّ صورة موضوعًا للحديث يرتبط بحياة الطِّفل وبيئته، كما أنَّ مسرح العرائس وأفلام الفيديو والشَّفافيَّات والتَّسجيلات الصَّوتيَّة تسهم في تنمية مهارة التَّحدُّث لدى الطِّفل (النَّاشف، ١٩٩٩).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مهارتا الاستعداد للقراءة والكتابة:

تـرى النَّاشـف (٢٠٠٧) إلـى أنَّ تنميـة مهـارات الاسـتعداد للقـراءة يتطلـب تدريب الطِّفل على مهارات عدَّة، مثل: التَّناسق البصريّ الحركيّ، وتشكيل رموز الكتابة، والمهارات الممهِّدة لعمليَّة الكتابة كرسم الأشكال المختلفة، والخطوط الرأسيَّة والأفقيَّة والمنحنية لتنمية المهارات الدَّقيقة لأنامل اليد.

وترى العوالمة (٢٠٠٤) أنَّ الطِّفل يبدأ باكتساب الخبرات الضَّرورية لتعلم القراءة منذ ولادته، حيث تنمو قدرته العقليَّة، وذكاؤه الانفعاليُّ، ويكتسب أنواعًا مختلفة من الخبرات تجعله مستعدًّا للقراءة في مرحلة من المراحل.

ومن الضَّروريّ أن تهتمَّ المعلِّمة بعمليَّة القراءة عند الطِّفل، ممَّا يساعد في ضبط النُّطق، وتحقيق الفهم، وزيادة التَّحصيل، وتنمية مستوى التَّعبير عن الأفكار، وإثراء الحصيلة اللُّغويَّة، وكذا تعويد الطِّفل على الاطِّلاع الذَّاتي، والاعتماد على النفس. (غبيش، ٢٠١٢).

ويمكن للمعلِّمة تحقيق ذلك من خلال وسائل عدَّة، كسرد القصص، وطرح الأسئلة حولها، أو من خلال اللَّعب التَّمثيليّ، وعرض الصُّور والمجلَّات المصوَّرة للأطفال.

أمَّا بخصوص مهارات الاستعداد للكتابة، فترى النَّاشف(٢٠٠٧) أنَّ الخبرات السَّابقة للطِّفل تقوم بدور مهمٍّ ورئيس في تفسير وإدراك الطِّفل للرموز والإشارات المكتوبة، وإدراك تتابع الحروف، وفهم العلاقات بين الكلمات المنطوقة والرُّموز المستخدمة.

وفي سياق متَّصل تؤكِّد الدِّراسات أنَّ الطِّفل لا يستطيع تعلُّم الكتابة قبل أن يسبق عمليَّة التَّعلُّم فترة إعداد وتدريب في رياض الأطفال، بحيث يكتسب في هذه الفترة المفاهيم والمهارات الَّتي تنمّي لديه الاستعداد لتعلُّم الكتابة (مردان، ٢٠٠٥).

ولتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لا بدَّ للمعلِّمة من القيام بأنشطة متعدِّدة، في جوانب عدَّة، تتمثَّل فيما يأتي:

- تنمية مهارات الإدراك البصريّ، كتدريب الطِّفل على إدراك التَّشابه والاختلاف بين الأشياء والصُّور والكلمات، وكذلك إدراك الأطوال والأحجام والمسافات.
- تنمية مهارات التَّذكُّر البصريّ، كتدريب الطِّفل على ترتيب الصُّور بتسلسل معيَّن سبق التَّعرُّف عليه، وكذا إكمال الحروف النَّاقصة من الكلمات المألوفة للطِّفل.
- تنمية مهارات التَّمييز البصريُّ: ويتمثَّل في قدرة الطِّفل على التَّحكُّم الجيِّد بحركة اليد والأصابع، والتَّعوُّد على مسك القلم للتَّلوين والتَّوصيل، والتَّنقيط، وتكرار

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الخطوط في رسم الأطفال للخطوط المستقيمة والمتعرّجة والمنكسرة والملتفَّة والحلزونيَّة.

- تنمية مهارات التَّناسق البصريُّ الحركيُّ: كتدريب الطِّفل على إدخال مجموعة من الحلقات المفرغة (مفتوحة ومغلقة) داخل بعضها، والرَّسم على النُّقط، والتَّلوين، والسَّير إلى هدف مكانيّ محدَّد من خلال متاهة.

ولتنمية تلك المهارات يجب أن توفِّر المعلِّمة داخل حجرة النَّشاط موادّ الكتابة الَّتي سيستخدمها الطِّفل في أثناء تهيئتهم للكتابة، مثل: الصّلصال، وأقلام عريضة ملوَّنة، وفرض التَّلوين، وبطاقات للحروف والكلمات، وأقلام رصاص، وألوان خشبيَّة، وألوان غواش، وألوان شمع، وسبُّورات، حوض رمل، وغيرها.

قصص الأطفال:

عرَّف اللقاني والجمل (٢٠١٣) القصَّة على أنَّها سرد مجموعة من الحقائق بطريقة مشوّقة وجذَّابة سواء أكانت لشخصيَّة معيَّنة أم مواقف، أم أحداث ذات علاقة بشخصيَّته، أم شخصيَّات متعدِّدة، وتعدُّ من أساليب التَّعلُّم المهمَّة؛ لأنَّها تجذب الطِّفل، وتقدِّ له المعلومات بطريقة مشوّقة.

وعرّفت قصَّة الطِّفل بأنَّها فنٌّ أدبيٌّ جميل ومشوّق، يستعمل في مرحلة الطفولة المبكِّرة، وله أصول وقواعد، ومقوّمات فنِّيَّة، ومن أهمّ عناصرها: الفكرة البسيطة، والأحداث الشَّائقة، والشَّخصيَّات الحيَّة، والحوار الممتع، والأسلوب اللُّغويّ الأخَّاذ(سليمان وآخرون، ٢٠٠٣).

وتعدُّ القصَّة من أبرز أنواع أدب الأطفال وأقواها جاذبية ومتعة للأطفال، وقد أجمع العلماء على أهمِّيَّة القصَّة بالنِّسبة للطِّفل، فهي العمود الفقري لموضوعات أدب الأطفال؛ لأنَّها الأقرب إلى الطِّفل، فهو مستمع جيِّد للقصص والحكايات (أبو معال، ٢٠٠٨).

وترى حطيبة (٢٠١٥) أنَّ القصَّة من أقوى الأساليب الَّتي يتعرَّف الطِّفل من خلالها على الحياة وأبعادها، وهي قادرة على إطلاق خياله ودعمه، كما أنَّه يمكن توظيفها لأغراض تربويَّة.

وتؤدي القصص في رياض الأطفال دورًا تربويًّا مهمًّا في تعليم الأطفال وتوجيههم، وهي مصدر شوّق وفعَّال لتمكين الأطفال من إدراك المفاهيم والقيم والعادات وأنماط السلوك وتزكية الخيال. ويمكن تلخيص أهداف القصَّة المقدَّمة للطِّفل إلى ما يأتي (مردان، ٢٠٠٥؛ مطر، ومسافر، ٢٠١٠):

- تنمية لغة الطِّفل، وتجويدها، وإثراء مفرداتها الفصحى، وبناء التذوق الفني والجمالي والخيال الخصب لديه.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- اتاحة الفرصة أمام الطِّفل للتعبير عن نفسه، وتحقيق رغبته بصورة مسلية خلال سرد القصَّة، أو اعادتها، أو تقمص أدوار شخصياتها، أو تمثيلها بصورة مشوقة، أو التحدث عن صورها وأفكارها بطلاقة وجرأة.
- مساعدة الطِّفل في التعرف على الحياة، وتفهم خبراتها الاجتماعية من خلال حوادثها، وتسلسل أفكارها، وحركات شخوصها، وحلّ عقدتها المرتقبة.
- تزويد الطِّفل بالمفاهيم العلمية المبسطة، والمعارف العامة، والمعلومات الصحيحة عن الأشخاص، والحيوانات والطُّيور المحيطة به.
- تهذيب خلقه وغرس قيمه الدِّينيَّة السَّامية، وتكوين العادات الصِّحِّيَّة الاجتماعيَّة والسُّلوكيَّة الطَّيِّبة لديه.

وتتعدَّد أنواع القصص المقدَّمة للطِّفل، فمنها: القصَّة الواقعيَّة، وقصص المغامرات، والقصص العلميَّة، والقصص الخياليَّة، والقصص الدِّينيَّة، والقصص التَّاريخيَّة، والحكاية الشَّعبيَّة، وقصص الحيوان، والقصَّة الحركيَّة(أحمد، ٢٠٠٩).

وحتَّى تؤدِّي القصَّة أدوارها المختلفة، لا بدَّ من أن تحسن المعلِّمة رواية القصَّة، فهي عمليَّة تفاعلية تتضمَّن راويًا يروي القصَّة وجمهورًا يستمع إليها وهم الأطفال. وهي تروى بأساليب متعددة، منها: سرد القصَّة شفويًّا، أو من خلال نشاط، أو سردها بالصُّور، وسردها بالقافية والموسيقى، وسردها بلعب الأدوار، وسردها عن طريق مسرح العرائس. لذا يجب على المعلِّمة أن تهتمَّ بتقديم القصَّة واختيار نوعها بما يناسب سنَّ الطِّفل وقدراته العقليَّة (أحمد، ٢٠٠٩).

وتمرُّ عمليَّة رواية القصَّة بثلاث مراحل أساسيَّة، وهي (الحوامدة، ٢٠١٥):

مرحلة ما قبل السَّرد الفعليّ للقصَّة: ويتضمَّن اختيار القصَّة المناسبة، ومكان الرِّواية، وطريقة الجلوس، وكذلك تحضير الأطفال ذهنيا وعاطفيا للاستماع إلى القصَّة، من خلال جذب انتباههم وتهيئتهم لاستقبال أحداث القصَّة.

مرحلة السَّرد الفعليّ للقصَّة: حيث تقوم المعلِّمة بسرد أحداث القصَّة وتقديم الشخصيات والصِّراع والعقدة الَّتي ستكون محور القصَّة. ولا بدَّ لها من توظيف كلِّ الإمكانات المتاحة لتضمن نجاحها، من خلال التَّنويع في أسلوب السَّرد، والتَّنغيم، والإيقاع، وفن الوقفات، بالإضافة إلى توظيف لغة الجسد، وإيماءات الوجه، وحركة اليدين بشكل يخدم أحداث القصَّة وفكرتها.

مرحلة ما بعد السَّرد: حيث يتم فيها إنهاء القصَّة ومناقشة الأحداث التي تمت لتثبيت المفاهيم التي تم توصيلها، وهي مؤشر لمدى فهم الأطفال لها، واستيعابهم لما جاء بها.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة:

تُعَدُّ القصة من أبرز الأدوات التَّعليميَّة التي تُسهم في تطوير المهارات اللُّغويَّة لدى الأطفال، فمن خلال التَّفاعل مع القصص، يكتسب الأطفال مهارات الاستماع، والتَّحدُّث، والقراءة، والكتابة بطرائق ممتعة وفعّالة.

تسهم القصَّة بدور كبير في تنمية مهارة الاستماع لدى الأطفال، من خلال تقديم محتوى جذّاب يتطلب التركيز والانتباه، حيث يتمكن الطِّفل خلالها من أن يحصر الطِّفل ذهنه وانتباهه أطول فترة ممكنة عند الاستماع إليها، ولذلك فإنَّ سرد المعلِّمة للقصَّة وتتابع أحداثها يجعل الإحاطة بها أسهل من الإحاطة بالألوان الأخرى. كما أنَّ في القصَّة من الخصائص ما يجعلها قادرة على استثارة الطِّفل، وترغيبه في الاستماع إليها(عرابي، ٢٠١٦).

وعند الاستماع إلى القصَّة، يتعلَّم الأطفال التَّمييز بين الأصوات والنَّغمات المختلفة، ممَّا يُعزّز قدرتهم على فهم اللُّغة المنطوقة.

تُعزّز القصَّة مهارة التَّحدُّث من خلال تشجيع الأطفال على إعادة سرد الأحداث والتَّعبير عن مشاعرهم تجاه الشَّخصيَّات. هذا التَّفاعل يُنمّي قدراتهم على استخدام المفردات والتَّراكيب اللُّغويَّة بشكل صحيح. كما أنَّها تعمل زيادة الثَّروة اللُّغويَّة عند الطِّفل، وذلك من خلال إثراء حصيلته اللُّغويَّة المتمثِّلة في زيادة مفرداته اللُّغويَّة واتِّساع معجمه اللُّغويّ، فلغة الطِّفل تنمو من خلال التَّقليد (خلف، ٢٠٠٦).

كذلك تعدُّ القصص المصوَّرة وسيلة فعّالة في تعليم القراءة، حيث تربط بين النُّصوص والصُّور، ممَّا يُسهِّل على الأطفال فهم المحتوى وتنمية القدرة على قراءة الكلمات والجمل.

ومن جهة أخرى تساعد القصَّة كثيرًا في تعليم القراءة للأطفال، وخصوصًا الطَّريقة الكليَّة الَّتي تعتمد طريقة الجملة في تعليم القراءة، حيث يتمُّ التركيز على تحليل القصة إلى جمل، ثمَّ جعل الجملة هي العنصر والوحدة في عملية التعلم (عرابي، ٢٠١٦).

وفيما يتعلَّق بدور القصة في تنمي الاستعداد للقراءة، تُشجّع القصَّة الأطفال على التَّخطيط والتَّعبير الكتابي من خلال محاولة تقليد أشكال الحروف، ونسخ بعض الكلمات المألوفة، ورسم وتلوين الشَّخصيات والصُّور الموجودة في القصَّة، ممَّا يساهم كثيرًا في تحقيق التَّآزر البصريّ الحركيّ (بدير وصادق، ٢٠٠٠).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الدِّراسات السَّابقة:

هدفت دراسة وزوز (٢٠٢٤) إلى الكشف على دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات في محافظة الخليل. ولتحقيق هدف الدِّراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفيَّ، حيث طبِّقت الباحثة استبانة على عيِّنة مكوَّنة من (٣٣٤) معلِّمة من معلِّمات رياض الأطفال بمحافظة الخليل. وقد أظهرت النتائج إلى أنَّ للقصة دورًا كبيرًا في تنمية المهارات اللُّغويَّة، وأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لصالح المربيات اللاتي يحملن درجة ماجستير، وأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لصالح المربيات اللاتي لديهن خبرة (١١ سنة فأكثر)، وأنَّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لصالح المربيات اللاتي تخصصهن رياض أطفال.

كما هدفت دراسة مجاهدة وآخرون (Mujahidah, N., et al., 2021) إلى الكشف عن دور أساليب سرد القصص باستخدام الدُّمى اليدوية في تنمية اللُّغة لدى الأطفال في مرحلة الطُّفولة المبكِّرة بأندونيسيا. وقد استخدام الباحثون المنهج الوصفي، وقد توصلت نتائج الدِّراسة إلى أنَّ استخدام سرد القصص باستخدام وسائل الدُّمى اليدويَّة يلعب دورًا مهمًّا في تنمية لغة الأطفال، وأنَّ هذا الدَّور تتمثل فيما يلي: تشجيع الأطفال على اكتساب مهارات التَّحدُّث بشكل أفضل، وجعل الأطفال أكثر اهتمامًا ونشاطًا في الاستما، وزيادة ثقة الأطفال بأنفسهم تحسين مهارات الاستماع لدى الأطفال، وتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال، وتطوير مهارات القراءة والكتابة المبكرة لدى الأطفال، وتمكين الأطفال من إعادة سرد القصص التي استمعوا إليها، وزيادة التعرف على الكلمات وإثراء مفردات الأطفال اللُّغويَّة، تطوير مهارات اللغة الشفوية لدى الأطفال.

كذلك فقد أجرت عبد الرَّحمن (٢٠١٩) دراسة سعت إلى الكشف عن فاعلية القصَّة في تنمية مهارة الاستماع لطفل التعليم قبل المدرسي من وجهة نظر المعلمات، ولتحقيق هدف الدِّراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفيَّ، حيث طبِّقت الباحثة استبانة على عيِّنة مكوَّنة من (٢٨) معلِّمة من معلِّمات رياض الأطفال بالخرطوم. وقد أظهرت النتائج إلى أنَّ دور القصَّة في تنمية مهارة الاستماع جاء بدرجة مرتفعة.

وقد أجرت الكثيري (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لأطفال الرَّوضة. ولتحقيق هدف الدِّراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفيَّ، حيث طبِّقت الباحثة استبانة على عيِّنة مكوَّنة من (٤١) معلِّمة من

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

معلِّمات رياض الأطفال بالرِّياض. وقد أظهرت النتائج إلى أنَّ المعلِّمات قد أشرن إلى أن للقصة دورًا كبيرًا في تنمية المهارات اللُّغويَّة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات العيِّنة تعزى لنوع الرَّوضة، وسنوات الخبرة والتخصُّص.

وهدفت دراسة عمر (٢٠١٥) إلى الكشف عن دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة والانفعالية لطفل التَّعليم قبل المدرسة من وجهة نظر المعلِّمين، ولتحقيق هدف الدِّراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفيَّ، حيث طبّقت الباحثة استبانة على عيّنة مكوَّنة من (٣٠٠) معلِّمة من معلِّمات رياض الأطفال بالسُّودان. وقد أظهرت النتائج أنَّ دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة والانفعالية جاء بدرجة مرتفعة.

وهدفت دراسة شعباني (٢٠١٤) إلى الكشف عن فعاليَّة نشاط القصَّة في تنمية مهارتي الاستماع والتَّحدُّث لاستعداد طفل المرحلة التَّحضيريَّة لغويًّا، ولتحقيق هدف الدِّراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج التَّجريبيَّ، حيث طبّقت برنامجًا على عيّنة مكوَّنة من (١٢٢) طفلًا من مؤسَّسات رياض الأطفال بالجزائر. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعديّ لاختبار مهارتي الاستماع والتحدث، ولصالح القياس البعدي.

وهدفت دراسة الخطيب (٢٠١١) إلى الكشف عن أثر طريقة عرض القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال ما قبل المدرسة، ولتحقيق هدف الدِّراسة استخدام الباحث المنهج التَّجريبيّ، حيث تكونت العيّنة من (١٢٠) طفلًا وطفلة من رياض الأطفال بعمَّان، موزعين إلى مجموعتين: تجريبيَّة ومجموعة ضابطة؛ تعرضت المجموعة التَّجريبيَّة للبرنامج المصمم لهذه الدِّراسة. وقد أظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في أداء أفراد الدِّراسة للدَّرجة الكلِّيَّة على اختبارات المهارات اللُّغويَّة البعديّ تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التَّجريبيَّة، وهذا مؤشِّر دالٌّ على أنَّ البرنامج المقترح يلعب دورًا في تنمية المهارات اللُّغويَّة. وهذا مؤشِّر دالٌّ على أنَّ البرنامج المقترح (التَّعليم بالقصَّة) يلعب دورًا في تنمية المهارات اللُّغويَّة.

أجرت كوبر وآخرون (Cooper, P., et al., 2007) دراسة هدفت إلى تقييم مهارات القراءة والكتابة والمفردات لدى الأطفال الصِّغار الَّذين شاركوا في منهاج أصيل المعرفة القراءة والكتابة هو منهاج "فيفيان بيلي في سرد القصَّة ". ولتحقيق هدف الدِّراسة استخدام الباحثون المنهج التَّجريبيّ، حيث تكونت العيّنة من مجموعتين: تجريبيَّة ومجموعة ضابطة؛ تعرضت المجموعة التَّجريبيَّة للبرنامج

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المصمَّم لهذه الدِّراسة. وقد أظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في أداء أفراد الدِّراسة للدَّرجة الكلِّيَّة على اختبارات المهارات اللُّغويَّة الثَّلاثة البعديَّة تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التَّجريبيَّة، وهذا مؤشِّر دالٌّ على أنَّ البرنامج المقترح يلعب دورًا في تنمية المهارات اللُّغويَّة.

كذلك هدفت دراسة القضاة (٢٠٠٥) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبيٍّ قائم على استراتيجيتي لعب الدَّور والقصَّة في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة، ولتحقيق هدف الدِّراسة استخدام الباحثون المنهج التَّجريبيّ، حيث تكونت العيِّنة من (٦٦) طفلًا وطفلة من رياض الأطفال بالأردنّ، موزعين إلى مجموعتين: تجريبيَّة ومجموعة ضابطة؛ تعرَّضت المجموعة التَّجريبيَّة للبرنامج المصمَّم لهذه الدِّراسة. وقد أظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في أداء أفراد الدِّراسة للدَّرجة الكلِّيَّة على اختبار مهارات الاستعداد للقراءة تعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التَّجريبيَّة، وهذا مؤشِّر دالٌّ على أنَّ البرنامج المقترح يلعب دورًا في تنمية المهارات اللُّغويَّة.

كما هدفت الدِّراسة الَّتي أجراها جوستك (Justice,2003) إلى الكشف عن أثر برنامج مصمَّم للنُّهوض بمستوى تعليم القراءة والكتابة ومهارات اللُّغة الشَّفهيَّة لأطفال ما قبل المدرسة. ولتحقيق هدف الدِّراسة استخدام الباحث المنهج التَّجريبيّ، حيث تكونت العيِّنة من مجموعتين: تجريبيَّة ومجموعة ضابطة؛ تعرَّضت المجموعة التَّجريبيَّة للبرنامج المصمَّم لهذه الدِّراسة والَّذي يتكوَّن من مجموعة من الأنشطة التي تساعد على تحسين اللُّغة كالأغاني وخيال الظِّلِّ والقصَّة، وأنشطة حركية وفنِّيَّة، ولم تتعرَّض المجموعة الثَّانية إلى البرنامج المصمَّم للدِّراسة. وقد أظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في أداء أفراد الدِّراسة للدَّرجة الكلِّيَّة على اختبار المهارات اللُّغويَّة البعديّ تُعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التَّجريبيَّة، وهذا مؤشِّر دالٌّ على أنَّ البرنامج المقترح يلعب دورًا في تنمية المهارات اللُّغويَّة.

التَّعقيب على الدِّراسات السَّابقة:

يلاحظ أنَّ كلَّ ما تمَّ عرضه من دراسات سابقة يتمحور حول دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة، وقد لاحظ الباحث أنَّ دراسته الحالية قد اتَّفقت جميع الدِّراسات في الهدف العامّ لها، وهو الكشف عن دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لطفل الرَّوضة سواءً بإدخال مقترح أو برنامج تدريبيٍّ لغويٍّ جديد، أو دراسة وصفيَّة لواقع رواية القصَّة من وجهة نظر المعلِّمات.

أمَّا من حيث المنهج المتَّبع في الدِّراسة، فقد اتَّفقت معظم الدِّراسات مع الدِّراسة الحاليَّة في اختيارها المنهج الوصفيَّ وأداة الاستبانة لجمع البيانات، بينما

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

اختلفت دراسة شعباني(٢٠١٤)، والخطيب (٢٠١١)، وكوبر وآخرون (Cooper, P., et al., 2007)، والقضاة (٢٠٠٥)، وجوستك (Justice,2003) عن الدِّراسة الحاليَّة في اختيارها المنهج التجريبيَّ، والمتمثِّل في بناء برنامج لغويٍّ لتنمية المهارات اللُّغويَّة لأطفال الرَّوضة، وقياس أثر هذا البرنامج على أداء الأطفال من خلال الاختبار.

ومن حيث مجتمع الدِّراسة وعيّنتها، فقد اتَّفقت معظم الدِّراسات السَّابقة مع الدِّراسة الحاليَّة في اختيارها معلِّمات الرَّوضة مجتمعًا للدِّراسة، بينما اختلفت دراسة شعباني(٢٠١٤)، والخطيب (٢٠١١)، وكوبر وآخرون (Cooper, P., et al., 2007)، والقضاة (٢٠٠٥)، وجوستك (Justice,2003) مع الدِّراسة الحاليَّة في اختيارها أطفال الرَّوضة مجتمعًا للدِّراسة.

هذا وقد أظهرت الدِّراسات السَّابقة اهتمامًا كبيرًا من الباحثين بالقصة في مرحلة رياض الأطفال، مستخدمين أساليب بحثيَّة متنوّعة، وبذلوا في ذلك جهودًا محمودة، وقد استفادت الدِّراسة الحاليَّة ممَّا سبقها من دراسات؛ للوصول إلى نتائج دقيقة، كما استفادت منها في إثراء الإطار النَّظريّ، وفي تحديد منهج الدِّراسة، وإعداد استبانة الدِّراسة، والتَّعرُّف على الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة، كذلك مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة مع نتائج هذه الدِّراسات.

منهجية الدِّراسة وإجراءاتها:

منهج الدِّراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفيَّ؛ لملاءمته طبيعة الدِّراسة الحاليَّة، وللكشف دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات كما هي في الواقع.

مجتمع الدِّراسة وعيّنتها: يتكوّن مجتمع الدِّراسة من جميع معلِّمات رياض الأطفال العاملات في مؤسَّسات رياض الأطفال الخاصَّة والحكوميَّة في مديريَّة تربية جنوب الخليل في فلسطين، وذلك في الفصل الأوَّل من العامّ الدِّراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥م)، والبالغ عددهنَّ (٢٧٧) معلِّمة، منهنَّ (٢٢٧) معلِّمة يعملن في الرَّوضات الخاصَّة، و(٥٠) معلِّمة يعملن في الرَّوضات الحكوميَّة، والجدول (١) يوضِّح ذلك.

جدول (١) توزيع أفراد مجتمع الدِّراسة تبعًا لنوع الرَّوضة.

نوع الرَّوضة	العدد	النِّسبة المئويَّة
خاصَّة	٢٢٧	%٨٢
حكوميَّة	٥٠	%١٨
المجموع	٢٧٧	%١٠٠

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وقد اختار الباحث عيّنة الدِّراسة بطريقة طبقيَّة عشوائيَّة من مجتمع الدِّراسة وبنسبة (٣٠%)، حيث بلغ حجم العينة الطَّبقيَّة المسحوبة للمعلِّمات في الرَّوضات الحكوميَّة (١٥) مفردة، وفي الرَّوضات الخاصَّة (٦٨) مفردة. والجدول (٢) يوضِّح توزيع أفراد العيّنة حسب متغيّرات الدِّراسة.

جدول رقم (٢): توزيع أفراد العيّنة حسب متغيّرات الدِّراسة.

الرَّقم	المتغيّرات	البدائل	العدد	النِّسبة المئويَّة
١	**المؤهِّل العلمي**	أقل من بكالوريوس	٢١	٢٥.٣٠
		بكالوريوس فأعلى	٦٢	٧٤.٧٠
		المجموع	٨٣	%١٠٠
٢	**التَّخصص**	رياض أطفال	٤٥	٥٤.٢٢
		آخر	٣٨	٤٥.٧٨
		المجموع	٨٣	%١٠٠
٣	**نوع الرَّوضة**	خاصَّة	٦٨	٨١.٩
		حكوميَّة	١٥	١٨.١
		المجموع	٨٣	%١٠٠
٤.	**سنوات الخبرة**	أقلُّ من ٥ سنوات	٣٥	٤٢.١٦
		من ٥ ــ ١٠ سنوات	١٨	٢١.٧
		أكثر من ١٠ سنوات	٣٠	٣٦.١٤
			٨٣	%١٠٠

أداة الدِّراسة

بعد رجوع الباحث واطِّلاعه على الأدب التَّربويّ والدِّراسات السَّابقة الَّتي تناولت موضوع الاعتقادات، مثل: دراسة الكثيري (٢٠١٨)، ودراسة عبد الرحمن (٢٠١٩)، ودراسة عمر (٢٠١٥)، وغيرها من الدِّراسات، فقد قام الباحث بتطوير استبانة لقياس دور القصَّة مكوَّنة بصورتها الأوَّليَّة من (٤٠) فقرة.

صدق أداة الدِّراسة وثباتها:

الصِّدق الظَّاهريُّ: للتَّحقُّق من صدق أداة الدِّراسة فقد تمَّ عرضها بصورتها الأوَّليَّة على مجموعة من المحكِّمين وذوي الخبرة والاختصاص من أساتذة جامعيّين متخصِّصين، وطُلب منهم إبداء الرَّأي حول مناسبة الفقرات الَّتي أدرجت فيها، وسلامة صياغتها من النَّاحية اللُّغويَّة. وقد أشاروا إلى بعض الملاحظات الَّتي أخذ الباحث بها، حيث تمَّ حذف وإعادة صياغة بعض الفقرات، واستنادًا لتلك التَّعديلات أصبحت الأداة بصورتها النِّهائيَّة مكوَّنة من (٣٢) فقرة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

صدق الاتِّساق الدَّاخليّ: بعد تطبيق أداة الدِّراسة على عيِّنة استطلاعيَّة مكوَّنة من (٣٠) معلِّمة من معلِّمات رياض الأطفال، تمَّ احتساب معامل الارتباط لبيرسون بين الفقرات والاستبانة ككلٍّ، وجاءت معاملات الارتباط لبيرسون بين فقرات الاستبانة والدَّرجة الكلِّيَّة للأداة دالَّة إحصائيًّا عند مستوى الدِّلالة (٠.٠١)، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدَّرجة الكلِّيَّة للأداة بين (٠.٥٥٣) و (٠.٨٨٠). كذلك فقد تمَّ احتساب معامل ارتباط بيرسون بين الأبعاد والمقياس ككلٍّ، كما يبيِّن الجدول (٣).

جدول رقم (٣): قيم معاملات ارتباط أبعاد أداة دور القصَّة بالأداة ككلّ

رقم البعد	الأبعاد	مُعامل الارتباط مع الدَّرجة الكلِّيَّة
١	دور القصَّة في تنمية مهارة الاستماع	0.943**
٢	دور القصَّة في تنمية مهارة التحدث	0.953**
٣	دور القصَّة في تنمية مهارة الاستعداد للقراءة	0.927**
٤	دور القصَّة في تنمية مهارة الاستعداد للكتابة	0.941**

* دالة إحصائيًّا عند مستوى الدِّلالة (٠.٠٥)

** دالَّة إحصائيًّا عند مستوى الدِّلالة (٠.٠١)

ويتبيَّن من الجدول رقم (٣) أنَّ معاملات ارتباط بيرسون بين الدَّرجة الكلِّيَّة للأبعاد والدَّرجة الكلِّيَّة للأداة دالة إحصائيًّا أيضًا عند مستوى الدِّلالة (٠.٠١)، وقد تراوحت هذه المعاملات بين (0.927) و(٠.٩٥٣). وبذلك تحقَّق الباحث من صدق أداة الدِّراسة وصلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله.

ثبات الأداة: قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عيّنة استطلاعيَّة من مجتمع الدِّراسة ومن خارج العيِّنة، تكوَّنت من (٣٠) معلِّمة من معلِّمات رياض الأطفال، وقد تمَّ حساب معامل الثَّبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، حيث بلغ معامل الثَّبات (٠.٩٧٢)، وهي درجة مرتفعة تظهر تمتُّع الأداة بدرجة عالية من الثَّبات، وهذا يؤكِّد أنَّها تقيس ما وضعت لأجله بدقَّة وإحكام.

إجراءات الدِّراسة: بعد التأكُّد من صدق الأداة وثباتها، وتحديد مجتمع الدِّراسة وعيِّنتها، قام الباحث بالتَّواصل مع مديرية تربية جنوب الخليل؛ بغرض تطبيق الدِّراسة على العيِّنة، وبعد حصوله على الموافقة، تمَّ توزيع الاستبانات على معلِّمات رياض الأطفال، ومن ثمَّ جمع البيانات، وإدخالها ومعالجتها من خلال استخدام برنامج (SPSS)، ومن ثمَّ استخراج النَّتائج، وتدوينها، وتفسيرها والتَّعليق عليها، وختمها بكتابة التَّوصيات والمقترحات.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أساليب المعالجة الإحصائيَّة: لتحقيق هدف الدّراسة، والإجابة عن أسئلتها، وفحص فرضيَّاتها، استخدم الباحث طرقًا وصفيَّة وتحليليَّة، وشمل ذلك: المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، ومعامل الارتباط لبيرسون (Pearson correlation coefficient)، واختبار (ت) للعيِّنات المستقلَّة (Independent t- test)، واختبار تحليل التَّباين الأحاديّ (One Way ANOVA).

تصحيح أداة دور القصَّة:

للإجابة عن فقرات أداتي الدِّراسة تضع المستجيبة إشارة (✓) أمام كلِّ فقرة بما يتناسب وقناعتها حول محتوى كلِّ فقرة، وذلك وفقًا لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: بدرجة كبيرة جدًّا (٥)، بدرجة كبيرة (٤)، بدرجة متوسِّطة (٣)، بدرجة قليلة (٢)، بدرجة قليلة جدًّا (١).

مفتاح التَّصحيح:

لأغراض تحليل النَّتائج والحكم على قيم المتوسِّطات الحسابيَّة لعبارات الأداة تمَّ اعتماد (٣) مستويات للتَّصحيح، وهي: منخفضة، متوسِّطة، مرتفعة، وهي كما يأتي:

$\bar{x}$	≤	٢.٣٣	منخفضة	
$\bar{x}$	>	٢.٣٣	≤	٣.٦٦ متوسِّطة
$\bar{x}$	>	٣.٦٦		مرتفعة

نتائج الدِّراسة ومناقشتها:

إجابة السُّؤال الأوَّل: ما دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات؟

للإجابة عن هذا السُّؤال قام الباحث بحساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عيِّنة الدِّراسة على استبانة دور القصَّة، كما يظهر في الجدول (٤).

جدول (٤): المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات

الرَّقم	البعد-الفقرات	المتوسِّطات الحسابيَّة	الانحرافات المعياريَّة	الدَّرجة
١	دور القصَّة في تنمية مهارة الاستماع	٤.٢٨	٠.٤٩	مرتفعة
٢	دور القصَّة في تنمية مهارة التَّحدُّث	٤.٢٥	٠.٤٧	مرتفعة
٣	دور القصَّة في تنمية الاستعداد للقراءة	٤.١١	٠.٦١	مرتفعة
٤	دور القصَّة في تنمية الاستعداد للكتابة	٣.٩١	٠.٧١	مرتفعة
	الدَّرجة الكلِّيَّة	٤.١٥	٠.٥٠	مرتفعة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتبيّن من الجداول (٤) أنَّ دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسِّط حسابي (٤.١٥)، وانحراف معياريّ (٠.٥٠)، وبنسبة (٨٣%)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ القصَّة واحدة من أهمّ طرائق التَّدريس المستخدمة في رياض الأطفال، وخصوصًا كأداة لتنمية مهارات الطِّفل اللُّغويَّة، حيث إنَّها تعمل على تعزيز مفردات الطِّفل اللُّغويّ، كما أنَّها تحفِّز مهارات الاستماع والفهم، وتشجِّع الأطفال على التَّعبير اللُّغويّ، فهي وسيلة لتعليم اللغة بطريقة ممتعة وجذَّابة للطِّفل، وملائمة لمراحل النُّموّ اللُّغويّ لدى الطِّفل في هذه المرحلة، لذلك نرى إجماعًا حول دورها الأساسيّ في تنمية المهارات اللُّغويَّة للطِّفل في هذه المرحلة المبكِّرة.

وفي سياق متَّصل تكشف النَّتائج إلى أنَّ بعدي الاستماع والتَّحدُّث حصلا أعلى متوسط حسابيّ، حيث إنَّ بُعد "دور القصَّة في تنمية مهارة الاستماع" حصل على متوسِّط حسابي (٤.٢٨) وانحراف معياريّ (٠.٤٩)، وذلك لأنَّه القصَّة في جوهرها تعتمد على سرد الأحداث بطريقة مشوِّقة جاذبة للأطفال، وتساعدهم على تنمية مهارات الاستماع، وهذا يتَّفق مع دراسة

وجاء في المرتبة الثَّانية بُعد "دور القصَّة في تنمية مهارة التحدث" بمتوسِّط حسابي (٤.٢٥) وانحراف معياريّ (٠.٤٧)، مظهرًا دورًا كبيرًا أيضًا، فالقصص تتيح للأطفال فرصة التَّعبير عن آرائهم حول أحداث القصَّة وشخصيَّاتها، ممَّا يعزّز مهاراتهم في التَّحدُّث والتَّعبير عن أفكارهم وآرائهم مستخدمين مفردات القصَّة بطريقة إبداعيَّة، وهذا بدوره يساعد الأطفال على تحسين نطقهم وتوظيف الجمل بشكل أفضل.

وجاء في المرتبة الثالثة بعد "دور القصَّة في تنمية مهارة الاستعداد للقراءة" بمتوسِّط حسابيّ (٤.١١) وانحراف معياريّ (٠.٦١)، وهو مؤشِّر إلى دور القصَّة في تنمية هذه المهارة لدى الأطفال لكن بدرجة أقل منها في الاستماع والتَّحدُّث، وذلك لأنَّ دعم القصَّة لهذه المهارة يتطلَّب استعدادًا معرفيًّا ولغويًّا لدى الأطفال قد يكون أقل تطورًا لدى الأطفال في هذه المرحلة مقارنة بمهارتي الاستماع التَّحدُّث.

وجاء في المرتبة الأخيرة بُعد "دور القصَّة في تنمية مهارة الاستعداد للكتابة" بمتوسِّط حسابي (٣.٩١) وانحراف معياريّ (٠.٧١)، وذلك لأنَّ دور القصَّة في تنمية هذه المهارة أقلُّ وضوحًا مقارنة بالمهارات الأخرى، فالكتابة تتطلَّب معرفة الطِّفل بحروف اللغة وكلماتها، وتعلم قواعد اللغة، وهذه مهارات لا يمتلكها الطِّفل في هذه المرحلة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إجابة السُّؤال الثَّاني: هل يختلف دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات باختلاف المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السُّؤال تمَّ تحويله إلى الفرضيَّة التَّالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى للمؤهل العلمي.

تـمَّ فحـص الفرضـيَّة الصِّـفريَّة الأولـى بحسـاب المتوسِّـطات الحسـابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة على متوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لمتغيِّر المؤهل العلمي. وكانت النَّتائج كما في الجدول (٥):

جدول (٥): الأعداد والمتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة لمتوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لمتغيِّر المؤهل العلمي

المؤهِّل العلميُّ	العدد	المتوسِّط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ	درجة الحرِّيَّة	ت- المحسوبة	مستوى الدِّلالة المحسوبة
أقلّ من بكالوريوس	٢١	٤.٢٣	٠.٥٢	٨١	٠.٧٩٩	٠.٤٢٦
بكالوريوس فأعلى	٦٢	٤.١٣	٠.٥٠			

يتبيَّن من الجدول (٥) أنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٤٢٦) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، وعليه يتمُّ قبول الفرضيَّة الصِّفريَّة، إذا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. ويعزو الباحث هذا الأمر إلى أنَّ دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة يعتمد على المهارات الشخصيَّة للمعلِّمات، وقدرتهنَّ على توظيف القصَّة بشكل فعَّال، من خلال قدرتها على اختيار القصَّة، واستخدام وسائل السَّرد المناسبة، وإبداعها في السَّرد، وقدرتها على جذب انتباه الأطفال، والتعامل مع المقاطعات، وهي مهارات قد تكتسبها المعلِّمة من خلال التدريب والممارسة، أكثر من اعتمادها على المؤهِّل العلميّ. واختلفت مع دراسة وزوز (٢٠٢٤) التي أظهرت وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي ولصالح الماجستير.

إجابة السُّؤال الثَّالث: هل يختلف دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات باختلاف التَّخصُّص؟

للإجابة عن هذا السُّؤال تمَّ تحويله إلى الفرضيَّة التَّالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى للتَّخصُّص.

تمَّ فحص الفرضيَّة بحساب المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة على متوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى للتخصص. وكانت النَّتائج كما في الجدول (٦).

جدول (٦): الأعداد والمتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة لمتوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى للتخصص

التَّخصُّص	العدد	المتوسِّط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ	درجة الحرِّيَّة	ت- المحسوبة	مستوى الدِّلالة المحسوبة
رياض أطفال	٤٥	٤.١٤	٠.٤٨	٨١	٠.١٧	٠.٨٥٨
آخر	٣٨	٤.١٦	٠.٥٣			

يتبيَّن من الجدول (٦) أنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٨٥٨) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، وعليه يتمُّ قبول الفرضيَّة الصِّفريَّة، إذا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. ويعزو الباحث هذا الأمر إلى التَّوجُّه العام نحو أهميَّة القصَّة كأداة فاعلة في تطوير مهارات الأطفال اللُّغويَّة، واعتماد رياض الأطفال على منهجيَّة تربويَّة موحَّدة تخضع لإشراف وزارة التربية والتَّعليم، وهي تتضمَّن استراتيجيات واضحة نحو استخدام القصَّة في التَّعليم وهذا يقلِّل الفروقات بين المعلِّمات على اختلاف تخصُّصاتهنَّ. يضاف إلى ذلك فإنَّ المهارات الَّتي يتطلَّبها استخدام القصَّة في التَّعليم لا ترتبط بالتَّخصُّص الأكاديميّ؛ فهي مهارات يمكن اكتسابها من خلال التدريب العمليّ وورش العمل أو التَّدريب الذَّاتيّ، كما أنَّها تتضمَّن مهارات شخصيَّة، ودافعيَّة ذاتيَّة لدى المعلِّمات قد تميِّز معلِّمة عن أخرى بغض النَّظر عن التَّخصُّص. وتتَّفق هذه النَّتيجة مع دراسة الكثيري (٢٠١٨)، بينما تختلف مع دراسة وزوز (٢٠٢٤) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات اللواتي تخصُّصهن رياض أطفال.

إجابة السُّؤال الرَّابع: هل يختلف دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات باختلاف نوع الروضة؟

للإجابة عن هذا السُّؤال تمَّ تحويله إلى الفرضيَّة التَّالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لنوع الروضة.

تمَّ فحص الفرضيَّة بحساب المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة على متوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لنوع الروضة. وكانت النَّتائج كما في الجدول (٧):

جدول (٧): الأعداد والمتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة لمتوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لنوع الروضة

نوع الرَّوضة	العدد	المتوسِّط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ	درجة الحرِّيَّة	ت- المحسوبة	مستوى الدِّلالة المحسوبة
حكوميَّة	١٥	٤.٠٠	٠.٥٢	٨١	-١.٢٧	٠.٢٠٧
خاصَّة	٦٨	٤.١٩	٠.٥٠			

يتبيَّن من الجدول (٧) أنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٢٠٧) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، وعليه يتمُّ قبول الفرضيَّة الصِّفريَّة، إذا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. ويعزو الباحث هذا الامر إلى تشابه المناهج والأنشطة التعليمية في مؤسَّسات رياض الأطفال؛ كونها تخضع تحت إشراف وتوجيه وزارة التربية والتعليم، الَّتي تعتمد القصَّة جزءًا أساسيًّا من استراتيجيَّات التعلم في رياض الأطفال، كما أن برامج التدريب الَّتي تخضع لها المعلِّمات واحدة سواءً في الرَّوضات الحكوميَّة أم الخاصَّة، وهذا يساعد في تقارب طرق التعامل مع القصَّة وتوظيفها في جوانب التنمية اللُّغويَّة إلى حدٍّ كبير. وتتَّفق هذه النَّتيجة مع دراسة الكثيري (٢٠١٨).

إجابة السُّؤال الخامس: هل يختلف دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات باختلاف سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السُّؤال تمَّ تحويله إلى الفرضيَّة التَّالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لسنوات الخبرة.

تمَّ فحص الفرضيَّة بحساب المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة على متوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لسنوات الخبرة. وكانت النَّتائج كما في الجدول (٨):

جدول (٨): الأعداد والمتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة لمتوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لسنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسِّط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ
أقلّ من ٥ سنوات	٣٥	٤.٠٨	٠.٤٦
من ٥ ــ ١٠ سنوات	١٨	٤.١٧	٠.٤٧
أكثر من ١٠ سنوات	٣٠	٤.٢٤	٠.٥٧
المجموع	**٨٣**	**٤.١٥**	**٠.٥٠**

يلاحظ من الجدول (٨) وجود فروق ظاهريَّة في متوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لسنوات الخبرة. ولمعرفة دلالة الفروق تمَّ استخدام اختبار تحليل التَّباين الأحاديّ (One Way ANOVA) كما يبيّن الجدول (٩):

جدول(٩): نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحاديّ (One Way ANOVA) لمتغيّر دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لسنوات الخبرة

مصدر التَّباين	مجموع المربَّعات	درجة الحرِّيَّة	متوسِّط مجموع المربَّعات	ف- المحسوبة	مستوى الدِّلالة المحسوبة
بين المجموعات	٠.٤٢٠	٢	٠.٢١٠	٠.٨١٣	٠.٤٤٧
داخل المجموعات	٢٠.٦٦	٨٠	٠.٢٥٨		
المجموع	٢١.٠٨	٨٢			

يتبيَّن من خلال الجدول (٩) أنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٤٤٧) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة (٠.٠٥ ≥α)، وعليه يتمُّ قبول الفرضيَّة الصِّفريَّة، إذا لا توجد فروق دالة إحصائيًّا.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ القصَّة أداة تعليميَّة مرنة وبسيطة، تعتمد فعاليَّتها على الكفايات الشَّخصيَّة أكثر من اعتمادها على عدد سنوات خبرة المعلِّمة، ولذلك فإنَّ امتلاك المعلِّمة لمهارات السَّرد، ومقدار اطِّلاعها ومعرفتها، ومقدار توظيفها للقصَّة، والقدرة على تطوير الذات، لا يرتبط بعدد السَّنوات الَّتي قضتها

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعلِّمة في رياض الأطفال، بل بمدى وعيها وإدراكها لأهميَّتها، وإتقانها لقواعد سردها.

كذلك فإنَّ تأثير القصَّة يرتبط بالطِّفل، ولذا فإنَّ الأثر الَّذي تحدثه القصَّة في مهارات الطِّفل يصل عند الأطفال إلى حدِّ التَّشابه بغضِّ النَّظر عن سنوات خبرة المعلِّمة، إذا ما امتلكت المهارات الأساسيَّة حول استخدام القصَّة في التَّعليم من خلال التدريب، وهذا يعني أنَّ المعلمات حديثات التخرج قد يمتلكن الكفاية الأساسية لاستخدام القصَّة بشكل فعال.

وتتَّفق هذه النَّتيجة مع دراسة الكثيري (٢٠١٨)، بينما مع دراسة وزوز (٢٠٢٤) الَّتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في متوسِّطات دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لصالح المعلِّمات اللَّواتي لديهن خبرة (١١ سنة فأكثر).

خلاصة نتائج الدِّراسة:

يمكن تلخيص نتائج الدِّراسة على النَّحو الآتي:

أوَّلًا- أظهرت النَّتائج أنَّ دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسِّط حسابي (٤.١٥)، وانحراف معياريّ (٠.٥٠)، وبنسبة (٨٣%).

ثانيًا- أظهرت النَّتائج أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى للمؤهل العلمي، حيث إنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٤٢٦) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

ثالثًا- أظهرت النَّتائج أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى للتخصص، حيث إنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٨٥٨) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

رابعًا- أظهرت النَّتائج أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لنوع الروضة، حيث إنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٢٠٧) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

خامسًا- أظهرت النَّتائج أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدِّلالة الإحصائيَّة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسِّطات الحسابيَّة لدور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الرَّوضة من وجهة نظر المعلِّمات تعزى لسنوات الخبرة، حيث إنَّ مستوى الدِّلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٤٤٧) أكبر من مستوى الدِّلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

توصيات الدِّراسة ومقترحاتها:

بناءً على نتائج الدِّراسة، تمّ التَّوصُّل إلى مجموعة من التَّوصيات والمقترحات، وهي كما يأتي:

توصيات الدِّراسة:

في ضوء النَّتائج الَّتي وصت إليها الدِّراسة يوصي الباحث بما يأتي:

- ضرورة التركيز على تحسين دور القصَّة في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة.
- ضرورة قيام الجهات المسؤولية بإقامة دورات وورش عمل لتدريب المعلّمات بشكل مستمرٍ على فن رواية القصَّة.
- ضرورة تنويع المعلِّمات في القصص المقدمة للطفل، وفي طرق سرد القصَّة، وعدم الاقتصار على السرد من الكتاب، أو الشفهي.
- زيادة الوسائل المصاحبة للقصة أثناء السرد، ممَّا يساعد في تنمية المهارات اللُّغويَّة للطفل.
- إدخال برامج تدريبية في الجامعات والمعاهد لطالبات تخصص رياض الأطفال في موضوع رواية القصَّة.

مقترحات الدِّراسة:

يقترح الباحث إجراء الدِّراسات الآتية:

- فاعلية القصَّة في النمو العقلي.
- فاعلية استخدام القصَّة في توصيل المفاهيم المجردة للطفل.
- واقع أسلوب رواية القصَّة في مؤسَّسات رياض الأطفال.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع باللُّغة العربيَّة:

أبو معال، عبد الفتَّاح. (٢٠٠٢). **تنمية الاستعداد اللُّغويّ عند الأطفال** (ط ١). دار الشُّروق، عمَّان، الأردنّ.

أبو معال، عبد الفتاح. (٢٠٠٨). **أدب الأطفال وثقافة الطِّفل**، المطبعة العربيَّة المتَّحدة، القاهرة.

أحمد، سمير عبد الوهاب. (٢٠٠٦). **أدب الأطفال قراءات نظريَّة ونماذج تطبيقيَّة**، دار المسيرة للنَّشر والتَّوزيع، الأردن.

أحمد، سمير عبد الوهَّاب. (٢٠٠٩). **قصص حكايات الأطفال وتطبيقاتها العمليَّة**. دار المسيرة للنَّشر والتَّوزيع، عمَّان، الأردنّ.

أمين، إيمان، وعلي، أحمد. (٢٠٠٠). فعاليَّة القصص في تنمية المهارات اللُّغويَّة وبعض عمليَّات التَّفكير عند طفل ما قبل المدرسة. **المؤتمر العلميّ الثَّاني عشر (مناهج التَّعليم وتنمية التَّفكير). ٢٥-٢٦ يوليو**. الجمعيَّة المصريَّة للمناهج وطرق التَّدريس.

بدير، كريمان، وصادق، إميلي. (٢٠٠٠). **تنمية المهارات اللُّغويَّة للطِّفل**. عالم الكتب للطِّباعة والنَّشر والتَّوزيع، القاهرة، مصر.

الجبوريُّ، ختام كامل. (٢٠١٤). **أثر برنامج تربويٍّ في تنمية مهارات التَّحدُّث لدى طلبة المرحلة الثَّانوية** [رسالة ماجستير غير منشوره]. كلِّيَّة التَّربية للبنات، جامعة تكريت.

الحريريُّ، رافدة. (٢٠١٣). **نشأة وإدارة رياض الأطفال** (ط ٢). دارة المسيرة، عمَّان، الأردنُّ.

حطيبة، ناهد. (٢٠١٥). **منهج الأنشطة في رياض الأطفال**، دار المسيرة للنَّشر والتَّوزيع، عمَّان.

الحوامدة، مصطفى، وأبو شريخ، شاهر. (٢٠١١). دور معلِّمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التَّفكير الإبداعيّ لدى الأطفال، **مجلَّة الزَّرقاء للبحوث والدِّراسات الإنسانيَّة**، جامعة الزَّرقاء، مج ١٣، ع٢، ١٠٤ -١١٩.

الحوامدة، محمَّد فؤاد. (٢٠١٥). **فنُّ رواية القصَّة- هيذر فورست أنموذجًا**، عمَّان، وزارة الثَّقافة.

الخطيب، ليندا أحمد، و صوالحة، محمد أحمد. (٢٠١١). **أثر طريقة عرض القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال ما قبل المدرسة** [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

خلف، أمل. (٢٠٠٦). **قصص الأطفال وفنُّ روايتها**. عالم الكتب، القاهرة.
القضاة. محمد فرحان. (٢٠٠٥). **أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيتي لعب الدَّور والقصَّة في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة** [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة اليرموك، الأردنّ.
سلام، هدى عبد الواحد .(٢٠١٥). **صعوبات التَّعلُّم الشَّائعة برياض الأطفال**، دار أمجد للنَّشر والتَّوزيع، عمَّان.
سليمان، نايف، وآخرون. (٢٠٠١). **أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة**، دار صفاء للنَّشر والتَّوزيع، عمَّان.
شعباني، مليكة .(٢٠١٤). دور نشاط القصَّة في تنمية مهارتي الاستماع والتَّحدُّث لاستعداد طفل المرحلة التَّحضيريَّة لغويًّا. **مجلَّة الباحث**، مج ٦، ع١٢، ٥٢ - ١٠٧.
الطَّحَّان، طاهرة أحمد. (٢٠٠٣). **مهارات الاستماع والتَّحدُّث في الطُّفولة المبكِّرة** (ط١). دار الفكر للطِّباعة والنَّشر والتَّوزيع، عمَّان، الأردنّ.
طه، شحاته محروس، وقناوي، شاكر عبد العظيم محمَّد. (٢٠٠٥). تنمية الاستعداد اللُّغويّ لأطفال ما قبل المدرسة باستخدام برنامج لغويّ حاسوبيّ متعدِّد الوسائط وقياس فعاليَّته. **مجلَّة القراءة والمعرفة**، ع ٤١، ١٦٢ - ٢٠٥.
طعيمة، رشدي، والشِيخ، محمَّد، وقنديل، محمَّد، وجاد، محمَّد، والأشول، عادل، ومخلوف، لطفي، وأبو زنادة، شايان، وزكي، أمل. (٢٠٠٧). **المفاهيم اللُّغويَّة عند الأطفال: أسسها, مهاراتها, تدريسها, تقويمهـا** (ط ١). دار المسيرة للنَّشر والتَّوزيع، عمَّان، الأردنّ.
عبد الرحمن، آيات، والماحي، عوض حسان. (٢٠١٩). **فاعليَّة القصَّة في تنمية مهارة الاستماع لطفل التَّعليم قبل المدرسيّ من وجهة نظر المعلِّمات** [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أفريقيا العالميَّة، الخرطوم.
عدس، محمَّد عبد الرَّحيم. (٢٠٠٩). **مدخل إلى رياض الأطفال** (ط ٣), دار الفكر، عمَّان.
عرابي، محمَّد. (٢٠١٦). دور القصَّة في تنمية لغة الطِّفل. **مجلَّة الوعي الإسلامي**ّ، مج ٥٤، ع ٦١٨، ٦٦-٦٧.
عمر، ياسمين الطيب محمد، وعبد الكريم، بدور الفاضل الشيخ. (٢٠١٥). **دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة والانفعاليَّة لطفل التَّعليم قبل المدرسة من وجهة نظر المعلِّمين** [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

غبيش، ناصر. (٢٠١٢). **تهيئة طفل ما قبل المدرسة للقراءة والكتابة**، جامعة المنيا، كلِّيَّة رياض الأطفال.
قاسم، أنس محمَّد. (٢٠٠٠). **مقدِّمة في سيكولوجيَّة اللُّغة**، دار صفا للنَّشر، عمَّان.
القضاة، محمد فرحان، والعتوم، عدنان يوسف. (٢٠٠٥). **أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيتي لعب الدَّور والقصَّة في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة** [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد.
الكثيري، خلود بنت راشد. (٢٠١٨). دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لأطفال الرَّوضة. **المجلَّة الدَّوليَّة التَّربويَّة المتخصِّصة**. مج ٧، ع ١٠.
الكرمي، زينات.(٢٠١٠). **الأساليب والوسائل التَّعليميَّة في رياض الأطفال في الأردنّ**، دار المنهل، عمَّان.
اللقاني، أحمد، والجمل، علي. (٢٠١٣). **معجم المصطلحات التَّربويَّة المعرَّفة في المناهج وطرق التَّدريس** (ط ٣)، عالم الكتب، القاهرة.
مردان، نجم الدِّين. (٢٠٠٥). **النُّموُّ اللُّغويّ وتطويره في مرحلة الطِّفولة المبكِّرة**. مكتبة الفلاح للنَّشر والتَّوزيع، الكويت.
مطر، عبد الفتاح رجب، ومسافر، علي عبد الله. (٢٠١٠). **نمو المفاهيم والمهارات اللُّغويَّة لدى الأطفال**، دار النَّشر الدَّولي، الرِّياض.
النَّاشف، هدى محمود. (١٩٩٩). **إعداد الطِّفل للقراءة والكتابة**. دار الفكر العربيّ، القاهرة، مصر.
النَّاشف، هدى محمود. (٢٠٠٧). **تنمية المهارات اللُّغويَّة لأطفال ما قبل المدرسة**. دار الفكر العربيّ، القاهرة، مصر.
النَّاشف، هدى محمود .(٢٠٠٨). **تصميم البرامج التَّعليميَّة لأطفال ما قبل المدرسة**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
وزوز، آمنة، وعجوة، محمد. (٢٠٢٤). **دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويَّة لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربِّيات في محافظة الخليل** [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخليل.
يوسف، سليمان عبد الواحد، وأحمد، هاني شحات. (٢٠١١). **الإرشاد النَّفسيّ لدى أطفال الرَّوضة ذوى اضطرابات التَّخاطب**، إيتراك للطِّباعة والنَّشر والتَّوزيع، القاهرة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع باللُّغة الإنجليزية:

Carter, Mark. (2009): The use of social Stories by Teachers and their pereived officacy. Available at http://www.eric.od.gov/Access.

Cooper, P., Capo, K., Mathes, B., & Gray, L. (2007). One Authentic Early Literacy Practice and Three Standardized Tests: Can a Storytelling Curriculum Measure Up?. Journal of Early Childhood Teacher Education, 28(3), 251-275.

Justic, L. M.(2003). Emergent Literacy Intervention for Vulnerable Preschoolers: Relative Effects of Two Approaches American. Journal of Speech Language Pathology.12(3),320_323.

Mujahidah, N. & Damayanti, E. & **Afiif**, A. (2021). The Role of Storytelling Methods Using Hand Puppets in Early Children's Language Development. Child Education Journal: August. Vol. 3 , No. 2 (2021).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تحسين نواتج تعلم الاختبارات الوطنية نافس في مقرر العلوم لدى طالبات الصف السادس الابتدائي

The Effectiveness of Marzano's Model for Learning Dimensions in Improving the Learning Outcomes of National Tests Competed in the Science Course for Sixth Grade Primary Students

إعداد

ايمان حسن آل نصيب الزهراني

Iman Hassan Al-Naseeb Al-Zahrani

طالبة دكتوراة جامعة الملك خالد

أ.د/ لبنى حسين العجمي

Prof. Lubna Hussein Al-Ajmi

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم - جامعة الملك خالد

Doi: 10.21608/jasep.2025.416535

استلام البحث: ٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٢٣ / ١ / ٢٠٢٥

الزهراني ، ايمان حسن آل نصيب والعجمي، لبنى حسين (٢٠٢٥). فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تحسين نواتج تعلم الاختبارات الوطنية نافس في مقرر العلوم لدى طالبات الصف السادس الابتدائي. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ١٨١ – ٢٢٦.

http://jasep.journals.ekb.eg

فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تحسين نواتج تعلم الاختبارات الوطنية نافس في مقرر العلوم لدى طالبات الصف السادس الابتدائي

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في مقرر العلوم في تحسين نواتج تعلم الاختبارات الوطنية نافس ، لدى عينة من الطالبات المشاركات في هذه الاختبارات بلغ عددهن ٩٣ طالبة من طالبات الصف السادس بمنطقة الباحة ، تم اختيارها بطريقة عشوائية ، وقُسِّمتْ إلى مجموعتين : تجريبية : (٤٦ طالبةً) ، وضابطة (٤٧طالبة). طبق عليهم اختبار قبلي يغطى الجوانب الثلاثة لاختبارات نافس في العلوم وهي: علم الأرض والفلك ، علوم الحياة ، والعلوم الفيزيائية والكيميائية، وبعد تنفيذ البرنامج تم تطبيق اختبار نافس البعدي في مادة العلوم، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج ؛ من أهمها : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 =a بين المجموعتين : (الضابطة) ، و(التجريبية) في اختبار نافس في المجالات(علم الأرض والفلك ، علوم الحياة ، والعلوم الفيزيائية والكيميائية) لصالح المجموعة التجريبية . وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الدارسة بتوظيف نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم ؛ لقدرتها على رفع مستويات الطالبات في الاختبارات الوطنية نافس ، وعقْد ورشِ عمل ودورات تدريبية في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم للمعلمات في جميع المراحل ومختلف المواد .

الكلمات المفتاحية : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم - نافس - الابتدائي .

Abstract:

The study aimed to reveal the effectiveness of Marzano's model of learning dimensions in the science course in improving the learning outcomes of national tests competed, among a sample of female students participating in these tests, numbering 93 female students from the sixth grade in Al-Baha region, were randomly selected, and divided into two groups: experimental: (46 students), and control (47 students).A pre-test was applied to them that covers the four aspects of the NAFES tests in science, namely: earth science and astronomy, life sciences, and physical and chemical sciences, and after the implementation of the program, the NAFES post-test was applied in science, and the study reached results, the most important of which are: The

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

presence of statistically significant differences at the level of significance a = 0.05 between the two groups: (control), and (experimental) in the test of NAFES in the fields of (earth science and astronomy, life sciences, and physical and chemical sciences) In favor of the experimental group. In light of the results of the study, the study recommended employing the Marzano model for the dimensions of learning in teaching science, for its ability to raise the levels of students in the national tests competed, and holding workshops and training courses in the Marzano model for the dimensions of learning for teachers in all stages and various subjects.

Keywords: Marzano's model of learning dimensions - compete - primary.

المقدمة :

يعدُّ التقدم العلمي والتكنولوجي والتسارع المعلوماتي الكبير، والتزايد السريع لتطبيقات المعرفة الإنسانية،أحد العوامل الداعية لضرورة تطوير التعليم ، وقد سعت بلادنا واتخذت العديد من الخطوات المتسارعة للنهوض بالمؤسسة التعليمية منهجاً ومعلماً وطالباً وتدريساً ومدرسة بما يحقق رؤية المملكة ٢٠٣٠ حيث انعكس هذا الاهتمام على ما نراه اليوم من برامج إصلاحية واسعة لتطوير التعليم بأكمله، وذلك باستخدام وسائل التطوير الفاعلة، ومن هذه الوسائل استخدام وتوظيف قياس المخرجات للمؤسسات التعليمية، وكذلك رصدها وتحليلها في المراحل المختلفة مع إتاحة النتائج والبيانات أمام المسؤولين وصانعي القرارات الخاصة بالسياسات التعليمية، عن طريق تزويدهم بنتائج صادقة وحقيقية قابلة للقياس والمقارنة رغبة في دعم صناعة السياسات التعليمية، واختيار برامج ملائمة مع النتائج الواقعية والتي يمكن أن تحل مشكلات منظومة التعليم (الزهراني، ٢٠٢٢، ١٥٩).

وتماشيا مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ ، والذي يشغل تطوير التعليم حيزاً هاماً فيها، من خلال بناء مواطن صالح قادر على مواجهة التحديات العالمية، فقد أطلقت هيئة تقويم التعليم والتدريب العديد من الاختبارات لقياس التحصيل العلمي؛ كأحد مخرجات المؤسسات التعليمية، ومنها الاختبارات الوطنية (نافس) والتي تطبق في جميع مدارس المرحلتين الابتدائية والمتوسطة؛ بهدف قياس الأداء التعليمي للطلبة والمدارس وتحسينه، وتقويم جودة مخرجات التعليم، وتحفيز التميز والتنافس الإيجابي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بين المدارس ومكاتب وإدارات التعليم، وقياس مؤشرات الأداء الخاصة بالاختبارات الوطنية في برنامج تنمية القدرات البشرية، وتستهدف الاختبارات مجالي القراءة والرياضيات في الصف الثالث الابتدائي، ومجالات الرياضيات والقراءة والعلوم في الصفين السادس الابتدائي والثالث المتوسط.(هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٤).

وتكتسب هذه الاختبارات أهمية عالية؛ إذ توظف نتائجها لقياس أهم مجالات تقويم الأداء المدرسي وهو مجال نواتج التعلم وتربط بتقويم أداء المدرسة مع مقارنة الأداء والفروق بين المدارس والمكاتب والإدارات التعليمية ويمكن من خلالها التعرف على مستوى تعلم الطلاب وتحصيلهم في القراءة، والعلوم، والرياضيات، وتحديد العوامل المؤثرة في ذلك، بالإضافة إلى قياس مؤشرات الاختبارات الوطنية في برنامج تنمية القدرات البشرية.

ومن هذا المنطلق تحتم على المؤسسات التعليمية أن تركز جهودها على الممارسات التدريسية الحديثة خاصة في مجال العلوم والتنوع في الاستراتيجيات وطرق التدريس والعمل على تنمية مهارات التفكير المختلفة بما يساهم في تحقيق أهداف التعليم ورفع مستوى تحصيل الطلاب في الاختبارات الوطنية والنهوض بالمنظومة التعليمية.

ومن أبرز تلك الطرق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم حيث يُسهم في تحسين عملية التعلم بشكل شامل من خلال التركيز على خمسة أبعاد رئيسية :

- الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم: غرس حب التعلم لدى الطلاب وتحفيزهم على الاستمرار في التعلم الذاتي.
- اكتساب المعرفة وتكاملها: مساعدة الطلاب على فهم المعرفة الجديدة وربطها بالمعرفة السابقة.
- توسيع المعرفة وتنقيتها: تشجيع الطلاب على التفكير النقدي وتحليل المعلومات وتقييمها.
- استخدام المعرفة بشكل ذي معنى: تطبيق المعرفة في مواقف حياتية حقيقية وحل المشكلات.
- استخدام عادات العقل المنتجة: تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب مثل التحليل والتقييم والإبداع (مارزانو وآخرون،٢٠٠٠).

ومن خلال التركيز على فهم المعرفة وتطبيقها، يصبح الطلاب أكثر استعدادًا لمواجهة أسئلة الاختبارات التي تتطلب تفكيرًا عميقًا وتحليلاً ، كما تُحسّن مهارات حل المشكلات بالتدريب على استخدام المعرفة لحل المشكلات مما يجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع أسئلة الاختبارات التي تتطلب إيجاد حلول مبتكرة وتطور لديهم مهارات

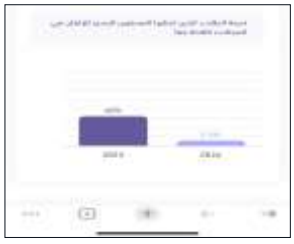
ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التفكير النقدي وذلك من خلال التركيز على تحليل المعلومات وتقييمها مما يجعلهم أكثر قدرة على التفكير النقدي وتجنب الأخطاء الشائعة في الاختبارات.

مشكلة الدراسة:

أوضحت نتائج الاختبارات الوطنية (نافس) التي طبقتها هيئة تقويم التعليم والتدريب للعام ٢٠٢٤م عن تدني نسب نتائج الطلاب في المواد المستهدفة وهي (القراءة، والرياضيات والعلوم)، على مستوى المملكة؛ حيث جاءت نتائج الطلاب والطالبات في المدارس التابعة لمكتب التعليم بالمندق منخفضة في هذه المواد في الصفوف المستهدفة، وتوضح البطاقات التالية المستهدفات الوطنية حتى ٢٠٣٠م . وتفاصيل أداء المدرسة في (الرياضيات ، العلوم ، القراءة)، ومقارنة أداء المدرسة بأداء مكتب وإدارة التعليم والأداء العام على مستوى المملكة ، ومقدار التغيير بين العام الحالي والماضي على مستوى مكتب وإدارة التعليم وعلى مستوى المملكة .

وتوضح البطاقة التالية مؤشرات أداء الطالبات في الاختبارات الوطنية للعام ٢٠٢٤ في المدرسة التي تم فيها تطبيق الدراسة :



يتضح من البطاقة السابقة وجود نسبة ملحوظة من الطالبات مصنفة ضمن مستوى "منخفض" و"منخفض جدًا"، مما يدل على وجود فجوة في الأداء بين هؤلاء الطالبات وبقية زميلاتهن.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مما يعني الحاجة الى بذل المزيد من الجهد لتحسين مستوى أداء الطالبات في مادة العلوم، وخاصة الطالبات المصنفات ضمن المستويات المنخفضة.

انطلاقا مما سبق، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في ضـعف مستويات الأداء في الاختبارات الوطنية (نافس) في مادة العلوم وضعف استراتيجيات التدريس الشائعة على علاج هذا القصور، وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تحسين نواتج تعلم الاختبارات الوطنية نافس في مقرر العلوم لدى طالبات الصف السادس الابتدائي؟

فروض الدراسة :

للإجابة عن تساؤلات الدراسة صيغت الفروض التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، عند مستوى المعرفة بعد ضبط المقياس القَبْلِي .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، عند مستوى التطبيق بعد ضبط المقياس القَبْلِي .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، عند مستوى الاستدلال بعد ضبط المقياس القَبْلِي .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ، في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تساعد على:

١. التعرف على أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات الوطنية (نافس)، ودراسة هذه الأسباب، وإيجاد الحلول لمعالجتها؛ للوصول إلى نتائج جيدة عند تطبيقها مرة أخرى.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. المساهمة في الحكم على جودة العمليات التعليمية في المدارس من حيث كونها مؤشرات مهمة.
٣. إعانة لجان التحصيل الدراسي بمكاتب التعليم وكذلك المدارس للتعرف على واقع تطبيق الاختبارات الوطنية (نافس) من حيث أسباب التدني وخطط المعالجة.
٤. المساهمة في اتخاذ الخطوات والإجراءات اللازمة للرفع من مستوى التحصيل الدراسي على مستوى إدارة التعليم بمنطقة الباحة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

الموضوعية:

تقتصر الحدود الموضوعية على الاختبارات الوطنية (نافس) للصف السادس الابتدائي في مادة العلوم. المكانية:

تقتصر حدود الدراسة المكانية على نتائج طالبات المدارس الابتدائية التابعة لمكتب تعليم المندق ١٤٤٦هـ

مصطلحات الدراسة:

الاختبارات لغة: من خَبَرَ الشيء خَبَرًا وخبرة بلاه وامتحنه وعرف خبره على حقيقة (المعجم الوجيز،٢٠٢٤).

الاختبارات اصطلاحا: "إحدى وسائل التقويم المتنوعة، وهي عبارة عن عملية منظمة تعمل على قياس مستوى تحصيل المتعلمين، والوقوف على مدى تحقيق الأهداف السلوكية، وذلك عن طريق وضع مجموعة من الأسئلة المطلوب الإجابة عنها، ويمكن الاستفادة من نتائجها في تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها إلى الأفضل" (الزهراني ،٢٠٢٢)

الاختبارات الوطنية هي: اختبارات تم إعدادها بناء على مناهج التعليم العام الكتب الدراسية في القراءة والعلوم والرياضيات)، والمعايير الوطنية، ومعايير الاختبارات الدولية، وتطبق سنوياً باللغتين العربية والانجليزية على كل المدارس في نفس الوقت.

نموذج مارزانو لأبعاد التعلم: نموذج للتدريس الصفي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين خمسة أبعاد للتعلم متمثلة في التفكير المتضمن في كل الإدراكات والاتجاهات الإيجابية عن التعلم، واكتساب المعرفة وتنميتها، وتوسيع المعرفة وصقلها، واستخدام المعرفة بشكل ذي معنى، وممارسة العادات العقلية المنتجة التي تحدث في أثناء التعلم وتسهم في نجاحه (Marzano, 1992).

وتعرف الدارسة نموذج مارزانو لأبعاد التعلم إجرائيًّا بأنه : إطار عمل تعليمي مصمم لتنظيم مخرجات التعلم في خمس مجموعات، كل منها يمثل نوعًا معينًا

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

من التفكير الضروري لنجاح عملية التعلم. يهدف هذا النموذج إلى تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب وتزويدهم بأدوات تساعدهم على التعلم الفعال والمستمر.

أدبيات الدراسة

أولاً : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم

مفهوم نموذج أبعاد التعلم:

يعتبر نموذج أبعاد التعلم ثمرة من ثمرات بحوث شاملة أجريت في مجال المعرفة والتعلم في إطار فكري أطلق علية أبعاد التفكير حيث أشار مارزانو الى أنه شارك أكثر من ٩٠ من المربين في البحوث التي أجريت على أبعاد التعلم، وأيضا عملوا لمدة عامين ليصمموا البرنامج الرئيس ليصبح أداة قيمة.

ومفهوم أبعاد التعلم يعني: إطار تعليمي يستند إلى أفضل ما يعرفه الباحثون والتربويون عن التعلم، ويتمثل في خمسة أنماط تكون الإطار العام لأبعاد التعلم كجوانب أساسية للتعلم (ماجدة وهدى ٢٠٠٥، ١٨٧).

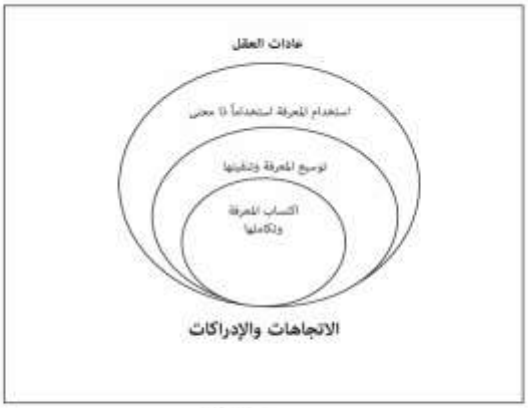
ويعرف أيضاً بأنه: نموذج للتدريس الصفي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين خمسة أنماط للتفكير متمثلة في التفكير المتضمن في كل الإدراكات والاتجاهات الايجابية عن التعلم الخمسة وهي : اكتساب المعرفة وتكاملها، توسيع المعرفة وصقلها، استخدام المعرفة بشكل ذي معنى العادات العقلية المنتجة – التي تحدث خلال التعلم (Davidson & Worsham,1992).

كما ويعرف أيضاً بأنه : نموذج تدريس صفي يتضمن كيفية التخطيط للدروس وتنفيذها وتصميم المنهج التعليمي أو تقويم الأداء للتلاميذ، ويقوم النموذج على مسلمة تنص على أن عملية التعلم تتطلب التفاعل بين خمسة أنماط (أبعاد (من التعلم هي: الاتجاهات والادراكات الإيجابية عن التعلم و اكتساب المعرفة وتكاملها و توسيع المعرفة وتنقيتها وصقلها وتكاملها، واستخدام المعرفة بشكل ذي معنى واستخدام عادات العقل المنتجة(مارزانو وآخرون ،٢٠٠٠ ، ٧).

ويرى مارزانو أن عملية التعلم تتطلب وتتضمن التفاعل بين خمسة أبعاد من التعلم هي:

١. . اتجاهات وإدراكات ايجابية عن التعلم.
٢. تفكير مندمج في اكتساب المعرفة وتكاملها.
٣. تفكير مندمج في توسيع المعرفة أو مدها وتنقيتها وصقلها.
٤. تفكير مندمج في استخدام المعرفة استخداماً له معنى.
٥. عادات عقلية منتجه (مارزانو و آخرون ١٩٩٩).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472



شكل (1)

نموذج مارزانو لأبعاد التعلم

(المصدر: مارزانو وبيكرنج ومكتي، 2000)

هذا ويجب أن ندرك أن أبعاد التعلم الخمسة لا تعمل في عزلة، ولكنها تعمل معاً (مارزانو وآخرون (٢٠٠٠) كما هو موضح في الشكل(١):

١. ينبغي أن يعكس التعليم أفضل ما نعرف عن كيفية حدوث التعلم.
٢. ويتضمن هذا النموذج ست مسلمات أساسية هي:
٣. يتضمن التعلم ويتطلب نسقاً مركباً من عمليات التفاعل تضم خمسة أنواع من التفكير - أبعاد التعلم المختلفة.
٤. أكثر الطرائق فاعلية في تحسين عملية التعلم والارتقاء بها هو التركيز على التعليم من خلال المناهج البينية.
٥. ينبغي أن يتضمن المنهج التعليمي للتعلم من رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية تدريساً صريحاً للاتجاهات والمدركات الرفيعة، والعادات العقلية التي تيسر التعلم.
٦. المدخل الشامل للتعليم يضم على الأقل نمطين من التعليم: أحدهما موجه نحو المعلم بدرجة أكبر (Teacher - directed) والآخر أكثر توجهاً نحو الطالب (Student - directed).
٧. ينبغي أن يركز التقويم على استخدام الطلبة للمعرفة وللاستدلال المركب أكثر منه على استرجاع المعلومات منخفضة المستوى (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩) .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويستند النموذج إلى مسلمات تربط بشكل واضح بين التعليم والتعلم، وأهمية توظيف نتائج نظريات التعلم وأبحاثه في العملية التعليمية، وعلى الرغم من تشابك العمليات وتفاعلها التي تحدث في أثناء عملية التعلم إلا أنه يمكن تحديد أبعاد خمسة أساسية من التعلم تمثل قاسماً مشتركاً يحدث في كل عملية تعلم(Aremds, 1991).

كما أن النتائج التي أسفرت عنها الأبحاث في ميدان التعلم تؤكد على أن تحديد أطر عبر التخصصات المختلفة يؤدي إلى تقدم عملية التعلم وتحسنها. وتشير المسلمات التي ينطلق منها النموذج إلى إعطاء الاتجاهات والإدراكات وزناً مهماً في عملية التعلم، كما يجب أن تقدم بشكل صريح من زاوية أخرى فعملية التعلم يسهم فيها المعلم والمتعلم بنصيب

وأن تمحور التعلم حول المعلم وحده أو حول التلميذ لا يحقق المرجو بالصورة الصحيحة وينبغي أن يعطي كل طرف جانباً يدفع عملية التعلم لتحقق أهدافها. وآخر هذه المسلمات يتصل بالتقويم باعتباره ركناً رئيساً في عملية التعلم، وأنه يجب أن يركز على المستويات الأعلى، وهي التي تتمثل في التعامل مع المعرفة استخداماً وتوظيفاً واستدلالاً، وعدم الاقتصار على الاسترجاع والحفظ (سليمان ،٢٠٠٤).

وأبعاد التعلم تمثل آلية عمل العقل خلال التعلم، ولا يوجد بالتأكيد خمسة أنواع من التفكير تحدث في أثناء التعلم، فالتعلم يتضمن ويتطلب نظاماً معقداً من العمليات التفاعلية، ولكن هذه يمكن أن تفتح عيوننا على طرائق جديدة للرؤية وتجعلنا نهتم بفحص واستكشاف البدائل التي كان لا يمكن أن نتبعها ونجربها بغير هذا التصور، كما أن تصور التعلم كنتاج لخمسة أبعاد يتيح للمربين أن يحققوا نتائج قوية ومحددة في غرفة الصف (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩). ويمكن توضيح أبعاد التعلم كما يلي:

البعد الأول: الاتجاهات والإدراكات الايجابية عن التعلم

يشغل الإحساس والشعور بالضعف، وتوقعات المعلمين درجة كبيرة من الاهتمام لدى الطلبة، فيندر أن ينصب اهتمام الطلبة حول المادة التعليمية التي يدرسونها، و إذا لم يعالج المعلم هذه الاهتمامات فإن الطالب سوف يتشتت انتباهه لأنه منشغل بإحساسه بالضعف وشعوره به، وما يتوقعه المعلم منه. والمشاعر هي إحساسات داخلية أخلاقية وانفعالية تولد عندما يتعامل الناس مع الآخرين ويستجيبون لهم من خلال الأحداث والظروف، وهي داخلية وفردية فتكتشف وتولد وتُنمّى مما يجعل تعلمها يحدث بصورة مختلفة عن تعلم المعرفة (مارزانو و آخرون، ١٩٩٨)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ففي هذا البعد يتم الوقوف على تعلم الطلبة السابق وجذب انتباه الطلبة نحو الموضوع، وتحفيزهم له من خلال طرح أسئلة تجعل الطلبة يفكرون، أو من خلال طرح موقف عملي أو مشكلة تثير تفكيرهم وتجعلهم يجدون بالبحث عن حل لها.

وتحسين كل من الاتجاهات والإدراكات يتحقق من خلال معالجات واستراتيجيات وإجراءات تتصل بجانبين رئيسين هما

الجانب الأول: ما يتصل بمناخ الصف.

وذلك من خلال مساعدة الطلبة على:

الشعور بالمقبولية (القبول).

تنمية الإحساس بالراحة والنظام.

تنمية الإحساس بالترتيب والنظام.

الجانب الثاني: ما يتصل بالمهام الصفية.

وذلك من خلال مساعدة الطلبة على:

١. إدراك المهام على أنها قيمة.
٢. الاعتقاد بأن لديهم القدرة على أداء المهام.
٣. فهم المهام ووضوحها بالنسبة لهم (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩).

البعد الثاني: اكتساب المعرفة وتحقيق تكاملها:

إن الطريقة التي يكون بها الأفراد المفاهيم ويربطون بينها في أنساق مفاهيمية وتصورية هي الطريقة التي بها يتعلمون عن العالم الذي يعيشون فيه. والنتيجة هي معرفة القضايا أو المعرفة التقريرية والتي تضم الحقائق والمفاهيم والقضايا، أما عن الطريقة التي تولد بها المعرفة من خلال عدة عمليات أو إجراءات يطلق عليها المعرفة الإجرائية أو المهارات. فالمعرفة نوعان: تقريرية وهي التي يفكر فيها الفرد في مفهوم أو قضية مستدعياً الخصائص ذات الصلة بها دون أن يقوم بعملية أو إجراء، وإجرائية وهي التي تتطلب أداء عملية من خلال المضي في سلسلة من الخطوات (سليمان ،٢٠٠٤)

وفي هذا البعد نستخدم الأساليب والأنشطة المناسبة حتى يمتلك الطالب المعلومات الجديدة ويربطها بالتعلم السابق باستخدام التعلم التعاوني يتم البحث والتقصي عن المعلومات الجديدة من خلال إجراء عرض عملي أو تجربة أو المناقشة والحوار وتشجيع الطلبة في أثناء النشاط وتوجيههم وإرشادهم

البعد الثالث: توسيع المعرفة أو مدها وتنقيتها وصقلها

التعليم ليس ملء العقل بالمعلومات والمهارات التعليم الجيد يقضي بالضرورة أن نستقصي المعلومات نثير التساؤلات عنها ونعيد صياغتها، وقد اهتم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كثير من الباحثين في دينامية التعلم الإنساني أمثال بياجية في التمثل والتواؤم كمبدأين في التعلم، فالتمثل هو تكامل الخبرة الجديدة في البناء القائم أما التواؤم فهو تغيير البناء القائم نتيجة للتفاعل مع الخبرة الجديدة (مارزانو وآخرون،١٩٩٩).

وفي هذا البعد يكون المتعلم قد قام ببناء معرفته وانتهى منها، وأصبح له القدرة على الانتقال إلى البعد الرابع وتطبيق ما تعلمه على مواقف جديدة.

والتعلم الكفء يتضمن التعامل مع الخبرة توسيعاً وامتداداً وتمحيصاً، ويقدم نموذج أبعاد التعلم عدداً من العمليات العقلية أو الأنشطة التي تستثير التفكير المطلوب لتوسيع المعلومات وامتدادها وتمحيصها وهي: ١. المقارنة ٢ التصنيف .. الاستقراء ٤ الاستنباط ٥. تحليل الأخطاء ٦. إقامة الدليل (مارزانو وآخرون (١٩٩٩).

وهنا يتم إجراء نشاط له علاقة بموضوع الدرس وتساؤلات مثيرة لتفكير الطلبة وتحثهم على إعادة صياغة المعلومات بشكل مناسب، وتصنيفها واستنتاج النتائج المهمة منها وإقامة الدليل على صحتها. حيث يتم توجيه أسئلة متنوعة وبخاصة المفتوحة التي تثير التفكير وتنمي المعرفة لدى الطلبة.

البعد الرابع: استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى

إن السعي للمعرفة هدف يستحق التقدير لكنه ليس كافيا، فالسعي للمعرفة يجب أن يكون أيضاً بهدف استخدامها والإفادة منها وإعطائها معنى، فكل العمليات التي ذكرت في البعد الثالث ليست هدفاً في ذاتها وإنما هي وسيلة لاستخدام المعرفة استخداماً ذا معنى.

حيث يطرح نموذج أبعاد التعلم خمسة أبعاد من المهام التي تتطلب استخدام المعرفة والمعلومات التي اكتسبت في البعد الثاني وصقلت وعمقت ووسعت في البعد الثالث، وفي البعد الرابع يستخدم الطالب المعرفة استخداماً ذا معنى وهذا ينقل التعلم إلى الحياة وهذه الأنماط هي: اتخاذ القرار، والاستقصاء، والبحث التجريبي، وحل المشكلات والاختراع (سليمان ،٢٠٠٤).

والمهام تكون ذات معنى عندما تكون ذات طبيعة تطبيقية، طويلة المدى وأن يكون الطالب مسؤولاً عن المهمة ونتائجها (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩).

إن اكتساب المعرفة وتعميقها ليس هدفاً في حد ذاته بل لا بد من استخدامها بصورة ذات معنى للطالب عند قيامه بمهام حياته اليومية. لذلك لا بد من طرح أسئلة تحاول ربط ما تعلمه الطالب بحياته اليومية مثل ما أفضل الطرق لتحقيق ..... ماذا يحدث لو أن .....؟ كيف تتغلب على العقبات التي..... ما الذي أريد أن أصل إليه؟ لذلك يكون دور المعلم مساعدة الطلبة على تطبيق ما تعلموه بأنفسهم وتوجيههم إلى المواقف الحياتية التي يستطيع الطلبة من خلالها تطبيق ما تعلموه.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

البعد الخامس عادات العقل المنتجة

من الضروري أن تسعى المناهج الدراسية لإكساب الطلبة بعض العادات العقلية وتنمية مهاراتهم العقلية التي تساعدهم على تعلم أية خبرة يحتاجونها في المستقبل (مارزانو وآخرون ١٩٩٩)

وتندرج عادات العقل المنتجة في ثلاث فئات هي:

الأولى: تنظيم الذات وهي تتضمن أن تكون على وعي بتفكيرك، التخطيط، الوعي بالمصادر والموارد الضرورية الحساسية للتغذية الراجعة وأن يقوم الفرد فاعلية أفعاله.

الثانية: التفكير الناقد ويظهر من خلال الدقة الوضوح، تفتح العقل، كبح الاندفاعية اتخاذ موقف حين يسوغ الموقف ذلك والحساسية لمشاعر الآخرين ومستوى معرفته.

الثالثة: التفكير الابتكاري وتعكسه الجوانب التالية: الاندماج في المهام حين لا تلوح الحلول في الأفق، ومحاولة توسيع المعارف والقدرات وإنتاج وتوليد معايير خاصة بالتقويم والحفاظ عليها والثقة فيها وإنتاج طرائق جديدة للنظر في الموقف خارج حدود التقاليد المتعارف عليها (سليمان ٢٠٠٤)

وفي هذا البعد يتم تدريب الطلبة على تنمية العادات العقلية من خلال تشجيعهم على التخطيط واستخدام المصادر وأن يقيموا أداءاتهم وأن يتميزوا بالدقة والوضوح وتشجيعهم على الابتكار والمشاركة في الأعمال حتى لو لم تكن حلولها جاهزة أو معروفة.

ثانياً: الاختبارات الوطنية "نافس":

الاختبارات الوطنية "نافس" تأتي استنادًا إلى تنظيم الهيئة الصادر بقرار مجلس الوزراء الموقر رقم (١٠٨) وتاريخ ١٤٤٠/٢/١٤هـ والمتضمن "بناء وتنفيذ المقاييس والاختبارات التعليمية كالاختبارات الوطنية في مراحل التعليم العام ذات العلاقة بتقويم التعليم العام."وستسهم الاختبارات الوطنية "نافس" في قياس وتحسين مستوى التحصيل العلمي لطلبة المدارس، وتحفيز التميز المدرسي والتنافس الإيجابي بين المدارس ومكاتب وإدارات التعليم. وتنفذ وفق الأدوار التكاملية والتنسيق المتواصل بين وزارة التعليم وهيئة تقويم التعليم والتدريب؛ لتحقيق الأهداف الوطنية وفي مقدمتها مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠، وبرنامج تنمية القدرات البشرية (أحد برامج رؤية ٢٠٣٠).

أهداف الاختبارات:

١. تقويم التحصيل التعليمي لطلبة المدارس
٢. تحفيز التميز والتنافس الإيجابي بين المدارس ومكاتب وإدارات التعليم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. توفير التقارير والبيانات المفصلة حول التحصيل العلمي للطلبة والمتغيرات المؤثرة فيه
٤. تمكين التحليل العلمي لأداء المنظومة لوضع الحلول وتحسين الأداء
- قياس مؤشرات الاختبارات الوطنية في برنامج تنمية القدرات البشرية، ودعم تحقيق مستهدفاته(هيئة تقويم التعليم والتدريب ٢٠٢٤).

الفئة المستهدفة:

ما الصفوف الدراسية التي تطبق عليها اختبارات نافس الوطنية؟
جميع فصول الصف الثالث الابتدائي في عينة من المدارس.
جميع فصول الصف السادس الابتدائي في جميع المدارس الابتدائية.
جميع فصول الصف الثالث المتوسط في جميع المدارس المتوسطة.
لماذا هذه الصفوف تحديدًا؟

هذه الصفوف تمثل نهاية مراحل تعليمية، فالصف الثالث الابتدائي يمثل نهاية مرحلة الصفوف الأولية والمبكرة، والصف السادس يمثل نهاية المرحلة الابتدائية، والصف الثالث المتوسط يمثل نهاية المرحلة المتوسطة، والمرحلة الابتدائية معًا. واختبارات "نافس" الوطنية تقيس مستوى ما تعلمه الطلبة، وما يستطيعون القيام به في نهاية كل مرحلة تعليمية؛ حتى تتضح لمسؤولي التعليم جميع الجوانب التي تتيح لهم تجويد العملية التعليمية وفق هذه النتائج الموثوقة.

من عوامل نجاح تطبيق اختبارات نافس الوطنية:

- دعم المطبقين وتسهيل عملهم بكل ما يلزم لضمان تنفيذ الاختبارات في المدارس بالجودة المطلوبة.
- تعاون مديري المدارس، ومعلمي صفوف الثالث والسادس الابتدائي والثالث المتوسط في تخصصات الاختبارات (اللغة العربية والرياضيات والعلوم)، وكذلك أولياء أمور الطلاب والطالبات في تعبئة الاستبانات.
- التأكيد على الطلاب والطالبات وأولياء أمورهم وتوعيتهم بأهمية الاختبار، وحث الطلبة على الأداء الذي يوضح مستواهم الحقيقي في تحصيلهم التعليمي.
- مشاركة المدارس في تطبيق التجارب الرقمية للاختبار.
- التأكد من توافر الخدمات التقنية في المدارس المشاركة في الاختبارات الرقمية (هيئة تقويم التعليم والتدريب ٢٠٢٤).

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء من الدراسة أهم الدراسات والبحوث التي تناولت الاختبارات الوطنية، ونموذج مارزانو لأبعاد التعلم؛ للاستفادة منها في الدراسة الحالية ، من حيث

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التعرف على خطوات الدراسة، وعلى الطرق الإحصائية المناسبة ، والبدء من حيث انتهى الآخرون .

وفي ما يلي عرْضُ الدراسات مرتَّبةً ، تبعًا للتاريخ ؛ حيث قُسمت إلى محورين :

أولًا / دراسات تتعلق بالاختبارات الوطنية :

دراسة المهيدلي و آخرون (٢٠٢٤) بعنوان " أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات الوطنية (نافس) من وجهة نظر المعلمات" هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات الوطنية (نافس) من وجهة نظر المعلمات، اقتراح الحلول لمعالجة أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات الوطنية (نافس)، وتم استخدام منهج الدراسة الوصفي المسحي الملاءمة هذا النوع من الدراسات؛ إذ يهتم هذا المنهج بدراسة الظاهرة الطبيعية والاجتماعية ووصفها كما هي، وذلك بجمع المعلومات والبيانات ذات الصلة بالظاهرة ثم تحليلها وتفسيرها بغية التوصل إلى نتائج بحثية حول حقيقتها، وتم تطبيقه على جميع أفراد المجتمع بطريقة غير مباشرة من خلال أداة الاستبانة، وطبقت على مجتمع وعينة الدراسة والذي تكون من معلمات الصف الثالث الابتدائي والسادس، إضافة إلى معلمات الصف الثالث المتوسط، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٣) معلمة من معلمات الصف الثالث الابتدائي والسادس، إضافة إلى (٢٤) معلمة من معلمات الصف الثالث المتوسط، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كانت أبرزها ما يلي: أن من أهم العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطالبات في اختبار (نافس) للصف الثالث المتوسط، انخفاض مستوى الجدية في التعامل مع الاختبار، وقلة وجود اختبارات محاكية للاختبارات الوطنية، واختلاف أسئلة الاختبار عن النمط المعتاد للطالبة. كما توصلت الدراسة إلى أن أهم العوامل المؤثرة في انخفاض مستوى الطالبات في اختبار (نافس) للصفين الثالث الابتدائي والسادس انخفاض مستوى الجدية في التعامل مع الاختبار بالإضافة إلى تأثير الظروف الأسرية والاجتماعية للطالبة، وقلة وجود اختبارات محاكية للاختبارات الوطنية. لذا أوصت الدراسة بضرورة تنفيذ ورش عمل وبرامج ولقاءات لنشر الوعي بأهمية الاختبار الوطني نافس، وتزويد المدارس الابتدائية والمتوسطة بخطط إجرائية مقترحة للتهيئة والاستعداد لاختبار نافس من قبل مكتب التعليم بالنسيم، وبناء بنك أسئلة محاكي لاختبار نافس، ودعم المدارس بخطط علاجية مقترحة، بالإضافة إلى تنفيذ اختبارات محاكية قبلية وبعدية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دراسة البيومي (٢٠٢٢) بعنوان " بارا دايم مقترح لتحليل نتائج التلاميذ في الاختبارات الوطنية وتحويلها الى سياسات دراسة حالة"هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيف يمكن تحويل نتائج الاختبارات الوطنية إلى سياسات تحقق جودة التعليم بشكل عام، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأداة للتحليل وهي نموذج مركب يستخدم مؤشرات مستمدة من ذلك الإطار القيمي الحاكم، وتوصلت الدراسة إلى أنه إذا تم تحليل ذات نتائج التلاميذ في الاختبارات الوطنية باستخدام إطار قيمي آخر، وباستخدام نموذج اختزالي قد تختلف نتائج التحليل اختلافا كليا في مضامينها واتجاهاتها، ذلك أن تحليل نتائج التلاميذ لا بد أن يحكمه إطار قيمي يوجه السياسات. ويمكن تحويل نتائج التلاميذ في الاختبارات الوطنية إلى سياسات تعليمية، يتم ترجمتها من خلال عدة برامج، تهدف إلى تقديم فرصة تعليمية جيدة، وهذه البرامج هي برنامج دعم التميز، وبرنامج الارشاد الأكاديمي، وبرنامج مركز مصادر التعلم، وبرنامج جودة الحياة المدرسية للتلاميذ، وبرنامج تنمية الاتجاهات العلمية، وبرنامج الخدمات المتكاملة للأسرة.

دراسة هواري (٢٠١٩)، بعنوان: "أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية في ضوء نتائج الاختبار الوطني"هدفت الدراسة إلى الوقوف على أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية وطرق علاجها، وقد اشتمل مجتمع الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الحكومية العاملين في مديرية التربية والتعليم في لواءي الطيبة والوسطية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدمت الدراسة الاستبيان، وتم تطبيقه على عينة الدراسة التي تكونت من (١٠٠) معلم ومعلمة، وقد خلصت النتائج إلى أن أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين تعود إلى عوامل عديدة، والتي جاءت أعلاها الأسباب المتعلقة بالطلبة، حيث أن هناك فروقاً فردية بين الطلبة، وأن هناك ضعفاً لدى المعلمين في تلبية حاجات الطلبة، ووضع الخطط العلاجية، والخطط الفردية لذوي الاحتياجات الإضافية من الطلبة في مادة اللغة العربية ، كما يمكن عزو هذه النتيجة أيضاً إلى تعرض الطلبة لبعض المشاكل الاجتماعية، أو الأكاديمية التي يمكن أن تؤثر على تحصيلهم العلمي وخاصة في مادة اللغة العربية.

دراسة المالكي وفخرو (٢٠١٧)، بعنوان: "دراسة تحليلية لمدى توافق الاختبارات الوطنية مع معايير الاختبار الجيد للمدارس المستقلة في المرحلة الابتدائية بدولة قطر" هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الاختبارات الوطنية في ضوء معايير جودة التقويم، ومدى تحقيقها للمعايير الخاصة بالمناهج القطرية في المواد الدراسية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الأربع اللغة العربية اللغة الإنجليزية الرياضيات، والعلوم للصفوف من الرابع إلى السادس بالمدارس الابتدائية المستقلة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم سلم مصفوفة الاختبارات الوطنية، ويتضمن أربعة محاور، هي: "تعليمات الاختبار "، "اتفاق" مفردات الاختبار مع معايير المنهج " ، "اللغة " ، و "التنظيم". وتكون مجتمع الدراسة من (١٢) ورقة اختبارية من الاختبارات الوطنية، وفي المواد الدراسية الأربع، وللصفوف الثلاثة المتقدمة، التي طبقت خلال السنتين (٢٠١١) - ٢٠١٢ / ٢٠١٢- ٢٠١٣واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود محور في مستوى غير متحقق في مادتي العلوم والرياضيات، وهو محور تعليمات الاختبار " ؛ حيث وجد القصور في بند " زمن الاختبار الكلي " ، و " الدرجة المعطاة لكل سؤال " ، و " تناسب عدد الأسئلة مع زمن الاختبار الكلي في المواد الرئيسة الأربعة " ولجميع الصفوف الدراسية، إضافة إلى وجود قصور في معايير خاصة في بعض المواد الدراسية الرئيسة دون الأخرى، وذلك في محوري "اتفاق" مفردات الاختبار مع معايير المنهج " ، و "التنظيم " ، وكان "محور اللغة " في مستوى مرض في المواد الأربع الرئيسة.

دراسة الأكرف والمطاوعة (٢٠١٦)، بعنوان: " العوامل المؤثرة في تدني مستوى أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في الاختبارات الوطنية من وجهة نظر المعلمين"، تهدف هذه الدراسة إلى تقصي العوامل المؤثرة في تدني مستوى أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في الاختبارات الوطنية بقطر في المواد الأربع الأساسية اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم من خلال وجهة نظر المعلمين)، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحديد العوامل الكامنة وراء تدني مستوى أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية المستقلة القطرية، من وجهة نظر المعلمات فيما يتعلق بالسياسات التعليمية ومعايير المنهج المحتوى، وأساليب التقويم، وتم الاعتماد على أداة الاستبانة التي طبقت على عينة مكونه من (٣١٢) معلمة، وخلصت الدراسة إلى نتائج متعددة من أهمها أن العوامل المتعلقة بالسياسات التعليمية التي ينتهجها المجلس الأعلى للتعليم لها أثر مهم في تدني مستوى أداء التلاميذ في الاختبارات الوطنية، كما أشارت المعلمات إلى عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس المعايير، وعدم ارتباط معايير المنهج بالمخرجات التعليمية التي تقيسها الاختبارات الوطنية، وعدم الاستفادة من نتائج الاختبارات في تحسين أداء التلاميذ بالرغم من الجهود التي تبذلها المدارس في الإعداد لهذه الاختبارات.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة، يتضح بأن منها ما تناول العوامل المؤثرة في تدني مستوى أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في الاختبارات الوطنية، ومنها ما تناول أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية في ضوء نتائج الاختبار الوطني، وهناك دراسة تحليلية لمدى توافق الاختبارات الوطنية مع معايير الاختبار الجيد للمدارس المستقلة في المرحلة الابتدائية، ودراسة قدمت مقترح لتحليل نتائج التلاميذ في الاختبارات الوطنية وتحويلها إلى سياسات ومن خلال تحليل هذه الدراسات واستقراء بعض المناهج المستخدمة فيها وأهدافها ونتائجها، وتوصياتها؛ تم رصد أقرب الدراسات للدراسة الحالية، والتمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، وأوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، والتي كان لها أثر في بناء الدراسة الحالية.

ويتبين مما سبق أن الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة في موضوع الدراسة والأداة، لكنها تميزت عن غيرها في مجتمع الدراسة والعينة المستخدمة، إذ إنها الدراسة الأولى التي تجرى في مكتب تعليم النسيم في مدينة الرياض، وتستهدف الصف الثالث الابتدائي والسادس والصف الثالث المتوسط، وكذلك في المواد المستهدفة (اللغة العربية والرياضيات والعلوم وهذا يدل على حاجة الميدان للمزيد من مثل هذه الدراسات.

وتشابهت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة من حيث استخدام المنهج الإحصائي المسحي كدراسة هواري (٢٠١٩)، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي كدراسة المالكي وفخرو (٢٠١٧)، واختلفت مع بعض الدراسات التي استخدمت مناهج أخرى . مثل دراسة البيومي (٢٠٢٢) التي استخدمت منهج دراسة حالة، واتفقت مع بعض الدراسات في الأداة حيث تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة كدراسة الأكرف والمطاوعة (٢٠١٦)، ودراسة هواري (٢٠١٩)، واختلفت مع دراسة البيومي (٢٠٢٢) التي استخدمت نموذج مركب لتحويل مؤشرات أداء الطلاب إلى سياسات ودراسة المالكي وفخرو (٢٠١٧) التي استخدمت سلم مصفوفة للاختبارات الوطنية. لذا يمكن القول بأن الدراسات السابقة قد اختلفت مع الدراسة الحالية في أكثر من جانب، وتشابهت معها في بعض الجوانب.

وخرجت معظم الدراسات السابقة بأن أهم الأسباب في انخفاض نتائج الطلبة في الاختبارات الوطنية هي: عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس المعايير، وعدم ارتباط معايير المنهج بالمخرجات التعليمية التي تقيسها الاختبارات الوطنية، وعدم الاستفادة من نتائج الاختبارات في تحسين أداء التلاميذ بالرغم من الجهود التي تبذلها المدارس

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

في الإعداد لهذه الاختبارات إضافة إلى وجود قصور في معايير خاصة في بعض المواد الدراسية الرئيسة دون الأخرى، وأن من أهم الأسباب لضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين تعود إلى عوامل عديدة، والتي جاءت أعلاها الأسباب المتعلقة بالطلبة، حيث أن هناك فروقاً فردية بين الطلبة، وأن هناك ضعفاً لدى المعلمين في تلبية حاجات الطلبة ووضع الخطط العلاجية والخطط الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة، كما يمكن عزو هذه النتيجة أيضاً لتعرض الطلبة لبعض المشاكل الاجتماعية، أو الأكاديمية التي يمكن أن تؤثر على تحصيلهم العلمي وخاصة في مادة اللغة العربية.

ومن هذا المنطلق ونظرا لما لوحظ من تدني أداء طلاب التعليم بشكل عام، والمرحلة الابتدائية بشكل خاص في الاختبارات الوطنية، ولما لرأي المعلم والمجتمع التعليمي حول العملية التعليمية من أثر بالغ برزت هذه الدراسة التي تحاول تقصي آراء المجتمع التعليمي حول بعض العوامل التي قد تكون مسؤولة كلها أو بعضا منها عن ذلك التدني الملحوظ في نتائج الاختبارات الوطنية على مستوى المدارس، سعيا لتقصي أكثر الأسباب والعوامل الكامنة وراء تدني مستوى أداء التلاميذ، وبهدف وضع الحلول والتوصيات الملائمة لحل هذه المشكلة والمساهمة في تحقيق أهداف مبادرة التعليم ورفع مستوى أداء الطلاب بشكل عام في أدائهم للاختبارات الوطنية في المملكة.

ولأهمية الاختبارات الوطنية لكونها أداة جيدة للحكم على جودة مخرجات التعلم وتعلم المواد الدراسية، فإن الدراسة الحالية تتطلع للوقوف بشكل علمي دقيق يستند إلى معايير علمية في جوانب القوة والضعف في الاختبارات الوطنية " نافس بالمملكة العربية السعودية، في ضوء معايير التقويم الجيد.

ثانيًا/ الدراسات التي تناولت نموذج مارزانو لأبعاد التعلم :

دراسة حسانين (٢٠٠٤م) بعنوان : فاعلية برنامج معد وفق نموذج أبعاد التعلم في تدريس الفيزياء على اكتساب المفاهيم والتفكير المركب، والاتجاه نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام. وعينة الدراسة تتكون من (١٥٢) طالب وطالبة بمدرستي ثانوية المنيا (بنين ، بنات). واستخدم في التجربة التصميم التجريبي ذي المجوعتين التجريبية والضابطة ذو القياس القبلي والبعدي لمتغيرات الدراسة وأدوات الدراسة عبارة عن مقياس في التفكير المركب الناقد و الإبداعي واتخاذ القرار) وكذلك مقياس الاتجاه نحو تعلم الفيزياء وكانت نتائج الدراسة تشير إلى فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في اكتساب المفاهيم الفيزيائية، وكذلك فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية عمليات التفكير المركب (التفكير الناقد - التفكير

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الإبداعي. اتخاذ القرار)، وأيضاً أشارت النتائج إلى فاعلية النموذج في تنمية الاتجاه الموجب نحو تعلم الفيزياء ووجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين درجات المفاهيم الفيزيائية ودرجات الاتجاه نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب المجوعة التجريبية. وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات بناء على نتائجها.

ودراسة العراقي (٢٠٠٤م) بعنوان : فاعلية برنامج في الأنشطة العلمية قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال.وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفله من المستوى الثاني بروضة منار القاهرة (بنات)، و كانت أعمارهن ما بين (٦٥) سنوات، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة)، وأدوات الدراسة عبارة عن استمارة لجمع مؤشرات عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لطفل الروضة واختبار مصور لقياس مهارات التفكير لدى الطفل وهي (التصنيف والمقارنة، والاستقراء، والاستنباط، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، وبطاقة ملاحظة المهارات التفكير لدى أطفال العينة. وكانت نتائج التجربة تشير إلى تفوق أطفال المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج المعد بناء على نموذج مارزانوا لأبعاد التعلم على أطفال المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج السابق في نمو مهارات التفكير، كما أشارت الدراسة إلى أن نموذج أبعاد التعلم يحقق التكامل بين استراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات وتنمية مهارات التفكير المختلفة حيث ساعد البرنامج المقترح والمستند إلى بعض الاستراتيجيات التي اقترحها النموذج في تنمية مهارات التفكير المختلفة والتي سعت الباحثة لتنميتها لدى صغار الأطفال كما أوضحت النتائج أن النموذج وفر فرصة جيدة لمناخ الصف وأساليب التدريس التي يمكن أن تجعل التلاميذ مفكرين وأعيين وخرجت الباحثة من هذه الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات بناءً على نتائجها من أهمها استخدم نموذج مارزانو في برنامج تدريس أطفال الروضة.

دراسة عبدالسلام (٢٠١٨) بعنوان : فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة عنيزة بالمملكة العربية السعودية . هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في مدينة عنيزة، وقد حاولت الدارسة الإجابة عن أسئلة البحث، وفي إطار هذه التساؤلات، حاولت الدراسة تعرف العادات العقلية وعلاقتها بالاستيعاب المفاهيمي لدى تلاميذ الصف السادس في مدارس مدينة عنيزة. وقد سارت الدراسة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

في عدة خطوات للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها كالآتي: مراجعة نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري للعادات العقلية والاستيعاب المفاهيمي ونموذج مارزانو لأبعاد التعلم، وتحديد عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية العامة الحكومية في مدارس مدينة عنيزة، وعددهم (٧١) تلميذاً في الفصل الدراسي الثاني لعام١٤٢٧-١٤٢٨ه، بناء وتقنين أدوات الدراسة والتأكد من خصائصها الإحصائية: الصدق والثبات، واشتملت الأدوات على اختبار في الاستيعاب المفاهيمي، و مقياس (العادات العقلية)،وقد أشارت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست بنموذج أبعاد التعلم لمارزانو في الاستيعاب المفاهيمي والعادات العقلية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أكدي النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الاستيعاب المفاهيمي وممارسة العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس الذين دارسو بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم.

دراسة العدل(٢٠١٨) بعنوان : فعالية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التفكير الابتكاري والحل الابداعي للمشكلات. هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر تدريب المعلمين على البرنامج القائم على أبعاد نموذج مارزانو للتعلم في تنمية التفكير الابتكاري والحل الابداعي للمشكلات للطلاب، بلغت عينة المعلمين ١٩ معلماً تم تطبيق البرنامج عليها، وبلغت عينة الطلاب (١٧٦) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي العام، قسمت إلى مجموعتين أحداهما تجريبية (معلميها خضعا للتدريب على برنامج مارزانو لأبعاد التعلم) وعددها (٨٧) طالباً، ومجموعة ضابطة وبلغ عددها (٨٩) طالباً، تم استخدام مقياس تورانس لقياس القدرة على التفكير الابتكاري، ومقياس الحل الإبداعي للمشكلات (إعداد الباحث)، والبرنامج التدريبي وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم (إعداد الباحث)، وباستخدام إختبار (ت)، إنتهى البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي علي مقياسي التفكير الابتكاري والحل الابداعي للمشكلات لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين افراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى علي مقياسي التفكير الابتكاري والحل الإبداعي للمشكلات لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين افراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي علي مقياسي التفكير الابتكاري والحل الإبداعي للمشكلات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

منهجية الدراسة

منهج الدراسة:

استخدمت الدارسة في هذه الدراسة أحد تصميمات المنهج التجريبي ؛ وهو : شبه التجريبي ، القائم على مجموعتين (ضابطة ، وتجريبية) ، واختبارين : قبلي ، وبعدي .

جدول رقم (١) التصميم شبه التجريبي للدراسة

المجموعة	نوع الاختبار	الطريقة	نوع الاختبار
الضابطة	اختبار محاكي للاختبار الوطني "نافس" قبلي	الطريقة التقليدية	اختبار محاكي للاختبار الوطني "نافس" بعدي
التجريبية		استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم	

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من طالبات الصف السادس في جميع مدارس المرحلة الابتدائية للبنات التابعة لوزارة التعليم بمنطقة الباحة، للعام الدراسي ١٤٤٦/١٤٤٧ه ، الفصل الدراسي الثاني ، البالغ عددهن (١٠٢٢) ، وفقًا لإحصائيات إدارة الاختبارات بمنطقة الباحة ، والمسجلة بنظام نور (إدارة تعليم الباحة ١٤٤٦ه) .

عينة الدراسة:

استخدمت الدارسة الطريقة العشوائية في اختيار عينة الدراسة ، ووقع الاختيار على مدرسة (مجمع أم حرام بنت ملحان بالنصباء) ، و(مدرسة أميمة بنت صبيح بالمندق) . وقد تم اختيار إحدى العينتين بطريقة عشوائية لتمثل المجموعة التجريبية ، التي تضم (٤٦) طالبة . ومن المدرسة الأخرى(٤٧) طالبة ؛ لتمثل المجموعة الضابطة.

متغيرات الدراسة:

تتكون من المتغيرات التالية :

المتغير المستقل: نموذج مارزانو لأبعاد التعلم .

المتغير التابع : نتائج الاختبارات الوطنية "نافس" .

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداة الدراسة :" اختبار محاكي للاختبار الوطني "نافس"

وفي ما يلي وصفٌ تفصيلي لكيفية إعداد أداة الدراسة :

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

اختبار محاكي للأختبار الوطني "نافس" :

١. قامت الدارسة ببناء اختبار موضوعي من نمط الاختيار من متعدد ذي الأربع بدائل محاكي للاختبار الوطني " نافس" ويغطي مجموعة متنوعة من المهارات والمعارف المدرجة في منهج العلوم، وتتميز هذا النوع من الاختبارات : (ملحم ، ٢٠١٥: ٢٢٤)
٢. بسهولة الاستعمال و التصحيح .
٣. يمكن استخدامها في كافة حقول المعرفة .
٤. تزيد من قدرة الطالب على تمييز الإجابة الصحيحة من خلال تذكّر المادة المتعلّمة .
٥. ذات صدق عالٍ ؛ بمعنى : أن الاختبار يقيس بالضبط ما هو موضوع لقياسه .
٦. لا تتأثر الإجابة الصحيحة بحُسن كتابة الطالب ، أو تنظيمه ، أو تغييره .
٧. يمكن استخدامها في قياس وتقييم أنواع متعددة من قدرات الطلاب واستعداداتهم .
٨. يمكن أن تغطي في وقت قصير أكبر قدر من المادة المختبَرة .

خطوات بناء اختبار محاكي للاختبار الوطني "نافس":

١. فهم بنية الاختبار الحقيقي:
- المواد: تحديد المادة المستهدفة في الدراسة الحالية (العلوم).
- الأهداف التعليمية: التعرف على الأهداف التي يسعى الاختبار إلى قياسها.
- أنواع الأسئلة: التعرف على أنواع الأسئلة المتوقعة (اختيار من متعدد).
- التوزيع النسبي للمواضيع: التعرف على التوزيع النسبي للمواضيع المختلفة في الاختبار.
- الوقت المخصص لكل قسم: التعرف على الوقت المخصص لكل قسم من أقسام الاختبار.

٢. تصميم بنية الاختبار المحاكي:
- عدد الأسئلة: تحديد عدد الأسئلة لكل مجال في العلوم بما يتناسب مع الاختبار الحقيقي.
- صياغة الأسئلة: صياغة الأسئلة بوضوح ودقة لتتناسب مع مستوى الطلاب المستهدفين.
- التنوع في الأسئلة: التأكد من تنوع الأسئلة لتغطي جميع جوانب المادة.
- توزيع الدرجات: توزيع الدرجات على الأسئلة بشكل عادل.

٣. اختيار المحتوى:
- المناهج الدراسية: الاستناد إلى المناهج الدراسية المعتمدة في المملكة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- المرجعيات: الاستعانة بالكتب المدرسية والدلائل التعليمية ونماذج الاختبارات الوطنية "نافس" الموجودة على موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب.

٤. بناء واجهة الاختبار:

- تصميم بسيط: جعل واجهة الاختبار بسيطة وسهلة الاستخدام.
- تعليمات واضحة: تقديم تعليمات واضحة حول كيفية الإجابة على الأسئلة.
- موقت: إضافة مؤقتاً لتشجيع الطالبات على إدارة الوقت.

٥. الاختبار والتعديل:

- اختبار الاختبار المحاكي: للتأكد من خلوه من الأخطاء.
- التعديل: تعديل الاختبار بناءً على نتائج الاختبار.
- الاستعانة بمعلمين وخبراء في مجال التعليم لتقييم الاختبار المحاكي.
- تحديث الاختبار بشكل دوري لمواكبة التغييرات في المناهج.
- يغطي كافة المستويات الإدراكية (المعرفة – التطبيق – الاستدلال) المستهدفة في الاختبارات الوطنية " نافس" .

١. التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تجريب الاختبار: تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (٣٨) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدرسة أم كلثوم بنت عقبة بن أبي العاص، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي

١) تحديد زمن الاختبار.
٢) حساب معامل الاتساق الداخلي للاختبار.
٣) تحليل فقرات الاختبار لحساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز.
٤) حساب ثبات الاختبار .

أ- **تحديد زمن الاختبار:** تم حساب الزمن المحدد للإجابة عن الاختبار عن طريق المتوسط الحسابي لزمن تقديم طالبات التجربة الاستطلاعية؛ فقد قامت الدارسة بتحديد الزمن الذي استلمت فيه ورقة الاختبار من أول طالبة تمكنت من الإجابة عن أسئلة الاختبار قبل زميلاتها ؛ حيث بلغ حوالي (٢٣) دقيقة، ثم الزمن الذي استكملت فيه آخر طالبة الإجابة عن أسئلة الاختبار ، وقد بلغ حوالي (٣٥) دقيقة . كما تم الأخذ في الاعتبار (١٥) دقيقة لتنظيم الطالبات، وتوزيع أوراق الاختبار ، وقراءة تعليماته . وتم حساب زمن الاختبار كاملًا عن طريق حساب متوسط الزمنين السابقين كما يلي :

- زمن الاختبار = زمن إجابة أول طالبة + زمن إجابة آخر طالبة / ٢ .
- زمن الاختبار = ٢٣+٣٥ /٢ = ٢٩

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- يُضاف لزمن الاختبار ١٥ دقيقة لتنظيم الطالبات ، وتوزيع أوراق الاختبار ، وقراءة تعليماته.
- زمن الاختبار الفعلي = ٢٩ +١٥ = ٤٤ دقيقة.

أ- **تصحيح الاختبار:** حُدِّدت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار ؛ لتصبح الدرجة النهائية للاختبار (٣٠) درجة ، والدرجة الدنيا للاختبار (صفر) .

- أعدت الدارسة مفتاحًا مثقبًا لتصحيح إجابات أفراد العينة الاستطلاعية.
- قامت بتصحيح الأوراق بالمفتاح المثقب، وأعيدت عملية التصحيح مرة ثانية ؛ للتأكد من دقة الدرجات قبل تحليلها.
- رُتِّبت أوراق الإجابة ترتيبًا تنازليًّا، وتم رصد الدرجات للطالبات.

ب- تحليل نتائج الاختبار:

بعد اجتياز طالبات العينة الاستطلاعية لاختبار المحاكي للاختبار الوطني " نافس" قامت الدارسة بتحليل نتائج إجابات الطالبات على أسئلة الاختبار ؛ وذلك لحساب ما يلي:

- صدق الاختبار.
- ثبات الاختبار.
- معامل التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار.
- معامل الصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار.
- معامل السهولة لكل سؤال من أسئلة الاختبار.

أولًا: حساب صدق الاختبار :

الصدق : مفهومٌ واسع . وأبرز معاني الصدق : أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه (ملحم ،٢٠١٥: ٢٧٠).

و قامت الدارسة بالتأكد من صدق الاختبار ؛ من خلال عرضه على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص وبعد الاطلاع وإبداء ملاحظاتهم العلمية واللغوية ، وإجراء التعديلات اللازمة عليه ؛ عندئذٍ تم التعديل ليصبح في صورته النهائية.

ثانيًا: حساب ثبات الاختبار :

يُعرف ثبات الاختبار بأنه: دقة الاختبار أو اتساقه في القياس ، وعدم تناقضه مع نفسه، حيث يعتبر المقياس ثابتاً إذا حصل نفس الفرد على نفس النتائج ، أو درجة قريبة منها في نفس الاختبار ، أو مجموعات من أسئلة متكافئة أو متماثلة عند تطبيقه مرات متتالية (حسن،٢٠١١: ٥١٤).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثبات الاختبار: قامت الدارسة بالتحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة التجزئة النصفية Split Half، قد بلغت قيمة معامل الثبات لاختبار الطالبات (٨٠٨,) وهي قيم ثبات مرتفعة، تحقق أغراض البحث العلمي، ومناسبة لأغراض الدراسة (أبو زينه،١٩٩٨).

ثانيًا : حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار .

١- درجة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار :

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مقدارها (٣٨) طالبة من طالبات الصف السادس بمدرسة أم كلثوم بنت عقبة بن أبي العاص ، وتم من خلال نتائجهن حساب معامل الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار؛ حيث يفيد معامل الصعوبة في إيضاح مدى سهولة أو صعوبة سؤالٍ ما في الاختبار, وهو عبارة عن النسبة المئوية من الطالبات اللواتي أجبن عن السؤال إجابة صحيحة . (عطية ، ٢٠٠٨: ٣٢٣)

ويحسب ذلك في الأسئلة الموضوعية بتطبيق المعادلة التالية:

معامل الصعوبة = عدد الطالبات اللواتي أجبن عن السؤال إجابة صحيحة

العدد الكلي للطالبات

وللحصول على معامل السهولة يطرح معامل الصعوبة من (١) صحيح. والهدف من حساب درجة صعوبة فقرات الاختبار هو : حذف الفقرات التي تقل درجة صعوبتها عن ٠,٢٠ ، أو تزيد عن ٠,٨٠ (أبو دقة، ٢٠٠٨: ١٧٠) .

٢- درجة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار:

معامل التمييز هو : الفرق بين نسبة الطالبات اللاتي أجبن عن الفقرة بشكل صحيح من الفئة العليا وبين نسبة الطالبات اللاتي أجبن عن الفقرة بشكل صحيح من الفئة الدنيا (المنيزل، ٢٠٠٩ : ١٤٠).

ويرتبط معامل التمييز - إلى درجة كبيرة - بمعامل الصعوبة . ومهمة معامل التمييز تتمثل في تحديد : مدى فاعلية سؤالٍ ما في التمييز بين الطالب ذي القدرات العالية وبين الطالب ذي القدرات المنخفضة ؛ بالقدْر نفسه الذي يفرق الاختبار بينهما في الدرجة النهائية بصورة عامة .

ويتم حساب معامل التمييز باتباع الخطوات التالية:

- تُرتّب أوراق الطالبات تصاعديًّا حسب الدرجات.
- تُقَسَّم الأوراق إلى مجموعتين : (عُليا ، ودُنيا) ، وتمثل أعلى ٢٧% من الأوراق ذات الدرجات العليا ، وأدنى ٢٧% منها ذات الدرجات الدنيا . ونظرًا لصغر حجم العينة الاستطلاعية (٣٨ طالبة)، فقد تم تقسيم عينة الدراسة الاستطلاعية إلى مجموعتين ، تمثل كل مجموعة منها ٥٠% .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عند حساب معامل التمييز للأسئلة الموضوعية تُطبَّق المعادلة الآتية :

معامل التمييز = عدد الإجابات الصحيحة من الفئة العليا – عدد الإجابات الخاطئة من الفئة الدنيا

عدد أفراد إحدى الفئتين

والهدف من حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار هو : حذف الفقرات التي يقل معامل تمييزها عن ٠,٢٠ ؛ لأنها تعتبر ضعيفة في تمييزها لأفراد العينة (أبو دقة، ٢٠٠٨: ١٧٢) .

ويبيّن الجدول رقم (١١) قيم معاملات : (الصعوبة - السهولة - التمييز) لكل فقرة من فقرات نموذج الاختبار:

معاملات (السهولة - الصعوبة - التمييز) لكل فقرة من فقرات الاختبار :جدول (١)

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٥٠
٢	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٥٠
٣	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٤٣
٤	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٧٩
٥	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٥٧
٦	٠,٧١	٠,٢٩	٠,٢٩
٧	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣٦
٨	٠,٣٢	٠,٦٨	٠,٣٦
٩	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٦
١٠	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٦
١١	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٦
١٢	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٢١
١٣	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣٦
١٤	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣٦
١٥	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٤٣

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١٦	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣٦
١٧	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٤٣
١٨	٠,٣٦	٠,٦٤	٠,٢٩
١٩	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٤٣
٢٠	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٥٠
٢١	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٢٩
٢٢	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٥٠
٢٣	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٢٩
٢٤	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٣٦
٢٥	٠,٦٤	٠,٣٦	٠,٢٩
٢٦	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٥٧
٢٧	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٤٣
٢٨	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٣٦
٢٩	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٢٩
٣٠	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٤٣

يتضح من نتائج الجدول رقم (١)أن معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار تتراوح بين (٠,٢٩) و(٠,٦٨)، وأن معاملات السهولة لمفردات الاختبار تتراوح بين (٠,٣٢) و(٠,٧١)، وتراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار بين (٠,٢١) و(٠,٧٩) . وبناءً على نتائج الجدول السابق تُعد جميع مفردات الاختبار مقبولة إحصائيًّا ، وفقًا للإحصائيات المقترحة من قِبل (أبو دقة، ٢٠٠٨: ١٧٠- ١٧٢).

ثالثًا: الدراسة التجريبية :

قبل إجراء التطبيق النهائي لنموذج مارزانو لأبعاد التعلم كان لابد من دراسة شكل توزيع قيم علامات الاختبار ؛ لتحديد شكل توزيعها ؛ ومِن ثَمّ اختيار الاختبار الإحصائي المناسب لدراسة تأثير المجموعة عليها، ولدراسة شكل توزّع قيم علامات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاختبار القَبْلِي . وتم إجراء اختبارKolmogorov-Smirnov المعدل، وفقًا للمجموعة المدروسة، وفي عينة البحث كاملةً ؛ كما في الجدول التالي :

جدول رقم (٢) يبيّن نتيجة اختبارKolmogorov-Smirnov المعدل لدراسة دلالة توزّع قيم علامة الاختبار القَبْلِي في عينة الدراسة وفقًا للمجموعة المدروسة

المستويات	المجموعة المدروسة	اختبارKolmogorov-Smirnov المعدل		
		قيمة Z	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مستوى المعرفة	المجموعة الضابطة	٠,١٢٧	٤٧	٠,٠٥٦
	المجموعة التجريبية	٠,١٦٣	٤٦	٠,٠٠٤
	عينة الدراسة كاملة	٠,١٢١	٩٣	٠,٠٠٢
مستوى التطبيق	المجموعة الضابطة	٠,٢٣٣	٤٧	٠,٠٠٠
	المجموعة التجريبية	٠,١٦٣	٤٦	٠,٠٠٤
	عينة الدراسة كاملة	٠,١٦٢	٩٣	٠,٠٠٠
مستوى الاستدلال	المجموعة الضابطة	٠,١٤٧	٤٧	٠,٠١٢
	المجموعة التجريبية	٠,١٥٣	٤٦	٠,٠٠٨
	عينة الدراسة كاملة	٠,١٤٣	٩٣	٠,٠٠٠
الدرجة الكلية للاختبار القَبْلِي	المجموعة الضابطة	٠,١٠٩	٤٧	٠,٢٠٠
	المجموعة التجريبية	٠,١٠١	٤٦	٠,٢٠٠
	عينة الدراسة كاملة	٠,٠٨٣	٩٣	٠,١٣٢

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (٢) أن غالبية قيم مستوى الدلالة الخاصة باختبار "كولمجروف- سمرنوف" المعدّل لعلامة الاختبار القَبْلِي في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ، وفي عينة البحث كاملةً ؛ أقل من القيمة (٠,٠٥) . ومِن ثَمّ تقرّر : أن قيم علامة الاختبار القَبْلِي في المجموعات المذكورة لا تتبع التوزيع الطبيعي . وهكذا لا يمكن استخدام اختبارات بارا مترية لدراسة دلالة الفروق بين المجموعات، فتقرّر : استخدام الاختبارات اللابارا مترية.

وللتحقق من التكافؤ بين المجموعتين (الضابطة ، والتجريبية) في التطبيق القَبْلِي للاختبار تم تطبيق الاختبار قبليًّا على المجموعتين (التجريبية ، والضابطة .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتم ذلك باستخدام اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين بديلًا عن مقياس (ت) البارا متري . وجاءت النتائج كما في الجدول التالي :

جدول (٣) قيمة اختبار "مان وتني" للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية ؛ للتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق القَبْلِي

المستوى	التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
مستوى المعرفة	الضابطة قبلي	٤٧	٥١,٦٧	٢٤٢٨,٥٠	١,٧٠٦ -	٠,٠٨٨
	التجريبية قبلي	٤٦	٤٢,٢٣	١٩٤٢,٥٠		
مستوى التطبيق	الضابطة قبلي	٤٧	٤٦,٠٠	٢١٦٢,٠٠	٠,٣٦٨ -	٠,٧١٣
	التجريبية قبلي	٤٦	٤٨,٠٢	٢٢٠٩,٠٠		
مستوى الاستدلال	الضابطة قبلي	٤٧	٤٧,٨١	٢٢٤٧,٠٠	٠,٢٩٨ -	٠,٧٦٥
	التجريبية قبلي	٤٦	٤٦,١٧	٢١٢٤,٠٠		
الدرجة الكلية	الضابطة قبلي	٤٧	٤٨,٦٣	٢٢٨٥,٥٠	٠,٥٨٩ -	٠,٥٥٦
	التجريبية قبلي	٤٦	٤٥,٣٤	٢٠٨٥,٥٠		

يتضح من نتائج الجدول رقم (٣) ما يلي:

١. عدمُ وجودُ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، تُعزى لأثر متغير المجموعة على الاختبار القَبْلِي ضمن مستوى المعرفة، حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-١,٧٠٦)، بمستوى دلالة (٠,٠٨٨)، وهذه القيمة غير دالّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) على الاختبار القَبْلِي ، ضمن مستوى المعرفة.

٢. عدمُ وجودُ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، تُعزى إلى أثر متغير المجموعة على الاختبار القَبْلِي ضمن مستوى التطبيق ؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٠,٣٦٨)، بمستوى دلالة (٠,٧١٣)، وهذه القيمة غير دالّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) على الاختبار القَبْلِي ، ضمن مستوى التطبيق.

٣. عدمُ وجودُ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، تُعزى لأثر متغير المجموعة على الاختبار القَبْلِي ضمن مستوى الاستدلال، حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٠,٢٩٨)، بمستوى دلالة (٠,٧٦٥)، وهذه القيمة غير دالّةٍ

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) على الاختبار القَبْلِي ، ضمن مستوى الاستدلال.

٤. عدمُ وجودُ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، تُعزى إلى أثر متغير المجموعة على الاختبار القَبْلِي الكلي، حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٠,٥٨٩)، بمستوى دلالة (٠,٥٥٦)، وهذه القيمة غير دالّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) على الاختبار القَبْلِي الكلي.

وهذا يدل على عدمِ وجودِ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في المعرفة القَبْلِية بمادة التعلُّم قبل البدء في تطبيق التجربة ؛ مما يعني أن المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) قد بدأتا التعلُّم من مستوى واحد تقريبًا. وعليه ؛ فإن أي تغيير يطرأ على نواتج تعلم الاختبارات الوطنية " نافس" لدى طالبات الصف السادس يمكن إرجاعه إلى المتغير المستقل في التجربة.

نتائج الدراسة (مناقشتها ، وتفسيرها)

أولًا: النتائج المتعلقة بالتحقق من صحة الفرض الأول

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، عند مستوى المعرفة بعد ضبط المقياس القَبْلِي»

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات طالبات الصف السادس الابتدائي في المجموعتين (التجريبية : التي درست باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم) والضابطة ، في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى المعرفة.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لطالبات الصف السادس الابتدائي في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى المعرفة أُستخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين ؛ كبديل لمقياس (ت) البارامتري . ويبيّن الجدول رقم (٤) نتائج التحليل:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٤) قيمة اختبار "مان وتني" للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى المعرفة

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
المعرفة	الضابطة بعدي	٤٧	٥,٤٨	٢,١٠	٢٨,١٧	١٣٢٤,٠٠	-٦,٨٣٨	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدي	٤٦	٩,٢٨	١,٨٤	٦٦,٢٤	٣٠٤٧,٠٠		

من نتائج الجدول رقم (٤) يتضح وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى المعرفة ، تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية ؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٦,٨٣٨)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) . ويتضح ذلك : من وجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار (٩,٢٨)، وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار ضمن المستوى نفسه (٥,٤٨).

جدول رقم (٥) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى المعرفة

المستوى	التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس	
المعرفة	حجم العينة	٩٣
	قيمة Z المحسوبة	٦,٨٣٨
	حجم الأثر	٠,٧١

يتضح من الجدول رقم (٥) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي -وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ضمن مستوى المعرفة بلغ (٠,٧١)؛ بمعنى: أنّ (٧١%) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس للمجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ضمن مستوى المعرفة. كل ذلك يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي (نموذج مارزانو لأبعاد التعلم).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما قامت الدارسة باستخدام اختبار (Wilcoxon Signed Ranks Test) لعينتين غير مستقلتين ؛ كبـديل لمقـــياس (ت) لعينتين مرتبطتين. ويبيّن الجدول رقم (٦) نتائج التحليل:

جدول (٦)قيمة اختبار ويلكوكسون للعينات المرتبطة ، ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى المعرفة

المستوى	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
المعرفة	القَبْلِي	٥,٠٤	١,٦٥	سالبة	٣,٥٠	٧,٠٠	-٥,٨٤٣	٠,٠٠٠
	البَعْدِي	٩,٢٨	١,٨٤	موجبة	٢٤,٤١	١٠٧٤,٠٠		

يتضح من نتائج الجدول رقم (٦) وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القَبْلِي والبَعْدِي للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى المعرفة، تُعزى إلى التطبيق البَعْدِي ؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٥,٨٤٣)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) . ويتضح ذلك : بوجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في القياس البَعْدِي على فقرات للاختبار الوطني نافس الخاصة بمستوى المعرفة(٩,٢٨) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في القياس القَبْلِي على فقرات للاختبار الوطني نافس ضمن المستوى نفسه (٥,٠٤).

جدول رقم (٧) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى المعرفة

المستوى	المجموعة التجريبية في القياسين القَبْلِي والبَعْدِي	
المعرفة	حجم العينة	٩٢
	قيمة Z المحسوبة	٥,٨٤٣
	حجم الأثر	٠,٦١

يتضح من الجدول رقم (٧) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي -وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في المتغير التابع الخاص بالقياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس في المجموعة التجريبية ضمن مستوى المعرفة بلغ (٠,٦١)؛ بمعنى: أنّ (٦١%) من التباين الكلي الحاصل بين التطبيقين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاختبار الوطني نافس في المجموعة التجريبية ضمن مستوى المعرفة، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي (نموذج مارزانو لبعاد التعلم). وعلى ذلك : يمكن الحكم بأن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم الذي أعدته الدارسة كان فعالاً، وأنه أسهم بالفعل في تحسين نتائج الاختبارات الوطنية نافس عند مستوى المعرفة لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

وبناء على ما سبق ؛ تم رفْض الفرض الذي نصه : « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس عند مستوى المعرفة ، بعد ضبط المقياس القَبْلِي ».

ثانياً: النتائج المتعلقة بالتحقق من صحة الفرض الثاني:

« لاتوجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط المقياس القَبْلِي»

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات طالبات الصف السادس في المجموعتين (التجريبية : التي درست باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم) والضابطة ، في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى التطبيق.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لطالبات الصف السادس الابتدائي في التطبيق البَعْدِي على االاختبار الوطني نافس ضمن مستوى التطبيق ؛ أُستخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين ؛ كبديل لمقياس (ت) البارامتري. ويبيّن الجدول رقم (٨)نتائج التحليل:

جدول (٨) قيمة اختبار "مان وتني" للعينات المستقلة ، ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى التطبيق

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
التطبيق	الضابطة بعدى	٤٧	٣,٢٥	١,٦٤	٢٩,٤٩	١٣٨٦,٠٠	-٦,٣٩١	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدى	٤٦	٥,٩١	١,٤٤	٦٤,٨٩	٢٩٨٥,٠٠		

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

من نتائج الجدول رقم (٨) يتضح وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى التطبيق، تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٦,٣٩١)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١). ويتضح ذلك : بوجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار الخاصة بمستوى التطبيق (٥,٩١) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار ضمن المستوى نفسه (٣,٢٥).

جدول رقم (٩) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى التطبيق

المستوى	التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس	
التطبيق	حجم العينة	٩٣
	قيمة Z المحسوبة	٦,٣٩١
	حجم الأثر	٠,٦٦

يتضح من الجدول رقم (٩) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي - وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم- في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ضمن مستوى التطبيق بلغ (٠,٦٦)؛ بمعنى: أنّ (٦٦%) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البَعْدِي للاختبار للمجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى التطبيق، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي . كما قامت الدارسة باستخدام اختبار (Wilcoxon Signed Ranks Test) لعينتين غير مستقلتين ؛ كبـديل لمقـــياس (ت) لعينتين مرتبطتين. ويبيّن الجدول رقم (١٠) نتائج التحليل:

جدول (١٠) قيمة اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة ، ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى التطبيق

المستوى	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
التطبيق	القَبْلِي	٣,٢٦	١,٥٤	سالبة	٩,٧٥	٣٩,٠٠	-٥,٢٦٣	٠,٠٠٠
	البَعْدِي	٥,٩١	١,٤٤	موجبة	٢٣,٢٦	٩٠٧,٠٠		

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتضح من نتائج الجدول رقم (١٠) وجودُ فروقٍ دالّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى التطبيق، تُعزى إلى التطبيق البَعْدِي؛ حيث بلغت قيم (Z) المحسوبة (-٥,٢٦٣)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١). ويتضح ذلك : بوجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في القياس البَعْدِي على فقرات الاختبارالخاصة بمستوى التطبيق (٥,٩١) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في القياس القَبْلِي على فقرات الاختبار ضمن المستوى نفسه (٣,٢٦).

جدول رقم (١١) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى التطبيق

المستوى	المجموعة التجريبية في القياسين القَبْلِي والبَعْدِي	
التطبيق	حجم العينة	٩٢
	قيمة Z المحسوبة	٥,٢٦٣
	حجم الأثر	٠,٥٥

يتضح من الجدول رقم (١١) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي - وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم- في المتغير التابع الخاص بالقياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس في المجموعة التجريبية ضمن مستوى التطبيق بلغ (٠,٥٥)، بمعنى: أنّ (٥٥%) من التباين الكلي الحاصل بين التطبيقين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) في الاختبار الوطني نافس في المجموعة التجريبية ضمن مستوى التطبيق، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي. وعلى ذلك : يمكن الحكم بأن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم الذي أعدته الدارسة كان فعالاً، وأنه أسهم بالفعل في تحسين نتائج الاختبارات الوطنية نافس عند مستوى التطبيق لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

وبناء على ما سبق ؛ تم رفض الفرض الذي نصه : «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس عند مستوى التطبيق بعد ضبط المقياس القَبْلِي ».

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالتحقق من صحة الفرض الثالث:

« لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس عند مستوى الاستدلال بعد ضبط المقياس القَبْلِي»

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات طالبات الصف السادس الابتدائي في المجموعتين (التجريبية : التي درست باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم والضابطة ، في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى الاستدلال.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لطالبات الصف السادس الابتدائي في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى الاستدلال ؛ أُستخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين ؛ كبديل لمقياس (ت) البارامتري. ويبيّن الجدول رقم (١٢) نتائج التحليل:

جدول (١٢) قيمة اختبار "مان وتني" للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن الاستدلال

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الاستدلال	الضابطة بعدي	٤٧	٢,٧٨	١,٤٧	٣٢,٦٨	١٥٣٦,٠٠	-٥,٢٦٨	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدي	٤٦	٤,٥٠	١,١٦	٦١,٦٣	٢٨٣٥,٠٠		

من نتائج الجدول رقم (١٢)يتضح وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى التحليل، تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٥,٢٦٨)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١). ويتضح ذلك : بوجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار الخاصة بمستوى الاستدلال(٤,٥٠) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار ضمن المستوى نفسه (٢,٧٨).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول رقم (١٣) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى الاستدلال

المستوى	التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس	
الاستدلال	حجم العينة	٩٣
	قيمة Z المحسوبة	٥,٢٦٨
	حجم الأثر	٠,٥٤

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي - وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم - في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ضمن مستوى الاستدلال بلغ (٠,٥٤)؛ بمعنى: أنّ (٥٤%) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البَعْدِي للاختبار للمجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ضمن مستوى الاستدلال، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي .

كما قامت الدارسة باستخدام اختبار (Wilcoxon Signed Ranks Test) لعينتين غير مستقلتين ؛ كبـديل لمقـــياس (ت) لعينتين مرتبطتين. ويبيّن الجدول رقم (١٤)نتائج التحليل:

جدول (١٤)قيمة اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة ، ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى الاستدلال

المستوى	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الاستدلال	القَبْلِي	٢,٨٤	١,٤٢	سالبة	١٠	٨٠,٠٠	-٤,٥٨٦	٠,٠٠٠
	البَعْدِي	٤,٥٠	١,١٦	موجبة	٢٣,٦٧	٧٨١,٠٠		

يتّضح من نتائج الجدول رقم (١٤) وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ضمن مستوى الاستدلال تُعزى إلى التطبيق البَعْدِي؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٤,٥٨٦)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١). ويتضح ذلك : بوجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في القياس البَعْدِي على فقرات الاختبار الخاصة بمستوى الاستدلال (٤,٥٠) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المجموعة التجريبية في القياس القَبْلِي على فقرات الاختبار ضمن المستوى نفسه (٢,٨٤).

جدول رقم (١٥) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ، ضمن مستوى الاستدلال

المستوى	المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي)	
الاستدلال	حجم العينة	٩٢
	قيمة Z المحسوبة	٤,٥٨٦
	حجم الأثر	٠,٤٨

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي -وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم- في المتغير التابع الخاص بالقياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس في المجموعة التجريبية ضمن مستوى الاستدلال بلغ (٠,٤٨)؛ بمعنى: أنّ (٤٨%) من التباين الكلي الحاصل بين التطبيقين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) في الاختبار الوطني نافس في المجموعة التجريبية ضمن مستوى الاستدلال، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي .وعلى ذلك : يمكن الحكم بأن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم الذي أعدته الدارسة كان فعالاً، وأنه أسهم بالفعل في تحسين نتائج الاختبارات الوطنية نافس عند مستوى الاستدلال لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

وبناء على ما سبق ؛ تمّ رفْض الفرض الذي نصه : «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة ؛ وذلك في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس عند مستوى الاستدلال ، بعد ضبط المقياس القَبْلِي ».

رابعاً: النتائج المتعلقة بالتحقق من صحة الفرض الرابع :

«لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطَي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس »

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات طالبات الصف السادس الابتدائي في المجموعتين (التجريبية : التي درست باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم) والضابطة ، في التطبيق البَعْدِي للاختبار الكلي.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لطالبات الصف السادس الابتدائي في التطبيق البَعْدِي على الاختبار الوطني نافس ؛ أُستخدم اختبار (Mann-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Whitney) لعينتين مستقلتين ؛ كبديل لمقياس (ت) البارامتري. ويبيّن الجدول رقم (١٦) نتائج التحليل:

جدول (١٦) قيمة اختبار "مان وتني" للعينات المستقلة ، ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الكلي

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة بَعْدي	٤٧	١٧,٠٦	٤,٤١	٢٤,٨٤	١١٦٧,٥٠	-٨,٠٢٥	٠,٠٠٠
	التجريبية بَعْدي	٤٦	٢٨,٩٥	١,٩٦	٦٩,٦٤	٣٢٠٣,٥٠		

من نتائج الجدول رقم (١٦) يتضح وجودُ فروقٍ دَالَّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار ككل، تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٨,٠٢٥)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١). ويتضح ذلك : بوجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار ككل (٢٨,٩٥) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار ككل (١٧,٠٦).

جدول رقم (١٧) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس الكلي

المستوى	التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني نافس	
الدرجة الكلية للاختبار	حجم العينة	٩٣
	قيمة Z المحسوبة	٨,٠٢٥
	حجم الأثر	٠,٨٣

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي - وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم- في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البَعْدِي للاختبار الكلي في المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) بلغ (٠,٨٣)؛ بمعنى: أنّ (٨٣%) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البَعْدِي للاختبار الكلي للمجموعتين (التجريبية ، والضابطة) ، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما قامت الدارسة باستخدام اختبار (Wilcoxon Signed Ranks Test) لعينتين غير مستقلتين ؛ كبـديل لمقـــياس (ت) لعينتين مرتبطتين. ويبيّن الجدول رقم (١٨) نتائج التحليل:

جدول (١٨) قيمة اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة ، ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس الكلي

المستوى	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للاختبار	القَبْلِي	١٦,٦٧	٣,٥٤	سالبة	٠	٠	-٥,٩١١	٠,٠٠٠
	البَعْدِي	٢٨,٩٥	١,٩٦	موجبة	٢٣,٥٠	١٠٨١,٠٠		

يتضح من نتائج الجدول رقم (٣٢) وجودُ فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الكلي، تُعزى إلى التطبيق البَعْدِي؛ حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (-٥,٩١١)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١). ويتضح ذلك : بوجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) ؛ حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في القياس البَعْدِي على فقرات الاختبار الكلي (٢٨,٩٥) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في القياس القَبْلِي على فقرات الاختبار ككل (١٦,٦٧).

جدول رقم (١٩) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس ككل

المستوى	المجموعة التجريبية في القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي)	
الدرجة الكلية للاختبار	حجم العينة	٩٢
	قيمة Z المحسوبة	٥,٩١١
	حجم الأثر	٠,٦٢

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي - وهو : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في المتغير التابع الخاص بالقياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار الوطني نافس في المجموعة التجريبية الكلي بلغ (٠,٦٢)؛ بمعنى: أنّ (٦٢%) من التباين الكلي الحاصل بين التطبيقين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) في الاختبار

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الكلي في المجموعة التجريبية، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي. وعلى ذلك ؛ يمكن الحكم بأن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم الذي أعدته الدارسة كان فعالاً، وأنه أسهم بالفعل في تحسين نتائج الطالبات في الاختبارات الوطنية " نافس" لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

جدول رقم (٢٠) نتائج حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك في المجموعة التجريبية

المجموعة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معدل الكسب لبلاك
التجريبية	القَبْلِي	١٦,٦٧	٣,٥٤	١,٢٨
	البَعْدِي	٢٨,٩٥	١,٩٦	

يتضح من نتائج الجدول رقم (٢٠) أن نسبة الكسب المعدل لـ"بلاك" في المجموعة التجريبية ضمن القياسين (القَبْلِي ، والبَعْدِي) للاختبار ككل (١,٢٨)، وهي قيمة أكبر من القيمة (١,٢). إذ يرى بلاك (Black) أن النسبة يجب ألا تقل عن (١,٢) حتى تعد فاعلية الطريقة مقبولة. (المحرزي، ٢٠٠٣م، ص١٦٩)، وعلى ذلك ؛ يمكن الحكم بأن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم الذي أعدته الدارسة كان فعالاً، وأنه أسهم بالفعل في تحسين نتائج الطالبات في الاختبارات الوطنية " نافس" لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

وبناء على ما سبق ؛ تحددت الإجابة عن السؤال الرئيس الذي نصه: **هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البَعْدِي لاختبار نافس الوطني ؟** وتم رفض الفرض الذي نصه : « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البَعْدِي للاختبار الوطني " نافس"».

توصيات الدراسة :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصي الدارسة بما يلي:

- ضرورة الإهتمام باستخدام نموذج مارزانو لابعاد التعلم ؛ باعتباره أسلوبًا من أساليب التعلُّم الفعالة ، التي تعمل على تحقيق العديد من أهداف تدريس العلوم.
- توجيه معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية إلى تصميم استراتيجيات تدريسية حديثة لتدريس العلوم، ودراسة فاعليتها في التحصيل ؛ بغية تشجيع عملية التعلم.
- توجيه المشرفات التربويات إلى ضرورة حثّ معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية على استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة لتدريس العلوم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- الاهتمام بتقييم فعالية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم بصورة دورية ؛ لتعزيزه.
- الاهتمام بتدريب الطلبة في كليات التربية والمعاهد على استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في التدريس قبل الانتقال إلى ممارسة أعمالهم في المدارس.
- العمل على تطوير مهارات معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية ، وبالذات في مجال استخدام وتفعيل الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، تقترح الدارسة بعض الدراسات المستقبلية التالية:

١. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على طلاب وطالبات الصفوف الأخرى المستهدفة في برنامج الاختبار الوطني " نافس" وفي مناطق مختلفة على مستوى المملكة.
٢. إجراء المزيد من الدراسات المماثلة للدراسة الحالية على المواد الدراسية الأخرى المستهدفة ضمن برنامج الاختبار الوطني " نافس " (الرياضيات ولغتي).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع العربية :

إبراهيم، أيمن محمد البيومي محمد. (٢٠٢٢). بارا دايم مقترح لتحليل نتائج التلاميذ في الاختبارات الوطنية وتحويلها إلى سياسات: دراسة حالة. المجلة التربوية، ج٩٥.

أبو دقة، سناء (٢٠٠٨) . القياس والتقويم الصفي للمفاهيم والإجراءات لتعلم فعال. الطبعة الثانية، دار آفاق للنشر والتوزيع : غزة .

حسانين ، محمد (٢٠٠٤م) فاعلية برنامج معد وفق نموذج أبعاد التعلم في تدريس الفيزياء على اكتساب المفاهيم والتفكير المركب والاتجاه نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا: مصر.

حسن، عزت عبد الحميد. (٢٠١١) الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج SPSS18 .القاهرة: دار الفكر العربي.

الزهراني، حمدان بن محمد بن حمدان، الغامدي، موفق على أحمد. (٢٠٢٢). أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات التحصيلية (المركزية) بمنطقة الباحة: دراسة ميدانية. مجلة القراءة والمعرفة، ع٢٤٣.

العدل، عادل محمد محمود و العدل، إبراهيم محمد محمود (٢٠١٩).فعالية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التفكير الابتكاري والحل الإبداعي للمشكلات دراسات تربوية ونفسية ، ع ١٠٢ ، ١ – ٤٢.

المنيزل، عبدالله . (2009) **مبادئ القياس والتقويم في التربية** .الطبعة الأولى ، كلية الدارسات والبحث العلمي ، جامعة الشارقة ، الإمارات العربية المتحدة.

العراقي، شيرين (٢٠٠٤م) فعالية برنامج في الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة الرياض رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس: مصر.

مارزانو ، وآخرون (١٩٩٨م) أبعاد التعلم دليل المعلم ، تعريب: جابر عبد الحميد جابر وصفاء الأعسر ونادية شريف، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع: القاهرة.

مارزانو ، وآخرون (١٩٩٩م) أبعاد التعلم تقويم الأداء باستخدام نموذج أبعاد التعلم ، تعريب جابر عبد الحميد جابر وصفاء الأعسر ونادية شريف، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة .

مارزانو ، وآخرون(٢٠٠٠م) أبعاد التعلم بناء مختلف للفصل المدرسي ، تعريب: جابر عبد الحميد جابر و صفاء الأعسر ونادية شريف ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع: القاهرة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المري، مباركة صالح الأكرف و فاطمة محمد المطاوعة، العوامل المؤثرة في تدني مستوى أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في الاختبارات الوطنية من وجهة نظر المعلمين: "مجلة العلوم التربوية والنفسية"، مج ١٧ ع ٣ (٢٠١٦) ١٢٣- ١٥١.

المالكي، بدرية سعيد، وعائشة أحمد محمد سلطان فخرو، "دراسة تحليلية لمدى توافق الاختبارات الوطنية مع معايير الاختبار الجيد للمدارس المستقلة في المرحلة الابتدائية بدولة قطر": مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، س٤٣، ع١٦٦، (٢٠١٧م)، ٢١-٦١.

ماجدة صالح وهدي البشير (٢٠٠٥):"أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية المهارات والمفاهيم المرتبطة ببعض الخبرات التعليمية المتطلبة لطفل الروضة"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٠٧)،ص ص ١٨٣-٢٣٣.

ملحم ، سامي محمد (٢٠١٥). مبادئ التوجيه والإرشاد المهني .دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع .

المهيدلي ، ريم وآخرون .(٢٠٢٤). أسباب تدني نتائج طلاب وطالبات المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في الاختبارات الوطنية (نافس) من وجهة نظر المعلمات،مجلة الفنون و الأدب والانسانيات وعلوم الاجتماع ، العدد (١٠٧).

عبدالسلام مندور عبد السلام فتح الله. (٢٠١٨). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية . المجلة الدولية للآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية ع ٧ ٢٤٣ - ٢٠٠ .

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٤). الاختبارات الوطنية نافس
https://nafs.etec.gov.sa

المراجع الأجنبية :

Davidson, N and Worsham, T(1992).Enhancing Thinking Through Cooperative Learning Teachers College Press, New York and London.

Gustafsson, J., Nilsen, T., & Hansen, K.Y. (2016). School characteristics moderating the relation between student socio-economic status and mathematics achievement in grade 8. Evidence from 50 countries in TIMSS 2011. Studies in Educational Evaluation, 57, 16-30.

Marzano, R. ١٩٩٢1- A different kind of classroom Teaching with dimensions of Learning U.S, Association for

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Supervision and curriculum development..N.Pitt. St.Alexandria Virginia, VA ٠

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين / دراسة حالة – محافظة بيت لحم

The degree to which Public School Principals Practice Participatory Leadership in Palestine from the Teachers' (Case study - Bethlehem) point of view"

إعداد

جورج خليل منولي

George Khalil Manoli

أستاذ جامعي – جامعة بيت لحم

أ.د/ إبراهيم عرمان

Prof. Ibrahim Arman

بروفيسور– جامعة القدس

Doi: 10.21608/jasep.2025.416537

استلام البحث: ٨ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٢٨ / ١ / ٢٠٢٥

منولي، جورج خليل و عرمان، إبراهيم (٢٠٢٥). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين/ دراسة حالة – محافظة بيت لحم. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٦)، ٢٢٧ – ٢٥٦.

http://jasep.journals.ekb.eg

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين/ دراسة حالة – محافظة بيت لحم

المستخلص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (٢٧٨٤) معلماً ومعلمة من بينهم (١٠٤٤) معلماً و (١٧٤٠) معلمة. وكانت عينة الدراسة عبارة عينة عشوائية طبقية بلغ عدد أفرادها (338) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وبلغ معامل ثبات الأداة (٠.٩١٢) حسب معامل كرونباخ الفا. وكان من أبرز نتائج الدراسة ان تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين على الدرجة الكلية جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (٠.٦٦). كما وأشارت النتائج الى وجود فروق ظاهرية دالة احصائيا لدرجة ممارسة القيادة التشاركية تبعا لمتغيرات الدراسة الجنس والمؤهل العلمي، ولم تظهر فروق دالة احصائيا تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بإشراك مديري المدارس الحكومية بدورات تدريبية حول مفهوم القيادة التشاركية ومجالاتها وكيفية توظيفها في تطوير العمل الاداري.

الكلمات المفتاحية: القيادة التشاركية، مديري المدارس، محافظة بيت لحم.

Abstract:

The study aimed to identify the degree to which public school principals practice participatory leadership in Bethlehem Governorate from the point of view of teachers. The study used the descriptive approach, and the study population consisted of (2784) male and female teachers, including (1044) male and (1740) male teachers. The study sample was a stratified random sample of (338) male and female teachers. The questionnaire was used as a tool for the study, and the tool's reliability coefficient reached (0.912) according to Cronbach's alpha coefficient. One of the most prominent results of the study was that the study sample members' estimates of the degree to which government school principals practice Participatory Leadership in Bethlehem Governorate from the teachers' point of view on

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

the overall score came to a moderate degree, with an arithmetic mean (3.34) and a standard deviation (0.66). The results also indicated that there were apparent statistically significant differences in the degree of practicing Participatory Leadership according to the study variables: gender and academic qualification, and no statistically significant differences appeared according to the variable number of years of experience. The study recommended involving public school principals in training courses on the concept of participatory leadership, its fields, and how to employ it in developing administrative work.
Keywords: Participatory Leadership**,** School principals**,** Bethlehem Governorate

مقدمة:

ان الاهتمام بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية أصبح من اهم العوامل لتحقيق التطور والتنمية في المجتمعات النامية والحديثة على حد سواء، حيث تميل المجتمعات الى الحرية وحقوق الانسان اثناء تحقيق أهدافها التنموية، ويرى الباحث انه من الواضح بأنه مها كانت قدرات المدير فإنه لا يستطيع الإنجاز وتحقيق الأهداف دونما اشراك المرؤوسين في تنفيذ العديد من الاعمال، حيث ظهر العمل الجماعي والتعاوني واحد من اهم الأساليب المتبعة في إدارة العملية التربوية، وكأحد اهم المهارات التي يجب توفرها في الأشخاص القادرين على القيادة، فلم تعد سيادة الرجل الأوحد والواحد على القبيلة او المؤسسة او المجتمع تجدي نفعا لتحقيق النمو الشمولي، وكان لا بد من مشاركة الاخرين في السلطة والمسؤولية على حد سواء, حيث يعد الاسلوب التشاركي من أبرز عوامل نجاح القيادة، ونجاح المؤسسة في تحقيق اهدافها.

وأكد العرابيد (٢٠١٠) على أهمية تطبيق القيادة التشاركية في العمليات القيادية إذ يسهم ذلك في تشجيع فريق العمل على المشاركة الفاعلة والمساهمة في اتخاذ القرارات، وتحمل المسؤوليات، وتنمية المهارات القيادية لديهم؛ لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية بالتعاون مع قيادتها. واشار القرشي (٢٠١٣) أن مدخل القيادة التشاركية يُعد من أكثر أنماط القيادة فاعلية من حيث التأثير في العاملين، وتحقيق مستويات عالية في جودة أداء العمليات الإدارية وحل المشكلات الإدارية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويرى الباحث أنه لا بد من ممارسة القيادة التشاركية في المؤسسات التربوية كغيرها من المؤسسات التي تتعدد فيها الآراء وطرق تحقيق الاهداف، وذلك لما لها من أهمية في توفير الوقت والجهد ودعم العملية التربوية، وتأتي هذه الدراسة من وجهة نظر الباحث، بهدف الوقوف على درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين.

مشكلة الدراسة:

ولما كانت القيادة التربوية تتضمن مجموعة العمليات القيادية والفنية عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني، وتوفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب للتحفيز وزيادة الرغبة، بالعمل المشترك والنشط والمنظم، والقدرة على التأثير لتوحيد الجهود الإنسانية واستثمار الموارد المادية والبشرية تحقيقاً لأهداف المؤسسات التربوية (خليف، ٢٠٠٨)، برز مدخل القيادة التشاركية كنمط قيادي يقوم على المشورة والتعاون والشراكة الفعلية بين المدير والعاملين معه من المرؤوسين في التخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة ومجال التغيير وتطوير الأداء بما يحقق أهداف المؤسسة التربوية (عسكر، ٢٠١٢).

إن متطلبات واقع المؤسسات التربوية والتعليمية في النظام التعليمي بشقيه: (العام والعالي) تستوجب تطوير أداء مؤسساته إداريًّا وتعليميًّا، وتحديثها وفق المتغيرات المحيطة بصفة مستمرة، ذلك لتحقيق الأهداف المنوطة به في خدمة المجتمع المحيط، كما أن متطلبات الرؤي المستقبلية وبرامجها تستوجب تطبيق مداخل واتجاهات حديثة في إدارة تلك المؤسسات، ومنها: مدخل القيادة التشاركية؛ لما له من مزايا وإيجابيات لرفع مستوى الأداء لتحقيق الأهداف المطلوبة (الشبل، ٢٠١٩).

يرى الباحث ان التطور الذي يشهده العالم معرفياً وتكنولوجياً واكتساب العديد من الافراد الكثير من المهارات وظهور العديد من الفراد القادرين على الإدارة، ويرغبون بشدة في المشاركة في التغيير، يرمي على القادة في المجالات التربوية مسؤوليات كبيرة ومتعددة، من أجل النهوض بالعملية التربوية، ويتوجب تطوير مهاراتهم القيادية، ومن هذه المهارات مهارة القيادة التشاركية، ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة الحالية للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

السـؤال الثـاني: هـل تختلـف درجـة ممارسـة مـديري المـدارس الحكوميـة للقيـادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، باختلاف متغيرات الدراسة: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أهداف الدراسة: يهدف الباحثان من خلال هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف الاتية: -

١- التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين.

٢- التعرف على دور متغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) في درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة بما يأتي: -

الأهمية العلمية: تكمن أهمية هذه الدراسة على المستويين النظري والتطبيقي؛ والمتمثلة في:

١. تقدم هذه الدراسة أداة يمكن الاستفادة منها في التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية وتفتح الأفق أمام الباحثين لإجراء دراسات مستقبلية أخرى.

٢. توفير أدب تربوي وإطار نظري يحتوي على حقائق علمية وتربوية حول ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة التشاركية، بحيث تكون مرجعاً للباحثين.

الأهمية العملية:

١. الوقوف على درجة ممارسة القيادة التشاركية في مدارس فلسطين عموما ومدارس محافظة بيت لحم خصوصا، مما يسهم في إيجاد بيئة تعليمية جاذبة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. التشجيع على ممارسة القيادة التشاركية وتوفير البيانات لاتخاذ القرارات المناسبة.

حدود الدراسة: تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

الحد البشري: معلمي المدارس الحكومية.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

الحد المكاني: المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم.

الحد الموضوعي: درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية للقيادة التشاركية.

مصطلحات الدراسة: تضمنت الدراسة الحالية المصطلحات الاتية:

القيادة التشاركية: (Participatory Leadership)

تعرف القيادة التكنولوجية بأنها " أسلوب للقيادة يعمل فيه جميع أعضاء المنظمة معًا لاتخاذ القرارات. تُعرف القيادة التشاركية أيضًا بالقيادة الديمقراطية، حيث يتم تشجيع الجميع على المشاركة. (بسام، ٢٠١٨، ص٤٧).

تعرف أيضا بأنها إشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات الإدارية فهي إذا علاقة متبادلة بين طرفين في المنشأة هما الإدارة والعاملون، تهدف إلى زيادة إنتاجية المنشأة بشكل مستمر، عن طريق ضمان تأثير القوى العاملة على القرارات التي تتخذ فيها بما يؤدي إلى تحقيق التعاون بين العاملين من جهة والإدارة من جهة أخرى للتخفيف من حدة الصراع بينهما. (أبو كشك، ٢٠٠٦، ص ٨٩).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بانها "القدرة على تقبل اراء الاخرين ومشاركتهم ودمجهم في العمليات القيادية والإدارية وتفويض الصلاحيات لهم بما يضمن سهولة وسرعة تحقيق الأهداف، وتقسم الى اربعة مجالات هي: التخطيط الاستراتيجي والتنظيم الإداري والتطوير، صنع القرار والعلاقات الإنسانية".

الإطار النظري والدراسات السابقة

تميل المجتمعات الى الحرية وحقوق الانسان اثناء تحقيق أهدافها التنموية، ويرى الباحث انه من الواضح بأنه مها كانت قدرات المدير فإنه لا يستطيع الإنجاز وتحقيق الأهداف دونما اشراك المرؤوسين في تنفيذ العديد من الاعمال، حيث ظهر العمل الجماعي والتعاوني واحد من اهم الأساليب المتبعة في إدارة العملية التربوية، وكأحد اهم المهارات التي يجب توفرها في الأشخاص القادرين على القيادة، فلم تعد سيادة الرجل الأوحد والواحد على القبيلة او المؤسسة او المجتمع تجدي نفعا لتحقيق النمو الشمولي، وكان لا بد من مشاركة الاخرين في السلطة والمسؤولية على حد سواء, حيث يعد الاسلوب التشاركي من أبرز عوامل نجاح القيادة، ونجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها ورفع كفاءتها الى الحدود القصوى.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وحيث تعتبر المدرسة هي المحور الأهم في تحقيق هذه الكفاءة، فهي لها دور مهم في تغيير سلوك الطلبة وتغيير أفكارهم عن التعليم ودفعهم نحو الإنجاز والمشاركة بهدف جذبهم نحو إتمام المرحلة التعليمية الأساسية بالحد الأدنى وعدم التسرب منها، ويتم ذلك عن طريق الاهتمام بجميع الجوانب الجاذبة للطلبة من حيث المنهاج والبيئة المدرسية واساليب التدريس، وإيجاد قادة قادرين على المشاركة والعمل التعاوني الجماعي وبذلك ترتفع كفاءة المؤسسة التربوية وتحقق الأهداف المرجوة منها (شريتح, ٢٠٢١).

وأكد العرابيد (٢٠١٠) على أهمية تطبيق القيادة التشاركية في العمليات القيادية إذ يسهم ذلك في تشجيع فريق العمل على المشاركة الفاعلة والمساهمة في اتخاذ القرارات، وتحمل المسؤوليات، وتنمية المهارات القيادية لديهم؛ لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية بالتعاون مع قيادتها. واشار القرشي (٢٠١٣) أن مدخل القيادة التشاركية يُعد من أكثر أنماط القيادة فاعلية من حيث التأثير في العاملين، وتحقيق مستويات عالية في جودة أداء العمليات الإدارية وحل المشكلات الإدارية.

إن الديمقراطية التشاركية تستعمل أبعادها المختلفة من خلال تشجيع العمال في التحدث عن الاقتراحات التي تهتم بالتغيير وتحسين ظروف العمل وإيجاد نوع من التفاهم والترابط بين زملاء العمل وإيجاد طريقة لحل مشاكل العمل وزرع الثقة بينهم ورفع الروح المعنوية لديهم بدعم من الإدارة بإيجاد طريقة لتبادل ووصول المعلومات ومعرفة الحقائق (مسلم, ٢٠٢١).

مفهوم القيادة والابداع والقيادة التشاركية:

مفهوم القيادة: (Leadership)

لغة: يعرف ابن منظور (١٩٩٥: ٦١٥) القيادة بأنها "مشتقة من الفعل قاد فهو قائد وجمعه قادة، وقُواد وأصلها قود والقود نقيض السوق، ويقود الدابة من الأمام ويسوقها من خلفها، فالقود من أمام، والسوق من الخلف". **واصطلاحا** يعرفها الطويل (٢٠٠٦: ٥٣) بأنها "دالة تفاعل الموقف ومتطلباته، والأتباع وتوقعاتهم، والقادة وخصالهم ".

وعرف (المرشد، ٢٠١٢ :١٢) القيادة بأنها " القدرة على التأثير في الآخرين، وجعلهم يثقون به من خلال نفاذ بصيرته وقدرته على تصور البدائل المناسبة في وقت قصير، مع ثقته، وقدرته على التعامل مع متطلبات التغيير باستمرار، وقدرته على التجديد والتكييف والتجريب".

في حين عرفها (Northouse, 2013) بانها "مجموعة من الخصائص أو الصفات التي يمتلكها الأشخاص تمكنهم من استمالة الآخرين وإقناعهم في إنجاز المهام الموكلة إليهم".

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مفهوم القيادة التشاركية: (Participatory Leadership)

تعرف القيادة التشاركية بأنها " أسلوب للقيادة يعمل فيه جميع أعضاء المنظمة معًا لاتخاذ القرارات. تُعرف القيادة التشاركية أيضًا بالقيادة الديمقراطية، حيث يتم تشجيع الجميع على المشاركة. (بسام، ٢٠١٨، ص٤٧).

تعرف أيضا بأنها إشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات الإدارية فهي إذا علاقة متبادلة بين طرفين في المنشأة هما الإدارة والعاملون، تهدف إلى زيادة إنتاجية المنشأة بشكل مستمر، عن طريق ضمان تأثير القوى العاملة على القرارات التي تتخذ فيها بما يؤدي إلى تحقيق التعاون بين العاملين من جهة والإدارة من جهة أخرى للتخفيف من حدة الصراع بينهما. (أبو كشك، ٢٠٠٦، ص ٨٩).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بانها "القدرة على تقبل اراء الاخرين ومشاركتهم ودمجهم في العمليات القيادية والإدارية وتفويض الصلاحيات لهم بما يضمن سهولة وسرعة تحقيق الأهداف، وتقسم الى اربعة مجالات هي: التخطيط الاستراتيجي والتنظيم الإداري والتطوير، صنع القرار والعلاقات الإنسانية".

مجالات القيادة التشاركية:

تتضمن القيادة التشاركية مجموعة من المجالات، والتي يتم من خلالها تطبيق مدخل القيادة التشاركية، حيث يري بعض المتخصصين التربويين والباحثين في مجال القيادة التربوية ضرورة تطبيقها في المؤسسات التربوية؛ إذْ يرى كل من الغامدي (٢٠١٤م) والعنزي والعطوي (٢٠١٧م) أن أبعاد القيادة التشاركية تشمل: التخطيط الاستراتيجي والتنظيم والتطوير وصنع القرار والعلاقات الإنسانية.

أولا: مجال التخطيط الاستراتيجي: يُعد التخطيط الاستراتيجي منهجاً علميّاً معاصراً وأسلوباً فعالاً للتوصل إلى خطط تتسم برؤية مستقبلية، وتتميز برسالة متوازنة ترمي إلى تحقق أهداف طموحة واقعية، تُمكن المؤسسةَ من إعادة بناء نفسها بشكل متوازن، وتحقق ما تطمح إليه من تحول نوعي وتميز في مسيرتها المستقبلية (الجبوري, ٢٠١٤).

ويشير مسلم (٢٠٢١) أن التخطيط الاستراتيجي كبعد مهم من أبعاد مدخل القيادة التشاركية هو عبارة عن عملية فكرية منظمة تستطيع المؤسسة التربوية من خلاله التّعرف على وضعها الحالي والمستقبلي المتوقع، واستشرافه من خلال مجموعة من الوسائل العلمية، وفق رؤية مستقبلية ورسالة متوازنة طموحة وواقعية، من خلال وضع وتحديد عدد من الاستراتيجيات لاختيار الملائم منها وفق ضوابط علمية، تُنفذ من خلال كوادر مؤهلة، وتُطبق من خلال آليات وأسس ومتطلبات مدخل القيادة التشاركية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتشمل عملية التخطيط الاستراتيجي مجموعة من المتطلبات (الجبوري، ٢٠١٤م)، وهي :توافر نظم معلومات وقواعد بيانات في المؤسسات التربوية والتعليمية، وامتلاك مهارات إدارية لدى القادة، وفرق العمل، وكفاءة مناسبة في الأداء، وقوة التنظيم في المؤسسة التربوية والتعليمية، ووجود نظام فاعل للحوافز، ونشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي والقيادة بالمشاركة وفرق العمل، ووجود الموارد المالية المخصصة للإنفاق على عمليات التخطيط الاستراتيجي.

ثانيا: مجال التنظيم الإداري والتطوير: ويتضمن عمليات تقسيم العمل، وتحديد المسؤوليات والسلطات، وتحديد العلاقات الناشئة عن تقسيم العمل؛ لتحقيق التنسيق اللازم؛ لبلوغ الهدف المحدد، ويستند التنظيم الإداري إلى مجموعة من القواعد والإجراءات، وينطلق من الأنظمة والقوانين والتنظيمات (الطراونة وآخرون، ٢٠١٢م).

ويُعد التنظيم الإداري أحد الأبعاد المهمة في مدخل القيادة التشاركية، حيث يتضمن مجموعة من المجالات، من أهمها (Sarafidou and Chatzioannidiss, 2013والعفيف (٢٠١٨م):

١. التمكين الإداري: يقوم على مشاركة القادة للمرؤوسين في تحديد الأهداف والوسائل، وتقديم الأفكار الجديدة، وإتاحة الفرصة للعاملين، وتنمية الثقة لديهم؛ لإعدادهم للمستويات الإدارية الأعلى وتمكينهم<
٢. تفويض السلطات: وذلك من خلال إعطاء المرؤوسين بعض السلطات والصلاحيات، مما يسهم في دعم الثقة لديهم، وإكسابهم بعض المهارات الإدارية؛ لتنمية قدراتهم، وزيادة إنتاجيتهم، ورفع مستويات أدائهم، وإعطاء الفرصة للقيادات للتفرغ للأعمال الاستراتيجية في التخطيط واتخاذ القرارات.
٣. الالتزام التنظيمي: وهو مدى تعبير العاملين في المؤسسات التربوية والتعليمية عن مدى ولائهم ورغبتهم في البقاء فيها، وخدمة أهدافها، والعمل على تحقيقها من خلال قناعات تجعلهم يسعون لبذل الجهود لتطوير تلك المؤسسات، وتحقيق أهدافها.
٤. فرق العمل: حيث تتضمن العمل بالمشاركة في إطار الفريق الواحد، فتتكامل الجهود بما يؤدي إلي رفع مستوى الأداء، إضافة إلى زرع الثقة لدى المرؤوسين، فتحقق أهداف المؤسسة التربوية.
٥. التطوير التنظيمي: وهو إحداث الانسجام بين التنظيم والعمليات الإدارية والاستراتيجيات المرسومة؛ لتحقيق حلول تنظيمية إبداعية لتطوير المؤسسات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عامةً، والمؤسسات التربوية خاصةً، حيث تشمل جهوداً مخططةً تسهم في رفع مستويات الأداء؛ لتحقيق أهداف وغايات تلك المؤسسات.

ثالثا: مجال صنع القرار: عملية واسعة تتضمن أكثر من إجراء أو طريقة، تبدأ بالتحليل والتقويم للبدائل والمتغيرات، ومن ثم المفاضلة بينها، وتنتهي باتخاذ القرار وتنفيذه ومتابعته, وتتضمن عملية صنع القرار في المؤسسات التربوية قيام قادة المعاهد ومديريها بتشكيل فرق عمل تمثل المستويات الإدارية المختلفة، وتضمن مشاركتهم في تفاصيل التحليل والتقويم، ودراسة البدائل، واختيار الأنسب منها، مما يعطي القرارات المتخذة عمقاً ودقة وأفكاراً متعددة تسهم في ترشيدها، وصولاً إلى تحقيق تلك المؤسسات لأهدافها بكفاءة وفاعلية، وضمان تنفيذها من خلال أفراد تلك المؤسسات، وتعزيز انتمائهم ودعم الثقة لديهم (عبد الرسول ٢٠١٠).

رابعا: مجال العلاقات الإنسانية: وهي الإطار الذي يتم من خلاله الموازنة بين إشباع حاجات العاملين في المؤسسة التربوية والتعليمية وبين تحقيق غايات وأهداف المؤسسة، بما يؤدي إلى رفع مستوى الأداء والروح المعنوية, ويمثل اتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة باعتباره أحد الاتجاهات الداعمة لتحقيق أهداف المنظمات والمؤسسات، ضرورةً ملحةً لتحقيق الأمن الوظيفي والارتياح، ومن ثم الرضا الوظيفي لدى العاملين، وذلك من خلال الشراكة معهم ؛ مما يؤدي إلى الثقة لديهم، وتعزيز الانتماء لتلك المؤسسات، وخاصة التربوية والتعليمية كالمعاهد العلمية (أمل الجريفاني, 2016).

ويشير الحقيل (٢٠١٣) إلى أهمية تطبيق العلاقات الإنسانية في المؤسسات التربوية والتعليمية، بحيث تتضمن توفير أجواء العمل المناسبة للعاملين بعيداً عن القلق والتوتر والصراعات، واحترام مشاعر وأحاسيس العاملين وتقديرهم، ومشاركتهم في حل المشكلات، وصنع القرارات، وتحمل المسؤوليات، وتوفير متطلباتهم واحتياجاتهم المادية والمعنوية، وتوثيق الروابط معهم، والإصغاء إليهم، وحل مشكلاتهم، ودعم وتعزيز الثقة لديهم، وتنمية ولائهم للمؤسسة التربوية.

أهداف القيادة التشاركية: تهدف القيادة التشاركية إلى ما يلي (الحريري، ٢٠٠٨: ٤١):

١. تهدف إلى الحصول على كفاءة إنتاجية عالية من جميع المرؤوسين.
٢. تؤكد على الذكاء واللجوء إلى التحليل المنطقي في حل المشكلات
٣. تراعي السيطرة الذاتية من خلال فهم الآخرين للأهداف.
٤. تعود المرؤوسين نحو الاستفادة من كل مجهوداتهم وطاقاتهم.
٥. تهدف إلى إشراك المرؤوسين في الخطط الاستراتيجية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٦. تعمل على تنمية القيادات الإدارية في الصفوف الدنيا وأشعارها بأهميتها وبفعاليتها في التنظيم.
٧. يتيح للمرؤوسين المجال للتعبير عن أرائهم والإسهام بمقترحاتهم مما يؤدي إلى تحسين العلاقة بين الإدارة والمرؤوسين ويرفع من روحهم المعنوية.
٨. المشاركة تؤدي إلى ترشيد عملية اتخاذ القرار وذلك لان المشاركة تساعد على تحسين نوعية القرار والاستفادة القصوى من ذوي الخبرة الواسعة والعقول الناضجة في اختيار البدائل فضلا على أن المشاركة تمنع معارضة القرار وتخفف من العقبات التي قد تؤدي للحيلولة دون تنفيذه.

أهمية القيادة التشاركية:

تظهر أهمية القيادة التشاركية فيما يلي: (معمري، ٢٠١٩).

١) التعاون: يلعب القائد دورًا مهمًا في خلق بيئة تفاعلية ومنفتحة. وذلك من خلال أشراك المرؤوسين والأخذ بمقترحاتهم في اتخاذ القرارات الخاصة بالمنظمة مما يخلق بيئة تعاونية بين أفرادها
٢) تبادل المعلومات: علاوة على ذلك، فإن مسؤولية مشاركة المعلومات تقع على عاتق القائد. كلما كان إطار العمل أكثر تشاركية، زادت المعرفة التي يجب على القائد توفيرها للمرؤوسين.
٣) رفع معنويات الموظفين: يشعر الموظفون الذين يُمنحون صوتًا في تشغيل الشركة بأنهم مسؤولين شخصيًا عن نجاح الشركة. تظل معنويات الموظفين على مستوى عالٍ لأن هناك تقديرًا لفرصة أن تكون جزءًا من عملية صنع القرار في الشركة.
٤) الحلول الإبداعية: عياصرة (٢٠٠٦) تشجيع الموظفين على إبداء آرائهم حول قضايا المنظمة سيؤدي الى الابداع والمشاركة في عملية صنع القرار للمنظمة. مما يسهم في تطوير عمليات أكثر إنتاجية وجعل المنظمة أكثر كفاءة
٥) الحفاظ على العاملين: أشارت الحريري (٢٠٠٨) ان أسلوب القيادة التشاركي يمنح الموظفين الفرصة ليكونوا نشطين في تحديد النجاح المستقبلي للمنظمة إن السماح للموظفين بأن يكونوا نشطين في نمو المنظمة يشجعهم على البقاء مع المنظمة لرؤية خططهم المستقبلية وذلك كتغذية راجعة للمجهودات التي يبدلونها.
٦) قبول القرارات: ورد عند عياصرة (٢٠٠٦) انه في القيادة التشاركية يقبل الموظفون بسهولة أكبر السياسات والقرارات التي تم التوصل إليها بالإجماع العام. وهذا يقلل من المقاومة التي ستواجهها سياسات المنظمة الجديدة ويسرع عملية تنفيذ الأفكار الجديدة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

معوقات القيادة التشاركية:

يواجه توظيف القيادة التشاركية بعض الصعوبات والمعيقات في المؤسسات التربوية (النمروطي، ٢٠١٧):

- معوقات تنظيمية مؤسسية: وهي تلك المتعلقة بالثقافة السائدة والمبادئ المطبقة في المؤسسة التربوية، والتي تتمثل في منظومة القيم والأعراف التي تسود المؤسسة، حيث تنعكس على المناخ التنظيمي فيها إيجاباً أو سلباً، فتصبح داعمة لتطبيق مدخل القيادة التشاركية، أو منفرة له.
- معوقات شخصية لها علاقة بالقادة: وهي تلك المتعلقة بميل ورغبة قادة ومسؤولي المؤسسات التربوية إلى الاحتفاظ بالسلطة، والتخوف من تفويض السلطات والصلاحيات لمرؤوسيهم؛ مما ينعكس سلباً على تطبيق مدخل القيادة التشاركية.
- معوقات شخصية لها علاقة بالعاملين: حيث تتضمن عدم رغبة العاملين في تحمل مسؤوليات إضافية، والنظرة السلبية لتفويض الصلاحيات والسلطات لهم، إضافة إلى ضعف مستويات أدائهم، وقلة وجود كفاءات تسهم في تطبيق مدخل القيادة التشاركية في المؤسسات التربوية.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الجبور (٢٠٢٣) إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس ومديراتها للقيادة التشاركية من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (٦٢٠) مشرفا تربويا، في مديريات التربية والتعليم في الأردن، وقد تم استخدام المنهج المسحي الوصفي في هذه الدراسة، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات، وتم التحقق من صدقها وثباتها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس ومديراتها للقيادة التشاركية من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\infty \leq ٠.٠٥$) تبعا لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\infty \leq ٠.٠٥$) تبعا لمتغير الخبرة العملية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\infty \leq ٠.٠٥$) تبعا لمتغير المؤهل العلمي. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنها توصي بضرورة إعداد دليل تربوي يتضمن موضوع القيادة التشاركية ومبادئها وآلية تنفيذها لمديري المدارس ومديراتها، بحيث تكون مرجعا لهم يعودون له في قراراتهم التي يتخذونها، وضرورة متابعة المشرفين التربويين لمديري المدارس لتفعيل وتطبيق القيادة التشاركية الموضوعة في الدليل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فيما أراد الشياب (٢٠٢٣) من دراسته إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين في لواء الجيزة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمين ومعلمات لواء الجيزة وعددهم (١٤٣٤) معلما ومعلمة، وبلغت عينة الدراسة (٣٤٧) معلما ومعلمة، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات أيضا، وتم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها. توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس في لواء الجيزة للقيادة التشاركية مرتفعة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وتبين وجود فروق لمتغير المؤهل ولصالح البكالوريوس، ووجود فروق لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين الذين خبرة أقل من ٥ سنوات. أوصت الدراسة بضرورة اعتماد أسس القيادة التشاركية وسيلة لتقييم مديري المدارس وترقيتهم، وتفويض المديرين جزءا من صلاحياتهم لمساعديهم. كما يمكن تحقيق القيادة التشاركية، وتأهيل مديرين قادرين على قيادة مدارسهم عن طريق عقد الورشات والدورات في القيادة التشاركية. كما توصي هذه الدراسة الحاجة إلى المزيد من البحث في القيادة التشاركية.

وهدفت دراسة العصيمي والقرشي (٢٠٢١) الى التعرف على درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري مكاتب التعليم بالطائف من وجهة نظر المشرفين التربويين، والكشف عن الفرق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بالطائف للقيادة التشاركية والتي تعزي للمتغيرات التالية: (الخبرة في مجال الإشراف، المؤهل العلمي، والموقع الجغرافي لمكتب التعليم)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لتحقيق الأهداف وتطوير استبانة مكونة من (٣٦) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد (العلاقات الإنسانية، المشاركة في القرارات، تفويض الصلاحيات)، وتم توزيع الاستبانات بأسلوب المسح الشامل فكانت الاستبانات الراجعة (١٣٦) استبانة. توصلت الدراسة إلى أن: -ممارسة مديري مكاتب التعليم بالطائف للقيادة التشاركية، جاءت بدرجة عالية جدا، حيث جاء بعد العلاقة الإنسانية في الرتبة الأولى، ومن ثم تفويض الصلاحيات، وأخيرة المشاركة في اتخاذ القرارات. -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجات ممارسة القيادة التشاركية بكافة أبعادها تعزي (للمؤهل العلمي-سنوات الخبرة في الأشراف)، باستثناء فروق في الاختبار البعدي (شيفيه) بين مكتب الشرق والجنوب لصالح مكتب الشرق تعزي للموقع الجغرافي) كما أوصت الدراسة: التأكيد على أهمية ممارسة القيادة التشاركية بمكاتب التعليم من خلال تفعيل دور المشرفين ومشاركتهم في صناعة واتخاذ القرار، ونشر ثقافة القيادة التشاركية بين المشرفين وقادة المدارس.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وهدفت دراسة أبو ناصر (٢٠٢٠) إلى التعرف على درجة تطبيق القيادة التشاركية لدى قادة المدارس في محافظة الإحساء بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين، في ضوء بعض المتغيرات. واشتملت عينة الدراسة على (٢٤١) قائدا تربويا من الجنسين خلال العام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩. ولجمع البيانات تم تطوير أداة تكونت من ثلاثة أجزاء رئيسين مثلت القيادة التشاركية والنمو المهني، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ لثبات الأداة (٠.٩٧) ولتحليل البيانات، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل الارتباط. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق القيادة التشاركية على أداة التمكين الكلية تمثل درجة بمستوى عال. كما أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين القيادة التشاركية بأبعادها وبين النمو المهني، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة، تعزى لمتغيرات الدراسة عند مستوى (α=0.01).

فيما أراد العتيبي (٢٠٢٠) من دراسته هدفت الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس، وهو درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى قادة المدارس بمحافظة ثادق وعلاقتها بضغوط العمل لدي المعلمين، واستخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته، والمنهج الوصفي الارتباطي كمنهج، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين، والمعلمات في مركز التعليم في محافظة ثادق، والبالغ عددهم (٤١٠)، منها (١٥٧) معلما، و(٢٥٣) معلمة، أما عينة الدراسة فقد تمثلت في عينة عشوائية بلغ حجمها (٢٦٤) معلما، ومعلمة، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أبرزها : أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة على درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى قادة المدارس من وجهة نظر المعلمين، واظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على مستوى ضغوط العمل لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وأوضحت النتائج أن هناك أثرا لممارسة القيادة التشاركية على ضغوط العمل لدى المعلمين، وكشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير الجنس لصالح الإناث في القيادة التشاركية، ولصالح الذكور في ضغوط العمل، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف سنوات الخبرة في العمل بالتعليم لصالح أفراد عينة الدراسة أصحاب سنوات الخبرة من خمس سنوات وأقل من عشر سنوات، وذلك في محور ممارسة القيادة التشاركية، في حين كانت لصالح أفراد عينة الدراسة أصحاب سنوات الخبرة من عشر سنوات فأكثر في محور ضغوط العمل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وهدف مبوا (Mbua, 2023) في دراسته إلى التحقق من العلاقة بين ممارسة مدير المدرسة القيادة التشاركية وعلاقتها مع مناهج القيادة وفعالية المعلم في مقاطعة فاكو، الكاميرون. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة من ستة مائة (٦٠٠) أي ٥٨٨ معلمًا و٢٢ مديرًا موزعين على خمسة (٥) أقسام فرعية في فاكو قسم الكاميرون. وكانت الأداة بعنوان "استبيان مشاركة مدير المدرسة، تشتمل مناهج القيادة (QPPLA)" على ثلاثة مقاييس فرعية تعكس جميعها جاءت درجة عالية. وتوصلت الدراسة إلى أن اتخاذ القرار التشاركي والقيادة الديمقراطية والجماعية كان لأساليب القيادة تأثير كبير وإيجابي على فعالية المعلم. وتشير النتائج إلى أنه يجب على مديري المدارس استخدام مجموعات من هذه بشكل صحيح صنع القرار التشاركي والقيادة الديمقراطية وأساليب القيادة الجماعية منذ ذلك الحين.

وكشفت دراسة ارينا واخرون (Arina, & et. al. 2023) عن مدى تأثير القيادة التشاركية لمدير المدرسة على أداء معلمي المدارس المتوسطة. هذه الدراسة هي بحث ميداني ذو منهج كمي. وتكونت عينة البحث من ٣٠ معلما. وخلصت نتائج البحث إلى ان هناك تأثير لأسلوب القيادة التشاركية لمدير المدرسة على أداء معلمي المدارس المتوسطة، وان هناك تأثير لمناخ العمل على أداء معلمي المدارس المتوسطة، وأشارت أيضا ان هناك تأثير مشترك لمناخ العمل على أداء معلمي المدارس المتوسطة.

إجراءات الدراسة:

يعرض الباحثان وصفا تفصيليا للإجراءات التي اتبعاها في تنفيذ الدراسة، وتشمل عرضا للمنهج والمجتمع وعينة الدراسة، كما ويعرضان أداة الدراسة المستخدمة لجمع البيانات وطريقة إعدادها، وكذلك حساب درجة الصدق والثبات لها، وخطوات تطبيقها، وفيما يلي وصفا لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة: المجتمع في هذه الدراسة يتكون من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم -فلسطين، والبالغ عددهم (٢٧٨٤) معلماً ومعلمة حسب الكتاب الإحصائي السنوي (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية) للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م. ويتكون من (١٠٤٤) معلم و(١٧٤٠) معلمة.

عينة الدراسة:

أولا: العينة الاســـتطلاعية: اختار الباحثان عينة اســـتطلاعية مكونة من (٣٠) معلما ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، وذلك للتأكد

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

من صـــلاحية أداة الدراســـة، وتم اســـتخدام العينة الاستطلاعية لحســـاب الصدق والثبات من خلالها.

ثانيا: عينة الدراسة الاصلية: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية حيث اشتملت على (٣٣٨) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، حيث بلغت نسبة العينة (١٢.١٤%) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
١.	الجنس	ذكر	١٢١	%٣٥.٨
		أنثى	٢١٧	%٦٤.٢
المجموع			٣٣٨	%١٠٠
٢.	المؤهل العلمي	بكالوريوس	٢٨٩	%٨٥.٥
		ماجستير فأعلى	٤٩	%١٤.١
المجموع			٣٣٨	%١٠٠
٣.	سنوات الخبرة	أقل من (٥) سنوات	٥٣	%١٥.٧
		من (٥-١٠) سنوات	١٠٤	%٣٠.٨
		أكثر من (١٠) سنوات	١٨١	%٥٣.٥
المجموع			٣٣٨	%١٠٠

أداة الدراسة:

بناء الأداة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لهذه الدراسة، وذلك التعرف على درجة موافقة المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم لمحاور وبنود فقرات الاستبيان، وقام الباحثان بتبني الاستبانة الواردة في دراسة الزهراني والغامدي (٢٠١٩) لتحقيق اهداف الدراسة، وتتكون الاستبانة من (٤) مجالات تشتمل على (٢٤) فقرة, حيث أعطي لكل فقرة من فقرات الأداة وزنا مدرجاً، وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من قسمين، يرد في القسم الأول البيانات الشخصية عن المستجيبين: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي), ويرد في القسم الثاني فقرات الاستبانة. وقام الباحثان باستخدام مقياس ليكرت الخماسي وذلك لتقدير استجابات المبحوثين على فقرات الاستبانة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

صدق الأداة:

قام الباحثان بالتأكد من صدق أداة الدراسة على المجتمع الحالي للدراسة بطريقة صدق الاتساق الداخلي(Face validity) ، وذلك على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلما ومعلمة في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، وكانت العينة الاستطلاعية من خارج العينة المستهدفة، حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) واستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية، كما هي موضحة في الجدول (٢).

جدول (٢): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات القيادة التشاركية ومع الدرجة الكلية

الرقم	الفقرات	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
١.	يضع السياسات والبرامج الملائمة.	٠.٦٤	0.00
٢.	يحدد الإطار العام ومرجعيات الخطة الاستراتيجية.	٠.٦١	0.00
٣.	يحدد الرؤية والرسالة والأهداف وفق أسس علمية واضحة.	٠.٦٢	0.00
٤.	يحلل البيئة الداخلية للمدرسة والخارجية المحيطة.	٠.٧٢	0.00
٥.	يوفر الموارد التنظيمية المناسبة لتنفيذ الخطط الاستراتيجية	0.63	0.00
٦.	يطبق عمليات التقويم المستمر لأداء المدرسة بصفة مستمرة	0.60	0.00
٧.	يقسم العمل وتحدد المسؤوليات والسلطات والصلاحيات.	0.55	0.00
٨.	ينسق الأدوار والمهام وينظم المجالس واللجان.	0.61	0.00
٩.	يطبق مبادئ المشاركة لإعداد القيادات المستقبلية.	0.68	0.00
١٠.	يفوض السلطات والصلاحيات لإنجاز العمل.	0.59	0.00
١١.	يشكل فرق العمل بمشاركة العاملين	0.73	0.00
١٢.	جمع البيانات والمعلومات حول المشكلات.	0.72	0.00
١٣.	وضع وتحديد الحلول والبدائل المقترحة لحل المشكلات.	0.52	0.00
١٤.	تحليل ودراسة البدائل وفق ملاءمتها للواقع.	0.62	0.00
١٥.	اختيار البديل المناسب، واتخاذ القرار الأنسب.	0.73	0.00
١٦.	تحقيق احتياجات العاملين وحل مشكلاتهم.	0.58	0.00
١٧.	توفير أجواء العمل الصحية بعيداً عن التوتر والصراعات	0.72	0.00
١٨.	احترام مشاعر العاملين وتقديرهم، ورفع روحهم المعنوية.	0.68	0.00
١٩.	تعزيز ولاء المرؤوسين والتزامهم ودعم الثقة لديهم.	0.64	0.00
٢٠.	مشاركة العاملين في إدارة المدرسة وتحمل المسؤوليات.	0.71	0.00

يتبيّن للباحثان من خلال المعطيات الواردة في الجدول (٢) أن قيم مصفوفة الارتباط لفقرات الاستبانة جميعها، ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq ٠.٠٥$)، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وبالتالي يعبر عن صدق فقرات أداة للقيادة التشاركية في قياس ما صيغت من أجله.

ثبات الأداة:

تحقق الباحثان من ثبات الاستبانة باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وذلك لمحاور أداة الدراسة والدرجة الكلية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٣):

جدول رقم (٣): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا.

المقياس	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
درجة ممارسة القيادة التشاركية	٣٠	٣٠	٠.٩١٢

يتبين من جدول (٣) أن قيمة معامل الثبات كرونباخ ألفا لأداة الدراسة درجة ممارسة القيادة التشاركية بلغ (٠.٩١٢)، وبذلك يظهر أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

قام الباحثان بتوزيع الاستبانة الكترونيا على المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، حيث تم تعبئة (٣٣٨) استبانة، ثم قام الباحث بعد ذلك بمراجعة ردود المبحوثين بهدف التأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي، وتبين أن (٣٣٨) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي بنسبة (١٠٠%) من الاستبانات التي تم توزيعها، ويعود ذلك الى كون الاستبانة وزعت الكترونيا ولا يوجد مجال للخطء اثناء الاستجابة لفقراتها.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

١. المتغيرات المستقلة:

أ. الجنس: وله مستويان، (ذكر، انثى)

ب. المؤهل العلمي، وله مستويان، (بكالوريوس فاقل، ماجستير فأعلى).

ت. سنوات الخبرة، ثلاثة مستويات، (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

٢. المتغير التابع: درجة ممارسة القيادة التشاركية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعالجة الإحصائية:

بهدف معالجة البيانات التي حصل عليها الباحث من (الاستبانة) أداة الدراسة، قام الباحث باستخدام المعالجات الإحصائية التالية: (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لعينة الدراسة. ولمعرفة اتجاهات الفروق تم استخدام اختبار (LSD). وكما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق أداة الدراسة، معامل الارتباط بين المتغير المستقل للدراسة والمتغير التابع. ومعامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب قيمة معامل ثبات أداة الدراسة.

المقياس الوزني:

قام الباحثان بتحديد المقياس الوزني يناء على استخدمه لمقياس ليكرت الخماسي كما يرد في جدول (٤):

جدول (٤): المقياس الوزني

الوسط الحسابي	الوزن النسبي%	التقدير
من ١ – ١.٨	٢٠% - ٣٦%	منخفضة جدا
١.٨١ -٢.٦	٣٦.١% - ٥٢%	منخفضة
٢.٦١ – ٣.٤	٥٢.١% - ٦٨%	متوسطة
٣.٤١ – ٤.٢	٦٨.١% - ٨٤%	مرتفعة
٤.٢١-٥	٨٤.١% - ١٠٠%	مرتفعة جدا

تحليل نتائج الدراسة:

نتائج سؤال الدراسة الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الاول، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، ومن خلال الإجابة على فقرات المجالات ظهرت النتائج كما في الجدول (٥):

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١.	المجال الأول: التخطيط الاستراتيجي.	٣٥3.	5٧.	٢	متوسطة
٢.	المجال الثاني: التنظيم الإداري والتطوير.	٣٢3.	٦٨.	٣	متوسطة
٣.	المجال الثالث: صنع القرار.	٣١3.	٦٥.	٤	متوسطة
٤.	المجال الرابع: العلاقات الانسانية.	٣٨3.	٨١.	١	متوسطة
الدرجة الكلية		**٣.٣٤**	**.78**		متوسطة

يظهر في الجدول (٥) نتائج درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم، وتظهر النتائج انها جاءت على الدرجة الكلية بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (٣.٣٤) وحصل مجال العلاقات الإنسانية على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣.٣٨) وجاء بدرجة متوسطة، في حين جاء مجال صنع القرار في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (٣.٣١) وجاء بدرجة متوسطة أيضا.

ولتعميم نتائج الدراسة الحالية لعينة الدراسة على مجتمع الدراسة، وهذا هو هدف الدراسات الوصفية المسحية، وتعتبر الدراسة الحالية وصفية مسحية. وعلى ذلك أخذ الباحث بالتقدير النقطي، ويعني تقدير مَعلمة المجتمع بقيمة نأخذها من إحصاءة العينة (أبو سمرة والطيطي، ٢٠١٩)، وعلى اعتبار أن العينة ممثلة للمجتمع، يعتبر المتوسط الحسابي لتقديرات مجتمع الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين هو المتوسط الحسابي المحسوب من العينة، وهو (٣.٣٤) وجاء بدرجة متوسطة.

نتائج سؤال الدراسة الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم اختبار الفرضية الصفرية الأولى والثانية والثالثة المنبثقة عنه:

نتائج اختبار الفرضية الصفرية الاولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لفحص الفرضية الصفرية الاولى تم استخدام اختبار **(Independent - T-TEST sample)** للعينة المستقلة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم تبعاً لمتغير الجنس، وهي في جدول (٦).

جدول (٦): نتائج اختبار (Independent -sample T-TEST) للعينة المستقلة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة المحسوبة	النتيجة
ذكر	١٢١	٣.٣٧	٠.٧٢	٣٣٦	٠.٦٥٩	٠.١٥٦	غير دال احصائيا
أنثى	٢١٧	٣.٣٢	٠.٨٠				

يتبين من جدول (٦) ان مستوى الدلالة المحسوبة والتي بلغت قيمتها (0.156) هي أكبر من قيمة الدلالة الإحصائية (α≤٠.٠٥)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الاولى.

نتائج اختبار الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لفحص الفرضية الصفرية الثانية، تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وهي موضحة في جدول (٧).

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة المستقلة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من (٥) سنوات	٥٣	3.34	٠.٧٩
من (٥-١٠) سنوات	١٠٤	٣.٢٥	٠.٧٥
أكثر من (١٠) سنوات	١٨١	٣.٣٩	٠.٦٨
المجموع	**338**	**٣.٣٤**	**٠.٧٨**

يتبين من جدول (٧) وجود فروق ظاهرية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق حقيقية (دالة احصائياً) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما هو مبين في جدول رقم (٨).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٨): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	١٠.٩٢٤	2	٥.٤٦٢	٧.٥٢١	١٣.0
داخل المجموعات	٢٠٦.٦٤	336	.615		
المجموع	217.564	338			

يتبين من جدول (٨) ان مستوى الدلالة المحسوبة والتي بلغت قيمتها (0.013) هي اقل من قيمة الدلالة الإحصائية (α≤٠.٠٥)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية الثانية. ولإيجاد مصدر هذه الفروق استخدم الباحثان اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للفروق، وجاءت النتائج كما هي في الجدول (٩).

جدول (٩): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	المقارنات	أقل من (٥) سنوات	من (٥-١٠) سنوات	أكثر من (١٠) سنوات
الدرجة الكلية	أقل من (٥) سنوات		٠.٠٨٩٦	٠.٠٤٩٧
	من (٥-١٠) سنوات	٠.٠٨٩٦		*٠.١٣٩٩
	أكثر من (١٠) سنوات	٠.٠٤٩٧	*٠.١٣٩٩	

يتبين من جدول (٩) ان الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية (α≤٠.٠٥)، حيث ظهرت الفروق بين سنوات خبرة (أقل من (٥) سنوات) وسنوات الخبرة (من (٥-١٠) سنوات) من جهة و(أكثر من (١٠) سنوات) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح سنوات الخبرة (من (٥-١٠) سنوات).

نتائج اختبار الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار **(Independent - T-TEST sample)** للعينة المستقلة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في الجدول (١٠).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (١٠): نتائج اختبار (T-TEST Independent -sample) لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة المحسوبة	النتيجة
بكالوريوس فأقل	٢٨٩	٣.٣٣	٠.٧٧	336	٤.١٢٥	٠.٠٢١	دال احصائيا
ماجستير فأعلى	٤٩	٣.٤٠	٠.٨٢				

يتبين من جدول (١٠) ان مستوى الدلالة المحسوبة والتي بلغت قيمتها (0.021) اقل من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$٠.٠٥)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية الثانية. وعليه توجد فروق بين متغير بكالوريوس فأقل ومتغير ماجستير فأعلى، وكانت الفروق لصالح ماجستير فأعلى.

مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين؟

اظهرت نتائج درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في محافظة بيت لحم انها جاءت على الدرجة الكلية بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (٣.٣٤) وانحراف معياري (٠.٧٨). وحصل مجال العلاقات الإنسانية على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣.٣٨) وجاء بدرجة متوسطة، في حين جاء مجال صنع القرار. في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (٣.٣١) وجاء بدرجة متوسطة أيضا.

ويعزو الباحث ذلك الى طبيعة العلاقة بين مديري المدارس والإدارات المتوسطة في مديرية التربية ووزارة التعليم العالي الفلسطينية، حيث اعتاد المديرين تطبيق القرارات دون ابداء الراي فيها في كثير من الحالات، مما انعكس على العلاقة بين مديري المدارس والمعلمين، وان كثير من القرارات يرجع مدير المدرسة الى مدير التربية للمصادقة عليها، وكثير من الأمور التنظيمية تحتاج الى ابداء الراي لمديرية التربية فيها. مما جعل درجة ممارسة القيادة التشاركية بدرجة متوسطة.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الجبور (٢٠٢٣) ودراسة العتيبي (٢٠٢٠). واختلفت مع دراسة الشياب (٢٠٢٣) التي جاءت بدرجة مرتفعة. ودراسة كل من العصيمي والقرشي (٢٠٢١) جاءت بدرجة عالية جدا، ودراسة أبو ناصر (٢٠٢٠) بمستوى عال، ودراسة مبوا (Mbua, 2023).

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

نظر المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم اختبار الفرضية الصفرية الأولى والثانية والثالثة المنبثقة عنه:

مناقشة نتائج اختبار الفرضية الصفرية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

تشير النتائج أن الفروق بين متوسطات الذكور والاناث غبر دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$٠.٠٥)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية، أي انه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية.

ويعزو الباحث ذلك الى ان مديري ومديرات المدارس يخضعون لنفس القوانين والانظمة ويتلقون نفس التدريبات والدورات ويعملون في نفس الظروف، وان القوانين الفلسطينية تساوي بين الجنسين في العمل والتعليم، وان تطبيق القرارات الواردة من الوزارة والمديرية تطبيق بنفس الدرجة في مدارس الذكور والاناث.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة ودراسة أبو ناصر (٢٠٢٠) ودراسة الجبور (٢٠٢٣). واختلفت مع دراسة العتيبي (٢٠٢٠) وكانت الفروق لصالح الإناث. ودراسة الشياب (٢٠٢٣) وكانت الفروق لصالح الذكور.

مناقشة نتائج اختبار الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تشير النتائج ان الفروق تبعا لمتغير سنوات الخبرة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq$٠.٠٥)، حيث ظهرت الفروق بين سنوات خبرة (أقل من (٥) سنوات) وسنوات الخبرة (من (٥-١٠) سنوات) من جهة و(أكثر من (١٠) سنوات) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح سنوات الخبرة (من (٥-١٠) سنوات).

ويعزو الباحث ذلك الى ان الخبرة العالية ساعدت مديري المدارس على خلق أجواء تشاركية نتيجة لرغبتهم في السيطرة او بدافع الراحة وتقليل التوتر، ويرى

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الباحث أيضا ان درجة الممارسة عالية لدى المديرين من ذوي سنوات الخدمة (أكثر من (١٠) سنوات) لان سيطرة المديرية عليهم تقل وتأثرهم بقراراتها تكون اقل حدة.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الشياب (٢٠٢٣)، واختلفت مع دراسة أبو ناصر (٢٠٢٠)، ودراسة الجبور (٢٠٢٣) ودراسة العصيمي والقرشي (٢٠٢١)

مناقشة نتائج اختبار الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تشير النتائج الى أن الفروق بين متوسطات بكالوريوس فأقل وماجستير فأعلى دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$٠.٠٥)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، أي انه توجد فروق بين بكالوريوس فأقل وماجستير فأعلى في درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية في مدارس محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين، وكانت الفروق لصالح ماجستير فأعلى. ويعزو الباحث ذلك الى ان الذين يتلقون تعليما عاليا مثل الماجستير يتلقون مساقات حديثة تحتوي على مفاهيم تعزز المشاركة والعمل التعاوني واحترام الاخرين وتعزز العلاقات الإنسانية ومفهوم الديمقراطية وممارسة القيادة التشاركية بمعنى او باخر.

واتفقت الدراسة الحلية مع دراسة الشياب (٢٠٢٣) ووجود فروق لصالح البكالوريوس، واختلفت مع دراسة أبو ناصر (٢٠٢٠) ودراسة العصيمي والقرشي (٢٠٢١). دراسة الجبور (٢٠٢٣).

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة، قام الباحثان بطرح عدة توصيات ومقترحات، التي من شأنها أن تساعد على تغيير اتجاهات مديري المدارس نحو ممارسة القيادة التشاركية في المدارس والمؤسسات التربوية الاخرى، والذي بدوره سينعكس ايجابيا على مخرجات العملية التربوية، ومن هذه التوصيات والمقترحات ما يلي:

١. تطوير مهارات المدربين والمشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين على عمليات القيادة التشاركية لتقديم دورات ذات مهارات عالية فيما يتعلق بتوظيفها وتطوير ممارستها.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. تحسين البيئة المدرسية من خلال رسومات وجداريات على اسوار المدرسة والجدران الداخلية في الممرات، بشكل يعمق اهداف القيادة التشاركية ودرجة ممارستها في النظام التربوي.
٣. يقترح الباحثان إجراء المزيد من البحوث والدراسات في مجال القيادة التشاركية.
٤. يقترح الباحثان بعمل مسابقة تربوية حول اليات تعزيز القيادة التشاركية، وعمل جائزة لأفضل مدير يستخدم مهارات القيادة التشاركية ويفعلها في مدرسته.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المصادر والمراجع:

ابن منظور، حمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٥). **"لسان العرب"،"** تحقيق عامر أحمد حيدر". دار الكتب العلمية. للطباعة والنشر، (٨)، بيروت.

أبو سمرة، محمود، والطيطي، محمد. (٢٠١٩). **مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين**. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

أبو الكشك، محمد نايف (٢٠٠٦). **الإدارة المدرسية المعاصرة**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.

الحريري، رافده (٢٠٠٨). **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، دار المناهج للنشر والتوزيع.

أبو ناصر، فتحي محمد علي. (٢٠٢٠). درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى قادة المدارس في محافظة الأحساء وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين. **مجلة كلية التربية**، مج٣١، ع١٢٤، ١٩٦ -٢٣٠.

الحقيل، سليمان (٢٠١٣): الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، مطابع الحميضي. الرياض.

الجبور، محمد فالح مسلم. (٢٠٢٣). درجة ممارسة مديري المدارس ومديراتها للقيادة التشاركية من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث -**سلسلة البحوث التربوية والنفسية**، مج٨، ع٢، ٢٥٨ -٢٧٨.

الجبوري، حسين (٢٠١٤م): **التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات العامة، فكر معاصر ومنهج علمي في عالم متجدد**، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

الجريفاني، أمل (١٤٣٨ه): **درجة ممارسة مديرات مدارس المرحلة الثانوية الحكومية للقيادة التشاركية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

خليف، جميلة (٢٠٠٨): **أخلاقيات القيادة**، دار اقرأ، الكويت.

الشبل، يوسف بن عبد الرحمن بن يوسف. (٢٠١٩). تطوير قيادة المعاهد العلمية السعودية في ضوء مدخل القيادة التشاركية: استراتيجية مقترحة. **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع٢٠، ج٧، ١٦١ -١٩٨.

شريتح، عماد محمد ابراهيم (٢٠٢١). **الكفاءة الداخلية الكمية لنظام التعليم الأساسي في مدارس محافظة الخليل**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الشباب، صالح. (٢٠٢٣). درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية من وجهة نظر المعلمين في لواء الجيزة. **مجلة البلقاء للبحوث والدراسات**، مج٢٥، عدد خاص، ٣٦ -٥٧.

الطراونة، حسين وعريقات، أحمد وعبد الهادي، توفيق، والعرموطي، شحادة (٢٠١٢م): **نظرية المنظمة**، عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (٢٠٠٦). **الإدارة التعليمية: مفاهيم وآفاق**. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

العتيبي، عبد الله غازي الدعجاني. (٢٠٢٠). درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى قادة المدارس بمحافظة ثادق وعلاقتها بضغوط العمل لدى المعلمين. **المجلة السعودية للعلوم التربوية**، ع٤٤، ٧٥ -٩٤.

العرابيد، نبيل (٢٠١٠): **دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة.

عبد الرسول، محمود (٢٠١٠م): علاقة المشاركة في صنع القرار بالأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية في مصر، دراسة ميدانية، **مجلة التربية**، العدد السابع والعشرون، القاهرة.

عسكر، عبد العزيز (٢٠١٢م): **القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر.

العفيف، أمجد (٢٠١٨): تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية في الالتزام التنظيمي، دراسة تحليلية في وزارة الثقافة الأردنية، **المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية**،٤ (٨): ٦٠-٨٨.

عبد الرسول، محمود (٢٠١٠م): علاقة المشاركة في صنع القرار بالأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية في مصر، دراسة ميدانية، مجلة التربية، العدد السابع والعشرون، القاهرة.

العصيمي، خالد بن محمد حمدان، والقرشي، عصام حسين ضيف الله. (٢٠٢١). درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة الطائف للقيادة التشاركية من وجهة نظر المشرفين. **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، ع٩، ٧٤٠ -٧٨٠.

العنزي، أميرة، والعطوي، مهند (٢٠١٧م): دور القيادة التشاركية في الحد من الصمت التنظيمي، دراسة تطبيقية، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية**، العدد الثالث، المجلد التاسع عشر.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عياصرة علي أمجد (٢٠٠٦)، **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، دار الحامد للنشر، عمان.

الغامدي، عبد الرحمن (٢٠١٤م): **القيادة التشاركية، مدخل استراتيجي لتطوير إدارة مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية**، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.

القرشي، عبد الله (٢٠١٣): **ممارسة القيادة التشاركية لدى مديري مكاتب التربية والتعليم، وإسهامها في حل مشكلات الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدينة الطائف**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المرشد، فهد (٢٠١٢). **القيادة الإبداعية في إدارة عمليات حوادث الدفاع المدني دراسة تطبيقية على الضباط العاملين بإدارة الدفاع المدني بمدينة الرياض.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

مصري، بسام (٢٠١٨): دراسة أهمية تطبيق نمط القيادة التشاركية في شركات السياحة المصرية، **المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**، العدد ٢١، مصر، ٢٠١٨.

مسلم، عبد الله. (٢٠٢١). دور القيادة التشاركية في الحد من الصمت التنظيمي: دراسة ميدانية بمركب النسيج بسبدو ولاية تلمسان. **مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والانسانية**، مج٥، ع٢، ٤٧٩ -٤٩٦.

معمري، محمد (٢٠١٩)، **دور القيادة التشاركية في تحسين أداء العاملين**، (أطروحة دكتورة غير منشورة)، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

النمروطي، يوسف (٢٠١٧م): **القيادة التشاركية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وعلاقتها بمستوى أداء المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

References:

Northouse, P. G. (2013**). Leadership: Theory and Practice**. Sage Publications.

Sarafidou, J and chatziioannidis, G. (2013): Teacher Participation in decision-making, and its impact on school and teachers. **International Journal of Educational Management**. 2(3): 32-58

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Mbua, Emile Monono. (2023). Principal's Participatory Leadership Approaches: An Effective Tool for Teacher Effectiveness in Fako Division, Cameroon**. Journal of Education and Teaching Methods**, Vol.2, Issue 1, pp 63 – 86.

Arina, Y. Revita, Y. Nurhizrah, G. Rusdinal, R. (2023) The Influence of Principal's Participative Leadership Style and Work Climate on Public Middle School Teacher Performance, **Indonesia Journal Ilmiah Pendidikan**, 4(3):1066-1081

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية

The Role of Artificial Intelligence Applications in Enhancing Scientific Competence Among Faculty Members in Saudi Universities

إعداد

خالد بن حامد بن أحمد العامري

Khaled bin Hamed bin Ahmed Al-Aaamri

باحث دكتوراه -قسم السياسات التربوية-كلية التربية- جامعة الملك سعود

أ.د/ راشد بن ظافر الدوسري

Prof. Rashid Bin Dhafer Al-Dosari

أستاذ أصول التربية – قسم السياسات التربوية-كلية التربية- جامعة الملك سعود

Doi: 10.21608/jasep.2025.416538

استلام البحث: ٨ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٢٨ / ١ / ٢٠٢٥

العامري، خالد بن حامد بن أحمد و الدوسري، راشد بن ظافر (٢٠٢٥). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٦)، ٢٥٧ – ٢٩٤.

http://jasep.journals.ekb.eg

دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية والبحثية) لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، بالإضافة إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجاباتهم بناءً على متغيرات الجنس، الرتبة الأكاديمية، الكلية، وسنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي (المسحي)، وشملت عينة الدراسة (٣٧٦) عضوًا وعضوة من أعضاء هيئة التدريس، موزعين على ثلاث جامعات سعودية: جامعة الملك سعود (١٦٠ عضوًا)، جامعة الملك عبد العزيز (١٤٨ عضوًا)، وجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل (٦٨ عضوًا). استخدمت الدراسة استبانة مكونة من محورين لقياس الكفاءة العلمية (التدريسية والبحثية). أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس نحو دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية والبحثية) جاءت بدرجة كبيرة جداً، مما يعكس إدراكهم لأهمية هذه التطبيقات في تحسين الأداء الأكاديمي. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور. في المقابل، لم تُظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على متغيرات الرتبة الأكاديمية، الكلية، وسنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: دور- الذكاء الاصطناعي- الكفاءة التدريسية- الكفاءة البحثية.

Abstract:

The study aimed to identify the role of artificial intelligence applications in developing scientific (teaching and research) competence among faculty members in Saudi universities, in addition to revealing the existence of statistically significant differences between their responses based on the variables of gender, academic rank, college, and years of experience. To achieve the study objectives, the descriptive (survey) approach was used, and the study sample included (376) male and female faculty members, distributed over three Saudi universities: King Saud University (160 members), King Abdulaziz University

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(148 members), and Imam Abdulrahman bin Faisal University (68 members). The study used a questionnaire consisting of two axes to measure scientific competence (teaching and research). The results of the study showed that faculty members' estimates of the role of artificial intelligence applications in developing scientific competence (teaching and research) were very high, reflecting their awareness of the importance of these applications in improving academic performance. The results also revealed the existence of statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) attributed to the gender variable in favor of male faculty members. In contrast, the study did not show any statistically significant differences based on the variables of academic rank, college, and years of experience.
Keywords: Role - Artificial Intelligence - Teaching Efficiency - Research Efficiency.

المقدمة:

يشهد العالم في سنواته الأخيرة تطورًا واضحًا في مجال الذكاء الاصطناعي، إذ لا يخلو أي مجال من توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي سواءً في الطب، أو الهندسة، أو التسليح، أو التصنيع أو الاستثمار، أو علوم الفضاء، أو الاتصال، أو التِّقنيّة، أو السينما، أو الفن..، كذلك أصبح مركزَ اهتمام الخبراء والمختصين في شتى المجالات، ومنها مجال التَّعليم، بحثًا عن آلية توظيف تقنياته، وتطبيقاته المختلفة في خدمة العملية التَّعليميّة سواء على مستوى الإدارات المختلفة للعملية التَّعليميّة، أو في عناصر عملية التَّعلُّم المختلفة كالمعلم، والمتعلم، والمحتوى التَّعليمي.

وذكرت أودري أزولاي، المديرة العامة لليونسكو، أن الذكاء الاصطناعي سيحدث تحولًا جذريًا في التَّعليم. وستحدث ثورة في أدوات التَّدريس، وطرق التَّعلُّم، والوصول إلى المعرفة، وتدريب المعلمين (UNESCO ،2019)، إذ يمكن للذكاء الاصطناعي إحداث تحول في أداء النِّظام التَّعليمي، وزيادة القدرة التّنافسية للمؤسسات التَّعليميّة، وتمكين المعلمين والطلاب في جميع المستويات التَّعليميّة والبحثية (Lesia Viktorivna et al.,2022).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتُعدُّ الجامعات أكبر المؤسسات التّربوية، وأكثرها ارتباطًا بالذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التِّقنيّة، إذ تعمل الجامعات عن طريق تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تطوير منظومتها التَّعليميّة بما يتوافق مع التوجهات والاتجاهات الحديثة في مجال الحاسوب والتّكنولوجيا (القحطاني والدايل،٢٠٢٣).

واليوم تعدُّ تطبيقات الذكاء الاصطناعي أحد أهم المستحدثات التِّقنيّة التي يعول عليه العديد من الباحثين في تطوير الكفاءة العلمية في الجامعات؛ لما شهدته هذه التطبيقات من تطورات مستمرة حققت أثارًا مهمة في مختلف جوانب العملية التعليمية، ونتيجة لذلك، تسعى المؤسسات التَّعليميّة، وخاصة الجامعات، إلى الاستثمار في تطبيقات الذكاء الاصطناعي من أجل تحسين الجودة في مخرجاتها من ناحية وخفض التّكاليف التشغيلية من ناحية أخرى، إضافة إلى أن تصميم بيئات التَّعلُّم التّفاعلية التي تسمح بالتفاعل المباشر بين الطلاب والأجهزة الذكية لتعلُّم مفاهيم جديدة مباشرة، أصبح ممكنًا بفضل تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ويحسن فهمنا للآليات الكامنة وراء التّفكير والمعرفة والسلوك الذكي (Alenezi,2023).

وقد أكدت العديد من الدِّرَاسات السابقة أن الذكاء الاصطناعي بتطبيقاته المختلفة يؤدي دورًا مهمًا وبارزًا في التأثير على التَّعليم العالي وتحسين جودة، وتطويره، واستدامته، وجعل عملية التَّعلُّم والتَّعليم أكثر كفاءة (شاهين، ٢٠٢٣؛ ميرة وكاطع، ٢٠١٩؛ المالكي،٢٠٢٣؛ Slimi, 2021; Salas-Pilco & Yang, 2022).

ويؤدي إدخال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في أنشطة الجامعات إلى تحسين القدرة التّنافسية لهيئة التدريس والمبتكرين، وله تأثير إيجابي على صورة الجامعات، وكفاءتها، وسمعتها الأكاديمية، ومؤشر الاستشهاد بها Vinichenko et al.,2020). وثبت أيضًا أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تساعد في معالجة قضايا التَّعليم الجامعي المهمة على سبيل المثال، والكشف عن الطلاب المعرضين لخطر التّسرب، ومن ثَمَّ المساهمة في ضمان جودة التَّعليم بالجامعات Salas-Pilco & Yang,2022).

وهذا يؤكد على أهمية استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الجامعات وهو ما أشار له كبداني وبادن (٢٠٢١) أن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بمؤسسات التعليم العالي يعتبر أولوية في الوقت الراهن، وأن هناك حاجة ملحة لاستخدام هذه التطبيقات مع جميع التخصصات العلمية والإنسانية؛ لضمان جودة التعليم. وأكد (Slimi,2021) أيضًا ضرورة قيام مؤسسات التَّعليم العالي بدمج الذكاء

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاصطناعي بمختلف تطبيقاته للحصول على خريجين أفضل يلبون متطلبات السوق المستقبلية.

وتعدُّ المملكة العربية السعودية من الدول التي تسعى للتّقدم والتّطور، إذ أنشئت العديد من جامعاتها الحكومية والخاصة في العقدين الماضيين، وتنفذ المملكة العربية السعودية برنامج التّحول الوطني (NTP) ضمن رؤية وطنية تسمى الرؤية السعودية ٢٠٣٠. ويتمثل أحد الأهداف الرئيسية لبرنامج التحول الوطني إنشاء وتسريع تنفيذ مشاريع البنية التحتية الرقمية (رؤية السعودية٢٠٣٠، ٢٠١٨).

وفي إطار التنفيذ المستمر لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ للتّطوير الشامل للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية، برز تكامل الذكاء الاصطناعي كهدف محوري للعديد من مؤسسات التَّعليم العالي في المملكة العربية السعودية. وفقًا لنتائج دراسة العتيبي والشهري (Alotaibi & Alshehri,2023) فقد أكدت أن للذكاء الاصطناعي القدرة على مواجهة التّحديات التَّعليميّة الكبيرة، وإحداث ثورة في منهجيات التَّدريس والتَّعلُّم في مؤسسات التَّعليم العالي، وتسريع التّقدم نحو أهداف المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

كذلك أكد العنزي وآخرون (Alenezi et al.,2023) ضرورة دمج التَّعليم الرقمي في التَّعليم العالي، ويجب أن يسعى نظام التَّعليم العالي بالمملكة العربية السعودية إلى الاستفادة من قوة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ ليكون قادرًا على المنافسة، وتوفير تعليم عالي الجودة نتيجة للتّحول الرقمي، والابتكارات التّكنولوجية، والتّغيير المتسارع.

وفي ضوء ما سبق، تأتي فكرة الدِّرَاسة في تناول دور استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية للجامعات السعودية.

مشكلة الدِّرَاسة:

شهدت الآونة الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بالكفاءة العلمية بالجامعات السعودية، خاصة في ظل ما تشهده الساحة المحلية والعالمية حاليًا من تغيرات، تفرض على الجامعات السعودية ضرورة الاهتمام بتطوير الجودة والكفاءة العلمية منها رؤية المملكة ٢٠٣٠، والتحول الرقمي في التَّعليم، وإلزام حصول المؤسسات على الاعتماد الأكاديمي، وبلوغ شهادات الجودة العالمية، والتّصنيفات العالمية المختلفة في مختلف أنشطة الجامعات التَّدريسيّة، والبحثية، والخدمية.

وعلى الرغم من هذا الاهتمام البارز تجاه الكفاءة العلمية بالجامعات السعودية؛ فإنّ مستوى الكفاء العلمية لم يصل إلى المستوى المأمول في مجالات الإنتاج العلمي والأداء التَّدريسي كما أكدت ذلك العديد من الدِّرَاسات المحلية. فقد أشارت دراسة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الرويثي والحربي (٢٠٢٢) إلى أن مستوى كفاءة (١٥) جامعة من الجامعات الحكومية السعودية الجامعات غير كفؤة في كلا النموذجين: عوائد الحجم الثابتة، والمتغيرة، وكشفت دراسة المخلافي والضويحي (٢٠٢٠) أن الإنتاج العلمي جاء بمستوى منخفض لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكلية التربية جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالدمام. وتوصلت دراسة هاشم (٢٠٢١) إلى أن واقع حجم الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التَّدريس بعمادة السنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل قليلٌ جدًا، كذلك توصلت الوذيناني والعبيدات (٢٠٢٢) إلى أن واقع الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التَّدريس بجامعة أم القرى متوسطة.

إلى ذلك أظهرت دراسة العنزي وعليمات (٢٠١٥) أن واقع أداء أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتّقويم والاعتماد الأكاديمي بدرجة متوسطة. وأوضحت دراسة العربي (٢٠١٧) أن هناك قصورًا إلى حد ما في الأداء التَّدريسي، والتّعليمي، والبحث العلمي، والبيئي المجتمعي، والإداري لأعضاء هيئة التَّدريس بجامعة حائل. وتوصلت دراسة عياصرة (٢٠١٧) إلى أن واقع الأداء التَّدريسي لأعضاء هيئة التَّدريس في كلية التربية بجامعة الجوف جاء بدرجة متوسطة. وتوصلت دراسة كذلك أثبت دراسة العنزي (٢٠٢٠) أن أداء المرشد الأكاديمي من وجهة نظر طلبة كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية كان متوسطًا في مجال التواصل. إلى ذلك، أشارت دراسة عبد الرازق (٢٠٢٠) أن تقديم التّسهيلات في البحث العلمي وبيئة العمل الأكاديمي من العوامل المؤثرة في الكفاءة العلمية لأعضاء هيئة التَّدريس، وأكدت الدِّرَاسة ضرورة توفير التِّقنيات الحديثة لمتطلبات العمل، وأليات تطويرها، وتحديثها؛ لتحسن الكفاءة العلمية لدى الهيئة التَّدريسيّة.

وبالرغم من أن المملكة العربية السعودية أعطت الأولوية لأهداف التنمية الوطنية لتحقيق تقدمٍ كبيرٍ في أبحاث الذكاء الاصطناعي، وفي حين أن هناك اهتمامًا متزايدًا باستخدام الذكاء الاصطناعي في التَّعليم، فإن هناك نقصًا في الأبحاث الشاملة التي تركز تركيزًا خاصًا على الفرص والتّحديات المرتبطة بتنفيذ نتائج التَّعلُّم القائمة على الذكاء الاصطناعي في مؤسسات التَّعليم العالي السعودية (Alenezi et al.,2023).

لذلك، فإنه من الصعب تجاهل أهمية الذكاء الاصطناعي في زيادة جودة التَّعليم وكفاءته، وخفض التكاليف الاقتصادية في الجامعات، فقد دعت الدِّرَاسات الحديثة كدراسة كلٍّ من المالكي (٢٠٢٣) وعبد المولي وسليمان (٢٠٢٣) وكامل وضاحي (٢٠٢٣) وشاهين (٢٠٢٣) والعنزي (Alenezi,2023) إلى قبول واستخدام الذكاء

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاصطناعي في التَّعليم. ومع ذلك، لا تزال هناك فجوة كبيرة في استخدام الذكاء الاصطناعي من حيث أدواره في تطوير الكفاءة العلمية في التَّعليم بالجامعات السعودية. وهذا ما لاحظه الباحث من ندرة الدِّرَاسات العربية وخاصة السعودية في تناول هذه الموضوع.

ويؤكد الفراني والحجيلي أيضًا (٢٠٢٠) أن استخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التَّدريس والتَّعلُّم في التَّعليم السعودي على وجه التحديد، أصبح ضروريًا بشكل ملح في ضوء متطلبات رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. ولذلك دعت دراسة بارعيده والصانع (٢٠٢٢) إلى وجوب أن يعطي الأولوية لمناهج تكامل الذكاء الاصطناعي في بيئات التَّدريس والتَّعلُّم، وتوفير البنية التّحتية المناسبة في مؤسسات التَّعليم المختلفة.

وفي حين بذلت المملكة العربية السعودية جهودًا كبيرة لتحقيق أهداف التّنمية الوطنية، وأعطت الأولوية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في العديد من المجالات، بما في ذلك التَّعليم، فإنَّ نشر نتائج بحوث استثمار الذكاء الاصطناعي في مؤسسات التَّعليم خاصة الجامعات السعودية لا يزال في مراحله الأولى. ونتيجة لذلك، فهناك فجوة بحثية في فهم الأدوار، والتّحديات، والمتطلبات والإمكانات الموجودة في سياق المملكة العربية السعودية لاستثمار الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية في الجامعات السعودية.

ونتيجة لذلك، ونظرًا لنمو وتطور الذكاء الاصطناعي، فهناك قلق جدّي حول كيفية تطبيق تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في البيئات الجامعية من أجل زيادة أداء التَّعلُّم، وجودة العمليات التَّعليميّة، وتحسين الكفاءة العلمية في الجامعات السعودية. وفي ضوء ذلك، تتبلور مشكلة الدِّرَاسة في التساؤل: ما التصور المقترح لاستثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية للجامعات السعودية؟

أسئلة الدِّرَاسة:

تسعى الدِّرَاسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التَّدريسيّة) لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظرهم؟

٢- ما دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (البحثية) لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظرهم؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.5$) بين استجابات أفراد عيّنة الدِّرَاسة في الأدوار تُعزى لاختلاف (الجنس، الرتبة الأكاديمية، والكلية، عدد سنوات الخبرة)؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أهداف الدِّرَاسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في التعرف على دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، سواء في الجانب التدريسي أو البحثي، والكشف عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بناءً على متغيرات مثل الجنس، الرتبة الأكاديمية، الكلية، وسنوات الخبرة.

أهمية الدِّرَاسة:

أولًا: الأهمية النظرية: تبرز أهمية الدِّرَاسة في الآتي:

أ- أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي و، وما يرتبط بها من فوائد استخدامه في التَّعليم الجامعي، فضلًا عن ضرورة الاستثمار في الذكاء الاصطناعي من أجل تحسين نتائج التَّعلُّم الجامعي وجودته؛ نظرًا لأن الذكاء الاصطناعي أصبح أحد أهم التّطورات التّكنولوجية.

ب- تحقيق متطلبات رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) وتلبية الأهداف الإستراتيجية لمملكة في ضوء التّحول الرقمي (٢٠٢٠)؛ لما تسهم به تطبيقات الذكاء الاصطناعي للوصول إلى مراكز متقدمة في مؤشرات تصنيف الجامعات العالمية في جميع المستويات التَّدريسيّة والبحثية والخدمية.

ج- يمكن أن تفيد الدِّرَاسة الحالية في دعم جهود الباحثين المهتمين في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في توضيح جوانب الاستثمار فيها، التي يمكن أن تفتح آفاق للمزيد من البحوث والدِّرَاسات في موضوعات ومراحل تعليمية أخرى.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية: يتوقع أن يستفيد من الدِّرَاسة الحالية الجهات التالية:

د- أصحاب القرار في الجامعات السعودية، وذلك بتزويدهم بمعلومات وتصور حول استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية، وتسهل لهم اتخاذ قرارات وخطط للعمل على ذلك.

ه- المخططين في الشؤون التَّعليميّة والبحثية بالجامعات السعودية، وذلك بتزويدهم ببعض تحديات تطبيق تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التَّعليم الجامعي؛ ليتمكنوا من وضع الخطط والبرامج لتجاوزها بما يحقق تطوير الكفاءة العلمية فيها.

و- القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية في توفير معلومات لجوانب الاستثمار في تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العمليات التَّدريسيّة والبحثية،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وفاعلتيها في رفع الكفاءة العلمية للجامعات محليًا ودوليا؛ مما يسهم في تحقيق القدرة التّنافسية لها.

ز- الهيئة التَّدريسيّة في تطوير جوانب القصور في الكفاءة العلمية التَّدريسيّة، أو البحثية، أو الإشرافية على الطلاب، مما يزيد من كفاءتهم في الممارسات الأكاديمية والإدارية في الجامعات السعودية.

مصطلحات الدِّرَاسة:

تطبيقات الذكاء الاصطناعي Artificial Intelligence applications:

تعرف شعبان (٢٠٢٣) تطبيقات الذكاء الاصطناعي بأنها برمجيات خوارزميات تسمح لأجهزة الحاسوب والآلات بمحاكاة الإدراك البشري وعملية صنع القرار لإكمال المهام بنجاح. وتعرف الفقيه والفرني (٢٠٢٣,ص.٥) بأنها "برامج يتم إنتاجها وتصميمها بطريقة تحاكي سلوك الإنسان في استخدام المهارات المعرفية مثل القدرة على التعلم أو حل المشكلات أو اتخاذ القرارات".

التعريف الإجرائي: ويُعرّف الباحث تطبيقات الذكاء الاصطناعي إجرائيًا لأغراض الدِّرَاسة: بأنها جميع التطبيقات البرمجية الذكية القائمة على الذكاء الاصطناعي التي يمكن أن تحاكي الذكاء الإنساني من الهيئة التدريسية، وتساهم في سير وتنفيذ وتطوير مختلف أعمال ومهام الجامعات السعودية التدريسية والبحثية، وما يمكن تطبيقه من خدمات بواسطتها لرفع كفاءتها العلمية في المجالين التَّدريسي والبحثي.

الكفاءة العلمية Scientific competence:

تعرّف عبد الرازق (٢٠٢٠، ص.٥٤٦) الكفاءة العلمية بأنها "مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها عضو هيئة التَّدريس؛ لتمكينهم من أداء مهامهم التَّعليميّة بفاعلية وإتقان."

التعريف الإجرائي: ويعرّف الكفاءة العلمية إجرائيًا وفقًا لأغراض الدِّرَاسة الحالية بأنها مجموعة السلوكيات، والقدرات، والإمكانيات المعرفية، والمهارية التي يمتلكها عضو هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية، والتي تمكنه وبمساعدة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في القدرة على القيام أو ممارسة أدائهم، وأدوارهم ومهامهم التَّعليميّة التَّدريسيّة، والبحثية بفاعلية وجودة عالية وإتقان كبير.

حدود الدِّرَاسة: ستقتصر حدود الدِّرَاسة على الآتي:

١. **الحدود الموضوعية:** أدوار استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية-البحثية).

٢. **الحدود البشرية:** أعضاء هيئة التَّدريس بالجامعات السعودية..

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. **الحدود المكانية**: الجامعات الحكومية (الملك سعود، الملك عبد العزيز، الإمام عبد الرحمن بن فيصل)؛ وذلك للتنوع الجغرافي، وتمثلها لمناطق مختلفة في المملكة.

٤. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٦ه.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: الذكاء الاصطناعي

أ- **مفهوم الذكاء الاصطناعي Artificial Intelligence:**

يعّرف أبو خطوة (٢٠٢٢، ص.١٤٨) الذكاء الاصطناعي بأنّه ذلك "الفرع من علوم الحاسوب (Computer Science) الذي يمكن بواسطته إنشاء وتصميم برامج الحاسوب التي تحاكي الذكاء الإنساني، لكي يتمكن الحاسوب من أداء بعض المهام بدلًا من الإنسان، والتي تتطلب التّفكير، والإدراك، والتحدث، والحركة بأسلوب منطقي ومنظم".

ب-**تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي**

يُعد الذكاء الاصطناعي أداة محورية في تعزيز التعليم الجامعي من خلال تقديم حلول مبتكرة لتحسين التدريس والتعلم. ومن بين التطبيقات البارزة في هذا المجال:

١. **المحتوى الذكي:**

تحويل الكتب التقليدية إلى كتب ذكية تتضمن ملخصات واختبارات تفاعلية عبر برامج مثل (Cram101) و(JustTheFacts101)، مع منصات مثل (Netex Learning)لتصميم المناهج الرقمية والتقييم الذاتي (البرغوثي، ٢٠٢٢؛ Hinojo-Lucena et al., 2019)

٢. **تطبيقات العلوم الذهنية:**

تعتمد على بحوث الدماغ والعلوم العصبية لتطوير نظم خبيرة ونظم تعلم تكيفية تعدل سلوكياتها بناءً على البيانات المكتسبة أثناء الاستخدام (البرغوثي، ٢٠٢٢).

٣. **علوم الحاسب:**

تستخدم لتطوير برمجيات وأجهزة حاسوبية متقدمة لمعالجة البيانات الرمزية والمنطقية، بما يدعم العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي(Hinojo-Lucena et al., 2019).

٤. **الواقع الافتراضي:**

يوفر محاكاة ثلاثية الأبعاد للجولات التعليمية والتجارب العلمية باستخدام نظارات الواقع الافتراضي، مع أنظمة مثل (JUSUR) و (Tadarus)لتحسين التفاعل التعليمي (شعبان،٢٠٢١).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٥. **الواقع المعزز :**
يعزز البيئة الحقيقية بمعلومات افتراضية مثل تطبيقات الواجبات المنزلية المدعمة بالشرح، ومعارض الصور والألعاب التعليمية (البرغوثي،٢٠٢٢).

٦. **الروبوتات التعليمية:**
روبوتات تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتقديم دروس خصوصية، تصحيح الواجبات، وأداء مهام إدارية لتحسين تجربة التعلم (Hinojo-Lucena et al.,2019).

٧. **اللغات الطبيعية:**
تطوير أنظمة تتيح التحدث مع الحواسيب بلغات بشرية، تدعم تعلم اللغات، تخفف حواجز اللغة، وتوفر خططاً تعليمية مخصصة لكل طالب (شعبان،٢٠٢١).

ج- **النظريات التي يقوم عليها الذكاء الاصطناعى (Artificial Intelligence)**

- نظرية التعلم بالوسائط المتعددة(Multimedia Learning Theory)

تُعد الوسائط المتعددة أدوات تقنية حديثة أحدثت تحولاً نوعياً في تقديم المحتوى التعليمي من خلال التفاعل المباشر بين المتعلم والمحتوى، مما يُحسّن مهارات التعلم. وتتكون من النصوص(Text) ، الصوت(Sound) ، الصور(Image) ، والفيديو (Video) (Mahajan,2012).

وفقاً لـ "ماير"، تفترض النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة أن التعلم الأمثل يحدث عند تقديم المواد المرئية واللفظية معاً، حيث يتم بناء روابط ذات معنى بين الكلمات والصور. تعتمد النظرية على ثلاث مرتكزات: القناة المزدوجة لمعالجة المعلومات (السمعية والبصرية)، القدرة المحدودة لكل قناة، والتعلم كعملية نشطة تعتمد على دمج المعلومات مع المعرفة السابقة (Mukherjee,2018 (Nabiyevna,2023).

- **النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (Unified Theory of technology)**

عرفها الشهراني (٢٠٢٣) بأنها إحدى نظريات علم النفس الاجتماعي، وتهدف إلي تفسير النوايا السلوكية للمستخدم نحو استخدام التكنولوجيا، وتقترح النظرية الأداء المتوقع، والجهد المتوقع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة والتى تؤثر فى نية الاستخدام، وقبول التكنولوجيا تمثل الرغبة الواضحة لدى الفرد نحو استخدام التكنولوجيا للمهام التى تم وضعها لأجلها، والمصممة لدعمها وتطويرها العمل بها.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- **عناصر النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا**

تستند النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا إلى النية السلوكية وسلوك المستخدم كعناصر أساسية لفهم اعتماد التكنولوجيا، حيث تشير النية السلوكية إلى رغبة الأفراد في استخدام أداة معينة مستقبلاً، مما يؤثر بشكل مباشر على سلوك الاستخدام الفعلي. تتأثر النية السلوكية بعدة عوامل مثل الفوائد المتوقعة، الجهد، وسهولة الاستخدام، بالإضافة إلى التأثيرات الاجتماعية. كما تتأثر بعاملين أساسيين: نية الاستخدام الحالية ونية الاستخدام المستقبلية (الجراجرة،٢٠٢١).

قام "فينكاتيش" وزملاؤه (Venkatesh et al., 2003) بتطوير أربعة عناصر رئيسية للنظرية:

١. الأداء المتوقع (Performance Expectancy): يشير إلى مدى اعتقاد الفرد بأن استخدام التكنولوجيا سيحقق فوائد ملموسة في أداء مهامه. يتأثر الأداء المتوقع بعوامل مثل الفائدة المدركة، الدوافع الخارجية، الملاءمة الوظيفية، الميزة النسبية، والنتائج المتوقعة (Durak, 2019).

٢. الجهد المتوقع (Effort Expectancy): يُعبر عن السهولة المتوقعة لاستخدام التكنولوجيا، حيث يفضل المستخدمون التقنيات التي تتطلب جهداً أقل لتحقيق الفائدة. يتأثر الجهد المتوقع بمتغيرات مثل إدراك سهولة الاستخدام الحالي والمستقبلي، وإدراك درجة التعقيد.

٣. التأثير الاجتماعي (Social Influence): يمثل مدى تأثر الأفراد بآراء الأشخاص المهمين بالنسبة لهم حول استخدام التكنولوجيا. يمكن أن يكون التأثير مباشراً من زملاء أو رؤساء العمل، أو غير مباشر من العائلة أو الأصدقاء. يتأثر هذا العامل بمعايير الامتثال، الاستيعاب، والصورة الاجتماعية.

٤. **التسهيلات المتاحة (Facilitating Conditions): تُشير إلى الإمكانيات والدعم التنظيمي والموارد المتوفرة لاستخدام التكنولوجيا. كلما كانت البنية التحتية والموارد ملائمة، زادت احتمالية استخدام التكنولوجيا بشكل فعلي. تشمل المتغيرات الداعمة لهذا العامل: الدعم السلوكي المدرك، الظروف الملائمة، والتوافق.

ثانيا: الكفاءة العلمية:*(Scientific Competence)*

أ- مفهوم الكفاءة العلمية:

عرف العمر والفراج (٢٠٢٤) الكفاءة العلمية بأنها " المعرفة والافكار والتقنية والمهارات والخبرات التى تميز عضو هيئة التدريس بالجامعة ومن امثلتها: المعرفة، والمهارات، والخبرات، وبراءات الاختراع، وحقوق النشر، والافكار

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والابتكارات الجديدة التى تساهم في التحسين والتطوير المستمر للمؤسسات التعليمية الجامعية".

ب- اهمية الكفاءة العلمية:

تُعتبر الكفاءة العلمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات من أبرز العوامل التي تمنح المؤسسات التعليمية ميزة تنافسية، حيث تشمل المعارف النظرية، المهارات العلمية والسلوكية، والخبرات المتنوعة (عبد الله وخلف، ٢٠٢٢). ويساهم امتلاك الكفاءة العلمية في تحسين أداء المهام التدريسية والإدارية والبحثية، والتواصل الفعّال مع الطلاب عبر تقديم المعرفة بطرق مبسطة وتطبيقية، بالإضافة إلى مواءمة المناهج الدراسية مع متطلبات سوق العمل (العمر والفراج،٢٠٢٤).

- **الكفاءة العلمية التدريسية:**

عرف نصار (٢٠٢١) الكفاءة التدريسية بأنها جميع أنواع السلوك التي يقوم بها عضو هيئة التدريس أثناء عملية التدريس ويتحقق من خلالها أهداف العملية التعليمية، وتنقيم إلى الكفاءة المعرفية التي تعبر عن جدارة عضو هيئة التدريس في فهم المقرر الدراسي له، واستيعاب المعارف مما يؤهله لتدريسها لطلابه بشكل فعال، والكفاءة الأدائية التي تشمل تخطيط المحاضرة، وشرحها، وادارة القاعة الدراسية، وامتلاك مهارة الاتصال والتواصل مع الطلاب، وامتلاك كفاية التقويم.

أنواع الكفاءة التدريسية:

تصنف الكفاءة العلمية التدريسية الي ثلاثة أنواع تشمل :(غالب وعالم،٢٠٠٨)

-النوع الأول: الكفاءة المعرفية التي كفايات العمليات (طرق التدريس) وكفايات المحتوي (محتوى المقرر الدراسي).

- النوع الثاني: الكفاءة الادائية التي تمثل قدرة عضو هيئة التدريس على إظهار سلوك واضح في قاعات التدريس بالجامعة.

-النوع الثالث: كفاءات الانجاز أو النتائج وتمثل تلك الكفايات التى تحدث الأثر المطلوب في الطالب أو تحقق نتاجات معينه لديه.

بينما صنف الصباطي ومحمد (٢٠٠٧) انواع الكفاءة التدريسية إلي:

- الكفاءة المعرفية: مجموعة المعارف والحقائق النظرية المتعلقة بفلسفة التعليم الجامعي وأهدافه ونظرياته، وامتلاك كفاءات التعلم المستمر.
- كفاءة الأداء: قدرة عضو هيئة التدريس على إظهار سلوك واضح في المواقف الصعبة والمواقف الحقيقية.
- كفاءة الانجاز أو كفاءة النتائج: امتلاك عضو هيئة التدريس على إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- الكفاءة الوجدانية: تتضمن الكفاءة المتصلة باتجاهات عضو هيئة التدريس وميوله وقيمه.
- الكفاءة الاستقصائية: قدرة عضو هيئة التدريس على استقصاء الحقائق والمعلومات حول موضوع دراسي معين أو مشكلة اجتماعية، وتدريب الطلاب على أساليب البحث والتقصي.

- **الكفاءة البحثية:**

تُعد الكفاءة البحثية معياراً رئيسياً لتقدم الأمم في المجالات الأكاديمية والإدارية، حيث تُسهم في حل المشكلات الحياتية اليومية وتعزيز قدرة الجامعات على تحقيق مخرجات التنمية المستدامة.

تصنيفات الكفاءات البحثية

صنف عبد العال (٢٠٢٢) الكفاءات البحثية إلى الأنواع التالية:

١. الكفاءات البحثية الشخصية: مهارات ترتبط بالباحث نفسه، مثل التفكير النقدي، الاتصال، وتقبل النقد.
٢. الكفاءة البحثية الفنية-التقنية: قدرة الباحث على مراجعة خطواته البحثية واستخدام التقنية الحديثة لإنجاز البحث.
٣. الكفاءة البحثية اللغوية: تمكّن الباحث من لغته الأم ولغات أجنبية أخرى لتوسيع معارفه.

كما تم تصنيف الكفاءات البحثية لعضو هيئة التدريس إلى:

- كفاءات مرتبطة بالباحث :التفكير الناقد، مهارات الاتصال، الالتزام بالأمانة العلمية، وتجنب التحيز.
- كفاءات تصميم ونشر البحث: تحديد مشكلة البحث، صياغة الأهداف، جمع وتحليل البيانات، وتوثيق المراجع، مع النشر في دوريات علمية.
- كفاءات استخدام التقنية: مهارات الكتابة والصياغة، جمع المادة العلمية من المصادر الرقمية، واستخدام الذكاء الاصطناعي والأساليب الإحصائية.

الدِّرَاسات السابقة:

سعت دراسة عبد الرزاق (٢٠٢٠) إلى تحديد العوامل المؤثرة على الكفاءات العلمية لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكليات الخدمة الاجتماعية في مصر من خلال مجموعة من المتغيرات التي تتمثل في التّسهيلات البحثية، وبيئة العمل، ونظام الترقيات، والحرية الأكاديمية، والسياسات البحثية. ولتحقيق ذلك استخدمت الدِّرَاسة المنهج الوصفي المسحي. وجرى الاعتماد على الاستبانة أداة لجمع المعلومات والبيانات، وطبقت على (٧٩) عضوَ هيئة التَّدريس بكليات الخدمة الاجتماعية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتوصلت الدِّرَاسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن العوامل المرتبطة بتسهيلات البحث العلمي، وبيئة العمل، والسياسات البحثية، ونظام الترقيات، والعوامل المرتبطة بالحرية الأكاديمية جاءت متوسطة، وتوصلت الدِّرَاسة أيضًا إلى أهم المقترحات لتنمية الكفاءات العلمية لعضو هيئة التَّدريس، وتمثلت في ضرورة توفير التِّقنيات الحديثة لمتطلبات العمل، وأليات تطويرها، وتحديثها.

وهدفت دراسة المخلافي والضويحي (٢٠٢٠) إلى التّعرف إلى مستوى الإنتاجية العلمية لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكلية التربية، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالدمام، والتّعرف إلى العوامل المؤثرة في كل ذلك، وكذلك تحديد معوقاته. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي. وطورت استبانة لقياس مستوى الإنتاجية، وتحديد معوقاته، وطبقت على عيّنة من (٤٩) عضو هيئة تدريس. وتوصلت الدِّرَاسة إلى أن مستوى الإنتاج العلمي ككل جاءت بمستوى منخفض، وتراوحت مؤشرات الإنتاجية العلمية بين منخفض جدًا ومنخفض، وبينت النَّتائج عدم وجود فروق معنوية بين متوسطات درجات الإنتاجية العلمية وفقًا للجنس، ومصدر المؤهل، والعبء التَّدريسي، وعدد ساعات الإدارة، أو الخبرة التَّدريسيّة، والعمر، بينما كان هناك فروق في الإنتاجية العلمية لدى الأستاذ المساعد والأستاذ لصالح فئة رتبة أستاذ، كما أن معوقات الإنتاجية العلمية بشكل عام كانت متوسطة.

هدفت دراسة آل مداوي (٢٠٢٢) إلى معرفة مستوى تقدير أعضاء هيئة التَّدريس جامعة الملك خالد لواقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عمليات إدارة المعرفة. اعتمدت الدِّرَاسة على المنهج الوصفي المسحي. وصممت استبانة مكونة من الأبعاد التالية: توليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتشارك المعرفة، وتطبيق المعرفة. وتكونت عيّنة الدِّرَاسة من (٢٣٩) عضوَ هيئة تدريس. وخلصت الدِّرَاسة إلى النَّتائج الآتية: جاءت أبعاد عمليات إدارة المعرفة بُعد التطبيق، وتوليد المعرفة، والمشاركة متوفرة بدرجة مرتفعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس، وجاء بُعد التخزين متوفر بدرجة متوسطة.

دراسة سالاس بيلكو ويانغ (Salas-Pilco, & Yang, 2022) التي هدفت إلى معرفة تطبيقات الذكاء الاصطناعي واستخدامها في مؤسسات التَّعليم العالي في أمريكا اللاتينية. اتبعت الدِّرَاسة المراجعة المنهجية للأدبيات السابقة المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في ثلاث عمليات تعليمية: التَّعلُّم، والتّدريس، والإدارة. وكشفت النَّتائج أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي الرئيسية في التَّعليم هي: النّمذجة التنبؤية في التَّعليم، والتّحليلات الذكية للمحتوى بمساعدة الذكاء الاصطناعي، والتّكنولوجيا المساعدة (روبوتات الدردشة)، والتحليل التلقائي للمحتوى، وتحليلات الصور. وقد

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثبت أيضًا أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تساعد في معالجة قضايا التَّعليم المهمة (على سبيل المثال، الكشف عن الطلاب المعرضين لخطر التسرب) ومن ثَمَّ المساهمة في ضمان جودة التَّعليم.

وهدفت دراسة الفيفي والدلالعة (٢٠٢٢) إلى التعرف على واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مع التركيز على جامعة طيبة كنموذج. كما سعت الدراسة إلى استكشاف تأثير متغيرات الدرجة العلمية، والكلية، وسنوات الخبرة، وعدد التطبيقات المستخدمة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت استبانة كأداة بحث، وطبقت على عينة مكونة من (٢١٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس. وأظهرت النتائج أن درجة معرفة أعضاء هيئة التدريس بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي كانت كبيرة في جميع المجالات، مع وجود فروق فردية في التوظيف لصالح المحاضرين وفقًا لمتغير الدرجة العلمية، وعدم وجود فروق وفقًا لمتغيرات الكلية، سنوات الخبرة، وعدد التطبيقات المستخدمة.

وهدفت دراسة المصري (٢٠٢٢) إلى الكشف عن دور تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الخدمات المقدمة لطلبة الجامعة الأردنية من وجهة نظرهم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة مكونة من (٤١٠) طالبًا وطالبة. توصلت النتائج إلى أن توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في الجامعة الأردنية جاء بدرجة متوسطة، وكذلك جودة الخدمات المقدمة للطلبة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في جودة الخدمات تعزى لمتغير الجنس والبرنامج الدراسي، مع وجود فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح طلبة الدبلوم العالي والماجستير. وأكدت الدراسة وجود دور دال إحصائيًا لتقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الخدمات الطلابية.

وهدفت دراسة الفايد (٢٠٢٢) إلى تشخيص واستخلاص ممارسات إدارة المعرفة في بيئة التعلم الإلكتروني في ضوء تطبيقات الذكاء الاصطناعي بجامعة الملك عبد العزيز. استخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، والمنهج التقييمي، ومنهج دلفاي، ومنهج دراسات الحالات المتعددة، واعتمدت على أدوات البحث المتمثلة في الاستبانة، وتحليل المحتوى، وتقييم نظام البلاك بورد لتحقيق أهدافها. تكونت عينة الدراسة من (٤٣٦) أكاديميًا، وتوصلت إلى عدة نتائج، أبرزها الموافقة على مستوى المعرفة والمهارة المرتبطة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بالإضافة إلى التأكيد على أدوار الذكاء الاصطناعي في أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني في ضوء ممارسات إدارة المعرفة. كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين مستويات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعرفة والمهارة المرتبطة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وإدارة المعرفة في نظام التعلم الإلكتروني بالجامعة، بالإضافة إلى تصورات الأكاديميين لأدوار الذكاء الاصطناعي في أنظمة التعلم الإلكتروني، والتي جاء في مقدمتها دور الذكاء الاصطناعي في دعم عمليات الاكتساب.

دراسة الشاطر (Alshater.2022). والتي هدفت إلى استكشاف إمكانات الذكاء الاصطناعي، وخاصة معالجة اللغة الطبيعية في تعزيز الأداء الأكاديمي باستخدام الاقتصاد والتّمويل كمثال توضيحي. استخدمت الدِّرَاسة منهج دراسة الحالة، باستخدام لتطبيقات ChatGPT كمثال محدد لأداة البرمجة اللغوية العصبية التي لديها القدرة على تطوير البحث. وكشف تحليل تطبيقات ChatGPT وقدراته، وقيوده أن لديه القدرة على تعزيز البحث الأكاديمي بشكل كبير بشكل عام، وفي الاقتصاد والمالية بشكل خاص. ويمكن لـ ChatGPT وأدوات الذكاء الاصطناعي الأخرى مساعدة الباحثين في تحليل البيانات وتفسيرها، وتوليد السيناريوهات، وتلخيص النَّتائج. ومع ذلك، فهناك العديد من القيود التي يجب مراعاتها عند استخدام روبوتات الدردشة، أو الأدوات المماثلة في البحث، مثل قابلية التّعميم، والاعتماد على جودة البيانات وتنوعها، ونقص الخبرة في المجال، والقدرة المحدودة على فهم السياق أو توليد رؤى أصلية، والاعتبارات الأخلاقية.

دراسة المالكي (٢٠٢٣) التي هدفت إلى توضيح دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الإستراتيجيات التَّعليميّة في التَّعليم العالي. اعتمدت الدِّرَاسة على منهجية مراجعة الأدبيات السردية على عشرين دراسة. واستعرضت الدِّرَاسة الفوائد الإستراتيجية التي يمكن أن تحصل عليها المؤسسات التَّعليميّة من دمج الذكاء الاصطناعي فيها، مثل تحسين الوظائف الإدارية، والقدرات التَّعليميّة، والقدرات البحثية، وبيئات التَّعلُّم المحسنة، فضلًا عن العوائق المحتملة أمام تنفيذها، التي قد تحد من فعاليتها، مثل المقاومة للتغيير، والقيود التِّقنيّة. توصلت الدِّرَاسة إلى أن للذكاء الاصطناعي دورًا مهمًا في تعزيز دور المعلمين وتحسين أداء المتعلمين، وجعل عملية التَّعلُّم أكثر كفاءة.

وهدفت دراسة العنزي (Alenezi,2023) إلى التّعرف إلى العوامل المؤثرة في تبني الذكاء الاصطناعي في بيئات التَّدريس والتَّعلُّم في الجامعات السعودية في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا، واستخدمت الدِّرَاسة المنهج النّوعي القائم على المقابلة شبه المنظمة، بمشاركة (١٧) عضوَ هيئة تدريس من الجامعات السعودية المتخصصة في تكنولوجيا التَّعليم. أظهرت نتائج الدِّرَاسة أن هناك أربعة عناصر تؤثر في تبني الذكاء الاصطناعي في التَّدريس والتّعلُّم في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجامعات السعودية في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا. ومن حيث التأثير الإيجابي، تأتي الظروف الميسرة في المرتبة الأولى، يليها توقع الأداء في المرتبة الثانية، وتوقع الجهد في المرتبة الثالثة، والتأثير الاجتماعي في المرتبة الرابعة.

دراسة بيدراجاس وبيتو أونون(Pedrajas & Bito-onon,2023) التي هدفت إلى تحديد مستوى الكفاءة البحثية لأعضاء هيئة التَّدريس في الكليات الجامعية من حيث (المهارات الأساسية، وحل المشكلات، ومهارات التّفكير النّقدي، ونشر نتائج البحوث،) وتحديد الفرق في مستوى الكفاءة البحثية لأعضاء هيئة التَّدريس وفقًا لمستوى التَّعليم ورتبة الكلية. واستخدمت الدِّرَاسة المنهج الوصفي. وجمعت البيانات باستخدام استبانة. وتكون مجتمع الدِّرَاسة من (٢٥٦) عضو هيئة تدريس في وليات وجامعات مدينة إيلويلو في الفلبين. أظهرت النَّتائج أن أعضاء هيئة التَّدريس في الكليات الجامعية "أكفاء" في جميع مجالات الكفاءة البحثية (المهارات الأساسية، وحل المشكلات، ومهارات التّفكير النّقدي، ونشر نتائج البحوث، والكفاءات البحثية الرئيسية الأخرى. وأظهرت النَّتائج عدم وجود فرق كبير في مستوى الكفاءة البحثية لأعضاء هيئة التَّدريس عند تجميعها وفقًا لمستوى التَّعليم. كذلك لم يكن هناك فرقٌ كبيرٌ في مستوى الكفاءة البحثية من حيث المهارات الأساسية، والكفاءات البحثية الرئيسية الأخرى حسب رتبة أعضاء هيئة التَّدريس. فيما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة البحثية في حلّ المشكلات، ومهارات التّفكير النّقدي، ونشر نتائج البحث حسب رتبة أعضاء هيئة التَّدريس.

ثالثًا: التعقيب على الدِّرَاسات:

جوانب الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب المهمة، أبرزها أن جميع الدراسات ركزت على تطوير الكفاءة العلمية بشكل عام، واستهدفت أعضاء هيئة التدريس كمجتمع للدراسة، باعتبار أن تطوير الكفاءة العلمية يرتبط بأدوارهم المختلفة في التعليم والبحث العلمي. كما استخدمت غالبية الدراسات السابقة أدوات مثل الاستبانة، وهو ما اعتمدت عليه الدراسة الحالية أيضًا. بالإضافة إلى ذلك، نجد أن الدراسات السابقة مثل دراسة عبد الرزاق (٢٠٢٠)، والمخلافي والضويحي (٢٠٢٠)، والمقيطي (٢٠٢١)، وآل مداوي (٢٠٢٢)، والعنزي (٢٠٢٣) تتقاطع مع الدراسة الحالية من حيث الاهتمام بكيفية تعزيز الكفاءة العلمية، مع التركيز على دور التكنولوجيا في العملية التعليمية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جوانب الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث التركيز الأساسي على دور الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية بشقيها التدريسي والبحثي، وهو موضوع لم يتم تناوله بعمق في الدراسات السابقة.

أهمّ ما يميّز الدِّرَاسة الحالية عن الدِّرَاسات السابقة:

تناول موضوع يتصف بالجدية والحداثة، استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية وتركيزها على قضيةٍ تهمّ التَّعليم في الجامعات السعودية، وهي تحسين وتطوير الكفاء العلمية، وهو التوجّه المعاصر لتحقيق تنافسية الجامعات السعودية محليًا وعالميًا.

منهجية الدِّرَاسة وإجراءاتها:

- **منهج الدِّرَاسة:**

في ضوء طبيعة الدِّرَاسة، والأهداف التي تسعى لتحقيقها، والأسئلة التي تحاول الإجابة عنها، والبيانات المراد الحصول عليها؛ اعتمد الباحث في الدِّرَاسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي المختلط لأنه المنهج المناسب للدراسة لوصف الأدوار التي يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي تطوير الكفاءة العلمية بالجامعات السعودية وصفًا دقيقًا لأهمها وأبرزها. والمنهج الوصفي هو "المنهج الذي يتم من خلاله استجواب جميع أفراد مجتمع الدِّرَاسة أو عينة منهم؛ بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى التعمّق في دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلًا" (العساف،٢٠١٢، ص.١٧٩).

- **مجتمع الدِّرَاسة:**

بحسب موضوع الدِّرَاسة، وهدفها تكون مجتمع الدِّرَاسة من جميع الجامعات السعودية الحكومية بواقع (٢٧) جامعة حكومية، ويتألف المجتمع من جميع أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية بواقع (٦٥٥٣١) عضوًا وعضوة من هيئة التدريس للعام الجامعي١٤٤٤- ٢٠٢٢ واستهدفت الدِّرَاسة الحالية جميع أعضاء هيئة التَّدريس في كلٍ من جامعة الملك سعود بواقع (٧١٧٧) عضوًا وعضوة، وجامعة الملك عبد العزيز بواقع (٦٦١٥) عضوًا وعضوة، وجامعة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بواقع (٣٠٤٥)، من ذوي المؤهلات المختلفة (أستاذ، أ. مشارك، أ. مساعد، محاضر) ذكورًا وإناثًا، والبالغ عددهم إجمالًا (١٦٨٣٧) عضوًا وعضوة من أعضاء هيئة التدريس.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- **عينة الدِّرَاسة:**

تكونت عينة الدراسة من (٣٧٦) عضو هيئة تدريس بنسبة (٠.٠٢٢٣%) من مجتمع الدِّرَاسة الكلي بالجامعات السعودية الثلاث، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية واعتمد الباحث على معادلة ستيفن ثامبسون Steven Thompson، لتحديد حجم عيّنة الدِّرَاسة حيث توزعت عيّنة الدِّرَاسة من (١٦٠) عضوًا وعضوة من أعضاء هيئة تدريس بجامعة الملك سعود، وبواقع (١٤٧) عضوًا وعضوة بجامعة الملك عبد العزيز، وبواقع (٦٨) عضوًا وعضوة بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

- **أداة الدِّرَاسة:**

في ضوء منهج الدِّرَاسة الوصفي المسحي والمنهج النّوعي، والأهداف التي تسعى الدِّرَاسة لتحقيقها، أُستخدم الباحث في الدِّرَاسة (الاستبانة) تكونت من (٢٦) عبارة توزعت في محورين الأول تضمن دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاء العلمية في مجال التَّدريس والتعليم تكون (١٢) عبارة، والمحور الثاني تضمن دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاء العلمية في مجال البحث والإنتاج العلمي تكون (١٤) عبارة.

١- **التحقق من صدق وثبات الاستبانة:**

- **صدق المحكمين:**

تحقق الباحث من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين المهتمين في مجال السياسات التربوية وتقنيات التَّعليم، ومناهج الحاسب الآلي لأخذ آرائهم في دلالة صدقها الظاهري، من حيث مدى وضوح العبارات، وانتماءها لمجالاتها، ومدى صلة عبارات الاستبانة بالأهداف التي تسعى الدارسة لتحقيقها، وتم العمل بملاحظات السادة المحكمين بتعديل وأضافه وفق مقترحاتهم عليها.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تحقق الباحث من صدق الاتساق الداخلي (الاستبانة) من خلال تطبيقها ميدانيًّا على عينة عشوائية استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغت (N=30) عضو هيئة تدريس، ثم تم إيجاد معامل الارتباط " بيرسون "(PEARSON) بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور وجاءت كما في الجدول الآتي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (١) مصفوفة معاملات ارتباط بين درجة كل عبارة في المقياس بالدرجة الكلية للمحور

المحور الأول: الكفاءة التدريسية والتعليمية				المحور الثاني: الكفاءة البحثية			
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٨٠٦	٧	**٠.٧٥٠	١	**٠.٧٧٠	٨	**٠.٦٩٣
٢	**٠.٧٤٧	٨	**٠.٧٧٨	٢	**٠.٧٩١	٩	**٠.٦٤٨
٣	**٠.٨٢٣	٩	**٠.٧١٣	٣	**٠.٧٨٨	١٠	**٠.٨٤٣
٤	**٠.٨٨٧	١٠	**٠.٧٨٤	٤	**٠.٦٤٢	١١	**٠.٦٤٥
٥	**٠.٨٥٧	١١	**٠.٧٦٢	٥	**٠.٧٨١	١٢	**٠.٨٥٠
٦	**٠.٩٢٣	١٢	**٠.٧٠٤	٦	**٠.٨٧٨	١٣	**٠.٧٨٣
				٧	**٠.٨٥٠	١٤	**٠.٦٠٦

** دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يتبين من الجدول أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحور الكفاءة التدريسية والبحثية دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.01$) ، حيث تراوحت بين (٠.٧٠٤) و(٠.٩٢٣)، مما يشير إلى اتساق داخلي عالٍ وتجانس العبارات في قياس المحور.

- **ثبات إداه الدِّرَاسة (الاستبانة):**

للتحقق من ثبات مقياس الدراسة، استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، مع تصحيح الثبات بمعادلة سبيرمان براون، وذلك باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية من (٣٠) عضو هيئة تدريس، وجاءت نتائج في الجدول التالي.

جدول رقم (٢): يوضح معاملات الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمحاور الدراسة

المحاور	م	الوصف	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور الأول:		الكفاءة العلمية التدريسية	١٢	٠.٩٤٧	٠.٩٧٨
المحور الثاني:		الكفاءة العلمية البحثية	١٤	٠.٩٤٠	٠.٩٦٣
الثبات الكلي للمحورين			٢٦	٠.٩٥٢	٠.٩٨١

تُظهر نتائج الجدول أن الأداة المستخدمة في الدراسة تتمتع بمستوى عالٍ جدًا من الثبات، حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ لمحور الكفاءة العلمية التدريسية (٠.٩٤٧)، ولمحور الكفاءة العلمية البحثية (٠.٩٤٠)، والثبات الكلي للمحورين (٠.٩٥٢). كما

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أظهرت نتائج التجزئة النصفية قيم ثبات مرتفعة بلغت (٠.٩٧٨) للكفاءة التدريسية، و(٠.٩٦٣) للكفاءة البحثية، و(٠.٩٨١) للثبات الكلي، مما يؤكد صلاحية الأداة للاستخدام في الدراسة.

- **أساليب المعالجة الإحصائية:**

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، ومعامل ألفا كرو نباخ (Alpha Cronbach)، المتوسطات الحسابية (Arithmetic mean)، الانحراف المعياري (Standard deviation) ، اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين ، وتحليل التباين الأحادي (One-way-ANOVA) وتم توضيح استخدامها في سياق الدارسة الحالية.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

أولا: عرض نتائج ومناقشة السؤال الأول: ما دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التَّدريسيّة) لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم وجهات نظرهم حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية). وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (٣): إحصائيات وصفية لوجهات نظر تجاه دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة الموافقة	الرتبة
١	تعزيز الكفاءة في تحليل احتياجات الطلاب وبالتالي تخصيص المحتوى التعليمي بناءً عليها.	٤.٣١	٠.٧٣٢	%٨٦.٢		٦
٢	تطوير مهارة تصميم بيئة تعليمية محفّزة وتفاعلية للتدريس (العروض -انشطة ابتكارية-التكليفات..)	٤.٤١	٠.٧٠٦	%٨٨.٢	كبيرة جداً	١
٣	توفر مصادر تعليمية متنوعة تدعم المقررات الدراسية وذلك أثناء إعداد خطط التدريس.	٤.٣٧	٠.٨٠٦	٨٧.٤		٣
٤	تقدم خيارات للمحتوى العلمي وطرق التدريس المناسبة له.	٤.٣٠	٠.٧٧١	%٨٦		٨
٥	المساندة في ابتكار أنشطة تعليمية في المقرر	٤.٣٥	٠.٧٦١	٨٧		٥

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	الدراسي تتناسب مع احتياجات الطلاب.					
٦	تحسين القدرة على إنشاء محتوى تعليمي متجدد بناءً على أحدث الاتجاهات والمعلومات في المقرر الدراسي.	٤.٣٥	٠.٧٨٢	%٨٧		٤
٧	تسهيل تحديث المحتوى التعليمي باستمرار بناءً على تحليل احتياجات الطلاب وتطلعاتهم.	٤.٣٠	٠.٨١٤	%٨٦		٧
٨	تقديم أساليب واستراتيجيات تدريس مبتكرة في تحسين تدريس المقرر.	٤.٣٩	٠.٧٥١	%٨٧.٨		٢
٩	تعزز جودة إعداد وتخطيط المقررات الدراسية بناء على تحليل البيانات المتعلقة بأداء الطلاب.	٤.٢٧	٠.٧٥٥	%٨٥.٤		١٠
١٠	تحسين كفاءة أدوات تقييم الطلبة وقياس انجازهم في المهام والواجبات والمشاريع البحثية.	٤.٢٤	٠.٧٥٦	٨٤.٨		١١
١١	تحسين إدارة الوقت من اجل القيام بالمهام التدريسية المطلوبة (إدارة الجداول الزمنية وتصحيح الواجبات والاختبارات أو الرد على استفسارات الطلاب).	٤.٢٩	٠٧٦١.	%٨٥.٨		٩
١٢	دعم اتخاذ قرارات تعليمية قائمة على تحليل بيانات وتفضيل الطلاب لأساليب التعُلم النظري والعملي.	٤.١٧	٠.٧٨٣	%٨٣.٤	كبيرة	١٢
	محور الكفاءة التدريسية (ككل)	٤.٣١	٠.٦٢٠	%٨٦.٢	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول السابق (٣): أن المتوسط العام لاستجابة هيئة التدريس أفراد عينة الدراسة تجاه محور دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية) ككل بلغ (٤.٣١) وانحرافاً معياري (٠.٦٢٠)، ضمن استجابة (كبيرة جداً) وبنسبة قدرها (٨٦.٢%)، وهذه النتيجة تشير إلى أن آراء هيئة التدريس في الجامعات السعودية عينة الدراسة جاءت موافقة بشدة لدور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية). وتراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة تجاه عبارات هذا المحور ما بين (٤,٠٧)، و(٤,٣٩).

وتراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة تجاه عبارات هذا المحور ما بين (٤.١٧)، و(٤.٤١)، وبنسبة تراوحت بين (٨٨.٢) و(٨٣.٤%)، وضمن استجابة (موافق بشدة) لجيمع العبارات باستثناء العبارة (١٢) والتي جاءت ضمن استجابة (موافق). وتمثلت أبرز أدوار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز وتطوير الكفاءة التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الدور الوارد في العبارة رقم (٢)، ونصها :تطوير مهارة تصميم بيئة تعليمية محفّزة وتفاعلية للتدريس (العروض -انشطة ابتكارية-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التكليفات.."، حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي (٤.٤١)، وانحراف معياري (٠.٧٠٦)، وبنسبة مئوية (٨٨.٢%). ثم يليه الدور في العبارة رقم (٨)، ونصها تقديم أساليب واستراتيجيات تدريس مبتكرة في تحسين تدريس المقرر."، على المرتبة الثانية على متوسط حسابي (٤.٣٩) وانحراف معياري (٠.٧٥١)، وبنسبة مئوية (٨٧.٨%)، فيما جاء الدور في العبارة رقم (١٢) ونصها" دعم اتخاذ قرارات تعليمية قائمة على تحليل بيانات وتفضيل الطلاب لأساليب التعلُم النظري والعملي" حيث جاءت في المرتبة الثاني عشر والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ قدرة (٤.١٧) وانحراف معياري (٠.٦٢٠)، وبنسبة مئوية (٨٣.٤%).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وعي عينة الدراسة بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مواكبة التحولات الأكاديمية الحديثة، حيث تتيح تخصيص المحتوى التعليمي، تحديث المواد الدراسية، وتطوير استراتيجيات تدريس مبتكرة مثل الأنشطة التفاعلية وتحسين إدارة الوقت. كما تسهم في تقليل الأعباء الإدارية، مما يتيح لأعضاء هيئة التدريس التركيز على تحسين الأداء الأكاديمي والتدريسي لتلبية احتياجات ملحة، مثل تحسين مخرجات الطلاب ورفع كفاءة التدريس بما يتماشى مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ لتطوير التعليم العالي، وتحقيق التميز الأكاديمي في الجامعات السعودية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة وفقًا للنظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا، التي ترى أن النية السلوكية لاستخدام التكنولوجيا تعتمد على عوامل أساسية مثل الأداء المتوقع، والجهد المتوقع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة (Durak, 2019) في سياق الدراسة قد يعزى إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية المنافع العملية والأداء المتوقع المرتفع لاستثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بما في ذلك تحسين جودة التعليم، تخصيص المحتوى التعليمي، ودعم اتخاذ قرارات تعليمية دقيقة من خلال تحليل بيانات الطلاب.كما أن سهولة الاستخدام والجهد المتوقع المنخفض لهذه التطبيقات، إلى جانب التسهيلات التقنية والدعم المؤسسي، يعززان من تبنيها. بالإضافة إلى ذلك، فإن التأثير الاجتماعي الناتج عن تشجيع الزملاء والمؤسسات التعليمية يزيد من الرغبة في استخدامها لتحسين تجربة التعلم والتعليم.

واتفقت النتيجة التي توصلت لها الدراسة الحالية مع نتائج دراسات سابقة، مثل دراسة الفايد (٢٠٢٢) التي أشارت إلى أهمية دور الذكاء الاصطناعي في إدارة المعرفة وتحسين الأداء التدريسي، ودراسة الفيفي والدلالعة (٢٠٢٢) التي أكدت الاتجاهات الإيجابية نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، ودراسة المالكي (٢٠٢٣) التي أوضحت دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز أداء المعلمين والمتعلمين، ودراسة عبد المولى وسليمان (٢٠٢٣) التي أبرزت مساهمة الذكاء الاصطناعي في دعم جودة أداء

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجامعات. كما اتفقت الدراسة مع دراسة العنزي (٢٠٢٣) التي أكدت توظيف الذكاء الاصطناعي بدرجة كبيرة. على المستوى الأجنبي، تتفق الدراسة مع دراسة-Salas) (Pilco & Yang,2022التي أظهرت أن الذكاء الاصطناعي يُسهم في تحسين جودة التعليم العالي، ودراسة (Slimi,2021) التي أوضحت دوره في تقديم خدمات تعليمية بجودة أفضل.

في المقابل، اختلفت الدراسة مع نتائج دراسة المصري (٢٠٢٢) التي أشارت أن للذكاء الاصطناعي دوراً كبيراً في تحسين جودة الخدمات المقدمة للطلبة في الجامعات الأردنية ودراسة القحطاني والدايل (٢٠٢٣) التي أوضحت أن توجه جامعة الأميرة نورة نحو استثمار الذكاء الاصطناعي جاء بدرجة متوسطة مقارنة بما أظهرته الدراسة الحالية من إدراك بارز لدور هذه التطبيقات في تطوير الكفاءة العلمية.

ثانياً: عرض نتائج ومناقشة السؤال الثاني: ما دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (البحثية) لدى أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم وجهات نظرهم حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (البحثية). وجاءت النتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (٤): إحصائيات وصفية لوجهات نظر تجاه دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (البحثية)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبة	دجة الموافقة	الرتبة
١	تحسن القدرة في جمع المادة النظرية للمتغيرات من خلال الوصول لأحدث الأدبيات والمصادر العلمية.	٤.٣٢	٠.٨٠٣	%٨٦.٤	كبيرة جداً	٤
٢	تحسين القدرة على جمع وتحليل البيانات البحثية من مصادر متنوعة.	٤.٣٣	٠.٧٠٩	%٨٦.٦		٣
٣	التمكين من تصنيف وتنظيم المصادر البحثية بشكل يسهل الرجوع إليها لاحقًا.	٤.٣٩	٠.٧٠٣	%٨٧.٨		١
٤	تطوير مهارة تحرير النصوص الأكاديمية للتأكد من سلامتها اللغوية والنحوية.	٤.٣٠	٠.٧٨٤	%٨٦		٥
٥	تعزيز القدرة على تلخيص الأبحاث الطويلة واستخراج أفكار رئيسه منها.	٤.٣٤	٠.٨١٠	%٨٦.٨		٢

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٦	تحسين كفاءة تصنيف الأبحاث السابقة بناءً على الموضوعات أو الاتجاهات البحثية.	٤.٢٨	٠.٧٣٤	%٨٥.٦		٦
٧	تعزيز القدرة على تحديد الثغرات البحثية في الأدبيات لأجل اقتراح مجالات جديدة للبحث.	٤.١٩	٠.٨١٢	%٨٣.٨		١٢
٨	تمكين عمليات التنبؤ بالاتجاهات البحثية المستقبلية في المجال الأكاديمي.	٤.٠٧	٠.٩٠٧	%٨١.٤		١٤
٩	تحسين كفاءة تحديد مجالات البحث الواعدة بناءً على تحليل البيانات الحديثة والأدبيات السابقة.	٤.١٩	٠.٧٧٦	%٨٣.٨	كبيرة	١٣
١٠	تعزيز فهم التحديات المحتملة عند إجراء البحوث والمشاريع المستقبلية للتغلب عليها.	٤.٢٠	٠.٨٠٠	%٨٤		١٠
١١	تحسين جودة الترجمة الأكاديمية للأبحاث والمقالات، مع الحفاظ على السياق العلمي والمصطلحات الأكاديمية.	٤.٢٨	٠.٧٥١	%٨٥.٦		٧
١٢	تحسين كفاءة الكتابة الأكاديمية للأبحاث من خلال أدوات الاقتباس.	٤.٢٣	٠.٨٠١	%٨٤.٦	كبيرة جداً	٨
١٣	تحسين دقة تنظيم وتحليل البيانات البحثية النوعية والكمية في إجراء الأبحاث المعقدة.	٤.٢١	٠.٨١٧	%٨٤.٢		٩
١٤	المساعدة في انجاز المهام البحثية مثل (تصميم الادوات؛ تفريغ المقابلات؛ تفسير النتائج).	٤.٢٠	٠.٨١٠	%٨٤	كبيرة	١١
	محور الكفاءة البحثية (ككل)	**٤.٢٥**	**٠.٦٢٩**	**%٨٥**	**كبيرة جداً**	

يتضح من الجدول السابق (٤): أن المتوسط العام لاستجابة هيئة التدريس أفراد عينة الدراسة تجاه تجاه محور دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (البحثية) ككل بلغ (٤,٢٥) وانحرافاً معياري (٠,٦٢٩)، ضمن استجابة (كبيرة جداً) وبنسبة قدرها (٨٥%). وتشير هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يرون أن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي دوراً كبيراً في تعزيز وتطوير الكفاءة البحثية لديهم، مما يعكس إدراكاً واضحاً لأهميتها في تحسين جودة البحث العلمي وتطويره في الجامعات السعودية.

وتراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة تجاه عبارات هذا المحور ما بين (٨٧,٨) و(٨١,٤%)، وضمن استجابة تراوحت بين (موافق) للأدوار الواردة في العبارات (٧-٨-٩-١٠-١٤)، وضمن استجابة (موافق بشدة) للأدوار الواردة في العبارات (١-٢-٣-٤-٥-٦-١١).

إذ جاءت الدور الوارد في العبارة رقم (٣)، ونصها" :التمكين من تصنيف وتنظيم المصادر البحثية بشكل يسهل الرجوع إليها لاحقاً"، في المرتبة الأولى حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي (٤.٣٩)، وانحراف معياري (٠.٧٠٣)، وبنسبة مئوية (٨٧.٨%).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما حصلت العبارة رقم (٥)، ونصها" :تعزيز القدرة على تلخيص الأبحاث الطويلة واستخراج أفكار رئيسة منها"، على المرتبة الثانية على متوسط حسابي (٤.٣٤) وانحراف معياري (٠.٨١٠)، وبنسبة مئوية (٨٦.٨%)، في حين جاءت العبارة رقم (٨)، ونصها : "تمكين عمليات التنبؤ بالاتجاهات البحثية المستقبلية في المجال الأكاديمي"، في المرتبة الرابعة عشرة والأخيرة، ضمن استجابة موافق بمتوسط حسابي (٤.٠٧)، وانحراف معياري (٠.٩٠٧)، وبنسبة مئوية (٨١.٤%).

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تسهيل إجراء البحوث العلمية من خلال تحليل البيانات الضخمة بدقة وسرعة، وتقديم أدوات متقدمة لدعم الكتابة الأكاديمية وتنظيم المصادر. كما تسهم هذه التطبيقات في توفير الوقت والجهد، مما يُمكّن الباحثين من التركيز على الجوانب الإبداعية والتطويرية في أبحاثهم. هذا الوعي يعكس سعي أعضاء هيئة التدريس إلى مواكبة التطورات التقنية لتحقيق تنافسية أكاديمية في البيئة البحثية المحلية والدولية.

يفسر الباحث هذه النتيجة وفقاً لفرضيات النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا، التي تؤكد أن النية السلوكية وسلوك الاستخدام الفعلي للتكنولوجيا يتأثران بعوامل رئيسة مثل الأداء المتوقع، والجهد المتوقع، والتأثير الاجتماعي إلى إدراك عينة الدراسة لأدائها المتوقع في تحسين العمليات البحثية، مثل تحليل البيانات، تسريع البحث في قواعد البيانات، واستخدام الخوارزميات الذكية، مما يسهم في تعزيز الإنتاجية البحثية وتقديم أبحاث ذات جودة عالية. كما أن سهولة الاستخدام وانخفاض الجهد المتوقع، مع توفير البنية التحتية التقنية، يشجع الباحثين على تبني هذه التطبيقات بفعالية. علاوة على ذلك، فإن التوقعات الاجتماعية لدورها في تعزيز مكانة الباحث العلمية وزيادة إنتاجيته البحثية في بيئة أكاديمية تنافسية تحفز على استخدامها. وتتسق هذه النتيجة مع دراسة العنزي (٢٠٢٣) التي أكدت تأثير الظروف الميسرة وتوقع الأداء والجهد والتأثير الاجتماعي على تبني الذكاء الاصطناعي.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة التي أكدت على دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة البحثية. على سبيل المثال دراسة الشاطر (Alshater, 2022)أن تطبيقات مثل *ChatGPT* تُسهل تحليل البيانات، تفسيرها، وتلخيص النتائج. وأكدت دراسة عبد المولى وسليمان (٢٠٢٣) على دور الذكاء الاصطناعي في دعم جودة البحث العلمي من خلال توفير تقنيات تحليل متقدمة. كذلك، أشارت دراسة سالاس-بيلكو ويانغ (Salas-Pilco & Yang, 2022) إلى أن الذكاء الاصطناعي يُحسن العمليات البحثية باستخدام التحليلات الذكية والنمذجة التنبؤية. وأكدت دراسة سليمي (Slimi, 2021) على دور الذكاء الاصطناعي في تقديم خدمات بحثية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

متقدمة تعزز إنتاجية الباحثين، بينما أوضحت دراسة عبد المولى وسليمان (٢٠٢٣) مساهمة كبيرة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم جودة البحث العلمي بالجامعات المصرية. فيما اختلفت هذه النتيجة عن ما توصلت إليه دراسة القحطاني والدايل (٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن واقع توجه الجامعة نحو تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال البحثي جاء بدرجة متوسطة،

ثالثا: عرض نتائج ومناقشة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $\alpha \leq 0.5$) بين استجابات أفراد عيّنة الدِّرَاسة في الأدوار والتّحديات تُعزى لاختلاف (الجنس، الرتبة الأكاديمية، والكلية، عدد سنوات الخبرة)؟

وللإجابة على هذه السؤال, تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent Samples T- test), فضلا استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي" (One way ANOVA)؛ للتعرف عن مدى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.5$) بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية والتدريسية والبحثية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية،، وكانت نتائج التحليل على النحو الآتي:

١- الفروق وفق متغير (الجنس):

جدول (٥): نتائج اختبار ت (T) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين استجابة في محاور الدراسة وأبعادها وفق متغير (الجنس)

الوصف	المحور و/البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة Sig	الدلالة
دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي	الأول الكفاءة العلمية (التدريسية)	ذكر	٢٣٦	٥٢.٤٢	٦.٤٤٤	٢.٢٨١	٣٧٤	٠.٠٢٣	دال
		انثى	١٤٠	٥٠.٦١	٨.٧٨٣				
	الثاني الكفاءة العلمية (البحثية)	ذكر	٢٣٦	٦٠.٢٢	٨.٤٥١	٢.٠٤٦	٣٧٤	٠.٠٤١	دال
		انثى	١٤٠	٥٨.٣١	٩.٢٧٣				

يتضح من نتائج الجدول (٥) أعلاه، وجود فروق داله إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات استجابات عينة الدراسة من تجاه دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية (التدريسية والبحثية) لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية تعزى لمتغير الجنس لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور والتي جاءت متوسطات درجاتهم الأعلى مقارنة بالإناث, وذلك لأن قيمة **Sig** المقترنة بقيمة التباين (T)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دالـة إحصـائياً؛ إذا بلغـت (٠.٠٢٣), (٠.٠٤١) وهـي قيمـة أقـل مـن مسـتوى الدلالـة ($\alpha \leq$ 0.05). وهذه النتيجة تختلف عن نتيجة دراسة المصري (٢٠٢٢) التي أظهرت عدم وجود فروق في دور للذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الخدمات المقدمة للطلبة في الجامعات الأردنية تعزى لمتغير الجنس.

يفسر الباحث هذه النتيجة باختلاف طبيعة الاستخدام والاحتياجات التقنية بين الجنسين، حيث قد يكون لدى الذكور خبرة تقنية أكبر أو تفاعلاً أوسع مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المهام الأكاديمية، مثل تحليل البيانات وإعداد التقارير البحثية. كما أن العوامل الاجتماعية والثقافية قد تؤثر على تفضيلات وطبيعة تبني التكنولوجيا بين الجنسين في البيئة الجامعية.

الفروق وفق متغير (الرتبة الأكاديمية -نوع الكلية-سنوات الخبرة)

جدول (٦): نتائج الاحصاءات الوصفية وتحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين استجابة أفراد عينة الدراسة تجاه (الأدوار -التحديات) وفق متغير (الرتبة الأكاديمية -نوع الكلية-سنوات الخبرة)

الأبعاد	المتغير	فئات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (F)	قيمة Sig.	الفرق
المحور الاول: الكفاءة التدريسية	الرتبة الأكاديمية	محاضر	٩٢	٥١.٥٤	٨.٥٦٣	٢.٢٨٩	٠.٠٧٨	غير دال إحصائياً
		استاذ مساعد	١٠٩	٥٣.٢٤	٦.٧١٦			
		استاذ مشارك	٧٤	٥٠.٦٤	٦.٩٦٥			
		استاذ	١٠١	٥١.١٣	٧.٢٨٤			
المحور الثاني: الكفاءة البحثية		محاضر	٩٢	٥٩.١٥	٩.٤٠٨	١.٢٩٢	٠.٢٧٧	غير دال إحصائياً
		استاذ مساعد	١٠٩	٦٠.٨٥	٨.٤٨٥			
		استاذ مشارك	٧٤	٥٩.٢٢	٩.٠٧١			
		استاذ	١٠١	٥٨.٥٩	٨.٣٢٠			
المحور الاول: الكفاءة التدريسية	نوع الكلية	كلية إنسانية	١٤٥	٥٢.٥٥	٦.٥١٩	١.٧٨٩	٠.١٦٨	غير دال إحصائياً
		كلية علمية	١٠٥	٥٠.٧٦	٧.٩٩٩			
		كلية صحية وطبية	١٢٦	٥١.٦٣	٧.٨٩٧			
المحور الثاني: الكفاءة البحثية		كلية إنسانية	١٤٥	٥٩.٧٢	٨.٩٩٨	٠.٠٨٥	٠.٩١٩	غير دال إحصائياً
		كلية علمية	١٠٥	٥٩.٢٧	٨.٥١٦			
		كلية صحية وطبية	١٢٦	٥٩.٤٦	٨.٨٧٤			
المحور الاول: الكفاءة التدريسية	سنوات الخبرة	أقل من ٥سنوات	٦٥	٥١.٤٦	٧.٠٤٧	٠.٥٠٦	٠.٦٠٣	غير دال إحصائياً
		من ٥ - أقل من ١٠سنوات	١١٦	٥١.٢٨	٨.٠١٣			
		من ١٠سنوات فأكثر	١٩٥	٥٢.١١	٧.٢٣٣			

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الأبعاد	المتغير	فئات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (F)	قيمة Sig.	الفرق
المحور الثاني: الكفاءة البحثية		أقل من ٥سنوات	٦٥	٥١.٧٤	٧.٤٤٢	٠.٣٥٨	٠.٦٩٩	غير دال إحصائياً
		من ٥ - أقل من ١٠سنوات	١١٦	٦٠.٢٩	٧.٨٨٧			
		من ١٠سنوات فأكثر	١٩٥	٥٩.٥٤	٨.٧٣٦			

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية والتدريسية والبحثية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، يعزى ذلك إلى اختلاف الرتبة الأكاديمية، ونوع الكلية، و سنوات الخبرة؛ وذلك لأن قيم الدلالة (Sig) المرتبطة باختبار التباين (F) قيم غير دالة إحصائياً حيث أن جميعها أكبر من مستوى الدلالة .($\alpha \leq 0.05$) .

ويعزو الباحث عدم وجود فروق وفق الرتبة الأكاديمية إلى الطبيعة المشتركة للمهام الأكاديمية والتحديات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، حيث إن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي يرتبط بجوانب تدريسية وبحثية أساسية لا تختلف باختلاف الرتبة الأكاديمية, حيث ينظر أعضاء هيئة التدريس إلى هذه التطبيقات من باب فوائدها الإيجابية في تعزيز الكفاءة العلمية، مما أسهم في تشكيل رؤية موحدة بينهم. اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مماثلة أظهرت عدم وجود فروق بين تقديرات عينة الدراسة حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير الكفاءة العلمية والتدريسية والبحثية تعزى لاختلاف الرتبة الأكاديمية كدراسات كل من عبد المولى وسليمان (٢٠٢٣) الفيفي والدلالعة (٢٠٢٢).

أما بالنسبة لعمد وجود نوع الكلية يعزو الباحث ذلك إلى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تُعد أدوات عامة ذات تأثير شامل على العملية الأكاديمية، مما يجعلها ذات أهمية لأعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن طبيعة الكلية، حيث تقدم خدمات موحدة لدعم التدريس والبحث العلمي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفيفي والدلالعة (٢٠٢٢)، التي بينت عدم وجود فروق في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بناءً على متغير الكلية، لكنها اختلفت مع دراسة عبد المولى وسليمان (٢٠٢٣)، التي أظهرت وجود فروق في مساهمة هذه التطبيقات في تطوير جودة الأداء التدريسي والبحثي للجامعات المصرية تبعاً لنوع الكلية.

فيما تفسير الباحث عدم وجود فروق في سنوات الخبرة في إدراك أعضاء هيئة التدريس لدور تطبيقات الذكاء الاصطناعي يعود إلى البيئة الأكاديمية المشتركة التي تتيح

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تبادل المعرفة والخبرات، بالإضافة إلى التدريب المستمر والأنظمة الموحدة في الجامعات السعودية، مما يقلص الفجوات المعرفية بين أعضاء هيئة التدريس. توافقت هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والدايل (٢٠٢٣)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في توجه الجامعة نحو توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي بناءً على متغير سنوات الخبرة، ومع دراسة الفيفي والدلالعة (٢٠٢٢)، التي بينت عدم وجود فروق في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي والمعوقات المرتبطة بها بناءً على متغير الكلية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة الحالية, يوصي الباحث ما يلي:

١. وضع وزارة التعليم السعودي خطة لدمج استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والبحث العلمي، من خلال تطوير مناهج تدريسية حديثة تدعم استخدام هذه التطبيقات لتحقيق أهداف التعليم التفاعلي وتحسين جودة التدريس.
٢. ضرورة قيام الجامعات السعودية بتوفير برامج تدريبية دورية لأعضاء هيئة التدريس حول استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات تعليمية تفاعلية، بما يعزز من مهاراتهم التدريسية.
٣. توفير البنية التحتية التقنية المناسبة في الجامعات السعودية، مثل البرمجيات الحديثة والخوادم القوية، لضمان سهولة توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التدريسية.
٤. العمل على إنشاء مراكز دعم تقني متخصصة داخل الجامعات السعودية لتقديم المساعدة الفنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بما يضمن استمرارية وكفاءة استخدامها في العمل التدريسي والبحثي.
٥. قيام وزارة التعليم السعودي بدعم البحث العلمي من خلال تمويل برامج بحثية متخصصة تستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات وإعداد الأوراق البحثية عالية الجودة.
٦. تطوير منصة وطنية للذكاء الاصطناعي تضم تطبيقات بحثية متقدمة، تمكن الباحثين في الجامعات السعودية من الوصول إلى أدوات مبتكرة تُسهل إدارة المصادر البحثية وتحليل الاتجاهات المستقبلية.
٧. ضرورة وضع خطط تدريب موحدة تستهدف جميع أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن الرتبة الأكاديمية أو سنوات الخبرة، لضمان تحقيق تكافؤ الفرص في اكتساب المهارات التقنية اللازمة لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو خطوة، السيد عبدالمولى. (٢٠٢٢). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التَّعليم وانعكاساتها على بحوث تكنولوجيا التَّعليم .*المجلة العلمية للجمعية المصرية للكمبيوتر التَّعليمي*، ١٠ (٢)،١٤٥-١٦١.

آل مداوي، عبير محفوظ. (٢٠٢٢). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس بجامعة الملك خالد. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٩ (٣)،١٣٨-١٧٠.

بارعيده، إيمان سالم أحمد؛ والصانع، زهراء محمد. (٢٠٢٢). مستقبل التَّعليم بالمملكة العربية السعودية في ظل تحولات الذكاء الاصطناعي. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ١١ (٣)،٦٢٣-٦٣٨.

البرغوثي، سارة.(٢٠٢٢): أثر *استخدام تطبيق مبني على الذكاء الاصطناعي في تحصيل ودافعية تعلم اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية والصعوبات التي تواجههم*(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط.

الجراجرة، سجى سمير. (٢٠٢١): *أثر التواصل الاجتماعي الإلكتروني على تبني خدمات الحكومة الإلكترونية لدى المواطنين باستخدام النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجي* (رسالة ماجستير غي رمنشورة) كلية الدراسات العليا، جامعة مؤته بالأردن.

الرؤية السعودية ٢٠٣٠ .(2018) *برنامج التحول الوطني* .تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠٢٣/١٠/٢٩ من Page Not Found - (vision2030.gov.sa)

الرويثي، حمدي عبد الكريم حمدي، والحربي، حنان حمود محمد. (٢٠٢٢). كفاءة الجامعات الحكومية السعودية بناء على التحليل التطويقي لبياناتها. *مجلة العلوم التربوية*، ٣٠ (١)، ٢٧١ - ٢٩٦.

شاهين، هالة عبد المؤمن. (٢٠٢٣). الذكاء الاصطناعي وتحويل التَّعليم من التلقين إلى تطبيق أدوات تضمن استدامة التَّعليم. *المجلة العربية للتربية النوعية*، (٢٦)،١٣٩-١٦٤.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

شعبان، أماني عبد القادر. (٢٠٢١). الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم العالي. *المجلة التربوية*، *٨٤*، ١-٣٤.

الصباطي، ابراهيم سالم محمد ومحمد، شحته عبد المولي. (٢٠٠٧). دراسة تأثير بعض المتغيرات في تقييم طلبة الجامعة لأداء عضو هيئة التدريس .*المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية*، *٨*(١)، ٩٧–١٧٦.

عبد الرازق، شيماء حسين. (٢٠٢٠). العوامل المؤثرة على الكفاءات العلمية لدي أعضاء هيئة التَّدريس بكليات الخدمة الاجتماعية. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية*، (١٨)،٥٣٩-٥٧٨.

عبد العال، محمد. (٢٠٢٣). دور كليات التربية في تنمية الكفايات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا في ضوء بعض نماذج التميز العالمية. *مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط*، *٣٩* (١٠ - جزء أول)، ٣٨٧–٤١٤.

عبد الله، مهند جمال وخلف، ياسين. (٢٠٢٢). تحسين الكفاءة العلمية لأعضاء الهيئات التدريسية بدلالة القوة التنظيمية "الخبرة" لعمداء كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في بغداد. *المجلة الأوروبية لتكنولوجيا علوم الرياضة*، (٤١)، ٨٩–٩٧.

عبد المولي، مروة جبرو؛ وسليمان، كريمة عبد الموجود. (٢٠٢٣). مدى مساهمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم جودة أداء الجامعات المصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس .*مجلة كلية التربية*، *٣٨* (٢)،١-٦٧.

عبد الرازق، شيماء. (٢٠٢٠). العوامل المؤثرة على الكفاءات العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات الخدمة الاجتماعية. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، (١٨)، ٥٣٩–٥٧٨.

العربي، هشام يوسف. (٢٠١٧). تقويم أداء أعضاء هيئة التَّدريس بجامعة حائل في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي .*المجلة التربوية*،*٤٩* ، ٢٧٩-٣١٩.

العساف، صالح بن حمد. (٢٠١٢). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: دار الزهراء.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

العمر، عماد شلال والفراج، اسامة نايف. (٢٠٢٤). أثر الكفاءة العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية بجامعة دمشق في جودة التعليم العالي .*مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والسياسية، ٤٠* (٢)، ٢٠٢–٢٢١.

العنزي، سعود بن شايش. (٢٠٢٠). تقييم أداء المرشد الأكاديمي في كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨* (٢)،١٠٧-١٣٤.

العنزي، مبارك بن عبد الله؛ وعليمات، صالح ناصر منيزل. (٢٠١٥). *تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي* [رسالة دكتوراه منشورة. الجامعة الأردنية]. الرسائل العلمية، قاعدة بيانات دار المنظومة.

عياصرة، عطاف منصور. (٢٠١٧). تقييم الأداء التَّدريسي لأعضاء هيئة التَّدريس في كلية التربية بجامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات .*المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٢* (٣)،٤١٣-٤٢٩.

غالب، ردمان محمد؛ وعالم، توفيق علي. (٢٠٠٨). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي .*المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ١* (١)، ١–٢٧.

الفراني، لينا بنت أحمد؛ والحجيلي، سمر بنت أحمد. (٢٠٢٠). العوامل المؤثرة على قبول المعلم لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التَّعليم في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT) .*المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،* (١٤) ٢١٥-٢٥٢.

الفقيه، حليمة، والفرني، لينا أحمد. (٢٠٢٣). واقع استخدام طالبات كلية الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك عبد العزيز لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧* (١)،١ - ١٩.

الفيفي، حسن؛ والدلالعة، اسامة. (٢٠٢٢). واقع توظيف تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: جامعة طيبة نموذجاً .*مجلة كلية التربية* جامعة طنطا،٨٥ (١)، ٧٤٢-٨١٩.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

القايد، أشواق قايد، ضليمي، سوسن طه حسن، والرباعي، أمين علي. (٢٠٢٢). واقع ممارسات إدارة المعرفة في بيئة التعلم الإلكتروني في ضوء مستحدثات تطبيقات الذكاء الاصطناعي في جامعة الملك عبد العزيز .*المجلة العربية للنشر العلمي*، (٤٦)، ٤١٣-٤٥٣

القحطاني، أمل؛ والدايل، صفية. (٢٠٢٣). واقع توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس وتوجههم نحوه .*مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*، ٨(١)،٥٠٩-٥٤٨.

كامل، راضي عدلي؛ وجاد، حاتم فرغلي ضاحي. (٢٠٢٣). تصور مقترح لتحسين القدرة التنافسية لجامعة أسوان باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي .*مجلة تطوير الأداء الجامعي*، ٢١ (١)،٩٣-٢٢٧.

كبداني، سيدي أحمد؛ بادن، عبد القادر. (٢٠٢١). أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية لضمان جودة التعليم -دراسة ميدانية. *مجلة دفاتر بوادكس*، ١٠ (١)،١٥٣-١٧٦.

المالكي، وفاء فواز. (٢٠٢٣). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الاستراتيجيات التَّعليميّة في التَّعليم العالي: مراجعة الأدبيات .*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٧ (٥)،٩٣-١٠٧.

المخلافي، محمد؛ والضويحي، عادل عبد المحسن. (٢٠٢٠). واقع الإنتاجية العلمية ومعوقاتها لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكلية التربية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٣ (٤)،١٥٠٢ - ١٥٣٧.

ميرة، أمل كاظم؛ كاطع، تحرير جاسم. (٢٠١٩). *تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر تدريسي الجامعة*. ورقة بحث مقدم للمؤتمر العلمي الدولي الأول للدراسات الإنسانية. الذكاء والقدرات العقلية المتعددة. المنعقد في جامعة بغداد، في تاريخ ١٨-١٢-٢٠١٩.

نصار، مصطفي مسعد. (٢٠٢١). المؤشرات النسبية المساهمة للثقافة التكنولوجية على الكفاءة التدريسية للسادة أعضاء هيئة التدريس في مجال التربية الرياضية . *المجلة العلمية لعلوم التربية الرياضية*، (٢٧)، ٣٣٨–٣٦٤.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هاشم، رضا. (٢٠٢١). الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التَّدريس ومعاونيهم بعمادة السنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. *مجلة البحث العلمي في التربية*،*١* (٢٢)،٥٦-٩٢.

الوذيناني، بسمة محمد؛ والعبيدات، أحمد. (٢٠٢٢). بيئة العمل الأكاديمي وعلاقتها بالإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التَّدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، (١٠)،٩٤٠-٩٨٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alenezi, F. Y. (2023). Artificial Intelligence Versus Arab Universities: An Enquiry into the Saudi Context. *Scientific Journal of King Faisal University, Humanities & Management Sciences*,*24* (1),82-88.

https://doi.org/10.37575/h/edu/220038

Alenezi, M., Wardat, S., & Akour, M. (2023). The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. *Sustainability*,*15* (6),4782.

Alotaibi, N. S., & Alshehri, A. H. (2023). Prospers and Obstacles in Using Artificial Intelligence in Saudi Arabia Higher Education Institutions—The Potential of AI-Based Learning Outcomes. *Sustainability*,*15* (13), 10723.

https://doi.org/10.3390/su151310723

Hinojo-Lucena, F. J., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M. P., & Romero- Rodríguez, J. M. (2019). Artificial intelligence in higher education: A bibliometric study on its impact in the scientific literature. *Education Sciences, 9*(1),51-60.

Lesia Viktorivna, K., Andrii Oleksandrovych, V., Iryna Oleksandrivna, K., & Nadia Oleksandrivna, K. (2022).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Artificial Intelligence in Language Learning: What Are We Afraid Of. *Arab World English Journal*. (8),262-273.

M Alshater, M. (2022). Exploring the role of artificial intelligence in enhancing academic performance: A case study of ChatGPT. *Available at SSRN*.
https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4312358

Mahajan, G. (2012). Multimedia in teacher education: Perceptions and uses. *Journal of Education and Practice*, *3*(1), 1–14.

Mukherjee, S. (2018). Role of multimedia in education. *Edelweiss Applied Science and Technology, 2*(1), 245–248.

Nabiyevna, Y. G. (2023). Multimedia in education. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research, 9*(5), 446–447.

Pedrajas, R., & Bito-onon, J. (2023). Research Competence of Faculty in State Universities and Colleges. *International Journal of Multidisciplinary Research Analysis, Education and Development*, *2*(1).,9-22.
https://zenodo.org/doi/10.5281/zenodo.7908660

Salas-Pilco, S. Z., & Yang, Y. (2022). Artificial intelligence applications in Latin American higher education: a systematic review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*,*19* (1),1-20.

Slimi, Z. (2021). The impact of AI implementation in Higher Education on Educational Process Future: A systematic review. *Research Square*, 1–10. https://doi.org/10.21203/rs.3.r

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

UNESCO (2019). How can artificial intelligence enhance education? Retrieved from. How can artificial intelligence enhance education? | Articles (unesco.org)

Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly, 27*(3), 425–478.

Vinichenko, M. V., Melnichuk, A. V., & Karácsony, P. (2020). Technologies of improving the university efficiency by using artificial intelligence: Motivational aspect. *Entrepreneurship and sustainability issues,7* (4), 2696- 2714.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس

Science teachers' awareness of the role of the flipped classroom and its importance in teaching in the Jerusalem Suburbs Education Directorate

إعداد

ديمه يوسف عطون

Deema Yousef Atoun

طالبة دكتوراه في فلسفة المناهج وطرق التدريس - كلية العلوم التربوية –

جامعة القدس/ فلسطين

أ.د/ عفيف حافظ زيدان

Prof. Afif Hafez Zidane

كلية العلوم التربوية ـ جامعة القدس/ فلسطين

Doi: 10.21608/jasep.2025.416539

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

عطون، ديمه يوسف وزيدان، عفيف حافظ (٢٠٢٥). إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٢٩٥ ـ ٣٢٠.

http://jasep.journals.ekb.eg

إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس نحو استراتيجية الصف المعكوس وأهميته في التدريس .والتعرف على دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس في ضوء متغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والدرجة العلمية، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي منهجاً للدراسة، شملت العينة الأصلية على مجموعة من معلمي العلوم والبالغ عددهم (٤٦) وقد تم اختيارهم بالطريقة العينة العشوائية الطبقية الدراسة للعام الدراسي(٢٠٢٤- ٢٠٢٥)، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام الاستبانة للدراسة كأداة للدراسة، وتم التحقق من صدقها وثباتها قبل تطبيق الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة إلى أن معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس يدركون أهمية استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس بدرجة مرتفعة، سواء من حيث دورها في العملية التعليمية أو أهميتها بالنسبة للمعلم فهذا الإدراك يعكس وعي المعلمين بقدرة هذه الاستراتيجية على تحسين جودة التعليم وتحقيق أهدافه بطرق مبتكرة وفعالة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٤) وانحراف معياري(٠.٧٤)، ونسبة مئوية(٨٢.٦%) وهي نسبة كبيرة، وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم و المؤهل العلمي للمعلم تعزى لمتغير الدورات التدريبية للمعلم تعزى سنوات الخبرة للمعلم متغير الجهة المشرفة على المدرسة. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بتقديم برامج تدريبية للمعلمين تركز على كيفية تطبيق استراتيجية التعلم المعكوس بفاعلية في التدريس وتوفير الموارد التقنية اللازمة، مثل الأجهزة والبرمجيات، لضمان نجاح تطبيق هذه الاستراتيجية. وتشجيع المعلمين على تصميم محتوى تعليمي مبتكر يتناسب مع خصائص استراتيجية التعلم المعكوس. وكذلك توسيع الدراسات لتشمل تأثير التعلم المعكوس على تحصيل الطلاب في مواد تعليمية أخرى وفي مراحل دراسية مختلفة.

الكلمات المفتاحية: الصف المعكوس ، مديرية تربية وتعليم القدس.

Abstract:

This study aimed to explore science teachers' attitudes towards the flipped classroom strategy in the suburbs of

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Jerusalem and its significance in teaching. It also aimed to investigate the role of the flipped learning strategy in teaching in light of variables such as gender, years of service, and academic degree. The researcher adopted a descriptive approach for the study, which included a sample of 46 science teachers selected using a stratified random sampling method for the academic year 2024-2025. To achieve the study objectives, the researcher used a questionnaire as a study tool, and its validity and reliability were verified before applying the study. The results of the study showed that science teachers in the suburbs of Jerusalem highly recognize the importance of the flipped learning strategy in teaching, both in terms of its role in the educational process and its importance to the teacher. This awareness reflects the teachers' understanding of this strategy's ability to improve the quality of education and achieve its goals in innovative and effective ways. The mean score was (4.14) with a standard deviation of (0.74), and a percentage of (82.6%), which is a large percentage. The results of the study showed no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the mean scores of the reality of the use of the flipped classroom by science teachers in the suburbs of Jerusalem and its importance in teaching attributed to the teacher's gender variable, the teacher's academic qualification, attributed to the teacher's training courses variable, attributed to the teacher's years of experience, and the variable of the school's supervisory body.

In light of the study results, the researcher recommended providing training programs for teachers focusing on how to effectively implement the flipped learning strategy in teaching, providing the necessary technological resources, such as devices and software, to ensure the success of implementing this strategy, and encouraging teachers to design innovative

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

educational content that suits the characteristics of the flipped learning strategy. As well as expanding studies to include the impact of flipped learning on students' achievement in other subjects and at different educational levels.

Keywords: flipped classroom, Jerusalem Directorate of Education

مقدمة :

يشغل تفكير بعض التربويين عن طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة لدعم التعلم الذاتي والتعاوني في البيئة التعليمية ، لما له من اثر إيجاب متوقع على آداء الطالب ودمجه في بيئة التعلم .ومن هذه الطرق الحديثة "طريقة الصف المقلوب " وهي طريقة حديثة يتم فيها قلب الطريقة التقليدية في التعليم ، حيث تعتمد على مشاهدة الدرس مسبقاً خارج أسوار المدرسة من خلال إحدى الوسائط التعليمية ذات الصلة بموضوع الدرس ثم تسجيل ملاحظات وتساؤلات من قبل المتعلم ، وأخيراً مناقشة الملاحظات والتساؤلات والبحث عن إجابات مع افراد المجموعة داخل الصف . مثل هذه الطريقة تشهد انتشاراً واسعاً في العديد من المؤسسات التعليمية في بعض البلدان المتقدمة ولها صدى إيجابي في تفعيل دور الطالب وجعله أكثر تفاعلاً واختلاطاً مع أقرانه مع قدرته للوصول إلى مستويات عليا من التفكير والتحليل والنقد ولاختيار وصناعة القرار(الشعيب، والفليج ، ٢٠١٨).

يعتبر التعلم القائم على الصف المقلوب أحد أهم الحلول الحديثة الفعالة القائمة على استخدام التقنيات الحديثة لعلاج الضعف العام في التعليم التقليدي وتنمية المهارات عند المتعلمين ، حيث إن التعلم بالصف المعكوس يقوم على استثمار التقنية للاستفادة منها في العملية التعليمية ، بحيث يمكن للمعلم من وقت الحصة لمناقشة المتعلمين في الدروس بعد مشاهدتهم لشرحها من خلال الفيديوهات القصيرة ،وهذا بدوره يوفر من وقت الحصة المدرسية (الزين ،٢٠١٥) .

والمهم في الفصول الدراسية المعكوسة أن محورها وتركيزها على الطالب ، بحيث يمكن للمتعلم المشاركة الكاملة في المناقشة داخل الفصل ويقوم الطالب بدراسة الموضوع من تلقاء نفسه مما يتيح للطلاب التحكم في كمية المحتوى الذي يريده . ففي التعليم المعكوس أو المقلوب ، ثم يقوم بتقديم وإعطاء المحاضرة قبل وقت المحاضرة على شكل أشرطة فيديو مسجلة مسبقاً . حيث يقضي المعلم وقت المحاضرة في التفاعل مع الطلاب وإشراكهم فبأنشطة التعليم التي تتضمن التعاون(المصدر السابق)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتعد المفاهيم العلمية من أهم جوانب تعلم العلوم لما لها من أهمية في تنظيم الخبرة ، وتذكر المعرفة واختصارها في صورة ذات معنى ، ومتابعة التصورات وربطها بمصادره وتسهيل الحصول عليها . (خطابية ، ٢٠١) .وتعتبر المفاهيم من اللبنات الأساسية لتعلم العلوم عامة وتسلك منحى خاص فهي تزخر بالكثير من المفردات التي يكتسبها الطالب ويعد ما لديه من مفاهيم خاطئة أو التوسع في المفهوم أ اكتساب مفاهيم جديدة كما التطور في مناهج العلوم يجعل المعلم بحاجة إلى تطور كي يستخدم أكبر قدر ممكن من الأساليب الحديثة (فنونة ،٢٠١٢) .

ولهذا تعد دراسة المفاهيم العلمية وتوضيح كيفية تكوينها وتنميتها في أذهان المتعلمين من أحد أهم الأهداف التي ينبغي أن تؤكد عليها المدارس في تدريس العلوم والمواد الدراسية المختلفة ، والمستويات التعليمية المتعدد ، لما لها من أهمية في سلم المعرفة حيث تعتبر من أهم نواتج العلم .

فمن الممكن أن يكون التعليم المقلوب هو الحل المناسب لعلاج ضعف التعليم التقليدي الذي يلتزم فيه المعلم بتدريس المقرر في وقت محدد بغض النظر عن مدى استفادة واستيعاب المطلوب ، أما التعليم المقلوب فإنه يساعد المتعلم على التعلم بسرعته الذاتية ويساعد المعلم أيضاً .

مشكلة الدراسة :

يمثل عدم إقبال الطالب على الدراسة وإنجاز الواجبات أو ربما تأديتها بشيء من التثاقل والكسل ، وهذا ما أكدت عليه دراسة العبيكان والحناكي (٢٠١٦) وهو أن نقص دافعية التعلم عند الطلبة يعد من أهم التحديات التي يعانيها العديد من المعلمين والقائمين على العملية التربوية ، وهذا يشكل تحدياً كبيراً لمعلمي العلوم في مديرية تربية القدس ، علاوة على الاتجاه العام نحو توظيف التكنولوجيا والرغبة في دمجها في التعليم بشكل عام . وقد تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية :

- ما دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس؟
- ما أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس؟

فرضيات البحث :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة

أهداف الدراسة :

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على اتجاهات معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس نحو استراتيجية الصف المعكوس وأهميته في التدريس .

٢- التعرف على دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس .

٣- التعرف على أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم .

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة من أهمية موضوعها ذاته – إضافة إلى كونها تبرز النواحي التالية :

- تركز الدراسة على استراتيجية الصف المقلوب ومدى إدراك معلمي العلوم في ضواحي القدس لأهميتها
- تقدم هذه الدراسة تغذية راجعة ومناسبة حول إيجابيات التطبيقات الحديثة في التدريس.
- قد تفيد هذه الدراسة كلاً من وزارة التربية والتعليم ومديريات التعليم في مجال التقنيات والطرق الحديثة في التدريس وتكنولوجيا التعليم والمناهج وطرق التدريس والإشراف التربوي وواضعوا السياسات التعليمية من نتائج تلك الدراسة في التعرف على أهمية استخدام الاستراتيجيات الحديثة كاستراتيجية الفصل

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المقلوب، حاجة الميدان التربوي في فلسطين إلى نوع جديد من التعليم يناسب توجهات طلاب الحاضر وخصائصهم .

- تقديم نظرة شاملة وعميقة عن نتائج تطبيق استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية وأسباب التأثير الإيجاب في المتغيرات التي تناولتها الدراسة .

- الإفادة من نتائج البحث الحالي في صياغة توصيات تقدم لأصحاب القرار في المؤسسات التعليمية من أجل الإلمام بالتطبيقات والطرق الحديثة في التدريس في فلسطين.

- التوصل إلى التوصيات والمقترحات المبنية على نتائج هذه الدراسة لتنفيذ المهتمين في وزارة التعليم على تطوير المناهج في توظيف هذه المقترحات والتوصيات في صالح العملية التعليمية .

حدود البحث :

الحدود الموضوعية : يقتصر هذا البحث على إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس .

الحدود البشرية : معلمي ومعلمات العلوم في المدارس في مديرية القدس.

الحدود المكانية : تقتصر الدراسة على مدارس الأوقاف والمدارس الخاصة في مديرية تربية وتعليم القدس

الحدود الزمانية : طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ .

وبناءً على ما سبق؛ فإنَّ النتائج غير قابلة للتعميم على معلمي المدارس في مناطق أخرى، أو مستويات تعليميّة مختلفة،

مصطلحات الدراسة :

مفهوم استراتيجية التدريس :

تعرف الاستراتيجية بأنها مجموعة من إجراءات التدريس المخططة مسبقاً والموجهة لتنفيذ التدريس ، بغية تحقيق أهداف معينة وفق ما هو متوافر أ متاح من إمكانيات .

مفهوم استراتيجية الصف المقلوب :

الصف المقوب هو فصل يستخدم فيه المعلم أدوات وأجهزة لتسجيل الدرس والصوت ، ويشاهد الطلاب التسجيلات قبل الحصور للفصل . إما من خلال الصف ويعطى وقت لحل المسائل الصعبة ، والإجابة على أسئلة الطلاب ، وإشراكهم في التعلم النشط وبط الدروس بالحياة الواقعية .

وتعرف الزين (٢٠١٥) إستراتيجية الصف المقلوب كطريقة مدمجة تستلزم توظيف تقنيات حديثة في تطبيقها ، يتعلم الدارس المحتوى التعليمي عبر مقاطع

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الفيديو في المنزل ويتغير مناخ الحصة حيث تتحول إلى بيئة تفاعلية البحثية :"إستراتيجية تربوية تدمج بين توظيف التقنيات الحديثة، كتطبيقات الويب ،ومقاطع الفيديو والكتب الإلكترونية ،بحيث تكون متاحة للطلاب في المنزل ،حيث يقوم الطلبة بممارسة التعلم الفردي المباشر، ولب مهام لتتحول إلى أنشطة تعلم تفاعلية في مجموعات صغيرة داخل الفصل لتنفيذ النشطة والمهام البحثية المكلف بها الطلبة " .

وتعرف الباحثة الصف المقلوب اجرائياً بأنه :"طريقة تعلم وأسلوب من أجل قلب وعكس العملية التعليمية بين البيت والمدرسة ، حيث يقدم المحتوى للمتعلم في المنزل على شكل وسائط متعددة إذ يمكن للطالب

تعريف المفاهيم العلمية : يعرف نشوان(٢٠٠١) المفهوم بأنه مجموعة من المعلوم التي توجد بينها علاقات حول شيء معين تتكون في الذهن وتشتمل على الصفات المشتركة والمميزة لهذا الشيء .

وتعرفه الأغا (٢٠٠٧) بأنه تصور عقلي يعطي رمزاً أو لفظاً أو اسماً لفكرة معينة يتم التوصل إليها من عمليات التمييز والتصنيف للصفات المشتركة وغير المشتركة للمجموعات .

الدراسات السابقة :

الدراسات العربية التي تناولت استراتيجية الصف المقلوب :

-هدفت دراسة الشعيب ، والفليج ،(٢٠٨١) إلى معرفة جدوى الصف المقلوب في خلق بيئة تعلم ثرية للنقاش وتبادل الأفكار وبناء المعرفة من قبل الطلاب بشكل ذاتي . وقد استخدم الباحث منهج البحث الاجرائي ، واعتماد على أربع طرق رئيسية لجمع البيانات : الملاحظة المباشرة الميدانية ، اختبار الكتروني ، استبانة الكترونية ، وقياس تفاعل الطلبة في تطبيق الواتساب . وقد توصلت الدراسة إلى أن طريقة الصف المقلوب تقوم العديد من الفوائد لكل من المعلم والمتعلم ، سواء كان التعليم ذاتي أو تعاوني . ايضاً تثبت النتائج أهمية وإيجابية استخدام الهاتف الذكي في طريقة الصف المقلوب وبالعملية التعليمية بشكل عام ، شريطة استخدامه بحكمة ووفقاً لخطة واضحة المعالم وتصميم تعليمي مناسب

- وهدفت دراسة الرؤساء(٢٠١٨) إلى التعرف على فاعلية الصف المقلوب في تدريس مقرر استراتيجيات تدريس العلوم وتقييمها على التحصي الأكاديمي ، وتنمية عادات العقل لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، واشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي لاختيار التحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية وإلى فاعلية الصف المقلوب

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

على التخصيل الأكاديمي . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل .

-كما هدفت دراسة (أحمد ، سلطان ، شاهين٢٠١٧) إلى التعرف على اتجاهات المدرسين في مرحلة التعليم الثانوي نحو استخدام التعلم المقلوب في تدريس العلوم .ودراسة الفروق في اتجاهاتهم تبعاً لمتغيرات الجنس .وسنوات الخبرة في التدريس ، والمؤهل العلمي ، والمعرفة باستخدام الحاسوب . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي .وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج اهمها أن اتجاهات المدرسين في مرحلة التعليم القانوي نحو استخدام الباحث استراتيجية التعلم المقلوب في تدريس العلوم هو اتجاه إيجابي . حيث يؤكد المدرسون على أن التعلم المقلوب يساهم في زيادة وقت التعلم من خلال تحويل عملية التعلم إلى المنزل وحل الواجبات المنزلية في الصف دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المدرسون في مرحلة التعليم الثانوي بمدينة اللاذقية في اتجاهاتهم نحو استخدام استراتيجية التعلم المقلوب تبعاً لمتغير الجنس ، بينما كان هناك فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس ، والمعرفة باستخدام الحاسوب .

-وهدفت دراسة الزهراني (٢٠١٥) إلى التعرف عن فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي لمقرر التعليم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز. ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختبار تحصيلي لقياس مستوى تحصيل الطلاب في المقرر.وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أثر لتوظيف استراتيجية الصف المقلوب على مستوى تحصيل الطلاب عند مستويي التذكر والفهم ، بينما وجد أثر لهذه الاستراتيجية على مستوى تحصيل الطلاب عند مستويات التطبيق ، والتحليل ، والتقويم ، والتركيب .

أما مشروع (Danker ،٢٠١٥) استهدفت بيان أثر استخدام الصف المعكوس على القدرة على مهارات التواصل وحل التمارين الرياضية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، كما اهتمت الدراسة بقياس مدى ألفة طلاب المجموعة التجريبية بالتعليم عبر الصف المقلوب ، واشارت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لاستراتيجية الصف المعكوس على التواصل وحل المسائل الرياضية ، ووجود دلائل على تحسن ألفة الطلاب مع تلك الاستراتيجية .

أما دراسة (Murry ,Koziniec and Mcgill ،٢٠١٤) فهدفت إلى وصف تفاعل و إدراكات الطلاب عند تدريس وحدة في تكنولوجيا المعلومات بواسطة الصف

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعكوس ، وأشارت أهم النتائج إلى أن الطلاب أظهروا ايجابية نحو مدخل الصف المعكوس وشعروا بأنهم تفاعلوا بصورة كبيرة مع زملائهم و معلميهم .

- هدفت دراسة فيصل الرواجفة (٢٠١٩) معرفة فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي من مدرسة أمامه بنت أبي العاص في لواء الناعور ، حيث نم اعتماد المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة ، تم التوصل إلى وجود فروق ذو دلالة إحصائية في درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي المعرفي يعزى إلى متغير الجنس.

يتضح أن الدراسات السابقة أكدت على جدوى استخدام الصف المعكوس في عمليات التعليم والتعلم التي ربما تساهم في تحسين بعض المخرجات التعليمية للطلاب ، ويحتاج تطبيقه في ذات الوقت بعض الضوابط والتنظيمات التي تضمن نجاحه وتلاشي عقبات تنفيذه داخل الصفوف .

التعليق على الدراسات السابقة :

في ضوء ما تم عرضه من الدراسات السابقة بمحاورها المختلفة وما استفادت منه الباحثة من دراسات وما استخلص من نقاط تميز ونقاط اختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة كما يلي :

- اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية على :

- من حيث الهدف : فمن من حيث استخدام التعلم المعكوس لدى معلمي العلوم ومدى فاعليته وأهميته في تنمية مهارات التفكير وتحقيق الاهداف العامة لحصص العلوم .

- تم الاستفادة من بعض الدراسات السابقة في إعداد وتنفيذ أدوات الدراسة الحالية والأساليب الاحصائية وتفسير النتائج .

مميزات إستراتيجية الصف المقلوب وعيوبها :

يعتبر الصف المقلوب طريق للتواصل بين المدرس والدارسين ويعزز العملية التعليمية ويبعد الملل والرتابة عن العملية التعليمية ، كما وينمي التعلم الذاتي لدى الطلاب ، مما يتيح الفرصة للطالب للتعلم متى شاء ، وبالتالي يوفر الوقت الذي يحتاجه الطالب قياساً بأقرانه ، وهي استراتيجية تزيد من فرص التفاعل بين المعلم والطالب وبين الطلاب .(الفار، ٢٠١٥)

ويمكن تلخيص أهمما تتميز به إستراتيجية الصف المقلوب فيما يلي :

-استخدام لغة العصر وتلبية متطلباته حيث إنها تتماشى مع الركب الحصاري وما يتجلى فيه من تقنيات حديثة .

- تعزيز التواصل والتفاعل بين المدرس والدارسين نظراً لأن هذه الإستراتيجية ستوفر عليهم مزيداً من الوقت للمناقشة والحوار من استماع المحاضرات .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- توسيع دور المتعلم كشريك أساسي للمعلم في عملية التعليم حيث أن تزويد المتعلمين بالمادة العلمية قبل الحضور في الحصة الدراسية يؤدي إلى أن يكون لديهم مسؤولية عن التعلم الخاص بهم ، وأن المعلم سوف يكون دوره فقط التيسير ، والتوجيه للعملية التعليمية بدلاً من التدريس وعرض المحتوى.
- تنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير الناقد وحل المشكلات وذلك من خلال ما يتم داخل الحصة الدراسية من تطبيقات عملية ومشاريع وتجارب وأنشطة ثرية لتعميق فهم المقرر الدراسي (الجريبة) .

ورغم المواصفات الايجابية التي تتسم بها إستراتيجية الصف المقلوب إلا أنه تمكن الإشارة إلى بعض التحديات العالقة في تنفيذ هذه الإستراتيجية مما يلي :

- يتطلب إنتاج المواد التعليمية وتوفير مقاطع الفيديو وقتاً طويلاً وجهداً بالغاً .
- يستلزم تنفيذ الإستراتيجية توفر شبكة الإنترنت والأجهزة التقنية الحديثة والهواتف الذكية لدى الدارسين ، فإن لم تتوفر هذه التقنية لدى الدارسين ولا يمكن تطبيق الإستراتيجية وتنفيذها .
- يصعب تطبيق الإستراتيجية إن لم يقدر المدرس بتوظيف مهارات التقنية وتطبيقات الويب في التعليم.

فمن هذا المنطلق إقامة دورات تدريبية تعني توظيف التقنيات الحديثة في التعليم ضرورية جداً والتي تعين المدرسين على تطبيق الإستراتيجية بشكل أفضل .

- استخدام الإستراتيجية مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم (شرير ، ٢٠١٧)

دور المعلم والمتعلم في الصف المقلوب :

" إن دور المعلم عبر الصف المقلوب قد تغير في خمسة محاور ، حيث إن دوره تحول من ناقل للمعلومة إلى ميسر لها عبر متابعة تعلم طلبته ، ومن ناحية التعامل مع الطلبة أنه تحول من التعامل معهم إلى في مجموعة إلى التعامل مع مجموعات ديناميكية مرنة ، وقد تطور دوره من شارح إلى مرشد للطلبة في تعلمهم ، يتدخل متى يحتاج الطلبة لذلك ، ومن ناحية لم يبق الاهتمام مقصورا عليه فقط وإنما أصبح التركيز تنمية المهارات وأنماط التفكير المختلفة (بشارات ،٢٠١٧)

مما سبق نرى أن للمعلم أدواراً متعددة في ضوء هذه الاستراتيجية ، حيث يتمحور دوره حول ملاحظة الطلبة ومتابعتهم وإعداد محتوى المقرر الدراسي وتقييم آداء الطلبة ومدى مساهمتهم في أنشطة داخل الحصة الدرسية .

وفيما يتعلق بدور المتعلم في إستراتيجية الصف المقلوب يمكن اعتباره شريكاً أساسياً للمعلم في عملية التعليم حيث تتمحور حوله الأنشطة التعليمية ، انطلاقاً من هذه المسألة يمكن اجمال دوره فيما يلي :

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- مشاهدة الفيديوهات والاطلاع على المواد التعليمية المعدة من قبل المعلم ، واكتساب المعارف والمعلومات المرتبطة بها .
- تسجيل الملاحظات والاستفسارات اللازمة لزيادة فهم المحتوى التعليمي الذي يتم الاطلاع عليه .
- الفاعلية في الحوار والمناقشة حول القضايا المتضمنة المواد التعليمية المرتبطة بالموضوعات الدراسية
- تجهيز الأسئلة والتعليق على ما يناقش أو يعرض داخل القاعات الدراسية .
- إنجاز الأنشطة التعليمية الفردية والتعاونية التي تتم داخل وخارج القاعات الدراسية تحت إشراف وتوجيه المعلم .
- القدرة على تقويم الأقران والتقويم الذاتي وتحديد مدى تحقق نواتج التعلم المستهدفة " (سليمان ، ٢٠١٧) .

منهج البحث :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس وكما هي في الواقع، وهو المنهج المناسب والأفضل لمثل هذه الدراسة.

مجتمع البحث وعينته :

يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس خلال العام (٢٠٢٣-٢٠٢٤) والبالغ عددهم (١٥٠) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة:

شملت العينة الأصلية على مجموعة من معلمي العلوم والبالغ عددهم (٤٦) وقد تم اختيارهم بالطريقة العينة العشوائية الطبقية، وقد شملت خصائص العينة الديموغرافية للدراسة وفقا لمتغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة. وذلك كما هو وارد في الجدول رقم (١)

جدول رقم (١)

خصائص العينة الديمغرافية :

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية	القيم الناقصة
جنس المعلم			
ذكر	١١	٢٣.٩	-
أنثى	٣٥	٧٦.١	
المؤهل العلمي			
بكالوريوس	٢٣	٥٠	-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دراسات عليا	٢٣	٥٠	
دروات تدريبية			
نعم	٣٥	٧٦.١	-
لا	١١	٢٣.٩	
سنوات الخبرة			
أقل من (٥) سنوات	١٩	٤١.٣	-
من (٥-١٠) سنوات	٥	١٠.٩	
أكثر من (١٠) سنة	٢٢	٤٧.٨	
الجهة المشرفة			
حكومية	٢٦	٥٦.٥	-
وكالة	٨	١٧.٤	
خاصة	١٢	٢٦.١	

أداة البحث :

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية أسلوب المسح بالعينة (الاستبانة) لجمع البيانات، فبالرجوع الى الأدب التربوي والدراسات السابقة، ولمعرفة إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس حيث تكونت الاستبانة من قسمين رئيسيين: أشتمل القسم الأول على معلومات عامة، ضمت متغيرات الدراسة المستقلة وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة.

القسم الثاني: ويشتمل على فقرات الدراسة والبالغ عددها (27) فقرة، تكونت من المجالات التالية:

المجال الأول: دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس ويتكون من (٩) فقرات.

المجال الثاني: أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم ويتكون من (١٧) فقرة.

صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بعرض الاستبانة على الدكتور (الدكتور عفيف زيدان) والذي أبدى عليها بعض الملاحظات والتي اخذت بها الباحثة هذا من جهة ومن جهة أخرى تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الدراسة والدرجة الكلية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول رقم (٢) نتائج معامل الارتباط بيرسون بين فقرات الدراسة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
.١	**٠.٦٦٤	٠.٠٠٠	.١٥	**٠.٨٠٢	٠.٠٠٠
.٢	**٠.٥٩٩	٠.٠٠٠	.١٦	**٠.٨٤٦	٠.٠٠٠
.٣	**٠.٦٣٠	٠.٠٠٠	.١٧	**٠.٨٨٤	٠.٠٠٠
.٤	**٠.٦٢٩	٠.٠٠٠	.١٨	**٠.٨٦٣	٠.٠٠٠
.٥	**٠.٧٧٨	٠.٠٠٠	.١٩	**٠.٨١٤	٠.٠٠٠
.٦	**٠.٧٤٧	٠.٠٠٠	.٢٠	**٠.٨٢٨	٠.٠٠٠
.٧	**٠.٦٧٧	٠.٠٠٠	.٢١	**٠.٨٤٦	٠.٠٠٠
.٨	**٠.٧٠٠	٠.٠٠٠	.٢٢	**٠.٧٨٦	٠.٠٠٠
.٩	**٠.٦٥٩	٠.٠٠٠	.٢٣	**٠.٨٤٨	٠.٠٠٠
.١٠	**٠.٨٧٨	٠.٠٠٠	.٢٤	**٠.٧٩٨	٠.٠٠٠
.١١	**٠.٧٨٨	٠.٠٠٠	.٢٥	**٠.٧٧١	٠.٠٠٠
.١٢	**٠.٨٧٨	٠.٠٠٠	.٢٦	**٠.٦٧٢	٠.٠٠٠
.١٣	**٠.٨٤٩	٠.٠٠٠			
.١٤	**٠.٧٢١	٠.٠٠٠			

ثبات أداة البحث :

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الأداة بحساب معامل الثبات كرونباخ الفا على فقرات أداة الدراسة بعد اعادة تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة الكلية حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٩٧١) وبذلك يتم فحص مدى تتمتع الأداة بدرجة الثبات.

إجراءات البحث :

بعد تحديد مشكلة الدراسة والانتهاء من اعداد الاستبانة والتأكد من صدقها وقياس ثباتها قامت الباحثة بتوزيع نسخ الاستبانة على عينة الدراسة وتم جمع الاستبيانات التي أجاب عليها أفراد العينة وبعد ذلك تأكدت الباحثة من اجراء علمية التوزيع والجمع وأطلقت أرقام على الإجابات وادخلتها الى الحاسوب لتحليل البيانات إحصائياً للتوصل الى النتائج والخروج بالتوصيات المتعلقة بموضوع البحث.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، سيتم إدخالها للحاسوب بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أعطيت الإجابة موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، محايد (٣) درجات، معارض درجتان، وأعطيت الإجابة معارض بشدة درجة واحدة.

وقد تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية. وقد تم الاجابة على اسئلة الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التالية: اختبار ت(t- test)، تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (cronbach alpha)، وذلك باستخدام الحاسوب، باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS. والجدول (٣) يبين مفتاح المتوسطات الحسابية.

الجدول(٣): مفتاح المتوسطات الحسابية

المفتاح	المتوسط
"٥-٣.٦٧"	عالي
"٣.٦٦-٢.٣٤"	متوسط
"٢.٣٣-١"	منخفض

تحليل نتائج البحث :

يتضمن هذا التحليل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة على تساؤلات الدراسة وأهدافها وللتحقق من صحة فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

سؤال الدراسة الأول:

ما دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، استخرجت الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نحو دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس، في فقرات الدراسة مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (٤).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس في فقرات الدراسة كما وردت في المرتبة الاولى.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	تجعل عملية التعلم أكثر تفاعلية	٤.٢٣	٠.٦٣
٥	تساعد على بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به لفترة أطول	٤.٢١	٠.٧٥
٢	تساعد على الاستثمار الأفضل لوقت الحصة الدراسية	٤.٢١	٠.٥٥
٤	تشجع على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة العملية التعليمية – التعلمية	٤.١٩	٠.٦٥
٧	تساعد على القيام بأنشطة تعليمية متعددة ومتنوعة	٤.١٧	٠.٦٧
٦	توفر الكثير من الجهد في أثناء شرح الدرس	٤.١٥	٠.٨١
٣	تضمن مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين	٤.٠٨	٠.٧٨
٨	استخدامها في التدريس يعطي نتائج أفضل من الطرائق التقليدية	٤.٠٤	٠.٧٨
٩	تساعد على حل بعض المشكلات التعليمية (ازدياد عدد المتعلمين ، تسربهم ، ظروف صحية ، الفئات الخاصة)	٣.٩٧	٠.٧٧
	المتوسط العام	٤.١٤	٠.٥١

بينت نتائج التحليل إن إدراك معلمي لاستراتيجية الصف المعكوس كان مرتفعا حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤.١٤).

سؤال الدراسة الثاني:

ما أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، استخرجت الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس، في فقرات الدراسة مرتبة حسب الأهمية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس في فقرات الدراسة كما وردت في المرتبة الاولى

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٦	تعطي فرص للمتعلم للاطلاع على المحتوى قبل القدوم إلى الصف	٤.٣٠	٠.٦٢
١٥	تسهم في توظيف استراتيجيات تدريسية متنوعة (تعلم ذاتي، تعلم تعاوني، التعلم النشط)	٤.٢٨	٠.٦٨
١٤	تساعدني على التطرق لموضوعات عديدة ذات علاقة بالمحتوى التعليمي	٤.٢٦	٠.٦٤
٢٣	تنمي مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر لدى المتعلم	٤.٢١	٠.٦٦
١٢	تشجعني على توجيه المتعلمين وتحفيزهم ومساعدتهم باستمرار	٤.٢١	٠.٦٦
٢٤	تحول المتعلم من متلقي سلبي للمعلومات إلى مشارك فعال في عملية التعلم	٤.٢١	٠.٦٦
١٦	تساعدني على توظيف تقنيات الاتصال الحديثة بصورة أكثر فاعلية	٤.١٩	٠.٧١
١٣	تنمي مهارات التواصل بيني وبين المتعلمين	٤.١٥	٠.٨١
٢٥	تساعد على المتعلم إلى مصادر المعرفة في أي وقت ومكان	٤.١٥	٠.٦٩
٢٢	وفر تغذية راجعة فورية للمتعلمين في أثناء الدرس	٤.١٣	٠.٧٤
٢١	ترفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين	٤.١٠	٠.٧٠
٢٠	ترفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين	٤.١٠	٠.٧٠
١١	تشجعني على اكتساب الكثير من المهارات الالكترونية في إعداد الدروس وتقديمها	٤.١٠	٠.٧٠
١٩	تساعد على اندماج المتعلم وتفاعله مع المحتوى التعليمي	٤.٠٨	٠.٦٩
١٨	تزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم	٤.٠٦	٠.٨٠
١٧	تساعدني على تقييم أداء الطلبة بصورة أكثر واقعية	٤.٠٢	٠.٦٨

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١٠	تمكنني استراتيجية التعلم المعكوس من تحديث المحتوى بشكل مستمر .	٣.٩٣	٠.٨٢
	المتوسط العام	٤.١٥	٠.٥٨

يلاحظ من الجدول رقم (٥) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس في فقرات الدراسة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٤.١٥) وبينت نتائج الدراسة أن أهمية استراتيجية التعلم المعكوس للمعلم من وجهة نظر معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس بدرجة عالية .

تحليل فرضيات الدراسة:

تم تحليل فرضيات الدراسة باستخدام الاختبارات الاحصائية المناسبة وذلك كما يلي:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدم اختبار ت (T- test) للفروق في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم، وذلك كما هو واضح في الجدول (٦).

جدول (٦) نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
ذكر	١١	٤.٣٤	٠.٥٣	٠.٠٢٤	٠.٨٧٨
أنثى	٣٥	٤.٠٨	٠.٥٣		

يتضح لنا من الجدول (٦) أن الفروق في متوسطات إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم تكن ذات دلالة إحصائية إذ كانت قيمة (ت) تساوي (٠.٠٢٤) وكانت قيمة (P) تساوي (٠.٨٧٨). أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم وهذا يؤكد

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

قبول الفرضية. ويمكن ويمكن تفسير تعرضهم لنفس الظروف البيئية والمناخ المدرسي وتشابه الظروف عاملاً مانعاً لظهور الفروق، وهناك الكثير من المدارس تكون الهيئة التدريسية مختلطة من معلمات ومعلمين.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار ت (T- test) للفروق في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، وذلك كما هو واضح في الجدول (٧).

جدول (٧) نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس	٢٣	٤.١٢	٠.٦٠	٠.٢٩٠	٠.١٥١
دراسات عليا	٢٣	٤.١٧	٠.٤٨		

يتضح لنا من الجدول (٧) أن الفروق في متوسطات إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم. لم تكن ذات دلالة إحصائية إذ كانت قيمة (ت) تساوي (٠.٢٩٠) وكانت قيمة(P) تساوي (٠.١٥١)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم وهذا يؤكد قبول الفرضية. ويمكن تفسير ذلك من خلال التقدم التكنولوجي الذي أدى إلى الانفتاح على مصادر العلم والمعرفة المختلفة الذي أدى إلى ازالة الكثير من الحواجز والفروقات بين الدرجات العلمية.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة استخدم اختبار ت (T- test) للفروق في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية للمعلم، وذلك كما هو واضح في الجدول (٨).

جدول (٨) نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية للمعلم

الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
نعم	٣٥	٤.١٥	٠.٥٤	٠.٠٢٦	٠.٨٧٣
لا	١١	٤.١١	٠.٥٥		

يتضح لنا من الجدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية للمعلم وهذا يؤكد قبول الفرضية.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق بين معلمي العلوم في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح في الجدول (٩).

جدول (٩) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق بين معلمي العلوم في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة للمعلم

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٢	٠.٠٦٣	٠.٠٣٢	٠.١٠٣	٠.٩٠٢
داخل المجموعات	٤٣	١٣.١٩٦	٠.٣٠٧		
المجموع	٤٥	١٣.٢٥٩			

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتضح لنا من الجدول (٩) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة للمعلم وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لإجاباتهم على موضوع الدراسة في الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة للمعلم

سنوات الخبرة للمعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من (٥) سنوات	١٩	٤.١٧	٠.٥٦
من (٥-١٠) سنوات	٥	٤.٢٢	٠.٤٩
أكثر من (١٠) سنوات	٢٢	٤.١١	٠.٥٥

وهذا يؤكد قبول الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين معلمي العلوم في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة للمعلم.

الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق بين معلمي العلوم في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة، وذلك كما هو واضح في الجدول (١١).

جدول (١١) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق بين معلمي العلوم في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجمهة المشرفة على المدرسة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٢	٢.٠٣٠	١.٠١٥	٣.٨٨٧	٠.٠٢٨
داخل المجموعات	٤٣	١١.٢٢٩	٠.٢٦١		
المجموع	٤٥	١٣.٢٥٩			

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتضح لنا من الجدول (١١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لإجاباتهم على موضوع الدراسة في الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢) الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة

الجهة المشرفة على المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حكومية	٢٦	٤.٢٩	٠.٤٧
وكالة	٨	٣.٧١	٠.٦٠
خاصة	١٢	٤.١٢	٠.٥١

وهذا يؤكد رفض الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين معلمي العلوم في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة.

مناقشة نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس ولهذا الغرض فقد استخدمت الباحثة استبانة تكونت من (٢٦) فقرة، حيث تشير نتائج الدراسة إلى أن معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس يدركون أهمية استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس بدرجة مرتفعة، سواء من حيث دورها في العملية التعليمية أو أهميتها بالنسبة للمعلم فهذا الإدراك يعكس وعي المعلمين بقدرة هذه الاستراتيجية على تحسين جودة التعليم وتحقيق أهدافه بطرق مبتكرة وفعالة.

كما أظهرت النتائج أن استراتيجية التعلم المعكوس تساهم بشكل كبير في جعل العملية التعليمية أكثر تفاعلية، حيث حصدت فقرة "تجعل عملية التعلم أكثر تفاعلية" أعلى متوسط حسابي (٤.٢٣) حيث يعكس هذا أهمية التفاعل الإيجابي بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم في سياق التعليم الحديث، كما أشارت النتائج إلى أن الاستراتيجية تعزز بقاء أثر التعلم لفترة أطول (٤.٢١) وتساعد على استثمار وقت الحصة الدراسية بفعالية، مما يشير إلى قدرتها على تحسين إدارة الوقت واستثماره لتحقيق أقصى فائدة تعليمية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

من الجدير بالذكر أن الفقرات المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا والقيام بأنشطة متنوعة حصلت على متوسطات مرتفعة نسبيا (٤.١٩ و٤.١٧ على التوالي)، مما يعكس أهمية التكنولوجيا كأداة داعمة لتعزيز العملية التعليمية، كما أن قدرة الاستراتيجية على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وضمان نتائج أفضل مقارنة بالطرائق التقليدية (٤.٠٨ و٤.٠٤) تسلط الضوء على قدرتها على تقديم تعليم مخصص يلبي احتياجات جميع الطلاب.

أظهرت النتائج أن استراتيجية التعلم المعكوس تعود بفوائد جمة على المعلم نفسه. فقد حصدت فقرة "تعطي فرصا للمتعلم للاطلاع على المحتوى قبل القدوم إلى الصف" أعلى متوسط حسابي (٤.٣٠)، مما يعكس أهميتها في تعزيز التعلم المسبق للطلاب وجعل الحصة الدراسية مساحة للتفاعل والتطبيق بدلاً من التلقين.

كما تبين أن الاستراتيجية تساعد المعلمين في توظيف استراتيجيات تدريسية متنوعة وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب (٤.٢٨ و٤.٢١ على التوالي) فهذا يعكس دور التعلم المعكوس في تحويل دور المعلم من ملقن للمعلومات إلى موجه ومحفز للطلاب، مما يعزز الاستقلالية التعليمية لديهم.

بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن استراتيجية التعلم المعكوس تسهم في تعزيز مهارات التواصل بين المعلمين والطلاب (٤.١٥) وتوظيف تقنيات الاتصال الحديثة بفاعلية (٤.١٩) حيث يشير ذلك إلى أن هذه الاستراتيجية تدعم البيئة التعليمية التفاعلية وتساعد المعلمين على اكتساب مهارات جديدة تواكب متطلبات العصر الرقمي.

مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

تم عرض نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها حسب تسلسلها في الدراسة كما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في إدراك معلمي العلوم في مديرية تربية ضواحي القدس لدور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى لمتغير الدورات التدريبية للمعلم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير سنوات الخبرة للمعلم
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في دور الصف المعكوس وأهميته في التدريس تعزى إلى متغير الجهة المشرفة على المدرسة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- تقديم برامج تدريبية للمعلمين تركز على كيفية تطبيق استراتيجية التعلم المعكوس بفاعلية في التدريس.
- توفير الموارد التقنية اللازمة، مثل الأجهزة والبرمجيات، لضمان نجاح تطبيق هذه الاستراتيجية.
- تشجيع المعلمين على تصميم محتوى تعليمي مبتكر يتناسب مع خصائص استراتيجية التعلم المعكوس.
- توسيع الدراسات لتشمل تأثير التعلم المعكوس على تحصيل الطلاب في مواد تعليمية أخرى وفي مراحل دراسية مختلفة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع :

أحمد، مطيعة،سلطان،منال،شاهين،يوسف(٢٠١٧).اتجاهات المدرسين في مرحلة التعليم الثانوي نحو استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تدريس العلوم دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية. **مجلة جامعة تشرين سوريا. مجلد ٣٩**،العدد٤.

الآغا، إيمان أسحاق (٢٠٠٧م).**أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة** (رسالة ماجستير غير منشورة).الجامعة الإسلامية،غزة.

بشارات، لينا سليمان محمود.(٢٠١٧م).أثر استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل ومفهوم الذات الرياضي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة أريحا. رسالة الماجستير. **كلية الدراسات العليا .جامعة النجاح الوطنية ،نابلس .**

الجريبة، منى بنت مجد ، (٢٠١٧) ، "فاعلية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل في مادة الحديث لطالبات التعليم الثانوي في مدينة الرياض " **مجلة كلية التربية** – جامعة الأزهر . العدد ١٧٢ ، ص ، ٧٠٢ – ٦٧٣ .

خطابية، عبد الله والخليل، حسين (٢٠٠١م).الأخطاء المفاهيمية في الكيمياء (المحاليل) لدى طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في محافظة إربد شمال الأردن، **مجلة كلية التربية(٢٥).الجزء(١).كلية التربية جامعة عين الشمس.**

الرواجفة، فيصل شوكت ، (٢٠١٩) . فاعلية استخدام التعلم المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي . **رسالة ماجستير . قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم . كلية العلوم التربوية** : جامعة الشرق الأوسط .

الرؤساء، تهاني محمد (٢٠١٨). فاعلية الصف المقلوب في تدريس مقرر استراتيجيات تدريس العلوم وتقييمها على التحصيل الأكاديمي وتنمية عادات العقل لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن . **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** .مجلة ٢٦ ، العدد1 .١٢٨-١٥٠ .

الزهراني، عبد الرحمن بن محمد . (٢٠١٥) . فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية مستوى التحصيل المعرفي المقرر التعليم الالكتروني لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز . مجلة كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز . **مجلة كلية التربية** . جامعة الأزهر ، ٢ (١٦٢) ، ٤٧١ – ٥٠٢ .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الزين، حنان اسعد (٢٠١٥).أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الميرة نورة بنت عبد الرحمن. المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،٤(١)،١٧١-١٨٦.

سليمان، علي محمد حسين ، (٢٠١٧) . إستراتيجية الصف المقلوب وتنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات المهنية لدى الطلاب والمعلمين : " دراسة تجريبية " ، **مجلة كلية التربية** . جامعة الأزهر . العدد١٦٧ص ، ١٣ -٧٤ .

شرير، ميسر ناصر عيد ، (٢٠١٧) . فاعلية توظيف بيئة تعليمية قائمة على الصف المقلوب في تنمية النحو ولاتجاه نحوه لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة ، **رسالة ماجستير** . كلية التربية :الجامعة الإسلامية – غزة،

الشعيب، أنور عيسى ، والفليح ، بدر عويد (٢٠١٨) . بناء بيئة داعمة للتعلم الذاتي والتعاوني من خلال طريقة الفصل المقلوب . **المجلة الدولية للبحوث التربوية** . مجلد ٤٢ . العدد ٣ . ١١٨ – ١٥٧ .

العبيكان، ريم عبد المحسن والحناكي ، منى سليمان (٢٠١٦) . أثر التدريس باستخدام استراتيجية الفصول المقلوبة على الدافعية نحو التعلم في المرحلة المتوسطة . المجلة الدولية المتخصصة ، ٥ (٨) ١٧٢ – ١٨٦ .

الفار، إبراهيم عبد الوكيل ، (٢٠٢٥) ، **تربويات تكنولوجيا العصر الرقمي** ، سلسلة تربويات الحاسوب . استخدام الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التربية . طنطا : الدلتا لتكنولوجيا الحسابات .

نشوان، يعقوب .(٢٠٠١م).**الجديد في تعليم العلوم**.ط١.عمان:دار الفرقان للنشر والتوزيع .

Murry, D, Koziniec, T.and Mcgill, T. (2014). Student Perceptions of flipped learning. Paper presented at the 17th Australasian Computer Education Conference (**ACE 2015) Conference in Research and Practice in** Information Technology (CRPIT) Australian Computer Society Australia,1-6, Retrieved from http: profiles.murdoch.edu.au/muprofile/david-murray/file/2012/06/flipped-learning.pdf.

Darke, L, Kayser, M, Jacobowitz, R (2016). **The Flipped Classroom. An Approach to Teaching** and Learning. Ulster: Ulster Country School Boards Association.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إدارةُ ضغوط العمل، ودورها في تحسين الأداء المؤسسي:
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز أنموذجاً

Managing working pressures and their role in improving institutional performance: The University of Prince Sattam Bin Abdulaziz as a model

إعداد

روان بنت عبد العزيز بن عبد الله السليمان

Rawan Abdulaziz Al-Sulaiman

قسم العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز،

المملكة العربية السعودية

د. عيسى بن خلف بن سعد الدوسري

Dr. Issa Khalaf Saad Al Dosari

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

Doi: 10.21608/jasep.2025.416540

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

السليمان، روان بنت عبد العزيز بن عبد الله و الدوسري، عيسى بن خلف بن سعد (٢٠٢٥). إدارةُ ضغوط العمل، ودورها في تحسين الأداء المؤسسي: جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز أنموذجًا. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٦)، ٣٢١ – ٣٧٠.

http://jasep.journals.ekb.eg

إدارةُ ضغوط العمل، ودورها في تحسين الأداء المؤسسي: جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز أنموذجًا

المستخلص:

هدفت هذه الدِّرَاسَةُ إلى التعرُّف على إدارةُ ضغوط العمل، ودورها في تحسين الأداء المؤسسي: جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز أنموذجًا، ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدمت الباحثةُ المنهج الوصفيّ المسحي، كما استخدمت أداة الاستبانة، وتكوَّن مجتمع الدِّرَاسَة من جميع القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز والبالغ عددهم (٢٤٧) عضوًا من (وكلاء الجامعة، عمداء عمادات، عمداء كليات، وكلاء كليات، وكلاء عمادات، مديري إدارات، رؤساء أقسام)، أما عينة الدراسة تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة حيث تم إتاحة الفرصة لجميع أفراد مجتمع الدراسة للمشاركة في هذه الدراسة وشارك عدد (١٥٠) عضوًا. كشفت النتائج عن موافقة القيادات بدرجة كبيرة جدًّا على واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات، كما أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، وأشارت النتائج إلى أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جدًّا على المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي وجاءت من أبرز التوصيات (تحديد إجراءات العمل وتوضيحها بشكل جيد، زيادة الحوافز المادية والمعنوية وتوظيفها وفق أسس علمية تلبي رغبات وطموحات العاملين).

الكلمات المفتاحية: ضغوط العمل ، الأداء المؤسسي، الجامعة.

Abstract

This study aimed to identify the Managing working pressures and their role in improving institutional performance: The University of Prince Sattam Bin Abdulaziz as a model, and to achieve these goal; The researcher used the descriptive survey method, and also used the questionnaire tool. The study community consisted of all leaders at Prince Sattam bin Abdulaziz University, numbering (247) members from (university vice presidents, deans of deanships, deans of colleges, vice deans of colleges, vice deans of deanships,

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

directors of departments, heads of departments), the study sample was a simple random sample of (150) members. The results revealed that academic leaders agree to a very high degree of practicing Work pressure Management at Prince Sattam bin Abdulaziz University from the point of view of leaders, The results also showed that the study sample members agreed to a moderate degree on the obstacles facing academic leaders at Prince Sattam bin Abdulaziz University in Work pressure management, which contributes to improving institutional performance, The results indicated that the study sample members agreed to a very large extent with the requirements that contribute to solving the obstacles facing academic leaders at Prince Sattam bin Abdulaziz University in Work pressure management, which contributes to improving institutional performance,The most prominent recommendations were: (Defining work procedures and explaining them well, increasing material and moral incentives and employing them according to scientific foundations that meet the desires and ambitions of employees).

Keywords: Work pressure, institutional performance, university

المقدمة:

تُعد مؤسسات التعليم عامة، ومؤسسات التعليم العالي خاصة أهم من يتأثر بما يتصف به هذا العصر الذي نعيشه من التعقيد والتغيير المتسارع في شتى مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية، وهذا بدوره ألقى بالعديد من المهام والمسؤوليات على عاتق تلك المؤسسات؛ ما جعل القائمين عليها يجدون أنفسهم في حيرةٍ وصراع بين مواكبة هذه التغيرات وبين ما تتطلب من تعقد المهام وتعددها.

حيث تسعى هذه المؤسسات على مختلف أنواعها إلى الرقي بمستوى خدماتها، وتطوير قدرتها على المنافسة والبقاء، وبالتالي فهي تسعى جاهدة إلى تطوير قدرات أفرادها بشتى الأساليب والطرق، وهذا يفرض عليها زيادة في حجم أعمالها وأنشطتها على الصعيدين الكمي والنوعي، ولا يقتصر دور المؤسسات على التأهيل فقط، بل يتعدى ذلك لتسهم بصورة مؤثرة في مسيرة التنمية الشاملة، ونشر المعرفة،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والقيام بالبحوث العلمية التي تحقق التقدم وتتحمل مسؤولية اجتماعية تجاه المجتمع الذي نشأت فيه لتلبية احتياجاته وتطلعاته (الورثان، ٢٠٢٠).

وتُعد عملية تحسين وتطوير أداء المؤسسة عملية شاملة ومتكاملة؛ تشمل الأنشطة المخططة للمنظمة ككل، استنادًا على السرعة والمرونة والابتكار والإبداع والتطوير في العمل؛ حيثُ تسعى المنظمات بشكل عام، والجامعات بشكل خاص لتحقيق التميز والإبداع والمنافسة للوصول للنجاح المستمر، ويتطلب ذلك من المستويات والوحدات الإدارية بذل المزيد من الجهود المكثفة لتحقيق المزيد من الإنتاجية والكفاءة العالية، وتطوير الأداء لتحقيق التميز والإبداع، وهذا يعكس أهمية معالجة الأداء المؤسسي داخل الجامعات (المجالي والزعبي, ٢٠٢٠).

ويعد الأداء المؤسسي من العمليات الإدارية الأساسية التي يمكن من خلالها تطوير الجامعات والارتقاء بها، إضافة إلى ما تتضمنه تلك العملية من فحصٍ دقيق وتحليل للسياسات والممارسات من تخطيط وتنفيذ وقيادة موارد بشرية ومادية وثقافية تنظيمية، كما تبدو في غاية الأهمية من خلال ما توفره من معلومات وبيانات حول أداء الجامعة، ومدى تحقيق أهدافها المرسومة والوسائل اللازمة لتحقيقها، كما تتيح للإداريين فرصة عرض نقاط القوة والضعف في الوظائف الإدارية المختلفة، وإعادة النظر في البرامج والسياسات المقررة (السرحان، ٢٠٢١).

وكشفت دراسة " شيبورو وعثمان " (Shibru &Ousman,2017) التي تهدف إلى استكشاف العوامل التي تؤثر على الأداء المؤسسي بجامعة وليتا سودو، وحددت الدراسة تصورات مديري الإدارة الوسطى عن الأداء المؤسسي؛ إذ توصلت إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر في الأداء المؤسسي تختص بالقيادات، هي: الخبرة القيادية، والرتبة الأكاديمية للمديرين والسياسيات، والإجراءات المعمول بها، والاهتمام بمجتمع التعليم المهني، وضمان الإدارة المالية والمساءلة بكفاءة.

فالجامعات تحرص على تحسين مستوى أدائها، فيفرض ذلك مزيدًا من الضغوط على العاملين فيها وتأخذ هذه الضغوط في الازدياد بين الأفراد العاملين في تلك الجامعات، الأمر الذي يهدد فعالية أداء الجامعات وأهدافها الاستراتيجية؛ لأن تعرُّض الفرد للأحداث لا يؤثر عليه فقط؛ بل ينعكس بآثاره المختلفة على كل من حوله (البزايعة، ٢٠١٨).

وتُعد ضغوط العمل من الظواهر التي لا يمكن تجنبها في المنظمات؛ حيث إنها تؤثر على كافة أعضاء المنظمة سواءً أ كانت قيادات إدارية أم مرؤوسين ولكن بدرجات متفاوتة، ويستجيب الأفراد لتلك الضغوط بأساليب مختلفة؛ فمنهم من تدفعه

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تلك الضغوط إلى المثابرة والجدية لتحقيق الأهداف المنشودة، وقد تدفع بعضهم الآخر إلى الإحباط واليأس وانخفاض الإنتاجية. (العمري والسهلي،٢٠١٦).

وتهدف إدارة ضغوط العمل إلى الحدِّ من المؤثرات السلبية في مكان العمل، وزيادة قدرة الموظف على التعامل معها؛ حيث تؤدي إدارة الضغوط إلى القضاء على مصدر الضغوط أو تدريب العاملين على مواجهة الظروف التي تؤدي إليها؛ وذلك لأنها تتسبب في حدوث مشاكل جسدية وعقلية وسلوكية، فالعامل تحت الضغوط غير قادر على الاهتمام بعمله، وبالتالي فإنه قد يضر بزملائه في تلك الجامعة، كما تقلل ضغوط العمل من كفاءة العاملين وفعاليتهم (Jahanian Tabatabaei Behdad ,2012).

وفي ضوء ما سبق يتضح أهمية دراسة بيئات العمل في مؤسسات التعليم العالي حتى تحقق هذه المؤسسات أهداف التنمية المستدامة منها .

مشكلة الدراسة:

تعتمد الجامعاتُ في تحقيق أهدافها بالدرجة الأولى على الموظفين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس وتتعرض هذه الفئات لأشكالٍ متعددة من ضغوط العمل الناتجة عن تعدد مسؤولياتهم والأدوار التي يؤدونها داخل العمل وخارجه؛ ما يؤثر سلبًا على مستوى أدائهم لوظائفهم، وينعكس ذلك سلبًا على تحقيق الجامعة لأهدافها، ولقد أصبح التعامل مع ضغوط العمل وإدارتها بفاعلية أحد المحددات الرئيسة لكفاءة الإدارة في الجامعة (التويجري، ٢٠٢١).

وتواجه القيادات الجامعية مجموعة من الصعوبات والتحديات ومنها ضغوط العمل ، ولكي يؤدوا دورهم المأمول فإن ذلك يتطلب توفير البيئة المناسبة للعمل الأكاديمي التي تسهم في تجاوز الكثير من الصعوبات والمعوقات، والتي تسهم كذلك في تحقق أهداف المنظمة وتحسين كفاءة العمل (الطوال وعليمات، ٢٠١٩).

ولكي تحقق الجامعاتُ التميز والتنافسية؛ فإن ذلك يتطلب جهودًا مكثفة من المستويات والوحدات الإدارية المختلفة فيها، لتدعيم السعي نحو مزيد من الإنتاجية، والتطور في الأداء، وهذا ما يعكس أهمية تناول الأداء المؤسسي داخل الجامعات والذي يُشير إلى المنظومة المتكاملة للأداء المتميز للوحدات الإدارية نتيجة لأداء الأفراد داخل تلك الوحدات التنظيمية، وبالتالي تحسين أداء المؤسسة الجامعية ككل ضمن البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المتواجد فيها والمتفاعلة معها (حتاملة، ٢٠١٩).

وقد أشارت دراسةُ (fonkeng,2018) إلى أن الموظفين يعانون من ضغوطٍ مفرطه تؤثر على حياتهم الوظيفية وأدائهم، وتوصلت دراسة داوود وآخرون

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(٢٠٢٠). إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ومعنوية بين إدارة ضغوط العمل والأداء الوظيفي، وأشارت دراسة عبد الخير (٢٠٢٠) إلى أن عبء العمل يؤثر على أداء العاملين لأعمالهم، ولكن كلما زادت مهاراتهم زادت مقدرتهم على التغلب على ذلك، كما أن ضغوط العمل تمثل جزءًا مهمًّا من معوقات الأداء بالنسبة للعاملين؛ ويرجع ذلك لطبيعة عمل الجامعة، كما بينت دراسة المواضية (٢٠٢١) وجود علاقة إيجابية وقوية بين جودة حياة العمل وبين الأداء المؤسسي. كما أشارت دراسة صقر(٢٠١٦) إلى أن هناك العديد من جوانب القصور في النواحي الإدارية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وأن ٤٠% من القيادات غير راضين عن الأداء الإداري إضافة إلى تدني الحوافز ونقصٍ في الصلاحيات وغموضٍ في المهام.

ومن هنا، دعت الحاجةُ إلى دراسة دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

أسئلة الدراسة:

١. ما واقعُ ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات؟

٢. ما المعوقاتُ التي تواجهه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي؟

٣. ما المتطلباتُ التي تسهم في حل المعوقات التي تواجهه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي؟

٤. هل توجدُ فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة في كل من إدارة ضغوط العمل وتحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ترجع لمتغيرات (الجنس، الرتبة، سنوات الخبرة)؟

٥. ما دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز؟

أهداف الدراسة:

١. التعرُّفُ على واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر أفراد الدراسة.

٢. الكشفُ عن المعوقات التي تواجهه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. الكشفُ عن المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجهه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

٤. الكشفُ عن فروقٍ ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة في كل من إدارة ضغوط العمل وتحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ترجع لمتغيرات (الجنس، الرتبة، سنوات الخبرة).

٥. التعرف على دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز؟

أهميةُ الدراسة:

تتمثلُ أهمية الدراسة الحالية في الجانبين؛ النظري والتطبيقي على النحو الاتي:

الأهميةُ النظرية:

- تكمُن أهمية هذه الدراسة في الموضوع الذي تناولته؛ حيث من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في إثراء المعارف من خلال النتائج التي تلقي الضوء على إدارة ضغوط العمل والأداء المؤسسي.
- تسعى الدراسة لتقديم إطارًا نظريًّا يسهم في تزويد المكتبة التربوية والأدبيات العربية بالمعرفة المتعلقة بإدارة ضغوط العمل ودورها في تحسين الأداء المؤسسي.
- تحاول الدراسة توجيهه نظر المهتمين والباحثين إلى أهمية دراسة أداء المنظومة الإدارية والقيادية بالجامعات السعودية؛ لما لها من تأثير على الكيان المؤسسي الجامعي.
- حاجةُ البيئة في المملكة العربية السعودية إلى مثل هذا النوع من الدراسات؛ حيث يواكب التقدم في المجال الإداري المنبثق من أهداف رؤية ٢٠٣٠ التي تؤكد على أهمية توفر البيئة المناسبة والمحفزة للعمل والإبداع والإنتاج.

الأهميةُ التطبيقية:

- تُساعدُ نتائجُ الدراسة الحالية المسؤولين وأصحاب القرار على التعرُّف على الواقع الفعلي لإدارة ضغوط العمل بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وبيان دور ممارسة إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي.
- تقديمُ مقترحات تساهم في تحسين الأداء المؤسسي لجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، من خلال تطبيق إدارة ضغوط العمل والحد من مشكلاته.
- إيجاد السبل المناسبة لتجنيب القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز لضغوط العمل السلبية، ورفع الروح المعنوية عن طريق توفير بيئة عمل مناسبة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- تُساعدُ الدراسة الحالية الجامعات السعودية وجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز على وجه الخصوص من تطوير وتحسين الأعمال، وتحقيق مستوى متميز من الأداء وإنجاز أهدافها بمستوى عالٍ من الكفاءة؛ ما يمكنها من المنافسة المحلية والدولية.

مصطلحات الدراسة:

تتضمنُ الدراسة الحالية عدة مصطلحاتٍ متعلقةٍ بمشكلة الدراسة. وسيتم تعريفها اصطلاحيًّا وإجرائيًّا، على النحو التالي:

إدارة ضغوط العمل (Managing work stress): "هو كيفية التعامل مع الحالة التي تظهر على الموظف من توترٍ وانفعال تصيبه بدنيًّا وعقليًّا، ناتجة عن تعرضه لمواقف ومتطلبات بيئية أو وظيفية أو اجتماعية مفروضة عليه، إذا ما زادت عن قدرته وإمكاناته، فإنها تُسبب له أضرارًا متعددة" (عمر، ٢٠١٥، ١١٧).

وتعرفها الباحثة؛ إجرائيًّا بأنها: مجموعةٌ من الأساليب والطرق التي تقلل من الضغوط وتساعد القيادات في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز من التكيف مع هذه الضغوط ومع مصادرها سواءً أكانت تلك الصراعات أو المنازعات من البيئة الخارجية أو من بيئة العمل الداخلية، ويكون لها تأثير مباشر على هذه القيادات، سواءً أكانت على المستوى النفسي أو السلوكي؛ ما يؤثر في منظومة العمل بالجامعة.

الأداءُ المؤسسي (Institutional performance): يُعرف بأنه" المنظومة المتكاملة لنتاج أعمال المؤسسة في ضوء تفاعلها مع بيئتها الداخلية والخارجية ويشتمل على ثلاثة أبعاد: أداء الأفراد في وحدتهم التنظيمية، وأداء الوحدات التنظيمية في إطار السياسات العامة للمؤسسة، وأداء المؤسسة في إطار البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية "(بن مسعود، ٢٠١٦، ٢٠٢).

وتعرِّفه الباحثة؛ إجرائيًّا بأنه: مدى قدرة القيادات من تحقيق أهداف جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ضوء تفاعلها مع مكونات بيئتها الداخلية والخارجية لتحقيق النجاح المستمر، والعمل على تنمية واستخدام مواردها المادية والبشرية والإفادة منها في تحقيق متطلبات التميز؛ أكاديميًّا وبحثيًّا ومجتمعيّا.

حدودُ الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** التعرُّف على دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من خلال التعرف على الواقع والمتطلبات والمعوقات.
- **الحدودُ البشرية:** القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز: (وكلاء الجامعة، عمداء عمادات، عمداء كليات، وكلاء كليات، وكلاء عمادات، مدراء إدارات، رؤساء أقسام).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- **الحدودُ المكانية:** جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز-محافظة الخرج-الرياض-المملكة العربية السعودية.
- **الحدودُ الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٥ه.

الإطارُ النظريُّ، والدراسات السابقة:

المحور الأول: إدارة ضغوط العمل:

يُعد موضوع ضغوط العمل من المواضيع البارزة والحساسة التي لقيت اهتمامًا كبيرًا في المنظمات المعاصرة، لاسيما وأن هذه الأخيرة تسعى دائمًا لتحقيق أهدافها، من خلال جهود مواردها البشرية، فالمورد البشري يمثل أهم وأغلى عناصر الإنتاج لديها، ومن ثم فإن الخلل الذي قد يصيبه نتيجة ضغوط العمل سينعكس بشكلٍ سلبي على أداء المنظمة؛ لذلك تسعى المنظمات بشتى أشكالها إلى إحداث موازنة بين حاجاتها وحاجات ورغبات عامليها، وتوفير جوٍّ مناسب للعمل، لينعكس هذا على رفع معدلات أدائها، ومن ثم على تحقيق أهدافها (أونيس وآخرون،٢٠٢١).

مفهوم إدارة ضغوط العمل:

تُعرف إدارة ضغوط العمل بأنها ردودُ فعل أو حالة من عدم التوازن ناجمة عن المصادر التنظيمية وظروف العمل غير العادية وتفاعلها مع شخصية القيادي، ثم بين العاملين وأعمالهم؛ ما يؤثر في حالة العاملين النفسية والبدنية بدرجات متفاوتة وتؤدي الى تغير نمط سلوكهم أو انحرافهم عن الأداء المتوقع (السعودي، ٢٠١٨).

كما تُعرف بأنها مجموعة من المثيرات التي تتواجد في بيئة عمل الأفراد، والتي ينتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوك الأفراد في العمل، أو في حالاتهم النفسية والجسمانية، أو في أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد مع بيئة عملهم التي تحوي الضغوط (عمر، ٢٠١٥).

وتعرِّف الباحثةُ إدارة ضغوط العمل بأنها مجموعة من الإجراءات المختلفة التي تهدف إلى الحد من التأثير السلبي لضغوط العمل على الفرد، ومساعدته على مواجهة ضغوط الحياة اليومية على اختلاف جوانبها الشخصية والمهنية، والاجتماعية بصورة إيجابية، والتي تمكِّنه من المساهمة في تحقيق أهداف المنظمة وتحسين حياته الاجتماعية ورفع مستوى أدائه.

مسبباتُ ومصادر ضغوط العمل:

تتعدد مصادر ضغوط العمل ما بين العوامل الداخلية والخارجية، والتي تترك أثرها على مستويات الأداء وعلى الحالة النفسية للفرد وعلى علاقاته الشخصية؛ ما يؤدي إلى القلق والأمراض، وهي على النحو التالي(الشاقبة والزعبي، ٢٠١٨):

أ- **غموضُ دور الفرد في المؤسسة:** ويقصد به شعور الفرد بصعوبة العمل الذي يؤديه،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وقد ينتج شعور الفرد بضغوط العمل لعدة أسباب، منها: عدم فهم الفرد لأبعاد وجوانب عمله وعدم توفر المعلومات التي يحتاجها الفرد في عمله، قصور قدرات الفرد، وتوتر العلاقات بين الأفراد في العمل، وعبء العمل الزائد كثيرًا أو القليل جدًّا، وفقدان سيطرة الفرد على عمله من حيث وتيرة العمل وتدفق العمل.

ب- **ظروف العمل المادية:** تسهم بعض الظروف المادية في حدوث الإرهاق للعاملين في المنظمة؛ حيث تؤثر بيئة العمل المادية وطريقة تصميم مكان العمل ومستوى الإضاءة ودرجة الحرارة والرطوبة سلبًا أو إيجابًا على أداء الموظف، إضافة إلى وجود مؤثرات أخرى؛ مثل: عدم معرفة الفرد للدور المطلوب منه، وعدم وجود وصف وظيفي ومعدلات أداء عالية لا تتناسب مع الوقت المحدد للعمل، وكمية عمل تفوق القدرات المتاحة للفرد.

جـ- **مسببات ضغوط العمل الناتجة عن جماعة العمل:** الافتقار إلى تماسك الجماعة وافتقار الفرد إلى دعم الجماعة ومؤازرتها، والتنازع والصراع بين الأفراد والجماعة.

د- **الضغوط التي تسببها المؤسسة:** حيث تسبب المؤسسة ضغوطًا لأعداد كثيرة من العاملين؛ فمنها ما يتعلق بالهيكل التنظيمي وبعضها بثقافة المؤسسة، والبعض الآخر له علاقة بعمليات الاتصال والقيادة واتخاذ القرارات.

هـ - **مسببات ضغوط العمل خارج المؤسسة:** وتنشأ لعوامل ومؤثرات وظروف ليست لها علاقة بعمل الأفراد أو الجماعة أو المؤسسة التي يعمل فيها، فقد تتعلق بحياة الفرد الخاصة وما يتعرض له من أحداث شخصية أو انفعالية مستمرة من وظيفة إلى وظيفة ومن بلد إلى أخر والتي تؤدي إلى مشكلات عائلية بسبب رغبة الزوجة بالانتقال معه (الكمري وجبر، ٢٠١٨).

و- **صراع الدور:** ينشأ هذا النوع من التوتر نتيجة التعارض والاختلاف بين توقعات العاملين من المؤسسة وتوقعات المؤسسة من العاملين.

ز - **الاختلاف بين الرؤساء والمرؤوسين بسبب الصراع على السلطة:** تؤثر الصراعات السلبية الداخلية في المنظمة على أداء الموظفين؛ ما يؤثر سلبًا على أداء المنظمة ككُل.

ح- **العواملُ الشخصية التي تتعلق بحالة الفرد، ومن الأمثلة على ذلك:** وفاة عزيز، قرب الإحالة على التقاعد، النقل إلى مكان عمل آخر، ويتفاوت العاملون في شخصياتهم وخصائصهم وسماتهم وميولهم ومدى قابليتهم للضغوط وتكيفهم معها ومدى شعور الفرد بقدرته على السيطرة على زمام الأمور والأحداث.

الآثار الناتجة من ضغوط العمل:

١.الآثار الإيجابية لضغوط العمل:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

من أهم الآثار الإيجابية لضغوط العمل، وفقًا لفليه وعبد المجيد (المشاقبة والزعبي، ٢٠١٨) ما يلي:

- رفع مستوى الشعور بالرضا والثقة والروح المعنوية ما بين العاملين؛ ما يؤدي إلى الاستقرار في العمل ورفع مستوى الأداء والتميز بينهم والسعي إلى تحقيق أهداف العمل بالرغم من الضغوط الموجودة لديهم.
- العمل على معالجة المشكلات التي تواجه العاملين في الوقت المناسب، وذلك لإنجاز العمل بكفاءة عالية ومواجهة المشكلات والعمل على التغلب عليها، فالضغوط هي الدافع لمعالجة هذه المشاكل.
- تساعد ضغوط العمل على تدعيم العلاقات الاجتماعية بين العاملين عن طريق مساعدة بعضهم البعض على مواجهة ضغوط العمل والمشكلات.
- من خلال الضغوط التي يواجها العاملون بالمؤسسات يتم اكتشاف قدراتهم والكفاءات المميزة لديهم، وذلك يتم من خلال مواجهة التحديات المتصلة بالعمل، وعن طريق هذه التحديات تتبين قدرات هؤلاء العاملين ومستوياتهم المهنية.
- إثارة الدوافع القوية عند الفرد في العمل، وذلك من خلال القيام بالعمل وتحقيق متطلباته من أجل تحقيق الذات بالإضافة إلى تنمية المعرفة لديهم.

٢.الآثار السلبية لضغوط العمل:

يترتب على الشعور بزيادة ضغوط العمل بعض الآثار والنتائج السلبية الضارة على الفرد والمؤسسة، وهي، كما بينها إبراهيم وشمس (٢٠٢١) كما يلي:

أ- الآثار السلوكية: من بين الآثار التي تترتب على إحساس الفرد بتزايد الضغوط عليه حدوث بعض التغيرات في عاداته وأنماط سلوكه المعتادة، وعادة ما تكون تلك التغيرات سيئة وذات آثار سلبية وضارة، سواء في الأجل القصير أو الأجل الطويل، ومن أهم تلك التغيرات ما يلي:

- المعاناة من الأرق الدائم أو المؤقت مع تغير وتذبذب في عادات النوم.
- الإدمان على الكحول واستخدام الأدوية المهدئة.
- الإفراط في التدخين وفقدان الشهية، ومن ثم اضطرابات في الوزن.
- العدوانية والتخريب، وعدم احترام الأنظمة والقوانين في المؤسسة التي يعمل بها.

ب- الآثار النفسية: يترتب على إحساس الفرد بتزايد ضغوط العمل عليه أثناء تأديته لوظيفته حدوث بعض الاستجابات النفسية والتي تحدث تأثيرها على تفكير الفرد وعلى علاقاته بالآخرين مثل (المراشدة والشقران، ٢٠٢٠).

- الحزن والكآبة والشعور بالقلق.
- الإحباط والنظر إلى المستقبل بتشاؤم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- فقدان الثقة بالغير والتصرف بعصبية شديدة وعدم القدرة على التركيز.
- الحساسية للنقد من جانب الآخرين وصعوبة التحدث والتعبير واللامبالاة.
- عدم القدرة على العودة إلى الحالة النفسية الطبيعية عند مواجهة تجربة غير سارة.

ج - **الآثار الجسدية:** يؤدي استمرار الضغوط في العمل لفترة قصيرة إلى حدوث تغيرات في أجهزة الجسم، والتي تؤثر على صحة الفرد؛ حيث تزداد إفرازات الهرمونات وتتأثر الدورة الدموية؛ ما يؤدي إلى تغير في ضغط الدم، أما الآثار التي تنجم عن استمرار ضغوط العمل لفترة طويلة فتتمثل في الأمراض المزمنة، وأمراض القلب، والتوتر العصبي، والصداع، والتقرحات المعدية الحادة والمعوية والربو، والسكري، والتي يطلق عليها اسم أمراض التكيف، أي إنها تنتقل بالعدوى.

ولا تقتصر آثار ضغوط العمل على الفرد، بل تمتد إلى المؤسسة؛ حيث يمثل الفرد فيها أهم عناصر الإنتاج والوسيلة المباشرة لتحقيق أهدافها، فتعرض المؤسسة للضرر سوف ينعكس على الأداء العام للمؤسسة، وعلى قدرتها على البقاء والاستمرار، والتكيف مع الظروف البيئية المتغيرة، وعليه يمكن إيجاز الآثار السلبية لضغوط العمل على المؤسسة؛ كما وضحها الفراج ومصه (٢٠٢٠) كما يلي:

- زيادة التكاليف المادية المباشرة؛ كالتعويض المقدم لهيئة التأمين (وغير المباشرة) كالغياب.
- الإضراب والتأخُّر عن العمل، والتوقُّف عنه؛ إضافة إلى الإصابات والحوادث وتعطل الآلات وإصلاحها وتكلفة التعاقد مع الموظفين الجدد.
- تدني مستوى الإنتاج وانخفاض جودته.
- صعوبة التركيز والاستياء من جو العمل وانخفاض الروح المعنوية.
- الغياب والتأخر عن العمل.
- عدم الدقة في اتخاذ القرارات؛ ما يؤدي إلى سوء العلاقات بين أفراد المؤسسة.
- سوء الاتصال، وذلك بسبب غموض الدور وتشويه المعلومات.
- التسرب الوظيفي ودوران العمل.

استراتيجيات إدارة ضغوط العمل:

تُعرف استراتيجيات مواجهة الضغوط بأنها: مجموعة من الأساليب أو الطرق والنشاطات الديناميكية والسلوكية والمعرفية التي يستخدمها الفرد في مواجهة الموقف الضاغط لحل المشكلة وتخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها(جربوب، العيداني، ٢٠٢٢، ٥٤٩).

كما تُعرف بأنها استراتيجيات تساعد الفرد في الحصول على التوازن في الحياة اليومية الضاغطة. (تواتي، ٢٠١٧).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ونظرًا لتعدُّد مصادر ضغوط العمل، وإثار هذه الضغوط على مستوى الفرد والمنظمة؛ فإنه من الصعب إلغاؤها نهائيًّا من حياتنا ولكن، يمكن اتباع أساليب واستراتيجيات تحد من هذه الضغوط وتخفف من آثارها على المستويين: الفردي والتنظيمي.

أولاً: الاستراتيجيات الفردية لإدارة ضغوط العمل:

هي ما يستطيع الفرد استخدامه من أجل تخفيف مستوى التوتر والضغط عليه؛ حيث تم تصميم أساليب من أجل تغيير أنماط سلوكية معينة للعاملين أو من أجل تغيير حالتهم النفسية أو الفيزيولوجية (إبراهيم، ٢٠١٥)، وتتمثل هذه الاستراتيجيات فيما يلي: (بن جلول، ٢٠١٣، السميران والمساعيد، ٢٠١٤).

- الاستعانة بالدين: تشير هذه الاستراتيجية إلى الرجوع إلى الدين والإكثار من الدعاء والذكر وحضور مجالس الذكر والوعظ كمصدر للدعم الروحي لمواجهة الموقف الضاغط.
- البحث عن الدعم الاجتماعي: تشير هذه الاستراتيجية إلى طلب المساعدة والنصيحة من الآخرين لحل المشاكل التي يتعرض لها في العمل.
- إدارة الوقت: يمكن التحكُّم وتخفيف التوتر الناتج بفعل ضغط العمل، وذلك باتباع أسلوبين هما: إدارة الوقت بفعالية، وإدارة الوقت بكفاءة، ونعني بإدارة الوقت بفعالية القدرة على تحقيق ما نريد من أهداف بالوقت المتاح، أما المقصود بإدارة الوقت بكفاءة تحقيق الأهداف المنشودة في أقصر وقت ممكن.
- التأمل والاسترخاء: تسعى هذه الطريقة إلى تحقيق حالة من الهدوء والراحة الجسمية، وتوفر الفرصة للفرد كي يوقف أنشطته اليومية، وأن يمارس درجة عالية من الانتباه والوعي على مشاعره ووجدانه، ويؤدي هذا إلى إعداد الذهن وتدريبه على تحمُّل ضغوط العمل، أما الاسترخاء فهو جلوس الفرد مسترخيًا هادئًا، من خلال تقليل مستوى التوتر عنده وخلق حالة من الهدوء والسكينة من الناحية النفسية والجسدية.
- النظام الغذائي: يتوقف أداء الأفراد في المساعي الإنسانية على ما يأكلونه، ومن المهم للغاية تناول الطعام بانتظام لتجنب اعتلال الصحة. وبصورة عامة، ينصح المختصون بتناول المجموعات الغذائية بشكلٍ معتدل.

وترى الباحثة أن على الإداري أن يتعامل مع ضغوط العمل والمشكلات الناجمة عنها بأسلوب علميّ، وعليه أن يتفهم طبيعة المشكلات، من خلال اتباع خطوات علمية لإحداث التغيير المطلوب، وأن الفرد في أي مؤسسة هو شخص قادر على تغيير السلوك، وأن من أهم الأسباب المؤدية إلى تقليل الضغوطات عليه هو الفرد نفسه؛ حيث إن الضغط قد يكون إيجابيًّا او سلبيًّا، وحسب حجمه، سواءً أكان

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

خفيفًا أو متوسطًا أو عاليًا، فإنه يستطيع السيطرة على ما ينتج من ضغوط في العمل في أقل وقت.

ثانيًا: الاستراتيجيات التنظيمية لإدارة ضغوط العمل:

وتتمثل في الإجراءات التي تقوم بها المنظمة بما فيها من علاقات رسمية أو غير رسمية وجوانب تنظيمية لإدارة الضغوط وعلاجها بما يحقق مصلحة الفرد والمنظمة، وتتمثل هذه الأساليب في وضع استراتيجية تهتم بثقافة المنظمة، ووضع استراتيجية لبناء الوظائف، وبناء استراتيجية للقيادة الناجحة، والاهتمام باستراتيجية الدوافع، ووضع استراتيجية لمواجهة الصراع داخل بيئة العمل، والاهتمام بوجود استراتيجية تعتني بالمناخ الملائم للتقويم والتطوير الوظيفي، ووضع استراتيجية تهتم بتحسين ظروف العمل المادية. (التويجري، ٢٠٢١).

المحور الثاني: الأداء المؤسسي:

يُعد مفهوم الأداء المؤسسي واحدًا من أحدث الموضوعات وأهمها في مجال الإدارة العامة، بالنظر إلى التحديات العالمية وزيادة المنافسة بين المنظمات لتقديم خدمة عالية الجودة للمستفيدين؛ لذا أصبح التميز هدفًا مستدامًا تسعى المؤسسات التعليمية لتحقيقه في بيئة تنافسية. ومع ذلك فإن هذا يتطلب من الوحدات الإدارية للجامعة مواصلة الجهود المكثفة لتحقيق المزيد من التميز والتفرد في أدائها المؤسسي.(Shibru, et al, 2017) .

مفهوم الأداء المؤسسي:

يعرف الأداء المؤسسي بأنه: "نظام يتلقى المدخلات، ويقوم بتنفيذ عمليات المعالجة للوصول إلى المخرجات التي تلبي احتياجات المستفيدين ورغباتهم، وهو النتيجة النهائية لعمليات وأنشطة أي مؤسسة على مدخلاتها للوصول إلى المخرجات المطلوبة، وهو انعكاس لكيفية استخدام المؤسسة لمواردها المادية والبشرية واستغلالها بكفاءة وفعالية في طريقة تجعلها قادرة على تحقيق أهدافها الاستراتيجية أو التشغيلية بمستوى معين من الموارد بأقل تكلفة حتى تتمكن من البقاء والاستمرار " (خميس، ٢٠١٨، ٢٦٤).

ويرى كل من (van & Sandstrom,2018) أن الأداء المؤسسي هو: "مجموع التفاعل بين دوافع المنظمة وقدرتها الداخلية وبيئتها الخارجية. أو هو "نتيجة لمجموعة معقدة من التفاعلات بين الأفراد والأساليب والمواد التي يستخدمونها، وكذلك بين هؤلاء الأفراد والثقافة والبيئة التي يعملون فيها".

ومن وجهة نظر (حتاملة ودراوشه، ٢٠١٩،٥٢٥) يُعرَّف الأداء المؤسسي بأنه النظام المتكامل لنتائج المهام والإنجازات المنوطة بالوحدات الإدارية للمنظمة؛ ما

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يؤدي إلى تفوقها وتفردها وتميزها في العمل عن غيرها من المهام ويزيد من قدرتها على إنجاز تلك المهام بكفاءة وفعالية، ويساهم في تحقيق الأهداف العامة والشاملة التي تسعى إليها المنظمة من خلال تحقيق أهدافها الفرعية".

ويعرَّف الأداء المؤسسي أيضًا بأنه تحقيق الأهداف التنظيمية باستخدام الموارد بكفاءة وفعالية أو درجة التفاعل بين البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة لتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية(Shibru, et al, 2017)

وتعرَّف المنظمة العربية للتنمية الإدارية الأداء المؤسسي على أنه: "المنظومة المتكاملة والنظام المتكامل لنتائج أعمال المنظمة في ضوء تفاعلها مع عناصر بيئتها الداخلية والخارجية بن حليمة وسميرة، ٢٠١٨: ٢٣).

وتُعرف الباحثة الأداء المؤسسي بأنه قدرة القيادات على تحقيق أهداف جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في ضوء تفاعلها مع مكونات بيئتها الداخلية والخارجية لتحقيق النجاح المستمر، والعمل على تنمية واستخدام مواردها المادية والبشرية والإفادة منها في تحقيق متطلبات التميز أكاديميًّا وبحثيًّا ومجتمعيًّا

أهمية الأداء المؤسسي:

أشار كل من (Tvaronaviciene, Grybaite, 2009 - 276 Tvaronaviciene) الى أهمية الأداء المؤسسي بأنها تنبع من استقرار العمل واستمراريته، ويحافظ على تراكم الخبرة والتجارب والمعلومات، ولا يتأثر بتغيير القيادة، ويضمن الأداء المؤسسي عدم تفرد القيادة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمؤسسة، ويسهم في الاستقرار التنظيمي، من خلال تبني مجموعة من أنظمة العمل والسياسات والقواعد والإجراءات والنظم)، والتي تعمل على تحقيق الأهداف والإفادة من الوسائل المتاحة بما يتوافق مع رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية، كما يضمن الأداء المؤسسي التزام العاملين في المؤسسة التعليمية بمنظومة القيم والمبادئ التي يتمحور حولها أداؤهم وسلوكهم وعلاقاتهم الوظيفية والإنسانية، ويرى كل من (Sadeghi, Kiani,Saeidi, Moghaddam, Ghodsi, Hoseini,2018) بأنه يُمكن لإدارة الجامعة الناجحة استخدام واستثمار مواردها البشرية والمادية بكفاءة لتحقيق النتائج المرجوة، وبناءً على ذلك، نستخلص أن أقسام الجامعة تدرك وتعي وظيفتها الأساسية في تهيئة الظروف المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس والموظفين، وتكون قادرة على ترجمة فلسفتها وأهدافها على أرض الواقع، وهذا يؤدي إلى تحقيق أداء إداري متميز (Van & Sandstrom,2018) .

خصائص الأداء المؤسسي:

يتصف الأداء المؤسسي الذي ننشده بمجموعة من الخصائص التي تجعله مميزًا

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وأهم هذه الخصائص كما أوردها (النجار ،٢٠١٤؛ جبر، ٢٠١٥):
١. الحفاظ على استقرار واستمرارية العمل، من خلال الخبرات التراكمية والخبرات السابقة التي تثري المؤسسة، ولا تتأثر بتغيير القيادة.
٢. الاعتماد على الأداء الجماعي والمشاركة في صنع القرار من قبل المتخصصين والخبراء لإدارة المؤسسة، ويضمن عدم تفرد رئيس المؤسسة في الإدارة والقرار.
٣. الحفاظ على الاستقرار الإداري والمالي للمؤسسة، من خلال اتباع السياسات واللوائح والقوانين المعتمدة.
٤. استثمار جهود جميع العاملين في المؤسسة نحو تطوير المؤسسة في إطار الواجبات والمسؤوليات الواضحة، والمشاركة الجماعية في تحقيق الأهداف، واختيار أفضل الأساليب ونظريات الإدارة التي تحقق تفوق المؤسسة في مستوى الخدمات المقدمة.
٥. التركيز على العنصر البشري وتطويره وتأهيله بشكل مستمرّ، وجذب أفضل الكفاءات من خلال سياسة متقدمة تعتمدها المؤسسة في التوظيف.
٦. يضمن العمل المؤسسي تأهيل قادة ويسمح للأشخاص المتميزين بممارسة تقدمهم في المناصب العليا.
٧. سابعًا: اختيار أفضل الأساليب والنظريات الإدارية التي تحقق تفوقا للمؤسسة على مستوى الخدمات التي تقدمها.
٨. تعزيز ولاء وانتماء الموظفين للمؤسسة، ولوائحها باعتبارها مؤسسة للجميع تتطلب العمل الشاق للحفاظ عليها والعمل من أجل تقدمها.

مراحل إدارة الأداء المؤسسي:

وتمر بمجموعة مراحل مترابطة وفق الترتيب التالي أبو حسنة (٢٠١٤:٩).
١- تخطيط الأداء: وضع رؤية واضحة عن النتائج المتوقع الوصول إليها.
٢- إدارة الأداء: ضمان توضيح النتائج المطلوب الوصول إليها للعاملين، والعمل على تدريب العاملين وتطويرهم.
٣- مراجعة الأداء: مرحلة التقييم ومعرفة ما تم إنجازه.
٤- مكافآت الأداء: تقديم المكافآت الخاصة بالأداء بمثابة اعتراف بالجهد المبذول.

تحسين الأداء المؤسسي:

يعدُّ التحسين المستمر والدائم فلسفة إدارية تهدف إلى العمل على تطوير العمليات والأنشطة المتعلقة بالآلات والمواد وطرق الإنتاج والأفراد، من خلال تدريبهم على العمل الجاد وتطوير مهارتهم ومعارفهم وتوفير برامج تدريبية بشكل دائم ومستمر، وتتطلب عملية التحسين نظرة شمولية تبدأ من الجذور. وتعد عملية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تحسين الأداء نوعًا من أنواع التعليم المستمر، وبالتالي توفير مخزون مهاري قوي في الجامعات. (المجالي والزعبي، ٢٠٢٠).

وعملية تحسين الأداء المؤسسي هي عملية متكاملة تتضمن أنشطة مخططة وشاملة للمؤسسة ككل، وتستند إلى استراتيجيات واضحة وخطط وبرامج محدودة. تحتوي هذه العملية على محاور أساسية تتعلق بالعمليات الداخلية والهياكل التنظيمية والموارد البشرية والتكنولوجيا. وقد أطلق البعض على عملية تحسين الأداء "تقنية الأداء البشري"، والتي يمكن تعريفها على أنهَا طريقة منهجية وشاملة لمعالجة مشاكل المنظمة، وتبدأ بمقارنة الوضع الحالي بالوضع المطلوب، ومحاولة تحديد فجوة الأداء.

ولكي تؤتي هذه العملية تقنية الأداء البشري) ثمارها، يجب أن تستند إلى المبادئ الآتية (أبو حسنه، ٢٠١٤):

١-عملية التحسين مستمرة ما دامت المؤسسة قائمة.
٢-تشمل عملية التحسين المستمر جميع الإدارات وأنشطة المؤسسة.
٣-تتطلب عملية التحسين جهود جميع العاملين في المنظمة.
٤-استمرار التحسين مع غياب مواطن الخلل.
٥-القضاء على الأخطاء دون الاكتفاء بتصحيحها فقط.

طرق تحسين الأداء المؤسسي:

يمكن تحقيق تحسين الأداء من خلال دراسة شاملة لعناصره ومستوياته، وتحليل العوامل التنظيمية التي تؤثر فيه، والبحث عن طرق فعالة لتحسين تلك العوامل وتطويرها. وتعتبر فلسفة تحسين الأداء هي سياسة عامة تتبعها المنظمات الحديثة (أبو سمره، ٢٠١٧: ٤١)

ويحدد الفايدي والحمزاوي، ٢٠٠٨; (Haynes ،٢٠٠٩) أن هناك ثلاثة مداخل لتحسين الأداء وهي:

١. **تحسين أداء الموظف:** من خلال التركيز على نقاط القوة لدى الموظف، والتوازن بين ما يريده الفرد في عمله وما يفعله الفرد بشكل مميز، وأيضًا من خلال ربطه بالأهداف الشخصية حيث يجب ربط الجهود المبذولة لتحسين الأداء بما يتوافق مع مصالح وأهداف الموظف.

٢. **تحسين طبيعة الوظيفة:** أي تغيير في أي وظيفة يوفر فرصًا لتحسين الأداء حيث تسهم واجبات الوظيفة في الأداء المنخفض إذا تجاوزت قدرات ومهارات الموظف.

٣. **تحسين حالة الموقف**: لا يتأثر سلوك الفرد في موقف معين بمعرفته ومهاراته وقدراته وسماته الشخصية فحسب، بل يتأثر أيضًا بطبيعة الحالة التي يواجهها الفرد،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والحالات التي تؤدى فيها الوظيفة إلى فرصًا للتغيير (الفايدي والحمزاوي، ٢٠٠٨: ٦٠).

مؤشراتُ قياس الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي:

قام كثيرٌ من الباحثين والكتاب؛ أمثال ابو سمرة، ٢٠١٧) بتطوير مؤشراتٍ لقياس الأداء في التعليم العالي، ومنها كما يظهر في الشكل التالي رقم (٣):

١. محور الطلبة: والذي يتضمن نسبة عدد الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس المقبولة بحسب المعايير العالمية، مؤشرات الانتقاء، سياسة القبول، الخدمات المقدمة للطلبة، وغيرها.

٢. محورُ أعضاء هيئة التدريس: ويتضمن الإنتاج العلمي المنشور، وعلاقتهم بالطلبة، والبرامج التدريبة المخصصة لهم.

٣. محور جودة مناهج التدريس: من حيث التقانة وعكس المفاهيم المرتبطة بالأصالة والتجديد، وإثراء شخصية المتعلم بالمهارات اللازمة.

٤. محور إدارة الجامعة ويتضمن التزام القيادة العليا بالجودة والعمل على تحقيقها، ومدى توافر العلاقات الإنسانية بين الإدارة والهيئتين الأكاديمية والإدارية.

٥. محور الإمكانات المادية والتي تمثل داعما مسانداً للعملية التعليمية، من حيث وجود المختبرات المجهزة بالمعدات ودعم البحث العلمي والتطوير للعاملين في الجامعات.

٦. محور الجامعة والمجتمع: تُعَدُّ خدمة المجتمع من الأمور الرئيسة للجامعات ومن مؤشرات تميزها، وتقاس إسهامات الجامعة في تطوير المجتمع من خلال ربط المشاكل التي تواجه المجتمع بالبحث العلمي من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها، والتواصل مع سوق العمل بشكلٍ دائم ومستمر.

المحور الثالث: دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي.

إدارة ضغوط العمل تعدُ من المواضيع الهامة التي شغلت أذهان المختصين، خاصة وأن نجاح المنظمة في تحقيق أهدافها يُقاس بمجموعةٍ من المتغيرات، وتعدُّ ضغوط العمل جزءًا مهمًّا من هذه المتغيرات؛ حيث إن وجود مستويات مرتفعة من الضغوط قد يؤثر سلبًا على الأداء الفردي وبالتالي على أداء المنظمة ككل (عيشاوي وعوفي ٢٠٢٠)

فعند التخطيط لتطوير المؤسسات وتحسين أدائها لا يتم ذلك التخطيط بمعزلٍ عن تفهُّم تأثير ضغوط العمل على أداء العاملون فيها والعمل على إدارة تلك الضغوط بشكل جيد ؛ لأن العاملون في المؤسسة جزء من نظامها الذي تنفذ أهدافها من خلالهم. (شلابي،٢٠١٩).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والعاملون في مؤسسات التعليم العالي من أهم العناصر القادرة على إحداث التغيير والتطوير ومواكبة المستجدات والمتغيرات وتفعيل أجود مهارات الأداء المؤسسي الفعال لذلك يعد التركيز على العاملون ورضاهم وتميزهم وتفعيل أدائهم وزيادة إنتاجهم من أهم أسباب الوصول إلى مستوى أداء متميز (حتاملة،٢٠١٩)

حيث تؤثر ضغوط العمل تأثيرًا مباشرًا على الأداء الوظيفي للأفراد العاملين، باعتبار أن هذه الضغوط مؤثرة بعلاقة متعدية على أداء المؤسسات ، فإنه بات من الواجب أن تفتح إدارة الموارد البشرية باب البحث عن أهم المصادر التي تسبب ضغوط العمل وتدريب أفرادها على التعامل الجيد مع هذه الضغوط، وامتصاص تلك الشحنات السلبية حتى تحسن من أدائها (شلابي، ٢٠١٩).

كما أن كفاءة المنظمة وجودة أدائها يستمد من كفاءة إدارتها وتظهر كفاءة الإدارة بوضوح عندما تتعرض للمواقف والضغوط ويتطلب ذلك إمتلاك مهارات وقدرات لإدارة تلك الضغوط تمكنها من التعامل معها بشكل فعال بما يحقق جودة العمل الإداري وبالتالي جودة المؤسسة (التمامي، ٢٠١٨)

فإدارة ضغوط العمل تساهم في تحسين الأداء المؤسسي من خلال المساعدة في تحقيق ما يأتي من متطلباته : تنمية الموارد البشرية واستثمار طاقاتها الفكرية في الإبداعية وإطلاق قدرتها على الإبداع والتطوير، والعلاقات الإيجابية والمتطورة بين أفراد العمل والتعاون والتكامل من أجل المؤسسة (نصر,٢٠٢٠).

كما لخص (داوود،٢٠٢٠) دور إدارة ضغوط العمل على تحسين أداء المؤسسات في عدة نقاط منها :

١. تمكين المؤسسة من تحسين أداء موظفيها باتباع الوسائل المختلفة الجادة والفاعلة للمتابعة والإشراف والتوجيه للتعرف إلى نواحي القوة والضعف في أداء العاملين فيها.

٢. مساعدة إدارة المؤسسة على الارتقاء بأدائها لتوظيفها لخبرات وقدرات العاملين حسب متطلبات العمل، والكشف عن إمكانات وقدرات العاملين الكامنة للاستفادة منهم في بعض المهام المتميزة والصعبة التنفيذ .

٣. إعطاء المؤسسة أبعاداً جديدة لسياسة التطوير الإداري والمهني في بيئة العمل يوضع فيها اعتبار لظروف العاملين الاجتماعية والنفسية.

٤. إظهار القدرات الإدارية للمدراء والمشرفين غير الظاهرة في مجال القيادة والتوجيه للمرؤوسين، وفاعلية أسلوبهم في إيجاد مستوى من العلاقات الإنسانية في العمل والثقة بين الرؤساء والمرؤوسين.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٥. العمل على التزويد بمعلومات من شأنها دعم الخطط التطويرية بالمؤسسة بالكشف عن عوامل الضعف التي تؤثر في أداء العاملين في المؤسسة بشكل عام منها عدم ملاءمة المناخ الوظيفي للعمل، وضعف المعلومات لأداء الأعمال، وعدم إشباع الحاجات.

الدراساتُ السابقة:

تناولت الباحثة في هذا الجزء الدراسات السابقة المرتبطة بعنوان الدراسة الحالية. وتم تقسيمها إلى محورين: دراسات تتعلق بإدارة ضغوط العمل، ودراسات تتعلق بالأداء المؤسسي، تم ترتيبها تصاعديًّا من الأقدم إلى الأحدث.

١. الدراسات المتعلقة بإدارة ضغوط العمل.

هدفت دراسة "بويلاند"**(Boyland,2015)** إلى التعرُّف على درجة ضغوط العمل لدى مديري المدارس الابتدائية في ولاية انديانا بالولايات المتحدة الأمريكية، كما هدفت إلى الكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها المديرون في التصدي ومواجهة ضغوط العمل، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة صُممت لهذا الغرض، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية عبارة عن (٢٩٠) مديرًا تمثل ٢٥% من مجتمع الدراسة وخرجت الدراسة بعدة نتائج، أهمها: أن هناك مستويات إجهاد متوسطة لدى مديري المدارس، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعًا للمتغيرات، كما أن مديري المدارس يستخدمون وسائل فعالة لمقاومة الاحتراق النفسي.

هدفت دراسة **التمامي (٢٠١٨)** إلى تطوير مهاراتِ مديرات المدارس الابتدائية الأهلية في مدينة الرياض في ضوء استراتيجيات إدارة ضغوط العمل، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وكانت أداة الدراسة: الاستبانة لمناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة وكانت عينة الدراسة عشوائية؛ تكونت من (١٠٤) مديرة من مديرات المدارس الأهلية الابتدائية بمدينة الرياض. وخرجت الدراسة بعدة نتائج، أهمها: أن مديرات المدارس الأهلية الابتدائية بالرياض يمارسن بدرجات متفاوتة مهارات إدارة الضغوط؛ مثل المهارات الذاتية والمهارات الفنية والمهارات الإنسانية والمهارات الإدارية، ولكن في سبيل ذلك يواجهن العديد من المعوقات؛ مثل كثرة الأعباء الإدارية وضعف البرامج التدريبية في هذا المجال، وقلة الصلاحيات الممنوحة للمديرات.

هدفت دراسة **السعودي (٢٠١٨)** إلى وضع تصوُّرٍ لإدارة ضغوط العمل التنظيمية لدى العاملين في الجهاز الإداري بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

القدرة المؤسسية، اعتمد البحث على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبيان؛ كأداة لجمع البيانات عن مسببات ضغوط العمل التنظيمية، تم اختيار عينة الدراسة من العاملين في الجهاز الإداري بطريقة عشوائية من جامعات، القاهرة، الإسكندرية، والمنيا، وجنوب الوادي، وكفر الشيخ، والفيوم، ودمنهور؛ حيثُ بلغ عدد عينة الدراسة (١٧٩) وخرجت الدراسة بعدة نتائج، أهمها: الكشف عن مَواطن الضعف في طبيعة العمل في الجامعات المصرية من حيث كثرة المهام المحددة للعاملين الإداريين، وتكرار العمل اليومي، وضعف بيئة العمل المادية، وضعف الأثاث والتجهيزات، وقلة الاهتمام بالسلطات والصلاحيات الممنوحة للعاملين الإداريين؛ ما أدى إلى تدني مستوى الوضوح الوظيفي، وضعف متابعة التغيرات التكنولوجية وتأثيرها على العمل الجامعي، إلى جانب قلة الاهتمام بتطوير الهيكل التنظيمي للجامعات؛ ما أدى إلى الجمود والروتين وضعف الاتصال والتعاون بين أجزاء الهيكل التنظيمي للجامعات، ومن النتائج كذلك أن العاملين في الجهاز الإداري يعملون بدون توزيع المهام بأسلوب صحيح.

هدفت دراسة **على (٢٠٢٠)** إلى التعرُّف على أساليب إدارة ضغوط العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات التربية جامعة المنصورة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وتمثلت أداة الدراسة في الاستبيان، وتم تطبيقه على عينه ممثلة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات التربية جامعة المنصورة؛ حيث بلغ عددهم (٤١٦) عضو هيئة تدريس وهيئة معاونة. وخرجت الدراسة بنتائج عدة، أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للنوع والدرجة العلمية والكلية حول أساليب إدارة الضغوط المتعلقة ببيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لصالح الذكور بدرجة كبيرة.

هدفت دراسة **أسيا (٢٠٢٠)** إلى إبراز أثر ضغوط العمل على أداء العاملين بجامعة الملك خالد واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واستُخدمت الاستبانة؛ أداة للبحث. أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عمدية، وتكونت من العاملين بكلية الأعمال وكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك خالد بعدد (٥٤) موظفة بنسبة ٨٣% من مجتمع الدراسة. وخرجت الدراسة بعدة نتائج، أهمها: أن عبء العمل يؤثر على أداء العاملين لأعمالهم، وكلما زادت مهارات العاملين زادت مقدرتهم على التغلب على أعباء العمل، وأن ضغوط العمل تمثل جانبًا مهمًّا من معوقات الأداء بالنسبة للعاملين في الجامعة؛ ويرجع ذلك لطبيعة عمل الجامعة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. الدراسات المتعلقة بالأداء المؤسسي:

هدفت دراسة **" شيبورو وعثمان " (Shibru &Ousman,2017)** إلى استكشاف العوامل التي تؤثر على الأداء المؤسسي بجامعة وليتا سودو، وقد حددت الدراسة تصورات مديري الإدارة الوسطى عن الأداء المؤسسي للإشارة إلى العوامل الرئيسة التي يبدو أنها تؤثر في أداء الجامعة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد جمعت البيانات والمعلومات بواسطة الاستبانة والمقابلة، طُبقت الدراسة على عينة من رؤساء الأقسام في (٣٣) قسم في (٧)كليات بالجامعة وخرجت الدراسة بعدة نتائج، أهمها: أن العوامل التي تؤثر في الأداء المؤسسي هي: الخبرة القيادية، والرتبة الأكاديمية للمديرين والسياسات والإجراءات المعمول بها، والاهتمام بمجتمع التعلم المهني، وضمان الإدارة المالية والمساءلة بكفاءة.

هدفت دراسة **(حتاملة، ودراوشه ٢٠١٩)** إلى التعرُّف على مستوى الأداء المؤسسي في تحسين إنتاجية الجامعات الخاصة شمال المملكة الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين، وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) قائدًا أكاديميًّا وقد تم استخدام الاستبانة؛ أداة للدراسة. واستخدمت الدراسة الإحصاء الوصفي والاستدلالي، وكشفت الدراسة عن أن درجة فاعلية الأداء المؤسسي في الجامعات الخاصة شمال الأردن من وجهة نظر القادة الأكاديميين جاءت بدرجة تقدير كبيرة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر متغيرات: (الجنس والجامعة، والرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي) باستثناء متغير الكلية جاء لصالح الكليات الإنسانية.

هدفت **دراسة عبد النعيم (٢٠٢١)** إلى وضع آليات مقترحة لتحسين الأداء المؤسسي بالجامعات المصرية على ضوء منهجية هوشين كانري، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة البحث، وتم استخدام الاستبيان، كأداة للدراسة، وكانت عينة الدراسة عشوائية؛ تمثلت في (٥٠) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال الإدارة التعليمية، والمهتمين بمجال الجودة، وممن تقلدوا المناصب القيادية الأكاديمية وخرجت الدراسة بعدة نتائج، أهمها: تم التوصل إلى مجموعة من الآليات لتحسين أداء الجامعات المصرية على ضوء منهجية هوشين كانري والتي تضمنت، حرص الجامعات على إنشاء نظام لتقويم أداء العمل بها واستخدام مداخل إدارية حديثة لتقويم الأداء الجامعي وقيام القيادات الأكاديمية والإدارية بالجامعات بالتغيير الجذري في فكرها، واختيار القيادات الجامعية التي تمتلك مهارات اتخاذ القرار الرشيد، وضرورة توجيه العاملين بالجامعات نحو

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التطوير المستمر والتجديد المتواصل للأداء وضرورة تعامل القيادات الجامعية الأكاديمية والإدارية مع المرؤوسين باعتبارهم شركاء عمل.

هدفت دراسة **باصهي (٢٠٢٣)** إلى التعرُّف على واقع تطبيق الجامعات الحكومية في المنطقة الجنوبية لمعايير السلوك المؤسسي من وجهة نظر منسوبيها، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الكمي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات وذلك باختيار عينة عشوائية عددها (٢٥٠) من مجتمع الدراسة من موظفي الجامعات السعودية الحكومية في منطقة الجنوب، خرجت الدراسة بعدة نتائج، أهمها: أن أهم العراقيل التي تعوق الاعتماد الشامل لهذه المعايير تتعلق بعدم وضوح معايير تقييم الأداء والترقيات الخاصة بالعاملين والإغفال عن إشراك العاملين في اتخاذ القرارات، وضعف التحفيز لهم.

٣. التعقيب على الدراسات السابقة:

يظهر من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أهمية ودور ضغوط العمل في تحسين الأداء الوظيفي للعاملين والأداء المؤسسي للمؤسسات بصفة عامة وللجامعات بصفة خاصة، وسيتم توضيح الآتي:

١. أوجه التشابه والاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث الهدف؛ كدراسة أسيا(٢٠٢٠) بعنوان: ضغوط العمل وأثرها على الأداء الوظيفي للعاملين، كما اتفقت مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرًا واحدا من متغيرات الدراسة وهو إدارة ضغوط العمل؛ كدراسة السعودي. (٢٠١٨). بعنوان: "تصور لإدارة ضغوط العمل التنظيمية لدى العاملين في الجهاز الإداري بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات القدرة المؤسسية". واتفقت أيضًا مع بعض الدراسات التي تناولت متغير الأداء المؤسسي؛ كدراسة عبد النعيم. (٢٠٢١). و اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تطبيقها على القيادات بالجامعة كدراسة (عبد النعيم ،٢٠٢١).

واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها لأداة الاستبانة مع العديد من الدراسات؛ كدراسة (Boyland,2015) ودراسة (التمامي، ٢٠١٨)، ودراسة (أسيا،٢٠٢٠)، ودراسة (التويجري ،٢٠٢١) ودراسة (Shibru &Ousman,2017)، ودراسة (عبد النعيم ،٢٠٢١)، ودراسة (باصهي ،٢٠٢٣).

٢. أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

بينما اختلفت في هدف الدراسة مع بعض الدراسات؛ كدراسة (Boyland,2015)، ودراسة (Shibru &Ousman,2017).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في عينة الدراسة؛ ودراسة السعودي. (٢٠١٨)، ومع دراسة (التمامي ،٢٠١٨)، ودراسة (باصهي،٢٠٢٣).
اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في منهج الدراسة، كدراسة (باصهي،٢٠٢٣) التي استخدمت المنهج الكمي التحليلي، ودراسة (Boyland,2015) استخدمت المنهج الوصفي المسحي، كما اختلفت مع الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي؛ كدراسة (التمامي، ٢٠١٨) ودراسة (Shibru &Ousman,2017).

٣.أوجه الإفادة من الدراسات السابقة: استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد وتفهُّم مشكلة البحث وصياغتها بالأسلوب العلمي وتحليل جوانبها، وأعطتها ثراءً في المعلومات والبيانات المتعلقة بالبحث والتعرُّف على الإطار النظري الذي تضمنته العديد من البحوث والدراسات السابقة والإفادة منه في الدراسة الحالية.

٤. ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها على -حد علم الباحثة-الدراسة الوحيدة التي تناولت دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وهو ما يميز هذه الرسالة، كما تميزت أيضًا بحد الدراسة المكاني: وهو جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، فيسلط ذلك الضوء لإجراء المزيد من الدراسات العربية والأجنبية في هذا الموضوع.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ للأسئلة الأول والثاني والثالث والرابع، ويُعرف المنهج الوصفي المسحي بأنه ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينةٍ كبيرةٍ منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب" (العساف،٢٠١٦، ص٢١١).

مجتمع الدراسة: تكوَّن مجتمع الدراسة من القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز والبالغ عددهم (٢٤٧) عضوًا من: (وكلاء الجامعة، عمداء عمادات، عمداء كليات، وكلاء كليات، وكلاء عمادات، مدراء إدارات، رؤساء أقسام)، وفق البيانات الإحصائية الواردة من إدارة الدراسات الإحصائية ودعم اتخاذ القرار بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عينة الدراسة: تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة حيث تم إتاحة الفرصة لجميع أفراد مجتمع الدراسة للمشاركة في هذه الدراسة وشارك عدد (١٥٠) عضوًا من: (وكلاء الجامعة، عمداء عمادات، عمداء كليات، وكلاء عمادات، مدراء إدارات، رؤساء أقسام)، حيثُ بلغت نسبة العينة (٦١%) من مجتمع الدراسة وفقًا لجدول مورقان لتحديد حجم العينة.

خصائص عينة الدراسة: تقوم هذه الدِّرَاسَة على عددٍ من المتغيرات المستقلة المُتعلِّقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لعينة الدِّرَاسَة، والتي تمثلت في: (النوع، المنصب، سنوات الخبرة)، والجدول(١) يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة:

الجدول(١): توزيع أفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة

النوع	التكرارات	النسبة
ذكر	١٠٢	٦٨.٠
أنثى	٤٨	٣٢.٠
المجموع	**١٥٠**	**١٠٠٪**
المنصب	**التكرارات**	**النسبة**
وكيل جامعة	٦	٤.٠
عميد	٩	٦.٠
وكيل كلية / عمادة	٢٤	١٦.٠
رئيس قسم	٦٩	٤٦.٠
مدير إدارة	٤٢	٢٨.٠
المجموع	**١٥٠**	**١٠٠٪**
سنوات الخبرة	**التكرارات**	**النسبة**
أقل من ٥ سنوات	٣٠	٢٠.٠
من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٤٥	٣٠.٠
١٠ سنوات فأكثر	٧٥	٥٠.٠
المجموع	**١٥٠**	**١٠٠٪**

أداة الدِّرَاسَة:

تماشيًا مع ظروف هذه الدِّرَاسَة وطبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدِّرَاسَة، وأهدافها وتساؤلاتها؛ استخدمت البَاحِثَةُ الاستبانة كأداة لدراستها.

تكوَّنت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين، وهما:

- **الجزء الأول: يشتمل على البيانات الأولية للمستجيبين**، والتي تمثلت في: (النوع، المنصب، سنوات الخبرة).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- **الجزء الثاني: يشتمل هذا الجزء على محاور الاستبانة، وهي:**

١.المحورُ الأولُ: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات، ويشتمل هذا المحور على (٢٣) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعادٍ، وهي:

- البُعد الأول: إدارة الصراعات، ويشتمل هذا البعد على(١٠) عبارات.
- البُعد الثاني: إدارة وفض المنازعات، ويشتمل هذا البعد على(٨) عبارات.
- البُعد الثالث: تدعيم العلاقات، ويشتمل هذا البعد على(٥) عبارات.

٢.المحورُ الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، ويشتمل هذا المحور على (١٦) عبارة.

٣.المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، ويشتمل هذا المحور على (١٦) عبارة.

٣-٥ صِدقُ أداة الدِّرَاسَة (validity):

قامت البَاحِثَةُ بالتحقُّق من صدق أداة الدِّرَاسَة بطريقتين، وهما:

الصدقُ الظاهريُّ (صدق المحكمين) للأداة (face validity): للتعرُّف على مدى صدق أداة الدِّرَاسَة في قياس ما وضعت لقياسه؛ قامت البَاحِثَةُ بعرضها في صورتها المبدئية على مجموعةٍ من المحكِّمين.

صدقُ الاتِّساق الداخليّ للأداة: (الصدق البنائيّ): وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي قامت بحساب معامل الارتباط بيرسون"Pearson Correlation"؛ بين درجة كل فقرةٍ من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور أو البُعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وجاءت النتائجُ كالتالي:

صدقُ الاتِّساق الداخلي للمحور الأول: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات:

الجدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المحور الأول بالدرجة الكلية للبعد

	أبعاد المحور الأول	معامل الارتباط
١	**البُعد الأول:** إدارة الصراعات	٠.٨٥٦**
٢	**البُعد الثالث:** إدارة وفض المنازعات	٠.٨٧٩**
٣	**البُعد الثالث:** تدعيم العلاقات	٠.٨٦٢**

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

** دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

صدقُ الاتِّساق الداخلي للمحور الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي:

الجدول (٣) معاملاتُ الارتباطِ بين درجة كل فقرةٍ من فقرات المحور الثاني بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه الفقرة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٧٤١	٩	**٠.٧٥٨
٢	**٠.٧١٥	١٠	**٠.٨٢١
٣	**٠.٧٤٢	١١	**٠.٨٥٣
٤	**٠.٨٣٢	١٢	**٠.٨٠١
٥	**٠.٧٠٧	١٣	**٠.٨٤٦
٦	**٠.٧٦٧	١٤	**٠.٨٣٨
٧	**٠.٧٣٥	١٥	**٠.٧٨٧
٨	**٠.٨٠١	١٦	**٠.٧٦٤

** دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

صدقُ الاتساق الداخلي للمحور الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي:

الجدول(٤) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٧٧٧	٩	**٠.٧٠٨
٢	**٠.٧٠٦	١٠	**٠.٧٨٤
٣	**٠.٦٨٧	١١	**٠.٨٨٨
٤	**٠.٧٩٠	١٢	**٠.٨٠٣
٥	**٠.٧٢٨	١٣	**٠.٧١٤
٦	**٠.٦٩٨	١٤	**٠.٨١٣
٧	**٠.٧٤٢	١٥	**٠.٨٠٩
٨	**٠.٦١٤	١٦	**٠.٨٤٣

** دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتضح من الجداول السابقة أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرةٍ من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة ٠.٠١، وجميعها قيم موجبة؛ ما يعني وجود درجةٍ عاليةٍ من الاتِّساق الداخليِّ وارتباط فقرات وأبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة.

ثباتُ أداة الدِّرَاسَة: لقياس مدى ثبات أداة الدِّرَاسَة (الاستبانة)؛ استخدمت البَاحِثَةُ (معادلة ألفا كرو نباخ Cronbach'aAlpha)، والجدول رقم (٥) يوضح معاملات الثبات لمحاور وأبعاد الدِّرَاسَة.

الجدول(٥) معاملاتُ ثبات ألفا كرونباخ لمحاور وأبعاد الدِّرَاسَة

محاور الاستبانة		عدد الفقرات	الفا كرونباخ
البُعد الأول:	إدارة الصراعات	١٠	٠.٨٢٥
البُعد الثاني:	إدارة وفض المنازعات	٨	٠.٨٥١
البُعد الثالث:	تدعيم العلاقات	٥	٠.٩٤٥
المحورُ الأولُ: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات		٢٣	٠.٩٢٢
المحورُ الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.		١٦	٠.٩٥٧
المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.		١٦	٠.٩٥٢
الثبات العام للاستبانة		٥٥	٠.٩٣٥

من خلال استعراض النتائج الموضَّحة بالجدول (٥)، يتبين أن معاملات الثبات لمحاور الدِّرَاسَة مرتفعةٌ، حيث بلغ معامل الثبات للمحور الأول (٠.٩٢٢)، بينما تراوحت معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول ما بين (٠.٨٢٥ و٠.٩٤٥)، في حين بلغ معامل الثبات للمحور الثاني (٠.٩٥٧)، وقد بلغ معامل الثبات للمحور الثالث(٠.٩٥٢)، أما الثبات العام لأداة الدِّرَاسَة فقد بلغ (٠.٩٣٥)، وجميعها قيمٌ موجبةٌ ما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدِرَاسَة.

أساليبُ المعالجة الإحصائيَّة:

لتحقيق أهداف الدِّرَاسَة وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد تم استخدامُ العديد من الأساليب الإحصائيَّة المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS)، وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، حيث أعطيت الإجابة على(بدرجة كبيرة جدًّا)٥ درجات، (بدرجة كبيرة) ٤

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

درجات، (بدرجة متوسطة) ٣ درجات، كما تم منح الإجابة على (بدرجة قليلة) ٢، (بدرجة قليلة جدًّا) درجة واحدة، ومن ثم قامت البَاحِثَة بحساب الوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة الدِّرَاسَة، حيث تم تحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدِّرَاسَة، حيث تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي: (٤/٥=٠.٨٠)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (٦): درجة الموافقة ومدى الموافقة

درجة الموافقة	الترميز	مدى الموافقة
بدرجة قليلة جدًّا	١	من ١ إلى أقل ١.٨٠
بدرجة قليلة	٢	من ١.٨٠ إلى أقل ٢.٦٠
بدرجة متوسطة	٣	من ٢.٦٠ إلى أقل ٣.٤٠
بدرجة كبيرة	٤	من ٣.٤٠ إلى أقل ٤.٢٠
بدرجة كبيرة جدًّا	٥	من ٤.٢٠ إلى أقل ٥

ولخدمة أغراض البحث وتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال أداة البحث في الجانب الميداني؛ تم استخدام التكرارات والنسب المئوية، معامل الارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، اختبار كروسكال واليس(Kruskal-Wallis)، اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، اختبار شيفيه.

رابعاً: نتائج الدراسة و مناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ما واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات؟

للإجابة على هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدِّرَاسَة على أبعاد المحور الأول والجدول (٧) يوضح هذه النتائج:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول رقم (٧):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات

	أبعاد المحور الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	الترتيب	التفسير
١	**البُعد الأول:** إدارة الصراعات	٤.٠٤	٠.٥٢٦	٨٠.٧	٣	بدرجة كبيرة
٢	**البُعد الثالث:** إدارة وفض المنازعات	٤.٢٩	٠.٥٧٧	٨٥.٩	٢	بدرجة كبيرة جدًّا
٣	**البُعد الثالث:** تدعيم العلاقات	٤.٧٠	٠.٥٧٤	٩٤.٠	١	بدرجة كبيرة جدًّا
	الدرجة الكلية للمحور الأول	٤.٣٤	٠.٤٨٤	٨٦.٩	بدرجة كبيرة جدًّا	

من خلال استعراض النتائج الموضَّحة بالجدول (٧)، يتبين موافقة القيادات بدرجة كبيرة جدًّا على ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، وذلك بمتوسط حسابي(٤.٣٤ من ٥)، مما يدل على أن إدارة ضغوط العمل يتم ممارستها بدرجة كبيرة جدًّا في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز وذلك من وجهة نظر القيادات ، حيثُ جاء بُعد تدعيم العلاقات في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٧٠) وبدرجة ممارسة كبيرة جدًّا، يليه بُعد إدارة وفض المنازعات في المرتبة الثانية (٤.٢٩)، وبدرجة ممارسة كبيرة جدًّا، بينما جاء بُعد إدارة الصراعات في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤.٠٤)، وبدرجة ممارسة كبيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى حرص المسؤولين في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز على تحقيق التميز والإبداع والمنافسة للوصول للنجاح المستمر، وبالتالي بذل المزيد من الجهود المكثفة لتحقيق المزيد من الإنتاجية والكفاءة العالية، وتطوير الأداء، بالإضافة إلى الاهتمام برفع مستوى الشعور بالرضا والثقة والروح المعنوية ما بين العاملين؛ ما يؤدي إلى الاستقرار في العمل ورفع مستوى الأداء بالرغم من الضغوط الموجودة لديهم، والعمل على معالجة المشكلات التي تواجه العاملين في الوقت المناسب وذلك لإنجاز العمل بكفاءة وجودة عالية.

نتائج السؤال الثاني: ما المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي؟

للإجابة على هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدِّرَاسَة على فقرات هذا المحور والجدول(٨) يوضح هذه النتائج:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	ترتيب العبارة	التفسير
١	ضعف بيئة العمل المادية (مبنى، أجهزة، مكاتب، أدوات)	٣.٢٠	١.٣٠	٦٤	١٣	بدرجة متوسطة
٢	قلة معرفة العاملين في الجهاز الإداري بالجامعة بمهامهم الوظيفية	٣.٤٦	١.٢٧	٦٩.٢	٦	بدرجة كبيرة
٣	قلة الاهتمام بالأنظمة الحديثة عند عملية صنع القرار.	٣.٣٦	١.٢١	٦٧.٢	٩	بدرجة متوسطة
٤	ضعف اهتمام بعض القيادات في حل الصراعات بين العاملين.	٣.٣٢	١.١٤	٦٦.٤	١١	بدرجة متوسطة
٥	قلة الاهتمام بالحوافز المادية والمالية والمعنوية لإصحاب الأفكار الجيدة والإبداعية.	٤.٠٠	١.٠٩	٨٠	١	بدرجة كبيرة
٦	قلة اهتمام إدارة الجامعة بتطوير الهيكل التنظيمي بشكل مستمر.	٣.٣٢	١.٢٤	٦٦.٤	١٠	بدرجة متوسطة
٧	ضعف الصلاحيات الممنوحة للقيادات في الجامعة.	٣.٤٨	١.٢٠	٦٩.٦	٥	بدرجة كبيرة
٨	تداخل المسؤوليات والواجبات بسبب غياب بطاقات الوصف الوظيفي لكل موظف.	٣.٥٠	١.٢٤	٧٠	٤	بدرجة كبيرة
٩	قلة البرامج التدريبية في مجال التقنيات الحديثة.	٣.٣٨	١.٠٧	٦٧.٦	٨	بدرجة متوسطة
١٠	غياب المعايير الواضحة والمحددة لاختيار العاملين.	٣.٥٢	١.٢٤	٧٠.٤	٣	بدرجة كبيرة
١١	ضعف إدراك القيادات لأهمية إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي.	٣.٤٠	١.٢٠	٦٨	٧	بدرجة متوسطة
١٢	غياب المناخ التنظيمي الذي يشجع على التميز في الأداء.	٣.٥٢	١.١٥	٧٠.٤	٢	بدرجة كبيرة
١٣	ضعف قنوات الاتصال بين أقسام وإدارات الجامعة.	٣.٢٠	١.٢٨	٦٤	١٢	بدرجة متوسطة
١٤	انخفاض مهارات القيادات في إدارة ضغوط العمل.	٣.٠٨	١.١٦	٦١.٦	١٥	بدرجة متوسطة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١٥	قلة التركيز على التحسين المستمر للأداء ضمن الخطط الاستراتيجية للجامعة.	٣.١٦	١.٢٤	٦٣.٢	١٤	بدرجة متوسطة
١٦	قلة وعي المسؤول بالأنظمة واللوائح.	٢.٩٤	١.٢٦	٥٨.٨	١٦	بدرجة متوسطة
المتوسط الحسابي العام		٣.٣٧	٠.٩٤٦	٦٧.٣	بدرجة متوسطة	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (٨) يتبين ما يلي:

تضمن محور المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي (١٦) فقرة تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة القيادات عليها ما بين (٢.٩٤ إلى ٤.٠٠)، وهذه المتوسطات تقع ضمن الفئتين الثالثة والرابعة من المقياس المتدرج الخماسي واللتين تُشيران إلى الموافقة بدرجة (متوسطة، كبيرة) على فقرات هذا المحور؛ ما يدل على التفاوُت في درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.

فقد جاءت الفقرة جاءت الفقرة رقم (٥)، وهي: "قلة الاهتمام بالحوافز المادية والمالية والمعنوية لإصحاب الأفكار الجيدة والإبداعية" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي وهو (٤.٠٠ من ٥)، تليها الفقرة رقم (١٢)، وهي: "غياب المناخ التنظيمي الذي يشجع على التميز في الأداء" بمتوسط حسابي (٣.٥٢ من ٥)، ثم الفقرة رقم (١٠)، وهي: "غياب المعايير الواضحة والمحددة لاختيار العاملين" بمتوسط حسابي (٣.٥٢ من ٥)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٦))، وهي: "قلة وعي المسؤول بالأنظمة واللوائح " في المرتبة الأخيرة بأدنى متوسط حسابي وهو (٢.٩٤ من ٥)، تليها الفقرة رقم (١٤)، وهي: "انخفاض مهارات القيادات في إدارة ضغوط العمل" بمتوسط حسابي (٣.٠٨ من ٥)، وانحراف معياري (١.١٦).

كما يتبين من النتائج الموضحة بالجدول (٨) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، وذلك بمتوسط حسابي (٣.٣٧ من ٥)، وتعزو هذه النتيجة إلى أنه على الرغم من الجهود التي تبذلها إدارة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز لإدارة ضغوط العمل إلا أن هناك بعض المعوقات التي تحد من الجهود التي تبذلها القيادات لإدارة ضغط العمل؛ كغياب المناخ التنظيمي الذي يشجع على التميز في الأداء، قلة الاهتمام بالحوافز المادية والمالية والمعنوية لأصحاب الأفكار الجيدة والإبداعية، غياب المعايير الواضحة والمحددة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لاختيار العاملين، تداخل المسؤوليات والواجبات بسبب غياب بطاقات الوصف الوظيفي لكل موظف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة التمامي (٢٠١٨)، والتي بينت ان مديرات المدارس الأهلية الابتدائية بالرياض يمارسن بدرجات متفاوتة مهارات إدارة الضغوط مثل المهارات الذاتية والمهارات الفنية والمهارات الإنسانية والمهارات الإدارية، ولكن في سبيل ذلك يواجهن العديد من المعوقات مثل كثرة الأعباء الإدارية وضعف البرامج التدريبية في هذا المجال، وقلة الصلاحيات الممنوحة للمديرات. واتفقت مع نتيجة دراسة السعودي (٢٠١٨)، والتي خرجت بعدة نتائج أهمها: الكشف عن مَواطن الضعف في طبيعة العمل في الجامعات المصرية من حيث كثرة المهام المحددة للعاملين الإداريين، وتكرار العمل اليومي، وضعف بيئة العمل المادية، أثاث وتجهيزات، وقلة الاهتمام بالسلطات والصلاحيات الممنوحة للعاملين الإداريين؛ ما أدى إلى تدني مستوى الوضوح الوظيفي، وضع متابعة التغيرات التكنولوجية وتأثيرها على العمل الجامعي، إلى جانب قلة الاهتمام بتطوير الهيكل التنظيمي للجامعات؛ ما أدى إلى الجمود والروتين ضعف الاتصال والتعاون بين أجزاء الهيكل التنظيمي للجامعات، يقوم العاملون في الجهاز الإداري بعملهم بدون توزيع المهام بأسلوبٍ صحيح.

كما اتفقت مع نتيجة دراسة أسيا (٢٠٢٠)، والتي خرجت بعدة نتائج، أهمها: أن عبء العمل يؤثر على أداء العاملين لأعمالهم، كلما زادت مهارات العاملين زادت مقدرتهم على التغلب على أعباء العمل، إن ضغوط العمل تمثل جزء مهم في الجامعة من معوقات الأداء بالنسبة للعاملين ويرجع ذلك لطبيعة عمل الجامعة. واتفقت أيضًا مع نتيجة دراسة باصهي(٢٠٢٣) والتي أشارت إلى أن أهم العراقيل التي تعوق الاعتماد الشامل لهذه المعايير تتعلق بعدم وضوح معايير تقييم الأداء والترقيات الخاصة بالعاملين والإغفال عن إشراك العاملين في اتخاذ القرارات، وضعف التحفيز لهم.

نتائج السؤال الثالث: ما المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي؟

للإجابة على هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدِّرَاسَة على فقرات هذا المحور، والجدول(٩) يوضح هذه النتائج:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
١	إعداد برامج خاصة لتدريب القيادات ا بالجامعة من أجل تنمية مهاراتهم في إدارة ضغوط العمل.	٤.١٢	٠.٨٦٦	٨٢.٤	١٤	بدرجة كبيرة
٢	تقليل الأعباء الإدارية عن القيادات لتمكينهم من إدارة ضغوط العمل.	٤.٠٤	٠.٩١٩	٨٠.٨	١٥	بدرجة كبيرة
٣	عمل بطاقات وصف وظيفي تحدد الواجبات والمهام والاشتراطات التي تتطلبها الوظيفة	٤.٢٠	٠.٩٢٠	٨٤	١٢	بدرجة كبيرة
٤	الاهتمام بتوثيق العلاقات الإنسانية في بيئة العمل	٤.١٨	٠.٩١٣	٨٣.٦	١٣	بدرجة كبيرة
٥	تخفيف مستوى صراع الدور وخاصة عند الأفراد العاملين الأقل سناً	٤.٠٠	٠.٩٦٢	٨٠	١٦	بدرجة كبيرة
٦	أوزع الواجبات والصلاحيات بشكل يتناسب مع الإمكانات والمهارات والتخصصات العلمية للموظفين.	٤.٣٤	٠.٨٦٦	٨٦.٨	٩	بدرجة كبيرة جدًّا
٧	أزيد الحوافز المادية والمالية والمعنوية والعمل بها على وفق أسس سليمة تلبي رغبات وطموحات العاملين.	٤.٤٠	٠.٩٢٠	٨٨	٧	بدرجة كبيرة جدًّا
٨	أحدد إجراءات العمل وتوضيحها بشكل جيد.	٤.٥٦	٠.٦٤٠	٩١.٢	١	بدرجة كبيرة جدًّا
٩	أتبنى ثقافة العمل الجماعي	٤.٤٢	٠.٨٣٠	٨٨.٤	٤	بدرجة كبيرة جدًّا
١٠	وضع معايير واضحة لترقية العاملين في الجامعة	٤.٤٢	٠.٨٣٤	٨٨.٤	٥	بدرجة كبيرة جدًّا
١١	تحسين بيئة العمل الجامعي بما يؤثر إيجابياً في سلوك وأداء القيادات	٤.٤٢	٠.٨٩٩	٨٨.٤	٦	بدرجة كبيرة جدًّا
١٢	استخدم الأساليب التكنولوجية الحديثة لإنجاز المهمات.	٤.٤٢	٠.٧٥٣	٨٨.٤	٣	بدرجة كبيرة جدًّا

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١٣	نشر الوعي بين القيادات في الجامعة بأهمية إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي	٤.٣٢	٠.٩٢٩	٨٦.٤	١٠	بدرجة كبيرة جدًّا
١٤	أفعل قنوات الاتصال بين أقسام وإدارات الجامعة	٤.٤٠	٠.٨٧٥	٨٨	٨	بدرجة كبيرة جدًّا
١٥	أحرص على تغيير الثقافة البيروقراطية القائمة على مركزية السلطة وجمود التنظيم.	٤.٢٤	٠.٩١٠	٨٤.٨	١١	بدرجة كبيرة جدًّا
١٦	تشجيع العمل بروح الفريق الواحد	٤.٤٤	٠.٨٧٨	٨٨.٨	٢	بدرجة كبيرة جدًّا
المتوسط الحسابي العام		٤.٣١	٠.٦٦٨	٨٦.١٥	بدرجة كبيرة جدًّا	

يتبين من النتائج الموضحة بالجدول (٩) ما يلي:

تضمن محور المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي على(١٦) فقرة تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة موافقة القيادات الأكاديمية عليها ما بين (٤.٠٠إلى ٤.٥٦)، وهذه المتوسطات تقع ضمن الفئتين الرابعة والخامسة من المقياس المتدرج الخماسي واللتين تُشيران إلى الموافقة بدرجة (كبيرة، كبيرة جدًّا) على فقرات هذا المحور، وهذه النتيجة تدل على التقارب في درجة موافقة القيادات على المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.

فقد جاءت الفقرة رقم (٨)، وهي:" أحدد إجراءات العمل وتوضيحها بشكل جيد" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي وهو (٤.٥٦ من ٥)، تليها الفقرة رقم (١٦)، وهي: "تشجيع العمل بروح الفريق الواحد " بمتوسط حسابي (٤.٤٤ من ٥)، ثم الفقرة رقم (١٢)، وهي: "استخدم الأساليب التكنولوجية الحديثة لإنجاز المهمات" بمتوسط حسابي (٤.٤٢ من ٥)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥)، وهي: "تخفيف مستوى صراع الدور وخاصة عند الأفراد العاملين الأقل سنًّا " في المرتبة الأخيرة بأدنى متوسط حسابي وهو (٤.٠٠ من ٥)، تليها الفقرة رقم (٢)، وهي: "تقليل الأعباء الإدارية عن القيادات لتمكينهم من إدارة ضغوط العمل" بمتوسط حسابي (٤.٠٤ من ٥).

كما يتبين من النتائج الموضحة بالجدول (٩) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جدًّا على المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، وذلك بمتوسط حسابي (٤.٣١ من ٥)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أهمية الأداء المؤسسي والذي يعتبر من أهم العوامل لنجاح مؤسسات التعليم الجامعي، ومن خلال الإدارة الجيدة والقيادة الناجحة والتخطيط والفهم الواضح للبيئة التنافسية التي تعمل فيها ونقاط القوة والضعف والقيم المشتركة، بالإضافة إلى عمليات التخطيط التي تربط بين مختلف مهام التدريس والبحث والمهام الخدمية والتنموية، وبالتالي إمكانية ربط كل هذا لتحقيق مستويات عالية من الأداء وصولا إلى رفع الكفاءة والإنتاجية وإقامة علاقات ناجحة مع المقيمين".

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "بويلاند"(Boyland,2015) والتي أشارت إلى أنه ينبغي النظر في أخذ التدابير الداعمة من أجل مساعدة قادة المدارس في التعامل مع زيادة الضغوط الوظيفية، وضغوط الوقت.

كما اتفقت مع نتيجة دراسة عبد النعيم (٢٠٢١)، والتي توصلت إلى مجموعة من الآليات لتحسين أداء الجامعات المصرية على ضوء منهجية هوشين كانري والتي تضمنت، حرص الجامعات على إنشاء نظام لتقويم أداء العمل بها واستخدام مداخل إدارية حديثة لتقويم الأداء الجامعي وقيام القيادات الأكاديمية والإدارية بالجامعات بالتغيير الجذري في فكرها، واختيار القيادات الجامعية التي تمتلك مهارات اتخاذ القرار الرشيد، وضرورة توجيه العاملين بالجامعات نحو التطوير المستمر والتجديد المتواصل للأداء وضرورة تعامل القيادات الجامعية الأكاديمية والإدارية مع المرؤوسين باعتبارهم شركاء عمل.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة في كل من إدارة ضغوط العمل وتحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ترجع لمتغيرات (النوع، المنصب، سنوات الخبرة)؟

أولاً: الفروقُ باختلاف متغير النوع:

للتعرُّف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة في كل من إدارة ضغوط العمل وتحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ترجع لمتغير الجنس، استخدمت البَاحِثَة اختبار (ت) لعيّنتين مستقلتين (independent sample t-test)، والجدول التالي يوضح ذلك:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (١٠): اختبار (ت) لتوضيح الفروق بين استجابات أفراد عينة الدِّرَاسَة باختلاف متغير النوع

محاور وأبعاد الدِّرَاسَة	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
البُعد الأول: إدارة الصراعات	ذكر	١٠٢	٣.٩٨	٠.٥٨٧	-٢.١٩٦	١٤١.١٨٢	٠.٠٣٠	دالة*
	أنثى	٤٨	٤.١٥	٠.٣٤٣				
البُعد الثاني: إدارة وفض المنازعات	ذكر	١٠٢	٤.٢٤	٠.٦٤٢	-١.٦٦٥	١٤٨	٠.٠٩٨	غير دالة
	أنثى	٤٨	٤.٤١	٠.٣٩١				
البُعد الثالث: تدعيم العلاقات	ذكر	١٠٢	٤.٦٦	٠.٦٤٤	-١.٠٩٩	١٤٨	٠.٢٧٣	غير دالة
	أنثى	٤٨	٤.٧٨	٠.٣٧٧				
المحـــورُ الأولُ: واقـــع ممارســة إدارة ضــغوط العمـل فـي جامعـة الأميـر سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات.	ذكر	١٠٢	٤.٣٠	٠.٥٥٢	-٢.٢١١	١٤٧.٧٤٤	٠.٠٢٩	دالة*
	أنثى	٤٨	٤.٤٤	٠.٢٧٠				
المحورُ الثاني: المعوقات التـــي تواجـــه القيـــادات بجامعـة الأميـر سـطام بـن عبـد العزيـز فـي إدارة ضغوط العمل والتي تسهم فـــي تحســـين الأداء المؤسسي.	ذكر	١٠٢	٣.٣٥	٠.٩٣٩	-١٩٢.	١٤٨	٠.٨٤٨	غير دالة
	أنثى	٤٨	٣.٣٩	٠.٩٧٠				
المحورُ الثالث: المتطلبات التـــي تســـهم فـــي حـــل المعوقـــات التـــي تواجـــه القيـــادات بجامعـــة الأميـــر سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسـهم فـي تحسـين الأداء المؤسسي.	ذكر	١٠٢	٤.٢٨	٠.٧١٣	-٧٥٠.	١٤٨	٠.٤٥٥	غير دالة
	أنثى	٤٨	٤.٣٧	٠.٥٦٢				

*دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥.

من خلال استعراض المؤشرات الإحصائيَّة الموضحة بالجدول (١٠)، يتبيَّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ فأقل بين استجابات أفراد العينة في البُعد الثاني: إدارة وفض المنازعات، البُعد الثالث: تدعيم العلاقات، المحورُ الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي)، باختلاف متغير الجنس. بينما تكشف النتائجُ الموضحة بالجدول السابق عن وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين استجابات أفراد عينة الدِّرَاسَة نحو (البُعد الأول: إدارة الصراعات، المحورُ الأولُ: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات) باختلاف متغير النوع، ومن خلال المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول السابق يتبيَّن أن الفروق لصالح الإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة على (٢٠٢٠)، والتي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للجنس حول أساليب إدارة الضغوط المتعلقة ببيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.

ثانيًا: الفروق باختلاف المنصب:

نظرًا لوجود تفاوت كبير في عدد كل فئة من فئات المنصب، فقد استخدمت الباحثة الاختبارات اللامعلمية، للكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة في كل من إدارة ضغوط العمل وتحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ترجع لمتغير المنصب، والاختبار المناسب هنا هو اختبار كروسكال-واليس(Kruskal-Wallis)، حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (١١) نتائج اختبار كروسكال-واليس(Kruskal-Wallis) لتوضيح الفروق بين أفراد عينة الدراسة ترجع لمتغير المنصب

المنصب		العدد	متوسط الرتب	كاي سكوير	مستوى الدلالة
البُعد الأول: إدارة الصراعات	رئيس قسم	٦٩	٨٠.٠٠	٢٤.٩٠٨	٠.٠٠٠
	عميد	٩	٩٤.٥٠		
	مدير إدارة	٤٢	٨٧.٣٩		
	وكيل جامعة	٦	٢٠.٠٠		
	وكيل كلية / عمادة	٢٤	٤٨.٥٠		
	المجموع	**١٥٠**			
البُعد الثاني: إدارة وفض المنازعات	رئيس قسم	٦٩	٨١.٤٣	١٤.٩٩٧	٠.٠٠٥
	عميد	٩	١١٣.٠٠		
	مدير إدارة	٤٢	٧١.٥٤		
	وكيل جامعة	٦	٤٤.٠٠		
	وكيل كلية / عمادة	٢٤	٥٩.١٩		

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	المجموع	**١٥٠**			
البُعد الثالث: تدعيم العلاقات	رئيس قسم	٦٩	٨٥.٦٧	١٨.١٥٩	٠.٠٠١
	عميد	٩	٥٤.٥٠		
	مدير إدارة	٤٢	٧٢.٢٩		
	وكيل جامعة	٦	٣٢.٠٠		
	وكيل كلية / عمادة	٢٤	٧٠.٦٣		
	المجموع	**١٥٠**			
المحورُ الأولُ: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات.	رئيس قسم	٦٩	٨١.٣٧	٢١.٠٠٩	٠.٠٠٠
	عميد	٩	٨٩.٠٠		
	مدير إدارة	٤٢	٨٤.٨٢		
	وكيل جامعة	٦	٢٢.٢٥		
	وكيل كلية / عمادة	٢٤	٥٠.٥٦		
	المجموع	**١٥٠**			
المحورُ الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.	رئيس قسم	٦٩	٨٠.٦٥	٣.٢٠٦	٠.٥٢٤
	عميد	٩	٨١.٥٠		
	مدير إدارة	٤٢	٧٣.٣٦		
	وكيل جامعة	٦	٧١.٠٠		
	وكيل كلية / عمادة	٢٤	٦٣.٣١		
	المجموع	**١٥٠**			
المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.	رئيس قسم	٦٩	٧٠.٦٧	٢٠.٥٤٩	٠.٠٠٠
	عميد	٩	٧٢.٥٠		
	مدير إدارة	٤٢	٩٨.٥٤		
	وكيل جامعة	٦	٣٨.٠٠		
	وكيل كلية / عمادة	٢٤	٥٩.٥٦		
	المجموع	**١٥٠**			

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (١١) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه المحورُ

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، باختلاف متغير المنصب.

بينما تكشف النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه البُعد الأول: إدارة الصراعات، البُعد الثاني: إدارة وفض المنازعات، البُعد الثالث: تدعيم العلاقات، المحورُ الأولُ: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات ، المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، باختلاف متغير المنصب، ومن خلال متوسطات الرتب الموضحة بالجدول أعلاه يتبين أن الفروق لصالح العمداء.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة على (٢٠٢٠)، والتي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للدرجة العلمية حول أساليب إدارة الضغوط المتعلقة ببيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم. كما اتفقت مع نتيجة دراسة " شيبورو وعثمان " (Shibru &Ousman,2017)، والتي بينت أن العوامل التي تؤثر في الأداء المؤسسي هي الرتبة الأكاديمية للمديرين.

ثالثًا: الفروق باختلاف سنوات الخبرة:

للتعرف على الفروق باختلاف سنوات الخبرة؛ استخدمت البَاحِثَةُ اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١٢):

الجدول (١٢) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لتوضيح الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة ترجع لمتغير سنوات الخبرة

المحور	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
البُعد الأول: إدارة الصراعات	بين المجموعات	٠.٦٨٢	٢	٠.٣٤١	١.٢٣٥	٠.٢٩٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٠.٥٨٤	١٤٧	٠.٢٧٦			
	المجموع	٤١.٢٦٦	١٤٩				
البُعد الثاني: إدارة وفض المنازعات	بين المجموعات	٠.٧٤٣	٢	٠.٣٧٢	١.١١٧	٠.٣٣٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٨.٩٠٨	١٤٧	٠.٣٣٣			
	المجموع	٤٩.٦٥١	١٤٩				
البُعد الثالث: تدعيم العلاقات	بين المجموعات	٣.٥١٧	٢	١.٧٥٨	٥.٦٨١	٠.٠٠٤	دالة*

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	داخل المجموعات	٤٥.٥٠٣	١٤٧	٠.٣١٠			
	المجموع	٤٩.٠٢٠	١٤٩				
المحورُ الأولُ: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات.	بين المجموعات	١.٢٢٣	٢	٠.٦١٢	٢.٦٦٨	٠.٠٧٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٣.٦٩٩	١٤٧	٠.٢٢٩			
	المجموع	٣٤.٩٢٣	١٤٩				
المحورُ الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.	بين المجموعات	٤.٩٨٥	٢	٢.٤٩٣	٢.٨٥٤	٠.٠٦١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢٨.٣٨	١٤٧	٠.٨٧٣			
	المجموع	١٣٣.٣٦	١٤٩				
المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي.	بين المجموعات	٥.٦٤٣	٢	٢.٨٢١	٦.٨١٦	٠.٠٠١	دالة*
	داخل المجموعات	٦٠.٨٤٦	١٤٧	٠.٤١٤			
	المجموع	٦٦.٤٨٨	١٤٩				

***دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ فأقل.**

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (١٢)، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة حول (البُعد الأول: إدارة الصراعات، البُعد الثاني: إدارة وفض المنازعات، المحورُ الأولُ: واقع ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات، المحورُ الثاني: المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي) باختلاف متغير سنوات الخبرة.

كما تُشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة حول (البُعد الثالث: تدعيم العلاقات، المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي)، باختلاف سنوات الخبرة، ولتحديد صالح الفروق في كل فئة من فئات متغير سنوات الخبرة نحو الاتجاه حول محاور

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وأبعاد الدِّرَاسَة؛ استخدمت البَاحِثَةُ اختبار "شيفيه"، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (١٣) نتائج اختبار "شيفيه" للفروق في كل فئة من فئات سنوات الخبرة

محاور وأبعاد الدِّرَاسَة	سنوات الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
البُعد الثالث: تدعيم العلاقات	أقل من ٥ سنوات	٣٠	٤.٨٢		٠.٣٥٣*	
	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٤٥	٤.٤٧	-٠.٣٥٣*		-٠.٣٢٥*
	١٠ سنوات فأكثر	٧٥	٤.٧٩		٠.٣٢٥*	
المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي	أقل من ٥ سنوات	٣٠	٤.٤٠		٠.٣٨٨*	
	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٤٥	٤.٠١	-٠.٣٨٨*		-٠.٤٣٥*
	١٠ سنوات فأكثر	٧٥	٤.٤٥		٠.٤٣٥*	

*** فروق دالة عند مستوى٠.٠٥فأقل.**

تكشفُ المؤشراتُ الإحصائيَّةُ الموضَّحةُ بالجدول (١٣) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة حول (البُعد الثالث: تدعيم العلاقات، المحورُ الثالث: المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي)، باختلاف سنوات الخبرة، ومن خلال المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه يتبين أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة البالغ عدد سنوات خبرتهم (١٠ سنوات فأكثر)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه كلما ارتفعت سنوات الخبرة ارتفع مستوى الوعي لدى القيادات بالمتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغوط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (حتاملة، ودراوشه ٢٠١٩)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر متغير عدد سنوات الخبرة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

نتائج السؤال الخامس: ما دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز؟

قامت الباحثة بمراجعة أدبيات الدراسة والاطلاع على الدراسات السابقة ومراجعتها حيث تبين أن دور إدارة ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز يتمثل في الاتي:

- إن إدارة ضغوط العمل تساعد القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز على امتصاص الشحنات السلبية والتخلص من الضغوط التي من شأنها أن تعيق تحسين الأداء.
- تدعم إدارة ضغوط العمل القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز على سرعة تنفيذ الإجراءات وإنجاز الأوامر مما يتيح الفرصة لسرعة التحسين والتطوير.
- تساهم إدارة ضغوط العمل على تبني طرق جديدة للمساعدة على تطوير الأداء الإداري والمؤسسي من خلال تحسين بيئة العمل باعتبار ظروف العاملين النفسية والاجتماعية .
- إدارة ضغوط العمل تأزر الجامعة في عملية التخطيط الجيد لتحقيق الأهداف فعملية التخطيط للتحسين لا تتم بمعزل عن إدارة ضغوط العمل للقيادات لأنهم الجزء الأهم الذي ينفذ أهداف الجامعة .
- تمكن إدارة ضغوط العمل الجامعة من زيادة إنتاجيتها من خلال اتباع القيادات وسائل مختلفة للإشراف والتوجيه على للأعضاء التابعين لهم حتى تتعرف على جوانب القوة والضعف في أدائهم وتحسنها .
- إدارة ضغوط العمل تدعم القيادات بالجامعة وتضع فرصة أمامهم لإظهار قدراتهم الإدارية و فاعلية أساليبهم للتحسين والتطوير وتدريب الأعضاء التابعين لهم على منهجيات التحسين .
- تساعد إدارة ضغوط العمل على تحسين بيئة العمل وخلق جو من التعاون والتواصل الفعال داخل الجامعة مما يعود بالفائدة عليها ويأثر على مستويات أدائها .
- تعين إدارة ضغوط العمل الجامعة على تحسين مستواها و التقدم والتطور بالنسبة للجامعات المنافسة من خلال إحداث الفارق في العنصر البشري .
- تمنح إدارة ضغوط العمل الجامعة فرصة لتحقيق متطلبات تحسين الأداء المؤسسي مثل تنمية الموارد البشرية وطاقاتها الفكرية والإبداعية والعلاقات الإيجابية بين أفراد العمل والتعاون من أجل المؤسسة وغيرها من المتطلبات.
- تعين إدارة ضغوط العمل القيادات بجامعة الأمير سطام على التكييف مع التغييرات المحيطة مما يساهم في تحسين مستوى أدائها.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

خلاصة النتائج والتوصيات:

– كشفت النتائج عن موافقة القيادات بدرجة كبيرة جدًّا على ممارسة إدارة ضغوط العمل في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من وجهة نظر القيادات؛ ما يدل على أن إدارة ضغوط العمل يتم ممارستها بدرجة كبيرة جدًّا في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز وذلك من وجهة نظر القيادات؛ حيثُ جاء بُعد تدعيم العلاقات في المرتبة الأولى وبدرجة ممارسة كبيرة جدًّا، يليه بُعد إدارة وفض المنازعات في المرتبة الثانية، وبدرجة ممارسة كبيرة جدًّا، بينما جاء بُعد إدارة الصراعات في المرتبة الأخيرة، وبدرجة ممارسة كبيرة.

– كشفت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تسهم في تحسين الأداء المؤسسي، وتمثلت أبرز المعوقات التي حصلت على الموافقة بدرجة كبيرة في: (قلة الاهتمام بالحوافز المادية والمالية والمعنوية لإصحاب الأفكار الجيدة والإبداعية، غياب المناخ التنظيمي الذي يشجع على التميز في الأداء، غياب المعايير الواضحة والمحددة لاختيار العاملين).

– أشارت النتائج إلى أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جدًّا على المتطلبات التي تسهم في حل المعوقات التي تواجه القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة ضغط العمل والتي تساعد في تحسين الأداء المؤسسي، وتمثلت أبرز المقترحات التي حصلت على الموافقة بدرجة كبيرة في: (أحدد إجراءات العمل وتوضيحها بشكل جيد، تشجيع العمل بروح الفريق الواحد، أستخدم الأساليب التكنولوجية الحديثة لإنجاز المهمات).

– كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين استجابات أفراد عينة الدِّرَاسَة باختلاف متغير الجنس، لصالح الإناث وباختلاف متغير المنصب، وتبين من النتائج أن الفروق لصالح العمداء. وباختلاف سنوات الخبرة، لصالح أفراد عينة الدراسة البالغ عدد سنوات خبرتهم (١٠ سنوات فأكثر).

– أشارت النتائج إلى أن أبرز أدوار ضغوط العمل في تحسين الأداء المؤسسي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز تمثلت في أنها(تدعم إدارة ضغوط العمل القيادات بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز على سرعة تنفيذ الإجراءات وإنجاز الأوامر مما يتيح الفرصة لسرعة التحسين والتطوير، تساهم إدارة ضغوط العمل على تبني طرق جديدة للمساعدة على تطوير الأداء الإداري والمؤسسي، إدارة ضغوط العمل تدعم القيادات بالجامعة وتضع فرصة أمامهم لإظهار قدراتهم الإدارية و فاعلية أساليبهم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للتحسين والتطوير، تساعد إدارة ضغوط العمل على تحسين بيئة العمل وخلق جو من التعاون والتواصل الفعال، تعين إدارة ضغوط العمل الجامعة على منافسة الجامعات الأخرى من خلال إحداث الفارق في العنصر البشري، تمنح إدارة ضغوط العمل الجامعة فرصة لتحقيق متطلبات تحسين الأداء المؤسسي .

التوصيات: في ضوء ما توصَّلت إليه الدِّرَاسَة الحالية من نتائج، يُوصى بالآتي:

- تحديد إجراءات العمل وتوضيحها بشكل جيد.
- زيادة الحوافز المادية والمعنوية وتوظيفها وفق أسس علمية تلبي رغبات وطموحات العاملين.
- ضرورة توزيع الواجبات والصلاحيات بشكلٍ يتناسب مع الإمكانات والمهارات والتخصصات العلمية للموظفين
- عمل بطاقات وصف وظيفي تحدد الواجبات والمهام والاشتراطات التي تتطلبها الوظيفة.
- تحسين بيئة العمل الجامعي بما يؤثر إيجابياً في سلوك وأداء القيادات، والحرص تغيير الثقافة البيروقراطية القائمة على مركزية السلطة وجمود التنظيم.

مُقتَرحاتُ الدراسة:

- توجيه الباحثين لعمل دراسات حول موضوع إدارة ضغوط العمل وآثارها على أداء الموظفين الإداريين في الجامعات السعودية.
- توجيه الباحثين لعمل دراسات حول أساليب إدارة ضغوط العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الجامعات السعودية.
- توجيه الباحثين لعمل دراسات حول أثر أنماط القيادة: (التحويلية، التبادلية، والسلبية، والانطوائية) للإداريين الأكاديميين على الأداء المؤسسي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المصادر والمراجع

قائمة المراجع العربية:

إبراهيم، إبراهيم محمد صالح، وشمس الدين، فضيلة نايف. (٢٠٢١). إدارة ضغوط العمل وانعكاسه على الأداء الوظيفي لمشرفي اختصاص التربية الرياضية في المديرية العامة لتربية دهوك، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، (٧٠)، ٤٥-٥٧.

إبراهيم، أسماء. (٢٠١٥). **الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق الزواجي لدى المرأة العاملة**، دراسة ميدانية، أطروحة دكتوراه في علم النفس جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، ١٣٢-١٣٣.

أبو حسنة، احمد جلال. (٢٠١٤). **مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قيادات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بتحسين الأداء المؤسسي لها**، [رسالة ماجستير غير منشورة] الجامعة الاسلامية غزة.

أبو سمرة، حازم خميس (٢٠١٧). **دور الخصائص الريادية في تحسين مستوى الأداء المؤسسي: دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية الخاصة"**، [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة الاقصى: غزة.

أونيس، عبدالمجيد ؛بن طالب ، سامية ؛ شامي، صليحة.(٢٠٢١). **مدخل لضغوط العمل والمناخ التنظيمي وأداء العاملين** . دار اليازوري للنشر والتوزيع .

إيمان، عبد الرحمن .(٢٠١٠). **المرجع المختصر في الإدارة**، ط١، حلب، شعاع للنشر والعلوم.

باصهي، أريج محمد. (٢٠٢٣). **واقع تطبيق الجامعات الحكومية في المنطقة الجنوبية لمعايير السلوك المؤسسي من وجهة نظر منسوبيها** [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة دار الحكمة.

البزايعة، صخر عبد ربه إبراهيم. (٢٠١٨). العلاقة بين ضغوط العمل والرضا الوظيفي لدى موظفي العلاقات العامة في الجامعات الأردنية. **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية**، ٢(١٢), ٦١-٧٤.

بن جلول، عبد الملك.(٢٠١٣). **استراتيجيات مواجهة الضغوط المهنية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى الإطارات الوسطى لشركة توزيع الكهرباء والغاز بولاية ورقلة**، اطروحة ماجستير في علم النفس والعمل والموارد البشرية، جامعة الجزائر.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بـن حليمـة، & سـميرة. (٢٠١٨). دور متطلبـات إدارة المعرفـة فـي تميـز الأداء. **المؤسسـي دراسـة حالـة مؤسسـة اتصـالات الجزائـر بالمسـيلة**(Doctoral dissertation)، جامعة المسيلة.

بن مسعود، محمد بن علي. (٢٠١٦). فاعلية الأداء المؤسسي في المنظمات الحكومية. **مجلة البحوث التجارية، جامعة الزقازيق**، (١)، ٧٧-١٠٢.

بنات، عبد القادر سعيد(٢٠٠٩). **ضغوط العمل وآثرها على أداء الموظفين في شركة الاتصالات الفلسطينية في منطقة قطاع غزة.** رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

التمامي، مهـا بنـت فهـد بـن سـعود. (٢٠١٨). تطـوير مهـارات مـديرات المـدارس الابتدائية الأهلية في مدينة الرياض في ضوء استراتيجيات إدارة ضغوط العمل . **مجلة المعرفة التربوية**، ٦(١٢)١-١٤٧.

تـواتي، صـليحة.(٢٠١٧). اسـتراتيجيات مواجهـة الضـغط المهنـي لـدى الممرضـين العاملين في مصالح معالجة السرطان، **مجلة دراسات في التنمية والمجتمع**(١٨)، ٧٦- ٨٣.

جبر، نجوى ؛سمير، عبد القادر. (٢٠١٥) . **التقييم الذاتي والتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بتحسين الأداء المؤسسي في وزارة الصحة – غزة**، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الاقصى، غزة

جربـوب، تركيـة، و العيـدانى، إليـاس. (٢٠٢٢). أثـر تطبيـق الاسـتراتيجيات الفرديـة لإدارة ضـغوط العمـل علـى الأداء الـوظيفي: دراسـة ميدانيـة بالمؤسسـات العموميـة للصحة الجوارية بولاية تيارات. **المجلـة الدوليـة للأداء الاقتصـادي**، ٥(٢),٥٤٦-٥٦٣.

حتاملـة، حـابس محمد. (٢٠١٩). الأداء المؤسسـي ودوره فـي تحسين إنتاجيـة الجامعـات الخاصـة فـي شـمال الأردن مـن وجهـة نظـر القـادة الأكـاديميين، **مجلـة العلـوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية**، ٤٦(٣)، ١٦٢-١٩٤.

خميس، لمى هادي. (٢٠١٨). التوجه الاستراتيجي وأثره في الأداء المؤسسي دراسة استطلاعية في المديرية العامة للمناهج / وزارة التربية العراقية. **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية**، ٢٤(١٠٨)، ٢٥٤-٢٨٤.

داوود، عبد العزيز أحمد محمد، إبراهيم، إيمان حافظ، والسعودي، رمضان محمد محمد. (٢٠٢٠). إدارة ضغوط العمل لمعلمي مدارس التعليم الأساس بمحافظة الغربية . *مجلة كلية التربية*، ٢٠(٣) ,٣٥٩-٣٨٥.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

السرحان، عبد الله فهد. (٢٠٢١). أثر تطبيقات معايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي على تحسين الأداء الفردي والمؤسسي للجامعات الحكومية الأردنية . **مجلة الإدارة والقيادة الإسلامية**، ٦ (١) ,١٤-٣٨.

السعودي، رمضان محمد محمد. (٢٠١٨). تصور لإدارة ضغوط العمل التنظيمية لدى العاملين في الجهاز الإداري بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات القدرة المؤسسية .*المجلة التربوية*، (٥٤)، ٧١٥-٨١٢.

السميران، تامر حسين؛ المساعيد، عبد الكريم عبد الله.(٢٠١٤). **سيكولوجية الضغوط النفسية واساليب التعامل معها**، الأردن، دار حامد للنشر والتوزيع.

الشاقبة، وسام نايف سليمان، و الزعبي، زهير حسين محمد. (٢٠١٨). **درجة فاعلية إدارة ضغوط العمل عند مديري المدارس الثانوية في الزرقاء وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى المعلمين** [رسالة ماجستير غير منشورة] الجامعة الهاشمية، الزرقاء.

شلابي ،عمار. (٢٠١٩) .أثر ضغوط العمل على أداء العاملين .**مجلة البحوث والدراسات الإنسانية** .٩(١٨), ٥٩-٩٠.

صقر، عبدالعزيز محمد علي .(٢٠١٦).تطوير الأداء الإداري للقيادات الجامعية في ضوء مدخل إدارة التغيير: جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز نموذجاً .*دراسات في التعليم العالي*. **جامعة عين شمس-كلية التربية-مركز تطوير التعليم الجامعي**، ٣٣ ، ٣٥٠ -٣٩٧.

الطوال، سهام إبراهيم؛ عليمات، صالح ناصر منير. (٢٠١٩). **ضغوط العمل الإداري وعلاقتها بالاكتئاب التنظيمي لدى القادة الأكاديميين الإداريين في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظرهم**، [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

عبد الخير، آسيا يعقوب. (٢٠٢٠) ضغوط العمل وأثرها على الأداء الوظيفي للعاملين: دراسة تطبيقية، *المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال*. **مركز رفاد للدراسات والأبحاث، جامعة الملك خالد**،*٩(١)*، ١-٧.

عبد النعيم، إيمان محمود محمد. (٢٠٢١). آليات مقترحة لتحسين الأداء المؤسسي بالجامعات المصرية على ضوء منهجية هوشين كانري .**مجلة البحث العلمي في التربية**، ٢٢(١٢) ,١-٥٦.

علي ، أميرة محمد .(٢٠٢٠) . أساليب إدارة ضغوط العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات التربية بجامعة المنصورة دراسة ميدانية. **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة** ،(١١١)،٤١٥-٤٣٦.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عمر، عصام عبد اللطيف. (٢٠١٥). **الرضا الوظيفي ومهارات إدارة ضغوط العمل**. (ط.١). نيو لينك للنشر والتدريب. مدينة نصر-القاهرة.

العمري، محمد بن سعيد. والسهلي، عبيد سعود (٢٠١٦). أثر ضغوط العمل على درجة الولاء التنظيمي دراسة ميدانية على العاملين في منظمات القطاع الخاص بمدينة الرياض. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**،(٣٩)، ١٣-٨٤.

عيشاوي ، وهيبة ؛ عوفي ، مصطفى .(٢٠٢٠) .ضغوط العمل وأثرها على أداء العاملين. **مجلة العلوم الإنسانية**، ١(٢٠)، ٣٢٥-٣٤٠.

الفايدي، سالم بن بركة براك ؛ الحمزاوي، محمد سيد مشرف. (٢٠٠٨). **فرق العمل وعلاقتها بأداء العاملين في الأجهزة الأمنية** (Doctoral dissertation).

الفراج، أسامة نايف، و مصه، رشا شوكت. (٢٠٢٠). أثر ضغوط العمل على أداء العاملين: دراسة ميدانية على المهندسين العاملين في مديرية التشغيل التلفزيوني للهيئة العامة للإذاعة والتلفزيون في دمشق .**مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم الاقتصادية**، ٤٢(٤٢), ٧٣-١٠٠.

المجالي، راتب عارف، والزعبي، خالد يوسف محمد. (٢٠٢٠). **أثر الذكاء الاستراتيجي في تحسين الأداء المؤسسي في الجامعات الرسمية الأردنية من خلال التعلم التنظيمي متغيرا وسيطا** [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة مؤتة، مؤتة.

المراشدة، أمل شاهر سعادة، و الشقران، رامي بن إبراهيم بن عبدالرحمن. (٢٠٢٠). **مستوى التمكين الإداري لدى القيادات التربوية النسوية في القطاع التعليمي العام والخاص وعلاقته بإدارة ضغوط العمل من وجهة نظرهن** [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.

منير، قاسمي محمد، و عبداللطيف، مصطفى. (٢٠١٩). أثر إدارة المعرفة على تطوير الأداء المؤسسي بجامعة غرداية .**مجلة آفاق علمية**، ١١(٣),٧٨٢-٨٠٧.

النجار، مازن اعبيد مسلم (٢٠١٤). **درجة فاعلية الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم الشرعي بوزارة الاوقاف بمحافظات غزة في ضوء الانموذج الاوروبي للتميز وسبل تطويره**، رسالة ماجستير، جامعة غزة .

نصر، نوال.(٢٠١٠)، التجارب الأجنبية في تحسين الأداء المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي .المؤتمر العلمي السنوي العربي الخامس- الدولي الثاني ، **كلية التربية النوعية بالمنصورة**، (١)، ٦٤-٧٦.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الورثان، عدنان بن أحمد بن راشد. (٢٠٢٢). دور الاعتماد المؤسسي في تحسين أداء الجامعات السعودية .**مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية**، *٩ (١)*، ٣٢٣-٣٤٩.

قائمة المراجع الأجنبية:

Boyland,l.(2015). Jop stress and, coping stataegies of eiementy principias, **current issues in education**,14(3),, pp 1-11.

Fonkeng, C. (2018). **Effects of job-stress on employee performance in an enterprise***:* A microfinance institution in Cameroon.

Haynes, D. (2009). On the role of positive and negative affectivity in job performance: A meta-analytic investigation. **Journal of Applied psychology**, 94(1), 162.

Jahanian Ramezan, Tabatabaei Seyyed Mohammad, Behdad Behnaz (2012)" Stress Management in the Workplace**", International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences**,1(6),132-175.

Sadeghi, T., Kiani, M. A., Saeidi, M., Moghaddam, H. T., Ghodsi, M. J., & Hoseini, R. (2018). The relationship between emotional intelligence with administrators' performance at Mashhad University of Medical Sciences. **Electronic physician**, 10(3), 6487.

Sandström, U., & Van den Besselaar, P. (2018). Funding, evaluation, and the performance of national research systems. **Journal of Informetrics**, 12(1), 365-384.

Shibru, S., Bibiso, M., & Ousman, K. (2017). Assessment of Factor Affecting Institutional Performance: The Case of Wolaita Sodo University. **Journal of Education and Practice**, 8(7), pp60-66.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن

The efficiency of a counselling program to achieve psychological security for Syrian refugee students in Jordan

إعداد

د. زيد محمد خير محمد المجذوب

Dr. Zaid Mohd Khair Mohd Almajdoub

كلية الإمارات للتطوير التربوي – أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة

Doi: 10.21608/jasep.2025.416542

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

المجذوب، زيد محمد خير محمد (٢٠٢٥). فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٦)، ٣٧١ – ٤٠٢.

http://jasep.journals.ekb.eg

فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن، اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس ماسلو للأمن النفسي، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وتم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة الميسرة وكان عددهم (٢٣) طالباً وطالبة من مدرسة حي التقوى، إحدى مدارس اللاجئين السوريين في الأردن، والبالغ عدد طلابها كاملاً (١٥٠) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في تحقيق الأمن النفسي، حيث إن نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي بلغت (١.٣٩) ككل، وهي أعلى من نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها بلاك (١.٢). وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي. كما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي وأبعاده (ما عدا البعد الأسري) تبعاً لمتغير الجنس، وكان الفرق لصالح الإناث. توصي الدراسة بتقديم العديد من البرامج الإرشادية لتحقيق الأمن النفسي وخاصة في المراحل المبكرة من عمر الطفل، وتوفير البيئة المناسبة لذلك.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي، الأمن النفسي، اللاجئون.

Abstract

The study aimed to identify the efficiency of a counselling programme to achieve psychological security for Syrian refugee students in Jordan. The study adopted the experimental approach, and in order to achieve its objectives, the Maslow scale for psychological security were developed, with reference to theoretical literature and previous studies. The study participants were selected using a convenience sampling method. The students' number was (23) male and female students from the Al-Taqwa District School, one of the Syrian refugee schools in Jordan, and which the total number of its students is (150)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

male and female students, The results of the study showed the efficiency of the counselling programme in achieving psychological security; whereas the average gain ratio of the experimental group in the psychological security scale it amounted to (1.39) as a whole, which are higher than the standard average gain ratio set by Black (1.2). The results indicated that there was a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students in the pre and post applications of the psychological security scales, and the differences were in favour of the post application. The study recommends offering several counselling programmes to uncover the psychological security, especially in the early stages of a child's life, and provide the appropriate environment for that.

Keywords: Counselling Programme, Psychological Security, Refugees.

المقدمة:

لاحظ الباحث أن الأمن النفسي يعد من أهم المتغيرات النفسية التي حظيت باهتمام الأخصائيين وعلماء النفس، خاصة وأن انعدام الأمن النفسي يولّد فرداً ذا إدراك سلبي وسلوكيات غير سوية وقيم لا تقبل في المجتمع. بينما يعد التوافق النفسي من أبرز المظاهر التي تدل على صحة الفرد النفسية. وفي المحيط الذي يوفر الأمن النفسي يعبر الفرد بالكلمات عن نفسه باطمئنان، وينطلق تفكيره المبدع بلا قيود، ويقدم أعماله بإتقان، ويؤدي واجباته بهدوء واستقرار.

يمكّن الأمن النفسي الطلبة بشكل عام والموهوبين بشكل خاص، من التأقلم في صفوفهم الدراسية والانسجام مع أقرانهم ومعلميهم، وينعكس ذلك إيجابياً على تحصيلهم الدراسي وإبراز قدراتهم ومواهبهم (الدليمي، ٢٠١٨).

وفي دراسة أجريت على أكثر من ٥٠٠ طالب أسترالي، تتراوح أعمارهم بين ٣ و ١٦ عاماً، بمتوسط معدل ذكاء يبلغ (١٢٦)، وجد أن الطلاب أظهروا قلقا زائداً، وكانوا ينتقدون أنفسهم، ولديهم حساسية مفرطة، ومن السهل إزعاجهم وإحباطهم بسهولة، لذلك يعد تحقيق الأمن النفسي للطلاب الموهوبين أمراً مهماً، يساهم في تطوير قدراتهم وإبداعاتهم (النواش والعنزي ، ٢٠٢٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مشكلة الدراسة

لقد نال موضوع الأمن النفسي اهتمام العلماء في المجالات المختلفة، وخاصة علماء التربية وعلم النفس والمعلمين والمؤسسات التربوية المختلفة في جميع بلدان العالم لسنوات عديدة، فالأمن النفسي أمر بالغ الأهمية؛ لتأثير ذلك على تقدم ورقي المجتمعات.

ويشكل وضع اللاجئين السوريين إحدى أقسى الأزمات الإنسانية في عصرنا هذا، فمنذ اندلاع الحرب الأهلية في العام 2011 وحتى أيلول 2015، تهجر أكثر من نصف سكان سوريا الذي يناهز عددهم 23 مليون نسمة.

ويعد الأمن النفسي من أهم مقومات حياة اللاجئين الذين شردوا عن أوطانهم، إذ يتطلعون إليه في كل زمان ومكان، حيث إنهم ينشدون من اللجوء إيجاد المكان الآمن؛ ليكونوا آمنين على أنفسهم وأموالهم وأعراضهم ودينهم. والإحساس بالأمن النفسي لديهم ينطوي عليه غياب القلق والخوف، وتبدد مظاهر التهديد والمخاطر على مكونات الشخصية من الداخل والخارج، مع الإحساس بالاطمئنان والاستقرار الانفعالي والمادي، وتوفر درجات معقولة من التقبل لمكونات بيئة اللجوء الجديدة. واللاجئون السوريون كغيرهم من اللاجئين الذين أجبرتهم الظروف السياسية على الخروج من أوطانهم، بحثاً عن الاستقرار والأمن والطمأنينة في كافة أقطار العالم، بعيداً عن الموت والدمار والخطر. ومن خلال معايشة الباحثين أحداث الربيع العربي وما نتج عنها من ويلات على مستوى الدول والأفراد، بالإضافة إلى اطّلاع الباحثين على بعض الدراسات التي أجريت على الطلبة السوريين، كدراسة الحربي (Alharbi,2017) ودراسة أبو ذويب (٢٠١٩)، ودراسة العمري (٢٠١٨)، تبين أنه كلما اتسم الطالب بالشعور بالأمن النفسي كلما زادت قدرته على التفكير بطريقة إبداعية.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن، والإجابة على أسئلة الدراسة التالية:

- السؤال الأول: ما فاعلية برنامج تدريبي إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن؟
- السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- السؤال الثالث: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغيرات الجنس، الصف الدراسي؟

أهمية الدراسة:

تبرز من أهمية الموضوع، حيث يعتبر الأمن النفسي أمراً بالغ الأهمية في وقتنا الحالي، حيث إن مرتبط بالعديد من جوانب الحياة المختلفة، سواء في حياة أفراد المجتمع بشكل عام، أو في حياة الطفل بشكل خاص، وتكمن أهمية الدراسة في جانبين:

الأهمية النظرية:

تكمن في المعلومات التي ستوفرها هذه الدراسة عن الأمن النفسي وكيفية تحقيقه، كما يمكن أن تساهم في الإفادة للمؤسسات التعليمية والتربوية والجهات البحثية، بالإضافة إلى أنها قد تساعد المرشدين النفسيين والتربويين من خلال النتائج والتوصيات التي ستخرج بها، وما ستوفره الدراسة من أدوات مستخدمة.

الأهمية التطبيقية:

تكمن من خلال ما ستتوصل إليه هذه الدراسة من نتائج وتوصيات واقتراحات، حيث يمكن عقد برامج إرشادية لتحقيق الأمن النفسي، بالإضافة إلى زيادة الوعي المجتمعي عن أهمية تحقيق الأمن النفسي للطفل، وبيان أثر ذلك في رفعة وتقدم المجتمع، كما أنها ستساعد المرشدين والمعلمين في دعم الطلبة لتحقيق امنهم النفسي ومعرفة كيفية التعامل معهم.

تعريفات الدراسة (المفاهمية والإجرائية):

الأمن النفسي:

عرف بأنه "حالة من الانسجام والتوافق بين الفرد وبيئته المادية والاجتماعية، وهي حالة تظهر في مقدرة الفرد على تحقيق بعض حاجاته، وحل ما يواجهه من مشكلات يومية متنوعة ومختلفة حلاً منطقياً، وباستجابة مرضية لمتطلبات بيئته المحيطة" (Wang,2018,p.1).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي حصل عليها المستجيب على مقياس الأمن النفسي.

البرنامج الإرشادي:

عرفت جمعية علم النفس الأمريكية APA المشار إليها في (أبو أسعد وعربيات، ٢٠١٥) الإرشاد بأنه مجموعة من الخدمات التي يقدمها أخصائيو الإرشاد لتسيير سلوك الإنسان بطريقة فاعلة خلال مراحل نموه المختلفة، ويقوم الأخصائي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بممارسة عمله مؤكداً على الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق من منظور نمائي، وأن هذه الخدمات تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية، وتحسين توافقهم وتنمية مهاراتهم للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، واكتساب المهارات والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

ويعرف إجرائياً بأنه مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة المبنية على أسس علمية، حيث تتضمن مجموعة من المهارات والأنشطة التي تقدم لأفراد المجموعة التجريبية خلال فترة زمنية محددة، بهدف الكشف عن الموهبة وتنميتها وتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السورين في الأردن، ويكون من خلال (٢٠) جلسة تدريبية إرشادية بواقع (٤٥) دقيقة للجلسة الواحدة.

حدود ومحددات الدراسة:

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على (٢٣) طالباً وطالبة من أصل (٩٥٠) طالباً وطالبة من الطلبة اللاجئين السوريين، في مدارس مراكز السوريين التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء ماركا/ محافظة العاصمة.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.
- **الحدود المكانية**: مدرسة حي التقوى، إحدى مدارس مراكز السوريين التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء ماركا/ محافظة العاصمة.
- **الحدود الموضوعية**: اقتصر موضوع الدراسة على فاعلية برنامج تدريبي إرشادي للكشف عن الموهبة وتنميتها وتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن.
- **محددات الدراسة**: تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صدق أداة الدراسة وثباتها، وعلى المجتمع الذي سحبت منه العينة، ومدى استجابة أفراد عينة الدراسة لمقاييس الدراسة التي أعدت لذلك.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

الأمن النفسي:

يعد الأمن النفسي أحد المفاهيم المهمة بعلم النفس، وأحد الجوانب المميزة للشخصية السوية، فالأفراد الذين لديهم أمن نفسي بدرجة عالية هم الذين يتمتعون بالصحة النفسية، والذين يفتقدون الشعور بالأمن النفسي قد تختل صحتهم النفسية، لذلك تعد الحاجة إلى الأمن النفسي من الحاجات الأساسية التي يتوجب إشباعها (حمدين ، ٢٠١٨).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عرف الأمن النفسي بأنه "الدرجة التي يشعر بها الشخص بالراحة عندما يقدم على مخاطرة شخصية دون الخوف من التبعات السلبية في بيئة عمله (Patel,p12, ٢٠١٢). ويشير الأمن النفسي إلى "الحالة النفسية التي يدرك فيها الفرد قدرته على أخذ فرص محسوبة، ويبدي الرأي ويرتكب الأخطاء، ويقدم النقد بدون خوف من الإقصاء أو فقدان المركز أو التعرض للضغوط " (Spezia,2014,p.9). وأنه "شعور الفرد بالإيجابية تجاه حياته، والكفاءة في إدارة بيئته، وتحقيق الأهداف الشخصية وفاقاً لقدراته، الإحساس بالمعنى والهدف من الحياة، والاتجاه الإيجابي نحو ذاته وتقبلها (Rubin, et al,2017,p.420).

كما عرف بأنه "حالة من الانسجام والتوافق بين الفرد وبيئته المادية والاجتماعية، وهي حالة تظهر في مقدرة الفرد على تحقيق بعض حاجاته وحل ما يواجهه من مشكلات يومية متنوعة ومختلفة حلاً منطقياً، واستجابة مرضية لمتطلبات بيئته المحيطة" (Wang, p.1 ,2018).

مما سبق يتضح أن الأمن النفسي هو شعور داخلي يتأثر بالمتغيرات البيئية سواء كانت سارة أو مؤلمة، ومعظم التعريفات تركز على أن الأمن النفسي مرتبط بإشباع الحاجات النفسية، كما أن الأمن النفسي شعور بالسكينة والاستقرار والسعادة، وشعور الفرد بحب الآخرين وتقبلهم له، وهو التحرر من الخوف والقلق والشعور بعدم الأمان.

أهمية الأمن النفسي:

يعد الأمن النفسي من أهم الحاجات ودوافع السلوك الإنساني طوال الحياة، وهي من الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد. إن الحاجة إلى الأمن النفسي هي محرك الفرد لتحقيق أمنه، وترتبط بغريزة المحافظة على البقاء. وتتضمن الحاجة إلى الأمن بأن يشعر الفرد بأنه يعيش في بيئة صديقة مشبعة للحاجات، وأن الآخرين يحبونه ويحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة، وأن يكون مستقراً وآمناً أسرياً، ومتوافقاً اجتماعياً وصحيحاً جسمياً ونفسياً، ويتجنب الخطر ويلتزم الحذر، ويتعامل مع الأزمات بحكمة، ويشعر بالثقة والاطمئنان والأمن والأمان (حمدين، ٢٠١٨).

يُعد الأمن النفسي من الحاجات المهمة لبناء الشخصية الإنسانية، إذ إن جذوره تمتد من الطفولة وتبقى مستمرة حتى الشيخوخة عبر المراحل العمرية المختلفة. وأمن الفرد يكون مهدداً إذا ما تعرض إلى ضغوطات نفسية واجتماعية لا طاقة له بها في مرحلة من تلك المراحل، ما يؤدي إلى الاضطراب. لذلك فالأمن النفسي هو من الحاجات المهمة الأساسية، ولا يتحقق إلا بعد تحقق الحاجات الدنيا للإنسان، والأمن

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

النفسي من أهم دوافع السلوك طوال الحياة، وهو من الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والصحة النفسية للفرد والتوافق النفسي (الذهبي ، ٢٠٢٠).

مظاهر الأمن النفسي:

إن حرمان الفرد من الأمن النفسي يجعله فريسة للمخاوف، فينعكس ذلك سلباً على شتى جوانب حياته النفسية والاجتماعية، ويسبب له حالة من القلق وزيادة الهموم والتفكير والشعور بعدم الارتياح، ويصبح فريسة سهلة للمرض والكدر، ويترتب على ذلك العديد من المشكلات النفسية والسلوكية، كالخوف والتوتر والحرص الزائد، وانعدام الثقة، الأفكار الانتحارية، والإحساس بالإساءة والحزن.

وتتمثل المظاهر الإيجابية للأمن النفسي كما يرى ماسلو "Maslow" في أربعة عشر مظهراً، يمكن إيجازها على النحو التالي:

- أن يشعر الفرد بأنه محبوب ومقبول، وأن الناس تنظر إليه بدفء.
- أن يشعر الفرد بالانتماء والألفة مع محيطه الاجتماعي وأنه ذو مكانة فيه.
- أن يشعر الفرد بالطمأنينة وانخفاض مستوى القلق والخطر والتهديد.
- أن يشعر الفرد بأن الحياة سعيدة مليئة بالود والحب والخير.
- أن يدرك الفرد أن الآخرين طيبون ودودون يحبون الخير.
- أن يثق الفرد بالآخرين ويتعاطف معهم ويسامحهم ولا يعاديهم.
- أن يتفاءل الفرد ويتوقع الخير أكثر من التشاؤم وتوقع الشر.
- أن يميل الفرد نحو السعادة والقبول والرضا والقناعة.
- أن يشعر الفرد بالهدوء والسكينة والاسترخاء.
- أن يكون الفرد ثابتاً انفعالياً قليل الصراع والتردد.
- أن يتمركز الفرد حول العالم بدلاً من التمركز حول الذات والنزوع نحو الاجتماعية.
- أن يتقبل ذاته ويحترمها، ويشعر بالقوة في مواجهة مشكلاته أكثر من مجرد الرغبة والسيطرة.
- أن يستطيع الفرد التكيف مع الواقع.
- أن توجد لدى الفرد اهتمامات إنسانية كالتعاون والاهتمام بالآخرين (Wang, 2018).

النظريات المفسرة للأمن النفسي:

أولاً: النظرية السلوكية:

ينظر السلوكيون للإنسان باعتباره جهازاً آلياً يقوم باستجابات محدودة عند استثارة أي جزء منه، ويركز أصحاب هذا الاتجاه في وصف الشخصية على الحتمية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

البيئية الميكانيكية، ويقللون من تأثير العوامل التكوينية والبيولوجية. ويرى بافلوف أن الفعاليات المعقدة هي مجموعة من الاستجابات المشروطة. وكذا الحال بالنسبة لعدم الشعور بالأمن النفسي فهو حصيلة أنواع خاطئة من روابط بين المنبهات والاستجابات، أو أنواع خاطئة من التعزيزات. وطبقاً على مبدأ الاقتران الشطري فإن الفرد يتعلم الخبرات السارة أو المؤلمة، لذلك يرى السلوكيون أن الشعور بالأمن النفسي يتم من خلال اكتساب الفرد عادات مناسبة تساعده على التعامل مع الآخرين ومواجهة المواقف والتوافق مع البيئة، ويرون في الإنسان تنظيماً لعدد من وحدات صغيرة، تمثل كل وحدة منها ارتباطاً بين مثير واستجابة (الحربي، ٢٠٢٢).

ثانياً: نظرية علم النفس الفردي (أدلر):

تركز نظرية أدلر على المحددات الاجتماعية أكثر من المظاهر البيولوجية للسلوك، وأن الفرد يتجه لتحقيق غايات محددة للتخلص من الشعور بالنقص، والسعي نحو الكمال الذي يجعل الإنسان يشعر بالسعادة والطمأنينة. ويرى أدلر أن عدم شعور الفرد بالأمن والطمأنينة ينشأ نتيجة للشعور بالدونية والتحقير الذي ينشأ منذ الولادة نتيجة لمشاعر القصور العضوي أو المعنوي، مما يدفعه للقيام بتعويض ذلك القصور، إما إيجابياً ببذل مزيد من الجهد من أجل الوصول إلى أعلى طموح، أو سلبياً باتخاذ أنماط سلوكية تأخذ أشكالاً مختلفة من العنف والتطرف الذي لا يقبله المجتمع، مما يزيد من حدة القلق لديه، وتعرف هذه الظاهرة بالتعويض النفسي الزائد (الحربي، ٢٠٢٢).

ثالثاً: النظرية الإنسانية:

نشأت هذه النظرية على يد روجرز (Rogers) وماسلو (Maslow) وأليس (Ellis)وآخرين، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن الأمن النفسي يقوم على تأمين الفرد لذاته وتلبية حاجاته ومواجهة مشاكله، وأنشأ ماسلو (Maslow) هرماً للحاجات الإنسانية، ونسق الحاجات التي يسعى الفرد لإشباعها بشكل تسلسل هرمي وفقاً للتالي: الحاجات الفسيولوجية، الحاجة إلى الأمن، الحاجة للحب، الحاجة للانتماء، الحاجة لتقدير الذات، الحاجة لتحقيق الذات.

وقام ماسلو (Maslow) بترتيبها وفقاً لأهميتها وقوتها، على الرغم من أن جميعها حاجات فطرية، ولكن بعضها أقوى من الأخرى، فكلما انخفضت الحاجات في الشكل الهرمي كانت أقوى، وبالعكس كلما ارتفعت أصبحت أضعف، ونظراً لأهمية الحاجة إلى الأمن النفسي وضعه ماسلو(Maslow) بُعد الحاجات الفسيولوجية مباشرة لأهميته الملحة كدافع مسيطر على الخطر والتهديد (الحربي، ٢٠٢٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مفهوم الذات:

يعتبر مفهوم الذات مفهوماً يهتم بتجربة الإنسان وتحليل سلوكه واستمراره في علاقته الاجتماعية، وبالتالي فإن الفرد الاجتماعي يتأثر بمفهومه عن ذاته إلى حد كبير، فهو يعطي للفرد الإحساس بفرديته وتميزه عن غيره، ومن هنا يتبين دور مفهوم الذات في عملية توافق الشخص مع نفسه ومع الآخرين.

فمنذ القدم والإنسان يحاول تغيير سلوكه وسلوك الآخرين من حوله معتمداً على معتقداته وأفكاره والظواهر الطبيعية وغيرها. وقد استطاع علم النفس الحديث كعلم يدرس السلوك الإنساني أن يفسره، ووضع أسساً علمية لقياسه، وبدأت تتضح ماهية مفهوم الذات، ويصبح أكثر وضوحاً وفهماً من قبل الشخص لذاته والآخرين. ويرتبط مفهوم الذات بعوامل كثيرة منها: الوراثة - الذكاء الوعي – الإدراك – اللغة – الوالدين - التنشئة الاجتماعية - جماعة الأقران والمدرسين والمربين...، ولكل عامل من هذه العوامل دوره في نمو مفهوم الذات وتبلوره، ولكن تختلف أهميته حسب درجة تأثيره (سخسوخ، ٢٠٢٠).

كما يمكن تعريف مفهوم الذات بأنه كل المشاعر والاتجاهات التي يحملها الفرد عن نفسه، وهي تشكل مجمل العملية النفسية التي تسيطر على سلوك الفرد، وتعمل على تحقيقه لتكيفه مع نفسه ومع البيئة المحيطة به (Sanjeev&Mishra, 2016,p8).

كما يرى هاريس وأورث (Harris&Orth,2019,p5) أن مفهوم الذات ما هو إلا تقدير الذات، والقدرة على النظر للذات بأنها ذات أهمية في البيئة التي تتواجد فيها. وهو يشمل سلوكيات الفرد وتصوراته واتجاهاته نحو نفسه ونحو كل ما يعزز سلوكه ومواقفه التي تشكل شخصيته المستقلة، وهو يتضمن انطباعات الفرد عن مظهره وشكله العام، وعن كل ما يحب أو يكره من أشياء أو تصرفات أو أساليب وطرق التعامل مع الناس.

ولقد ساهمت نظريات روجرز وماسلو "Rogers & Maslow" بشكل كبير في فهمنا للذات، من خلال تأكيدهما على أنه يمكن للفرد أن يكون أفضل في حال اجتماع حتمية الذات وحرية الإرادة مع الرغبة (Rosie, 2017). فغالباً ما يكون لدى الأفراد الذين لديهم تقدير عال للذات مفهوم إيجابي للذات أيضاً (Salehi, Azarbayejani, Shafiei, Ziaei & Shayegh, 2015).

قسم روجرز "Rogers" الذات إلى الذات المثالية والذات الواقعية، فالذات المثالية هي ماذا ترغب أن تكون، أما الذات الواقعية هي ما أنت عليه في الواقع.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وركز على أننا بحاجة إلى تحقيق الاتساق بين هاتين الذاتين، نحن نختبر التطابق عندما تكون أفكارنا حول ذاتنا الواقعية وذاتنا المثالية متقاربة (Rosie, 2017).
وأشار مبارك في دراسته (٢٠٢٠) إلى عدة أقسام لمفهوم الذات للمراهقين كما يلي:

- **الذات الأسرية:** وهي العلاقة بين الفرد وأسرته، وإدراكه لمدى اهتمام أسرته به وتلبيتها لحاجاته ومحبته لهم.
- **الذات الشخصية:** وهي فكرة الفرد عن نفسه وشخصيته وكفاءته، وتقييمه لها كما يدركها ويشعر بها.
- **الذات الاجتماعية:** وهي درجة تفاعل الفرد مع الآخرين، وإدراكه لمدى كفاءته في علاقاته الاجتماعية ومدى أهمية هذه العلاقات.
- **الذات الجسمية:** وهي فكرة الفرد لقدراته الجسمية وإمكانياته ومظهره الجسمي، ومدى رضاه وتقبله لها.

ويرى الباحث أن مفهوم الذات ينطوي على عدة جوانب، فهو يشتمل على تصورات الفرد الإيجابية والسلبية عن نفسه، ويتضمن إدراكات الفرد وانفعالاته التي تشكل سلوكه وطبيعة مواقفه وتعاملاته مع البيئة المحيطة به، وبالتالي يتعلق مفهوم الذات بمكانة الفرد وصفته الاجتماعية، ودوره الذي يمارسه ومدى تأثير هذا الدور عليه وعلى الأفراد المحيطين به سواء داخل العائلة أم خارجها.

أنواع مفهوم الذات:

مفهوم الذات الإيجابي:

ويتمثل في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات إيجابي صورة واضحة متبلورة لذات يلمسها كل من يتعامل مع الفرد ويحتك به، ويكتشف بها أسلوب تعامله مع الآخرين، الذي يظهر فيه دائماً الرغبة في احترام الذات وتقديرها، والمحافظة على مكانتها الاجتماعية ودورها وأهميتها، والثقة الواضحة بالنفس، والتمسك بالكرامة، والاستقلال الذاتي، مما يعبر عن تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها.

مفهوم الذات السلبي:

الأفراد الذين يحملون مفهوماً سلبياً عن ذواتهم هم الأكثر قلقاً أو الأكثر ميلاً إلى كتمان سوء مواقف الفشل في حياتهم، ولكن الاتجاهات السلبية نحو الذات ونحو الآخرين تصبح علامة تكيف إذا ما استمرت وسيطرت على سلوك الفرد. ويتضح تكوين الفرد لنفسه مفهوماً سلبياً من خلال حديثه وتعاملاته، أو تصرفاته الخاصة، أو من تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه أو تجاه الآخرين، مما يجعلنا نصفه بالعدوانية أو

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عدم الذكاء الاجتماعي أو عدم احترام الذات، وعادة ما يعاني هؤلاء الأفراد من نوعين من السلبية، الأول يظهر في عدم القدرة على التوافق مع العالم الخارجي الذي يعيشون فيه، والثاني في شعور البعض منهم بالكراهية تجاه الآخرين (المعايطة، ٢٠٢٢).

ثانياً: الدراسات السابقة:

بعد قيام الباحث بالاطلاع على الدراسات والأبحاث التي تتعلق بموضوع الدراسة، تم اختيار الدراسات التالية، حيث أن هنالك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الأمن النفسي، وقد تم عرضها بالتسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

أجرى رضوان وآخرون (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى اكتشاف مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة اللاجئين السوريين في مدارس محافظة عجلون من وجهة نظرهم، ومعرفة أثر متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية ونوع المدرسة في تقديراتهم لذلك المستوى لديهم. وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث وزعت الاستبانة عشوائياً على (٤٢٥) من الطلبة اللاجئين السوريين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى عينة الدراسة جاء مرتفعاً على المقياس الكلي والمجالات كافة، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي لديهم يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأمن النفسي تعزى لمتغيري المرحلة التعليمية ونوع المدرسة.

وأجرى كل من النواش والعنزي (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الإرشاد المهني في توفير الأمن النفسي للطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء من وجهة نظر منسقي الموهوبين. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) منسقاً ومنسقة من معلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الأحساء، للعام الدراسي (١٤٤٣هـ-٢٠٢١م). حيث طبقت عليهم استبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أغلب أفراد العينة متفقون على أن اتباع طريقة الزيارات الميدانية، من أجل مساعدة الطلبة الموهوبين على اكتشاف ومعرفة ظروف ومتطلبات الوظائف المستقبلية، تعد من أفضل الطرق الحالية المتبعة لإرشاد الطلبة الموهوبين مهنياً. كما أوضحت أن تعزيز مستوى الثقة لدى الطلاب الموهوبين من أكثر الطرق الفعالة في توفير الأمن النفسي والحماية لديهم. وأسفرت النتائج عن أن

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دور منسقي الموهوبين في توفير الأمن النفسي والحماية يكمن في تشجيع الطلبة الموهوبين على الإقدام وعدم التردد عند اختيارهم لمهنة معينة.

وأجرى الزيديين (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة الأمن النفسي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين والعاديين في المدارس الحكومية في محافظة الكرك. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات وتحليلها. وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) طالباً وطالبة في المرحلتين الأساسية والثانوية، وشملت على (١٢٠) طالباً موهوباً، و(١٢٠) طالباً متفوقاً، و(١٢٠) طالباً عادياً، خلال العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠، حيث تم اختيارهم بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن تقديرات عينة الدراسة حول درجة الأمن النفسي لديهم منخفضة على المستوى الكلي، وكذلك لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين والعاديين في جميع المراحل الدراسية الأساسية والثانوية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الإحساس بالأمن النفسي بين الطلبة الموهوبين والمتفوقين والعاديين في المدارس الحكومية، لصالح الطلبة المتفوقين والعاديين، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الأمن النفسي لدى الطلبة الموهوبين لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لدى الطلبة الموهوبين، وأيضاً عند تفاعله مع متغير الجنس، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتفوقين في المدارس الحكومية في درجة الأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الأساسية، وأخيرا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الأمن النفسي بين الطلبة العاديين تعزى للجنس والمرحلة الدراسية، ولصالح الإناث والمرحلة الأساسية.

وأجرى أبو ذويب (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى التعرف على الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من اللاجئين السوريين في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم مقياس لقياس مستوى الشعور بالأمن النفسي. تكونت عينة الدراسة من (١٩٩) طالباً وطالبة من الطلبة السوريين اللاجئين المسجلين في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق، تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً، ووجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى شعورهم بالأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وهدفت دراسة حمادة (٢٠١٨) إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي لتنمية الأمن النفسي لدى الطلاب الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية وأثره على دافعية الإنجاز لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (٦) من الطلاب الصم الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمدارس الأحساء (مدرسة جابر الأنصاري المتوسطة – معهد الأمل)، وتم تطبيق مقياسي الأمن النفسي ودافعية الإنجاز، إضافة إلى البرنامج لتنمية الأمن النفسي لدى هؤلاء الطلاب. وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على مقياسي الأمن النفسي ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، وذلك في الاتجاه البعدي، وعدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات عينة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الأمن النفسي ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة.

كما أجرى الحربي (Alharbi,2017) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة الأمن النفسي والكفاءة الذاتية لدى الطلاب اللاجئين السوريين داخل المخيمات وخارجها، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم مقياسين لقياس الأمن النفسي والاكتفاء الذاتي. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة من اللاجئين السوريين من داخل مخيم الزعتري ومن خارجه، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٥. وأشارت النتائج إلى انخفاض درجة الأمن النفسي لدى الطلاب السوريين اللاجئين داخل المخيم، ولكنها كانت معتدلة بالنسبة لمن هم خارج المخيم. كما أظهرت النتائج أن درجة الكفاءة الذاتية لدى الطلاب السوريين اللاجئين داخل وخارج المخيم كانت منخفضة، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والكفاءة الذاتية.

وأجرت النواصرة (Alnawasreh,2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي ومستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة الموهوبين والمتفوقين في المرحلة الأساسية والثانوية في الأردن في ضوء بعض العوامل كالجنس والصف، وقد تكونت العينة من (١٠٠) طالب وطالبة، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى الأمن النفسي لدى الموهوبين يتراوح بين متوسط إلى عال، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية للأمن النفسي يعزى لمتغير الصف الصف السابع لدى عينة الدراسة، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، ذات العلاقة بموضوع ومتغيرات الدراسة الحالية، التي تم عرضها من الأحدث الى الأقدم، أظهرت مجالاً للتعرف إلى موضوع الدراسة الحالية، " فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن". وفيما يلي تعقيب عام للدراسات السابقة، وموضوع الدراسة، وموقع الدراسة الحالية منها:

تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التي تناولت متغير الأمن النفسي، كدراسة النواش والعنزي (٢٠٢٢) ودراسة الزيديين (٢٠٢٠) ودراسة حمادة (٢٠١٨) ودراسة النواصرة (Alnawasreh, ٢٠١٦). كما اتفقت في المنهجية مع دراسة حمادة (٢٠١٨)، ولكنها اختلفت مع دراسة النواش والعنزي (٢٠٢٢) حيث استخدمت المنهج الوصفي، ودراسة الزيديين (٢٠٢٠) حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، أما الدراسية الحالية فقد استخدمت المنهج التجريبي.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

إن الدراسة الحالية استفادت من الدراسات السابقة في الأمور التالية:

- الاهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوعي الدراسة، والمساعدة في بناء بعض أركان الإطار النظري واختيار الأبعاد التي تم تضمينها لأداة الدراسة.
- صياغة منهجية الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية التي تلائم معالجة البيانات والمعلومات، والاستفادة في تحديد الحجم المناسب لعينة الدراسة بعد الاطلاع على حجم العينات المعتمدة في هذه الدراسات، والاطلاع أيضاً على أساليب الصدق والثبات المستخدمة في هذه الدراسات للاستفادة منها في تحديد الأساليب المناسبة لمتغيرات الدراسة الحالية.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

تميزت في تناولها لمتغيرات لم تُدرس مجتمعة سابقاً على حد علم الباحث، إذ تعد إضافة جديدة على المستوى المحلي والإقليمي، وهو "فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن"، كما يمكن الاستفادة منها لاحقاً في إعداد الدراسات والبحوث لمتغيرات متشابهة وفي مراحل نمو مختلفة وبيئات أخرى.

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفاً للمنهجية المتبعة في هذه الدراسة، ووصفاً لمجتمعها وعينتها التي تم تطبيق الدراسة عليها، كما تضمن عرضاً لأدوات الدراسة وخطوات بنائها وتطويرها في ضوء ملاحظات المحكمين وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ووصفاً للمعالجات الإحصائية المعتمدة لتحليل بياناتها والحصول على النتائج.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج التجريبي، الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من (٩٥٠) طالباً وطالبة من الطلبة اللاجئين السوريين، في مدارس مراكز السوريين التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء ماركا/ محافظة العاصمة، والذي يضم (٩) مدارس.

عينة الدراسة:

تم اختيار الطلبة بالطريقة الميسرة من مدرسة حي التقوى، البالغ عدد طلابها كاملاً (١٥٠) طالباً وطالبة من الصف الرابع حتى الصف العاشر، والمسجلين في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٣، حيث بلغ عدد الطلبة في العينة التجريبية (٢٣) طالباً وطالبة.

تم تزويدهم بمقياس الأمن النفسي والمتغيرات الديموغرافية التي تشمل الاسم والجنس والصف، حيث قامت المعلمات بتوزيع الاستبانة على الطلبة، وكان الباحث معهم خطوة بخطوة يوضح للطلبة كيفية إجراء الاستبانة، وتم تطبيق المقياس على جميع العينة المختارة (٢٣) طالباً وطالبة.

جدول (١) توزيع أفراد الدراسة وفق متغيرات البحث

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	١١	%٤٧.٨
	إناث	١٢	%٥٢.٢
	المجموع	٢٣	%١٠٠
الصف الدراسي	المرحلة الأساسية الدنيا (الصف السادس فأقل)	١٥	%٦٥.٢
	المرحلة الأساسية الدنيا (الصف السابع فأعلى)	٨	%٣٤.٨
	المجموع	٢٣	%١٠٠

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير المقاييس الآتية:

مقياس ماسلو للأمن النفسي:

تم تطوير مقياس ماسلو للأمن النفسي بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، التي تناولت بناء أو تقنين مقياس ماسلو للأمن النفسي، وذلك من خلال الاطلاع على العديد من المقاييس المعدة لهذه الغاية، مثل مقياس غريسي (٢٠١٩)، ومقياس قاسم وسلطان (٢٠٠٨)، ومقياس دواني وديراني (١٩٨٣)، وتمت صياغة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الفقرات بما يتناسب مع أهداف الدراسة ومجتمعها وأفرادها، وتكون المقياس من (٣٦) فقرة في صورته الأولية كما هو في الملحق رقم (٢)، وفي صورته النهائية كما هو في الملحق رقم (٦)، صيغت الفقرات باتجاهات إيجابية وسلبية، موزعة على أربعة مجالات أساسية.

صدق أداتي البحث:

تم التحقق من صدق مقياس الأمن النفسي وفق الطرائق الآتية:

أولاً: صدق المحكمين الظاهري "صدق المحتوى":

تم التحقق من صدق المحتوى من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٠) محكمين، من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي والصحة النفسية وتكنولوجيا التعليم والمناهج وأساليب تدريسها، من المملكة الأردنية الهاشمية ودولة الإمارات العربية المتحدة، وذلك لإبداء آرائهم في مدى ملائمة الفقرات وانتمائها للأبعاد التي تنتمي إليها، وكذلك للتحقق من مدى مناسبة الصياغة لغوياً للفئة المستهدفة، وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم، والاتفاق على (٩) فقرات من أصل (١٠)، أي ما نسبته (٩٠%)، وبناء عليه تم إجراء التعديلات.

الدراسة الاستطلاعية:

طبق المقياسان على عينة استطلاعية مؤلفة من (٣٠) طالباً وطالبة من الطلبة اللاجئين السوريين في مدارس السوريين، وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات كل مقياس، ووضوح فقراته، وسهولة فهمها، وتعديل الفقرات غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق، حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للمقياس، والتحقق من صدقه وثباته. وبعد ذلك أصبح المقياس في صورتهما النهائية جاهزاً ليتم تطبيقه على أفراد عينة البحث التجريبية.

ثانياً: صدق البناء الداخلي "الصدق البنيوي":

تم التأكد من صدق البناء الخاص بالمقياس، من خلال دراسة الاتساق الداخلي له، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد للمقياس، وحساب معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول الآتية:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٢) معاملات ارتباط درجات الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
البعد١: الشخصي		البعد٢: الأسري		البعد٣: المدرسي		البعد٤: المجتمعي	
١	**٠.٥٨٨	١٠	**٠.٥٤٧	١٩	*٠.٤٤٧	٢٨	**٠.٦١٣
٢	**٠.٥١٨	١١	**٠.٥١٦	٢٠	*٠.٤٢١	٢٩	**٠.٥٩١
٣	**٠.٥٨٧	١٢	**٠.٦٣٣	٢١	**٠.٥٠٨	٣٠	**٠.٥٣١
٤	**٠.٥٣٦	١٣	**٠.٦١٦	٢٢	**٠.٥٩٥	٣١	*٠.٤٤٤
٥	**٠.٥٦٢	١٤	**٠.٦٦٩	٢٣	**٠.٦٦٧	٣٢	**٠.٦١٨
٦	**٠.٦١١	١٥	**٠.٥٨٩	٢٤	**٠.٥٧٧	٣٣	**٠.٥٦٥
٧	**٠.٥٢٤	١٦	**٠.٥٦٤	٢٥	**٠.٥٩٨	٣٤	**٠.٥٣٨
٨	**٠.٥٧٩	١٧	**٠.٦٠٧	٢٦	**٠.٥٤٨	٣٥	*٠.٣٩٠
٩	**٠.٦٢٥	١٨	**٠.٥٠٧	٢٧	**٠.٦٠٢	٣٦	**٠.٦٠٤

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات الفقرات مع درجة البعد الذي تنتمي إليه في مقياس الأمن النفسي كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١ أو ٠.٠٥)، وقد تراوحت قيمة هذه المعاملات بين (٠.٣٩٠-٠.٦٦٩) لدى أفراد عينة الدراسة.

جدول (٣) معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي

	البعد١: الشخصي	البعد٢: الأسري	البعد٣: المدرسي	البعد٤: المجتمعي	الدرجة الكلية
البعد١: الشخصي	١	**٠.٦٢٣	**٠.٥٩٨	**٠.٧٦٨	**٠.٨٠٢
البعد٢: الأسري	-	١	**٠.٧٤١	**٠.٧١٦	**٠.٨١٩
البعد٣: المدرسي	-	-	١	**٠.٧١٠	**٠.٨١٧
البعد٤: المجتمعي	-	-	-	-	**٠.٨٢٢
الدرجة الكلية	-	-	-	-	١

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات الأبعاد مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، وقد تراوحت قيمة هذه المعاملات بين (٠.٥٩٨-٠.٨٢٢) لدى أفراد عينة الدراسة، مما يشير إلى أن المقياس يتصف بدرجة جيدة من الصدق البنيوي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ. والجدول الآتي يبين معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

جدول (٤) قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لأداتي البحث

المقياس	عدد البنود	ثبات ألفا كرونباخ
البعد١: الشخصي	٩	٠.٧٩٩
البعد٢: الأسري	٩	٠.٧٥٦
البعد٣: المدرسي	٩	٠.٧٦٩
البعد٤: المجتمعي	٩	٠.٧٨٢
الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي	٣٦	٠.٨٢٣

يلاحظ من الجدول أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ كانت مرتفعة للمقياس وقد بلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الأمن النفسي (٠.٨٢٣)، ومنه فإن المقياس يتصف بمؤشرات ثبات مرتفعة.

نستنتج مما سبق أن مقياس الأمن النفسي يتصف بمؤشرات صدق وثبات مناسبة، وتتوافر فيه الخصائص السيكومترية الملائمة للدراسة.

متغيرات الدراسة:

- **المتغير المستقل:** البرنامج الإرشادي.
- **المتغير التابع:** الأمن النفسي.

تصميم الدراسة:

استخدم المنهج التجريبي لهذه الدراسة للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن.

إجراءات الدراسة:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة في موضوع الأمن النفسي.
- تم تطوير أدوات الدراسة " مقياس ماسلو للأمن النفسي" في ضوء الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، بما ينسجم مع تحقيق أهداف الدراسة.
- الحصول على الكتب الرسمية من وزارة التربية والتعليم، ومديرية التربية والتعليم لواء ماركا، لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق الدراسة.
- تحكيم أدوات الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإرشاد النفسي والصحة النفسية وعلم النفس والتربية.التعليم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- تطبيق مقياس الأمن النفسي على العينة الاستطلاعية البالغ عدد أفرادها (٣٠) طالباً وطالبة للتحقق من الخصائص السيكومترية.
- التنسيق مع مدرسة حي التقوى التابعة للواء ماركا، استكمالاً لإجراءات الدراسة وتطبيق المقياس والبرنامج الإرشادي.
- تطبيق القياس القبلي لمقياس الأمن النفسي على عينة الدراسة البالغ عدد أفرادها (٢٣) طالباً وطالبة.
- البدء بجلسات البرنامج الإرشادي للطلبة، حيث بلغ عدد الجلسات (٢٠) جلسة إرشادية بواقع (٤٥) دقيقة للجلسة الواحدة.
- تطبيق القياس البعدي لمقياس الأمن النفسي على عينة الدراسة البالغ عدد أفرادها (٢٣) طالباً وطالبة.
- تحليل النتائج وتفسيرها من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها من استجابات أفراد الدراسة.
- تم وضع التوصيات المناسبة، في ضوء نتائج الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم البرنامج الإحصائي (SPSS 24) لإجراء المعالجات الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لتحديد توزع عينة البحث حسب متغيري الجنس والصف الدراسي.
- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الصدق البنيوي لأداتي البحث.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب ثبات الاتساق الداخلي لأداتي البحث.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل بلاك بهدف دراسة فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن.
- اختبار مان وتني (Mann-Whitney U) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغيري الجنس والصف الدراسي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

نتائج الدراسة

يحتوي هذا الفصل استعراضًا مفصلًا لنتائج الدراسة وفقًا لأسئلتها على النحو الآتي:

السؤال الاول: ما فاعليّة برنامج تدريبيّ إرشاديّ لتحقيق الأمن النفسيّ للطلبة اللاجئين السوريّين في الأردن؟

لتعرف فاعليّة برنامج إرشاديّ لتحقيق الأمن النفسيّ للطلبة اللاجئين السوريّين في الأردن، حسب الباحث المتوسّطات الحسابيّة لدرجات مقياس الأمن النفسيّ القبليّ والبعديّ المباشر لطلّاب المجموعة التجريبيّة، وتمّ تطبيق قانون بلاك (Black) لاختبار الفاعليّة والّذي ينصّ على:

نسبة الكسب المعدّل= (م١-م٢)/(م١-ع) + (م١-م٢)/ع (رمضان, ٢٠١٤, ٢١٨)

حيث:

م ١= المتوسّط الحسابيّ لدرجات المجموعة في مقياس الأمن النفسيّ (القبليّ).

م ٢ = المتوسّط الحسابيّ لدرجات المجموعة في مقياس الأمن النفسيّ (البعديّ).

ع = الدرجة العظمى للمقياس.

ويعدّ البرنامج ذا فاعليّة إذا تجاوزت نسبة الكسب المعدّل (١.٢) حسب بلاك.

وبعد القيام بمعالجة البيانات إحصائيّاً، وتطبيق قانون بلاك على متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في التطبيقين القبليّ والبعديّ لمقياس الموهبة، تمّ التوصّل إلى النتائج المبيّنة في الجدول الآتي:

جدول (٥) نسبة الكسب المعدّل في مقياس الأمن النفسي القبليّ والبعديّ المباشر للمجموعة التجريبيّة

المجموعة	العدد	الدرجة الكلّيّة (ع)	المتوسّط الحسابيّ للتطبيق القبليّ	المتوسّط الحسابيّ للتطبيق البعديّ المباشر	نسبة الكسب المعدّل
البعد١: الشخصيّ	٢٣	٩	١.٥٧	٧.٠٠	١.٣٣
البعد٢: الأسريّ	٢٣	٩	١.٨٣	٨.٠٤	١.٥٦
البعد٣: المدرسيّ	٢٣	٩	١.٦٥	٧.٢٢	١.٣٨
البعد٤: المجتمعيّ	٢٣	٩	١.٢٦	٦.٦١	١.٢٨
مقياس الأمن النفسيّ ككلّ	٢٣	٣٦	٦.٣٠	٢٨.٨٧	١.٣٩

يتبيّن من الجدول السابق أنّ نسبة الكسب المعدّل للمجموعة التجريبيّة في مقياس الأمن النفسيّ بلغت (١.٣٩) ككلّ، بينما كانت للأبعاد على الترتيب (١.٣٣،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١.٥٦، ١.٣٨، ١.٢٨) وهي أعلى من نسبة الكسب المعدّل المعياريّة الّتي حدّدها بلاك (١.٢)، ممّا يدلّ على فاعليّة برنامج تدريبيّ إرشاديّ لتحقيق الأمن النفسيّ للطلبة اللاجئين السوريّين في الأردن.

السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في التطبيقين القبليّ والبعديّ لمقياس الأمن النفسيّ؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ تطبيق مقياس الأمن النفسيّ على المجموعة التجريبيّة والمكونة من (٢٣) طالباً وطالبة، وذلك قبل تطبيق البرنامج عليهم، ثمّ أعيد تطبيق نفس المقياس عليهم بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، ولمعرفة ما إذا كان الفرق دالّاً إحصائيّاً بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة على مقياس الأمن النفسيّ قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه، تمّ حساب اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) للعيّنات المرتبطة، وكانت النتائج وفق الجدول التالي.

جدول (٦) نتائج اختبار ويلكوكسون للفرق بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة على مقياس الأمن النفسيّ في التطبيقين القبليّ والبعديّ

القياس القبليّ-البعديّ	العدد	متوسّط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	القيمة الاحتماليّة	القرار
البعد١: الشخصيّ	٢٣	١.٥٠	١.٥٠	٤.٢٠٠	٠.٠٠٠	دالّ
		١٢.٤٨	٢٧٤.٥٠			
البعد٢: الأسريّ	٢٣	٠.٠٠	٠.٠٠	٤.٢٠٠	٠.٠٠٠	دالّ
		١٢.٠٠	٢٧٦.٠٠			
البعد٣: المدرسيّ	٢٣	٠.٠٠	٠.٠٠	٤.٢٠٠	٠.٠٠٠	دالّ
		١٢.٠٠	٢٧٦.٠٠			
البعد٤: المجتمعيّ	٢٣	١.٠٠	١.٠٠	٤.٢٠٠	٠.٠٠٠	دالّ
		١٢.٠٠	٢٥٢.٠٠			
القبليّ-البعديّ	٢٣	٠.٠٠	٠.٠٠	٤.٢٠٠	٠.٠٠٠	دالّ
		١٢.٠٠	٢٧٦.٠٠			

من الجدول السابق نجد أنّ قيمة Z للمقياس ككلّ وللأبعاد كانت أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في التطبيقين القبليّ والبعديّ لمقياس الأمن النفسيّ، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعديّ.

السؤال الثالث: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في مقياس الأمن النفسيّ تبعاً لمتغيّرات الجنس، الصفّ الدراسيّ؟

-تبعاً لمتغيّر الجنس:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للإجابة عن هذا السؤال طبّق مقياس الأمن النفسيّ على المجموعة التجريبيّة بعد تطبيق البرنامج، ثمّ تمّ تطبيق اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U)، وذلك بهدف معرفة دلالات الفروق بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في التطبيق البعديّ لمقياس الأمن النفسيّ تبعاً لمتغيّر الجنس. وكانت النتائج كما هي موضّحة في الجدول الآتي:

جدول (٧) متوسّطات الرتب ومجموع رتب إجابات المجموعة التجريبيّة في التطبيق البعديّ لمقياس الأمن النفسيّ تبعاً لمتغيّر الجنس

المقياس	الجنس	العدد	متوسّط الرتب	مجموع الرتب
البعد١: الشخصيّ	ذكور	١١	٨.٤٥	٩٣.٠٠
	إناث	١٢	١٥.٢٥	١٨٣.٠٠
البعد٢: الأسريّ	ذكور	١١	١٠.٧٣	١١٨.٠٠
	إناث	١٢	١٣.١٧	١٥٨.٠٠
البعد٣: المدرسيّ	ذكور	١١	٨.٦٨	٩٥.٥٠
	إناث	١٢	١٥.٠٤	١٨٠.٥٠
البعد٤: المجتمعيّ	ذكور	١١	٨.٥٩	٩٤.٥٠
	إناث	١٢	١٥.١٣	١٨١.٥٠
الدرجة الكلّيّة لمقياس الأمن النفسيّ	ذكور	١١	٨.١٨	٩٠.٠٠
	إناث	١٢	١٥.٥٠	١٨٦.٠٠

جدول (٨) اختبار مان ويتني للكشف عن الفروق بين متوسّطات رتب إجابات المجموعة التجريبيّة في التطبيق البعديّ لمقياس الأمن النفسيّ تبعاً لمتغيّر الجنس

	البعد١: الشخصيّ	البعد٢: الأسريّ	البعد٣: المدرسيّ	البعد٤: المجتمعيّ	الدرجة الكلّيّة لمقياس الأمن النفسيّ
Mann-Whitney U	27.000	52.000	29.500	28.500	24.000
Wilcoxon W	93.000	118.000	95.500	94.500	90.000
Z	-2.462-	-.891-	-2.297-	-2.344-	-2.594-
Asymp. Sig. (2-tailed)	.014	.373	.022	.019	.009
القرار	دالّة	غير دالّة	دالّة	دالّة	دالّة

يتبيّن من الجدول السابق أنّ القيمة الاحتماليّة للمقياس ككلّ ولأبعاده كافّة (ما عدا البعد الأسريّ) كانت أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في مقياس الأمن النفسيّ وأبعاده (ما عدا البعد الأسريّ) تبعاً لمتغيّر الجنس، وكان الفرق لصالح الإناث، بينما لم تكن الفروق دالّة إحصائياً على البعد الأسريّ تبعاً لمتغيّر الجنس.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

-تبعاً لمتغيّر الصفّ الدراسيّ:

للإجابة عن هذا السؤال طبّق مقياس الأمن النفسيّ على المجموعة التجريبيّة وذلك بعد تطبيق البرنامج، ثمّ تمّ تطبيق اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U)، وذلك بهدف معرفة دلالات الفروق بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في التطبيق البعديّ لمقياس الأمن النفسيّ تبعاً لمتغيّر الصفّ الدراسيّ. وكانت النتائج كما هي موضّحة في الجدول الآتي:

جدول (٩)متوسّطات الرتب ومجموع رتب إجابات المجموعة التجريبيّة في التطبيق البعديّ لمقياس الأمن النفسيّ تبعاً لمتغيّر الصفّ الدراسيّ

المقياس	الصفّ الدراسيّ	العدد	متوسّط الرتب	مجموع الرتب
البعد١: الشخصيّ	سادس فأقلّ	١٥	١٢.٩٧	١٩٤.٥٠
	سابع فأعلى	٨	١٠.١٩	٨١.٥٠
البعد٢: الأسريّ	سادس فأقلّ	١٥	١٣.٦٧	٢٠٥.٠٠
	سابع فأعلى	٨	٨.٨٨	٧١.٠٠
البعد٣: المدرسيّ	سادس فأقلّ	١٥	١٤.٤٠	٢١٦.٠٠
	سابع فأعلى	٨	٧.٥٠	٦٠.٠٠
البعد٤: المجتمعيّ	سادس فأقلّ	١٥	١٣.٨٠	٢٠٧.٠٠
	سابع فأعلى	٨	٨.٦٣	٦٩.٠٠
الدرجة الكلّيّة لمقياس الأمن النفسيّ	سادس فأقلّ	١٥	١٤.٢٧	٢١٤.٠٠
	سابع فأعلى	٨	٧.٧٥	٦٢.٠٠

جدول (١٠) اختبار مان ويتني للكشف عن الفروق بين متوسّطات رتب إجابات المجموعة التجريبيّة في التطبيق البعديّ لمقياس الأمن النفسيّ تبعاً لمتغيّر الصفّ الدراسيّ

	البعد١: الشخصيّ	البعد٢: الأسريّ	البعد٣: المدرسيّ	البعد٤: المجتمعيّ	الدرجة الكلّيّة لمقياس الأمن النفسيّ
Mann-Whitney U	45.500	35.000	24.000	33.000	26.000
Wilcoxon W	81.500	71.000	60.000	69.000	62.000
Z	-.960-	-1.669-	-2.376-	-1.770-	-2.202-
Asymp. Sig. (2-tailed)	.337	.095	.018	.077	.028
القرار	غير دالّة	غير دالّة	دالّة	غير دالّة	دالّة

يتبيّن من الجدول السابق أنّ القيمة الاحتماليّة للمقياس ككلّ ولبعده المدرسيّ كانت أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسّطي درجات طلّاب المجموعة التجريبيّة في مقياس الأمن النفسيّ ككلّ وعلى

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بعده المدرسيّ تبعاً لمتغيّر الصفّ الدراسيّ، وكان الفرق لصالح الصفّ السادس فأقلّ، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيّاً على الأبعاد (الشخصيّ، الأسريّ، المجتمعيّ) تبعاً لمتغيّر الصفّ الدراسيّ.

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة وفقاً لما تناولته من أسئلة، والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي إرشادي للكشف عن الموهبة وتنميتها وتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن، ومحاولة ربطها بالدراسات السابقة، وأخيراً تقديم التوصيات المناسبة.

السؤال الأول: ما فاعلية برنامج إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن؟

أظهرت نتائج السؤال الثاني أن نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي بلغت أعلى من نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها بلاك، مما يدل على فاعلية برنامج تدريبي إرشادي لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن.

يستخلص الباحث أن البرنامج التدريبي كان له الأثر في ذلك، فهؤلاء الطلبة اللاجئون قد تعرضوا للعديد من الأزمات التي كان لها الأثر الكبير في تزعزع الأمن النفسي لديهم، فمن تركهم لبلادهم وعيشهم في بلد آخر، إلى الفقد والآلام والحالة الاقتصادية التي يعيشونها. فجاء البرنامج ليفتح لهم أبواباً جديدة، وليرشدهم كيف يمكن للإنسان أن يتعامل مع هذه الأزمات، وأن يحقق الأمن النفسي رغم الظروف الصعبة ورغم كل هذه التحديات، فكانت الدافعية التي تمتع بها هؤلاء الطلبة اللاجئون وإصرارهم على خوض هذه التحديات وجعلها فرصاً للإبداع والتميز، والتدريب على العديد من فنيات علم النفس، مثل التفريغ الانفعالي والاسترخاء وفن التخيل وغيرها من الفنيات، التي ساعدتهم لمشاهدة العالم من زاوية أخرى، من زاوية الموهوب الذي لا يعرف الاستسلام.

ويتفق ذلك مع نظريات علم النفس، مثل النظرية الإنسانية لروجرز (Rogers) وماسلو (Maslow) وأليس (Ellis)، فالأمن النفسي كما يرونه يقوم على تأمين الفرد لذاته وتلبية حاجاته ومواجهة مشاكله، وهو الأمر الذي عمل على تحقيقه هؤلاء الطلبة اللاجئون، من خلال جلسات التدريب في المدرسة، والمتابعة في البيت من خلال الواجبات المنزلية.

كما اتفقت نتائج السؤال الثاني مع دراسة رضوان وآخرون (٢٠٢٢) ودراسة أبو ذويب (٢٠١٩) في أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى عينة الدراسة جاء

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مرتفعاً، ودراسة الحربي (Alharbi,2017) في انخفاض درجة الأمن النفسي لدى الطلاب السوريين اللاجئين داخل المخيم، ولكنها كانت معتدلة بالنسبة لمن هم خارج المخيم، وهذا يؤكد ضرورة البرامج التدريبية لتحقيق الأمن النفسي للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن.

السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي؟

أظهرت النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي.

ويفسر الباحث النتيجة في ضوء البرنامج الإرشادي القائم على المنهج العلمي، الذي تميز بالتقنيات والفنيات الأكثر فاعلية في إرشاد الفرد، حيث تضمن التعريف بالأمن النفسي وأهميته، وأساليب تحقيق الأمن النفسي، والتعرف على مفهوم الأزمات، والإسعافات النفسية الأولية، والصلابة النفسية.

كما تضمن البرنامج الإرشادي العديد من الفنيات والاستراتيجيات، كالمناقشة والحوار وتعزيز الثقة بالنفس والتمثيل والعصف الذهني والتأمل والتعلم التعاوني واللعب وتعلم الأقران، ومن هنا يتبين دور البرنامج الإرشادي في مساعدة الطلبة على تحسين أمنهم النفسي. وقد يعود ذلك إلى تأثير الخبرات التي اكتسبوها في رفع مفهوم الذات، وتعليمهم أنماط سلوكية تساعدهم على تحقيق الصلابة النفسية، والتخفيف من مشاعر الضيق والتوتر، ومواجهة مشكلات الحياة.

السؤال الثالث: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغيرات الجنس، الصف الدراسي؟

- **تبعاً لمتغير الجنس:**

أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي وأبعاده (ما عدا البعد الأسري) تبعاً لمتغير الجنس، وكان الفرق لصالح الإناث، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً على البعد الأسري تبعاً لمتغير الجنس.

يعزو الباحث ذلك إلى طبيعة الإناث والحساسية الزائدة لديهن، وأن مشاعرهن وعاطفتهن تغلب العقلانية لديهن، وبالتالي فهن أكثر عرضة للشعور بالخوف وعدم تحقيق الأمن النفسي بشكل عام.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما ويفسر الباحث عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي وأبعاده في البعد الأسري تبعاً لمتغير الجنس، كون الأسرة بيئة آمنة تسعى لتحقيق الأمن النفسي للجنسين الذكور والإناث على حد سواء، وخاصة أن هذه الأسر تعرضت لأزمة اللجوء وما لحقها من تبعات، جعلت الأسرة المكان الآمن لهؤلاء الطلبة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة النواصرة (Alnawasreh,2016) في وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ودراسة الزيدبين (٢٠٢٠) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الأمن النفسي لدى الطلبة الموهوبين لصالح الإناث، ودراسة رضوان وآخرون (٢٠٢٢) في وجود فروق دالة إحصائياً لمستوى الأمن النفسي لديهم يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وجاءت مخالفة لدراسة أبو ذويب (٢٠١٩) فكان هناك فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى شعورهم بالأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- **تبعاً لمتغير الصف الدراسي:**

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الأمن النفسي ككل وعلى بعده المدرسي تبعاً لمتغير الصف الدراسي، وكان الفرق لصالح المرحلة الأساسية الدنيا (الصف السادس فأقل)، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً على الأبعاد (الشخصي، الأسري، المجتمعي) تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

يعزو الباحث ذلك إلى حاجة الطالب إلى الأمن النفسي في السنوات الأولى من عمره وهو في المدرسة، خاصة أنه يمضي وقتاً طويلاً خارج المنزل، لذلك جاءت الفروق لبعد المدرسة، وهو المكان الذي يكون فيه بعيداً عن أهله ويحتاج إلى إشباع حاجاته من تلقاء نفسه، بخلاف البعد الشخصي والأسري والمجتمعي والذي يكون فيه الطالب برفقة أحد من أهله، مما يساعده على تحقيق الأمن النفسي ويلبي له احتياجاته ويسانده. وقد جاءت الفروق لصالح المرحلة الأساسية الدنيا حيث أن الطفل يكون خلال مراحل النمو الأولى أكثر حاجة للأمن النفسي من المراحل الأخرى التي تليها في حياته.

توصيات الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة فإن الباحث يقدم التوصيات الآتية:

١. تشجيع المؤسسات التربوية على إجراء العديد من البرامج الإرشادية لتحقيق الأمن النفسي بين الطلبة، وخاصة في المراحل المبكرة من عمر الطفل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. توفير البيئة المناسبة الداعمة لتحقيق الأمن النفسي سواء في البيت أو المدارس أو الجامعات أو المؤسسات التعليمية الأخرى.
٣. إجراء العديد من البرامج الإرشادية والتوعوية والندوات وورش العمل عن الأمن النفسي وكيفية تحققه، وضرورة إشباع حاجات الطفل الأساسية وخاصة في المراحل الأولى من عمره، وتوفير المكان الآمن له.
٤. إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول العلاقة بين الأمن النفسي ومتغيرات أخرى، كالأداء الوظيفي والذكاء الاصطناعي.
٥. الاستفادة من مقياس الأمن النفسي والبرنامج الإرشادي في دراسات وأبحاث علمية أخرى.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع:

المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد وعربيات، أحمد. (٢٠١٥).**نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو ذويب، أحمد مسلم.(٢٠١٩). الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية على الطلاب اللاجئين السورين في مديرية تربية قصبة المفرق. **مجلة الشمال للعلوم الانسانية**، ٤(١)، ١٠٩- ١٣٦.

الحربي، بشاير بنت خلف بن مرزوق.(٢٠٢٢). **هوس الشهرة في الفضاء السيبراني وعلاقتها بالأمن النفسي لدى المراهقات في المدينة المنورة** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة طيبة.

حمادة، عمر السيد.(٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي لتنمية الأمن النفسي وأثره على دافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب الموهوبين ذوي الاعاقة السمعية. **مجلة كلية التربية**، ٢٩ (١١٦)، ٤٦-٨٤.

حمدين، محمد سامح.(٢٠١٨). فعالية برامج إرشادي معرفي سلوكي لتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال الصم. **مجلة كلية التربية**، ١٨(٢)، ٢٢٩-٢٥٨.

الدليمي، منيرة مرشد.(٢٠١٨). دور المدرسة في تعزيز الأمن النفسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. **مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ٣٩، ٤١-٥٤.

دواني، كمال؛ ودراني، عيد.(١٩٨٣). اختبار ماسلو للشعور بالأمن النفسي. **مجلة دراسات العلوم الإنسانية**،٢، ٢٠-٤٥.

الذهبي، هناء مزعل.(٢٠٢٠). الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الباحثين الإجتماعين العاملين في المحاكم. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، ٦٥، ٥٤٥-٥٨٣.

رضوان، أحمد؛ سليم؛ حسن؛ العاصي، لؤي؛ الرفاعي، رهام.(٢٠٢٢). مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة اللاجئين السوريين في مدارس محافظة عجلون من وجهة نظرهم. **مجلة الأبحاث الأردنية**،٣٠ (١)،١-١٤.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الزيديين. أنس منصور عبد الحافظ.(٢٠٢٠).**الأمن النفسي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقيين والعاديين في المدارس الحكومية في محافظة الكرك** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة.

سخسوخ، حسان.(٢٠٢٠). أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الإلكتروني. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**،١(٩)، ٣٢- ٥١.

عماد، حسين أديب.(٢٠١٥). دراسة الفروق بين المعاقين حركيا والعاديين على مقياس ماسلو للأمن النفسي دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعتي دمشق والفرات. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**. ١(١٣)، ١٥٦-١٧٧.

غريسي، أشواق.(٢٠١٩). **الأمن النفسي وعلاقته بقلق المستقبل** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي.

قاسم، ازدهار يحيى، و سلطان، أحمد عامر.(٢٠٠٨). الأمن النفسي لدى طالبات كلية التربية للبنات في ضوء القرآن الكريم. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، ٨(١)،١-٢٢.

مبارك، خلف. (٢٠٢٠). مفهوم الذات وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من المراهقين المعاقين بصريًا، **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، جامعة سوهاج،٤: ١١٧-١٥١.

المعايطة، رانيا أمين.(٢٠٢٢). مفهوم الذات وعلاقته بتنمية الميول المهنية لدى طالبات الصف العاشر من وجهة نظرهم. **جرش للبحوث والدراسات**، ٢٣(١)، ١٢٧٣-١٣٠٢.

النواش، هدى سعد عبد الله؛ و العنزي، دلال عيد مصيبيح.(٢٠٢٢). دور الإرشاد المهني في توفير الأمن النفسي للطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في محافظة الأحساء من وجهة نظر منسقي الموهوبين. **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، ١١، ٩٨١- ١٠١٦.

المراجع الأجنبية:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Alharbi, M. (2017). Psychological Security and Self-Efficacy among Syrian Refugee Students Inside and Out- side the Camps**. Journal of International Education Research,** 13(2), 59–68.

Alnawasreh, F. (2016). The Relationship between the Feeling of Psychological Security among Talented Adoles- cents at Gifted and Talented Schools in Ajloun Governorate in Jordan and Academic Achievement Level. **Int Robert J**.

Harris, M., & Orth, A. (2019). The Link Between Self- Esteem and Social Relationships: A Meta-Analysis of Longitudinal Studies. **Journal of Personality and Social Psychology,** 1(1), 1-20.

Patel, N. (2012**). The effect of Strategic core psychology safety and trust relationships with team performance** (Unpublished Thesis), Saint Louis University USA.

Rosie M. (2017). **Psychology**, formerly of Quinnipiac University, Rice University.

Rubin, A., Weiss, E. & Coll, J. (2017). **Handbook of military social work. New Jersey**, USA.

Salehi, M., Azarbayejani, A., Shafiei, K., Ziaei, T., & Shayegh, B. (2015). Self-esteem, general and sexual self-concepts in blind people. **Journal of research in medical sciences.** 20(10), 930–936. doi: 10.4103/1735-1995.172764.

Sanjeev, M., & Mishra, K. (2016). Self-Concept-A Person's Concept of Self-Influence. **International Journal of Recent Research Aspects**, 1(2), 8-13.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Spezia, M. (2014). **Collaborative Learning aimed at *ensuring psychological safety in* high reliability teams** (Unpublished Dissertation) ,Capella University ,USA.

Wang, X. (2018). The present Situstion of college Student,s Psychological Security investigation and the support Strategy **.Psychology Research** , 2(11), 29-32.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل

The effect of using Montessori Strategy in Developing Mathematical Concepts among 4th Grade Students in South Hebron Education Directorate

إعداد

صابرين أبو سباع

Sabreen Abu Saba'a

أ.د/ إبراهيم عرمان

Prof. Ibrahim Arman

Doi: 10.21608/jasep.2025.416543

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

أبو سباع، صابرين و عرمان، إبراهيم (٢٠٢٥). أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٤٠٣ – ٤٢٦.

http://jasep.journals.ekb.eg

أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل

المستخلص:

هدفت الدراسة للتعرف على أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج التجريبي، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الرابع في مدارس جنوب الخليل- فلسطين، والبالغ عددهم (٥٥١١)، من بينهم (٢٧١٧) إناث و(٢٧٩٤) ذكور، تم اختيار عينة قصدية من مجتمع الدراسة، حيث بلغ حجم العينة (٦٨) طالباً وطالبةً، مقسمة الى مجموعتين، مجموعة ضابطة يتم تدريسها بالطريقة التقليدية وتتكون من (١٤) ذكور، (٢٠) إناث، ومجموعة تجريبية يتم تدريسها باستخدام استراتيجية مونتسوري وتتكون من (١٤) ذكور، (٢٠) إناث، قامت الباحثة بإعداد اختبارات المفاهيم الرياضية القبلي والبعدي، وتم التحقق من صدقها وثباتها (٩٣.١%)، وأظهرت النتائج أن استخدام استراتيجية مونتسوري له تأثير كبير في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي ١٥.٣٣ مقارنة بـ ١١.٣١ للمجموعة الضابطة. وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار البعدي تبعاً لطريقة التدريس، مما يثبت فعالية استراتيجية مونتسوري. أظهرت النتائج أن استراتيجية مونتسوري لها تأثير متوسط في تنمية المفاهيم الرياضية لدى الطلبة، وذلك بناءً على معامل كوهين d = 0.599. أظهرت النتائج انه توجد ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلابفي الاختبار البعدي حسب الجنس، وكانت النتائج لصالح الذكور. وفي ضوء النتائج تم صياغة أهم التوصيات التالية: العمل على تنفيذ استراتيجية مونتسوري في المدارس الابتدائية لما لها دور في تطوير وتنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة المدارس. توصي الباحثة التربية والتعليم بعمل دروات تدريبية لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجية مونتسوري وعلى استخدامها في التدريس.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية مونتسوري، المفاهيم الرياضية، طلاب الصف الرابع.

Abstract:

The study aimed to identify the effect of using the Montessori strategy in developing mathematical concepts among

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

fourth-grade students in the Southern Hebron Education Directorate. To achieve the study's objectives, the researcher used the experimental method. The study population consisted of all fourth-grade students in schools in Southern Hebron, Palestine, totaling 5511 students, including 2717 females and 2794 males. A purposive sample was selected from the study population, with a sample size of 68 students, divided into two groups. The control group, taught using the traditional method, consisted of 14 males and 20 females. The experimental group, taught using the Montessori strategy, consisted of 14 males and 20 females. The researcher prepared pre and post tests for mathematical concepts, and verified their validity and reliability (93.1%). The results showed that using the Montessori strategy has a significant impact on developing mathematical concepts among fourth-grade students in the Southern Hebron Education Directorate. The mean score for the experimental group in the post-test was 15.33 compared to 11.31 for the control group. There were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of students in the post-test depending on the teaching method, proving the effectiveness of the Montessori strategy. The results indicated that the Montessori strategy has a medium effect on developing mathematical concepts among students, with Cohen's d = 0.599. The results showed statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of students in the post-test by gender, favoring males. Based on the results, the following main recommendations were formulated: implementing the Montessori strategy in primary schools due to its role in developing and enhancing mathematical concepts among school students. The researcher recommends that the

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

education directorate organize training courses to train teachers on using the Montessori strategy in teaching.

Keywords: Montessori strategy, mathematical concepts, fourth graders.

مقدمة

تعد الرياضيات إحدى المواد الأساسية في العملية التعليمية، وغالباً ما تكون من أكثر المواد الدراسية تحدياً للطلاب. تعتمد طرق التدريس التقليدية بشكل كبير على التلقين عن ظهر قلب وتفتقر إلى المشاركة الفعالة للتلاميذ. ونتيجة لذلك، يفقد التلاميذ الاهتمام والدافع للتعلم بسبب المحتوى المجرد الذي لا يعكس الواقع اليومي، في حين يسعى العديد من المعلمين إلى تزويد الطلاب بمجموعة واسعة من المفاهيم، إلا أنهم يواجهون تحدياً كبيراً في تطوير المفاهيم الرياضية. حيث تتضمن الرياضيات، مثلها مثل القراءة والكتابة، مفاهيم مجردة يصعب تدريسها وتتطلب تقنيات وأساليب خاصة لتبسيطها وتوضيحها للأطفال بشكل فعال. وتنبع أهمية تعلم المفاهيم الرياضية من كونها أدوات فكرية تساعد الأفراد على التعامل مع العالم المحيط بهم. فإذا لم يتمكن الشخص من فهم وإدراك أسس العمليات الحسابية مثل الجمع والطرح والضرب والقسمة، فقد يجد نفسه في حالة من الحيرة ويواجه صعوبة في مواجهة تحديات الحياة اليومية.

وحينما نذكر المفاهيم الرياضية، فإننا لا نستخدم العمليات الحسابية الصعبة التي تتطلب الكثير من القدرة. بل يختارون من المفاهيم الرياضية ما يتناسب مع عمر وحالة الأطفال (العينة) الذين يتعاملون معهم. تعد المرحلة التأسيسية (١-٤) في السنوات الأولى لبنة مهمة في بناء المعارف والمهارات اللازمة لتشكيل شخصية التلاميذ وتحقيق تنشئة متوازنة ومتوازنة. في المجالات المعرفية والتقنية والعاطفية. لتكوين شخصية قادرة على بناء مجتمع متقدم يحتفظ بموروثه الفكري والثقافي ويواكب التطورات في مجالات العلوم والتكنولوجيا.

ولقد دعت الاتجاهات الحديثة إلى استخدام استراتيجيات تناسب المرحلة الأساسية ومنها الألعاب التعليمية والاستراتيجيات القائمة على الأنشطة التعليمية التي تخدم الدرس وتجيز بيئة التعلم الذاتي منها أنشطة منتيسوري، فقد قامت الإيطالية ماريا منتيسوري Maria Montessori بجهود عظيمة في تعليم وتدريب التلاميذ بإنشاء مدرسة لتعليم وفق منهج منتسوري عام ١٨٩٧، وبدأت برنامجاً لتعليم المعلمين للعمل في هذه المدرسة، وكانت نظريتها تقوم على استثارة وتدريب الحواس لدى العاديين والمعاقين عقلياً (القمش والمعايطة، ٢٠١٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتشكل استراتيجية مونتسوري إحدى الاستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها في تنمية قدرات الأطفال بشكل شامل، تعتمد هذه الاستراتيجية على توفير بيئة تعلم محفزة ومجهزة بأدوات تعليمية ملموسة، مما يساعد الطلاب على اكتشاف المعرفة بأنفسهم وبسرعتهم الخاصة (عطيفي وآخرون، ٢٠٢٢).

مشكلة الدراسة:

تمثل الرياضيات، وهي مكون أساسي من مكونات المعرفة الإنسانية، تحدياً كبيراً للعديد من الطلاب. فعلى عكس المواد الأخرى التي تعتمد على الحفظ والتذكر، تتطلب الرياضيات فهماً عميقاً للمفاهيم المجردة والقدرة على الربط بينها. هذه الطبيعة المجردة تجعل من الصعب على الطلاب فهم المادة وتطبيقها، مما يؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي في هذا المجال.

وعلى الرغم من أن أهمية الرياضيات تتجاوز حدود المدرسة إلى الحياة اليومية والعديد من المجالات المهنية، إلا أن العديد من الدراسات تظهر أن هناك فجوة كبيرة بين مستويات التحصيل الرياضي المرغوبة ومستويات التحصيل الفعلي للتلاميذ، وتشكل هذه الفجوة تحدياً كبيراً لنظام التعليم والمجتمع ككل.

إن التركيز على تحسين أداء التلاميذ في الرياضيات ليس مجرد هدف تعليمي، بل هو استثمار في أجيال المستقبل. الطلاب البارعون في الرياضيات هم أولئك الذين يستطيعون التفكير النقدي وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

ولكن، كيف يمكننا معالجة هذه المشكلة؟ وكيف يمكننا مساعدة الطلاب على فهم المفاهيم الرياضية بشكل أفضل؟ هذه الأسئلة تشكل جوهر هذه الدراسة، حيث تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف إمكانية استخدام استراتيجية مونتسوري كأحد الحلول المبتكرة لتعزيز فهم الطلاب للمفاهيم الرياضية وتطوير مهاراتهم في هذا المجال.

وقد أوصت العديد من الدراسات على أهمية استخدام أنشطة منتسوري في تدريس الرياضيات مثل دراسة Norman (2007) ، ودراسة Richards (2015) ، ودراسة Horton (2016) ودراسة حسين (٢٠٢١)، وانطلاقاً من نتائج الدراسات السابقة انبثقت مشكلة الدراسة لدى الباحثة والمتمثلة في الكشف عن أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، وبالتحديد فإن مشكلة الدراسة تتمحور في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: **ما أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل.**

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل؟

السؤال الثاني: هل يختلف أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس؟

فرضيات الدراسة

يندرج عن أسئلة الدراسة الفرضيات التالية:

الفرضية الصفرية الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لطريقة التدريس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلاب المجموعة التجريبية من طلبة الصف الرابع الأساسي في الاختبار البعدي تبعاً للجنس.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية حيث تبرز في أن الدراسة سوف تساهم في إثراء الأدبيات العلمية حول فعالية استراتيجية مونتسوري في تعليم الرياضيات، ويمكن للدراسة أن تؤكد أو تنفي النظريات القائمة حول أثر استخدام هذه الاستراتيجية في تنمية المفاهيم الرياضية، ويمكن أن تساهم نتائج الدراسة في تطوير المناهج الدراسية وتصميم مواد تعليمية أكثر فعالية.

والأهمية العملية: من المكن أن تساعد نتائج الدراسة في تحسين أداء الطلاب في مادة الرياضيات، ويمكن استخدام نتائج الدراسة لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجية مونتسوري في تدريس الرياضيات، وأن تساهم الدراسة في تطوير بيئة تعليمية أكثر جاذبية وتحفيزية للطلاب ومخرجات أفضل وتحسين تحصيل الطلبة.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

١. قياس أثر استخدام استراتيجية مونتسوري على مستوى فهم الطلاب للمفاهيم الرياضية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. مقارنة أداء الطلاب في المجموعة التجريبية (الذين تم تدريسهم باستخدام استراتيجية مونتسوري)، بالمجموعة الضابطة (الذين تم تدريسهم بالطرق التقليدية).
٣. التعرف على الفروق في أثر استخدام استراتيجية مونتسوري على مستوى فهم الطلاب للمفاهيم الرياضية تبعاً لمتغير الجنس.

حدود الدراسة

١. **الحدود البشرية**: تقتصر هذه الدراسة على جميع طلاب وطالبات الصف الرابع في مدارس جنوب الخليل- فلسطين.
٢. **الحدود المكانية**: مدارس جنوب الخليل-فلسطين.
٣. **الحدود الزمانية**: العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.
٤. **الحدود المفاهيمية**: تتحدد هذه الحدود بدلالة المفاهيم والمصطلحات الواردة في العنوان.

مصطلحات الدراسة

استراتيجية مونتسوري: هي منهج تعليمي مبتكر أسسته الطبيبة الإيطالية ماريا مونتسوري، يهدف هذا المنهج إلى تنمية قدرات الطفل بشكل شامل من خلال توفير بيئة تعلم محفزة ومجهزة بأدوات تعليمية ملموسة.

وعرفها متولي بأنها: "استراتيجية تعليمية تعتمد على فلسفة تربوية تقوم على مبدأ أن كل طفل يحمل داخله الشخصية التي سيكون عليها في المستقبل، وتؤكد ضرورة أن تهتم العملية التربوية بتنمية شخصية الطفل بصورة تكاملية في النواحي النفسية والعقلية والروحية والجسدية الحركية" (متولي، ٢٠١٥، ٣٦٥).

وتُعرف إجرائيا: بأنها مجموعة أنشطة مخططة في ضوء الأسس الفلسفية والتربوية لمنتسوري، حيث يتضمن مجموعة من المواد والأنشطة الحسية والألعاب التي يمارسها طلاب الصف الرابع الابتدائي بصورة فردية أو في مجموعة بحيث تجعلهم أكثر تفاعلاً واكتساباً لبعض مهارات الحس العددي.

المفاهيم الرياضية: "تصور عقلي يتكون عن طريق خصائص مشتركة بين مجموعة من الأشياء أو المواقف بحيث يعطي هذا التصور اسماً لفظياً يدل عليه" (بدوي، ٢٠٠٩).

المفاهيم الرياضية اصطلاحاً: تعرف الباحثة المفاهيم الرياضية بأنها الدروس التي ستقوم بتطبيق استراتيجية مونتسوري عليها للعينة التجريبية وشرحها بالطريقة التقليدية للعينة الضابطة، فهي الدرس الأول بعنوان ضرب عدد من منزلة بعدد من

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

منزلتين والثاني بعنوان ضرب عدد من منزلة بعدد من ثلاث منازل، من الوحدة الثالثة في المنهاج الفلسطيني، والتي عنوانها الضرب والقسمة.

مدارس جنوب الخليل: هي مدارس المرحلة الأساسية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية جنوب الخليل.

الصف الرابع: هي السنة الرابعة من المرحلة الدراسية الأولى، وتعتبر سنة تأسيس للطفل.

التحصيل: العلامة الكلية التي يحصل عليها الطالبة في مادة الرياضيات للدرس الأول والثاني من وحدة الضرب (الوحدة الثالثة) بعد تدريس المجموعة التجريبية بإستراتيجية مونتسوري، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

الإطار النظري

استراتيجية منتسوري

هي طريقة تعتمد على التعلم الذاتي واستخدام الأدوات التعليمية المناسبة، والتي تحفز التلاميذ على أنفسهم وتطلق طاقاتهم الداخلية. تتماشى هذه الطريقة مع قدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم وتعتمد على الأساليب الحسية من خلال تهيئة التلاميذ لبيئة تعليمية يكتسبون فيها معرفة تدوم مدى الحياة (دير لندي، ٢٠١٠).

يتم تعليم مونتيسوري من خلال الممارسة والتجربة المباشرة. وصُممت الأدوات للتفاعل مع الطفل ولتتناسب مع مستوى تركيز الطفل. وصُممت بعض المواد الحسية والتعليمية للسماح للطفل بالتصحيح الذاتي حتى يتمكن من الحكم على ما إذا كان ما يفعله جيداً أو سيئاً (عبد الفتاح، ٢٠٠٦).

وتعبر أفكار منتسوري مزيج متوازن بين العلانية والعملية، فمن خلال البيئة المعدة توجد هناك إمكانية التحم فيما يتعلمه الطفل وتقديم المعرفة في مجموعة من الأدوات التعليمية التي تساعد في تنمية الحواس، كما اكتسبت أفكار أخرى من الحركة التقديمية مثل حرية الاختيار والحركة ودور المعلم في عدم التدخل، وقيامه بالقيادة نحو العلم وليس التقليد المباشر (Rathunde, 2001).

مفهوم استراتيجية منتسوري:

لقد عرف بيكرينغ (Pickering, ٢٠٠٨) طريقة مونتيسوري بأنها منهج يوفر بيئة تعليمية شاملة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. وتتمثل فلسفة تعليم مونتيسوري في "متابعة الطفل" وإضفاء الطابع الفردي على المنهج الدراسي لتلبية احتياجات كل طفل.

طريقة منتسوري من وجهة نظر ليلارد (Lillard,٢٠٠٥) وهي طريقة تتميز بفئات عمرية غير متجانسة. وتكون فردية التعلم. الوضع المتسلسل لمهام التعلم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التدريب الحسي والحركي. باستخدام المواد الطبيعية، وإلغاء العقاب. التعلم بالاكتشاف وحرية النشاط والاختيار.

ويرى باركر أن طريقة منتسوري التعليمية في كل مستوى يمر به الطفل يتعلم من خلال التفاعل الصفي مع البيئة، ويكون من خلال التفاعل مع البيئة التي يتعلم بها الطفل؛ المعلم هو جزء فقط من البيئة. ولمواجهة هذا التحدي، يترتب على ذلك أن البيئة الابتدائية لا يمكن أن تكون مصممة بشكل عشوائي من قبل نزوة المعلم الفردية. ويجب أن يكون هيكلها مخططا علميا ومنهجيا (Parker, ٢٠٠٧).

طريقة منتسوري التعليمية تؤكد على التعلم من خلال الحواس الخمس، وليس من خلال الاستماع، ومشاهدة، أو القراءة. فالتمرين أثناء تطبيقه حسب طريقة منتسوري يُوفرُ خاصية التعلم الذاتي عند الطفل، فيه ضابط خطأ يسمح للطفل بتصحيح تمرينه لوحده. كما تضم صفوف منتسوري الأطفال في مجموعات متعددة الأعمار، وتشكل مجتمعات محلية حيث يتقاسم الأطفال الأكبر سناً بشكل تلقائي معارفهم مع الصغار (Abbas, et al., ٢٠١٣).

إساكس (Isaacs, ٢٠١٠) يشرح طريقة منتسوري على أن التعليم ثلاثة عناصر رئيسة وهي: الطفل، والبيئة المجهزة، والمعلم، فتمثل الروابط المتطورة بين المكونات الثلاثة وتفاعلها هو ما يُعرفُ اليوم بطريقة منتسوري

الأهداف التربوية لمنهج منتسوري:

تؤمن منتسوري بأن الهدف من التعليم إنما يتمثل في إعداد الطفل، ليكون مواطن عالميا يهتم بنشر وتنمية السلام العالمي إلى جانب إعداده ليكون وسيلة أو أداة لتحقيق تلك التنمية، وتعد منهجية منتسوري في التعليم نموذجا للمعلمين المعنيين بإتاحة أجواء التعليم الفصلية النمائية الملائمة لتعلم ونمو الأطفال والتحسين من مخرجاتهم حيث تتيح منهجية منتسوري مدخلاً فردياً للتعليم، يسمح لأطفال بالتعلم وفقا للوتيرة التي تتناسب وإمكانياتهم في بيئات التعلم المعدة جيداً (جغوبي، ٢٠٢٤).

أهمية استراتيجية منتسوري:

وتكمن أهمية منهج مونتيسوري في أنه يدعم نمو الأطفال وتطورهم، وأن هناك علاقة بين المواد الدراسية، وأن الأطفال يتعلمون الدروس الخمسة الرئيسية: تاريخ الأرض، والحياة على الأرض، وتاريخ البشرية، وتطور اللغة، وتطور الرياضيات، والتطور اللغوي والتطور الرياضي بعد الانتهاء من الدروس الخمسة الكبرى، سيكون لدى الأطفال فهم أفضل لكيفية ارتباط هذه المجالات ببعضها البعض، وسيتعلم الأطفال احترام الحياة وتحمل المسؤولية تجاه أنفسهم ومحيطهم ومجتمعهم وأمتهم، ولها دور إيجابي في إكساب الطفل القيم، وأوضحت دراسة (Byum, et al,

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

2013) أن منهج منتسوري له دور فعال في تحضر سلوك الأطفال مقارنة برياض الأطفال التقليدية.

تنبع أهمية منهج مونتيسوري من كونه منهجاً يركز على الطفل ويؤكد على أهمية دور الطفل في العملية التعليمية. ويؤكد على ضرورة توفير بيئة ملائمة لنمو الطفل ونشاطه البدني، وتهيئة بيئة تعليمية مناسبة حسب ميول الطفل واستعداده، وتسهيل العقبات وتذليل الصعوبات التي تقف في طريق التعلم الذاتي ومحاولات اكتساب المعرفة والخبرة، وتسهيل الفروق الفردية في نمو الطفل واستعداده للتعلم من خلال الأنشطة الفردية ويؤكد على ضرورة مراعاة الفروق الفردية في نمو الطفل واستعداده للتعلم من خلال الأنشطة الفردية(بن عبد الله السالم، ٢٠٢٠).

المبادئ التربوية للتعليم بطريقة منتسوري:

يتكون تعليم مونتيسوري من ثمانية مبادئ تساعد على وضع تصور للبحث. ومن الممكن للمعلمين التقليديين أن يشاركوا في الأساليب التقليدية في الفصول الدراسية إذا كانوا قادرين على قبول المبادئ وتطبيقها، وهو ما تدعمه اليوم البحوث النفسية والتربوية (Lillard, ٢٠٠٥).

إن المبادئ التربوية الثمانية للتعليم بطريقة منتسوري كما أشار لها (٢٠١٣ ,Salazar) في دراسته البحثية كالتالي:

١. **حرية الحركة والإدراك**: وقد ذكر مونتيسوري، ووافقه بياجيه فيما يتعلق بالمبدأ الأول، أن الأفكار يتم التعبير عنها باليد قبل أن تصبح كلمات أو أفكاراً.
٢. **الاختيار**: الاختيار الحر هو القدرة على الاختيار والتحكم في الأطفال، وبالتالي تعزيز استقلاليتهم. يتمتع أطفال مونتيسوري بالحرية، ولديهم المزيد من الخيارات في التمارين ويتمتعون بحرية أكبر من التلاميذ في الفصل الدراسي. وقد أظهرت الأبحاث النفسية أن المزيد من الحرية والاختيار داخل الهيكل يؤدي إلى نتائج نفسية وتعليمية أفضل.
٣. **الفائدة (ربط التعلم بالمراحل النمائية والفترات الحساسة للتعلم)**: تحدثُ أفضل ممارسات التعلم عندما يكون الطالب لديه مصلحة عميقة الجذور في ما يفعلونه للتعلم. فتعليم منتسوري يعتمد على الفوائد التي تظهر بانتظام في أوقات معينة في التنمية مثل تعلم الأطفال اللغة في سنوات ما قبل المدرسة.
٤. **تجنب المكافآت الخارجية**: المكافآت الخارجية تقلل من تركيز الطلاب. وذلك لأن التعلم يعمل بشكل أفضل عندما لا تكون المكافآت الخارجية جزءًا من إطار العمل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٥. **التعلم مع الأقران:** في فصول مونتيسوري الابتدائية، غالبًا ما يختار الأطفال ويتدربون ويتعلمون معًا في العمل بدلًا من المنافسة غير التعاونية الموجودة في المدارس التقليدية.
٦. **التعلم عن طريق العمل:** يتعلم طلاب مونتيسوري بشكل أساسي كيفية القيام بالأنشطة. بدلاً من الاعتماد على المعلم.
٧. **طرق للمعلم وطرق للطفل:** يضع معلمو مونتيسوري الحدود ويضعون للأطفال حدوداً ويضعون الأطفال ضمن هذه الحدود.
٨. **النظام في البيئة والعقل:** فصول مونتيسوري منظمة من الناحية المادية من حيث التخطيط والإطار المفاهيمي وطريقة تقديم المواد للأطفال.

خصائص استراتيجية منتسوري:

اتفقت دراسة كلا من (Lillard, 2012)، و(Ozeren, Kava, 2013)، و(السيد، ٢٠١٦) (مريم حافظ، ٢٠٢٠) على بعض الخصائص المحددة لمنهج منتسوري وهي:

١. اهتمت منتسوري بدراسة المخ البشري، ومعرفة دور التعليم والخبرات في السنوات الأولى من حياة الطفل.
٢. ركزت منتسوري على المنبهات الحسية التي تثير حواس الطفل وتعمل على تنمية نشاطه العقلي ومهاراته المعرفية وذكائه
٣. التعليم وفق منتسوري فعال وداعم وموجهه نحو طبيعة الطفل
٤. تستخدم منتسوري نظام بسيط في التعليم بعيدا عن زخم المعلومات والحفظ والتلقين
٥. تستند فلسفة منتسوري على أن التعليم جزء لا يتجزأ من بيئة معقدة وواقعية مع توفير الفرصة للتفاعل الاجتماعي والمسؤولية المشتركة بالإضافة إلى دعم وسائل متعددة للمحتوى من خلال مواد متنوعة والتأكيد على تنظيم بيئة التعلم
٦. تعمل منتسوري على إثراء البيئة المحيطة بالطفل وتوفير الفرص الملائمة له للنمو والتطور باعتبار هذه المرحلة بوابة للتعلم
٧. تركز منتسوري على تنمية المهارات الاكاديمية والمعرفية والاجتماعية للطفل
٨. تعمل منتسوري على تنمية الوعي الذاتي للطفل من خلال التنقل بين الأنشطة المختلفة
٩. تركز منتسوري على الدوافع الداخلية للطفل وليست الدوافع الخارجية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الأساليب المتبعة في استراتيجية منتسوري:

ترى مونتيسوري أن الطفل يجب أن يكون في وضع المكتشف وليس المتلقي. ويرجع ذلك إلى أن الأطفال يواجهون مواقف تتحدى تفكيرهم وتخلق لديهم محفزات ذهنية، ويجب أن يستخدموا مهارات التفكير العلمي مثل الملاحظة وتصنيف البيانات والتجريب بما يتناسب مع الموقف من أجل جمع المعلومات ذات الصلة. ويعتبر التجريب من أفضل أساليب الاستقصاء ويتيح للأطفال، بتوجيه من معلميهم، صياغة الفرضيات واقتراح وتنفيذ الأساليب والحلول المناسبة لاختبار فرضياتهم.

كما تؤكد مونتيسوري أيضاً على أنه عندما يتعلم الأطفال المفاهيم العلمية بطريقة استكشافية، فإن المعرفة التي يكتسبونها تدوم طويلاً. عندما يواجه الأطفال مواقف تتحدى تفكيرهم ويكونون على استعداد لاستخدام مهارات الاستقصاء العلمي مثل الملاحظة والتصنيف والتجريب وإعادة التنظيم، فإنهم يكونون أكثر تحفيزًا للتعلم وتعزيز المفاهيم التي تعلموها بالفعل (عبد الرجيب، ٢٠٢١).

ولقد أشارت (Lillard, 2012) أنه يمكن مساعدة الأطفال في اكتساب المعلومات والمهارات والطرق والاتجاهات العلمية بأساليب عدة منها:

١- الاحتكاك المباشر للأطفال مع المواد والحيوانات والنباتات لإظهار كيفية عملها وتفاعلها مع ظروف ومواقف محددة.
٢- من خلال تعريض الأطفال مراراً وتكراراً لمبادئ معينة، يمكن توعيتهم بعلاقات السبب والنتيجة، حيث يحدث شيء ما لأن شيئاً ما حدث قبله أو أن شيئاً ما هو نتيجة لشيء آخر.
٣- يمكن للأطفال أن يتعلموا التنبؤ بالأحداث والنتائج وتنمية التوجه البحثي لدى الأطفال. وتسهل القدوة تكوين هذا التوجه.
٤- البيئة الخارجية تهيئ مجالات كثيرة للاكتشاف، فأوراق الأشجار يتغير لونها وتموت وتتساقط على الأرض.
٥- يوفر الجو فرصا عديدة للنقاش فمثلا: الأمطار تسقط من السحب كما أن البيئة الداخلية للروضة فيها مجالات كثيرة للاكتشاف.

ومنهج مونتيسوري هو أحد المناهج المعنية بتعليم الأطفال باستخدام الحواس، ومن هنا يمكن القول بأنه نظام تعليمي يقوم على تفاعل العناصر الثلاثة، استخدام الحواس وملاحظة الطفل وتنمية العلاقة بين المعلم والطفل والبيئة (عبد الرجيب، ٢٠٢١).

مراحل التعليم لدى منتسوري:

يمر الأطفال بمراحل عمرية معينة حتى يصلوا إلى مرحلة النضج الكامل في جميع مجالات الحياة بشكل عام. يتم تحديد هذه المستويات المختلفة عن طريق

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الملاحظة الدقيقة والبحث العلمي من قبل الخبراء، الذين يكتشفون الأساليب والمناهج التي تساهم في الوصول إلى حدود النضج دون أن تتحدى الطفل بما يتجاوز مستواه المعرفي، مما جعل "ماريا منتسوري" تقسم المتعلمين إلى مراحل يحددها النمو الجسمي والعقلي لهم على النحو الآتي:

١. **المرحلة الأولى: من عمر الولادة حتى ٦ سنوات:** شددت "منتسوري" على أهمية السنوات الأولى من حياة الطفل يكونها فترة حساسة يتأقلم فيها الطفل مع من حولها وتنقسم إلى ٣ مراحل وهو:

أ) **مرحلة العقل المستوعب**: التي يتأثر فيها الطفل بالبيئة المحيطة به وتشكل أساس تعلمه في المستقبل.

ب) **الفترات الحساسة**: تتميز بتكرار الطفل لأنشطة معينة رآها أمامه حتى يتقنها دون إدراك أو تميز لما يفعله.

ت) **فترة الوعي الكامل**: يطبق الطفل الوعي الكامل مما سبق له اكتسابه من معرفة ومهارات.

أدركت مونتيسوري أن الأطفال في هذه المرحلة العمرية يميلون إلى استكشاف وتطوير قدراتهم النفسية والجسدية، وركزت منهج مونتيسوري على تطوير الأنشطة التي تهدف إلى تنمية هذه القدرات، وتتلخص في المهارات اللغوية والانضباط وتنمية الحواس والسلوك الاجتماعي وتبني أهداف صغيرة خاصة بالطفل وفيما يلي بعض مجالات التركيز الرئيسية.

٢- **المرحلة الثانية: من عمر ٦ سنوات إلى ١٢ سنة:** خلال هذه المرحلة، أدركت مونتيسوري العديد من التغيرات النفسية والجسدية لدى الطفل، وشجعت على تطوير بيئة الفصل الدراسي والمواد الدراسية والبيئة الطبيعية لتتناسب مع هذه التغيرات. وقد ساهم ذلك في حدوث عدة تطورات منها الميل إلى العمل في مجموعات، وتنمية الخيال والقيم الأخلاقية والتنظيم الاجتماعي والقدرات الإبداعية وتكوين الاستقلالية الفكرية للطفل.

٣- **المرحلة الثالثة: من عمر ١٢ حتى ١٨ سنة:** نظرا للخصائص الخاصة للتغيرات الجسمية المصاحبة للبلوغ والتغيرات النفسية التي تصاحبها، فقد وصفت مونتيسوري مرحلة المراهقة بأنها مرحلة بناء الذات، على عكس مونتيسوري الذي وصفها بأنها مرحلة بناء الذات، والتي تتطلب تنمية أنشطة مميزة تراعي خصائص هذه الفئة، مثل عدم الاستقرار النفسي وقلة التركيز ونمو الشعور بالكرامة واحترام الذات، فكل تشير إليها المجتمعات كلها بمرحلة المراهقة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٤- المرحلة الرابعة: من عمر ١٨ حتى ٢٤ سنة: لم تقم مونتيسوري بتطوير أنشطة تعليمية لهذه المرحلة، بل اعتمدت منهج التطوير الذاتي لمن نضجوا ونما في ظل فلسفة مونتيسوري (رحايلية، حوالة، ٢٠٢٢).

الدراسات السابقة:

دراسة محمد (٢٠٢٣) هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات الرياضية المناسبة لأطفال الروضة (٤-٥) سنوات، تحديد برنامج تنمية المهارات الرياضية لطفل الروضة باستخدام طريقة منتسوري، قياس فاعلية برنامج تنمية المهارات الرياضية باستخدام طريقة منتسوري لتنمية المهارات الرياضية لطفل الروضة، وتكون مجتمع الدراسة من (٣٠) طفل من إحدى روضات إدارة البساتين ودار السلام التعليمية بمحافظة القاهرة، اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، وكانت أدوات البحث مقياس بعض المهارات الرياضية المصور لطفل الروضة (٤-٥) إعداد الباحثة، برنامج قائم على منهج منتسوري لتنمية بعض المها ارت الرياضية لطفل الروضة (إعداد الباحثة)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات الأطفال في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي على مقياس بعض المهارات الرياضية والقائم على منهج منتسوري.

دراسة عطيفي وآخرون (٢٠٢٢) هدف البحث الحالي إلى تنمية بعض مهارات الحس العددي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي، باستخدام أنشطة منتسوري، وتم استخدام المنهج التجريبي باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة وتكونت مجموعة البحث من (٤٠) تلميذاً وتلميذة بمدرسة ناصر للتعليم الأساسي بمعسكر منقباد التابعة لإدارة أسيوط التعليمية. تم تحليل محتوى وحدة "النقود" وإعداد قائمة ببعض مهارات الحس العددي ودليل المعلم وكراسة أنشطة التلميذ، واختبار المهارات الحس العددي. أكدت نتائج البحث على وجود فرق دال احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحس العددي وذلك لصالح القياس البعدي.

وهدفت دراسة أبو سعدة (٢٠١٨) إلى فاعلية استخدام طريقة منتسوري في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في محافظة نابلس واتجاهاتهم نحو تعلم الرياضيات، تم استخدام التصميم شبه التجريبي في هذه الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثالث الأساسي في مدارس محافظة نابلس، وتألفت عينة الدراسة من (٥٨) طالب من مدارس الروضة الثانوية، وقد تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، إذ دُرّست المجموعة التجريبية باستخدام

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

طريقة منتسوري، في حين درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الإعتيادية، وقد اظهرت الدراسة وجود فروق في الدلالة الاحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (الإعتيادية، طريقة منتسوري) في اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الإتجاهات نحو تعلم الرياضيات، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست الوحدة الأولى من كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي حسب المنهاج الفلسطيني باستخدام طريقة منتسوري.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي فهو منهج بحثي يهدف إلى التحقق من العلاقة السببية بين متغيرين أو أكثر، حيث إن المتغير المستقل هو تطبيق استراتيجية مونتسوري، والمتغير التابع هو مستوى فهم الطلاب للمفاهيم الرياضية، حيث سيتم قياس الأثر المباشر لتطبيق استراتيجية مونتسوري على أداء الطلاب من خلال مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة، وعلى المتغير الجنس.

مجمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الرابع في مدارس جنوب الخليل- فلسطين، والبالغ عددهم (٥٥١١)، من بينهم (٢٧١٧) إناث و(٢٧٩٤) ذكور، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم - جنوب الخليل-، للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥م.

عينة البحث

تم اختيار عينة قصدية من طلاب وطالبات الصف الرابع الأساسي في مدرسة فلسطين الاساسية المختلطة، فقد بلغ حجم العينة (٦٨) طالب وطالبة ومقسم الى مجموعتين مجموعة ضابطة يتم تدريسها بالطريقة التقليدية وتتكون من (١٤) ذكور، (٢٠) إناث، ومجموعة تجريبية يتم تدريسها باستخدام استراتيجية مونتسوري وتتكون من (١٤) ذكور، (٢٠) إناث، وكذلك تم دراسة العينة بأنها موزعة بشكل عشوائي على المجموعتين لضمان عدم وجود تحيز.

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة (اختبارات التحصيل) حيث تكونت الاختبارات من اختبار قبلي للتحصيل (ملحق رقم ١) واختبار بعدي (ملحق رقم ٢)، وتم توزيعه على المعلمة في المدرسة المختارة في كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استراتيجية مونتسوري لشرح المادة المقررة للاختبار، حيث تم الاعتماد على إجراء اختبار قبلي وبعدي. حيث تكون الاختبار القبلي من (٦) أسئلة، وبعد تحليل محتوى المادة التعليمية، وتحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من خلال المادة التعليمية، قامت الباحثة بإعداد اختبار بعدي بناء على الأهداف التعليمية بهدف قياس مستوى التطور في المفاهيم الرياضية لدى الطلبة، وتكون هذا الاختبار بصورته النهائية من (٨) أسئلة.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من حيث الصياغة اللغوية والوضوح والشمولية ومناسبة الأسئلة للمادة المطبقة وكان ذلك بعرض الاختبارين بصورتهم الأولية على المشرف والمعلمة المتعاونة في تطبيق الدراسة وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض الأسئلة والتنسيقات.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات أدوات الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معامل الثبات كرونباخ الفا حيث بلغت قيمة الثبات للاختبار التحصيلي القبلي وللاختبار التحصيلي البعدي (0.931) وبذلك تتمتع الاختبارات بدرجة عالية من الثبات.

متغيرات الدراسة:

تضمن البحث المتغيرات التالية:

المتغير التابع: المفاهيم الرياضية.

المتغير المستقل: استراتيجية مونتسوري.

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع البيانات تم إدخال بياناتها للحاسوب لتعالج بواسطة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA).

نتائج الدراسة

نتيجة السؤال الرئيس: ما أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل؟ للإجابة عن السؤال السابق، يجب فحص واختبار الفرضية الصفرية التالية:

الفرضية الصفرية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لطريقة التدريس.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وللتحقق من صحة الفرضية الاولى تم استخدام تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لأثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، وذلك ما هو موضع في الجدول (١).

جدول ١: المتوسطات والانحرافات المعيارية لأثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، وفق طريقة التدريس عند العلامة الكلية في الاختبار القبلي والبعدي

الطريقة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية (أ)	٣٤	١٣.٩١	٥.٣١٦	١٥.٦٨	٤.٢٢٦
المجموعة الضابطة (ب)	٣٤	١٠.٠٠	٧.٧١٩	١١.٢١	٦.٠٢٤

يتضح من الجدول السابق وجود أثر لاستخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، حيث أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (١٥.٦٨) مع انحراف معياري (٤.٢٢٦)، بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (١١.٢١) مع انحراف معياري (٦.٠٢٤)، مما يدل على أن تحسن المجموعة التجريبية كان أكبر من تحسن المجموعة الضابطة.

ويشير الارتفاع في المتوسط الحسابي للاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي إلى تحسن عام في أداء الطلاب بعد التدخل، ويشير الانخفاض الطفيف في الانحراف المعياري للاختبار البعدي إلى أن أداء الطلاب أصبح أكثر تجانساً، أي أن الفروق بين أداء الطلاب أصبحت أقل، وبناءً على هذه النتائج، ترى الباحثة بأنه بشكل عام، يبدو أن استخدام استراتيجية مونتسوري الذي تم تطبيقها أدى إلى تحسن في أداء الطلاب في الاختبار، ويتضح من الارتفاع في المتوسط والانخفاض الطفيف في الانحراف المعياري يدعمان فرضية أن التدخل كان له تأثير إيجابي.

وللتحقق من ان الفروق دالة احصائياً تم استخدام اختبار " التباين المشترك (ANCOVA) لإيجاد الفروق بين المتوسطات لعلامات الطلبة على اختبار البعدي تبعاً لطريقة التدريس" مع الاخذ بعين الاعتبار علامة الامتحان القبلي، للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة في الاختبارين التحصيليين القبلي والبعدي، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول 2: نتائج اختبار التباين المشترك (ANCOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات لعلامات الطلبة في الاختبار البعدي تبعاً لطريقة التدريس

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة	مربع ايتا
Corrected Model	1732.154	3	577.385	93.643	.000	.814
Intercept	376.232	1	376.232	61.019	.000	.488
المجموعة	27.393	1	27.393	4.443	.039	.065
الامتحان القبلي	1153.029	1	1153.029	187.004	.000	.745
المجموعة * الامتحان القبلي	5.528	1	5.528	.897	.347	.014
الخطأ	394.611	64	6.166			
المجموع	14412.000	68				
تصحيح المجموع	2126.765	67				

*** دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).**

**** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار البعدي تبعاً لطريقة التدريس حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.٠٣٩)، وهي أقل من (٠.٠٥)، وكما وتشير النتائج إلى وجود وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار البعدي تبعاً لطريقة التدريس مع تدخل الامتحان القبلي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.٠٠٠)، وهي أقل من (٠.٠٥)، وبهذا ترفض الفرضية.

وكما وأظهرت النتائج أن قيمة مربع إيتا للمجموعة كانت ٠.٠٦٥، مما يشير إلى أن حوالي ٦.٥% من التباين في نتائج الاختبار البعدي يمكن تفسيره بواسطة طريقة التدريس، وأن قيمة مربع إيتا عند تدخل الامتحان القبلي كانت ٠.٧٤٥، مما يدل على تأثير كبير، حيث يفسر ٧٤.٥% من التباين في النتائج.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

نتيجة السؤال الثاني: هل يختلف أثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة على السؤال السبق يجب فحص واختبار الفرضية الصفرية التالية:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلاب المجموعة التجريبية من طلبة الصف الرابع الأساسي في الاختبار البعدي تبعاً للجنس.

وللتحقق من صحة الفرضية الاولى تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية تبعاً لجنس الطالب، وذلك ما هو موضع في الجدول (٣).

جدول 3: المتوسطات والانحرافات المعيارية لأثر استخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، تبعاً لمتغير الجنس عند العلامة الكلية في الاختبار القبلي والبعدي

الجنس	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	١٤	١٤.٢٥	٦.١٥٨	١٦.٢٧	٤.١٣١
انثى	٢٠	١٣.٦٣	٥.٤٩٩	١٤.٨٥	٤.٥٣٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الذكور والإناث في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، حيث أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (١٦.٢٧) مع انحراف معياري (٤.١٣١)، بينما بلغ متوسط الإناث (١٤.٨٥) مع انحراف معياري (٤.٥٣٤)، مما يدل على أن تحسن الطلبة الذكور كان أكبر من تحسن الطلبة الإناث وذلك حسب الجدول (٧) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي للمجموعة التجريبية تبعاً للجنس.

يشير الارتفاع في المتوسط الحسابي للاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي إلى تحسن عام في أداء الطلاب بعد التدخل، ويشير الانخفاض الطفيف في الانحراف المعياري للاختبار البعدي إلى أن أداء الطلاب أصبح أكثر تجانساً، أي أن الفروق بين أداء الطلاب أصبحت أقل، وبناءً على هذه النتائج، ترى الباحثة بأنه بشكل عام، يبدو أن استخدام استراتيجية مونتسوري الذي تم تطبيقها أدى إلى تحسن في أداء الطلاب

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

في الاختبار، ويتضح من الارتفاع في المتوسط والانخفاض الطفيف في الانحراف المعياري يدعمان فرضية أن التدخل كان له تأثير إيجابي.

وللتحقق من الفروق هل هي دالة احصائياً ام لا تم استخدام اختبار " التباين المشترك (ANCOVA) لإيجاد الفروق بين المتوسطات لعلامات الطلبة على اختبار البعدي للمجموعة التجريبية تبعاً للجنس" مع الاخذ بعين الاعتبار علامة الامتحان القبلي، للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات أداء المجموعة الضابطة في الاختبارين التحصيليين القبلي والبعدي، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (٤).

جدول 4: نتائج اختبار التباين المشترك (ANCOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات لعلامات الطلبة في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية تبعاً للجنس

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة	مربع ايتا
Corrected Model	486.274	3	162.091	24.184	.000	.694
Intercept	260.823	1	260.823	38.915	.000	.549
الجنس	8.552	1	8.552	1.276	.267	.038
الامتحان القبلي	474.778	1	474.778	70.837	.000	.689
الجنس * الامتحان القبلي	4.877	1	4.877	.728	.400	.022
الخطأ	214.476	32	6.702			
المجموع	9073.000	36				
تصحيح المجموع	700.750	35				

*** دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).**

**** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).**

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية تبعاً للجنس مع تدخل الامتحان القبلي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.٠٠٠)، وهي أقل من (٠.٠٥)، وبهذا ترفض الفرضية، وكانت النتائج لصالح

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الذكور. وكما وأظهرت النتائج أن قيمة مربع إيتا عند تدخل الامتحان القبلي كانت ٠.٦٨٩، مما يدل على تأثير كبير، حيث يفسر ٦٨.٩% من التباين في النتائج.

ملخص النتائج:

- وجود أثر لاستخدام استراتيجية مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الرابع في تربية وتعليم جنوب الخليل، حيث أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (١٥.٦٨) مع انحراف معياري (٤.٢٢٦)، بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (١١.٢١) مع انحراف معياري (٦.٠٢٤)،
- أظهرت النتائج انه توجد ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلابفي الاختبار البعدي حسب الجنس، وكانت النتائج لصالح الذكور.

التوصيات

بناء على نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

١. العمل على تنفيذ استراتيجية مونتسوري في المدارس الابتدائية لما لها دور في تطوير وتنمية المفاهيم الرياضية لدى طلبة المدارس.
٢. توصي الباحثة التربية والتعليم بعمل دروات تدريبية لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجية مونتسوري وعلى استخدامها في التدريس.
٣. تخطيط المنهج بطريقة تدعم وتساعد على استخدام استراتيجية مونتسوري.
٤. العمل على توفير الموارد والمعدات الضرورية لدعم تطبيق استراتيجية مونتسوري في الصف.
٥. من الضروري إجراء دراسات لتحديد العوامل التي قد تؤثر على فعالية استراتيجية مونتسوري، مثل :

- عمل دراسات مشابهة لهذه الدراسة ومع زيادة في الوقت المستغرق لتطبيق الدراسة، فقد تحتاج استراتيجية مونتسوري إلى وقت أطول لتحقيق نتائج ملموسة، خاصة في حالة المفاهيم المعقدة.
- عمل دراسات تعمل على مقارنة مع استراتيجيات أخرى، فيمكن مقارنة فعالية استراتيجية مونتسوري بغيرها من الاستراتيجيات الحديثة في تعليم الرياضيات، مثل التعلم التعاوني أو استخدام التكنولوجيا .
- عمل المزيد من الدراسات وزيادة أعداد العينيات وتقيم أثر الاستراتيجية على جوانب أخرى، فيمكن تقييم أثر استراتيجية مونتسوري على جوانب أخرى من تعلم الطلبة، (هل تساهم الاستراتيجية في زيادة حب الطلبة للرياضيات والثقة بأنفسهم؟، هل تساعد الاستراتيجية في تنمية هذه المهارات لدى الطلبة؟، هل تشجع الاستراتيجية على التفاعل الإيجابي بين الطلبة والعمل الجماعي؟).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع:

بدوي، رمضان .(٢٠٠٩). **تدريس الرياضيات للطلبة ذوي مشكلات التعلم**، دار الفكر الأردني.

عبد الفتاح، عزة. (٢٠٠٦). **مناهج أطفال ما قبل المدرسة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

عطيفي والحنان والسيد، زينب وأسامة ومروة. (٢٠٢٢). استخدام أنشطة منتسوري في تدريس الرياضيات لتنمية بعض مهارات الحس العددي بالمرحلة الابتدائية، **المجلة التربوية لتعليم الكبار**، كلية التربية، جامعة أسيوط. ٤(٣):٤١-٧٠.

القمش والمعايطة، مصطفى وخليل. (٢٠١٢). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة- مقدمة في التربية الخاصة**، ط٥. عمان: دار المسيرة.

عطيفي، زينب، والحنان، أسامة، والسيد، مروة. (٢٠٢٢). استخدام أنشطة منتسوري في تدريس الرياضيات لتنمية بعض مهارات الحس العددي بالمرحلة الابتدائية. **المجلة التربوية لتعليم الكبار**: جامعة أسيوط. ٤(٣): ٤٢-٧٣.

السيد، رشا. (٢٠١٦). فاعلية برنامج حركي لتنمية بعض المفاهيم الجغرافية على الطفل المعاق عقليا باستخدام منهج منتسوري، **مجلة الإرشاد النفسي**. جامعة عين شمس. مصر. ١(٤٦): ٥٢٣-٥٧٥.

جغوبي، إبتسام. (٢٠٢٤). **درجة معرفة مربيات رياض الأطفال بمنهج منتسوري – دراسة ميدانية على عينة من مربيات رياض الأطفال بمدينة ورقلة**-. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. الجزائر.

محمد، سحر عبد الله. (٢٠٢٣). تنمية بعض المهارات الرياضية لدى طفل الروضة (٤-٥) سنوات في ضوء منهج منتسوري. **مجلة الطفولة**. ١(٤٤): ٢٠٠٨-٢٠٣٢.

بن عبد الله السالم، نورة بنت محمد. (٢٠٢٠). **أثر تطبيق منهج منتسوري في تنمية مها ارت التفكير الإبداعي مقارنة بمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الروضة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك سعود.

رحايلية خلود، حوالة سارة. (٢٠٢٢). **أثر منهج منتسوري في تنمية المهارات اللسانية لطفل ما قبل التمدرس**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الأدب واللغات، جامعة ٨ ماي ١٩٤٥. قالمة.

عبد الرجيب، دلال. (٢٠٢١). **مدى فاعلية تصميم برنامج قائم على مدخل منتسوري لتنمية المفاهيم والمهارات المختلفة في ضوء تأثير متغيرات التحول لرقمي والتعلم النشط**.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

حافظ، مريم. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام أدوات منتسوري في تنمية القدرات المعرفية للأطفال الصم والسامعين في مرحلة رياض الأطفال. **مجلة العلوم التربوية**. جامعة الأمام محمد بن سعود. ١(٢٥): ١٠٥٣-١١٠٠.

المراجع الأجنبية

Abbas, A. , Tahir, A. ,and Ghazali, G. (2013). Montessori and Kindergarten System of Education in the Development of Social Language Skills of Children. **European Journal of Business and Social Sciences. Zurich, Switzerland**. 1(12): 17-24.

Byum, Wonwoo& Blair, steven N& Pate, Russell R, (2013), Objectively measured sedentary behavior in preschool children: Comparison between montessori and traditional preschool, **International journal of behavioral nutrition and physical activity.** 10(2): 1-7.

Horton, John (2016). **The Effects of Representational Math in a Montessori.**

Isaacs, B., (2010), **Bringing the Montessori approach to your early years practice**. 2nd edn, Routeledge, New York.

Lillard, A. S. (2005). **Montessori: The science behind the genius**. London: Oxford University Press.

Lillard, A. S. (2013). Playful learning and Montessori education. **American Journal of Play.** 5(2): 157-186.

Lillard,A.S.(2012) Preschool children 's Development classic Montessori Supplemennted Montessori and conventional Program. **Journal of school Psychoology.** 50 (3): 379-401

Norman Kee N. (2007). **How Montessori Materials Enhance Autistic Children Mathematics Learning: Case Study of Learning Division**. Proceeding of the Redesigning Pedagogy: Culture. Knowledge and Understanding Conference. Singapore.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Ozeren, A& Kava, R(2013) Montessori Approach in Pre-scool and Its Effiects, The onlaine **Journal of News Horizons in Education**. 3(3): 125- 25

Parker, Deborah. (2007). **Navigating the Social/Cultural Politics of School Choice: " Why Do Parents Choose Montessori? " A Case Study**. (Unpublished Master's Thesis). North Carolina University. state of North Carolina. U.S.A.

Pickering, J. S. (2008). "Montessorians helping children who learn differently". **The North American Montessori Teachers' Association Journal**. 33(2): 77-99.

Richards, McKenna (2015). **The Montessori Method and Minnesota academic standards in mathematics prioritized by Saint Paul Public Schools (Unpublished master's action research project).** University of Wisconsin. Wisconsin. United States.

Salazar, Minerva. (2013). **The Impact of Montessori Teaching on Acdemic Achievement of Elementary School Students in a Central Texas School District: a Causal – Comparative Inquiry** (Unpublished Master's Thesis). Corpus Christi State University. Texas. USA.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تطوير الاعتماد المدرسي بأسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية تصور مقترح

Developing school accreditation using the PERT method in public education in the Kingdom of Saudi Arabia A proposed vision

إعداد

د. عبدالله بن حمود محمد الرويشد

Dr. Abdullah Hamoud Mohammed Al-Ruwaished

دكتوراه في الإدارة التربوية تخصص إدارة التعليم العام - المملكة العربية السعودية

Doi: 10.21608/jasep.2025.416544

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

الرويشد، عبدالله بن حمود محمد (٢٠٢٥). تطوير الاعتماد المدرسي بأسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية تصور مقترح. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٤٢٧ – ٤٨٢.

http://jasep.journals.ekb.eg

تطوير الاعتماد المدرسي بأسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية تصور مقترح

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على آلية توظيف أسلوب بيرت في تطوير الاعتماد المدرسي بالمملكة العربية السعودية، وقد تكون مجتمع البحث من الخبراء في مجال التقويم المدرسي، واشتملت عينة البحث على ثلاثين (٣٠) خبير، واستخدم الباحث المنهج الوصفي كمنهج للبحث، كما استعان بالاستبانة كأداة للبحث، وتوصل البحث للعديد من النتائج أهمها: أن الوقت الكلي المقدر للخطوات الإجرائية لاعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية باستخدام أسلوب بيرت هو ٣٢.٣= Σ T أسبوعًا أي 226 يومًا، أي أن تخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تتطلب وقتًا قرابة سبعة شهور ونصف للانتهاء منه، وقام الباحث بطرح تصور مقترح لتنفيذ مشروع لتطوير الاعتماد المدرسي باستخدام أسلوب بيرت في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية وذلك من خلال تنظيم عملية تنفيذ الأنشطة والإستراتيجيات التي تساعد على إمكانية تقويمه من خلال تقويم تلك الأنشطة وتَتَبُّعها بشكل منهجي ويسير، وبالتالي تحديد مدى فعالية المشروع بأكمله. وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: استخدام التطبيقات التكنولوجية والأجهزة المرتبطة بها لتيسير عملية تنفيذ أنشطة مشاريع الاعتماد المدرسي وزيادة نسبة دقة نتائجها.

الكلمات المفتاحية: الاعتماد المدرسي – أسلوب بيرت – التقييم – المراجعة – التعليم العام.

Abstract:

The current research aims at identifying the procedural mechanism of implementing the PERT technique in the development of the accreditation system in the Kingdom of Saudi Arabia. Accordingly, the research population included experts in the scholastic-evaluation domain, whereas the research sample consisted of thirty (30) experts. The researcher used the descriptive analysis method and the questionnaire as the main research methodology and instrument respectively. Moreover, the researcher concluded a number of findings, the most prominent of which indicated that the total estimate time for the

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

required procedural stages of the school accreditation developing and planning, in general education in the Kingdom of Saudi Arabia, using the PERT technique was Σ T = 32.3 weeks, which is roughly equated to 226 days. This means that the process required for school accreditation planning in general education in the Kingdom of Saudi Arabia took seven and a half months to finalize. Consequently, the researcher formulated a proposed framework to implement the school accreditation project using the PERT technique in general education in the Kingdom of Saudi Arabia, by organizing an implementation process for all activities and strategies that could help evaluate the proposed accreditation system by evaluating, reviewing, and tracking all activities in a systematic manner, thus, determining the effectiveness of the entire project. The research recommendations emphasized the significance of using technological applications, devices, and peripherals in order to facilitate the implementation process of school accreditation projects and elevate the accuracy level of its outcome.

Keywords: School Accreditation – PERT Technique – Evaluation – Reviewing – General Education **.**

المقدمة

في ظل التقدم العلمي الهائل والتطور التكنولوجي المستمر فقد حرصت مؤسسات التعليم بمختلف مراحلها على مواكبة هذه التغيرات والتخطيط العلمي السليم لتحقيق مستويات عالية من الجودة، وخلال السنوات الأخيرة الماضية فقد تطور أسلوب الاعتماد المدرسي كأحد المداخل الحديثة لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العام وليصبح أسلوبًا قائم على التقويم المستمر لمؤسسات التعليم والبرامج التعليمية بما يضمن مستوى جيد من الأداء التربوي والتحقق من توافر الحد الأدنى من المواصفات المطلوبة في المدارس محل الاعتماد.

وتزامنًا مع الاهتمام المتزايد بتحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية تطور الاعتماد المدرسي كاتجاه عالمي وضرورة تمليها تطورات المجتمع لتقويم الأداء بالمؤسسات التعليمية للوقوف على مستوى الجودة بها، حيث يُشير الصبحي (٢٠١٨)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للاعتماد المدرسي بأنه عملية يتم من خلالها تقييم العملية التعليمية في المدارس في ظل معايير محددة يتم صياغتها بواسطة هيئة خارجية متخصصة في هذا المجال ويتم من خلالها الإقرار بتلك المؤسسات.

وتتجلي أهمية مدخل الاعتماد المدرسي كخيار أمثل لضمان تحقيق الجودة كونه حجر الزاوية في الوقوف على مدى كفاءة المؤسسات التعليمية وضمان كفاءة مخرجاتها، وهو ما أشار له عسيري (٢٠١٦) أن أهمية الاعتماد المدرسي تأتي من التحفيز لمواصلة التطوير والتحسين، الأمر الذي يثير حماس مؤسسات التعليم لتقديم أفضل ما لديها، مما يحسن من صورتها ويزيد من قدرتها على التنافس في إطار القدرة على تحقيق الأهداف وتطوير البرامج العاملة بها مع الالتزام بالمعايير المحددة سلفًا من الهيئات والجهات المختصة.

ولكي تصل المدرسة إلى الاعتماد فلابد من تحقيق مجموعة من المعايير للتوصل لمستوى مُعين من الجودة والتميز، وهو ما أشار له "أوروفسكي" (Urofsky, 2013) أن للاعتماد المدرسي بعض المعايير التي يجب أن تتوافر في المؤسسة والتي تقيس الجودة والسياسات والإجراءات، ويتم تطوير هذه المعايير عن طريق هيئة الاعتماد من خلال التشاور مع مجتمعات التعلم المهنية ذات الصلة. وأوضح العمري (٢٠١٧، ص. ٢٧٩) أن معايير الاعتماد المدرسي تشمل رسالة الوزارة وأهدافها والتنظيم والإشراف على المؤسسة التعليمية، والمصادر المادية والمباني المدرسية والنزاهة والخدمات الطلابية. وفي هذا السياق يذكر "ميرنج" (Mairing, 2017) أن حصول المدرسة على الاعتماد المدرسي يتم إذا كانت تفي بالمعايير اللازمة التي أقرتها بنود الاعتماد، والتي تتكون من معايير تحدد مستويات وعدد الطلاب في كل صف، وامتلاك مرافق مدرسية، ومستوى الأداء للمعلمين والموظفين والتربويين، وتنفيذ المناهج الوطنية.

ولقد حرصت وزارة التعليم السعودية بنشر ثقافة الاعتماد المدرسي قناعةً منها بالدور الذي يحققه الاعتماد في تطوير وتحسين الأداء التعليمي بما يسهم في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ (المالكي، ٢٠١٩، ص. ١٨٠). حيث قامت المملكة ببذل الجهود في سبيل تحقيق جودة الأنظمة التعليمية وضمان تطويرها، واستحدثت عدد من الأنظمة والبرامج حتى ترفع من مستوى أدائها وجودة مخرجاتها، وأنشئت مؤخرًا هيئة تقويم التعليم والتدريب كهيئة مستقلة متخصصة لها عدد من المهام والتي من بينها منح الاعتماد المدرسي لمؤسسات التعليم العام (الصبحي وباداود، ٢٠٢٢). وفي ضوء ما أفرزته بيئة الأعمال فقد برزت فكرة إدارة المشاريع مُحدثة تغييرات جذرية في مجال الأعمال، وظهر نموذج بيرت كأحد الأساليب الموجهة لإدارة المشاريع، فقد

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ذكر "بايتس وآخرون" (Ba'Its et al., 2020) أن أسلوب بيرت هو نمط من أنماط علم الإدارة لتخطيط ومراقبة المشروع، والغرض منه هو تحديد احتمال انتهاء المشروع عند نقطة زمنية معينة وليس إنشاء جدول زمني، كما أنه يعالج عدم اليقين في المدة باستخدام ثلاثة تقديرات زمنية كالتالي؛ الوقت المتفائل والوقت الأكثر احتمالية والوقت المتشائم، الوقت المتفائل هو الحد الأدنى للوقت المتوقع لأداء النشاط، والوقت الأكثر احتمالا هو الوقت الذي يحدث في أغلب الأحيان لإتمام النشاط، والوقت المتشائم هو أطول وقت لإتمام النشاط.

كما يتميز أسلوب بيرت بتركيزه على الأنشطة وتتابعها وتوازيها زمنيًا، ويتفق مع منطق التحليل، واستراتيجية الشبكة اللذان هما عماد أسلوب التحليل الشبكي أحد تقنيات الجيل الجديد في التخطيط التربوي الكيفي، ويمد أسلوب بيرت الأنظمة بالطرق التي تساهم في التكامل بين الأنشطة والأحداث، بالإضافة إلى أنه يعد عاملًا مساعدًا لزيادة فاعلية الاتصال، والتنسيق، والتعاون، وأداة تساعد على تسهيل عملية التخطيط والإدارة، ويعمل على تنظيم العمل ومتابعته لإنجاز الأهداف وتوفير الوقت (العتيبي، ٢٠٢٢).

ونظرًا للأهمية التي يضطلع بها تحقيق الاعتماد المدرسي وتطبيقه في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في تحسين سير العملية التعليمية وضمان الارتقاء بمستواها وبالتالي تتحسن مخرجات التعليم كون الاعتماد المدرسي هو المُحفز للجودة، فقد جاء البحث الحالي ليلقي الضوء على تطوير الاعتماد المدرسي بأسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

مشكلة البحث:

يعتبر الاعتماد المدرسي بمثابة اتجاه عالمي تقتضيه مستجدات العصر ومتغيراته، والخطوة الهامة لتحقيق الجودة في المدارس والارتقاء بأنظمتها التعليمية وبخاصة مع ازدياد حدة المنافسة بين المؤسسات التربوية وحتمية وجود استراتيجيات لتحقيق التميز داخل كل مؤسسة تسعى للتنافس المدرسي.

وعلى الرغم من أهمية الاعتماد المدرسي في تحسين الأداء بالمدارس بما يوصلها لمرحلة الجودة التي تُعطى على أساسها شهادة الاعتماد، إلا أن الوضع بالمملكة العربية السعودية لم يكن على النحو المطلوب، فقد توصلت دراسة الشربيني (٢٠١٣) إلى أن هناك عدم إلمام من قِبل العاملين في مجال التعليم بالمملكة العربية السعودية بمفاهيم الجودة والاعتماد، إلى جانب التمسك بالمركزية والبيروقراطية وعدم وضوح الرؤية والرسالة والأهداف في المدارس، وعدم توافر الخبراء لتقديم المشورة والدعم وغموض الأدوار المطلوبة لتحقيق ضمان الجودة والاعتماد.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وعلاوة على ذلك أشار العمري (٢٠١٧) إلى أن الأخذ بمعايير الاعتماد في السعودية لا يزال في طور النمو، فهي بحاجة إلى وجود معايير وطنية محددة ومُعلنة للاعتماد المدرسي ووجود مشاركة من المؤسسات التعليمية وأفراد المجتمع.

كما يتضح أن هناك معوقات تحد من تطوير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، حيث أشار الزهراني وعطية (٢٠١٩) إلى عدم تقبل التغير والتطوير داخل المجتمع المدرسي السعودي.

ومما سبق تبرز الحاجة المُلحة لتطوير استراتيجيات الاعتماد المدرسي في مدارس التعلم العام بالمملكة العربية السعودية كمدخل لتطوير النظام التعليمي وتحسين كفاءته، لذا جاء البحث الحالي يتمحور حول التساؤل الرئيس التالي: ما هي آليات تطوير الاعتماد المدرسي في المملكة العربية السعودية؟ وقد تفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ماهي آلية توظيف أسلوب بيرت في تطوير الاعتماد المدرسي بالمملكة العربية السعودية؟
٢. إلى أي مدى يمكن تنفيذ مشروع بغية تطوير نظام الاعتماد المدرسي باستخدام أسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على آليات تطوير الاعتماد المدرسي في المملكة العربية السعودية، وفي ضوء هذا الهدف تتفرع أهداف فرعية على النحو التالي:

١. التعرف على آلية توظيف أسلوب بيرت في تطوير الاعتماد المدرسي بالمملكة العربية السعودية.
٢. التعرف على إمكانية تنفيذ مشروع بغية تطوير نظام الاعتماد المدرسي باستخدام أسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

أهمية البحث:

– **الأهمية النظرية:**

١. تنبع أهمية البحث الحالي من تناولها لمفهوم الاعتماد المدرسي وتطويره في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
٢. تسليط الضوء على أسلوب بيرت كأحد أساليب إدارة المشاريع وتحليل النشاطات التي يلزم تنفيذها لتحقيق الأهداف المطلوبة في أقصر وقت ممكن وأقل تكلفة.
٣. مفهوم الاعتماد المدرسي وتطويره والذي يتسم بالحداثة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٤. التأكيد على أن تحقيق الاعتماد المدرسي يتطلب التحسين المستمر للعملية التعليمية، وحصول مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية هو بداية التحول للتنمية المستدامة.

- **الأهمية التطبيقية:**

١. لفت أنظار القائمين على التعلم العام بالمملكة العربية السعودية إلى ضرورة التغلب على معوقات تطوير الاعتماد المدرسي ووضع الرؤى المستقبلية للاعتماد في المملكة.
٢. وضع تصور مقترح حول إمكانية تطبيق أفكار بيرت في المجالات التربوية والتعليمية المختلفة بغية تطوير نظم الاعتماد المدرسي في التعلم العام بالمملكة العربية السعودية.
٣. تقديم التوصيات والمقترحات التي تحث على ضرورة إجراء مزيد من الأبحاث والدراسات المتعلقة بتطوير استراتيجيات الاعتماد المدرسي، وبالتالي تحقيق أكبر فائدة ممكنة لمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث:

- **الاعتماد المدرسي:**

عرف توماس وآخرون (Thomas et al., 2014) الاعتماد المدرسي بأنه "مخطط لضمان الجودة والذي يقر بأن المدارس المعتمدة لديها الهياكل الإدارية والعمليات اللازمة والبنية التحتية والموارد البشرية لتحقيق الأهداف التعليمية طبقًا لمعايير محددة".

ويُعرف الاعتماد المدرسي إجرائيًا بأنه هو عملية الاعتراف بجودة المؤسسة التعليمية وذلك عقب تقويم أداء المؤسسة من قِبل هيئات متخصصة ومستقلة تقوم بالتحقق من توافر معايير موضوعية محددة.

- **أسلوب بيرت:**

عرف "كيهيندت" (Kehindeet, 2017, p. 4) أسلوب بيرت بأنه "تقنية تقييم ومراجعة المشروع، وطريقة جدولة مصممة لتخطيط المشاريع من خلال استخدام شبكة من الأنشطة المترابطة، وتنسيق معايير التكلفة والوقت المثالي، ويؤكد أسلوب بيرت على تقييم الوقت الذي يستغرقه كل نشاط، والتكاليف المرتبطة بكل مرحلة إلى جانب التكلفة النهائية بعد الانتهاء من المشروع بالكامل".

ويُعرف أسلوب بيرت إجرائيًا بأنه هو الأساليب المستخدمة لمراجعة وتقييم البرامج وفي عمليات التخطيط والرقابة لإدارة المشروعات.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- **التعليم العام:**

عرف ساعد ومزوزي (٢٠١٨، ص. ٢٦٧) التعليم العام بأنه "التعليم الذي توفره المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وتشرف عليه وزارات التربية والتعليم بصفة مباشرة وتنفق عليه من ميزانية الدولة".

ويُعرف التعليم العام إجرائيًا بأنه هو التعليم الإلزامي الذي توفره المدارس السعودية التابعة لوزارة التعليم والذي يشمل المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

الإطار النظري

المبحث الأول: الاعتماد المدرسي

يقترن مستوى تطور المجتمعات ثقافيًا واقتصاديًا بجودة التعليم والبرامج الدراسية بها، ومن هذا المنطلق، يصير اعتماد المؤسسات الموفرة لخدمات التعليم ضرورة حتمية لتحقيق تلك الجودة؛ حيث أكد العمري وآخرون (Al-Omari et al., 2020) على أن الاعتماد المدرسي يعتبر من عمليات التقييم الخارجي للجودة خلال أنظمة التعليم على جميع المستويات والتي تعمل في ضوء معايير الجودة المحددة التي تهدف إلى تحسين جودة المدخلات والمخرجات والإدارة والخدمات في العملية التعليمية.

ويهدف الاعتماد المدرسي إلى توفير معلومات حول مواءمة المؤسسة التعليمية سواء أكانت قد استوفت المتطلبات التي حددتها المعايير الوطنية للتعليم أم لا، كما أنه يكون وسيلة لتحسين جودة المدارس وتطويرها، ومحفز للمؤسسة التعليمية من أجل القدرة على المنافسة الشاملة في تحسين جودة التعليم (Nasir, 2021)؛ هذا ويمثل الاعتماد في التعليم العام مجالًا حيويًا وراسخًا من خلاله يمكن تحقيق تطوير وإصلاح نوعي فريد في النظام التعليمي بجميع عناصره ومستوياته، فعملية الاعتماد داخل المؤسسات التعليمية تعني تعزيز جودة التعليم وفرديته، ويأتي ذلك تجاوبًا مع حركة التطوير والتغير والتنافس المعياري العالمي في ظل العولمة وتبعياتها الكبيرة على الدول والمجتمعات والأنظمة التربوية والتعليمية (العمري، ٢٠١٧).

وللاعتماد المدرسي أثر واضح في الارتقاء بالنظم التعليمية وتحسينها ورفع الكفاءة والقدرة المؤسسية وزيادة الفاعلية التعليمية، الأمر الذي يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من المؤسسات التعليمية على أكمل وجه (الصبحي وباداود، ٢٠٢٢، ص. ٥). ويمكن القول بأن النشأة الحقيقية، على المنحى العملي، لمصطلح "الاعتماد" جاءت في الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث تم لاحقًا إنشاء أنظمة الاعتماد القائمة على النموذج الأمريكي في العديد من البلدان في جميع أنحاء العالم،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتتمثل الأغراض الرئيسية لهذه الأنظمة هي ضمان الجودة في التعليم والمساءلة والشفافية وتسهيل تنقل الطلاب (Nguyen et al., 2017).

لذا حرصت المجتمعات المعاصرة على تطوير نظمها في قطاع التعليم لتحقيق أعلى درجات الجودة والتميز في مخرجاته، وأصبحت الجودة والتميز والاعتمادات موضع اهتمام المعنيين بتلك القطاع الحيوي على الصعيد المحلي والإقليمي والعالمي، فلابد من بذل جهود مكثفة للانتقال من المراحل التقليدية والآليات المتبعة والسائدة إلى أساليب وطرق حديثة تُعزز ثقافة وقيم الجودة والاعتماد وخصوصًا في القطاعات والمؤسسات التعليمية، ولن يأتي ذلك إلا بنشر ثقافة الجودة والاعتماد وتطويرها (الورثان، ٢٠٢١).

ولهذا يتضح بأن آلية توفير الخدمات التعليمية داخل المجتمعات المختلفة تتم من خلال تقديم برامج للاعتماد المدرسي لا يتم بدونها إتاحة الفرصة للمؤسسات التعليمية والمدارس والمعاهد بمزاولة مهنة التدريس، وذلك لكي يمكن ضمان تحقيق مستوى راقي من التعليم وإثراء معارف الطلاب والاستجابة لاحتياجات المجتمع من ناحية ومواكبة متطلبات سوق العمل من ناحية أخرى، مما يجعل أهمية الاعتماد المدرسي تنعكس على مستوى نمو المجتمع على المنحى المعرفي والثقافي والاقتصادي.

مفهوم الاعتماد المدرسي:

تناولت العديد من الأدبيات منطلقات مفاهيمية تماثلت في نطاقات لتعريف مصطلح الاعتماد المدرسي واختلفت في وجهات نظرها بناء على البيئة التي نشأت فيها كل دراسة، ومن هذا المنطلق، يمكن إيراد أبرز التعريفات التي تناولت مصطلح الاعتماد المدرسي مفاهيميًا في بيئات عربية وأجنبية مختلفة على النحو التالي:

عرف الشربيني (٢٠١٣، ص. ١٣٠) الاعتماد المدرسي على أنه "الاعتراف الذي تمنحه هيئة ضمان الجودة والاعتماد والمعنية بمراحل التعليم لإحدى المدارس، والذي يدل على أن هذه المدرسة لديها نظام فعال يضمن تحقيق الجودة والتحسين المستمر بما يتفق مع معايير الاعتماد المدرسي".

عرف آل رفعة (٢٠١٥، ص. ١٢٩) الاعتماد المدرسي على أنه "عملية مستمرة للتعرف على مدى استيفاء المعايير والمؤشرات وتحديد نقاط القوة والضعف، والعمل على تحسين الأداء في مختلف مجالات العمل بالمدرسة".

وعرف كورا والعاني (Cura & Alani, 2018, p. 73) الاعتماد المدرسي بأنه "عملية تقييم الجودة التعليمية في الجامعات والكليات والبرامج

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التعليمية، والتعرف على مستويات قيام المؤسسات التعليم بتقديم الخدمات المطلوبة للطلاب وكل من لهم صلة بالعملية التعليمية".

كما عرف الجعيدي (٢٠٢١، ص. ١٦٤) الاعتماد المدرسي بأنه "وثيقة اعتراف تمنحها وزارة التربية والتعليم بأن المدرسة قد حققت معايير الجودة والاعتماد وفق إجراءات ونظم محددة".

مما سبق يمكن استنتاج أن الاعتماد المدرسي يمكن تعريفه إجرائيًا على أنه نظام يتم تقنينه على هيئة برامج تضم مجموعة من المعايير الرسمية التي يتوجب تنفيذها والسير وفق مقتضاها من قِبَل المؤسسات التعليمية الراغبة في التقديم للحصول على اعتماد يمنحها الفرصة لتقديم خدماتها ومزاولة مهنة التدريس بشكل رسمي يمكن الوثوق به داخل المجتمع.

أنواع الاعتماد المدرسي:

ينقسم الاعتماد المدرسي باعتباره نظامًا مقننًا داخل الدول المختلفة إلى أنواع معينة عادة ما يتم تناولها بشكل شائع بغض النظر عن نظام الدولة السياسي أو الاجتماعي أو التعليمي؛ حيث ذكر إبراهيم (Ibrahim, 2014) أن هناك نوعان رئيسيان من أنواع الاعتماد المدرسي وهما:

١. **الاعتماد المؤسسي:** ويقوم بتقييم جودة المؤسسة ونتائج تعلم الطلاب ويقترح بأن كل مكون من مكونات العملية التعليمية يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية العامة للمؤسسة، كما أنه يقوم بتقييم الخصائص الأخرى مثل الحوكمة والإدارة، وممارسات التوظيف والوضع المالي والموارد المؤسسية وإجراءات القبول وعمليات موظفي الطلاب والعلاقات مع المجتمعات الخارجية.

٢. **الاعتماد المهني:** أو الاعتماد المتخصص ويشير عادةً إلى تقييم برامج أو أقسام أو مدارس معينة وليس تقييم عدد كبير من المؤسسات، وغالبًا ما يرتبط بتخصصات محددة مثل الأعمال التجارية أو تعليم المعلمين أو علم النفس أو العمل الاجتماعي.

٣. **الاعتماد المؤسسي:** هو اعتماد عام يركز على تقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية بصورة شاملة، حيث يتم من خلاله اعتماد مؤسسة التعليم ككل، ويقوم على أساس تقويم كفاءة المؤسسة كوحدة واحدة من حيث قدرتها على تقديم خدمات تعليمية تفي بالحد الأدنى من المعايير المتفق عليها (النجار، ٢٠١٣). والاعتماد المؤسسي يمنح شهادة رسمية لمؤسسة تعليمية من هيئة اعتماد مستقلة بأن مدخلاتها وأنشطتها وإجراءاتها ونواتجها التعليمية تتوافق مع المعايير المطلوبة في أي مؤسسة من نوعها على مستوى المؤهلات التي تمنحها (عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، ٢٠١٤). كما يشير الاعتماد المؤسسي إلى أن المؤسسة لديها

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

القدرة على تقديم برامج معينة في مجالات البحث حتى المستوى المحدد، ويحدد الترخيص النهائي رسميًا ما هي مخولة للقيام بها، ويجب اعتماد كل برنامج مقدم ضمن تلك الحدود لضمان أن البرامج تلبي المعايير المطلوبة (الربيعان، ٢٠١٩).

٤. **الاعتماد البرامجي:** يطلق عليه الاعتماد التخصصي والذي يعني تقييم البرامج المقدمة من قِبل المدرسة، والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى مناسبتها لمستوى الشهادات الممنوحة (علي، ٢٠١٩). فهو يركز على البرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد (النجار، ٢٠١٣).

٥. **الاعتماد المهني:** يقصد بالاعتماد المهني الاعتراف بالكيفية لممارسة مهنة معينة في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي (علي، ٢٠١٩).

كما أشارت عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي (٢٠١٤) إلى أن الاعتماد المهني هو منح شهادة الاعتماد لبرامج التعليم المهنية التي تقدم برامج تعليمية وتدريبية موجهة لممارسة مهنة معينة، وتعترف بموجبها الهيئة المانحة بأن البرنامج مطابق لمعايير جودة تفي بمتطلبات الجهة المانحة وأن ذلك البرنامج يطور المعارف والمهارات اللازمة لممارسة المهنة المعنية لمستوي الكفاءة المطلوبة.

ومن هذا المنطلق، يرى الباحث أن الاعتماد المدرسي يتشكل في ثلاثة أنماط محددة تعمل على تحديد نطاق المعايير التي يجب على المدرسة تحقيقها لتصبح معتمدة قانونيًا؛ حيث تتضمن تلك الأنماط الاعتماد المدرسي المؤسسي الذي يهتم بمدى ارتقاء الهيكل التنظيمي وجودة الحوكمة وآليات تخصيص الموارد والبنية التحتية بالمدرسة للمستوى المطلوب، وكذلك الاعتماد المدرسي المتعلق بالمناهج والبرامج الدراسية والذي يتم من خلاله تبيان مدى جودة المقررات الدراسية والمواد المتاحة في كل تخصص ومستوى مواءمتها لاحتياجات سوق العمل، إلى جانب الاعتماد المدرسي الوظيفي الذي يتعلق بمعايير تهدف لقياس الكفاءات والمهارات التدريسية والإدارية بالمدرسة.

مراحل الاعتماد المدرسي:

يُمنح الاعتماد للمؤسسة المدرسية على نحو نظامي وفق خطوات لا تتسم بالعشوائية وتعمل على تقديم فرص عادلة لكافة المدارس لإظهار مواطن قوتها التي تجعلها جديرة للحظي بالاعتماد الرسمي؛ حيث أشار الموقع الرسمي جمعية نيو إنغلند للمدارس والكليات (New England Association of Schools and Colleges, 2023) إلى أن عملية الاعتماد عادة ما تشتمل على مراحل محددة مؤكدة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

على الاعتماد المدرسي لا يجب تناوله كعملية واحدة مستقلة بذاتها؛ حيث تنطوي تلك المراحل على كل من:

١. **الأهلية:** تتمثل المرحلة الأولى في تحديد مدى أهلية المدرسة وأحقيتها بالحصول على الاعتماد المدرسي من خلال تقديمها بطلب رسمي للجهات المختصة وتحديد موعد للزيارة المبدئية التي يتم وفقها تحديد مدى توافق المدرسة مع المعايير التي تم تحديدها في كتيبات الاعتماد وأنظمة وقوانين تلك الجهات.
٢. **التطوير الذاتي:** تتمثل المرحلة الثانية في قيام المدرسة باتخاذ الإجراءات اللازمة عقب انتهاء فترات الزيارة الرسمية لكي تعمل على رأب المشكلات التي تم تحديدها بعد تلك الزيارة والتي ظهرت لتشير إلى وجود أوجه للقصور لدى المدرسة قد تحول دون حصولها على الاعتماد، وذلك لكي يتم منح المدرسة فرصة لمراجعة مؤهلاتها وتطوير منظومتها المؤسسية والتعليمية والمهنية للارتقاء إلى مستوى المعايير المطلوب.
٣. **عقد الزيارة التقويمية:** تتمثل المرحلة الثالثة في توجيه زيارة إضافية للمدرسة بعد إجراءها لعمليات التطوير الذاتي ومعالجتها لنقاط الضعف التي تم تحديدها مُسبقًا للتأكد من تحقيقها للتطوير الذاتي والمراجعة المطلوبة لخدماتها وأنظمتها، بالإضافة إلى مدى التزامها بالمعايير المطلوبة.
٤. **الإجراء النهائي:** تتمثل المرحلة الرابعة في الإجراء التي يجب على الجهة المختصة بالرقابة والتقويم اتخاذها، ففي حالة عدم التزام المدرسة بالمعايير وعدم تطوير خدماتها وأنظمتها يتم توجيه المدرسة بالتوصيات والمقترحات اللازمة وتخصيص فترة إضافية للزيارة بعد عدة سنوات.

إستراتيجيات تطوير الاعتماد المدرسي:

غالبًا ما تتطور البيئة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية في المجتمعات المختلفة مما يجعل تطوير معايير الاعتماد المدرسي من الجوانب الحتمية في محاولة للاستجابة لتلك التطورات؛ حيث أكد آبيديان وآخرون (Abedian et al., 2022) على أن تطوير معايير الاعتماد المدرسي يعد أمرًا ضروريًا لأن هذه المعايير هي المبادئ التوجيهية الفعلية التي يجب على المؤسسات التعليمية الامتثال لها، ولا تعتبر المعايير أداة لإصدار الحكم للحصول على الاعتماد أم لا فحسب، بل تتم صياغتها أيضًا بناءً على القواعد وبحسب رأي المختصين، كما أن تختلف المعايير من بلد إلى آخر، كما لا توجد طريقة فريدة للقيام بوضع المعايير.

حيث يعد الاعتماد المدرسي بمثابة المحاولة العصرية الإيجابية لتمكين المدارس من الجودة من خلال ترقية مستوى الأداء بإصلاح واقع كل من المعلم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والمتعلم والمادة الدراسية والإدارة المدرسية ذاتها، حيث يتم الاعتماد عبر هيئات حكومية تقوم بالتقييم وفق معايير محددة تُمنح من خلالها الاعتماد المدرسي (العمري، ٢٠١٧).

ومن أجل أن تفي المدرسة بمعايير الاعتماد المدرسي لعب مدير المدرسة دورًا مهمًا في تطوير الأفكار الداخلية الإبداعية والمبتكرة، كما قام المشرف بالتنسيق مع مدير المدرسة للتواصل مع المعلمين، لذلك تقوم إدارة المدرسة بتنفيذ بعض الإجراءات من أجل تنفيذ سياسة الاعتماد المدرسي ومن أهمها (Rahman, 2021):

١. إجراء تحسينات في نظام إدارة التعلم من قبل المعلمين وموظفي التعليم ومدير المدرسة.
٢. زيادة جودة البنية التحتية التي تعتبر غير كافية للحصول على الاعتماد.
٣. التعاون مع الحكومة والقطاع الأهلي للحصول على الدعم في تطوير مختلف مرافق المدرسة.
٤. صقل مستويات الإبداع والابتكار في الطرق التي يتم بها زيادة تحصيل الطلاب في المجالات الأكاديمية وغير الأكاديمية.
٥. تحسين الإدارة المدرسية.

وعلى هذا المنوال، فيظل تطوير الاعتماد المدرسي ضرورة لا تقل أهمية عن تكوين أنظمة الاعتماد بالأساس؛ حيث تأتي تلك التوجهات التنموية والتطويرية لنطاق المعايير وكيفية تطبيقها للاستجابة لمتطلبات الأفراد والجهات المنتفعة من خدمات التعليم، إلى جانب التغيرات الثقافية وتطورات سوق العمل.

الاعتماد المدرسي في المملكة العربية السعودية:

تنتمي معايير الاعتماد المدرسي بالمملكة العربية السعودية لمنظومة عريقة تخضع للتطوير المستمر؛ بحيث ينبع ذلك من وعي وزارة التعليم حول الرابط الوثيق بين تطور المجتمع ورقي معدلات نموه الاقتصادي وبين جودة التعليم التي يجب ألا يتم تقديم خدماتها إلا من خلال برنامج ذو معايير وقوانين صارمة لاعتماد المؤسسات التعليمية المختلفة.

فقد أضحت عملية تطوير التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ضرورة ملحة لتعزيز ثقة المجتمع بالمدرسة كمؤسسة اجتماعية أنشئت من أجل خدمة المجتمع السعودي، وما ينعكس من تطبيق الاعتماد المدرسي من تطوير لجميع عناصر العملية التعليمية ورفع لكفاءة وفعالية المدارس في المملكة العربية السعودية (المالكي، ٢٠١٩).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ونظرًا لكون الاعتماد المدرسي اتجاه عالمي يمكن من خلاله تحقيق الإصلاح النوعي للنظام التعليمي بجميع عناصره ومستوياته، فقد أخذت به المملكة العربية السعودية من خلال إنشاء هيئة تقويم التعليم العام والتي دمجت فيما بعد مع هيئة الاعتماد الأكاديمي لتصبح هيئة تقويم التعليم العام، والتي بصدد إعداد معايير للاعتماد من المتوقع أن تكون في ضوء معايير الاعتماد العالمية (الشهري، ٢٠١٨). فقد أشار آل رفعة (٢٠١٥) إلى أن معايير الاعتماد المدرسي في المملكة العربية السعودية تشمل الآتي:

١. **الرؤية والرسالة:** من خلال نشر ثقافة الاعتماد ومشاركة جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في عملية وضع رؤية المدرسة ورسالتها.
٢. **القيادة والحوكمة:** من خلال تطبيق مبدأ المحاسبية والمسؤولية التعليمية.
٣. **الموارد البشرية والمادية:** من خلال تفعيل وحدات التدريب والجودة لرفع كفاءة العاملين وزيادة الإمكانات المادية للمبني المدرسي.
٤. **المشاركة المجتمعية:** من خلال عقد الندوات التثقيفية لدعم التعليم والتعلم.
٥. **توكيد الجودة والمساءلة:** من خلال العمل بروح الفريق ووضع خطط إجرائية لتأكيد الجودة والتقويم المستمر.
٦. **الطالب المتعلم:** من خلال تطبيق نظام التقويم الشامل وتطبيق فلسفة الإصلاح المدرسي المتمركز حول المتعلم.
٧. **المعلم:** من خلال تطبيق معايير الجودة في تقييم أداء المعلم ودفعهم نحو التميز والجودة.
٨. **المنهج الدراسي:** أن يصبح مرن وقابل للتغيير والتعديل في ضوء التطورات التكنولوجية.
٩. **المناخ التربوي:** تبني أساليب الحوار والديمقراطية واحترام الرأي الآخر، والارتقاء بمستوى جودة المناخ التربوي.

ولذلك فيمكن التأكد على سعي المملكة العربية السعودية نحو توفير نظام يحقق للمدارس وسيلة للحصول على مواثيق معتمدة يمكن من خلالها تحسين ثقة الأفراد في إلحاق أبنائهم بتلك المدارس طلبًا في الاستفادة من مستويات جودتها، ومن ناحية أخرى لتعد بمثابة أداة معيارية تعمل على رسم الهيكل العام للمدرسة المثالية التي يتوجب على كافة المؤسسات الالتزام به؛ كما يتبين مما سبق تناوله مدى اهتمام المملكة بتطوير الهيئات المختصة بتوفير الاعتماد للمدارس الأهلية والعالمية ومنحها حس من الاستقلال المؤسسي والأكاديمي لكي تمارس أنشطتها على نحو متخصص بتلك القطاعات بالتحديد، وهو ما يُستدل به على توجه المملكة الرائد في تحقيق

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

اللامركزية بأنظمة الحوكمة التعليمية الذي له أن يحفز المزيد من الابتكار والإبداع المؤسسي لتطوير معايير الاعتماد المدرسي على نحو مستمر.

معايير الاعتماد المدرسي:

يتم تضمين المعايير والقوانين والضوابط والمؤشرات المحددة للاعتماد المدرسي بكافة برامج الاعتماد، وذلك لتحديد مستويات الجودة المؤسسية والمنهجية والمهنية؛ حيث أشار ساكاي وآخرون (Sakai et al., 2015) أن الاعتماد المدرسي أشتمل على عدد من المعايير من أهمها:

١. القيادة والإدارة.
٢. البيئات الأكاديمية والتعليمية.
٣. إعداد أعضاء هيئة التدريس، والمشاركة والسياسات المتبعة في العملية التعليمية.
٤. الموارد التعليمية والبنية التحتية.
٥. الكفاءات والأهداف المنهجية وتصميم المناهج.
٦. التدريس والإشراف والتقويم وسلامة الطلاب.
٧. الدعم الدراسي للطالب، تقديم والاستشارات المهنية.
٨. خدمات صحة الطلاب والاستشارات الشخصية والمالية وخدمات المساعدة.

كما ذكر لاغروسِن (Lagrosen, 2017) أنه لكي تحصل المؤسسة التعليمية على الاعتماد المدرسي يجب أن تستوفي بعض المعايير من أبرزها:

١. تشجيع ودعم السلوك الأخلاقي من قبل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين والموظفين المحترفين.
٢. توفير بيئة جامعية يتفاعل فيها الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريون والموظفون المهنيون والممارسون ويتعاونون في دعم التعلم والمنح الدراسية والمشاركة المجتمعية.
٣. الالتزام بمعالجة قضايا المسؤولية الاجتماعية الحالية والناشئة والمشاركة فيها والاستجابة لها.
٤. هيكل يضمن الرقابة والمساءلة والمسؤولية يدعمه الموارد والسياسات والعمليات المستمرة للتحسين المستمر والالتزام بمعايير الاعتماد.
٥. توفير معلومات دقيقة في الوقت المناسب لدعم مراجعات الاعتماد.

وعلى نحو عام، فتعد معايير الاعتماد بمثابة الإطار الذي تقوم من خلاله وكالات اعتماد التعليم بتقييم جودة المناهج والموارد والخدمات التي تقدمها المؤسسات أو البرامج، كما أنها بمثابة نقاط مرجعية للتقييم والمقارنة، وقد يتم تسميتها بالمعايير

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أو مؤشرات الأداء من قبل وكالات اعتماد مختلفة، وعلى الرغم من وجود اختلافات طفيفة في كيفية فهم المصطلحات وتطبيقها، إلا أن المعايير تخدم أغراضًا مختلفة داخل وخارج التعليم (Urofsky, 2013).

المبحث الثاني: التعليم العام

يساعد التعليم العام على تأهيل الفرد أثناء فترات نموه الأولى لكي يصير مواطنًا يقدر قيمة المعرفة والتعلم المستمر والتفاعل الإيجابي وتحقيق النتاج المثمر لبيئته على كافة المستويات؛ فقد أكد نابابان (Nababan, 2014) على أن التعليم العام يشير لذلك النمط من التعليم الذي يهدف إلى تنمية شخصية الطلاب في المجتمع والبيئة، فمن خلال البرامج التعليمية يتم تعزيز وتطوير جميع جوانب شخصية الطالب، إلى جانب ذلك فإن التعليم العام يهدف إلى تنمية فهم الغرض من الحياة وفقًا لتطور وتغير طبيعة العلم في كل العصور، ومن المتوقع أن يتمكن الطلاب من تطبيق السلوكيات الأخلاقية والثقافية عندما يعيشون في المجتمع.

يعد التعليم بمثابة الأداة التي تعتمدها المجتمعات في إكساب الأفراد ثقافة مجتمعاتهم التي يعيشون فيها مما يجعلهم أفرادًا صالحين منتجين قادرين على التكيف مع مجتمعاتهم وهو ما يُعرف بالهدف الاستراتيجي للنظم التعليمية والتربوية والذي ينعكس بدوره على المجتمع، وقد أثبتت الخبرات الدولية المعاصرة أن بداية التقدم الحقيقي لأي مجتمع تنطلق شرارتها الأولى من التعليم، لذا لابد وأن يوضع التعليم في أولوية سياسات الدول بما يتوافق مع حاجات الأفراد ومتطلبات المجتمعات (الذبياني، ٢٠١٥).

ويعد الغرض الرئيسي من التعليم العام هو تزويد الطلاب بتعليم واسع وشامل، وتعليمهم المهارات الفكرية القابلة للتحويل والاستخدام في الحياة العامة والعلمية مثل التفكير النقدي والتواصل الكتابي والشفوي وحل المشكلات والعمل الجماعي، كما يتم تقديم دورات التعليم العام عادةً من خلال تعليم المواد الأكاديمية مثل الرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية والعلوم الاجتماعية (Duncan , 2014).

وبهذا الصدد فيعد التعليم العام المنظومة الأساسية لتوفير المعرفة والتأهيل المجتمعي والانخراط في بيئة العمل بشكل مبكر، والتي تسمح لأفراد المجتمع بتحسين مستويات ثقافتهم منذ الصغر، لذا فيعتبر التعليم العام مرحلة أساسية لا غنى عن الالتحاق بها في أي مجتمع، وهو ما تتفق عليه كافة الأنظمة على مستوى العالم.

مفهوم التعليم العام:

لتحديد مفهوم التعليم العام أهمية كبيرة لكي يمكن التفريق بينه وبين مراحل التعليم الأخرى؛ حيث تناولت العديد من الأدبيات تعريفات لماهية التعليم العام تتفق

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

في مفادها المفاهيمي؛ وبهذا، تتمثل أبرز تلك التعريفات التي تم استخلاصها من بيئات عربية وأجنبية فيما يلي:

عرف نابابان (Nababan, 2014, p. 778) التعليم العام على أنه "التعليم الذي يهدف إلى تنمية شخصية الفرد في المجتمع وبيئته، أو يمكن الرجوع إليها أيضًا كبرامج تعليمية تعزز تطور جوانب شخصية الطالب".

كما عرف الذبياني (٢٠١٥، ص. ٦١) التعليم العام بأنه "جميع مراحل التعليم التي تسبق المرحلة الجامعية، وتتكون من ثلاث مراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ومدة الدراسة فيها تقريبًا ١٢ عامًا".

وعرف الدوسري (٢٠١٦، ص. ٤٠٥) التعليم العام بـأنه "مراحل التعليم الممتدة لأثنى عشرة سنة والتي تبدأ بالمرحلة الابتدائية ثم المتوسطة، فالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية".

وبهذا الصدد، يمكن تعريف التعليم العام إجرائيًا باعتباره مرحلة التعليم الأساسية التي يخضع لها الطلاب فور التحاقهم بمنظومة التعليم المدرسية بشكل رسمي؛ حيث تضم المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وذلك لإثراء الجانب المعرفي والمستوى الثقافي لدى الطلاب وتأهيلهم للبيئة الاجتماعية والجامعية والمهنية بالمستقبل.

مستويات التعليم العام:

كما تم الإيضاح مسبقًا وعلى نحو مقتضب، فإن مستويات التعليم العام عادة ما تشتمل على ثلاثة مراحل يمكن العمل على تناولها بشكل مستقل من خلال الأدبيات العربية والأجنبية التي تتفق جميعها في اشتمال التعليم العام على تلك المستويات؛ حيث يمكن تناول كل مستوى فيما يلي:

١. **التعليم الابتدائي:** وهو الأساس لتعلم الطفل الذي يعتمد عليه كل مستوى آخر من التعلم، والمدرسة الابتدائية هي الأولى التي تقدم التعليم الرسمي أو معرفة القراءة والكتابة للأطفال (Etor et al., 2013).
٢. **التعليم المتوسط:** يتمثل التعليم المتوسط في المرحلة الدراسة التي تستمر بعد انتهاء التعليم الابتدائي، حيث يبدأ في المدارس الإعدادية المتوسطة ويستمر في المدارس الثانوية العلي، ويستهدف التعليم المتوسط إعداد الطلاب بشكل أفضل للحياة في المجتمع المعاصر (Suradika & Mulyanto, 2022).
٣. **التعليم الثانوي:** يعتبر الانتقال من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي لمعظم الأطفال حول العالم انتقال تلقائي في معظم الأنظمة التعليمية والذي يحدث عادةً

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عندما يكون الأطفال في سن المراهقة المبكرة وغالبًا ما بين سن العاشرة إلى سن الرابعة عشر (Evans et al., 2018).

التعليم العام في المملكة العربية السعودية:

يعد التعليم العام بمثابة إحدى الركائز الأساسية التي تبني عليها نهضة المجتمعات وفقًا لما أكده محمد وآخرون (٢٠١٥) فهو أحد المحاور الرئيسية في منظومة التقدم الحضاري، ويجب الاهتمام بالتعليم العام كونه مفتاح التقدم والتنمية، وأساس التعايش والتعاون بين الشعوب والحضارات، لذا أولت المملكة العربية السعودية اهتمامًا كبيرًا بالتعليم العام وسخرت له كل الإمكانيات لمسايرة هذا التطور.

وتشهد المملكة العربية السعودية تطورًا في شتى المجالات ومختلف جوانب الحياة وعلى رأسها التعليم العام الذي يشكل أحد أهم المجالات الحيوية المتطورة، إذ تعد مخرجاته ونتائجه القاعدة الأساسية للتقدم والتطور في المجتمع السعودي، كما تحرص المملكة السعودية على مواكبة ما يحدث في العالم من تطور تقني ومعرفي واستثماره في صناعة جميع أفراد المجتمع (باعثمان والسديري، ٢٠١٨).

وقد صاحب التطور في عملية التعليم في المملكة العربية السعودية إنجازات تناولت تطوير المناهج وتبني سياسات لتقويم تعلم الطلاب والطالبات وتركز على الكفايات الأساسية، والتوسع في المباني المدرسية المزودة بأحدث الوسائل والتقنيات الحديثة والتجهيزات المعدة لأغراض التعليم وتحسين إجراءات اختيار المعلمين والمعلمات، كما أن التعليم في المملكة العربية السعودية يسير بخطى ثابتة، وبرؤية تستشرف المستقبل، وتواجه التحديات سواء كانت داخلية أو خارجية بأسلوب علمي ومواجهة واقعية للتحديات المعاصرة لمعالجتها، والحد من أثارها السلبية على نظام التعليم في المملكة (أبو عراد والغفيري، ٢٠١٧).

هذا وقد أكدت وزارة التعليم بأن مفهوم التعليم العام يشمل تحت مظلته العديد من المفاهيم الفرعية التي تتضمن خدمات التعليم لذوي الهمم، ونظامية الضوابط التي تعمل على تنسيق آلية الالتحاق بالمدارس ودفع الرسوم، والتعليم المستمر ومحو الأمية لكبار السن، والطفولة المبكرة على حد سواء (وزارة التعليم، ٢٠٢٣).

يتضح مما تم تناوله مسبقًا أن نظام التعليم العام في المملكة العربية السعودية ينقسم إلى نفس المستويات التي تم التطرق لها في العناصر السابقة؛ حيث يتضمن النظام المستوى الابتدائي والمتوسط والثانوي؛ علمًا بأن كافة المراحل تولي اهتمامًا بفكرة التعليم المستمر ومحو الأمية والطفولة المبكرة، بالإضافة إلى التركيز على توفير الخدمات لذوي الهمم وضمان شمولية التعليم العام لكافة الفئات في المجتمع

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

السعودي، وهو ما يدل على تطور ومواكبة نظام التعليم العام بالمملكة لمعايير الحداثة والمسئولية المجتمعية في العصر الحالي.

المبحث الثالث: أسلوب بيرت

تتبع إستراتيجيات تقييم الإجراءات والممارسات والأنشطة بالمشروعات المختلفة من الحاجة لرفع جودة عملية المراجعة؛ حيث أكد المغربي (٢٠١٧) على أنه قد تشكلت بعد الحرب العالمية الثانية مجموعات من بحوث العمليات الصناعية في كل من الولايات المتحدة وبريطانيا لمحاولة نقل التطور الجديد والتطبيق الناجح لأساليب العمليات مثل الأساليب الكمية في المجال العسكري إلي مجالات العمل الصناعي، كما استمرت هذه الأساليب الكمية استمرت بالتطور بداية من التطور في نموذج البرمجة الخطية المعروفة باسم "سمبلكس" "Simplex" وهي الطريقة الأكثر انتشارا واستخداما في مشكلات القرار، وصولا إلى تطوير المخططات الشبكية وتتمثل في طريقة المسار الحرج وطريقة تقييم ومراجعة المشروع عن طريق بيرت عام ١٩٥٨ بالولايات المتحدة.

وقد أشار بيبريانتو وآخرون (Pebrianto et al., 2022) إلى أن أسلوب بيرت يتمثل في كونه وسيلة لتقييم ومراجعة البرامج والمشروعات، كما أنها أداة لإدارة المشاريع وتستخدم لجدولة وتنظيم وتنسيق أجزاء العمل في المشروع، وهي طريقة طورتها البحرية الأمريكية في عام ١٩٥٨ لتنظيم برامج الصواريخ.

ونظرا للتقدم المتزايد والسريع في نظم الإنتاج الحديثة وزيادة التنافسية، وتعرض الأنظمة التقليدية للتكاليف إلى كثير من الانتقادات إلى اكتشاف الكثير من التقنيات والأساليب التي أثرت في الإنتاج السلعي والخدمي لمواكبة التطور في هذه النظم، حيث بدأت الشركات في البحث عن سبيل لتقديم منتجاتها وخدماتها بأعلى جودة وأقل تكلفة وأكثر ملائمة للزبائن، لذا ظهر أسلوب بيرت كأحد الأساليب الإدارية التي تساعد الإدارة في التطوير، وتقدم لها المعلومات الأفضل لغرض تمكينها من بلوغ أهدافها (حمدان ومهلهل، ٢٠١٤).

ومن ضمن أسباب ظهور أسلوب بيرت هو تلافي العيوب الخاصة بخرائط جانت التي كانت تستخدم في وضع البرامج الزمنية لتنفيذ المشروعات والتي لم توضح علاقات الترابط والتتابع بين الأنشطة المختلفة، وبالتالي لا يمكن التعرف على آثار التأخير في تنفيذ أنشطة معينة على زمن التنفيذ الكلي، وجاء أسلوب تقييم ومراجعة البرامج بيرت كنموذج احتمالي يقوم على عدم التأكد يتم الإفصاح فيه عن التكلفة لذا يتمكن من تحديد الحل الأمثل الذي يوفق بين وقت تنفيذ المشروع من ناحية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وبين التكاليف من ناحية أخرى، وتكون تقديرات أسلوب بيرت احتمالية (المغربي، ٢٠١٨).

وهكذا، سهل أسلوب بيرت من عملية ربط موقف المشروع بالخطة المالية، وتأكيد العلاقة بين الوقت والتكاليف من ناحية والآثار المالية من ناحية أخرى، وهو يسمح بتقييم التقدم الحاصل وذلك من مصادر معلومات متعددة، ويقدم مجموعة تقارير لتقييم كل من الموقفين المالي والمادي للمشروع (العلاق، ٢٠١٤).

ولذلك فيمكن استنتاج أن أسلوب بيرت يعد من الوسائل الفعالة التي تعمل على متابعة الأنشطة الخاصة بالمشاريع المختلفة والتأكد من فعاليتها وضمان مواءمتها للضوابط والمعايير، وهو ما يمكن تطبيقه على كافة المجالات التي لا تقتصر فقط على التخصصات الإدارية والتنظيمية، بل يمكن أيضًا تنفيذها في السياقات التعليمية كأنظمة وبرامج ومشروعات تطوير جودة الخدمات المدرسية في المؤسسات ذات الصلة.

مفهوم أسلوب بيرت:

تطرقت الأدبيات للعديد من التعريفات التي ساهمت بتوفير تفسير مفاهيمي لماهية أسلوب بيرت ونطاق تطبيقه على نحو مُرَكَّز؛ بحيث يمكن تناول أبرز تلك التعريفات في بيئات أجنبية وعربية على النحو التالي:

عرف كلا من حمدان ومهلهل (٢٠١٤، ص. ١٤٢) أسلوب بيرت على أنه "أحد الأساليب المتبعة التي من الممكن استخدامها في تحديد وتحليل الأنشطة وجدولة الأنشطة لغرض تحديد أوقات إنجاز المهمة ومتابعة الإنجازات وتصحيح الانحرافات بشكل متزامن مع التنفيذ وبدون وجود فواصل زمنية".

وعرف يانج (٢٠١٤، ص. ١٦٧) أسلوب بيرت بأنه "الأسلوب الأكثر استخدامًا للتحكم في إدارة المشاريع، ويقوم على تمثيل الأنشطة في أي مشروع من خلال صناديق أو نقاط تحتوي على المعلومات الأساسية المُقدرة الخاصة بالمشروع، ويتم تمثيل الترابط بين الأنشطة من خلال أسهم لتوضيح تدفق المشروع خلال مساراته العديدة في المخطط المنطقي".

في حين عرف المغربي (٢٠١٧، ص. ٣٤٢) أسلوب بيرت على أنه "طريقة للتقليل من التأخير والإعاقة والتضارب الذي يصاحب عملية الإنتاج والتنسيق بين الأجزاء المختلفة للعمل والمساعدة في مجالات التخطيط والرقابة وتقليل الأعطال والإسراع في إنجاز المشروعات خلال فترة زمنية محددة". وعرف خوليل وآخرون (Kholil et al., 2018, p. 2) أسلوب بيرت على أنه "تقنية مراجعة تقييم للمشروعات المختلفة، كما أنها طريقة موجهة للوقت تؤدي إلى تحديد الجدول الزمني

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ووقت إتمام المشروع، ويعتبر أسلوب بيرت هو أحد الأساليب التي تستعملها الإدارة في عمليات التخطيط والرقابة في المشروعات الكبيرة المعقدة".

وعرف باتسوب وآخرون (Ba'Its et al., 2020, p. 68) أسلوب بيرت على أنه "طريقة يمكن استخدامها لتقدير مدة النشاط ويمكنها حساب احتمال اكتمال وقت المشروع باستخدام تقنية تقييم البرامج والمراجعة والتي تعد من أساليب علم الإدارة للتخطيط والتحكم في المشاريع".

لذا فيمكن تعريف أسلوب بيرت إجرائيًا على أنه أداة تهدف للمراجعة والتقويم لأنشطة المشروعات والتي تساعد على تحسين جودة ودقة نتائج المراجعة، مما يجعلها وسيلة فعالة في مجال إدارة وتخطيط المشروعات التي تشتمل على الكثير من الأنشطة المتشابكة.

أهمية أسلوب بيرت في تطوير المشروعات:

يمكن تطبيق أسلوب بيرت في إدارة مشاريع مختلفة مثل تشييد المباني والطرق السريعة والجسور، كما أشار آكبان وآغاداغا (Akpan & Agadaga, 2020)؛ حيث أفادا بإمكانية يمكن استخدامها أيضًا في مشاريع بسيطة مثل النمذجة المنزلية وإدارة الأعمال، وتظهر أهميتها في:

١. تضع خطط للمشاريع في وقت مبكر وتتوقع المصادر المحتملة للصعوبات والتحديات التي قد تؤخر استكمالها.
٢. تقوم جدولة أنشطة المشروع في الأوقات المناسبة لتتوافق مع التسلسل الوظيفي المناسب بحيث يمكن إكمال المشروع في وقت قياسي مناسب.
٣. تنسيق ومراقبة أنشطة المشروع للبقاء ضمن الجدول الزمني للإنجاز.

كما يمكن أسلوب بيرت مديري المشاريع من تقييم الأوقات التي يمكن أن تبدأ وتنتهي فيها الأنشطة وتحديد مدة الأنشطة الهامة، وتقييم تأثير عدم انجاز المهام في ميعادها، والتكلفة على مدة المشروع الإجمالية، وبالتالي فإنه يساعد على برمجة ومراقبة تقدم مراحل المشروعات بحيث يتم الانتهاء من المشروع في الموعد النهائي المحدد له (Agyei, 2015).

ترجع أهمية أسلوب بيرت ليس لكونه مجرد تقنية علمية وعملية لاتخاذ القرارات المهمة لتخطيط وتنفيذ المشروعات فحسب وإنما لكونه أداة واسعة المهام تجعله أكثر ملاءمة للميدان التربوي وأداة مهمة من أدوات التخطيط التربوي وإدارة المشروعات والأعمال التربوية (عبد المنعم، ٢٠٢١).

كما يتسم نموذج بيرت بالاحتمالية فليس هناك تأكد تام من وقت الإنجاز اللازم للنشاط، ولكن هناك فقط نوعًا من المعرفة لاحتمال إتمام النشاط في فترات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مختلفة، أي أن هناك فكرة عن التوزيع الاحتمالي لوقت إتمام كل نشاط في المشروع (دودين، ٢٠١٧). فهو يوضح الأعمال الجزئية والفرعية للمشروع كما يوضح تتابع هذه الأعمال ومدى ارتباطها، وتحديد أقل وقت ممكن لتنفيذ المشروع، بالإضافة إلى أنه يوضح الأنشطة التي تقع على المسار الحرج والتي تحتاج لاهتمام وتركيز خاص، ومعرفة المصادر وتحديد الطاقات التي تستخدم في تنفيذ الخطة ومتابعة تنفيذها (الصيرفي، ٢٠١٤).

كما أن أسلوب بيرت يعطي المديرين صورة صحيحة وواضحة لوضع خطط المشروع وتمكنه من الاحتفاظ بالمعلومات عن نشاطات مشروعة، كما تجعل الإدارة أكثر قدرة على رصد التغيرات في الأداء، وبما أن أسلوب بيرت يحدد الحوادث والنشاطات فهي تساهم أيضا في تحديد المسؤوليات للأفراد العاملين والمديرين ومن البدء والنهاية لتنفيذ النشاطات كما يظهر أسلوب بيرت نسق انسيابي في أداء الأعمال، كذلك يساعد أسلوب بيرت على توفير الزمن الذي تستغرقه عملية تنفيذ الأنشطة من خلال العمل على التوازي في أكثر من نشاط (المغربي، ٢٠١٦).

مما سبق يمكن استنتاج أن الفائدة الفعالة التي يمكن جنيها جراء تطبيق أسلوب بيرت في المشروعات المختلفة تتمثل بشكل محوري في توفير وسيلة لتقسيم المشروع إلى عدة أنشطة مستقلة؛ بحيث يتم تناول كل نشاط على حدة بالمراجعة والتقييم، مما يضفي المزيد من الدقة في عملية الرقابة بشكل عام ويعطي للقائمين على المشروع نظرة شاملة ومتفحصة حول كافة الإجراءات التي يمكن اتخاذها في كل نشاط على حدة.

مكونات أسلوب بيرت:

يشر لفظ "بيرت" إلى الاختصار "PERT"، وهو عبارة عن لفظ يعبر كل حرف منه عن كلمة تمثل عبارة كاملة وهي " Program Evaluation and Review Technique"؛ وحينما يتم ترجمة تلك الكلمة فيتبين اشتمالها على مكونين أساسيين وهما "Evaluation" بمعنى التقييم، و"Review" بمعنى المراجعة؛ وهو ما أكده شاه (Shah, 2021) مشيرًا لأن أسلوب بيرت يشتمل على عنصري التقييم والمراجعة؛ ومن هذا المنطلق، يمكن التطرق لكل من المكونين كما يلي:

أولًا: مكون التقييم:

تشير عملية التقييم إلى الجمع المنتظم والهادف للبيانات أثناء تطبيق المشروع لضمان تحقيق الأسلوب لأهداف المشروع المحددة، حيث يتم التقييم بناء على الأداء والنتائج بما يتفق مع النظام المنطقي وتعزيز أساليب تشغيل المشروع (Leonard, 2018).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما تركز عملية التقييم على كيفية قياس نجاح المشروعات باعتباره جزء من المقترحات للمشروع لإظهار النتائج والمتطلبات المحاسبية المرتبطة بإنجاز المشروعات، حيث يسهم استخدام الأساليب التشاركية في التقييم في توفير المشاركة الفعالة المتعلقة باتخاذ القرارات لدى المعنيين بالمشروع وتقديم النتائج والتوصيات القائم على التقييم والرصد لنتائج المشروع (Muthomi, 2015).

ثانيًا: مكون المراجعة:

ترتبط عملية المراجعة بشكل أساسي بإدارة المشروع وهي مهمة مركبة تتأثر مباشرة بتحديد مؤشرات التقييم المتنوعة والتأثيرات المطابقة، كما تتضمن عملية المراجعة القائمة على التواصل بين المعنيين إقرار وتحديد نظام المؤشر الأساسي لتقييم المشروع والتحليل العميق لحجم الإنجاز في المشروع (Li, 2016).

يتبين من الإيضاح السابق أن مكونات أسلوب بيرت تشتمل على جانبين أساسيين وهما:

١. التقييم الذي يتم من خلاله التأكد من مدى كون كل نشاط من أنشطة المشروع تتوافق مع المعايير والضوابط والرؤى والأهداف التي تم تحديدها مسبقًا، لذا فإن مكون التقييم يتسم بخصائص معيارية.
٢. المراجعة التي يتم من خلالها التأكد من إعادة التدقيق في فعالية الأنشطة الخاصة بالمشروع ومتابعة كيفية تنفيذها مع الجهات المختصة، لذا فإن مكون المراجعة يتسم بخصائص رقابية وتنظيمية.

مخطط بيرت:

يمثل مخطط بيرت الهيكل الذي يتم التوصل له لتحديد الأنشطة وعلاقتها والفترات الزمنية المرتبطة بها على نحو يتم تمثيله مرئيًا؛ حيث أكد هدسون ولاكن (Hudson & Laken, 2015) على أن مخطط بيرت يعتبر تمثيل مرئي للتعرف على ما هي المهام المطلوبة، ومن الذي سوف يقوم بها، والمدة التي تكون مطلوبة من أجل إكمال المشروع، كما يجب على القائمين على المهمة إكمال كل مهمة في وقت محدد حتى يمكن معالجة المهام اللاحقة، كما يتم تضمين عناصر عدم اليقين لتنبيه الفرد أو الفريق إلى العوائق التي تحول دون تحقيق الهدف في الوقت المناسب، لذا تعد مخططات بيرت من الأدوات القيمة لتحسين الكفاءة في المشاريع المعقدة التي يشارك فيها العديد من الأشخاص.

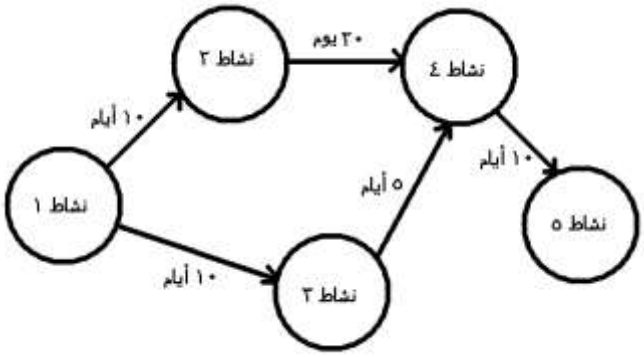
ومن هذا المنطلق، أكد ما وآخرون (Ma et al., 2022) على أن مخطط بيرت يشتمل على العناصر التالية:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١. **الأسهم "Arrows":** والتي تشير إلى اتجاه الانتقال من نشاط لآخر في دور تنفيذ المشروع لإيضاح النشاط السابق واللاحق.
٢. **خطوط "Segment Lines":** والتي تشير إلى العلاقات بين الأنشطة وكيفية تأثير كل منها على الآخر، مع العلم أن الخط قد يصل بين نشاطين مستقلين يؤدي أحدهما للآخر دون أن يرتبطا بباقي أنشطة المشروع.
٣. **الخلايا "Nodes":** والتي تشير إلى الوحدات التي تحوي أرقامًا تدل على كل نشاط مستقل بذاته.
٤. **التسمية الزمنية "Timing":** والتي تشير إلى الفترات الزمنية لوقت الانتهاء من المشروع؛ بحيث يتم وضع التسمية الزمنية فوق كل سهم.

وبالتالي، فإن مخطط بيرت يعتبر بدوره وسيلة لتحويل أسلوب بيرت إلى خريطة يمكن رؤيتها ومتابعة الأنشطة من خلالها والعمل على رسم الخطوط الدالة على العلاقات بين كل نشاط، وبالتالي تيسير عملية المراجعة والتقييم من خلال تمثيل كل نشاط والترتيب المرحلي له بشكل أكثر فعالية؛ حيث يمكن وضع مثال لمخطط بيرت كما يلي:

شكل رقم (١) مخطط بيرت



التقديرات الزمنية لأسلوب بيرت:

تعتبر القديرات الزمنية لأسلوب بيرت وسيلة لكي تكون المؤسسة جاهزة أمام الاحتمالات المُثلى والأسوأ للانتهاء من تنفيذ كافة الأنشطة الخاصة بمشروع معين؛ فقد أشار بالتس وآخرون (Ba'Its et al., 2020) إلى أن تطوير الجدول الزمني للمشروع باستخدام أسلوب بيرت يتطلب تقديرًا للوقت يتكون من ثلاثة تقديرات لأزمنة أداء النشاط، والتي تحتوي على وقت متفائل وهو الحد الأدنى للوقت

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المتوقع لإتمام النشاط في ظل الظروف الأكثر ملائمة، والوقت الأكثر احتمالية وهي مدة النشاط التي ستحدث في أغلب الأحيان، والمدة التشاؤمية و هو أطول زمن متوقع لإتمام النشاط تحت أقل شرط مواتية.

الدراسات السابقة (الدراسات العربية):

هدفت **دراسة المطيري (٢٠٢٢)** إلى التعرف على الصعوبات التي تواجهه الطلاب في مرحلة اعتماد الخطط البحثية باستخدام أسلوب بيرت، واشتملت عينة الدراسة على (١١) طالباً، و(٥) أعضاء، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوب المسح كمنهج للدراسة، واستعانت بالاستبانة، والمقابلة كأدوات للدراسة، وقد توصلت الباحثة للعديد من النتائج أهمها: إن الصعوبات التي تواجهه الطلاب في مرحلة اعتماد الخطط البحثية باستخدام أسلوب بيرت تمثلت في وجود معوقات بشرية وهي الخاصة بعدم فهم الطالب لبحثه، وقلة الحماس، والتكاسل في الرد على التعديلات، بالإضافة إلى وجود معوقات تنظيمية تتمثل في كثرة الخطط المقدمة للجنة، وطول الإجراءات.

هدفت **دراسة المالكي (٢٠١٩)** إلى التعرف على واقع تطبيق الاعتماد المدرسي لدى مدارس التعليم العام بمحافظة جدة، والكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عين الدراسة حول واقع الاعتماد المدرسي للمدارس الحكومية بمحافظة جده تعزى لمتغيرات الدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (٣٣٤) قائد وقائدة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي كمنهج للدراسة، واستعان بالاستبيان كأداة للدراسة، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها: إن لواقع تطبيق الاعتماد المدرسي لدى مدارس التعليم العام بمحافظة جدة جاءت بدرجة منخفضة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع الاعتماد للمدارس الحكومية بمحافظة جده تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع الاعتماد المدرسي للمدارس الحكومية بمحافظة جده تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

هدفت **دراسة الصبحي (٢٠١٨)** إلى التعرف على واقع إسهام المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، والكشف عن الفروق الإحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع إسهام المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام تبعاً لمتغيرات الدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (٣٤٨) مشرفاً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعان بالاستبيان كأداة للدراسة، وقد توصل

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الباحث للعديد من النتائج أهمها: إن إسهام المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية جاءت بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين آراء أفراد عينة الدراسة حول إسهام المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

الدراسات الأجنبية:

هدفت **دراسة "أفريليانديي وحسنه" (Afriliandhi & Hasanah, 2023)** بعنوان: " دراسة نوعية لوجهة نظر المعلم الإندونيسي حول الاعتماد المدرسة" إلى التعرف على آراء المعلمين حول الاعتماد المدرسي كنظام لضمان جودة التعليم في اندونيسيا بناء على تجاربهم الخاصة، بينما اشتملت عينة الدراسة على (٢) من المدراء و(٨) من المعلمين في جاكرتا، وقد تبنت الدراسة المنهج النوعي، كما استعانت بالمقابلات كأداة للدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: وجود أراء إيجابية من المعلمين تجاه الاعتماد المدرسي في اندونيسيا؛ حيث أنهم قالوا إن تقويم أداء المدرسة وتوفير المتطلبات الأساسية كان عادلًا كما أن المراحل التنفيذية كانت تتسم بالشفافية، ووجود علاقة إيجابية بين الاعتماد المدرسي وبين السلوك التنظيمي؛ حيث أن الاعتماد المدرسي له تأثير على ضمان الجودة المدرسة مما يشجع على تطوير السلوك التنظيمي الصحي، كما اعتقد المشاركون ان الاعتماد المدرسي له تأثير على زيادة اهتمام الناس بإرسال أطفالهم إلى المدرسة؛ وذلك من خلال الثقة في تقويم أداء المدرسة والتأكد من توفر المتطلبات الأساسية لديها التي تمكن المدرسة من تطوير العملية التعليمية ورفع مكانتها ووجود تأثر إيجابي للاعتماد المدرسي على مساعدة المعلمين والعاملين في المجال التعليمي وتحسين الممارسات في كافة الأنشطة التعليمية وذلك من خلال مراقبة ورصد النتائج وتقييمها في جميع المجالات والمستويات في البيئة المدرسية مما يزيد من القدرة التنافسية للمدارس محليًا وعالميًا.

وهدفت دراسة **"فان فام ونجوين" (Van Pham & Nguyen, 2022)** بعنوان: "اعتماد جودة التعليم في المدارس الثانوية في مدينة هوشي منه في سياق الابتكار التعليمي: إجراءات التوجيه والإدارة" إلى توضيح توجه إدارة الاعتماد التربوي للمدارس الثانوية، والتعرف على التدابير المقترحة لتحسين فعالية إدارة اعتماد الجودة التعليمية للمدارس في هوشي في سياق الابتكار التربوي ، بينما اشتملت عينة الدراسة على (٢٧٠) مدير ومعلم في المدارس الثانوية في هوشي في فيتنام ، وقد تبنت الدراسة المنهج المسحي، كما استعانت بالمقابلات والملاحظة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كأدوات للدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: أن إدارة الاعتماد المدرسي قامت باتخاذ بعض الإجراءات من أجل من أجل تحسين إدارة واعتماد جودة التعليم في المدارس من أهمها تنظيم أنشطة دعائية لزيادة الوعي بأهمية اعتماد إدارة المدارس الثانوية بالنسبة للإداريين والمعلمين والموظفين والقوى الأخرى المشاركة مما يزيد من جودة التعليم وتطوير المدرسة والمجتمع، كما قامت المدارس في هوشي بإجراء تقويم داخلي للمدرسة والذي يعرف بالتقويم الذاتي ثم إجراء التقويم الخارجي والذي يتم من خلال هيئة وطنية مستقلة وفي ضوء معايير ومستويات محددة مع مراعاة السياق المؤسسي والوطني والإقليمي لتلك المعايير والمستويات، أيضًا قامت المدارس في هوشي بتنظيم دورات التدريب من اجل زيادة كفاءة المشاركين في العملية التعليمية وتوجيه أنشطة التقويم الذاتي المنتظمة وأنشطة التقييم الخارجية من أجل اعتماد جودة التعليم في المدارس وتحسين قدرة الاعتماد في المدارس، وقامت المدرسة ببناء نظام إدارة المعلومات لاعتماد التعليم الثانوي، كما قامت باستكمال سياسات دعم وتنسيق القوى داخل المدرسة وخارجها من أجل اعتماد جودة التعليم، أيضاً قامت المدارس الثانوية في هوشي بزيادة الكفاءة والإبداع والتحسين التدريجي لجودة فريق العمل في المدرسة من أجل اعتماد جودة التعليم والمساهمة في تحسين جودة التعليم بالمدارس الثانوية وتلبية متطلبات العصر.

هدفت دراسة **"موتوفا ونافودنوف" (Motova & Navodnov, 2020)** بعنوان: "عشرون عامًا من الاعتماد في التعليم العالي الروسي: دروس مستفادة" إلى تحليل وتحديد السمات المحددة للأنظمة التعليمية والبنية التحتية لضمان الجودة في التعليم العالي على نطاق واسع، والتعرف على شروط وأسباب تغيير آليات إدارة التعليم العالي وتأثير العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية على أشكال تقييم جودة التعليم العالي الروسي في السنوات العشرين الماضية، وقد تبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع البيانات والوثائق عن أشكال الاعتماد المدرسي في روسيا وتحليل البيانات الإحصائية المقدمة من مؤسسات التعليم العالي الروسية إلى بنك البيانات المركزي في الأعوام(١٩٩٦-٢٠١٠)، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: أن من أهم اشكال الاعتماد المدرسي في روسيا هو الاعتماد الدراسي المتخصص والذي يتم عن طريق هيئة إدارة التعليم في الدولة للبرامج الدراسية، والشكل الآخر هي الاعتماد المهني وهو إجراء لتقييم البرامج الدراسية والاعتراف بها من أجل وفقًا للمعايير الدولية المعترف بها في مجال الجودة، كما تبين وجود تأثير للعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية في روسيا خلال العشرين عامًا الماضية على إحداث تغييرات كبيرة في هيكل التعليم العالي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وأساليب ضمان الجودة من أجل مجاراة التطور التكنولوجي وتدويل التعليم، وأدى ظهور مؤسسات التعليم الخاص ومؤسسات التعليم الدولية إلى زيادة في عدد الطلاب والأبنية التعليمية؛ لذلك استلزم الأمر وجود الاعتماد المدرسي من أجل التحقق من قدرة المؤسسات التعليمية على تحقيق أهدافها التي حددها لها المجتمع.

منهجية البحث

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، الذي عرفه درويش (٢٠١٨، ص. ١١٨) بأنه "دراسة عامة لظاهرة موجودة في جماعة ما، وفي مكان معين وفي الوقت الحاضر، وهو طريقة من التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لمشكلة اجتماعية".

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من مجموعة من الخبراء في مجال التقويم المدرسي، واشتملت عينة البحث على (٣٠) خبير.

خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وتتمثل في:

- **المؤهل الدراسي:** ويشتمل على (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
- **سنوات الخبرة:** وتشتمل على (٥ سنوات فأقل، أكثر من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

توزيع أفراد العينة حسب خصائصها

الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيرات البحث

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل الدراسي	دكتوراه	8	26%
	ماجستير	14	48%
	بكالوريوس	8	26%
	المجموع	30	100%
سنوات الخبرة	٥ سنوات فأقل	6	22%
	أكثر من ٥-١٠سنوات	16	52%
	أكثر من ١٠ سنوات	8	26%
	المجموع	30	100%
المجموع		30	100%

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتبين من الجدول السابق: أن أكبر نسبة حصل عليها توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل الدراسي هي (48%)، وهي الخاصة بـ(ماجستير)، ويليها نسبة (26%)، وهي الخاصة بكل من (بكالوريوس، دكتوراه)، كما جاءت أكبر نسبة حسب سنوات الخبرة (52%)، وهي الخاصة بـ(أكثر من ٥-١٠سنوات)، ويليها النسبة (26%)، وهي الخاصة بـ(أكثر من ١٠ سنوات)، وتليها النسبة (22%)، وهي الخاصة بـ(٥ سنوات فأقل).

وصف أداة البحث: (الاستبانة):

قام الباحث ببناء استبانة للتعرف على تطوير الاعتماد المدرسي في التعليم العام من خلال تفعيل أسلوب بيرت في المملكة العربية السعودية، وتعرف الاستبانة على أنها "صيغة محددة من الفقرات والأسئلة تهدف إلى جمع البيانات من أفراد البحث" (عطوان ومطر، ٢٠١٨، ص.١٠١).

صدق الأداة:

- **صدق المحكمين (الظاهري):**

بعد استعادة النسخ المحكمة من المحكمين وفي ضوء اقتراحات بعض المحكمين أعاد الباحث صياغة الاستبانة؛ حيث تم حذف وإعادة صياغة بعض العبارات في الاستبانة وذلك فيما اتفق عليه أكثر من (٨٠٪) من السادة المحكمون، وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي بعد التأكد من صدقها الظاهري.

- **صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية بالاستبانة، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

الجدول رقم (٢) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	.975**	٥	.902**
٢	.975**	٦	.838**
٣	.945**	٧	.975**
٤	.929**	٨	.892**

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للعبارة التي تنتمي إليه العبارة الاستبانة جاءت جميعهاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم دالة حيث تراوحت بين (**838.-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**975.)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة.

– **ثبات الأداة كرونباخ ألفا:**

تم حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا لعبارات الاستبانة ويوضح نتائجها الجدول التالي:

الجدول رقم (٣) معامل ثبات كرونباخ ألفا للعبارات والدرجة الكلية للاستبانة

م	العبارات	معامل كرونباخ ألفا
١	الدراسة الذاتية للمدرسة	.971
٢	التقدم بطلب الاعتماد لإدارة الجودة وقياس الأداء	.971
٣	تأهيل المدرسة للتقدم للاعتماد من إدارة الجودة	.973
٤	الزيارات الميدانية	.975
٥	تأهيل المدرسة للاعتماد التقييم الخارجي	.976
٦	التقويم والمراجعة	.980
٧	التحكيم بواسطة وكالات الاعتماد (اتخاذ القرار)	.971
٨	القرار النهائي للاعتماد	.977
	الدرجة الكلية	.977

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لعبارات الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات العبارات بين (.971-.980)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (.977)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

عرض ومناقشة النتائج

يتضمن عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق أدوات البحث واستخدام الأساليب الإحصائية المشار إليها، وذلك للإجابة عن أسئلة البحث، ويلي ذلك تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً: عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول الذي نص على: ماهي آلية توظيف أسلوب بيرت في تطوير الاعتماد المدرسي بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم تقدير وقت الخطوات الإجرائية وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية باستخدام اسلوب بيرت، وحساب التباينات والانحراف المعياري لكل خطوة كما هو موضح في الجدول رقم (٤) التالي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول رقم (٤) يوضح خطوات أسلوب بيرت

الرقم	الخطوات الإجرائية	النشاط	النشاط الشرطي	الوقت بالأسبوع			الوقت المتوقع بالأسبوع TE	التباين σ^2	الانحراف المعياري σ
				المتفائل a 2	المتشائم b 2	الأكثر احتمالا m2			
١	الدراسة الذاتية للمدرسة	A	-	4	8	6	6	0.44	0.67
٢	التقدم بطلب الاعتماد لإدارة الجودة وقياس الأداء	B	A	2	4	3	3	0.11	0.33
٣	تأهيل المدرسة للتقدم للاعتماد من إدارة الجودة	C	B	2	5	3	3.1	0.25	0.5
٤	الزيارات الميدانية	D	C	4	8	6	6	0.44	0.67
٥	تأهيل المدرسة للاعتماد التقييم الخارجي	E	D	2	5	3	3.1	0.25	0.5
٦	التقويم والمراجعة	F	E	4	8	6	6	0.44	0.67
٧	التحكيم بواسطة وكالات الاعتماد (اتخاذ القرار)	G	E	2	5	3	3.1	0.25	0.5
٨	القرار النهائي للاعتماد	L	G	1	3	2	2	0.11	0.33
	المجموع		---	----	----		32.3	2.29	4.17

يتضح من الجدول السابق (٤) أن الوقت الكلي المقدر للخطوات الإجرائية لاعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية باستخدام أسلوب بيرت هو $\Sigma T = ٣٢.٣$ أسبوعًا أي226 يومًا، وأن مجموع التباينات لكافة الخطوات هو $\sigma^2 \Sigma = 2.29$ ومجموع الانحرافات المعيارية لكافة الخطوات هو $\sigma \Sigma = 4.17$. وتشير هذه النتيجة أن اعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية تتطلب وقتا قرابة سبعة شهور ونصف الشهر للانتهاء منها، الأمر الذي يستلزم عدم الاستعجال في الاعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية ولذلك كل خطوة يجب ان يراعى فيها الوقت المطلوب في إجرائها.

وهذا ما يتفق جزئيًا مع دارسة المطيري (٢٠٢٢) التي توصلت إلى أن اعتماد الخطط البحثية باستخدام أسلوب بيرت يتمثل في وجود بعض المعوقات التنظيمية في كثرة الخطط المقدمة للجنة، وطول الإجراءات.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ولمعرفة احتمالية اعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية في مدينة زمنية أقل أو أكثر من المدة الزمنية المقدرة الكلية TE, تم حساب قيمة Zالمعيارية بافتراض أنه تم دراسة الحالة في 28اسبوع فأن قيمة Zالمعيارية تساوي (1.56 -) ومن جدول التوزيع الطبيعي فأن المقابل لقيمة Z يساوي (0.06) أي أن اعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية في 28أسبوعًا احتمال ضعيف جدا قدرة 6%. وبافتراض أنه تم اعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية في 37 اسبوع فأن قيمة Zالمعيارية تساوي (1.14) ومن جدول التوزيع الطبيعي فأن المقابل لقيمة Z يساوي (٠.٥١) ومن جدول التوزيع الطبيعي فان المقابل لقيمة Z 51 % أي أن لاعتماد وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية في 37أسبوعًا احتمال عالي قدرة 51 %. ويعزو الباحث ذلك إلى الدور الهام التي تلعبه المؤسسات التعليمية بما يتناسب مع رسالتها المؤسسية، في تطوير وتربية الأجيال المستقبلية من الطلاب، وبالتالي فأن الاهتمام بالاعتماد المدرسي، هو أحد المتطلبات الأساسية التي تساعد في تحقيق الأهداف المؤسسية عن طريق تحمل المسؤولية لجميع العاملين والمشاركين في العملية التعليمية، بالإضافة إلى دقة توزيع الأدوار والمهام المكلفون بيها، حيث يساهم الاعتماد المدرسي في الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية والتعليمية التي يتم تقدمها من قبل المؤسسة التعليمية، وعلى هذا فأن آليات تنفيذ تطوير الاعتماد المدرسي هي أحد أهم المهام التي تتطلب وقتًا كافيًة لاستغلال كافة الإمكانيات المتاحة في تنفيذ وتعديل خطة الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

وهذا ما يمكن تفسيره في ضوء دراسة " أفريلياندي وحسنه" (Afriliandhi & Hasanah, 2023)، التي أشارت إلى وجود أراء إيجابية من المعلمين تجاه الاعتماد المدرسي، حيث أنهم قالوا إن تقويم أداء المدرسة وتوفير المتطلبات الأساسية كان عادلًا كما أن المراحل التنفيذية كانت تتسم بالشفافية، حيث أن الاعتماد المدرسي له تأثير على ضمان الجودة المدرسة مما يشجع على تطوير السلوك التنظيمي الصحي، وذلك من خلال الثقة في تقويم أداء المدرسة والتأكد من توفر المتطلبات الأساسية لديها التي تمكن المدرسة من تطوير العملية التعليمية ورفع مكانتها، بالإضافة إلى ووجود تأثر إيجابي للاعتماد المدرسي على مساعدة المعلمين والعاملين في المجال التعليمي وتحسين الممارسات في كافة الأنشطة التعليمية وذلك من خلال مراقبة ورصد النتائج وتقييمها في جميع المجالات والمستويات في البيئة المدرسية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وذلك في ضوء دراسة " موتوفا ونافودنوف" (Motova & Navodnov, 2020)، التي أشارت إلى أن من أهم اشكال الاعتماد المدرسي هو الاعتماد الدراسي المتخصص والذي يتم عن طريق هيئة إدارة التعليم في الدولة للبرامج الدراسية، والشكل الآخر هي الاعتماد المهني وهو إجراء لتقييم البرامج الدراسية والاعتراف بها من أجل وفقًا للمعايير الدولية المعترف بها في مجال الجودة.

ومن خلال ما تم عرضه، يتضح أهمية استخدام أسلوب بيرت، لأنه أتاح الفرصة لوضع خطة مستقبلية بوضع أنشطة محددة له يمكن تنفيذها في فترة زمنية محددة، مما قد يسهم في تطوير مراحل الاعتماد المدرسي في التعليم العام المملكة العربية السعودية، من خلال تكاتف الجميع والعمل سويا في فرق عمل فعالة، حتى يواكب التغيرات المحلية والعالمية المعاصرة بفعالية وكفاءة لتحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠.

ثانيًا: عرض نتائج السؤال الثاني الذي نص على: إلى أي مدى يمكن تنفيذ مشروع بغية تطوير نظام الاعتماد المدرسي باستخدام أسلوب بيرت في التعليم العام في المملكة العربية السعودية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم بناء تصور مقترح لتنفيذ مشروع لتطوير نظام الاعتماد المدرسي باستخدام أسلوب بيرت.

المبنى الفلسفي للتصور المقترح:

يقوم التصور المقترح الحالي على أساس فلسفي واضح تُشتق منه كافة الإستراتيجيات التي سيتم تناولها على نحو مفصل؛ حيث تستجيب كل إستراتيجية أساسًا إلى تلك الفلسفة التي تعتبر المحرك الجوهري الذي تُبنى عليه كافة عناصر هذا التصور؛ حيث تتمثل تلك الفلسفة في إعادة هيكلة الأنظمة المنهجية والتأسيسية للمدارس بالمملكة العربية السعودية لتواكب التطورات العالمية.

فقد أكد عكاري ورضوان (Akkari & Radhouane, 2022) على ذلك حينما أشار إلى أن المدرسة صارت في العصر الحالي أكثر من مجرد مؤسسة تعليمية وباتت تعمل على تأصيل دور التفاعلات الاجتماعية الإيجابية بين كافة الطبقات والخلفيات الثقافية والعرقية لتحسين عملية التعاون ورفع معدلات الإنتاجية، وذلك بواسطة المساعي التي تقوم بها المدارس في نشر قيم التنوع بين طلابها؛ كما أشار بروكمان-سايكفيج وباشياردیز (Brauckmann-Sajkiewicz & Pashiardis, 2022) أيضًا إلى أن المدارس في العصر الحالي قد أصبحت تعمل على تقديم مناهج متداخلة التخصصات التربوية ومتنوعة النطاقات التعليمية، على

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

نحو يسهم في تعليم الطلاب لقيم امتلاك المهارات القيادية وتحقيق النجاح فيما يتعلق بتنفيذ المهام التجارية والإدارية أيضًا.

وبالتالي فإن الفلسفة العامة لبناء التصور المقترح الحالي ترى بضرورة عدم تناول المدارس بالمملكة العربية السعودية باعتبارها محض مؤسسات تنشر التعليم وتساعد الطلاب على تحصيل الدرجات وامتلاك الشهادات فقط؛ بل وتتمحور الفلسفة على ما هو أبعد من ذلك، من خلال تحويل المدارس السعودية إلى نبراسًا لكافة المؤسسات التعليمية بنظام التعليم العام على المستوى العربي والإقليمي والعالمي، باعتبارها تدعم مشروعات ورؤى الدولة التنموية، وتساعد على تخريج طلاب مؤهلين للالتحاق بالمراحل الجامعية، والتخلص من أفكار التعليم التقليدي واستبدالها بتوجهات التعلم المستمر ونقل الثقافة وليس تلقين المفاهيم.

دواعي تصميم التصور المقترح:

بعد مطالعة أدوار ومهام المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي "تميز" (٢٠٢٣)، فقد اتضح وجود بعض الجوانب التي استدعت من الباحث التفكير جديًا في تكوين تصور مقترح قد يسمح بتطوير نظام الاعتماد المدرسي وفقًا لاستخدام أسلوب بيرت في المملكة العربية السعودية من حيث شقي التقويم والمراجعة؛ وبالتالي، تشتمل تلك الدواعي على كل من:

١. خلو أي معلومة يمكن من خلالها الاستدلال على اقتران مهام المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي "تميز" بمرتكزات رؤية ٢٠٣٠.
٢. الحاجة لتوفير هيكل تخطيطي يتم إرفاقه بالموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي "تميز" يعمل على إطلاع الزائرين على كيفية اعتماد المدارس بشكل مقتضب ومبتكر.
٣. الحاجة لتطوير نظام الاعتماد المدرسي بالمملكة العربية السعودية وفقًا للتوجهات الحديثة التي تعمل على تطوير أدوار المدرسة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وعدم اقتصارها على التعليم وتخريج الطلاب فقط.
٤. السعي لتحويل المدارس في المملكة العربية السعودية إلى مؤسسات اجتماعية وتعليمية وثقافية ومراكز تنشر الوعي الاقتصادي يمكن لها منافسة ما يماثلها من المدارس المتواجدة في الدول المتقدمة.

الغرض من التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح الحالي بشكل عام إلى تطوير نظام الاعتماد المؤسسي المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي "تميز" باستخدام أسلوب بيرت لكي يشتمل على مجموعة من المعايير للتقييم والمراجعة ومنح المدارس العامة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والأهلية التراخيص اللازمة لممارسة وتأدية دورها التعليمي، وذلك من خلال مشروع يتم تضمينه في صورة التصور المقترح الحالي؛ بحيث تُبنى تلك المعايير وفق مرتكزات رؤية ٢٠٣٠ للمملكة العربية السعودية (٢٠١٦)؛ وبهذا الصدد، ينطوي ذلك الغرض الرئيس للتصور المقترح الحالي على عدد من الأهداف التي تشتمل على كل من:

١. **الهدف الاجتماعي:** التأكد من امتلاك المدرسة قيد التقييم والمراجعة قبل اعتمادها على وحدات دراسية وأنشطة كافية داخل مناهجها ومقرراتها تضمن غرس قيم التعاون والتضافر بين طبقات المجتمع، ونبذ التمييز الطبقي والعرقي بين المواطنين والمقيمين، وتحقيق تشارك كافة الأفراد بالمملكة داخل سياقات المجتمع بغض النظر عن قدراتهم البدنية والصحية سواء من الأفراد العاديين أو من ذوي الهمم؛ بحيث يرتبط ذلك الهدف بالمرتكز الاجتماعي لرؤية ٢٠٣٠ بعنوان "مجتمع حيوي".
٢. **الهدف الاقتصادي:** التأكد من امتلاك المدرسة قيد التقييم والمراجعة قبل اعتمادها على وحدات دراسية وأنشطة كافية داخل مناهجها ومقرراتها تعمل على تشجيع ريادة الأعمال، وتعليم الطلاب كيفية تكوين الثروات منذ سن صغيرة، مع غرس قيم التعامل مع الموارد المالية وملحقاتها من الممتلكات والأصول على نحو يتسم بالترشيد والحكمة؛ بحيث يرتبط ذلك الهدف بالمرتكز الاقتصادي لرؤية ٢٠٣٠ بعنوان "اقتصاد مزدهر".
٣. **الهدف الثقافي:** التأكد من امتلاك المدرسة قيد التقييم والمراجعة قبل اعتمادها على وحدات دراسية وأنشطة كافية داخل مناهجها ومقرراتها تعمل على نشر ضرورة الاستمساك بالثقافة العربية والتراث السعودي والمسئولية المجتمعية وعدم إغفال دور المملكة في المشاركة المحورية بحمل راية العروبة وصون الهوية العربية سامقة بين الهويات والأيديولوجيات الدخيلة؛ بحيث يرتبط ذلك الهدف بالمرتكز الثقافي لرؤية ٢٠٣٠ بعنوان "وطن طموح".

التصور المقترح:

يتضمن التصور المقترح الحالي مشروع لتطوير نظام الاعتماد المدرسي الذي يشرف عليه المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي "تميز" من خلال تدعيمه بآلية لتصنيف وتنظيم وتنسيق الأنشطة والمهام التي يتم من خلالها منح الاعتماد المدرسي وفقًا لمجموعة من المعايير التي ترتبط بكل فئة من تلك الأنشطة والمهام بالمملكة العربية السعودية؛ حيث يتم إيضاح التصور كاملًا من خلال وضع تمثيل بياني كمخطط عام يعمل على تحديد المراحل المتعلقة بالمشروع والتي تتيح للمديرين

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والمشرفين والجهات القائمة على إدارة وتنفيذ ومراقبة المشروع تحديد كل جانب من تلك المهام وما تنطوي عليه من إستراتيجيات ومعايير.

ووفقًا لذلك، فيمكن تحديد الكيفية التي سيتم من خلالها تنفيذ مشروع تطوير نظام الاعتماد المدرسي من خلال ارتباطها بالمراحل التالية:

١. تحديد الأنشطة التي يتضمنها المشروع، وما تشتمل عليه من معايير يجب السير وفقها لتنفيذ النشاط.
٢. الانتباه لأي أنشطة أو مهام ترتبط فيما بينها، وتحديد مدى اعتماد بعض الأنشطة على أنشطة أخرى تسبقها إن وجدت.
٣. تحديد الفترات الزمنية التي من المقدر لها تنفيذ أنشطة المشروع خلالها اشتمالًا على الوقت المتفائل والوقت الأكثر احتمالًا والوقت المتشائم.
٤. رسم مخطط بيرت يشتمل على الأنشطة وتحديد كيفية تسلسلها والفترات الزمنية المحددة لها.
٥. وضع تقديرات دقيقة لأبرز التحديات التي قد تعمل على عرقلة مسار تنفيذ المشروع.

وبالاعتماد على المراحل التي سبق تناولها، يمكن البدء في تفصيل محتويات كل مرحلة من المراحل المرتبطة بالمشروع المقترح لتطوير نظام الاعتماد المدرسي بناء على مرتكزات رؤية ٢٠٣٠ بالمملكة العربية السعودية فيما يلي لكل مرحلة على حدة:

- **أولًا: تحديد أنشطة المشروع:** تتضمن المرحلة الأولى في المشروع المقترح تحديد الأنشطة التي سيتم السير وفقها وتنفيذها مع الاهتمام بوضع المعايير التي ينبغي لكل نشاط أن يلتزم باستيفائها على النحو التالي:

- **النشاط رقم (١): تلقي طلبات الاعتماد:** يتم تلقي مجموعة من الطلبات المُرسلة من قِبَل المدارس التي ترغب في حصولها على اعتماد رسمي من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، لكي تزاول مهامها وتؤدي دورها وفقًا لتحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠ وما له من منفعة للمجتمع السعودي على المستوى التعليمي بالأخص؛ هذا، ويتم تصنيف طلبات الاعتماد بحسب نوع المدرسي سواء كانت عامة أو أهلية وذلك لأن المدارس العامة عادة ما يتم منحها بعض التمويلات الإضافية من الحكومة لكي يتم تحقيق الاتزان وعدم خلق فجوة تمويلية بين المؤسسات العامة والأهلية؛ حيث ينبغي على النشاط رقم (١) أن يشتمل على مجموعة من المعايير:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١. حتمية اشتمال الطلب على ما يفيد بماهية مصادر التمويل والمنح الخارجية والمشروعات الوقفية التي تقوم بها المدرسة لدعم تمويلات إجراءاتها وعملياتها وأنشطتها التعليمية والإدارية، مع بيان بكشوف وقوائم المدرسة المالية للتأكد من أن تلك التمويلات يتم ضخها في المسارات الصحيحة.
٢. حتمية اشتمال الطلب على نسخ وافية من محتويات المناهج والمقررات الدراسية التي يتم توفيرها لتعليم المراحل الدراسية الابتدائية والمتوسطة والثانوية، مع ضرورة اشتمالها على مفاهيم تعمل على نشر قيم التعلم المستمر وعدم توقف مساعيهم لامتلاك المهارات المعرفية فور تخرجهم من المؤسسة التعليمية، بالإضافة إلى مواد ووحدات دراسية تعمل على إثراء البعد المعرفي والثقافي للطلاب على نحو يتجاوز المنهج الدراسي لكل مادة.
٣. حتمية اشتمال الطلب على ما يفيد بوجود أنشطة وإستراتيجيات ومبادرات تعمل على تعليم الطلاب لكيفية تدشين وإدارة وتقويم المشروعات الاقتصادية بناء على ما استفادوا من تعلمه من مواد ومحتويات دراسية مختلفة، وعدم اقتصار المفاهيم الدراسية على المنحى النظري فقط بل وتطبيقها فيما له القدرة على تناول قضايا المجتمع السعودي والعمل على حل مشكلاته ودعم نموه الاقتصادي وتنوع مصادر تمويله.
٤. حتمية اشتمال الطلب على ما يفيد بنشر قيم المواطنة، والتنوع الثقافي، واحترام الخلفيات الثقافية والعرقية، فضلًا عن الأنشطة الخاصة بالتعلم القائم على المشروعات والتي يتم من خلالها تحويل المفاهيم النظرية إلى أنشطة تعاونية فيما بين الطلاب بإشراف معلميهم وقادتهم التربويين لتفعيل عنصر التضافر والتآخي والتفاعل الإيجابي بينهم.
٥. حتمية اشتمال الطلب على نسخ من المخططات المعمارية وأقراص مدمجة أو أجهزة تخزين بيانات يمكن من خلالها عرض المساحات الهندسية للمدرسة ومداخلها ومبانيها وملحقاتها من المراكز والمختبرات، شريطة أن تشتمل على معايير الأمن والسلامة والوصول الشامل وأن تكون مبنية على أسس التنمية المستدامة وعدم الإضرار بالبيئة المحيطة، مع وجود كافة التجهيزات من المختبرات العلمية وغرف الحاسب الآلي المرتبطة ببنية تحتية تكنولوجية متطورة إلى جانب المكتبات الورقية والرقمية والبنية التحتية الخدمية التي توفر كافة المرافق للطلاب والعاملين والموظفين والعاملين بها.

- **النشاط رقم (٢): إلغاء الطلب المُرسل:** ومن تلك النقطة، تبدأ عملية فرز طلبات الاعتماد المُقَدَّمَة من المدارس التي تحتاج إلى اعتمادها بشكل رسمي، التي سبق

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ذكرها، علمًا بأنه في حالة عدم تحقيق كافة المعايير فيتم رفض الطلب من الأساس وعدم الشروع في تنفيذ الأنشطة التي تلي النشاط رقم (١)؛ بحيث يجب إلغاء الطلب المُرسل وفقًا للمعايير التالية:

١. إرفاق أربعة تقارير من أصل خمسة وفقًا لما تم تناوله من معايير سابقة بالنشاط رقم (١).
٢. إرفاق خمسة تقارير من أصل خمسة تقارير كما هو موضح في المعايير بالنشاط رقم (١) لكنها لا تطابق المواصفات التي يجب على كل تقرير أن يتضمنها كمعلومات جودة الخدمات وشفافية المعلومات المالية واستيفاء مواصفات التصميم والبناء الهندسي والمعماري.
٣. التأخر في إرسال التقارير عن مواقيت رسمية محددة بعد إرسال الطلب والموافقة على البت في مراجعة التقارير.

- **النشاط رقم (٣): تخصيص الزيارات الأولية:** في حالة استيفاء المدرسة التي قامت بتقديم طلب الاعتماد لكافة المعايير التي سبق ذكرها، فيتم منح موافقة مبدئية للمدرسة على هيئة رسالة رسمية يتم تقديمها ورقيًا وإلكترونيًا على المنصات الرسمية للمدرسة؛ حيث تشتمل تلك الرسالة على عبارة مفادها القبول المبدئي لاعتماد المدرسة، ومواقيت الزيارات التي سوف يتم عقدها لكي تتأهب المدرسة وتقوم بالتحضير المناسب للزيارة للتأكد من مطابقة التقارير التي تم إرفاقها بالطلب للواقع أم لا؛ وبهذا الصدد، فإن تلك الزيارة ينبغي لها أن تحقق المعايير التالية:

١. إرسال فوج أول يقوم بمراجعة القوائم المالية والتدقيق في قيودها المختلفة، وضمان وجود ما يتطابق مع تقارير المدرسة المالية التي تم إرسالها في النشاط الأول، وذلك لضمان نزاهة وشفافية المعلومات المالية وإمكانية الاستفادة منها لاتخاذ القرارات حول جودة الخدمات التعليمية والإدارية والثقافية والمرفقية التي تقدمها المدرسة لطلابها ومعلميها وزائريها.
٢. إرسال فوج ثاني يقوم بمراجعة المناهج الدراسية والتأكد من اشتمالها على محتويات ومواد وأنشطة دراسية تعمل على نشر قيم المواطنة والتعاون، وتحقيق سبل التعلم الذاتي والمستمر ونهل الثقافة بشكل مستقل بين الطلاب، وكذلك توجيههم لكيفية تكوين المشاريع الاقتصادية منذ سن مبكرة، فضلًا عن قيام الفوج بتخصيص زيارات إضافية لمراقبة كيفية قيام المعلمين بشرح وتناول وإجراء تلك المناهج والمحتويات الدراسية والأنشطة العملية عن كثب وبشكل تطبيقي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. إرسال فوج ثالث يقوم بزيارة المدرسة والتحقق من تطابق المخططات والتصميمات المعمارية والهندسية والمواصفات القياسية لمبنى المدرسة وفقًا لمبادئ التنمية المستدامة ومعايير الأمن والسلامة والوصول الشامل، وللتأكد من اشتمالها على المباني والمختبرات التي أرفقتها في الطلب، وسلامة البنية التحتية التكنولوجية والتأسيسية.

- **النشاط رقم (٤): إلغاء الطلب لعدم التطابق:** يتم إلغاء طلب الاعتماد فور ظهور تعارض بين الواقع وبين ما تم إرساله من تقارير مسبقة، وهو ما قد تقوم به بعض المؤسسات التعليمية التي تهتم فقط بتوفير ما يفيد بوجود هذا التطابق أثناء فترات الزيارة فقط؛ ومع ذلك، فينبغي إلغاء طلب الاعتماد لعد التطابق فقط في الحالات التالية:

١. ظهور ما يفيد بعدم التزام المدرسة بالتقارير التي قامت بتقديمها.
٢. اتضاح عدم الالتزام بتطبيق معايير الجودة والسلامة والتعليم والمسئولية الاجتماعية والثقافة والأنشطة الاقتصادية أثناء توجه زيارات مفاجئة للمدرسة.

- **النشاط رقم (٥): فترة التأهيل:** في حالة استيفاء المدرسة التي تتقدم بطلب الاعتماد لكافة المعايير السابقة وتحقق مطابقة التقارير مع الواقع في الزيارات المبدئية لا يتم منح الاعتماد على الفور، وذلك لأنه من الممكن لمديري المدرسة أن يقوموا بتوفير ما يفيد بمطابقة المعايير والتقارير على أرض الواقع بالفعل ولكن في أيام الزيارات فقط، مع العلم بأنهم قد يعودوا لأنظمتهم التقليدية والغير مطابقة للمعايير والمواصفات فور حصولهم على الاعتماد، وهو ما يجب رأبه من خلال دعم تأهيل المدرسة التي تتقدم بالاعتماد لكي تقوم بتفعيل وتطبيق جوانب النظام الذي تم إعداد التقارير حوله وتمت مطابقته بالزيارات المسبقة بشكل فعلي لمدة معينة يتم تحديدها، وذلك للتأكد من مدى قدرة المدرسة على الحفاظ على جودة ما تم الإقرار به والتحقق منه خلال الزيارات المبدئية لمدة طويلة وليس أثناء فترات زيارات المسئولين فقط؛ وبناء على ذلك، فتشتمل عملية الدعم التأهيلي على المعايير التالية:

١. ضرورة قيام المدرسة بتفعيل أنظمتها التعليمية التي تتوافق مع معايير النمو المجتمعي والاقتصادي والثقافي كما تم الإقرار بها وكما تم التحقق منها بحذافيرها، وعدم إغفال أي جانب من تلك الجوانب لمدة زمنية معينة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. ضرورة قيام المدرسة بإعداد تقارير ذاتية حول تقاريرها المالية، ومستوى جودة التعليم، وخدماتها الإدارية، وحجم أنشطتها الثقافية والتعاونية، ومشاركتها المجتمعية وإرسالها للتحقق منها أولا بأول بعد كل عام دراسي.
٣. ضرورة القيام بإرسال أفواج إضافية بعد كل تقرير يتم إرساله للتحقق من مدى مطابقة كل تقرير مع ما تم تنفيذه على أرض الواقع بعد نهاية كل عام دراسي.
٤. ضرورة توفير الدعم المناسب للمدرسة في حال ظهور بعض المشكلات الطارئة الخارجة عن سيطرتها والتي قد تؤثر على فرص حصولها على الاعتماد، كانتشار الجائحات أو الأزمات الاقتصادية التي يجب التصدي لها لكل تتمكن المدرسة من ممارسة مهامها والسير وفق المعايير المحددة وفقًا لمرتكزات رؤية ٢٠٣٠.

- **النشاط رقم (٦): التقويم الختامي:** يستهدف ذلك النشاط اتخاذ قرار برفض أو قبول الاعتماد المدرسي، ويعتمد على توفير تقرير ختامي يعمل على تقويم مستوى استيفاء المدرسة لكافة الشروط والمعايير التي تم إيضاحها مسبقًا، مع اجتياز مرحلة الدعم التأهيلي في حالة أسفرت عن قدرة المدرسة على استدامة جودة التعليم والثقافة والأنشطة المجتمعية والاقتصادية التي تقدمها في فترة ممتدة.

ومن هذا المنطلق، يتم وضع المدرسة في تصنيف "مؤهل لقبول الاعتماد"، مع إلحاق الموافقات النهائية للمسئولين بإدارة المركز وللجهات الحكومية المخول لها مسئوليات اعتماد المدارس بشكل نهائي في النظام التعليمي السعودي؛ كما يعمل النشاط رقم (٦) أيضًا على تكوين قرار نهائي بالإلغاء لطلبات الاعتماد التي يتم تقديمها كما هو الحال في النشاط رقم (٢) أو إلغاء طلب الاعتماد في حالة عدم التطابق كما هو الحال في النشاط رقم (٤).

- **ثانيًا: تحديد الترابط بين أنشطة المشروع:** تعمل تلك المرحلة من الأنشطة على تحديد التسلسل المنطقي الذي يربط بين الأنشطة ومدى وجود أي أنشطة مستقلة أو أنشطة تابعة للتأكد من سير المراحل التنفيذي على نحو منظم ومنطقي؛ حيث تشتمل تلك المرحلة على تنسيق الأنشطة السابق تصميمها والتي تعبر عن ثنايا المشروع المحورية، ومن ثم تحديد الأنشطة الأساسية التي تنبثق منها كافة الأنشطة الأخرى، ومدى ارتباط كل منها بالآخر.

ويتضح بعد مطالعة الأنشطة الأربعة السابق صياغتها أن النشاط الأول هو نقطة انطلاق المشروع، والذي تنبع منه كافة الأنشطة الأخرى؛ بحيث يرتبط النشاط رقم (٢) بالنشاط رقم (١) باعتبار الأول تابع والأخير مستقل؛ كما يرتبط النشاط رقم (٤) بالنشاط رقم (٣) باعتبار الأول تابع والأخير مستقل؛ ومع ذلك، فلا يرتبط

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

النشاط رقم (٢) بالنشاط رقم (٤) ويعدان نشاطان مستقلان عن بعضهما البعض؛ كذلك ويتضح ارتباط النشاط رقم (٥) بالنشاط رقم (٣) باعتبار الأول تابع والأخير مستقل، كما يرتبط النشاط رقم (٦) بالنشاط رقم (٥) باعتبار الأول تابع والأخير مستقل. وعلى الجانب الآخر، فيتضح بأن النشاط رقم (١)، والنشاط رقم (٣)، والنشاط رقم (٥)، والنشاط رقم (٦) تربطهم علاقة تسلسلية منطقية في حين لم تتخللهم الأنشطة رقم (٢)، و(٤)؛ بحيث يعتبر كل من النشاط رقم (٢) والنشاط رقم (٤) أنشطة تلغي طلب الاعتماد المدرسي بالكامل وبالتالي توقف العملية بالكامل التي يتم من خلالها تنفيذ الأنشطة بالأساس عن طريق اتخاذ قرار بالإلغاء بالنشاط رقم (٦).

ومن هذا المنطلق، يمكن القول بأن النشاط رقم (٦) يعتمد على النشاط رقم (٥)، الذي يعتمد بدوره على النشاط رقم (٣)، والذي يعتمد بدوره على النشاط رقم (١)؛ في حين أن النشاط رقم (٢) يعتمد على النشاط رقم (١) ولا يرتبط بالأنشطة التي تليه، بالإضافة إلى النشاط رقم (٤) الذي يعتمد على النشاط رقم (٣) ولا يرتبط بالأنشطة التي تليه، مما يجعل كل من النشاط رقم (٢) والنشاط رقم (٤) نشاطان مستقلان عن بعضهما وعن الأنشطة التي تليهما ويرتبطان فقط بالنشاط الذي يسبقهما بعلاقة المتغير التابع للمتغير المستقل وبالنشاط رقم (٦).

- **ثالثًا: تقدير الفترات الزمنية:** تتعلق تلك المرحلة في المشروع بتحديد الفترات الزمنية التي يجب تخصيصها لتنفيذ كل نشاط من الأنشطة الستة التي تم تناولها مُسبقًا؛ حيث يجب تحديد مجموعة من المعايير التي يتم وفقها تحديد تلك الفترات الزمنية فيما يلي:

- **النشاط رقم (١): تلقي طلبات الاعتماد:** تم تحديد الفترات الزمنية المتفائلة بحدود عشرة (١٠) أيام، والمتشائمة بحدود ثلاثين (٣٠) يومًا، والأكثر احتمالًا بحدود خمسة عشر (١٥) يومًا؛ وذلك وفقًا للمعايير التالية:

١. مدى توافر التقارير المطلوب إرفاقها بطلب الاعتماد عند المدرسة، أو وجود ضرورة لهم لتصميمها من البداية، وهو ما قد يتخذ بعض الوقت.
٢. الموقع الجغرافي للمدارس ومدى ابتعادها عن المركز مما يجعل إرسال النسخ الورقية أمرًا يتخذ بعض الوقت.
٣. وجود أي عطلات رسمية أو وطنية قد تعمل على تعجيل أو تأخير إرسال الطلبات إما إلكترونيًا أو رسميًا.
٤. وجود مشكلات تقنية في الإرسال أو مادية في النقل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- **النشاط رقم (٢): إلغاء الطلب المُرسل:** تم تحديد الفترات الزمنية المتفائلة لاتخاذ قرار الإلغاء بعد المراجعة بحدود ثلاثين (٣٠) يومًا، والمتشائمة بحدود ستين (٦٠) يومًا، والأكثر احتمالًا بحدود خمسة وأربعين (٤٥) يومًا؛ وذلك وفقًا للمعايير التالية:

١. تفنيد التقارير وبالأخص القوائم المالية يتطلب الكثير من الوقت والجهد المبذول.
٢. يجب توفير مجموعة كبيرة من الموارد البشرية والعناصر العاملة التي تدأب على المراجعة.
٣. بعد المراجعة لا يتم اتخاذ القرارات بشكل فوري، بل يتم إلحاقه بمجلس الإدارة لاتخاذ القرار النهائي، وهو ما يتخذ وقتًا إضافيًا.

- **النشاط رقم (٣): تخصيص الزيارات الأولية:** تم تحديد الفترات الزمنية المتفائلة لتوجيه الزيارات بحدود خمسة وأربعين (٤٥) يومًا، والمتشائمة بحدود تسعين (٩٠) يومًا، والأكثر احتمالًا بحدود ستين (٦٠) يومًا؛ وذلك وفقًا للمعايير التالية:

١. شبكات النقل والمواصلات قد يعتريها بعض التأخير وهو ما يقتطع المزيد من الوقت.
٢. إرسال الأفواج التي تعمل على المراجعة التطبيقية والتقويم الفعلي يستلزم الكثير من الموارد والوقت.
٣. الاستقرار على الفرق التي يتم توفيرها وتوجيهها للزيارات الرسمية يتخذ بعض الوقت.
٤. تغيير الفرق بشكل مستمر لرفع درجات ومستويات مصداقية وصدق ونزاهة واتساق عملية المراجعة يتخذ بعض الوقت.
٥. عقد الزيارات المفاجئة قد يتخذ وقتًا إضافيًا.
٦. بعد المراجعة التطبيقية لا يتم اتخاذ القرارات بشكل فوري، بل يتم إلحاقه بمجلس الإدارة لاتخاذ القرار النهائي، وهو ما يتخذ وقتًا إضافيًا.

- **النشاط رقم (٤): إلغاء الطلب لعدم التطابق:** تم تحديد الفترات الزمنية المتفائلة لاتخاذ قرار الإلغاء بعد المراجعة التطبيقية بحدود ثلاثين (٣٠) يومًا، والمتشائمة بحدود ستين (٦٠) يومًا، والأكثر احتمالًا بحدود خمسة وأربعين (٤٥) يومًا؛ وذلك وفقًا للمعايير التالية:

١. تفنيد التقارير وبالأخص القوائم المالية يتطلب الكثير من الوقت والجهد المبذول.
٢. يجب توفير مجموعة كبيرة من الموارد البشرية والعناصر العاملة التي تدأب على المراجعة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. بعد المراجعة لا يتم اتخاذ القرارات بشكل فوري، بل يتم إلحاقه بمجلس الإدارة لاتخاذ القرار النهائي، وهو ما يتخذ وقتًا إضافيًا.

- **النشاط رقم (٥): فترة التأهيل:** تم تحديد الفترات الزمنية المتفائلة لمنح المدارس فرصة لإثبات قدرتها على تفعيل البرامج والمهام لها خلال فترات ممتدة والحفاظ على جودتها أثناء تلك الفترات بحدود عامان، والمتشائمة بحدود ستين خمسة (٥) أعوام، والأكثر احتمالًا بحدود ثلاثة (٣) أعوام؛ وذلك وفقًا للمعايير التالية:

١. التفاوت التمويلي بين المدارس العامة والأهلية، فالمدارس الأهلية التي تتلقى تمويلًا من مصادر متنوعة ووافرة تعد قادرة على إثبات قدرتها على استدامة جودة خدماتها والتزامها بالمعايير لفترة أطول من المدارس العامة التي قد لا تمتلك ذات النسبة من التمويل.

٢. احتمالية تقديم المدرسة للطلاب بعد إخفاقها في الحصول على الاعتماد في فترات سابقة، مما يجعل ضرورة إطالة أمد الفترة التأهيلية أمرًا واجبًا لعدم تشجيع المدرسة على التراخي والرجوع لسابق عهدها من عدم الالتزام بالمعايير.

٣. انتشار بعض السياقات والحالات الطارئة كالجائحات والتي تجعل من الضروري دعم المدرسة لتحصل على الاعتماد المدرسي، نظرًا لخروج تلك السياقات عن مجال سيطرتها، وهو ما قد يتخذ بعض الوقت.

- **النشاط رقم (٦): التقويم الختامي:** تم تحديد الفترات الزمنية المتفائلة لمراجعة ما سبق من أنشطة وتكوين التقرير الختامي بالرفض أو القبول ومنح الاعتماد عشرة (١٠) أيام، والمتشائمة بحدود ستين ثلاثين (٣٠) يومًا، والأكثر احتمالًا بحدود خمسة عشر (١٥) يومًا؛ وذلك وفقًا للمعايير التالية:

١. سهولة التقارير التي يتم مراجعتها من تعقيدها وهو ما قد يعمل على تيسير فترة المراجعة أو تأخيرها.

٢. سرعة استجابة القرار النهائي لاعتماد المدرسة من خلال مجلس الإدارة.

- **رابعًا: أبرز تحديات المشروع:** قد تعوق مسيرة تنفيذ المشروع بعض التحديات التي يمكن تناولها من منطلق تقديري وفقًا لتناولها كما يلي:

١. إبداء بعض المقاومة من قِبَل عدد من المسئولين والمراجعين والمختصين بعملية الاعتماد في الوزارة والمركز لتنفيذ المشروع.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. تنفيذ المشروع على نحو روتيني وعدم الأخذ بالاعتبار ضرورة التدقيق وبذل الجهود المضنية الحقيقية لاعتماد المدارس بالنظام الجديد وفقًا لمرتكزات رؤية ٢٠٣٠، وعدم تناوله كمجرد مشروع حكومي آخر.
٣. عدم وجود كفاءات إشرافية وتربوية وإدارية تساعد على مراجعة طلبات الاعتماد على المنحى النظري والتطبيقي.
٤. عدم كفاية التمويلات الحكومية التي تساعد على استدامة المشروع لمدة تصل إلى عشرين عامًا أو أكثر والاضطرار لإيقافه قبل أن تؤتى ثماره من خلال تطوير المجتمع السعودي بناء على سواعد أبنائه الطلاب ممن يتم تنميتهم اجتماعيًا وثقافيًا واقتصادياً.
٥. شعور بعض المدارس بأن النظام الجديد للاعتماد يتسم ببعض التعقيد والصرامة مما يُثني بعضهم عن التفكير في الحصول على الاعتماد والتحول لمراكز تعليمية غير معتمدة موجهة للكسب التجاري فقط.

– **خامسًا: رسم مخطط بيرت:** قبل رسم مخطط بيرت، ينبغي أولًا حساب الوقت المحدد لكل نشاط يمكن حسابه بالمعادلة التالية: الوقت المحدد = **(الوقت المتفائل** + ٤ × **الوقت الأكثر توقعًا** + **الوقت المتشائم)** ÷ ٦؛ وبناء على ذلك، يمكن حساب الوقت المحدد لكل نشاط فيما يلي:

١. **الوقت المحدد للنشاط رقم (١):** ١٦.٦ يومًا، أي ١٧ يومًا بالتقريب.
٢. **الوقت المحدد للنشاط رقم (٢):** ٤٥ يومًا.
٣. **الوقت المحدد للنشاط رقم (٣):** ٦٢.٥ يومًا، أي ٦٣ يومًا بالتقريب.
٤. **الوقت المحدد للنشاط رقم (٤):** ٤٥ يومًا.
٥. **الوقت المحدد للنشاط رقم (٥):** ١١٥٣.٤ يومًا، أي ١١٥٣ يومًا بالتقريب.
٦. **الوقت المحدد للنشاط رقم (٦):** ١٦.٦ يومًا، أي ١٧ يومًا بالتقريب.

خاتمة:

عقب ما تم تقديمه من دواعي وفلسفة وتفنيد لتفصيل المشروع المقترح لتطوير الاعتماد المركزي باستخدام أسلوب بيرت، يمكن القول بأن المشروع يقوم على تنظيم عملية تنفيذ الأنشطة والإستراتيجيات التي تساعد على إمكانية تقويمه من خلال تقويم تلك الأنشطة وتَتَبُّعها بشكل منهجي ويسير، وتحديد مدى فعالية المشروع بأكمله، علمًا بأن تلك الأنشطة تقترن في جوهرها ضرورة قيام المدرسة بالتزامها بمعايير تقديم المناهج التعليمية وفقًا لمرتكزات رؤية ٢٠٣٠ باعتبارها تعمل على توفير وحدات ومواد دراسية تستهدف رفع كفاءة الطلاب الاجتماعية وقدرتهم على التَّثَقُّف بشكل مستقل مع تعليمهم وتدريبهم عمليًا لكيفية تكوين المشروعات الاقتصادية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لإكسابهم الوعي المالي والاقتصادي منذ سن مبكرة.

ملخص نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

يقدم ملخصاً لما تم عرضة في الفصول السابقة، والنتائج التي تم التوصل إليها، يلي ذلك عدد من التوصيات والمقترحات على نتائج البحث.

ملخص نتائج البحث:

- الوقت الكلي المقدر للخطوات الإجرائية لاعتماد وتنفيذ وتخطيط مراحل الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية هو سبعة شهور ونصف الشهر.
- احتمالية اعتماد وتنفيذ وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية في مدينة زمنية أقل ضعيف جدا قدرة 6%.
- احتمالية اعتماد وتنفيذ وتخطيط الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية في مدينة زمنية أكثر من المدة الزمنية المقدرة احتمال عالي قدرة 51 %.

توصيات ومقترحات:

يوصي الباحث بعد توفيره للمشروع الذي قام بتصوره واقتراحه مسبقًا بإمكانية تنفيذ الإستراتيجيات التالية لتطوير نظام الاعتماد المدرسي بشكل عام وتنفيذ المشروع المقترح حاليًا على نحو خاص:

- استمرارية تطوير معايير الاعتماد المدرسي بناء على آخر التطورات التي يتم التوصل لها في السياقات التقنية والتربوية والصناعية.
- ضرورة العمل دومًا على التأكد من التزام المدارس بتوفير خريجين قادرين على الالتحاق بمرحلة التعليم العالي لإثراء الكفاءة المهنية بالمستقبل للمملكة.
- استخدام التطبيقات التكنولوجية والأجهزة المرتبطة بها لتيسير عملية تنفيذ أنشطة مشاريع الاعتماد المدرسي وزيادة نسبة دقة نتائجها.
- إمكانية التعاون مع دول أخرى على المستوى الخليجي والإقليمي والعالمي لمناقشة أفضل المعايير التي يمكن الاستفادة منها وإضافتها بأنظمة الاعتماد المدرسي.
- تطوير أسلوب بيرت لتكوين نظام أكثر شمولًا للاعتماد المدرسي والتعليمي لمؤسسات ومعاهد ومراكز التعليم العام والعالي والتقني والمستمر.

كما يمكن للباحث عرض بعض المقترحات البحثية التي يمكن الالتزام بتحقيقها في المستقبل فيما يلي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١. تكوين دراسات إضافية حول كيفية تطوير أنظمة الاعتماد المدرسي في دول أخرى بمجلس التعاون الخليجي.
٢. إعداد مقابلات شخصية مع العاملين المركز الوطني للتقويم والتميز المدرسي "تميز" للحصول على رؤية شاملة ودقيقة لمواطن القوة والضعف وأوجه القصور التي تتسم بها أنظمة الاعتماد المدرسي.
٣. تصميم المزيد من التصورات المقترحة والمشاريع التي يعمل المركز على الاستفادة منها بالتعاون مع مؤسسات بحثية وجامعات مرموقة بالمملكة العربية السعودية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية:

أبو عراد، صالح بن علي؛ الغفيري، أحمد بن علي. (٢٠١٧). *نظام التعليم في المملكة العربية السعودية*. مكتبة المتنبي للنشر والتوزيع.

آل رفعة، مسفر بن جبران بن مغيض. (٢٠١٥). تصور مقترح لمعايير ضمان الجودة والاعتماد المؤسسي بالمدارس السعودية في ضوء التوجهات العالمية. *مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية*، (٢)، ١١٩- ١٥٦.

باعثمان، شروق طلال؛ السديري، نوف بنت عبدالله. (٢٠١٨). تصور مقترح لإعداد معلم التعليم العام في التعليم الشامل وفق "رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠". *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٦ (٢٤)، ١٣٥- ١٦٥.

الجعيدي، سعيد عبدالله عمر. (٢٠٢١). درجة تحقق متطلبات معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الثانوية بمدينة المكلا في ضوء معايير مكتب التربية العربي لدول الخليج. *مجلة جامعة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٤٩)، ١٥٦- ٢١٨.

حمدان، خولة حسين؛ مهلهل، السيد عباس هاشم. (٢٠١٤). استخدام تقنية المراجعة وتقويم البرامج (pert) في تحسين أسلوب الكلفة على أساس النشاط (ABC): بحث تطبيقي في الشركات العامة للصناعات النسيجية/ واسط. *مجلة دراسات محاسبية ومالية*، ٩ (٢٦)، ١٣٩- ١٨٠.

درويش، محمود أحمد. (٢٠١٨). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

دودين، أحمد يوسف. (٢٠١٧). *إدارة المشاريع المعاصرة: نظري وكمي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الدوسري، راشد بن ظافر بن راشد. (٢٠١٦). واقع التربية البيئية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ٢ (١٦٧)، ٣٩١- ٤٢٠.

الذبياني، محمد عودة. (٢٠١٥). ترييف التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات الدولية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، ٣٥ (١)، ٥٥- ٧٥.

الربيعان، محمد بن سليمان عبدالرحمن. (٢٠١٩). معايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي: دراسة تأصيلية. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ٢ (١٨٣)، ٦٨٤- ٧٤٥.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الزهراني، أحمد عبدالله أحمد السعدى؛ عطية، محمد عبدالكريم علي. (٢٠١٩). معوقات تطبيق الدليلين الإجرائي والتنظيمي بمدارس التعليم العام وسبل مواجهتها من وجهة نظر قادة مدارس محافظة المخواة. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، (٢٦)، ٤٢- ٩٨.

ساعد، صباح؛ مزوزي، نورة. (٢٠١٨). الفروق بين التعليم العام والتعليم الخاص من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ببلدية شتمة ولاية بسكرة. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة محمد بوضياف بالمسيلة*، *٧*(١٤)، ٢٥٩- ٢٨٩.

شاهين، نجلاء أحمد محمد. (٢٠٢٢). التخطيط لمشروع مركز لتدويل التعليم بجامعة بنها باستخدام أسلوبي دلفي وبيرت "P.E.R.T". *المجلة الدولية للبحوث والدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (١)، ٧١- ٧٨.

الشربيني، غادة حمزة محمد. (فبراير، ٢٠١٣). معوقات تحقيق الاعتماد المدرسي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *اللقاء السنوي السادس عشر: الاعتماد المدرسي*، المنعقد في الفترة من (٤- ٦ فبراير)، المملكة العربية السعودية.

الشهري، زانه بنت جابر بن زهير. (٢٠١٨). *إمكانية تحقيق الاعتماد المدرسي في المدارس المتوسطة الحكومية للبنات بمدينة الرياض*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الصبحي، محمد بن رده بريك. (٢٠١٨). دور المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية. *المجلة التربوية*، (٥٦)، ٥٧٤-٦٤١.

الصبحي، ملاك عبدالرحمن؛ باداود، عمر محمد عمر. (٢٠٢٢). درجة ملاءمة تطبيق معايير التقويم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة من وجهة نظر القائدات والمعلمات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦ (٤)، ١- ٢٩.

الصيرفي، محمد. (٢٠١٤). *مراقبة الجودة*. دار الفجر للنشر والتوزيع.

عبد المنعم، هناء حسين محمد. (٢٠٢١). نموذج مقترح للتخطيط لوحدات دعم المشروع القومي لمحو الأمية بالجامعات المصرية باستخدام أسلوب بيرت PERT. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، *١٨* (١١٠)، ٥٦٥- ٦١٨.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

العتيبي، ناهية عوض الكسر. (٢٠٢٢). التخطيط لإنشاء مدرسة افتراضية بأسلوب بيرت لتعليم الكبار. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، ٢ (٤)، ٢٣٣- ٢٥٩.

عسيرى، خالد بن أحمد بن محمد. (٢٠١٦). تدعيم معايير الاعتماد المدرسي في ضوء التطبيقات المعاصرة للإدارة الإلكترونية بمؤسسات التعليم العام السعودية: تصور مقترح. *مجلة الثقافة والتنمية*، (١٠٣)، ٦٢- ١٠٥.

عطوان، أسعد حسين؛ مطر، يوسف خليل. (٢٠١٨). مناهج البحث العلمي. دار الكتب العلمية.

العلاق، بشير. (٢٠١٤). *تنظيم وإدارة العلاقات العامة*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

علي، بدرية محمد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي في ضوء معايير الاعتماد المدرسي لتنمية مهارات تدريس التربية الفنية لدى معلمات المرحلة الثانوية في منطقة الباحة / المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية المركز القومي للبحوث غزة*، ٣ (٢١)، ٢٠- ٤٣.

عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. (٢٠١٤). *إجراءات ضمان الاعتماد الجودة والاعتماد الأكاديمي للمؤسسة التعليمية*. عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

العمري، صبيا عبدالله. (٢٠١٧). الاعتماد المدرسي: دراسة نظرية وتطبيقية. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٤ (١)، ٢٧٨- ٢٨١.

الغامدي، حمدان بن أحمد؛ عبدالجواد، نور الدين محمد. (٢٠١٩). *تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية*. ط٥، مكتبة الرشد ناشرون.

غنيم، أحمد محمد؛ صيام، محمد عزت محفوظ السيد. (٢٠١٧). إعادة تقييم ومراجعة المشروعات الإنشائية في ظل عدم التأكد باستخدام نموذج بيرت: دراسة تطبيقية في الشركة المساهمة المصرية للمقاولات "العبد". *مجلة الدراسات والبحوث التجارية جامعة بنها*، (٣)، ٣٨٧- ٤١٠.

المالكي، عثمان شداد. (٢٠١٩). واقع تطبيق الاعتماد المدرسي لدى مدارس التعليم العام بمحافظة جدة من وجهة نظر قادة - قائدات المدارس. *مجلة الثقافة والتنمية*، (١٣٨)، ١٧٤- ٢١٨.

مجلس الوزراء السعودي. (٢٠١٦). *رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية*. الرياض: مجلس الوزراء السعودي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

محمد، فارعة حسن؛ السلمي، فيصل جبر؛ السبحي، عبد الحي بن أحمد؛ نوفل، خالد محمود حسين؛ الطاهر، مها محمد كمال. (٢٠١٥). اتجاهات طلاب التعليم العام بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام الواقع الافتراضي في التعليم. *تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث*، (٢٥)، ٢٤٣- ٢٧١.

المطيري، عواطف بنت بطاح. (٢٠٢٢). تحسين عملية اعتماد الخطط البحثية لطلاب الدراسات العليا بجامعة القصيم باستخدام أسلوب بيرت والمسار الحرج. *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية*، (١٩)، ١٢٧- ١٧٠.

المطيري، فواز بن هديبان بن نامي العزيزي. (٢٠١٦). *إمكانية تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام في ضوء معايير سيتا (cita) العالمية*. (رسالة ماجيستير غير منشورة)، جامعة طيبه.

مغاوري، هالة أمين. (٢٠١٥). خطة مقترحة لتحقيق الإصلاح المدرسي في التعليم المصري على ضوء فرق العمل باستخدام أسلوب بيرت. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، ٣ (٣٩)، ٣٩٧- ٤٧٤.

المغربي، محمد الفاتح محمود بشير. (٢٠١٦). *الأساليب الكمية في إدارة الأعمال*. دار الجنان للنشر والتوزيع.

المغربي، محمد الفاتح محمود بشير. (٢٠١٨). *بحوث العمليات في المحاسبة*. الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.

الموقع الرسمي لهيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٣). *خطوات الاعتماد المؤسسي*. تم الدخول على الموقع بتاريخ ٢٠٢٣/٠١/١٩، المتاح على الرابط التالي: https://www.etec.gov.sa/ar/productsandservices/NCAAA/Accreditation/Pages/StepsofAccreditation.aspx

الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم الإماراتية. (٢٠٢٢). *جودة التعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة*. تم الدخول على الموقع بتاريخ ٢٠٢٣/٠١/٢١، المتاح على الرابط التالي: https://www.moe.gov.ae/Ar/AboutTheMinistry/Pages/QUALITYEDUCATION.aspx

الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر. (٢٠٢٣). *قطاع الشؤون التعليمية*. تم الدخول على الموقع بتاريخ ٢٠٢٣/٠١/٢١، المتاح على الرابط التالي: https://www.edu.gov.qa/ar/Pages/pubschoolsdefault.aspx

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الموقع الرسمي لوكالة الأنباء السعودية. (٢٠٢١). *هيئة تقويم التعليم والتدريب تستعرض مبادرة المملكة في الاعتماد المدرسي*. تم الدخول على الموقع بتاريخ ٢٠٢٣/١/٢٧، على الرابط التالي:
https://www.spa.gov.sa/2230829

النجار، عبد الوهاب بن محمد. (فبراير، ٢٠١٣). الاعتماد المدرسي في التعليم العام: فلسفته، وأهدافه، وأهميته، وأنواعه، ومعاييره. *اللقاء السنوي السادس عشر: الاعتماد المدرسي*، المنعقد في الفترة من (٤- ٦ فبراير)، السعودية.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٣). *الهيئة تعلن إطلاق مشروع الاعتماد المدرسي الوطني للمدارس الأهلية والعالمية*. تم الدخول بتاريخ: ٢٠٢٣/١/١٨، المتاح على الرابط التالي:
https://etec.gov.sa/ar/Media/News/Pages/Schoolaccreditation.aspx.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٣). مركز *تميز*. تم الدخول بتاريخ: ٢٠٢٣/١/١٨، المتاح على الرابط التالي:
https://etec.gov.sa/ar/About/Centers/Pages/SchoolExcellence.aspx.

الورثان، عدنان أحمد. (٢٠٢١). درجة وعي المعلمين بثقافة الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام بمحافظة شقراء. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، (١١٦)، ٣٤٩- ٣٨١.

وزارة التربية والتعليم الإماراتية. (٢٠٢٢). *إطار معايير الرقابة والتقييم المدرسية في دولة الإمارات العربية المتحدة*. الإمارات العربية المتحدة.

وزارة التعليم السعودية. (٢٠١٨). *دليل الاعتماد المدرسي*. المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم. (٢٠٢٣). *التعليم العام*. تم الدخول بتاريخ: ٢٠٢٣/١/٣٠، المتاح على الرابط التالي:
https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/default.aspx .

يانج، تريفور ل. (٢٠١٤). *الإدارة الناجحة للمشروعات – صنع النجاح*. (ترجمة: هبة عجينة)، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Abedian, S., Javadnoori, M., Montazeri, S., Khosravi, S., Ebadi, A., &Nikbakht, R. (2022).Development of accreditation standards

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

for midwifery clinical education in Iran. *BMC Medical Education, 22*(1), 1- 13.

Afriliandhi, C., & Hasanah, E. (2023). Indonesian teacher's perspective about school accreditation. *Pegem Journal of Education and Instruction, 13*(1), 109-116.

Agyei, W. (2015).Project planning and scheduling using PERT and CPM techniques with linear programming: case study.*International journal of scientific & technology research, 4*(8), 222-227.

Akkari, A., & Radhouane, M. (2022). *Intercultural Approaches to Education: From Theory to Practice*. 1st Ed., Springer.

Akpan, N. P., &Agadaga, G. O. (2020).Modelling Building Renovation Using PERT. *Asian Res. J. Math*, *16*, 25-38.

Al-Omari, M. S., Al-Hindi, E. K., Al-Thebaiti, D., & Othman, M. B. (2020).The requirements for implementing school accreditation in development schools for girls in Tabuk in the light of international and Arab experiences. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, *6*(4), 15-44.

Ba'Its, H. A., Puspita, I. A., & Bay, A. F. (2020). Combination of program evaluation and review technique (PERT) and critical path method (CPM) for project schedule development. *International Journal of Integrated Engineering, 12*(3), 68-75.

Brauckmann-Sajkiewicz, S., & Pashiardis, P. (2020). Entrepreneurial leadership in schools: linking creativity with accountability. *International Journal of Leadership in Education, 25*, 1-15.

Cura, F., & Ahmed Alani, T. (2018).Accreditation effect on quality of education at business schools. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, *4*(5), 71-82.

Davidson, S. H. (2018). *Assessment in progress: a study of institutional responses to the learning assessment requirements of the New England Association of Schools and Colleges (NEASC)*. Unpublished PhD, Boston University.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Duncan, A. G. (2014). *General education in the 21 st century: Aspirational goals and institutional practice*. Unpublished PhD, University of Oregon.

Etor, C. R., Mbon, U. F., &Ekanem, E. E. (2013).Primary Education as a Foundation for Qualitative Higher Education in Nigeria. *Journal of Education and Learning, 2*(2), 155-164.

Evans, D., Borriello, G. A., & Field, A. P. (2018).A review of the academic and psychological impact of the transition to secondary education. *Frontiers in psychology, 9*, 1- 18.

Gallagher, K. (2019). *Education in the United Arab Emirates*. 1st Ed., Springer.

Government Offices of Sweden. (2023). *Diplomatic Guide.* Accessed on: 30/1/2023, Retrieved from: https://www.government.se/government-of-sweden/ministry-for-foreign-affairs/diplomatic-portal/diplomatic-guide/.

Hudson, S. M., &Laken, M. A. (2015).Use of a PERT Chart to Improve Efficiency of the Dissertation.*Nursing Education Perspectives, 36*(4), 257-258.

Ibrahim, H. A. H. (2014). Quality assurance and accreditation in education. *Open Journal of Education, 2*(2), 106-110.

International Baccalaureate Organization. (2020). *2020 IB Programme Standards and Practices A fundamental shift to continuous holistic programme development and planning*. Switzerland: Author.

International Baccalaureate Organization.(2018). *Programme standards and practices*. Switzerland: Author.

Kehindeet, O. M. (2017). Application of Project Evaluation and Review Technique (PERT) in road construction projects in Nigeria. *European Project Management Journal, 7*(2), 1- 12.

Kholil, M., Alfa, B. N., &Hariadi, M. (2018, April). Scheduling of house development projects with CPM and PERT method for time efficiency (Case study: House type 36). *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science, 140*(1), 1-9.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Lagrosen, S. O. (2017). Quality through accreditation. *International Journal of Quality and Service Sciences*, *9*(3/4), 469-483.

Leonard, H. (2018). *Monitoring And Evaluation Success Of Wash Project Under Global Humanitarian And Development Foundation*. Unpublished Master's Thesis, Mount Kenya University.

Li, H. (2016, January 30-31). Engineering Project Review Method Based on Matter-Element and Hierarchy Model. *2016 International Forum on Management, Education and Information Technology Application*, Guangzhou, China, 935-938.

Ma, Y., Xiao, J., & Zhang, Q. (2022). Modeling and Simulation of mechanical equipment virtual maintenance training collaborative operation. *Journal of Physics: Conference Series*, *2206*,(1), 1-8.

Mairing, J. (2017). Students'abilities To Solve Mathematical Problems According To Accreditation Levels. *International Journal of Education, 10*(1), 1-11.

Mendez, S. L., Yoo, M. S., & Rury, J. L. (2017). A brief history of public education in the United States. In *The Wiley handbook of school choice*, (pp. 13-27). Wiley & Sons. Ltd.

Motova, G., & Navodnov, V. (2020). Twenty years of accreditation in Russian higher education: lessons learnt. *Higher Education Evaluation and Development, 14*(1), 33-51.

Muthomi, N. M. (2015). *Influence of project management practices on implementation of donor funded education projects in Kajiado County, Kenya*. Unpublished Master's Thesis, University of Nairobi.

Nababan, T. S. (2014, February 24-25). The importance of understanding the general education in strengthening the higher education system. *International Seminar on Global Education II Indonesia & Malaysia*, Malaysia, Bangi, Kuala Lumpur, 1- 14.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Nasir, M. (2021). Curriculum development and accreditation standards in the traditional islamic schools in Indonesia. *Journal of Curriculum Studies Research, 3*(2), 37-56.

New England Association of Schools and Colleges. (2023). *Accreditation Process – Independent Schools*. Accessed on: 30/1/2023, Retrieved from: https://www.neasc.org/process-independent.

New England Association of Schools and Colleges. (2023). *Become Accredited*. Accessed on: 30/1/2023, Retrieved from: https://www.neasc.org/become-accredited#application.

Nguyen, H. C., Evers, C., & Marshall, S. (2017). Accreditation of Viet Nam's higher education: Achievements and challenges after a dozen years of development. *Quality Assurance in Education*, *25*(4), 475-488.

Pebrianto, E. P., Yunitasari, E. W., &Susanti, D. A. (2022, August 31).Scheduling Time and Project Costs Using the Critical Path Method (CPM) And the Evolution and Review Technique (PERT) Program on The Dust Collector Machine at Pt. The Glorious Element of Suryamasinka (Elgisa).*ICSET: International Conference on Sustainable Engineering and Technology*, Yogyakarta, Indonesia, 133-142.

Rahman, T., Wasliman, I., Muttaqien, K., &Sauri, R. S. (2021).Accreditation Policies Implementation to Improve Performance Quality in Madrasah. *International Journal of Educational Review, 3*(2), 124-144.

Sakai, D. H., Kasuya, R. T., Fong, S. F., Kaneshiro, R. A., Kramer, K., Omori, J., & Hedges, J. (2015). Medical School Hotline: Liaison Committee on Medical Education Accreditation: Part I: The Accreditation Process. *Hawai'i Journal of Medicine & Public Health, 74*(9), 311- 314.

Shah, A. (2021). PERT Vs. CPM: A cross review analysis. *International Journal of Social Impact, 6*(2), 33-43.

Suradika, A., &Mulyanto, T. Y. (2022). Correlation Between Parent's Educational Background With Student English Achievement:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

In The First-Year Students Of SmaMuhammadiyahSawangan. *The Social Perspective Journal*, *1*(3), 168-176.

Thomas, L., Billsberry, J., Ambrosini, V., & Barton, H. (2014). Convergence and Divergence Dynamics in B ritish and F rench Business Schools: How Will the Pressure for Accreditation Influence these Dynamics? *British Journal of Management*, *25*(2), 305-319.

Urofsky, R. I. (2013). The council for accreditation of counseling and related educational programs: Promoting quality in counselor education. Journal of Counseling & Development, 91(1), 6-14.

Van Pham, T., & Nguyen, L. D. (2022). Accreditation Of Education Quality In Lower Secondary Schools In Ho Chi Minh City In The Context Of An Educational Innovation: Orientation And Management Measures. *Journal of Positive School Psychology*, *6*(3), 1854-1870.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديريَّة التَّربية والتَّعليم الخليل

The Role of the Inquiry-Based Teaching Strategy in Developing Creative Thinking Among Secondary school from the Perspective of Teachers in the Hebron Directorate of Education

إعداد

عبير عيسى عبدالله الشملة

Abeer Issa Abdullah Al-Shamla

طالبة دكتوراه في المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس

أ.د/ إبراهيم محمد عرمان

Prof. Ibrahim Arman

كلية العلوم التربوية، جامعة القدس

Doi: 10.21608/jasep.2025.416546

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

الشملة، عبير عيسى عبدالله و عرمان، إبراهيم محمد (٢٠٢٥). دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديريَّة التَّربية والتَّعليم الخليل. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٤٨٣ – ٥٠٨.

http://jasep.journals.ekb.eg

دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديريَّة التَّربية والتَّعليم الخليل

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة التَّعرف إلى دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمينفي مديريَّة التَّربية والتَّعليم في الخليل، في ضوء متغيرات (الجنس، والمؤهل العلميّ، والخبرة العمليَّة)، ولتحقيق هدف الدراسة طُبِّقت على عينة عشوائية طبقيَّة مكوَّنة من (١٦٤) معلِّماً ومعلِّمة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العليا الذين يدرِّسون المباحث التعليمية كافة في مديرية التربية والتعليم الخليل بما نسبته (٥٤%)، من مجتمع الدراسة الأصلي في الفصل الأوَّل من العام الأكاديمي ٢٠٢٤/ ٢٠٢٥ م. أعدَّت الباحثة أداة الدراسة والمتمثِّلة في استبانة لقياس دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائيّ في تنمية التَّفكير الإبداعيّ، وتم التَّحقق من صدقها واحتساب معامل ثبات كرونباخ ألفا لها حيث بلغ (0.87)، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي للدراسة لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات، وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمثَّلت بأن دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعي جاءت بدرجة كبيرة، كما بيَّنت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للمتغيرات المستقلة (الجنس، والمؤهل العلميّ، والخبرة العمليَّة)، وبناء على نتائج الدراسة أوصى الباحثان التَّنويع في أدوات الدراسة للحصول على نتائج أكثر دقة وموضوعيَّة، وتحديد دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائيّ في تنمية التَّفكير الإبداعيّ في ضوء المناهج الدراسيَّة الحديثة، وعقد الدورات التَّدريبيَّة للمعلمين، وذلك لتدريبهم على استخدام كل ما هو جديد في مجال التَّفكير الإبداعيّ.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التَّدريس الاستقصائي؛ التَّفكير؛ التَّفكير الإبداعيّ؛ معلمي المرحلة الأساسية العليا؛ الخليل.

Abstract

This reserach aimed to explore the role of the inquiry-based teaching strategy in developing creative thinking among secondary basic school from the perspective of teachers in the Hebron Directorate of Education. The study examined the impact of variables such as gender, academic qualification, and professional experience. A stratified random sample of (164)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

teachers (male and female) who teach various subjects in the Hebron Directorate of Education was selected, representing (54 %)of the original study population during the first semester of the (2024/2025) academic year.The researcher designed a study tool in the form of a questionnaire to measure the role of the inquiry-based teaching strategy in fostering creative thinking. The questionnaire's validity was confirmed, and its reliability was measured using Cronbach's Alpha, yielding a score of (0.87). The descriptive approach was adopted as it suits the nature of such studies, and data was analyzed statistically using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The research revealed several findings, most notably that the role of the inquiry-based teaching strategy in enhancing creative thinking was rated highly. Furthermore, no statistically significant differences were found due to the independent variables (gender, academic qualification, and professional experience). Based on these results, the researchers recommended diversifying study tools to achieve more accurate and objective findings and determining the role of the inquiry-based teaching strategy in developing creative thinking in light of modern curricula. Additionally, they suggested organizing training sessions for teachers to familiarize them with the latest methods for fostering creative thinking.

Keywords: Inquiry-Based Teaching Strategy; Thinking; Creative Thinking; Secondary school Teachers; Hebron.

المقدمة

المُدقِّق في المخرجات التعليميَّة التعلميَّة في شتى دول العالم العربي، يجد أن نسبة كبيرة منهم ليست في المستوى المأمول في ناحية امتلاكها لمهارات التفكير العليا، فهناك ضعف عام نتج عن عدة عوامل ثقافية واقتصادية وسياسية، بالرغم من الجهود المبذولة من قبل المؤسسات التربوية، إلا أنها لم تحقق النتائج المرجوة، لذا

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كان لزاماً أن يكون هناك علاجاً لمختلف العوامل المؤثرة، لرأب الصدع، ومنها نوعية التدريس المقدمة للمتعلمين، وجعل التدريس فعالاً قادراً على إحداث التغيير المطلوب، القائم على الاستقصاء والبحث وتوظيف تكنولوجيا التعليم وحل المشكلات (قورة، وأبو لبن، ٢٠١٩).

ومن أجل اللحاق بركب الدول المتقدمة، تحتم على المؤسسات التربوية العمل على تعليم وتنمية التفكير وتطويره لدى المتعلمين، وأن تتعهده بالعناية والرعاية؛ لتطوير القدرات الإبداعية لديهم، بتنمية الوعي، وتوسيع تصوراتهم ومداركهم والخيال لديهم، وإكسابهم مهارات التحليل المنطقي للمعرفة، وصنع القرارات المتعلقة بها، وحل مشكلاتها التي تواجهه يومياً، بطرق ألمعية إبداعية، والارتقاء إلى مستوى التدريس الفعال الناجح على الصعيدين النَّظري والتَّطبيقي (جلبان، 2014).

أصبح تعليم التفكير في الآونة الأخيرة شعاراً تنادي به كل الأنظمة التربوية في العالم، ولنعد نشء قادر على التفكير العقلي؛ فينعكس إيجاباً بالنجاح في أعمالهم وحياتهم العملية، فالمدارس بحاجة إلى يكون المعلم مفكراً أولاً، وأن تتضمن جميع المواقف التعليمية التعلمية استخداما لمهارات التفكير الإبداعي، فلا بد أن نعي أن تدريب المتعلمين على التفكير العقلاني والعلمي المنظم، هو الطريق الوحيد لوجود أجيال من المبدعين، الذين يتركون بصمتهم في الحياة الإنسانية، والذين لديهم القدرة على قيادة الأمة إلى التقدم والريادة والحضارة (النشار، ٢٠٢٤).

مشكلة الدراسة

تعتبر استراتيجية الاستقصاء من الاستراتيجيات القائمة على جهد المتعلم، والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين المنهج العلمي في التفكير القائم على البحث والاستدلال، مثل التفكير الإبداعي الذي يسعى إليه كل محب للتألق والتقدم والنجاح في مضمار العملية التعليمية التعلمية، وبناء عليه فإن عدم توظيفها بشكل جيد لديهم، قد يؤثر سلباً على مستوى التعليم وأهدافه التربوية.

وانطلاقاً مع الاتجاهات الحديثة في تطوير العملية التعليمية التعلمية؛ لتحقيق نجاح تربوي يضاهي دول العالم المتقدمة، ويكون ذلك بإيجاد المعلم والمتعلم المتميزين الفعَّالين، تمكنهما من الأداء الجيد لمردود أفضل لعملية التعليم. ارتأت الباحثة إجراء هذه الدراسة للتعرف إلى دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديريَّة التَّربية والتَّعليم الخليل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أسئلة الدّراسة

اشتملت الدراسة على الأسئلة الآتية:

السؤال الأوّل: ما دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديريَّة التَّربية والتَّعليم الخليل؟

السؤال الثّاني: هل يختلف دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديريَّة التَّربية والتَّعليم الخليل باختلاف (الجنس، والمؤهل العلميّ، والخبرة العمليَّة)؟

فرضيات الدراسة:

قامت الباحثة بتحويل سؤال الدراسة الثاني إلى فرضيات صفرية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) على النحو الآتي:

الفرضية الصفرية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير الجنس".

الفرضية الصفرية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استراتيجيَّة التَّدريسالاستقصائيفي تنمية التَّفكير الإبداعيّي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير المؤهِّل العلميّ".

الفرضية الصفرية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير الخبرة العمليَّة".

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التَّعرف إلى دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل.

٢- التَّعرف إلى دور متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية) في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية.

الناحية النظرية: يؤمل أن ترفد الأدب التربوي بمعرفة حول دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل؛ لمواكبة كل جديد في العملية التربوية التعليمية، وقد تسهم في فتح المجال أمام الباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات والبحوث لهذه الدراسة في مراحل التعليم المختلفة.

الناحية التطبيقية: توجيه أنظار المعلمين إلى استراتيجيات وأساليب تدريسية ملائمة وتناسب مهارات القرن الحادي والعشرين، وضرورة التَّحول من التدريس بطريقة التلقين وحفظ المعلومات، إلى التدريس بهدف إثارة التفكير والفهم العلمي الدقيق، كما ومن المتوقع أن تفيد نتائج الدراسة القائمين على برامج إعداد وتأهيل المعلمين لتطويرها؛ لتمكينهم من امتلاك مهارات التفكير الإبداعي التي تتوافق والتوجهات التربوية الجديدة، وأن تفيد نتائج الدراسة القائمين على المناهج ومطورو الكتب المدرسية بحيث يشمل مستويات الأهداف التعليمية التي تستثير مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي.

حدود الدراسة

اشتملت الدّراسة على الحدود الآتية:

الحدود البشريّة: معلمي المباحث التعليمية كافة للمرحلة الأساسية العليا في مديرية التربية والتعليم الخليل.

الحدود المكانيّة: المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم الخليل.

الحدود الزّمانيّة: الفصل الدّراسي الأول للعام (2024-2025 م).

الحدود المفاهيميّة: تتحدد نتائج الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات الإجرائيّة الواردة فيها.

مصطلحات الدّراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- **استراتيجية التدريس الاستقصائي:** عرَّفها سوخمان (Suchman) كما ورد في خطايبة (٢٠١١) بأنَّها "الطريقة التي يتعلم بها الناس عندما يُتركون لوحدهم".
- **التفكير:** "هو عملية ذهنية نشطة، وهو نوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات أثناء القيام بعمل، أو مشاهدة موقف معين، أو الاستماع لرأي، وقد يكون بسيطاً كما هو الحال في أحلام اليقظة، وقد يكون أمراً بالغ التعقيد كما هو الحال عند حل المشكلات أو اتخاذ القرار" (مصطفى، ٢٠١١، ص١٥).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- **التفكير الإبداعي:** "هو تفكير واسع الخيال ينحو نحو الإبداع؛ إنَّه يستند إلى إلى أسئلة من مثل: ماذا لو؟ ولما لا؟ وكيف؟ وهو أيضاً متجدر في المفاهيم التي تراعي البدائل، والاحتمالات، وطرائق التَّخيُّل الأخرى، وأداء أفعال معيَّنة" (دياني، ٢٠١٧، ص٥٩).
- **معلمي المرحلة الأساسية العليا:** هم المكلفون بتدريس المباحث التعليمية كافة في مراحل التعليم الأساسية العليا، من الصف الخامس إلى الصف التاسع، الذين يحملون شهادات الدبلوم، والبكالوريوس، والماجستير، والدكتوراة، في تخصصات العلوم الإنسانية، والعلوم الطبيعية، أو أحد فروعها.
- **الخَلِيل:** مدينة فلسطينية، مركز محافظة الخليل، تقع في الضفة الغربية إلى الجنوب من القدس بحوالي ٣٥كم، أسسها الكَنعَانِيون في العصر البرونزي المبكر، وتُعد اليوم أكبر مدن الضفة الغربية من حيث عدد السكان والمساحة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تناول هذه الدراسة عرضاً للإطار النظري والأدب التربوي السابق المتعلق بموضوع الدراسة، كما يتناول الدراسات السابقة العربية والأجنبية، التي تناولت دور استراتيجيَّة التَّدريسالاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى الطلبة.

المحور الاول: استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي.

تعريف الإستقصاء

ورد في لسان العرب لابن منظور (1994، ص١٨٣) أن قصا: "قَصَا عنه قَصْواً وقُصُواً وقَصا وقَصاء وقَصِيَ: بَعُدَ، والقُصْوى والقُصْيا: الغاية البعيدة".

استراتيجية الاستقصاء: هي استراتيجية تدريس يتعامل فيها الطلاب مع خطوات المنهج العلمي المتكامل، حيث يوضع الطالب في مواجهة تحدى المشكلات، فيخطط ويبحث ويعمل بنفسه على حلها عن طريق توليد الفرضيات واختبارها" (الخزرجي، ٢٠١١، ص١٩٦).

نماذج التعلم بالاستقصاء

ذكر الغامدي (٢٠٢٣) أن الاستقصاء وفقاً للعمليات العقلية يقسم إلى أربع أنواع على النحو الآتي:

- الاستقصاء الاستقرائي- الاستقصاءالاستنتاجي.- الاستكشاف.- حل المشكلات.

خطوات التدريس الاستقصائي

ورد في مجاهد (٢٠٢١) أن من أهم التدريس الاستقصائي أن تسير بخطوات متتابعة على النحو الآتي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- تحسس المشكلة. تحديد المشكلة. عرض عملية الاستقصاء. تحديد الفروض. جمع المعلومات ومناقشتها والربط بينها. اختبار الفروض والحلول المقترحة. الاستنتاجات والمقترحات.

مهارات الاستقصاء

ذكر عطية (٢٠٠٦، ص١٢٧) أهم مهارات التَّدريس الاستقصائي على النحو الآتي:

الملاحظة. الموازنة (المقارنة. تعريف الاشياء. التصنيف. القياس. التفسير. التنبؤ. التاكد.

صياغة الفرضيات. مهارة عزل المتغيرات. مهارة التجريب.

المحور الثاني: التَّفكير الإبداعيّ.

تعريف التفكير

ورد في لسان العرب لابن منظور (1994، ص٦٥) أن فكر: الفَكْرُ والفِكْرُ: "إعمال الخاطر في الشيء، والفِكرة: كالفِكر وقد فَكَرَ في الشيء ولأَفْكَرَ فيه وتفَكَّرَ بمعنىً".

تعريف التفكير الإبداعي

ورد في لسان العرب لابن منظور (1994، ص٦) بدع: "بَدَع الشيء يَبْدَعُه بدْعاً وابتَدعَه: أنشأه وبدأَه.المبتدِع: الذي يأتي أمراً على شبه لم يكن ابتدأه إياه، وفلان بِدْعٌ في هذا الأمر لأي أول لم يسبقه أحد".

التفكير الإبداعي: هو تفكير واسع الخيال ينحو نحو الإبداع؛ إنَّه يستند إلى إلى أسئلة من مثل: ماذا لو؟ ولما لا؟ وكيف؟ وهو أيضاً متجدر في المفاهيم التي تراعي البدائل، والاحتمالات، وطرائق التَّخيُّل الأخرى، وأداء أفعال معيَّنة"(دياني، ٢٠١٧، ص٥٩).

ويعرّف تورانس (Torrance, 1972, P 143) التَّفكير الإبداعيّ بأنَّه: "المعلومات والعناصر المفقودة، ثم إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الحرة حولها، ثم تقييم هذه الأفكار، واختيار أكثرها ملاءمة، ثم وضع الفكرة الرئيسية موضع التنفيذ وعرضها على الآخرين". وتعرف كرافت (Craft, 2002) التَّفكير الإبداعيّ أنَّه "طريقة غير تقليدية في التفكير والعمل والمعرفة".

كيفية التفكير الإبداعي

وأشار فيليبس (٢٠١٦) هناك عدد من الوسائل التي يمكنها أن تحول المتعلم إلى مبدع كما هو مبين على النحو الآتي:

- كن إيجابياً. - تبنّ التغيير. – تكلَّم. - استرخ وانظر إلى الجانب المشرق.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مراحل التَّفكير الإبداعيّ

وأضاف أبو النصر (2012)، يمكن تحديد مراحل التَّفكير الإبداعيّ بأربع مراحل أساسية متكاملة، بحيث كل مرحلة تعتمد على المرحلة الأخرى على النحو الآتي:

١- مرحلة الإعداد: وهذا يتطلب: تشخيص المشكلة، تجزئة المشكلة، إعادة صياغة المشكلة، تجميع البيانات والمعلومات الجديدة المساعدة للوصل إلى الحل، واستحداق بدائل للحل.

٢- مرحلة حضانة الفكرة: وتتم بإحداث علاقات جديدية بين المعلومات المختزنةفي العقل الباطن.

٣- مرحلة تبلور الفكرة: حيث يحاول العقل المدرك بلورة الأفكار والحلول الجيدة، للوصول إلى الإلهام.

٤- مرحلة التحقق من صحة الفكرة: بأسلوب داخلي في عقل المتعلِّم المبدع ذاته، وبأسلوب خارجي بين المتعلِّم المبدع والآخرين من زملائه أو أقرانه.

أنواع التَّفكير الإبداعيّ

وردت في دناوي (٢٠٠٧) على النحو الآتي:

- الإبداع التعبيري (Expressive Creativity). الإبداع المنتج (Productive Creativity).

الإبداع الابتكاري (Inventive Creativity). الإبداع التجديدي (Relativity Creativity).

الإبداع التخيُّلي (Imaginative Creativity).

مهارات التَّفكير الإبداعيّ

الطَّلاقة: وتتضمن الجانب الكمي في التَّفكير الإبداعيّ، ويمكن تصنيفها إلى ثلاثة أنواع كما ورد في يوسف (٢٠١٠) على النحو الآتي:

- الطلاقة اللفظية، والطلاقة الفكرية (المعاني)، وطلاقة الأشكال، وطلاقة التداعي، والطلاقة التعبيرية

المرونة: وتتضمن الجانب النوعي في التَّفكير الإبداعيّ.

ويذكر علي (٢٠١١) شكلين للمرونة على النحو الآتي:

المرونة التلقائية: وهي قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الأفكار المتنوعة.

المرونة التكيفية: وهي قدرة الفرد على تغيير سلوكه؛ ليتوصَّل إلى حل مشكلة أو موقف ما.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الأصالة: وهي التميز في التفكير؛ للتوصل إلى ما هو غريب غير مألوفة غير تقليدية، النادرة التكرار.

الدراسات السابقة

تناول هذا القسم أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي اطَّلعت عليها الباحثة مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

الدراسات التي تتعلق بدور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ:

هدفت **دراسة خليل وإندرا براهمانا (٢٠٢٤ Khalil & Indra Prahmana ,)** إلى تطوير نموذج شامل يوضح العلاقة بين قدرة الطلاب على التفكير الإبداعي الرياضي وتصرفهم الإبداعي. وفق منهجية البحثمع إطار تحليل السبب والنتيجة. وتكونت عينة الدراسة من ٣٦ طالبًا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. تضمنت أدوات البحث تقييمًا لقدرة التفكير الإبداعي الرياضي، ومقياس التصرف الإبداعي، وأظهرت النتائج ديناميكية السبب والنتيجة المتبادلة بين قدرة التفكير الإبداعي الرياضي والتصرف الإبداعي، مما يدل على وجود علاقة متبادلة التأثير مع معاملات تحديد ٢١.٨٣٪ و ٢١.٠٥٪.

وهدفت **دراسة تشنغ وآخرون (zheng, & Et al, 2024)** إلى تطوير نموذج تعليمي قائم على التفكير التصميمي والعصف الذهني لتعزيز قدرة التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الجامعية، كانت مجموعة العينة (٤٥) طالبًا في السنة الثالثة في جامعة بايس. كانت أدوات البحث هي: استمارة مقابلة،واستبيان، وخطط الدروس، واختبار قدرة التفكير الإبداعي،واستمارة ملاحظة، وخلصت الدراسة أنالعوامل المؤثرة على قدرة التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الجامعية تشمل العوامل البيئية والعوامل الشخصية، وبعد تطبيق النموذج التعليمي، زادت درجات اختبار ما بعد الاختبار لقدرة التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الجامعية بشكل ملحوظ.

هدفت **دراسة الشمري (٢٠٢٣)** التعرف إلى واقع ممارسة معلمي الصفوف الأولية لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة تبوك، واعتمد البحث على المنهج الوصفي، لوصف متغيرات البحث، حيث بنيت بطاقة الملاحظة التي تكونت من قسمينعلى ثلاثة محاور: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وتكونت عينة البحث من (٤١) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقةالعشوائية، وبينت نتائج البحثأن واقع ممارسة معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت ممارسة (عالية) لمهارات التفكير الإبداعي، وعدم وجود فروق ذات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلميّ، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

وهدفت **دراسة هدايتي وآخرون (Hidayati, & Et al, 2023)** إلى استكشاف جوانب التفكير الإبداعي في الخرائط الذهنية الرقمية (DMM) التي أنشأها طلاب جامعة إسلام رياو بإندونيسيا الذين التحقوا بدورة علم التشريح وعلم وظائف الأعضاء البشرية، يحتوي هذا المعيار على أربعة جوانب للتفكير الإبداعي، وهي الطلاقة والمرونة والأصالة والتوضيح،وأظهرت نتيجة التحليل أن الطلاقة حصلت على أعلى الدرجات (٩٥.٦٤) من جميع الجوانب، وأدنى الدرجات كانت للتوضيح (٦١.٤٣).

كما هدفت **دراسة عباسي (٢٠٢٢)** إلى التعرف إلى درجة إسهام التخطيط التربوي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في رياض الأطفال في القدس من وجهة نظر العاملات، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات ووزعتها على عينة بلغت (٢٥٠) مديرة ومعلمة، وهن (٥٠) مديرة، و(٢٠٠) معلمة، بطريقة طبقية عشوائية، خلصت الدراسة إلى أن التخطيط التربوي يسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في رياض الأطفال في القدس من وجهة نظر العاملات بدرجة كبيرة جداً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيرالمسمى الوظيفي لصالح المديرات، ووجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، والجهة المشرفة.

وهدفت **دراسة أتانوراكي ودامابهيساماي (Attanurakkee & Dhammabhisamai, 2022)** إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب، باستخدام منهجية البحث العملي التشاركي في العام الدراسي ٢٠٢١. لكلية التربية بجامعة مهاماكوت البوذية (MBU) بمشاركة (١٥) أستاذاً مسؤولين عن برامج درجة البكالوريوس، و(٢٥٨) طالبًا، وأظهرت النتائج التغييرات المتوقعة التالية. أولاً، تم إجراء مقارنة بين متوسط تقييم أداء المشاركين وتقييم مهارات التفكير الإبداعي للطلاب في ٣ مراحل (قبل وبعد الدورة الأولى وبعد الدورة الثانية).، كانت المتوسطات أعلى. ثانيًا: استخدام مبادئ المشاركة ومبادئ العمل الجماعي، يجعل العمل أكثر كفاءة من عندما يتخذ الأفراد إجراءً بمفردهم.

بينما هدفت **دراسة طابية وآخرون (Tabieh, & Et al, 2021)** إلى التعرف إلى أثر استخدام القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع النشط والتفكير الإبداعي، بما في ذلك الطلاقة والمرونة والأصالة في فصول اللغة العربية للصف

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الثالث الابتدائي. وتكونت العينة من (٢٠٠) طالباً وطالبة، مستخدمة المنهج التجريبي وتعرضتا لاختبارين بعديين: اختبار الاستماع النشط واختبار التفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسط درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لمهارات الاستماع النشط لصالح الطلاب الذين درسوا من خلال أسلوب القصة،واكتسابهم لمهارة واحدة من مهارات التفكير الإبداعي الثلاث وهي الطلاقة.

وهدفت **دراسة هلال (٢٠١٩)** إلى التعرف إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط والتفكير المتشعب في تنمية مستوى الطلاب المعلمين بشعبة رياضيات لأداءات تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداع،واعتمدتالمنهج التجريبي، وأعدت الباحثة البرنامج المقترح، واختبارا معرفيا، وبطاقة ملاحظة وتم اختيار عدد (٣٣) طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة عام شعبة رياضيات بالفصل الدراسالثانى عام ٢٠١٩، وتطبيق الأدوات قبليا، ثم تنفيذ البرنامج بشقيه النظري والتدريبي، ثم تطبيق الأدوات بعدياً، وقد أشارت النتائج الى فاعلية البرنامج المقترح لتنمية تلك الأداءات وقوة تأثيرهفي تنميتها.

هدفت **دراسة الخرايشة (٢٠١٨)** إلى التعرف إلىأثر استخدام بعض مهارات التفكير الإبداعي في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي والاحتفاظ بالمعلومة في تدريس مادة العلوم في المدارس الخاصة في العاصمة عمان،واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وأجرت اختبار تحصيلي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالباً وطالبة تم اختيارهم قصديا منمدرستين من المدارس الخاصة في العاصمة عمان، تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأظهرت النتائج:وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في تحصيل الطلبة بين المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام مهارات التوسع والمرونة واحتفاظهم بالمعلومة والمجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت **دراسة صوالحة (٢٠١٤)** التعرف على مهارات التفكير الإبداعي وعلاقته بأنماط الاتصال لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي٢٠١٣/ ٢٠١٤، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الميداني، وتم اختيار عينة الدراسة بصورة عشوائية، وبلغت (٥٠٠) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة، وقد استجاب (٤٥٠) منهم على أداة الدراسةالاستبانة، وتضمنت

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

محورين يتفرع كل منهما إلى عدد من المجالات، فتناول المحور الأول مهارات التفكير الإبداعي وتمثلت مجالاته في(الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات)، أما المحور الثاني فهو أنماط الاتصال التربوي، فقد كانت مجالاته (الاتصال الشفوي، الاتصال المكتوب، الاتصال التعبيري، الاتصال المركب)، ومن نتائجها: التفكير الإبداعي لدى مديري المدارس في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلماتأتى بمستوى بمتوسط.

طريقة الدراسة وإجراءاتها:

تتناول هذه الدراسة الإجراءات التي تم اتباعها فيها والتي شملت المنهج المتبع في الدراسة، ووصف مجتمع وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة التي أعدتها الباحثة، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها، كما يحتوي على المتغيرات التابعة والمستقلة، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في جمع البيانات والتوصل إلى النتائج.

منهج الدراسة

في ضوء طبيعة الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملاءمته لمثل هذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم الخليل، والذين يدرسون كافة المباحث التدريسية للمرحلة الأساسية العليا، في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٤/ 2025م، والبالغ عددهم (٣٠٤) معلماً ومعلمة، والجدول (1) يبين ديموغرافية مجتمع الدراسة، وذلك وفقاً لإحصائيات قسم التخطيط التابع لمديرية التربية والتعليم الخليل للعام الدراسي 2024/ 2025 م.

جدول (١): توزيع مجتمع الدراسة حسب المديرية والجنس للعام الدراسي2025/2024م

المديرية	عدد المعلمين	عدد الذكور	عدد الإناث
الخليل	٣٠٤	٢٠٦	٩٨

عينة الدراسة

اشتملت عيّنة الدِّراسة على (١٦٤) معلماً ومعلمة بما نسبته (٥٤%) من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العليا الين يدرسون المباحث التدريسية كافة، في مديرية التربية والتعليم الخليل، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من أفراد

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مجتمع الدراسة. ويبين الجدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات المستقلة.

جدول (٢): الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة للعام الدراسي 2024/ 2025م

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	47	%٢٨.٦٥
	أنثى	117	%٧١.٣
المؤهل العلمي	بكالوريس فأقل	140	%85.36
	ماجستير فأعلى	24	%14.6
الخبرة العملية	أقل من 5 سنوات	36	%٢١.٩٥
	من 5- 10 سنوات	33	% 20.1
	أكثر من 10 سنوات	95	%57.9
المجموع الكلي		164	%100

أداة الدراسة

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة بالرجوع إلى كتاب تدريس مهارات التفكير (سعادة، ٢٠٠٣)، وكتاب الدليل الشامل في مهارات التفكير (حسين، ٢٠١٨)، والتي تمثلت في استبانة لقياس درجة تنمية التفكير الإبداعي، لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية وتعليم الخليل، **و**تكونت استبانة دور استراتيجيَّة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ في صورتها من (٣٠) فقرة.

صدق أداة الدراسة

قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة المتمثلة بالاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوحها وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الاسئلة للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية، وقد بنيت الفقرات حسب سلم خماسي وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آت: (موافق بشدة: خمس درجات، موافق: أربع درجات، محايد: ثلاث درجات، معارض: درجتين، معارض بشدة: درجة واحدة)، وقد طبق هذا المقياس على الفقرات الإيجابية أما الفقرات السلبية (١٤، ١٦، ١٨، ٢١) فقد صححت بطريقة عكسية.

ثبات أداة الدراسة

وقد تأكد الباحثان من ثبات أداة القياس من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من معلمي المرحلة الأساسية العليا الذين يدرسون المباحث التدريسية كافة، شملت

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(30) معلماً ومعلمة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وقد بلغت الدرجة الكلية لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة المعلمن في مديرية التربية والتعليم الخليل (0.87)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة

فيما يأتي توضيح لخطوات إجراءات الدراسة:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقةبدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي
  تنمية التَّفكير الإبداعيّ.
- اختيار عنوان الدراسة.
- بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية.
- التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- البدء بجمع البيانات من خلال توزيع أداة الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العليا للمباحث التعليمية كافة في مديرية التربية والتعليم الخليل.
- معالجة البيانات بالأساليب الإحصائية والتوصل إلى النتائج وتفسيرها وتقديم بعض المقترحات والتوصيات.

متغيرات الدراسة

تكونت الدراسة من المتغيرات التابعة والمستقلة الأتية:

أولاً: المتغيرات التابعة

المتغير التابع الأول:دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليامن وجهة المعلِّمنفي مديرية التربية والتعليم الخليل.

ثانياً: المتغيرات المستقلة

الجنس بمستويين (ذكر، أنثى)، والمؤهل العلمي بمستويين (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى)، والخبرة العمليَّة بثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، من5 سنوات –10 سنوات، 10سنوات فأكثر).

المعالجة الإحصائية

استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Alpha)، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Sciences).

نتائج أسئلة الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة المعلِّمن في مديرية التربية والتعليم الخليل؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانه، التي تعبر عندرجة تنمية التفكير الناقد باستخدام استراتيجة حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل، كما هو موضح في جدول (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدرسة لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبةالمرحلة الأساسية العليا من وجهة المعلِّمن في مديرية التربية والتعليم الخليل

الرقم	دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تُنمّي لدى المتعلِّم خيالاً واسعاً وفريداً.	٤.١٠	0.٤٩	كبيرة جداً
2	تُنمّي لدى المتعلِّم حبّ الاستطلاع.	٤.١٧	0.٤٤	كبيرة جداً
3	تُمكِّن المتعلِّم من تحديد الافتراضات الّتي تقف وراء الأفكار المختلفة.	٣.٩٣	0.٥٦	كبيرة
4	تُنمّي لدى المتعلِّم القدرة على تحديّ النَّظرة التَّقليديَّة في التَّفكير.	٤.٠٢	0.٥٦	كبيرة جداً
5	تُساعد المتعلِّم في توظيف الأفكار غير المألوفة.	٣.٩٨	0.٦٤	كبيرة
٦	تُتيح الفرصة أمام المتعلِّم؛ للإلمام بأبعاد القضيَّة أو المسألة.	٤.٠٢	0.٥٥	كبيرة جداً
٧	تُمكِّن المتعلِّم من تطوير أفكاره بشكل أكثر حداثة.	٤.١٥	0.٥٢	كبيرة جداً
٨	تُكسب المتعلِّم القدرة على توليد أفكار جديدة،عن طريق التَّجميع أو التَّغيير.	٤.٠٥	0.٥٣	كبيرة جداً
٩	تُكسب المتعلِّم الرَّغبة في اللّعب بالأفكار والاحتمالات.	٣.٩٨	0.٦٥	كبيرة
١٠	تُنمّي لدى المتعلِّم مرونة في التَّعامل مع وجهات النَّظر المختلفة.	٤.٠٤	0.٥٤	كبيرة جداً
١١	تُمكِّن المتعلِّم من إدراك نقاط الضعف في الظواهر والأحداث.	٣.٨٩	0.٦٢	كبيرة
١٢	تُمكِّن المتعلِّم من البحث عن دلائل ومؤشِّرات في المواقف المختلفة.	٣.٩٢	0.٥٤	كبيرة
١٣	تُنمي لدى المتعلِّم شعوراً بالاستياء الإيجابيّ البنَّاء نحو الأمور.	٣.٥١	0.٨٠	كبيرة
١٤	تُقود المتعلِّم إلى مرحلة الإحباط بسهولة ويسر.	٣.٨٠	0.٦٢	كبيرة
١٥	تُكسب المتعلِّم القدرة على تأجيل إصدار الأحكام على	٣.٥٦	0.٨٣	كبيرة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الرقم	دور استراتيجية التّدريس الاستقصائي في تنمية التّفكير الإبداعيّ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
	الأفكار الجديدة.			
١٦	تُقود المتعلِّم إلى إصدار الحكم الجائر على الأفكار الجديدة.	٣.٨٧	0.٥٧	كبيرة
١٧	تُكسب المتعلِّم الاستقلاليَّة: قولاً وعملاً، في فكره وسلوكه.	٣.٩٢	0.٦٦	كبيرة
١٨	تُقود المتعلِّم للتَّبعيَّة للآخرين: قولاً وعملاً.	٣.٩٣	0.٥٧	كبيرة
١٩	تُكسب المتعلِّم قدرة عالية من الصَّبر؛ للوصول إلى الحلول الأكثر دقَّة.	٤.٠١	0.٦١	كبيرة جداً
٢٠	تُكسب المتعلِّم القدرة على قيادة الآخرين في مواقف متنوّعة.	٣.٩٤	0.٥٧	كبيرة
٢١	تُكسب المتعلِّم صفة التَّشنُّج، والتَّزمُّت، والانغلاق.	٣.٩٥	0.٤٩	كبيرة
٢٢	تُكسب المتعلِّم عقلاً منفتحاً، يتقبَّل وجهات نظر الآخرين.	٤.١٠	0.٥٣	كبيرة جداً
٢٣	تُكسب المتعلِّم صفة الطَّلاقة اللَّفظيَّة في الرَّدّ والتَّصدّي للقضايا المعقَّدة.	٣.٩٢	0.٦٨	كبيرة
٢٤	تُكسب المتعلِّم الميل إلى المغامرة؛ رغبة في اكتشاف المزيد.	٤.٠١	0.٥٨	كبيرة جداً
٢٥	تُكسب المتعلِّم قدراً من الألمعيَّة، والذَّكاء، والحضور الشَّخصيّ.	٤.٠٦	0.٥٥	كبيرة جداً
٢٦	تُمكِّن المتعلِّم من التَّعمُّق في النَّظر إلى الظَّواهر، وتحليلها، وتفسيرها.	٣.٩٧	0.٥٨	كبيرة
٢٧	تُكسب المتعلِّم الميل إلى التَّميُّز والتَّجدُّد: قولاً وعملاً.	٤.٠٨	0.٥٤	كبيرة جداً
٢٨	تُكسب المتعلِّم القدرة على التَّنبُّؤ بنتائج القضايا والمشكلات التي يواجهها.	٣.٩١	0.٦٢	كبيرة
٢٩	تُكسب المتعلِّم الميل إلى التنافس بدلاً من مسايرة الآخرين.	٣.٩٥	0.٦٥	كبيرة
٣٠	تُمكِّن المتعلِّم من توليد منتج فريد وجديد من منتج قائم.	٣.٩٢	0.٦١	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.92	0.61	كبيرة

يلاحظ من الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٣.٩٢)، وهذا يدل على أندوراستراتيجة التدريس الاستقصائي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل جاءت بدرجة كبيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة المعلِّمن في مديرية التربية والتعليم الخليل باختلاف (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية)؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

نتائج الفرضية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العلي من وجهة نظر المعلِّمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير الجنس". تم فحص الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بينمتوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة على دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة المعلِّمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير الجنس كما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٤): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
دور استراتيجية التدريس الاستقصائي في تنمية التفكير الإبداعي	ذكر	٤٧	117.87	9.04	١٦٢	٠.٨٥	٠.٦٣
	انثى	١١٧	119.17	8.78			

دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (٤) أنمستوى الدلالة المحسوبة (٠.٦٣) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية الأولى. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن كلا الجنسين يدرّسون الكتاب المدرسي نفسه، وطبيعة الأنشطة المتضمنة في الكتب التي يدرسونها، بالإضافة للظروف الوظيفية المشتركة، والدورات والبرامج التدريبية الموّحدة التي يلتحقون بها، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الشمري، ٢٠٢٣) والتي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

نتائج الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التربية والتعليم الخليلتعزى لمتغير المؤهل العلمي".تم فحص الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة على لدوراستراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل حسب متغير المؤهل العلمي كما هو موضح في جدول (٥).

جدول (٥): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدور استراتيجة التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلِّمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير المؤهِّل العلميّ

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
دور استراتيجية التدريس الاستقصائي في تنمية التفكير الإبداعي	ذكر	٤٧	118.90	8.58	١٦٢	٠.٣٥	٠.٣٠
	أنثى	١١٧	118.20	10.41			

دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من خلال الجدول (٥) أن مستوى الدلالة المحسوبة (٠.٣٠) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية الثانية، وتعزو الباحثة ذلك إلى السياسة التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم، حيث جعلت شهادة التأهيل التربوي وأساليب التدريس، وعرض موقف تعليمي في المقابلة الشخصية للتوظيف، شرطاً أساسياً للقبول في مهنة التعليم ولأي وظيفة أخرى في سلك التربية والتعليم، وحِرص المعلمين، على استثمار أقصى طاقاتهم وإمكاناتهم، والسعي إلى النمو وتطوير كفاياتهم المهنية بشكل مستمر؛ لتحقيق الإتقان والجودة في التعليم. اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الشمري، ٢٠٢٣) والتي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة العملية،كما اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة (عباسي، ٢٠٢٢) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح البكالوريوس.

نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجةلدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير الخبرة العملية".تم فحص الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليليعزى لمتغير الخبرة العملية كما هو موضح في جدول (٦).

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّلدى طلبة المرحلة الأساسية العليامن وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل يعزى لمتغير الخبرة العملية

المجال	الخبرة العملية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دور استراتيجية التدريس الاستقصائي في تنمية التفكير الإبداعي	أقل من ٥ سنوات	36	118.38	6.58
	من ٥-١٠ سنوات	33	120.39	6.00
	أكثر من ١٠ سنوات	95	118.41	10.30

دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

يلاحظ من الجدول رقم (٦) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة على دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل يعزى لمتغير الخبرة العملية، ولمعرفة دلالة الفروق استخدام تحليل التباين الأحادي (One Wa ANOVA) كما يظهر في الجدول (٥).

جدول(٧): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل يعزى لمتغير الخبرة العملية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
دور استراتيجية التدريس الاستقصائي في تنمية التفكير الإبداعي	بين المجموعات	104.33	2	52.16	0.66	0.51
	داخل المجموعات	12657.42	161	78.61		
	المجموع	12761.75	163			

دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يلاحظ من الجدول (٧) أنمستوى الدلالة المحسوبة (٠.٥١) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوىالدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكيرالإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم الخليل تعزى لمتغير الخبرة العملية، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة.وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام الجامعات الفلسطينية بالتربية العملية كمتطلب أساسي لنيل شهادة البكالوريوس وأساليب التدريس، ودور الإشراف التربوي كإشراف داعم ومساند للمعلمين وخاصة المعلمين الجدد والمستجدين بزيارتهم أربع زيارات خلال العام الدراسي الواحد، وإلحاقهم بالبرامج التدريبية التي تلبي احتياجاتهم وتساعدهم على النمو والتطور المهني، وتكليفهم بالزيارات التبادلية، كل ذلك للنهوض بالعملية التّعليميّة التّعلميّة. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الشمري، ٢٠٢٣ وعباسي، ٢٠٢٢)، والتي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة العملية.

النتائج:

في ضوء نتائج الدراسة مناقشتها يستنتج الباحثان ما يأتي:

١- أن دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنميةالتَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربيةوالتعليم الخليل كان لمتوسطات حسابية بدرجة كبيرة.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربيةوالتعليم الخليل تعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية).

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة مناقشتها يوصي الباحثان ما يأتي:

١- ينصح الباحثون بالتنويع في أدوات الدراسة للحصول على نتائج أكثر دقة وموضوعية.

٢- إجراء مقارنة بين معلمي المرحلتين الأساسية والثانوية في المدارس الخاصة وفي المدارس الحكومية في دور استراتيجية التَّدريس الاستقصائي في تنمية التَّفكير الإبداعيّ.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣- تحديد مهارات التفكير الإبداعي اللازمة لأعضاء الهيئة التدريسية، في ضوء المناهج الدراسية الحديثة.
٤- يجب توفير مناهج دراسية تعنى بتنمية مهارات التفكير، ولا تقتصر على استظهار المعلومات وحفظها، وتوفير مناخ بيئة مدرسية جاذبة، يسمح بتعدد الآراء والحوار المثمر والنقاش.

المقترحات:

١) تبني برامج تنمية وتطوير مهارات التفكير الإبداعي لدى المعلمين بكافة أبعادها.
٢) عقد دورات تدريبية على تنميةمهارات التفكير الإبداعي لدى المعلمين قبل ممارستهم خدمة التدريس.
٣) ضرورة توفير بيئات مدرسية وصفية مناسبة تضمن توظيف المعلمين لمهارات التفكير الإبداعي.
٤) الاهتمام بدعم المعلمين من خلال توفير الحوافز المعنوية والمادية، بما يعزز انتمائهم المهني.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو النصر، مدحت. (٢٠١٢). **التفكير الايتكاري والإبداعي طريقك إلى التميز والنجاح**، ط١ المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

الأنصاري، ابن منظور (١٩٩٤). **لسان العرب**، مج١٥، دار صادر، بيروت.

جلبان, هاني. (٢٠١٤). **أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على التفكير في الإبداعي في التحصيل وتنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن**، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

حسين، ثائر.(٢٠١٨). **الدليل الشامل في مهارات التفكير**، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

حمادة، برهان. (٢٠١٤). **التفكير الإبداعي**، ط١، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة نجران، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

الخرايشة، نانسي. (٢٠١٨). **أثر استخدام بعض مهارات التفكير الإبداعي في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي والاحتفاظ بالمعلومة في تدريس مادة العلوم في المدارس الخاصة في العاصمة عمان**، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

الخزرجي، سليم. (٢٠١١)، **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

خطايبة، عبدالله. (٢٠١١). **تعليم العلوم للجميع**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

دعمس، مصطفى. (٢٠١٤). **مهارات التفكير**، دار عيداء للنشر والتوزيع.

دناوي، مؤيد. (٢٠٠٨). تطوير مهارات التفكير الإبداعي: تطبيقات على برنامج كورت، ط١، مج١،عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، عمان، الاردن.

دياني، روبرت. نقله إلى العربية صالح، منذر (٢٠١٧). **التفكير الناقد والتفكير الإبداعي**، ط١، العبيكان للنشر، المملكة العربية السعودية، الرياض.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

سعادة، جودت. (٢٠١٥). **مهارات التفكير والتعلم**.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

الشمري، مارية. (٢٠٢٣). واقع ممارسة معلمي الصفوف الأولية لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة تبوك، رسالة ماجستير منشورة، مج٣٩، ع٣، **مجلة كلية التربية**، أسيوط.

صوالحة، أمل. (٢٠١٤). **مهارات التفكير الإبداعي وعلاقته بأنماط الاتصال لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

عباسي، روان. (٢٠٢٢). **درجة إسهام التخطيط التربوي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في رياض الأطفال في القدس من وجهة نظر العاملات**، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

عبد المختار، محمد، إنجي، عدوي. (٢٠١١). **التفكير النمطي والإبداعي**، ط١، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، القاهرة.

عطية، محسن. (٢٠٠٦). **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الغامدي، بدر. (٢٠٢٣). **استراتيجيةالاستقصاءودورهافيتقويمالطالب**.

فيليبس، تشارلز. (٢٠١٦). **التفكير الإبداعي**، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، الرياض.

قورة، علي، أبو لبن، وجيه. (٢٠١٦). **الاستراتيجياتالحديثة لتعليم وتعلم اللغة**، كلية التربية، مصر.

مجاهد، فايزة، عبد الوهاب، محمد. (٢٠٢١). التفكير التقويمي- مفهومه- مهاراته- استراتيجيات تدريسه، دار التعليم الجامع، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

النشار، مصطفى.(٢٠١٧). **التفكير العلمي وتنمية البشر**، ط١، دار روابط للنشر وتقنية المعلومات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هلال، سامية. (٢٠١٩). فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط والتفكير المتشعب في تنمية مستوى الطلاب المعلمين بشعبة رياضيات لأداءات تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعى، **مجلة كلية التربية ببنها**، ع ١٢٠، ج ٣، دار الشقري للنشر.

المراجع الأجنبية:

Artzt, F., & Armour-Thomas, E. (1998). **Mathematics teaching as problem solving: A framework for studying teacher metacognition underlying instructional practice in mathematics**, Instructional science.

Attanurakkee, P.,& Dhammabhisamai, P. (2022). Conduct a Collaborative Effort of Teachers to Strengthen Students' Creative Thinking Skills, **Education Quarterly Reviews**, N o 3.

Chaozheng, Kh., Sereera, B., Songsiengchai, S., &Thongkamsuk, Ph. (2024). The Development of Instructional Model Based on Design Thinking and Brainstorming to Enhance Undergraduate Students' Creative Thinking Ability**, World Journal of Education**, Vol 14, No1.

Crft, A. (2002).**Creativity and Early Years Education**, University of London.

Hidayati, N., Fitriani, A., Saputri, W., & Ferazona, S. (2023). Exploring University Students' Creative Thinking Through Digital Mind Maps, **Journal of Turkish Science Education,** , Vol 20 No1, Universitas Muhammadiyah.

Khalil, I.,&Indra Prahmana, R. (2024). Mathematics learning orientation: Mathematical creative thinking ability or

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

creative disposition?, **Journal on Mathematics Education**, Vol 15, No 1.

Tabieh, A., Al-Hileh, M., Abu Afifa, H., & Abuzagha, H. (2021). The Effect of Using Digital Storytelling on Developing Active Listening and Creative Thinking Skills, **European Journal of Educational Research**, V 10, N01.

Torrance, P. (1972). **Torrance Test of Creativity**, Personnel Press, Princeton.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

درجة ممارسة القيادة الواعية وعلاقتها بالهناء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان

The degree of practicing Mindful leadership and its relationship to job satisfaction of public-school teachers in Muscat Governorate in the Sultanate of Oman

إعداد

عزة راشد بن سليمان السعيدية — **Azza Rashid Sulaiman Al saaidi**

سميرة حمود بن حمدان البيمانية — **Samira H. Hamdan Al_bomani**

باحثتان دكتوراه الفلسفة في القيادة التربوية، جامعة نزوى

فاطمة بنت سالم بن سلمان الخاطرية

Fatema Salim Salman AL Khatri

باحثة دكتوراه الفلسفة في القيادة التربوية، جامعة نزوى

د. ربيع بن المر الذهلي — **Dr. Rabia A. Aldhuhli**

أستاذ مساعد الإدارة التربوية

د. خليفة بن أحمد القصابي — **Dr. Khalifa A. Al-Qasabi**

أستاذ مشارك القياس والتقويم

د. رضية بنت سليمان الحبسية

Radhiya Sulaiman Alhabsi

أستاذ مساعد الإدارة التربوية، جامعة نزوى

Doi: 10.21608/jasep.2025.416548

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

عزة بنت راشد بن سليمان السعيدية وسميرة بنت حمود بن حمدان البيمانية و فاطمة بنت سالم بن سلمان الخاطرية وربيع بن المر الذهلي و خليفة بن أحمد القصابي ورضية بنت سليمان الحبسية (٢٠٢٥). درجة ممارسة القيادة الواعية وعلاقتها بالهناء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٦)، ٥٠٩ – ٥٤٠.

http://jasep.journals.ekb.eg

درجة ممارسة القيادة الواعية وعلاقتها بالهناء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان

المستخلص:

هدفت الدراسة للتعرف إلى درجة ممارسة القيادة الواعية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة مسقط في سلطنة عمان وعلاقتها بالهناء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين الأوائل، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم تطوير استبانة؛ مكونة من محورين: محور القيادة الواعية وله (٢٠) فقرة، ومحور الهناء الوظيفي وله (٢٨) فقرة. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٢٢٠) معلم ومعلمة أوائل تمثل ما نسبته (٤٥.٥%) من مجتمع الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الواعية لدى مديري المدارس ومستوى الهناء الوظيفي جاء كلاهما بدرجة مرتفعة. كما خَلصت الدِّراسة إلى وجُود علاقة ارتباطية إيجابية بين القيادة الواعية المستخدمة من قبل مديري المدارس والهناء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية. كما أظْهرت نتائج تَحليل الانْحدار الخطي أنَّ أثر ممارسة القيادة الواعية يمكنه التنبؤ (٥٦.٧%) في الهناء الوظيفي. وبناء على نتائج الدراسة أوصت بتقديم دورات مخصصة لقادة المدارس من قبل المعنيين بوزارة التربية والتعليم، لتعزيز مهارات القيادة الواعية. وإطلاق مبادرات للصحة النفسية تستهدف قادة المدارس والمعلمين.

الكلمات المفتاحية: القيادة الواعية – الهناء الوظيفي

Abstract:

The study aimed to identify the extent to which mindful leadership is practiced by principals of public schools in Muscat Governorate in the Sultanate of Oman, and its relationship to job well-being from the perspective of senior teachers. The study used a descriptive correlational methodology. To answer the research questions, a questionnaire was developed It consists of two axes: the axis of (Mindful Leadership Scale) consisted of (20) items. And axis (Job Well-being Scale) comprised (28) items. The study sample included (220) senior teachers, representing 45.5% of the study population. The results showed that the participants rated both the extent of mindful leadership practices by school principals and the level of job well-being as

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

high. The study also found a positive correlation between the conscious leadership practiced by school principals and the job well-being of teachers in public schools. Furthermore, regression analysis revealed that practicing conscious leadership could predict 56.7% of job well-being. Based on the findings; the study has recommended offering specialized training courses for school leaders by the Ministry of Education, represented, to enhance Mindful leadership skills. It also suggested launching initiatives on mental health and the impact of conscious leadership on both leaders and teachers.

Keywords: Mindful Leadership - Job Well-being

مقدمة

تُعد القيادات التربوية الحديثة عاملاً رئيسيًا في تعزيز جودة التعليم من خلال تحسين البيئة التعليمية ودعم المعلمين والطلاب على حد سواء، حيث تؤدي هذه القيادات إلى رفع مستوى التحفيز والتعاون داخل المؤسسات التعليمية، مما يؤدي إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية. ويُعد نموذج القيادة الواعية (Mindful Leadership) أحد أهم المفاهيم الحديثة التي تركز على بناء بيئة عمل صحية ومستدامة من خلال التواصل الفعّال والاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل المنظمات، وقد أوضح (محمود وقادر، 2023) القيادة الواعية بأنها قدرة القائد لاتخاذ الأساليب اللازمة في استغلال المهارات الفكرية الواعية ومعالجة الجوانب الذهنية والعاطفية للذات وللآخرين الذي يسهم في حل المشاكل التي تواجه بيئة العمل في المنظمات التعليمية.

وأشار إسماعيل وخالد (2021) إلى أن القيادة الواعية تهدف إلى تحقيق توازن بين الأهداف الفردية والتنظيمية والمجتمعية بطريقة تعزز الوعي الذاتي، والتفكير الأخلاقي، والاستدامة في اتخاذ القرارات، فوعي القائد بذاته يسهل فهم العلاقات الاجتماعية وتحديد أهداف المنظمة وأيضا بناء علاقات جيدة مع الأخرين، وهذه القيادة تتجاوز المفهوم التقليدي إلى ما هو أعمق من مجرد تحقيق الأهداف المؤسسية أو تحقيق الأرباح، وهذا ما أكد عليه (Correi & Voss, 2017) فهي تركز على بناء بيئة متكاملة ومستدامة تدعم نمو الأفراد على جميع المستويات.

وفي القطاع التعليمي تلعب القيادة الواعية دوراً جوهرياً في تحسين أداء المعلمين، والذي يعكس مدى الرضا والسعادة في بيئة العمل المدرسية، حيث أنها

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ترتبط بشكل مباشر بتحفيز المعلمين وزيادة رضاهم عن العمل، مما يؤدي إلى تحسين الأداء المهني وتعزيز جودة الأداء التعليمي، من خلال مجموعة من الأبعاد للقيادة الواعية متمثلة في (الوعي بالذات، والوعي بالآخرين، والوعي المعرفي والوعي بالموقف)، واستنادا إلى دراسة (إسماعيل وخالد،2021) فالقيادة الواعية من خلال هذه الأبعاد تركز على المسؤولية المشتركة بين القادة والمعلمين وتحديد المشكلات للحصول على معلومات إضافية وتنسيقها بحيث تكون ذات مغزى، وكذلك التخطيط والتنفيذ الواعي الذي يدير أفكار المعلمين وأفعالهم وعواطفهم عند ظهورها فهم قادرون على خلق السلام وليس الصراع في حالات التوتر والفوضى في بيئة العمل والتي تسمح بإشباع حاجات المعلمين الشخصية والنفسية، وتسمح بالتفاعل الإيجابي بينهم وتؤدي إلى الهناء الوظيفي(الغامدي،2021).

ويعتبر الهناء الوظيفي من أهم العوامل التي تستخدم لتحديد الأداء في المؤسسات العامة بشكل عام والتعليمية بشكل خاص، فهو يُشير إلى الحالة التي يشعر فيها الموظف بالرضا والسعادة في مكان العمل، يشمل ذلك الشعور بالاستقرار النفسي، والتوازن بين الحياة الشخصية والمهنية، والشعور بالتقدير والإنجاز (Van & Deklerk, 2019). وبالنسبة للمعلمين فإن الهناء الوظيفي يعزز من قدرتهم على أداء مهامهم بكفاءة، ويُساهم في خلق بيئة تعليمية إيجابية تؤثر بشكل مباشر على الطلاب وأداء المدرسة بشكل عام (الفننة والجرادات، 2023).

ويرى سيد (2021) أن الهناء الوظيفي يركز على ثلاثة جوانب تتمثل في الانفعال الإيجابي والانفعال السلبي، والرضا عن الحياة، ويعكس هذا المفهوم سيطرة الأفكار والمشاعر الإيجابية حول حياة الفرد، ومن ثم يهتم بأسباب تقييم الناس بشكل إيجابي، فالهناء يركز على المشاعر الإيجابية طويلة المدى وليس على الحالات الانفعالية المؤقتة، ويعكس جانب الانفعال الايجابي الحالات المزاجية الإيجابية للفرد، مثل الحماسة والنشاط والتنبيه، أما جانب الانفعال السلبي فيعكس حالات الفرد المزاجية السلبية مثل الغضب والشعور بانعدام القيمة والذنب والخوف والعصبية، أما الرضا عن الحياة كمؤشر للهناء الوظيفي فيمكن وصفه بأنه تقييم الفرد المعرفي لحياته وبُعد مكمل للجانب الانفعالي، وبالتالي فإن الهناء الوظيفي مصطلح واسع يضم مفهومين متمايزين هما الهناء الوجداني والرضا عن الحياة؛ حيث يعبر الرضا عن الحياة عن الجانب المعرفي للهناء الوظيفي ويشار إلى مفهوم الهناء الوظيفي عندما يكون موضوع التقييم هو وظيفة الفرد، ويمكن قياس الهناء الوظيفي باستخدام أسئلة حول الرضا وتوجه لمشاعر الناس حول أنفسهم، والهناء الوظيفي كجزء أو مجال من

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الرضا عن الحياة يمكن قياسه من خلال أسئلة عن الرضا موجهة لمشاعر الناس حول وظائفهم (خريبة، 2017).

وهناك ثلاثة أبعاد لقياس الهناء الوظيفي كما بينته دراسة أبو بكر وأحمد (2020) أولها ظروف وبيئة العمل أو ما يسمى بالمناخ التنظيمي داخل المدرسة والبعد الثاني تمثل في الرواتب والمكافأة والدعم أما البعد الثالث تحدد في علاقات العمل في البيئة المدرسية سوآءا كانت بين القائد والمعلمين أو بين المعلمين أنفسهم. وفي ضوء ما سبق يتضح أهمية دراسة العلاقة بين القيادة الواعية والهناء الوظيفي، نظراً للتحديات التي يواجهها المعلمون في سعيهم لتحقيق توازن بين متطلبات العمل وتطلعاتهم الشخصية والمهنية، والوعي الكافي للقائد بالظروف والتحديات الراهنة والقيام بما يجب تجاه هذه التحديات.

مشكلة الدراسة:

نظراً للتحديات التي يواجهها المعلمون في سعيهم لتحقيق التوازن بين متطلبات العمل وتطلعاتهم الشخصية والمهنية، وقصور الوعي للقائد بالظروف والتحديات الراهنة والقيام بما يجب تجاه هذه التحديات، وعلى الرغم من أن القيادة الواعية تركز على تعزيز الوعي الذاتي والاتصال الفعّال والوعي بالأخرين واحتياجاتهم والالتزام بالقيم الأخلاقية، إلا أن درجة ممارستها في مدارسنا لم تتم دراسته وكذلك تأثيرها على الهناء الوظيفي (السعادة والرفاهية الوظيفية) لا يزال غير واضح في العديد من البيئات التعليمية.

فمن خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثات لاحظن أن ٧٠% من المظاهر في شكاوى المعلمين ظهرت في ضعف قنوات التواصل بين القيادة المدرسية والمعلمين. هذا النقص في التواصل الفعّال يؤثر على شعور المعلمين بالانتماء ويؤدي إلى تراجع رفاهم النفسي. وهذا ما أكدت عليه (Gupta, 2019) بضرورة وعي القائد بطرق التواصل مع معلميه لتحقيق مزيدا من التعلم، وأن ٨٥% من القيادات المدرسية تركز على النتائج الأكاديمية للطلبة دون الاهتمام برفاهية المعلمين على المستوى النفسي والاجتماعي. وتكليف المعلمين بمهام إضافية دون مراعاة ضغوط العمل أو التوازن بين الحياة الشخصية والمهنية، وهذا النوع من القيادة يؤدي إلى الإرهاق الوظيفي لدى المعلمين، حيث يشعرون بالضغط المستمر دون دعم معنوي أو اهتمام برفاهيتهم. ويؤثر ذلك سلباً على الهناء الوظيفي لديهم، ويؤدي إلى انخفاض الإنتاجية وزيادة حالات الاحتراق النفسي.

وكذلك من خلال الخبرة العملية للباحثات لاحظن في بعض المدارس، أن القيادة المدرسية مركزية بشكل مفرط، حيث تُتخذ القرارات بدون مشاركة المعلمين

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أو استشارتهم. هذا النوع من القيادة قد يكون غير واعٍ بتأثيره على روح الفريق والشعور بالانتماء. وإن هذا الأسلوب القيادي يخلق بيئةً يشعر فيها المعلمون بأنهم مجرد منفذين للقرارات، مما يؤدي إلى الشعور بالعزلة والإحباط ويؤثر سلبًا على أدائهم الوظيفي. وكون البيئات التعليمية في المنظمات التربوية في الوقت الحاضر منفتحة على البيئات المحيطة، تتفاعل معها وتؤثر وتتأثر بها لزم وجود قيادات مدرسية أكثر انفتاحا وحكمة ووعيا بالمستجدات الحديثة التي تعصف بها لضمان الاستمرارية والنجاح كما أكدته دراسة (محمود وقادر، ٢٠٢٣). وقد جاءت هذه الدراسة المشكلة في معرفة درجة ممارسة القيادة الواعية في المدارس الحكومية وعلاقتها بمستوى الهناء الوظيفي لدى المعلمين، وللإجابة على الأسئلة التالية.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان للقيادة الواعية من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟
٢. ما مستوى الهناء الوظيفي في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟
٣. ما درجة تأثير القيادة الواعية على الهناء الوظيفي للمعلمين الأوائل في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط في سلطنة عمان؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على درجة ممارسة القيادة الواعية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل.
٢. معرفة مستوى الهناء الوظيفي في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل.
٣. الكشف فيما إن وجد تأثير بين درجة ممارسة القيادة الواعية وعلاقتها بالهناء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل.

أهمية الدراسة:

للدراسة أهمية نظرية وتطبيقية:

الأهمية النظرية

تعد هذه الدراسة بمثابة إضافة أدبية وتطبيقية من خلال تناولها موضوع القيادة الواعية ومجالاتها، وعلاقتها بالهناء الوظيفي في المدارس الحكومية بسلطنة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عمان، حيث إن هذين المتغيرين ذو أهمية كبيرة لمختلف المؤسسات التعليمية وخصوصا المدارس، من خلال التعرف على إمكانات وقدرات عينة الدراسة، فيؤمل منها رفد وإثراء المكتبة العربية في هذا المجال، ومساعدة الباحثين في المستقبل لكونها نواة لدراسات مستقبلية.

الأهمية العملية

تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة في البيئة العمانية، والتي تناولت علاقة القيادة الواعية بالهناء الوظيفي - في حدود ما توصلت إليه الباحثات - والتي تسهم في التعرف على نمط القيادة الواعية في المدارس العمانية، وبالتالي توفير الأرضية المناسبة- من خلال البيانات التي ستوفرها- نحو دراسات مستفيضة في هذا المجال، نحو تحقيق الاستقرار والهناء الوظيفي، والتوصل إلى توصيات مقترحة في هذا المجال.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تحديد درجة ممارسة القيادة الواعية من خلال الأبعاد الثلاثة (الوعي الذاتي – الوعي بالأخرين -الوعي بالموقف) وعلاقاتها بالهناء الوظيفي من خلال الأبعاد الثلاثة (ظروف وبيئة العمل – الرواتب والمكافأة والدعم – علاقات العمل)، في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط بسلطنة عمان.
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام 2024م-2025م.
- الحدود المكانية: طبقت الدراسة على عينة من المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من المعلمين الأوائل بالمدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان.

مصطلحات الدراسة:

تتضمن الدراسة مصطلحات تم تعريفها اصطلاحا وإجرائيا على النحو التالي:

القيادة الواعية: عرفها محمود وقادر (2023) بأنها قدرة القائد لاتخاذ الأساليب اللازمة في استغلال المهارات الفكرية الواعية ومعالجة الجوانب الذهنية والعاطفية للذات وللآخرين الذي يسهم في حل المشاكل التي تواجه بيئة العمل في المنظمات التعليمية (ص. ٣٣).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتعرف القيادة الواعية إجرائيا نمط من أنماط القيادة الذي يستخدم في المدارس العمانية ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها فقرات استبانة معدة لهذا الغرض وفق أبعاد الدراسة.

الهناء الوظيفي: عرفتها (الفننة والجرادات، 2023) هو: تقييم المعلم ورضاه عن البيئة التي تعمل بها، وهو الشعور الذي من خلاله يتمسك المعلم بوظيفته ولا يرغب بتركها، وذلك لما يشعر به من أمان واستقرار وانتماء وولاء ودعم، وعلاقات جيدة مع جميع العاملين بمدرسته (ص. ٨).

ويعرف إجرائيا مصطلح موجز لوصف الحالة النفسية والوجدانية التي يشعر فيها العامل نحو الوظيفة ويعبر عنها في هذه الدراسة بالدرجة التي تحصل عليها فقرات الاستبانة التي أعدت لتحقيق أهداف الدراسة.

الأدب النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: القيادة الواعية

تعتبر القيادة الواعية (Mindful leadership) أسلوب من أساليب القيادة الحديثة والتي انتشرت بشكل كبير ولاقت إعجاب العديد من القادة والمنظمات لما تخلفه من خلق انسجام تام بين الرئيس والمرؤوس ملبية لاحتياجات الموظف من شعوره بالانتماء والولاء والرضا لعمله، ومحققة لطموح القائد الذي يسعى جاهدا لرفع الأداء والإنتاجية في جو يسوده الاحترام والتقدير.

وتعد القيادة الواعية (Mindful leadership) من المناهج الحديثة في قيادة المنظمات والمؤسسات، والتي تقوم على الاهتمام التام بالوعي الذاتي وأيضا الانتباه لسير التواصل والعلاقات في بيئة العمل وتزيد أهمية هذا النوع من القيادة في بيئات العمل المعقدة والتي تحتاج وتتطلب التفاعل والتواصل الدائم بين العاملين وذلك للوصول إلى بيئة عمل جاذبة قادرة على حل مشكلاتها بفاعلية ومعززة للرفاهية النفسية؛ قادرة على حل مشكلاتها بفاعلية ومعززة للرفاهية النفسية أو ما يعرف بالهناء الوظيفي (Reb, et al., 2014).

وقد أشار معهد القيادة الواعية Mindful leadership institute **أن** القادة المهتمين بتطبيق مبادئ الوعي الذاتي والذهني بشكل متواصل لديهم المقدرة على تقديم أداء أعلى ونسبة دورانية العاملين أقل مما يعني أن الموظفين يشعرون بالسعادة لوجودهم معهم لفترات طويلة. وهناك عدد من مراحل القيادة الواعية وأبرزها القيادة بالوعي حيث تعد هذه المرحلة الأولى من المراحل التي يعرف فيها القائد مصادر نقاط قوته وضعفة ويتعرف أيضا على العواطف والأفكار التي بداخله وإدارة العواطف وفي هذه المرحلة على القائد ان يعلم جيدا أهمية التعاطف والاهتمام

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بالموظفين وتحسين بيئة العمل والمقدرة على اكتساب الاحترام والتقدير من قبل العاملين تجاه القائد ،والتركيز الكامل وهنا على القائد أن يعمل بكافة إمكانياته وحواسه على اللحظة الراهنة والبعد عن التشتت واتخاذ القرارات بوعي ومن هنا تأتي عملية عدم التسرع ذات أولوية كبرى وذلك لتقليل الأخطاء(Koller, 2012).

ويرى (Adams, 2016) أن القيادة الواعية تعنى وتركز على الانتباه الذهني والإدراكي لبيئة العاملين في المنظمات والمؤسسات وتزداد الأصوات الداعمة للقيادة الواعية لأنها تعد سببا واضحا وصريحا في تقليل الضغوط النفسية والذي بدوره يؤدي إلى التحسن الملحوظ في مستوى أداء العاملين ورفع مستويات الرضا والانتماء والولاء للمؤسسة مما ينعكس إيجابا على الثقافة التنظيمية.

وركز جورج بيل (George, 2015) في مفهوم القيادة الواعية إلى ضرورة وجود المصداقية مع النفس أولا ومع العاملين ثانيا وأن يتصرف القائد وفقا لذلك وليس تلبية لتوقعات الأخرين، كما أنه ظهرت عدد من التوجهات التي تدعم القيادة الواعية باعتبار أنها تحقق الوعي الكامل باحتياجات الموظفين وتحفيزهم بطريقة تعزز من رفاهيتهم، ويعرف مفهوم القيادة الواعية على أنه أسلوب من أساليب القيادة الحديثة والذي يُعنى ويعتمد على الوعي الشخصي والقيم الأخلاقية والمسؤولية المجتمعية ويتجسد المفهوم في القدرة والوعي الذاتي لفهم الذات أولا ثم فهم الاخرين وإدراك مشاعرهم واحتياجاتهم وإرساء مبدأ الثقة بين القائد وموظفيه.

ووضح كلا من بروان وريان (Brown & Ryan, 2015) إن القادة الذين يتسمون بوعي عالي يميلون لتوفير بيئة عمل أمنة وإيجابية ومنتجة، وأن القادة الواعين يميلون للاستجابة بشكل أفضل للتحديات ويظهرون مرونة أعلى مع ضغوط العمل. كما أظهرت دراسة (Naryan, 2014) أن قدرة القائد على فهم أهم نقاط قوته وكيفية إبرازها والاعتراف بتأثير سلوكياته وأفكاره على العاملين، كما يؤكد أن القادة الذين يمتلكون وعيا ذاتيا عاليا بأنفسهم يكون تأثيرهم جدا عالي على فريقهم، ويقيمون علاقات قوية وإيجابية معهم، وجميع القادة الذين يتسمون بالشفافية يكونون هم القادة القادرين على بناء الثقة والقادرين على تحقيق مستوى رضا عالٍ، أما ما يتعلق بالتعاطف والذكاء العاطفي فيعتبر هذا البعد من الأبعاد الجوهرية في القيادة الواعية.

ويرى دانييل غولمان (Goleman, 2020) ان القادة الذين يمتلكون وعيا عاطفيا يكون مستوى تأثيرهم على موظفيهم في المجال الإلهامي والشغف عالي جدا، وأن القادة الذين يسعون للاعتماد على تقنيات اليقظة الذهنية لديهم القدرات أعلى في مهارة اتخاذ قرارات دقيقة، كما

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويبين اوتو شارمر(Otto Charmer, 2018) أن للقيادة الواعية أهمية على الوعي والتفكير العميق، وقد تم اعتبار كتابه Theory Uأحد أشهر المراجع في القيادة الواعية، وأن القيادة الحقيقية تبدأ من الوعي الشخصي والفهم العميق للنفس أولا قبل السعي لفهم الاخرين، وتوصل كلا من (Good, et al., 2016) إلى أن القائد الواعي يحسن من أداء فريقه بشكل مباشر، وان كل قائد ممارس للتأمل الذهني يدفع موظفيه إلى بذل جهد إضافي ويحققون التعاون بشكل أكبر مما يسهم في تعزيز الأداء العام للفريق.كما أكد (Celestin & Vanitha, 2020) إلى أن القيادة الواعية هي نهج قيَم لتعزيز الإنتاجية وأن نسبة تأثيرها 16% في زيادة كفاءة إكمال المهام وتحسين تركيز الموظفين.

ومما سبق يتضح أن جميع الأدبيات قد اتفقت على أن القيادة الواعية ليست مجرد أسلوب أو استراتيجية متبعة وإنما هي نهج يسهم اسهاما فاعلا في خلق بيئة عمل جاذبة تضمن اتصال تفاعلي فعال مما يخلق السعادة ويقلل التوتر والشعور بالضغوط وتحقق توازنا إيجابيا يسهم في الهناء الوظيفي مما يعود بالنفع على المنظمة من خلال تحقيق الولاء والإنجازات ورفع الكفاءة وزيادة الإنتاجية بين العاملين والشعور بالاستقرار الوظيفي.

المحور الثاني مفهوم الهناء الوظيفي

يعد الهناء الوظيفي مبتغى كل موظف يعمل في أي مؤسسة من المؤسسات حيث إن شعور الرضا والسعادة في بيئة العمل من الأساسيات التي يبحث عنها كل موظف، وهو أحد الأسباب الرئيسة التي تسهم إسهاما فاعلا في زيادة معدل الإنتاجية ورفع كفاءة الأداء، ومن المتعارف عليه أن من يستشعر السعادة والرفاهية في مجال عملهم هم الأكثر اندماجا والأقل عرضة للضغوط والاحتراق الوظيفي.

وأشارت (Shapiro, 2006) أن الهناء الوظيفي مرتبط ارتباطا وثيقا بالدعم الاجتماعي والعاطفي وبيئة العمل مما يجعل القيادة الواعية عاملا أساسيا في تحقيق الرضا والاستقرار، كما يرى ريد وكارد (Reed & Card, 2016) أن القيادة الواعية تسهم اسهاما فاعلا في تعزيز رضا الموظفين وتقديرهم لوظيفتهم، كما أكد جونسون(Johnson, 2019) أن الموظفين في البيئات التي يقودها قادة واعين اظهروا مستوى عال من المرونة النفسية ورفع مستويات الهناء الوظيفي.

ويعتبر الهناء الوظيفي عنصرا مهما لزيادة الولاء الوظيفي وتعزيز شعور الانتماء للمؤسسة، حيث أوضح المطيري (2020) أن تعزيز الهناء الوظيفي يساهم بشكل كبير في تخفيف الاثار السلبية المرتبطة بالتوتر، وأن أهم الممارسات الواعية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للقادة الواعين الاستماع الفعال ودعمه للرضا الوظيفي حيث يساعد القادة في فهم الاحتياجات الخاصة للموظفين.

وأوضح (Brown & Ryan, 2019) أن القادة يستمعون بشكل جيد للموظفين ويساعدونهم في حل مشكلاتهم يعززون من رضاهم عن العمل ويزيد ولائهم للعمل، كما أكد على أن التأمل الذهني، يعد أحد الممارسات للقيادة الواعية وأن الممارسين للتأمل هم الأكثر هدوء وسكينة، وأن التوازن بين الحياة الشخصية والعمل حيث يساعد القادة الواعون في خلق بيئة عمل تحترم التوازن بين الحياة الشخصية والمهنية. وأشار (Dijkstra, 2024) في حالة تم التركيز على تحسين الهناء الوظيفي من خلال دعم الإدارة والقيادة فإن ذلك سيؤدي إلى اليقظة الذهنية لدى العاملين التي تساعد في تحقيق الرضا الوظيفي وتقليل حدة التوتر في بيئة العمل. وهذا بدوره يوضح أبعاد وأدوار وتأثير القيادة الواعية وأهمية ممارستها من قبل القائد وتأثير ذلك على المنظمة والأفراد كما أكدته تان(Tan, 2023).

وتستخلص الباحثات إلى أن هناك علاقة إيجابية بين القيادة الواعية ومستوى الهناء الوظيفي، لأن القيادة الواعية تسهم اسهاما فاعلا في بناء بيئة عمل جاذبة ومستقرة وذات رفاهية وتعزز العديد من المهارات؛ مثل الاستماع الفعال والتأمل الذهني، وأيضا تسهم اسهاما كبيرا في تحسين البيئة التعليمية للمعلمين، وتقديم الدعم العاطفي والنفسي والاجتماعي لزيادة الإنتاجية والولاء الوظيفي وتحقيق الجودة الوظيفية.

الدراسات السابقة

اطلعت الباحثات على عدد من الدراسات التي تناولت موضوع المتعلقة بالقيادة الواعية، والهناء الوظيفي في المؤسسات التعليمية، حيث تم عرض الدراسات وفق تسلسل الأقدم فالأحدث حيث قسمت الدراسات إلى قسمين بناء على متغيرات الدراسة.

أولا: الدراسات المتعلقة بالقيادة الواعية

قاما كلا من هيو ولو(Hue & Lau, 2015) بدراسة حول العلاقة بين اليقظة العقلية والقيادة الواعية وعلاقتها بالسعادة النفسية) على عينة مكونة من (٣٦١) إداري ومعلم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال استخدام استبانة كأداة قياس، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين من يمارس تمارين التأمل وغير الممارسين لها وذلك في متوسط الابعاد الخمسة لليقظة العقلية والسعادة الذاتية والسعادة النفسية حيث كانت الفروق لصالح الفئة التي تمارس تمارين التأمل. أوضحت أن الممارسون لتمارين التأمل حصلوا على مستويات مرتفعة من القيادة الواعية، وأيضا مستويات مرتفعة من السعادة والهناء النفسي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما هدفت د راسة كلا من الطل والجندي (2022) إلى التعرف على مؤشرات ممارسة القيادة الواعية لدى مديري المدارس الثانوية جنوب الخليل، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي ووظفت أسلوب المقابلة شبه المفتوحة. وقد اعتمدت منهجية النظرية المُجَذِّرة في تحليل النتائج، وطبقت هذه الدراسة على (10) من مديري ومديرات المدارس. وأظهرت نتائج تحليل مقابلات المشاركين خمسة أبعاد للقيادة الواعية تتمثل في الوعي الذاتي والوعي بالآخرين والوعي المعرفي والوعي الموقفي والوعي التقني، كما كشفت هذه الدراسة عن أهمية وجود القائد الواعي لأنماط القيادة الحديثة التي تراعي العوامل النفسية والاجتماعية للأفراد، وتوفر البيئة الحاضنة لهم والمعزّزة لإبداعاتهم وابتكاراتهم؛ لتحقيق الأهداف التي تطمح لها المؤسسات التعليمية.

أما دراسة إسماعيل، وإبراهيم (2022) فهدفت إلى اختبار وتحليل أثر القيادة الواعية في التمكين النفسي لدى الهيئة التدريسية في جامعة دهوك التقنية. تم اعتماد ثلاثة أبعاد للقيادة الواعية وهي (الوعي بالذات، الوعي بالعلاقات الاجتماعية، والوعي بالموقف)، في حين تم اعتماد أربعة أبعاد للتمكين النفسي وهي (المعنى، الكفاءة، الشعور بالاستقلالية، والتأثير). واستخدام الباحثان المنهج الوصفي من خلال الاستبانة كأداة لجمع البيانات من المبحوثين، وبلغت عينة الدراسة (173) محاضراً من الهيئة التدريسية في جامعة دهوك التقنية، وأكدت النتائج على وجود علاقة إيجابية بين القيادة الواعية والتمكين النفسي، وكذلك من بين أبعاد القيادة الواعية، فإن الوعي بالعلاقات الاجتماعية هو أهم أبعاد القيادة الواعية كمؤشر على التمكين النفسي.

وأجرى محمود، وقادر (2023) دراسة هدفت إلى ايجاد العلاقة والتأثير بين القيادة الواعية بأبعادها الأربعة الوعي الذاتي ووعي الشعور بالآخرين، الوعي المعرفي الوعي بالموقف، في تعزيز البراعة الاستراتيجي براعة الاستكشاف براعة الاستغلال)، للقيادات الاكاديمية في جامعة كركوك، واستخدم الباحثان في الدراسة الاستبانة من أجل الحصول على البيانات، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة أسلوب الحصر الشامل وتمثل مجتمع الدراسة بالقيادات الاكاديمية في جامعة كركوك، ومن أبرز النتائج كانت وجود أثر للقيادة الواعية في تعزيز البراعة الاستراتيجية.

كما قام الباحثان مهدي، والحدراوي (2023) بدراسة هدفت إلى التعرف على أهمية القيادة الواعية وأثرها في تحقيق اليقظة الذهنية ،واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات وبالاعتماد على مصادر عدة كالبيانات الأولية والملاحظة والمقابلات الشخصية ثم استعملت طريقة المسح الميداني من خلال

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

توزيع استبانة، وقد بلغت عينة الدراسة (118) موظف يعملون في جامعة الفرات الاوسط التقنية في محافظة النجف الاشرف والدوائر التابعة لها، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط وتأثير معنوية (إيجابية) بين القيادة الواعية واليقظة الذهنية، إذ تعد القيادة الواعية الفعالة من أفضل استراتيجيات الإنقاذ الإداري والتي تعمل على كشف الاختلالات الوظيفية ومعالجتها للوصول إلى اليقظة الذهنية.

كما هدفت دراسة العميدي، والكلابي (2024) إلى بيان دور القيادة الواعية في تعزيز السلوك الإبداعي، وتبنى البحث ثلاثة ابعاد في قياس المتغير المستقل القيادة الواعية وهي (الوعي بالذات والوعي بالآخرين والوعي بالمواقف)،كما تبنى البحث ثلاثة ابعاد لقياس المتغير التابع السلوك الإبداعي وهي (توليد الأفكار ترويج على الأفكار، تنفيذ الأفكار) واشتملت عينة البحث (40)موظف في مستشفى الشهيد ناصر الموسوي التخصصي لطب الاسنان بمحافظة النجف الاشرف، وقد استخدم الباحثان الاستبيان كأداة للبحث، وقد توصل البحث إلى مجموعة من الاستنتاجات التي أوضحت بأن سلوكيات القيادة الواعية تعد أحد العوامل البارزة والمهمة في تعزيز السلوك الإبداعي في المستشفى المبحوثة.

ثانيا: الدراسات المتعلقة بالهناء الوظيفي

أجرى جلالي، وحيدري(Jalale & Heidari, 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السعادة والهناء الذاتي والابداع والأداء الوظيفي لمعلمي المدارس الابتدائية في مدينة (رامه وموز بإيران) واستخدام الباحثان المنهج النوعي واداة الاستبانة التي تم تطبيقها على عينة بلغت (330) معلما ومعلمة. وأشارت النتائج ان الهناء الوظيفي هو اقوى أداة يمكن ان تنبؤنا بالأداء الوظيفي، وكلما أرتفع مستوى السعادة والهناء الوظيفي أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى الأداء وذلك لشعور المعلمين بالرضا، وأن هناك فروقا دالة احصائيا لصالح المعلمات في مستوى السعادة والهناء الوظيفي مما أدى إلى ارتفاع مستوى الأداء لديهن، ودلالة إحصائية سالبة تشير كلما قل الهناء الوظيفي أدى إلى تدني الأداء والرغبة في العمل.

في حين هدفت دراسة منصور (2017) إلى معرفة درجة الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (182) عضو هيئة تدريس. وتم إعداد استبانة للهناء الوظيفي مكونة من (33) فقرة. وأظهرت النتائج أن درجة الهناء الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين جاءت متوسطة. ولم تظهر النتائج فروق دالة احصائياً في درجة الهناء الوظيفي لدى أعضاء

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين تعزى لمتغيرات الجنس ونوع الكلية والتخصص.

أما دراسة زار (Zare, 2017) فقد هدفت إلى معرفة مستوى الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الأمريكية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تكونت عينة الدراسة من (238) عضو هيئة تدريس، حيث جرى تطبيق استبانة للهناء الوظيفي مكونة من (41) فقرة عليهم. وأظهرت النتائج أن مستوى الهناء الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الامريكية كان مرتفعاً. ولم تظهر النتائج فروق دالة إحصائياً في مستوى الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي ونوع الكلية.

كما أجرى براون ورفاقه(Braun, et al., 2019) دراسة بحثية لمعرفة تأثير اليقظة العقلية والصحة النفسية والهناء الوظيفي على جودة وكفاءة التعامل بين المعلم والطالب، حيث بلغ حجم عينة الدراسة (58) معلماً من المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة الأمريكية واستخدم البحث المنهج النوعي (أداة المقابلة) وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين اليقظة والقيادة الواعية وانخفاض مستوى الإجهاد وإلى وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الواعية واليقظة العقلية والتفاعل بين المعلمين والطلاب كما أشارت أيضا إلى أن مستوى منخفض من القيادة الواعية واليقظة العقلية ، يؤدي إلى مستويات مرتفعة من الإجهاد ، مما يشير إلى تأثير سلبي على مستويات الصحة النفسية والدعم النفسي واوصت الدراسة بأهمية تفعيل مهارات التواصل الفعال وفتح قنوات الاتصال والتواصل والسعي نحو الاقلال من مستوى الاجهاد عن طريق البرامج المهنية الفاعلة وزيادة برامج الصحة النفسية في المدارس.

كما هدفت دراسة (Neve & Clement, 2020) إلى معرفة مستوى الهناء الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس وعلاقته بالأداء الوظيفي من وجهة نظرهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (432) عضو هيئة تدريس ممن يعملون في الجامعات الأمريكية، وتم إعداد استبانة للهناء الوظيفي مكونة من (30) فقرة موزعة على مجالات المكافآت والرواتب، وظروف العمل وبيئته، والعوامل التنظيمية، وأظهرت النتائج أن مستوى الهناء الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس والأداء الوظيفي جاء مرتفعاً في جميع المجالات. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس والأداء الوظيفي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما قامت البلوي (2023) بدراسة للتعرف إلى استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي المستخدمة لدى مديرات الإدارات بجامعة تبوك وعلاقتها بالهناء الوظيفي من وجهة نظرهن، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم تطوير استبانتين؛ الأولى هدفت إلى معرفة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي أما الاستبانة الثانية فهدفت إلى معرفة مستوى الهناء الوظيفي، وبلغت عينة الدراسة (176) مديرة إدارية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي المستخدمة لديهن كانت مرتفعة حسب تقديرات مديرات الإدارات بجامعة تبوك. كما جاءت تقديرات مديرات الإدارات بجامعة تبوك لمستوى الهناء الوظيفي لديهن مرتفعة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي

أوجه الاتفاق والاختلاف: من حيث الهدف العام: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الطل والجندي ،2022) و(العميدي، والكلابي، 2024) في الهدف وهو قياس درجة ممارسة القيادة الواعية بأبعادها الثلاثة في قياس المتغير المستقل للقيادة الواعية وهي (الوعي بالذات والوعي بالآخرين والوعي بالمواقف)، واختلفت الدراسة الحالية مع باقي الدراسات من حيث الهدف.

من حيث العينة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كلا من (Braun, et al., 2019) **و(**Jalale & Heidari, 2016) في عينة الدراسة حيث استهدفت المعلمين في المدارس أما دراسة (Neve**&** Clement 2020)، و(Zare, 2017) و(منصور،2017**)** و(مهدي، والحدراوي 2023**)** و(إسماعيل وإبراهيم، 2022**)** فقد استهدفت عينة من هيئات التدريس في الجامعات واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (محمود، وقادر، 2023) و(البلوي، 2023) و(الطل والجندي، 2022)، و(Hue & Lau, 2015) فقد استهدفت مدراء المدارس وقيادات أكاديمية وموظفي الجامعات.

من حيث الأداة: اتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية على استخدام الاستبانة كأداة للدراسة وأهدافها ومن أجل التوصل إلى معلومات وحقائق عن الظاهرة التي تبحث فيها الدراسة وجمع هذه المعلومات وتحليل ووصف البيانات المتحصل عليها كما وكيفا، عدا دراسة (Braun,et.al , 2019) و(منصور،2107) و(الطل والجندي ،2022) حيث اختلفت عن الدراسة الحالية في استخدام المقابلة كأداة للدراسة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

من حيث المنهج :اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في استخدام المنهج الوصفي حيث استخدمت الاستبانات المسحية

أوجه الإفادة من الدراسات السابقة: استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة إما في المنهج أو العينة او مفاهيم القيادة الواعية ومفهوم الهناء الوظيفي والمفاهيم الأخرى المرتبطة بها استفادت أيضا من دراسة أبوبكر، وأحمد (**2020**) ودراسة محمود وقادر (2023) في تصميم أداة الدراسة، كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحليل النتائج ووضع المقارنات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

استخدمت الباحثات المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لملاءمته وطبيعة أهداف الدراسة فهو يهدف إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة موضع الدراسة، ثم العمل على وصفها، ويسعى إلى جمع البيانات للإجابة عن الأسئلة الوصفية المتعلقة بالدراسة (البادري، 2016).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الأوائل في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط بسلطنة عمان، والبالغ عددهم (484)حسب البيانات التي تم جمعها من قسم الإحصاء بوزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، 2024).

عينة الدراسة

تم اختيار عينة بالطريقة المتيسرة من معلمين والمعلمين الأوائل في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط في سلطنة عُمان. وقامت الباحثات بحساب حجم العينة بحيث تكون ممثلة لمجتمع الدراسة الفعلي حتى يتم تعميم النتائج عليها بناءً على قانون حساب حجم العينة (Moore, McCabe, Duckworth, & Sclove, 2003) وهذا القانون يعطي أقل عدد لحجم العينة يمكن من خلاله تعميم النتائج على مجتمع الدراسة، وبذلك كان الحد الأدنى لعدد عينة الدراسة من المعلمين الأوائل (218) معلم/ة، وكانت العينة بعد التطبيق (220) معلم ومعلمة من المعلمين الأوائل حيث يشكل من المجتمع الأصلي ما نسبته 45.5% والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة

المتغير	المستويات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	75	34.1%
	أنثى	145	65.9%
مجموع العينة الكلي		220	١٠٠%

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدِّراسة والإجابة عن أسئلتها قامت الباحثات ببناء بتطوير استبانة مكونة من جزأين الجزء الأول يتناول متغير الجنس والجزء الثاني يتكون من محورين المحور الأول يتناول القيادة الواعية من خلال الأبعاد (الوعي بالذات، الوعي بالأخرين، الوعي بالموقف) حيث تم بناءه بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة أسماعيل وخالد (2021)، ودراسة محمود، وقادر (2023)، ودليل المهام للوظائف التعليمية. أما المحور الثاني فقد تناول الهناء الوظيفي من خلال الأبعاد (ظروف وبيئة العمل والهناء الوظيفي، الرواتب والمكافأة والدعم، علاقات العمل)، وتم الرجوع للدراسات السابقة كدراسة أبو بكر وأحمد (2020) وبعد ذلك صيغت فقرات الاستبانة في صورتها الأولية كما تم تبني تدريج ليكرت (Likert Scale) الخماسي: كبير جداً-كبير-متوسط –قليل -قليل جداً.

صدق أداوت الدراسة

تم حساب صدق الأدوات بطريقتين وهما: طريقة الصدق الظاهري، وصدق الفقرات كما يلي:

الصدق الظاهري

للتحقق من الصدق الظاهري عرضت الباحثات أدوات الدراسة في صورتها الأولية على (7) من المحكمين المُختصين في الإدارة التربوية وعلم النفس، من مختلف الجامعات العمانية والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم وطُلب منهم إبداء آرائهم، وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة فقرات الأدوات لغرض الدراسة ودرجة انتماء الفقرة للبُعد ومدى وضوح الصياغة اللغوية لكل فقرة من فقرات الاستبانات، وكذلك إبداء ملاحظاتهم وإضافة أي تعديلات يرونها مناسبة، وبناء على ذلك تم تعديل بعض الفقرات في المحور الأول (1، 4، 8) وفي المحور الثاني (2، 3، 4، 6) لعدم وضوحها، مما نتج إعادة صياغتها لتلائم ما وضعت لقياسه. وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من جزأين، الجزء الأول يتناول متغير الجنس والجزء الثاني يتكون من محورين المحور الأول يقيس القيادة الواعية، ويتكون من (20) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد؛ أما المحور الثاني، فهو يقيس الهناء الوظيفي، ويتكون من (28) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي كما تم الإشارة إليها سابقًا.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

صدق الفقرات (صدق الاتساق الداخلي):

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للفقرات، تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (30) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات الأوائل في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان، ووفقًا للبيانات تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وفيما يلي النتائج للاستبانتين:

جدول (٢) معامل ارتباط بيرسون المصحح بين كل فقرة من فقرات كل الاستبانة مع الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه

المقياس	البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
القيادة الواعية	الوعي بالذات	1	.791	5	.795
		2	.846	6	.858
		3	.685	7	.757
		4	.817	-	-
	الوعي بالأخرين	8	.867	12	.850
		9	.874	13	.851
		10	.844	14	.720
		11	.815	-	-
	الوعي بالموقف	15	.892	18	.914
		16	.881	19	.889
		17	.810	20	.778
الهناء الوظيفي	ظروف وبيئة العمل والهناء الوظيفي	1	.821	8	.569
		2	.839	9	.909
		3	.894	10	.809
		4	.826	11	.799
		5	.847	12	.561
		6	.831	13	.743
		7	.848	14	.780
	الرواتب والمكافأة والدعم	15	.792	19	.767
		16	.829	25	.751
		17	.817	21	.835
		18	.762	22	-.267

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المقياس	البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
		23	.417	26	.525
	علاقات العمل	24	.530	27	.591
		25	.290	28	.461

- قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية عند درجة حرية (28) ومستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٦١
- قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية عند درجة حرية (28) ومستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٦٣

يتضح من الجدول (3) أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة القيادة الواعية مع الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٦٨٥ – ٠.٩١٤). كما يتضح أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس الهناء الوظيفي مع الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل، باستثناء الفقرتين رقم (٢٢، و٢٥)، وقد قامت الباحثات بإعادة صياغتهما، حيث تراوحت معاملات الارتباط لباقي الفقرات بين (٠.٤١٧ – ٠.٩٠٩)؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام طريقة معامل الثبات ألفا لكرونباخ (معادلة ألفا لكرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α))، ويوضح الجدول (٣) قيم معاملات الثبات لكلا الاستبانتين:

جدول (٣) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

المقياس	البُعد	معامل ألفا
القيادة الواعية	الوعي بالذات	٠.٩٤
	الوعي بالأخرين	٠.٩٥
	الوعي بالموقف	٠.٩٦
الثبات العام لاستبانة القيادة الواعية		٠.٩٨
الهناء الوظيفي	ظروف وبيئة العمل والهناء الوظيفي	٠.٩٦
	الرواتب والمكافأة والدعم	٠.٨٩
	علاقات العمل	٠.٧٣
الثبات العام لاستبانة الهناء الوظيفي		٠.٩١

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يتضح من الجدول (٣) أن معامل ثبات ألفا لكرونباخ العام لاستبانة القيادة الواعية عالٍ حيث بلغ (٠.٩٨)، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل بُعد من أبعاد المقياس، حيث تراوحت قيم ثبات ألفا بالنسبة للأبعاد بين (٠.٩٤ – ٠.٩٦)، كما أن معامل ثبات ألفا كرونباخ العام لمقياس الهناء الوظيفي عالٍ حيث بلغ (٠.٩١)، كما تراوحت قيم ثبات ألفا بالنسبة للأبعاد لهذا المقياس بين (٠.٧٣ – ٠.٩٦)؛ وهذا يدل على أن الاستبانتين يتمتعان بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليهما في التطبيق الميداني للدراسة.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية الخطوات الآتية:

١. بعد أن تم اختيار الموضوع بدأ الفريق البحثي بجمع الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع ومراجعتها من قبل الفريق للاستعانة بها في أسئلة الدراسة والاسترشاد بها في كيفية سير الدراسة.
٢. تم بعد ذلك البدء في صياغة المشكلة البحثية وكتابة المخطط البحثي.
٣. بعد الانتهاء من المخطط بدأ العمل ببناء أداة الدراسة حيث تم صياغة الأداة في صورتها الأولية
٤. بعد ذلك طبقت على عينة استطلاعية لأخذ دلالة الصدق والثبات.
٥. تم مخاطبة دائرة الدراسات التربوية والتعاون الدولي بوزارة التربية والتعليم للحصول على تسهيل مهمة باحث.
٦. طبقت الدراسة على العينة المستهدفة وجمعت البيانات وتم إدخالها في برنامج spss.
٧. بعد ذلك استخرجت النتائج وفسرت ومن ثم تم كتابة التوصيات.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- معامل ألفا لكرو نباخ (Cornbrash's Alpha) لحساب معامل ثبات أداة الدراسة وأبعادها.
- معامل الارتباط (بيرسون) (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة القيادة الواعية ومستوى الهناء الوظيفي.
- اختبار الانحدار الخطي البسيط (Simple Regression)؛ للتعرف على درجة تأثير القيادة الواعية على مستوى الهناء الوظيفي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

معيار الحكم على النتائج

قامت الباحثات بإعداد أدوات الدراسة والمتمثلة باستبانة القيادة الواعية (20) فقرة، واستبانة الهناء الوظيفي (28) فقرة. حيث يقوم المستجيبون بالإجابة على أدوات الدراسة من خلال تدرج خماسي (بدرجة قليلة جدًا، بدرجة قليلة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة، بدرجة كبيرة جدًا)، وقد أعطيت لها الدرجات الآتية (بدرجة قليلة جدًا = 1، بدرجة قليلة = 2، بدرجة متوسطة = 3، بدرجة كبيرة = 4، بدرجة كبيرة جدًا = 5) وتم عكس القيم بالنسبة للفقرات السلبية. ولتحديد المدى للمقياس الخماسي، حُسبت (الحدود الدنيا والعليا)، ثم حُسب المدى (أعلى قيمة – أقل قيمة) أي (5 – 1 = 4)، وللحصول على طول الفئة قُسم المدى على أكبر قيمة في المعيار وهي (5)، أي (5/4= 0.80).

جدول (٤) المعيار المعتمد في الحكم على درجة ممارسة القيادة الواعية ومستوى الهناء الوظيفي

الرقم	المدى	المستوى
1	1 -1,80	منخفض جداً
2	1,81 -2,60	منخفض
3	2,61 - 3,40	متوسط
4	3.41 -4,20	مرتفع
5	4,21 -5	مرتفع جدا

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

وينصُّ السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: **ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان للقيادة الواعية من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟**

لتحديد درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان للقيادة الواعية من وجهة نظر المعلمين الأوائل، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة على مقياس القيادة الواعية، والجدول (٥) يوضح النتائج العامة لهذا السؤال.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان للقيادة الواعية من وجهة نظر المعلمين الأوائل

رقم البُعد	الرتبة	البُعد N=220	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	الوعي بالموقف	3.697	0.852	كبيرة
1	2	الوعي بالذات	3.694	٠.٨٠	كبيرة
2	3	الوعي بالأخرين	3.655	0.833	كبيرة
		الدرجة الكلية	3.681	**٠.٨٢٨**	**كبيرة**

يتضح من خلال النتائج درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان للقيادة الواعية من وجهة نظر المعلمين الأوائل كانت بمتوسط حسابي (3.681)، أي بدرجة كبيرة وفقًا للمعيار الذي اعتمدته الدراسة، وتبين من النتائج أن جميع الأبعاد كانت بدرجة كبيرة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.655 – 3.697)، وقد جاء بُعد (الوعي بالموقف) بلغ بمتوسط حسابي (3.697) وهو في الترتيب الأول من بين أبعاد المقياس، وبدرجة كبيرة، يليه بُعد (الوعي بالذات) بمتوسط حسابي (3.694)، وهو بدرجة كبيرة، يليه في الترتيب الثالث بُعد (الوعي بالأخرين) بمتوسط حسابي (3.655)، وهو أيضًا بدرجة كبيرة وفي المرتبة الأخيرة من بين أبعاد مقياس القيادة الواعية.

وقد يعزى ذلك إلى امتلاك أغلب مديري المدارس مهارة التصرف بروية في إدارة المخاطر ومعالجة الأزمات، واتصافهم بالحكمة والحس السليم في التكيف مع التغييرات في البيئة المدرسية، بالإضافة إلى تمكنهم من التحكم في عواطفهم عند صنع القرارات واتخاذها، وتقديرهم ومراعاتهم لمشاعر المعلمين، والاهتمام بمصالحهم؛ وذلك بفضل ما يتلقونه من تدريب في هذه المجالات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطل والجندي (2023)، ودراسة مهدي والحدراوي (2023).

ويعزى مجيء بعد الوعي بالموقف في الرتبة الأولى وبدرجة كبيرة؛ إلى تمكن أغلب مديري المدارس بمحافظة مسقط من تحديد أولوياتهم استناداً إلى مبدأ الأهم ثم المهم، وتمكنهم من تحليل المواقف من وجهات نظر عديدة قبل اتخاذ القرار النهائي بشأنها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمود وقادر (2023) حيث أظهرت نتائج دراستهما حصول هذا البعد على درجة تقدير كبيرة، وتختلف معها في حصول البعد على المرتبة الثانية، واختلفت مع دراسة العميدي، والكلابي (2024) في حصول البعد على الرتبة الثالثة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كما قد يعزى مجيء بعد الوعي بالآخرين في الرتبة الأخيرة وبدرجة كبيرة؛ إلى تفهم بعض مديري المدارس لردود أفعال المعلمين بشأن نتائج أعمالهم، وأخذهم لآراء ومقترحات المعلمين بعين الاعتبار، والاستماع إليها بانتباه وتركيز. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إسماعيل وإبراهيم (2022) في حصولها على درجة كبيرة، وتختلف معها في حصول هذا البعد على الرتبة الأولى، واختلفت مع دراسة اسماعيل وخالد (2021)؛ حيث أظهرت نتائج دراستهما درجة متوسطة لهذا البعد، كما اختلفت مع دراسة العميدي، والكلابي (2024) في حصول البعد على الرتبة الأولى من بين الأبعاد الثلاثة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

وينصُّ السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: **ما مستوى الهناء الوظيفي في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل؟**

لتحديد مستوى الهناء الوظيفي في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الهناء الوظيفي، والجدول (٦) يوضح النتائج العامة لهذا السؤال.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الهناء الوظيفي في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل

رقم البُعد	الرتبة	البُعد N=220	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	علاقات العمل	3.958	0.488	كبيرة
1	2	ظروف وبيئة العمل والهناء الوظيفي	3.437	0.705	كبيرة
2	3	الرواتب والمكافأة والدعم	3.35	0.775	متوسطة
		الدرجة الكلية	٣.٥٨	٠.٦٥٦	كبيرة

يتضح من خلال النتائج أن مستوى الهناء الوظيفي في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل كانت بمتوسط حسابي (3.53)، أي بدرجة كبيرة وفقًا للمعيار الذي اعتمدته الدراسة، وقد جاء بُعد (علاقات العمل) بمتوسط حسابي (3.958) وهو في الترتيب الأول من بين أبعاد المقياس، وبدرجة كبيرة، يليه بُعد (ظروف وبيئة العمل والهناء الوظيفي) بمتوسط حسابي (3.437)، وهو بدرجة كبيرة، يليه في الترتيب الثالث بُعد (الرواتب والمكافأة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والدعم) بمتوسط حسابي (3.35)، وهو بدرجة متوسطة وفي الترتيب الأخير من بين أبعاد المقياس.

وقد يعزى ذلك إلى أن أغلب المعلمين تربطهم علاقات من الود والاحترام مع مديري المدارس وزملائهم، كما تتلاءم بيئة العمل مع قدرات المعلمين ومهاراتهم الشخصية؛ ويشعرون بالرضا؛ نتيجة ما يقدم إليهم من مكافئات وحوافز؛ مما عزز لديهم الشعور بالأمان الوظيفي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة البلوي (2023)، ودراسة (Hue & Lau,2015)، ودراسة جلال وحيدري (2016)، ودراسة سيد (2021)، وتختلف مع دراسة الفننة والجرادات (2023)، ودراسة منصور (2017) حيث أظهرت نتائجها أن مستوى الهناء الوظيفي جاء متوسطا.

كما قد يعزى مجيء بعد "علاقات العمل" في الرتبة الأولى وبدرجة كبيرة؛ إلى أن علاقات العمل في البيئة المدرسية تتسم بالمحبة وروح التعاون، والشعور بالتقدير والاحترام المتبادل؛ الأمر الذي أثر في شعور المعلمين بالتقدير، وأسهم في رضاهم الوظيفي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Neve& Clement , 2020).

كما قد يعزى مجيء بعد "الرواتب والمكافأة والدعم" في الرتبة الأخيرة وبدرجة كبيرة؛ إلى أن مجموعة من مديري المدارس يقدمون الدعم للمعلمين لنشر مبادراتهم التعليمية، كما يوفرون التسهيلات اللازمة لإتمام مهامهم الوظيفية؛ مما عزز من شعور المعلمين بالأمان والاطمئنان لمستقبلهم الوظيفي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Neve& Clement , 2020).

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

وينصُّ السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: **ما تأثير القيادة الواعية على الهناء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان؟**

وللإجابة عن هذا السؤال وبغرض الحصول على نموذج يوضح تأثير متغير الدراسة المستقل (القيادة الواعية) في متغير الدراسة التابع (الهناء الوظيفي) لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان، قامت الباحثون باستخدام اختبار الانحدار الخطي البسيط (Simple Regression Analysis)، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٧): نتائج اختبار الانحدار الخطي البسيط لتأثير القيادة الواعية في الهناء الوظيفي لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان

المتغير التابع	ملخص النموذج		تحليل التباين			نموذج الانحدار			
	معامل الارتباط	معامل التحديد	درجات الحرية		قيمة F	مستوى الدلالة	ß معاملات الانحدار		قيمة اختبار T	مستوى الدلالة
الهناء الوظيفي	0.753	0.567	1	الانحدار	285.066	<.001	1.668	الثابت	14.783	<.001
			218	البواقي			.506	القيادة الواعية	16.884	<.001
			219	المجموع						

من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق يتبين ما يلي:

أوضحت نتائج التحليل أن معامل الارتباط بلغ (0.753)، مما يشير إلى وجود ارتباط متوسط بين المتغيرات (القيادة الواعية مع الهناء الوظيفي)، كما يتضح من خلال جدول تحليل التباين أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة المحدد (0.05)؛ وهذا يشير إلى وجود تأثير معنوي للمتغير المستقل "القيادة الواعية" في المتغير التابع "الهناء الوظيفي".

ويشير النموذج النهائي للانحدار إلى أن الهناء الوظيفي، باعتباره المتغير التابع، يتأثر بشكل جوهري وذو دلالة إحصائية بالقيادة الواعية. حيث أظهرت النتائج أن القيمة الاحتمالية للقيادة الواعية تساوي (0.001)، وهي قيمة أقل من مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدل على وجود تأثير ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)للقيادة الواعية في الهناء الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عُمان.

كما بلغ معامل التحديد المعدل (0.567)؛ مما يعني أن 56.7% من التغير في الهناء الوظيفي يُعزى إلى تأثير القيادة الواعية، في حين أن 43.3% من التغير يعود إلى عوامل أخرى غير مشمولة في النموذج تؤثر على المتغير التابع "الهناء الوظيفي."

معادلة التأثير: الهناء الوظيفي = 1.668 + 0.506 (القيادة الواعية)

- عندما تزداد القيادة الواعية بمقدار وحدة واحدة، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة المتغير التابع الهناء الوظيفي بمقدار (0.506)، مع ثبات باقي المتغيرات الأخرى.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أغلب مديري المدارس يقدمون دعم على شكل تشجيع أو تبني آراء المعلمين وثقتهم بنزاهتهم، وأمانتهم في أداء مهامهم، ومعرفتهم لاحتياجات ورغبات المعلمين واهتمامهم بها؛ قد أثر في شعور المعلمين بالتقدير من قبلهم، وجعلهم يسعون إلى تطوير ذاتهم بما يتناسب مع مستجدات العمل؛ مما جعل قيادتهم عامل مهم فيما يشعرون به من هناء وظيفي. وتتفق مع نتيجة دراسة براون ورفاقه (Braun,et.al , 2019) حيث أظهرت نتائج دراستهما وجود علاقة ارتباطية قوية بين القيادة الواعية وبعد علاقات العمل، واتفقت أيضا مع دراسة (Reb, 2014 et. al, ، ودراسة الرويلي (2024)، ولم تجد الباحثات دراسة تختلف مع نتائج الدراسة الحالية.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثات بما يلي:

١. تقديم دورات مخصصة لقادة المدارس من قبل المعنيين بوزارة التربية والتعليم متمثلة في دائرة إشراف الإدارة المدرسية، والمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، لتعزيز مهارات القيادة الواعية.
٢. إطلاق مبادرات للصحة النفسية وأثر القيادة الواعية على القائد والمعلمين، بالتعاون بين دائرة الإرشاد ورعاية الموظفين ودائرة الإشراف التربوي.
٣. تشجيع المعلمين ضمن برامج المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، على تعلم تقنيات القيادة الذهنية لتحسين صحتهم النفسية والتعامل مع ضغوط العمل بشكل أفضل.
٤. توجيه المعلمين للاستفادة من استراتيجيات الدعم المتاحة في بيئات العمل لتخفيف الإجهاد الوظيفي وتحقيق التوزان النفسي.

المقترحات:

من خلال نتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثات ما يلي:

١. دراسة أثر القيادة الواعية على الأداء الأكاديمي للطلاب.
٢. دراسة بحثية حول القيادة الواعية والعوامل التنظيمية مثل العمل الجماعي أو الإبداع المهني.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. تقديم نموذج مقترح لتحسين السياسات التعليمية في المدارس وخاصة تلك التي ترتكز على مفهوم القيادة الواعية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. أبو بكر، أحمد، وأحمد، محمد (2020). أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالهناء الوظيفي وفاعلية الذات البحثية لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة المينا، *المجلة التربوية*، (75)، 903 -1005.

٢. إسماعيل، هادي، وإبراهيم، وفاء. (2022). أثر القيادة الواعية في التمكين النفسي - دراسة استطلاعية لآراء الملاكات التدريسية في جامعة دهوك التقنية. *مجلة تنمية الرافدين*، ٤١ (134)، 231- 249.

٣. إسماعيل، هادي، وخالد، كرين (2021). دور القيادة الواعية في بناء الهوية التنظيمية دراسة تحليلية لأراء عينة من الهيئة التدريسية في كليات جامعة دهوك، *المجلة الأكاديمية لجامعة نوروز*، ١٠ (١)، ٣٤١-٣٧٦.

٤. البلوي، نادية (2023). استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالهناء الوظيفي من وجهة نظر مديرات الإدارات بجامعة تبوك، *مجلة العلوم التربوية*، *50* (2-S1)، 225-239.

٥. خريبة، إيناس (2017). الهناء الذاتي الوظيفي الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية بجامعة الزقازيق في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية ببنها*، *105*(2)، 413-465.

٦. الخيكاني، وآخرون (2022). القيادة الواعية وعلاقتها بالتفتح الذهني لدى رؤساء الاتحادات الوطنية الرياضية في العراق جامعة بابل، *مجلة علوم التربية الرياضية*، (15)، 2-16.

٧. الرويلي، حسين رشيدان. (٢٠٢٤). اليقظة العقلية كمنبئ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة الشمال للعلوم الإنسانية*، ٢ (9)، 3 –٢٦.
http://search.mandumah.com/Record/1525359

٨. سيد، الحسين بن حسن. (2021). الأبعاد الخمسة لليقظة العقلية كمنبئ بالهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية. *المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية*، (16)، 69 – 102. مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/1103475

٩. الطل، شادية، والجندي، نبيل (2023). دراسة نوعية لمؤشرات القيادة الواعية لدى مديري المدارس الثانوية في جنوب الخليل، *مجلة كلية التربية، جامعة واسط*، ١ (٥١)، ٤٤٧-٤٦١.
https://doi.org/10.31185/eduj.Vol51.Iss1.3522

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١٠. العميدي، ضرغام، والكلابي، أمير، وهادي، حوراء (2024). دور القيادة الواعية في تعزيز السلوك الإبداعي، بحث استطلاعي لعينة من مستشفى مركز الشهيد ناصر الموسوي التخصصي لطب الأسنان، *مجلة وارث العلمية، جامعة الفرات الأوسط التقنية*، ٦ (عدد خاص)، ٢٦٤-٢٧٦.

١١. الغامدي، عبد الله. (2021). *دور القيادة الواعية في تعزيز رفاهية الموظفين*. (رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود). دار المنظومة.

١٢. الفننة، ميسون، والجرادات، محمود (2023). *القيادة الأبوية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالهناء الوظيفي للمعلمين في محافظة الزرقاء* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية، الزرقاء.

١٣. محمود، عبد الستار وقادر، ميوان (2023). دور القيادة في تعزيز البراعة الاستراتيجي. دراسة استطلاعية لآراء عينة من القيادات الأكاديمية في جامعة كركوك. *مجلة اقتصاديات الأعمال*، ٤ (2)، 29-42.

١٤. المطيري، عبد الرحمن، والحراحشة، محمد (2020). *درجة اليقظة الذهنية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن. مسترجع من دار المنظومة.

١٥. منصور، مجيد (2017). درجة الهناء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين. *مجلة جامعة الأزهر بغزة*، *12*(1)، 798-838.

١٦. مهدي، ميادة والحدراوي، ضحى. (2023). القيادة الواعية وأثرها في تحقيق اليقظة الذهنية: دراسة تحليلية لأراء عينة من موظفي جامعة الفرات الأوسط التقنية، حولية المنتدى للدراسات الإنسانية، (54)، 291- 329.

١٧. وزارة التربية والتعليم (2024). *الكتاب الإحصاء السنوي*. مسقط، سلطنة عمان.

ثانيا : المراجع الأجنبية:

1. Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. (2009). Leadership: Current Theories, Research, and Future Directions. Annual Review of Psychology, 60, 421-449. http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych .60.110707.163621
2. Adams, J. (2016). *Mindful leadership for dummies*. John Wiley & Sons.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

3. Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. Qualitative research in sport, exercise and health, 11(4), 589-597.
4. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 84(4), 822–848.
5. Celestin, M., & Vanitha, N. (2020). Mindful leadership: Harnessing mindfulness to boost workplace performance. *International Journal of Advanced Trends in Engineering and Technology (IJATET)*, *5*(2), 18-25.
6. Corrie, A. Voss (2017). The Narrative Journey of The Conscious Leader. [Doctor of Education]. Bowling green state university, Leadership studies. https://scholarworks.bgsu.edu/leadership_diss/95
7. Dijkstra, F. S., de la Croix, A., van Schuppen, H., Meeter, M., & Renden, P. G. (2024). When routine becomes stressful: A qualitative study into resuscitation team members' perception of stress and performance. Journal of Interprofessional Care, 38(2), 191-199.
8. De Neve, J., Meys, J., Ottoy, J. P., Clement, L., & Thas, O. (2014). unifiedWMWqPCR: the unified Wilcoxon–Mann–Whitney test for analyzing RT-qPCR data in R. *Bioinformatics*, *30*(17), 2494-2495.
9. George, B. (2015). *Discover your true north*. John Wiley & Sons.
10. Goleman. D. (2020). Emotional intelli- gence. Bloomsbury Publishing.
11. Good, D. J., Lyddy, C. J., Glomb, T. M., Bono, J. E., Brown, K. W., Duffy, M. K., ... & Lazar, S. W. (2016).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Contemplating mindfulness at work: An integrative review. *Journal of management*, *42*(1), 114-142.

12. Gupta. S. & Verma, H. V. (2019). Mind- fulness. mindful consumption. and life satis- faction: An experiment with higher educa- tion students. Journal of Applied Research in Higher Education.
13. Hue, M. T., & Lau, N. S. (2015). Promoting well-being and preventing burnout in teacher education: A pilot study of a mindfulness-based programme for pre-service teachers in Hong Kong. *Teacher Development*, *19*(3), 381-401.
14. Jalali, Z., & Heidari, A. (2016). The relationship between happiness, subjective well-being, creativity and job performance of primary school teachers in Ramhormoz city. International Education Studies, 9(6), 45-52.
15. Johnson, L. A. (2019). Stigma and quality of life in patients with advanced lung cancer. *Number 3/May 2019*, *46*(3), 318-328.
16. Koller, N. (2012). Mindful leadership.
17. Moore, D., McCabe, G., Duckworth, W, Sclove, S. 2003. *The Practice of Business Statistics*, Retrieved April 15, 2018, from http://www.surveysystem.com/sscalc
18. Reb, J., Narayanan, J., & Chaturvedi, S. (2014). Leading mindfully: Two studies on the influence of supervisor trait mindfulness on employee well-being and performance. Mindfulness, 5(1), 36–45.
19. Reed, J. E., & Card, A. J. (2016). The problem with plan-do-study-act cycles. *BMJ quality & safety*, *25*(3), 147-152.
20. Rupprecht, T. A., Manz, K. M., Fingerle, V., Lechner, C., Klein, M., Pfirrmann, M., & Koedel, U. (2018). Diagnostic value of cerebrospinal fluid CXCL13 for acute Lyme

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

neuroborreliosis. A systematic review and meta-analysis. Clinical Microbiology and Infection, 24(12), 1234-1240.

21. Shapiro, S. L., Astin, J. A., Bishop, S. R., & Cordova, M. (2006). Mindfulness-based stress reduction for health care professionals: results from a randomized trial. *International journal of stress management*, *12*(2), 164.
22. Tan, C. (2023). A Daoist understanding of mindful leadership. *Leadership*, *19*(3), 275-289.
23. Van Niekerk, W., De Klerk, M. (2019). Conflict management styles and work-related well-being among higher education employees. Journal of Psychology in Africa, 27(3), 221-226.
24. Zare, H. (2017). The level of job well-being among faculty members working in American universities. Bulletin of Education and Research, 34(2), 102-139.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم

The Degree of Employing Project-Based Learning in Teaching Science among Science Teachers in Upper Basic Stage in Bethlehem Governorate

إعداد

علي يوسف محمد طقاطقه

Ali Yousef Mohammed Taqatqa

طالب دكتوراة في المناهج وطرق التدريس في جامعة القدس

أ.د/ إبراهيم عرمان

Prof. Ibrahim Arman

كلية العلوم التربوية - جامعة القدس

Doi: 10.21608/jasep.2025.416549

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

طقاطقه، علي يوسف محمد وعرمان، إبراهيم (٢٠٢٥). درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٥٤١ – ٥٦٤.

http://jasep.journals.ekb.eg

درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم، وهدفت أيضا إلى تحديد دور عدد من المتغيرات المختارة في درجة التوظيف. ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبانة للتعرف على درجة التوظيف اشتملت على (٢٠) فقرة. وبعد التحقق من صدق الأداة وثباتها، وزعت على عينة عشوائية بسيطة عددها (١٣٧) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم بنسبة ٥٧.٣%، وتم اختيارها من المجتمع الكلي (٢٣٧) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم على الأداة ككل جاءت متوسطة ،ولم تظهر نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لدرجة توظيف التعلم بالمشروع تعزى إلى متغير: (سنوات الخبرة)،في حين أن الدراسة بين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين للدرجة توظيف التعلم بالمشروع تعزى إلى متغيرات : (الجنس) ولصالح الإناث، و(المؤهل العلمي) ولصالح المؤهل أعلى من بكالوريوس ، و(التخصص) ولصالح تخصص العلوم العامة والأحياء. وقد أوصت الدراسة – بناء على هذه النتائج بعدد من التوصيات والتي من أهما : عقد دورات تدريبية لمعلي العلوم على أساليب التعليم بالمشروع ، توفير الدعم المادي والمعنوي لمعلمي العلوم ، العمل على بناء مناهج دراسية للعلوم تراعي أساليب التعلم بالمشروع ، تقليل أعداد الطلبة داخل الصفوف الدراسية ، وتقليل الحصص الدراسية على المعلمين.

الكلمات المفتاحية : التعلم بالمشروع ، العلوم ، معلمي العلوم ، المرحلة الأساسية العليا .

Abstract

This study aimed to identify the extent of employing project-based learning (PBL) in science teaching among science teachers in upper basic education in Bethlehem Governorate. It also sought to determine the role of several selected variables in the level of employment. To achieve the study objectives, the researcher designed a questionnaire to measure the degree of employment, consisting of 20 items. After verifying the validity

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

and reliability of the tool, it was distributed to a simple random sample of 137 science teachers (male and female) for the upper basic stage in Bethlehem Governorate, representing 57.3% of the total population of 237 teachers. The results of the study revealed that the overall level of employing project-based learning in science teaching was moderate. The study did not show statistically significant differences in teachers' assessments of the degree of PBL employment attributed to the variable of years of experience. However, it demonstrated statistically significant differences in teachers' assessments based on the variables of gender (in favor of females), academic qualification (in favor of qualifications higher than a bachelor's degree), and specialization (in favor of general science and biology specializations).Based on these findings, the study made several recommendations, the most important of which are: conducting training courses for science teachers on project-based learning methods, providing financial and moral support for science teachers, developing science curricula that consider project-based learning methods, reducing the number of students in classrooms, and decreasing the teaching loads of teachers.

Keywords: Project-Based Learning, Science, Science Teachers, Upper Basic Stage

مقدمة:

شهدت الأعوام من بداية الخمسينات الى منتصف السبعينات في القرن الماضي حركة إصلاح كبيرة في الولايات المتحدة الأمريكية وذلك في مناهج العلوم المختلفة والتي كان من أحد أهم أسباب هذا الإصلاح التطور الكبير هو التقدم الروسي في مجال صواريخ الفضاء ، مما تطلب إجراء مراجعة شاملة وكاملة في منهاج العلوم ، وتوالت الفترات الزمنية التي شهد فيها تطوير في منهاج العلوم خاصة مع زيادة الكثافة السكانية وحدوث أزمات مختلفة لعل من أبرزها أزمة الطاقة في منتصف السبعينات وحتى بداية الثمانينيات من القرن الماضي ، وقد شهدة هذه الحركة الإصلاحية وضع أربعة توجهات أساسية لمستقبل منهاج العلوم وتدريسه في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الولايات المتحدة الأمريكية وهي : العلم لحل القضايا المجتمعية ، والعلم لتلبية الحاجات الشخصية ، والعلم لمساعدة في اختيار المهنة ، والعلم للمساعدة على الدراسة المستقبلية (زيتون ، ٢٠١٠) .

تتابعت الحركات الإصلاحية في الولايات المتحدة الأمريكية لمنهاج العلوم ولعل مشروع العلم لجميع الأمريكيين (مشروع ٢٠٦١) من أبرز تلك الحركات الاصطلاحية حيث قدم رؤيا شاملة وواضحة لتحسين تعلم العلوم لجميع فئات المجتمع، وكان من أهم توصيات هذا المشروع وضع مجموعة مبادئ للوصول الى التدريس الفعال في تعليم العلوم وتم وضع معايير وطنية للتربية العلمية وهي : معايير التدريس، ومعايير النمو المهني ، ومعايير التقدير ، ومعايير المحتوى، ومعايير النظام ، ومعايير البرامج (الهويدي ، ٢٠٠٥).

في عصرنا الحالي أصبح الهدف هو وجود وتصميم مناهج تتناسب مع متطلبات التعليم والتعلم في القرن الواحد والعشرين ، والبحث عن طرق تدريس فعالة ، فالنظام التعليمي في العصر الحالي يتميز بوجود فجوة بين كيف يعيش الطلبة مع ما تعلمونه وكيف يتعلمونه ، انطلاقا من كيف نتعلم العلم من أجل الفهم ، ولسد هذا التناقض هو أن نعمل على تطبيق العلاقات بين التخصصات ودمج المواد التعليمية في مجال واحد وهو الانسان والطبيعية هولوبوفا **(Holubova,2008)**.

في الوقت الحاضر أصبح تدريس العلوم ذو أهمية كبيرة وحاجة أساسية في كثير من الدول ـ وذلك لما له من دور كبير في تقدم تلك البلدان وتطورها وازدهارها والاستمرار في الازدهار وسد حاجاتها وكذلك تزويدها بالقدرة على المنافسة في ظل التقدم والتطور التكنولوجي الكبير الذي يشهد القران الواحد والعشرون وذلك كان لا بد من أن تتنوع وتتطوع استراتيجيات وطرق وأساليب تدريس العلوم وذلك من أجل تحقيق الأهداف المرجوة (امبوسعيدي والبلوشي ، ٢٠١١) .

هنالك العديد من الطرق والأساليب المتنوعة في مجال تدريس العلوم ، حيث أشارت الدراسات المختلفة إلى أنه يوجد علاقة بين استراتيجية وطريقة التدريس وتفعيل دور الطلبة داخل الصف من ناحية وزيادة التحصيل من ناحية أخرى (الخزرجي،٢٠١١) .

يبرز في هذا المجال أهمية استراتيجية التعلم القائم على المشروع حيث تفوقت على الأنشطة والأساليب التقليدية في التعليم والتي كانت هادمة للإبداع وطريقة تكرار تؤدي الى حدوث الملل في العملية التعليمية فنقلت الطالب من وضع كان فيه مستمع غير فعال ليصبح محور العلميلة التعليمية والمشارك فيها ، فالتعلم بالمشروع جاء بشكل ملح للتخلص من تلك الطرق التقليدية ولتقدم بدائل مقبولة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للمتعلم نحو تشغيل الدافعية والفضول وزيادة حب الاستطلاع لديه والميول والاتجاهات والابداع والاعماد على النفس (امبوسعيدي والبلوشي ، ٢٠١١) .

أن الفوائد التي نتجت عن التعلم بالمشروع والتي تصيب الطالب وصفت بأنها معززة لحل المشكلات ومهارات الاتصال وكذلك مهارات الاتصال الجماعي ، وفهم المجرد من المفاهيم وكيفية تنفيذها وتطبيقها في الحياة العملية وترجمتها إلى عمل هاريمان **(Harriman,2003)**.

أن طريقة التعلم بالمشروع تتعدى فهم الطلاب لبيئتهم الاجتماعية لتعطي أثرا إيجابيا في تنفيذ وتطبيق ما يتعلمونه في الصف في حياتهم اليومية من خلال إجرات حل المسكلات والاعتماد على خبراتهم السابقة ، إضافة في دورها في تطوير وبناء المعرفة وتحفيز دافعيتهم نحو التعلم كلوبنبورج **(Kloppenborg,2009)**.

لذلك تأتي هذه لدراسة للتعرف على درجة توظيف العلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمين العلوم والتعرف على أهم المعيقات والتحديات التي تواجه هذه الطريقة واقتراح توصيات ومقترحات لتمكين استخدام هذا النوع من التعلم .

مشكلة الدراسة:

انطلاقا من أهمية استخدام استراتيجيات وطرق تعلم مختلفة في تدريس العلوم ، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي ومن خلال عمل الباحث في سلك التربية والتعلم لاحظ أهمية وجود دراسات تتعلق بدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي العلوم .

وبالتالي تتمثل مشكلة الدراسة في الكشف عن درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

أهداف الدراسة :

تتمثل أهداف هذه الدراسة في :

١.تحديد درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم .

٢.التأكد من مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم .باختلاف الجنس ، وعدد سنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي، والتخصص للمعلم .

٣.التعرف على آراء المعلمين حول درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أسئلة الدراسة :

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

السؤال الأول : ما درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم ؟

السؤال الثاني: هل يختلف توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس ؟

السؤال الثالث: هل يختلف توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

السؤال الرابع: هل يختلف توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ؟

السؤال الخامس: هل يختلف توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير التخصص ؟

فرضيات الدراسة:

قام الباحث بتحويل السؤال الثاني والثالث والرابع والخامس الى الفرضيات الصفرية الاتية :

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتوظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى للجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتوظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى للمؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتوظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لسنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتوظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى للتخصص.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١.الكشف درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم والتعرف على نقاط الضعف والقوة والصعوبات التي تواجه المعلمين في ممارسة هذا النوع من التعلم.

٢.تزويد المشرفين التربويين والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم العالي بواقع ودرجة توظيف التعليم بالمشروع في تدريس مادة العلو ، مما يسهم في وضح الخطط والبرامج وإجراء التحسينات الرامية إلى تفعيل التعلم بالمشروع والتخلص من المعيقات والصعوبات التي تحول دون استخدام هذا النوع من التعلم.

٣.فتح المجال للباحثين للبحث في التعلم بالمشروع في تدريس العلوم وأثره على الطلاب والعملية التربوية والتعليمية.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بما يلي:

١.الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

٢.الحدود البشرية: معلمو ومعلمات مادة العلوم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

٣.الحدود المكانية: محافظة بيت لحم، المرحلة الأساسية العليا.

٤.الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات التالية:

التوظيف:

يعرفه (الحسن ،٢٠٢٠) بإنه يشير إلى عملية استخدام او تطبيق استراتيجيات تعليمية معينة بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة، وهو يشمل تخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية التي تساعد في تعزيز التعلم وتحقيق النتائج المرجوة، فيشمل التوظيف الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون لتحفيز الطلاب على المشاركة الفعالة والفهم العميق للمادة الدراسية.

ويعرفه الباحث إجرائيا: بتوظيف استراتيجية التعلم بالمشروع والتي يؤدي الى نتائج إيجابية في تعلم الطلبة مما يعزز فهم الطلاب ومشاركتهم في عملية التعلم بشكل أفضل ويقاس بالأداة التي قام الباحث ببنائها.

التعلم بالمشروع:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

عرف وودينجر وآخرون (Wurdinger,et al.,2007) بأنه طريقة تدريس يقوم المعلمون خلالها بتوجيه الطلاب لخطوات حل المشكلة بما تتضمن من تحديد المشكلة ووضع خطة واختبار الخطة تجاه الواقع والتفكير بها خلال عملية تصميم وتنفيذ المشروع.

ويعرفه الباحث بأنه إحدى استراتيجيات التدريس التي تتمحور حول الطالب حيث يتم التعلم من خلال العمل على المشروع بشكل فردي أو جماعي مما يعمل على زيادة التفكير النقدي والعمل الجماعي ويحفز على الابتكار وتشجيع العلم من خلال التجربة حيث يربط ببين المفاهيم النظرية والتجارب العملية.

ويعرفه الباحث إجرائيا : احدى استراتيجيات وطرق التدريس التي أقرتها وزارة التربية والتعليم العالي في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ في تدريس العلوم في المرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس الأساسي وحتى الصف التاسع الأساسي.

مادة العلوم:

المقرر الذي أقرته وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للتدريس في مدارسها خلال العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ .

المرحلة الأساسية العليا:

هي الصفوف المحصورة بين الصف الخامس الأساسي، والصف التاسع الأساسي حسب النظام التعليمي الفلسطيني.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

لا تتعدى الأنشطة التعلمية في النظام التعلمي التقليدي أن تكون روتينا قاتلا للإبداع ، فالمتعلم بستمع للمعلم ويكتب التعليقات والملاحظات، ويقرأ الكتاب المدرسي، ويحل الواجبات المنزلية .ولكن مع التطور في هذه الأيام بدأت الكثير من الأنظمة التعليمية بالمنطقة بإزاحة الغبار عنها ، وبدأ المتعلم يجد متنفسه في المدرسة لما تحفل به الآن من أنشطة صفية ولا صفية تثري العملية التعلمية ، وبدأ المشروع المدرس يرى النور سواء على المستوى الصفي أو المدرسي، وعليه فقد وجب توجيه هذه الفكرة الناشئة لخدمة العملية التعلمية (امبوسعيدي والبلوشي ، ٢٠١١).

يوجد العديد من الأهداف للتعلم القائم على المشاريع والتي لخص بعضها (امبوسعيدي والبلوشي، ٢٠١١) في النقاط التالية:

١.زيادة الأبداع وتنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة.

٢.زيادة الدافعية لدى المتعلمين وذلك لان التعلم بالمشروع يعتمد على رغبات وتساؤلات المتعلمين أنفسهم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣.زيادة الاستقلالية المعرفية لدى المتعلمين حيث أنه يصقل لديهم مهارات الحصول على المعرفة.
٤.زيادة التحصيل حيث يمارس الطلبة مهارات عليا في التفكير أثناء التعلم بالمشروع.
٥.تنويع التقويم حيث أن المشاريع تعطي صورة أوضح عن قدرات الطلبة.
٦.تنمية المهارات الاجتماعية.
٧.اكتشاف قدرات ومهارات مدفونة
٨.يصبح المتعلم مسؤولا عن تعلمه.
٩.مساعدة المتعلم على الربط ببين الحاجات والاهتمامات الشخصية وبين المادة الأكاديمية.
١٠.تطوير استخدام التقنية كاستخدام الحاسوب والإنترنت والأقراص المدمجة والموسوعات الإلكترونية وأجهزة العرض المختلفة.

وقام الباحث باستعراض بعض الدراسات السابقة التي تتناول توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم وجاء ذلك على النحو التالي:

قام (بركات،٢٠١٣)، بدارسة إلى معرفة أثر استراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات تصميم الدارات التكاملية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالبة من طالبات الصف العاشر في مدرسة حسن سلامة الأساسية في غزة واستخدام الباحث فيها المنهج الوصفي في التحليل والمنهج التجريبي عند قياس المقرر في ضوء استراتيجية التعلم بالمشاريع ، قسمت العينة الى مجموعتين : مجموعة تجريبية أولى تتكون من (١٥) طالبة تدرس بطريقة المشاريع الفردية والمجموعة الثانية التجريبية مكونة من (٢٠) طالبة تدرس بطريقة المشاريع الجماعية ، بيت النتائج وجود فرق دال إحصائيا لصالح الطلبة الذين درسوا بإستراتيجية التعلم بالمشاريع الفردية والمشاريع الجماعية ، كما يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة الذي دسوا بإستراتيجية التعلم بالمشاريع الجماعية في المهارات المعرفية والأدائية بعد التطبيق التجربة لصالح المجموعة التجريبية الجماعية.

أجرت كوتروبا (Koutrouba,2013) دراسة بعنوان : " النتائج المعرفية والاجتماعية والوجدانية من التعلم القائم على المشاريع : تصورات طلبة مدرسة الفرصة الثانية اليونانية" ، تكونت عينة الدراسة من ٦٧٧ طالبا من مدرسة الفرصة الثانية اليونانية وذلك باستخدام أداة الدراسة والتي هي عبارة عن استبيان وخلصت الدراسة الى عدد من النتائج والتي من أهمها أن التعلم بالمشاريع أعطى فرصا

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لتطوير العديد من المهارات المعرفية ، كما أنه له دور مهم في تنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية ، حيث أن الطلبة أبدوا خلاله مهارات متنوعة كالمثابرة والرغبة في العمل التعاوني والابداع ، كما أن للتعليم القائم على المشاريع يقلل نسبة الطلاب المتسربين من المدارس.

أجرى (زيود ، الصيفي ،٢٠١٦) دراسة بعنوان: " واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين" ، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على واقع التعلم بالمشاريع في المدارس الحكومية وتكونت عينة الدراسة من (١١٨) معلما ومعلما للعلوم في محافظة جنين ، استخدم الباحث في المنهج الوصفي وتكونت أداة الدراسة من استبانة ومقابلة، وقد توصلت الدراسة الى أن واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع جاء بدرجة منخفضة ، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المعلمين حول واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع ومتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ، كما أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المعلمين حول واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع ومتغير الجنس ولصالح الذكور .وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها : العمل من قبل وزارة التربية والتعليم بإجراء المزيد من الدورات التدريبية العلمية الهادفة ، وتعديل محتوى منهاج العلوم ، وتقديم الدعم المادي والمعنوي للمعلمين وخصوصا توفير الأدوات والتقنيات في مختبرات العلوم .

أجرى هولوبوفا(Holubova,2008) ، دراسة بعنوان :" أساليب التدريس الفعال استخدام التعلم القائم على المشاريع في الفيزياء"، هدفت إلى إيجاد أفضل طرق التدريس الفعالة لمساعدة المعلمين المتدربين قبل الخدمة في جامعات جمهورية التشيك في تحسين فهم العلوم والفيزياء، استخدم الباحث المقابلة حيث وجد الباحث أنه من الضروري تثقيف المعلمين المتدربين قبل الخدمة ، وأظهرت الدراسة أن هناك عيوب لدى المعلمين في المدارس في أنهم غير قادرين على اعداد المشاريع وتقويمها، كما أن استخدام التعلم بالمشاريع الذي نهجته الجامعات أدى الى زيادة اقبال الطلاب للجامعات نتيجة ما توفره من زيادة في الابداع والتحفيز الناتج عنها .

أجرى بابتيست و سوبالي (K J Baptist, B Subali,2019) دراسة هدفت إلى تقييم استخدام التعلم بالمشروع في تدريس الأحياء، وتجارب المعلمين في ارشاد الطلاب خلال تصميم وتنفيذ المشاريع وعرض نتائجها ، ومدى توجيه الطلاب في هذه الجوانب ، وتكونت الدراسة من (٢١) معلما و (٢٥٠) طالبا في يوجياكارتا في اندونيسيا وتكونت أداة الدارسة من استبانة واستخدم فيها المنهج الوصفي ،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وخلصت الدراسة الى عدد من النتائج من أهمها : معظم معلمي الأحياء يستخدمون التعلم القائم على المشاريع ، كما أن معظم الطلبة تلقوا تدريب وتوجيه على تنفيذ المشاريع .

قام الدابس (Aldabbus ,2018) بإجراء دراسة للتأكد من إمكانية تطبيق التعلم القائم على المشاريع في بعض المدارس الابتدائية في البحرين كما هدفت إلى اكتشاف التحديات التي قد تظهر أثناء تطبيق طريقة التعلم القائم على المشاريع تكونت عينة الدراسة من (٢٤) معلما جديدا في (٨) مدارس ، وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر من ثلاثة أرباع المعلمين لم يتمكنوا من تنفيذ التعلم القائم على المشاريع مع طلابهم ، كما تم تحديد التحديات المختلفة التي واجهوها والتي كان من أهمها المنهاج ، والوقت وصعوبة المراقبة والمتابعة والتقييم ونقص المواد وتم طرح عدد من التوصيات التي تؤدي الى تمكين تفعيل التعلم القائم على المشاريع.

أجرى هاتينين و اكسلا (Haatainen, O., & Aksela, M 2021) دراسة هدفت إلى اكتشاف درجة ممارسة معلمين العلوم للتعلم القائم على المشاريع ، والكشف عن الصعوبات والمعيقات التي قد تحول دون استخدام هذا الأسلوب تكونت عينة الدراسة من (٢٤٤) معلما وتم توزيع الاستبيان عليهم من (٢٨) دولة ، أظهرت النتائج أن المعلمين قالوا أن أسلوب التعليم القائم على المشاريع مهم ولكن يواجهون صعوبات فيه مثل كبر المنهاج الدراسي وصعوبات تتعلق بتقييم المشاريع ونقص التمويل المادي المناسب واوصت الدراسة بإجراء دورات تدريبية للمعلمين على التعلم القائم على المشاريع وتوفير الدعم المادي والتحفيزي المعنوي للمعلمين من أجل تطبيق هذا النوع من التعليم .

منهج الدراسة:

استخدام الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لهذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مادة العلوم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم، والبالغ عددهم ٢٣٧ معلما ومعلمة وفق الإحصائيات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ١٣٧ معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة بنسبة ٥٧.٣% من مجتمع الدراسة وفق الجدول التالي:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (١) وصف أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

الوصف	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	62	45.3%
	انثى	75	54.7%
	المجموع	**١٣٧**	**%١٠٠**
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	91	66.4%
	أعلى من بكالوريوس	46	33.6%
	المجموع	**١٣٧**	**%١٠٠**
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	15	10.9%
	٥ – ١٠ سنوات	40	29.2%
	أكثر من ١٠ سنوات	82	59.9%
	المجموع	**١٣٧**	**%١٠٠**
التخصص	الفيزياء	51	37.2%
	الكيمياء	30	21.9%
	الأحياء	39	28.5%
	العلوم العامة	17	12.4%
	المجموع	**١٣٧**	**%١٠٠**

أداة الدراسة :

استخدم الباحث استبانة قام بإعدادها كأداة لجمع البيانات في هذه الدراسة ، بالرجوع إلى بعض الدراسات مثل دراسة : (Holubova,2008) و (زيود ، الصيفي ،٢٠١٦) .

مفتاح التصحيح:

لتفسير النتائج، استخدم الباحث المقياس التالي لتقدير الدرجات:

منخفض جدًا (١.٠٠ - ١.٨٠)
منخفض (١.٨١ - ٢.٦٠)
متوسط (٢.٦١ - ٣.٤٠)
مرتفع (٣.٤١ - ٤.٢٠)
مرتفع جدًا (٤.٢١ - ٥.٠٠)

صدق أداة الدراسة :

تم التحق من صدق الاستبانة من حيث الصياغة اللغوية ، والوضوح ، والشمولية ومناسبة الفقرة للمجال الذي تنتمي إليه ، وذلك بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على محكمين من ذوي الاختصاص ، ممن يحملون درجة الدكتوراه ، وفي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض الفقرات وحذفت بعضها وأضيفت فقرات جديدة ، واعتبرت هذه الإجراءات كافية لصدق الأداة.

ثبات أداة الدراسة :

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا ، حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغ عددها (30) معلما ومعلمة من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة المختارة ، وتم حساب معامل الثبات للاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لفقرات الاستبانة ككل ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.866).

متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية :

المتغيرات المستقلة :

- الجنس وله فئتان ذكر وأنثى .
- المؤهل العلمي وله فئتان بكالوريوس فأقل ، أعلى من بكالوريوس .
- عدد سنوات الخبرة ولها ثلاث فئات أقل من ٥ سنوات ، من ٥ – ١٠ سنوات ، أكثر من ١٠ سنوات .
- التخصص وله أربع فئات الفيزياء ، الكيمياء ، الأحياء ، العلوم العامة .

المتغيرات التابعة:

درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم.

نتائج الدراسة :

نتائج السؤال الأول :

للإجابة على سؤال الدراسة: ما درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم؟ . تم إجراء تحليل إحصائي وصفي للبيانات التي تم جمعها . ركز التحليل على تلخيص تصورات المعلمين باستخدام مقاييس مثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى التقدير، مما أتاح فهمًا عامًا للاتجاهات السائدة ودرجة التباين في الآراء حول درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (٢) : المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ومستوى الدرجة لفقرات الاستبانة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أوظف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم بشكل منتظم	3.99	0.86	مرتفع
2	أشعر أن التعلم بالمشروع يحسن من فهم الطلبة للعلوم	3.95	0.86	مرتفع
3	أوظف أساليب متعددة من أساليب التعلم بالمشروع	3.82	0.9	مرتفع
4	أشجع الطلبة على المشاريع الجماعية	3.81	0.95	مرتفع
5	أقوم بتقييم المشاريع بناء على معايير واضحة ومحددة	3.71	0.98	مرتفع
6	التعلم بالمشروع يثير اهتمام الطلبة	3.61	0.89	مرتفع
7	التعلم بالمشروع يشجع الطلبة على حب الاستطلاع	3.45	0.91	مرتفع
8	التعلم بالمشروع يراعي خصائص الطلبة	3.37	0.96	متوسط
9	التعلم بالمشروع يرفع من تحصيل الطلبة	3.31	0.95	متوسط
10	التعلم بالمشروع يكسب الطلبة مهارات عقلية متعددة	3.3	1.2	متوسط
11	تحتاج إلى إمكانيات مادية وبشرية	3.12	1.01	متوسط
12	يصعب ربط بعض المشاريع بالمنهاج	3.07	1	متوسط
13	يواجه المعلم صعوبة أحيانا في تقييم المشاريع	2.79	1.1	متوسط
14	قلة تفاعل جميع الطلبة في عملية التعلم	2.72	1.21	متوسط
15	تحتاج إلى معلم متدرب على المشاريع	2.59	0.97	منخفض
16	يصعب تنفيذها بسبب صلاحية المعلم المحدودة	2.55	1.01	منخفض
17	يصعب تنفيذها لكثرة الحصص الدراسية	2.34	0.92	منخفض
18	يعاني المعلمون من تنفيذها لكثرة الطلبة في الصف الدراسي	2.08	0.91	منخفض
19	يصعب تنفيذها بسبب زمن الحصة الصفية	2.01	0.85	منخفض
20	قلة الدورات التدريبية الكافية لإرشاد المعلمين لاستخدام التعلم بالمشروع	1.95	0.81	منخفض
المجموع الكلي		**٣.٠٨**	**٠.٦٦**	**متوسط**

يتبين من خلال الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي الكلي درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم بلغ (٣.٠٨) ، وبانحراف معياري (٠.٦٦)- بدرجة متوسطة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وأشارت النتائج إلى أنّ أعلى استجابة كانت للفقرة رقم (١)، والتي تنص على : " أوظف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم بشكل منتظم " وجاءت بمتوسط حسابي مرتفع (٣.٩٩)، وبانحراف معياري(٠.٨٦)، يليها الفقرة رقم (٢)، والتي تنص على: " أشعر أن التعلم بالمشروع يحسن من فهم الطلبة للعلوم " وكانت بمتوسط حسابي (٣.٩٥)،وانحراف معياري(٠.٨٦).

بالمقابل جاءت أقل استجابة للفقرة رقم (٢٠)، وتنصّ على: " قلة الدورات التدريبية الكافية لإرشاد المعلمين لاستخدام التعلم بالمشروع " وجاءت بمتوسط حسابي(١.٩٥)، وانحراف معياري(٠.٨١) .

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج : زيود والصيفي(٢٠١٦) ودراسة هولوبوفا(Holubova,2008)ودراسة الدابس(٢٠١٨) بوجود عدد من المعيقات والصعوبات في درجة توظيف التعلم بالمشروع لدى معلمي العلوم .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والتي تم تحويله الى الفرضية الصفرية الأولى :

بناءً على السؤال: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير الجنس؟" تنص الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في درجة توظيف التعلم بالمشروع تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية قام الباحث باستخدام تحليل ت للعينات المستقلة كما يتضح في الجدول (٣) .

الجدول(٣) : نتائج ت للعينات المستقلة لدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	٦٢	2.98	0.52	١٣٥	٢.٠٧١	٠.٠٤٠
أنثى	٧٥	3.16	0.50			

يتبين من الجدول رقم (٣) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٠٤٠) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية حيث يتضح أن المتوسط الحسابي للإناث(٣.١٦) وبانحراف معياري(٠.٥٠) أكبر من المتوسط الحسابي للذكور (٢.٩٨) وبانحراف معياري (٠.٥٢).

ويُعزى الباحث هذه النتيجة أن تفوق الإناث على الذكور في درجة توظيف التعلم بالمشروع قد يعود إلى عدد من الأسباب منها: تفوق المعلمات على المعلمين في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

طرق وأساليب التدريس الحديثة ،كون التعلم بالمشروع يعتمد على التواصل والعمل الاجتماعي فإن الإناث يتفوقن في ذلك من حيث التواصل وتنمية العمل الجماعي ، عند الاناث يكون الحافز الداخلي للتطور، وتنوع أساليب التدريس لتقدم نتائج أكثر إيجابية أكبر من الذكور .

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج : زيود والصيفي(٢٠١٦) ودراسة هولوبوفا(Holubova,2008) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والتي تم تحويله الى الفرضية الصفرية الثانية :

بناءً على السؤال: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟" تنص الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية قام الباحث باستخدام تحليل ت للعينات المستقلة كما يتضح في الجدول (٤) .

الجدول(٤) : نتائج ت للعينات المستقلة لدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة المحسوبة
بكالوريوس فأقل	٩١	3.00	0.48	١٣٥	٢.٦٣٩	٠.٠٠٩
أعلى من بكالوريوس	٤٦	3.24	0.54			

يتبين من الجدول رقم (٤) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (٠.٠٠٩) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية حيث يتضح أن المتوسط الحسابي للمؤهل أعلى من بكالوريوس (٣.٢٤) وبانحراف معياري(٠.٥٤) أكبر من المتوسط الحسابي للمؤهل العلمي بكالوريوس فأقل (٣.٠٠) وبانحراف معياري (٠.٤٨).

ويُعزى الباحث هذه النتيجة أن تفوق الحاصلين على مؤهلات علمية أعلى من بكالوريوس على الحاصلين على مؤهل علمي بكالوريوس وأقل في درجة توظيف التعلم بالمشروع قد يعود إلى عدد من الأسباب منها: أن الحاصلين على مؤهلات علمية عليا يكون لديهم فهم أكبر للمنهاج الدراسي ومعرفة أكثر في أساليب التدريس

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الحديثة ، الحصول على مؤهل علمي عالي يرسخ لدى المتعلم مناهج البحث والعمل على المشاريع مما ينعكس على تطبيقهم داخل المدرسة ، الحاصلين على مؤهلات علمية عليا تكون الثقة عندهم أعلى مما يجعلهم يتمتعون بثقة أكبر في تطبيق أساليب التعلم بالمشروع.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج : دراسة هولوبوفا (Holubova,2008) ودراسة الدابس(٢٠١٨) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت مع دراسة زيود والصيفي(٢٠١٦).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والتي تم تحويله الى الفرضية الصفرية الثالثة :

بناءً على السؤال: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟" تنص الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم اختبار الفرضية باستخدام اختبار ANOVA أحادي الاتجاه (One-way ANOVA)لتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية

الجدول (٥) : الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تبعا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٥ سنوات	15	3.09	0.59
5 – 10سنوات	40	3.11	0.57
أكثر من ١٠ سنوات	82	3.06	0.48
المجموع	**137**	**3.08**	**0.51**

تشير هذه النتائج إلى أن هناك بعض الفروق الظاهرة في المتوسطات بين المعلمين حسب التخصص، لكن من الضروري إجراء اختبار ANOVA للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (٦) : نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.07	2	0.03	٠.١٢١	٠.٨٨٦
داخل المجموعات	35.88	134	0.27		
المجموع	**35.95**	**136**			

تشير نتائج اختبار ANOVA أحادي الاتجاه إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات في جميع المجالات التي تم فحصها عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

ويُعزى الباحث هذه النتيجة أن اختلاف سنوات الخبرة للمعلمين يؤدي إلى توافق في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تعليم العلوم .ذلك إلى إدراك معلمي العلوم لأهمية توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم بغض النظر عن سنوات الخدمة .

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج : زيود والصيفي(٢٠١٦) ودراسة هولوبوفا(Holubova,2008) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والتي تم تحويله الى الفرضية الصفرية الرابعة:

بناءً على السؤال: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير التخصص؟" تنص الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تعزى لمتغير التخصص.

تم اختبار الفرضية باستخدام اختبار ANOVA أحادي الاتجاه (One-way ANOVA)لتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (٧) : الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تبعا لمتغير التخصص

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفيزياء	51	3.00	0.53
الكيمياء	30	2.94	0.48
الأحياء	39	3.19	0.51
العلوم العامة	17	3.29	0.42
المجموع	**137**	**3.08**	**0.51**

تشير هذه النتائج إلى أن هناك بعض الفروق الظاهرة في المتوسطات بين المعلمين حسب التخصص، لكن من الضروري إجراء اختبار ANOVA للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات.

الجدول (٨) : نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لدرجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم تبعا لمتغير التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	2.16	3	0.72	٢.٨٣٦	٠.٠٤١
داخل المجموعات	33.78	133	0.25		
المجموع	**35.95**	**136**			

بناءً على هذه النتائج، نستنتج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم تعزى لمتغير التخصص ونرفض الفرضية الصفرية. ولمعرفة الفروق من خلال التحليل المقارن المتعدد باستخدام اختبار LSD (الفرق الأقل دلالة) لآراء المعلمين لمعرفة الفروق بالتخصص.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول (٩): جدول التحليل المقارن المتعدد باستخدام اختبار LSD (الفرق الأقل دلالة) لآراء المعلمين لمعرفة الفروق بالتخصص

(ا)	(J)	(ا-J)
الفيزياء	الكيمياء	0.06
	الأحياء	-0.19
	العلوم العامة	*-0.30
الكيمياء	الفيزياء	-0.06
	الأحياء	*-0.25
	العلوم العامة	*-0.35
الأحياء	الفيزياء	0.19
	الكيمياء	*0.25
	العلوم العامة	-0.11
العلوم العامة	الفيزياء	*0.30
	الكيمياء	*0.35
	الأحياء	0.11

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

أظهرت نتائج التحليل المقارن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعض التخصصات، حيث كانت الفروق واضحة بين "الفيزياء" و"العلوم العامة" وبين "الكيمياء" و"العلوم العامة". هذه الفروق تشير إلى أن معلمي "العلوم العامة" يستخدمون أساليب التعلم بالمشروع بدرجة أعلى مقارنة ببقية التخصصات.

من جهة أخرى، كانت الفروق بين تخصص "الأحياء" و"الفيزياء" ، مما يعني أن توظيف التعلم بالمشروع في تدريس العلوم لم يختلف بشكل كبير بين معلمي "الأحياء" و"الفيزياء". كذلك، كانت الفروق بين "الكيمياء" و"الأحياء" ذات دلالة إحصائية ، مما يشير إلى أن معلمي "الأحياء" كانوا يستخدمون هذه الاستراتيجية أكثر من معلمي "الكيمياء".

تظهر هذه النتائج أن معلمي "العلوم العامة" و"الأحياء" يميلون إلى توظيف التعلم بالمشروع بدرجة أكبر مقارنة ببقية التخصصات، في حين أن معلمي "الفيزياء" و"الكيمياء" قد يواجهون تحديات في تطبيق هذه الاستراتيجية بشكل فعال.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويُعزى الباحث هذه النتيجة والتي تتمثل في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف التعلم بالمشروع تعزى لمتغير التخصص لصالح العلوم العامة والأحياء مقارنة بالتخصصات العلمية الأخرى لعدد من الأسباب المتعلقة بتخصص العلوم العامة والأحياء مثل : تنوع المواضيع التي يتناولها معلم العلوم العامة ومرونة تلك المواضيع ، تخصص الأحياء يتعامل مع مواضيع حياتيه في المتناول مما ينعكس ذلك على شخصية المعلم في تطبيق أساليب العلم بالمشروع .

في حين أن معلمي الفيزياء والكيمياء يواجهون صعوبة في تطبيق أساليب التعلم بالمشروع لأسباب قد تعود لطبيعة التخصص وصعوبة اجراء التجارب وقلة المواد وغيرها.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج : دراسة الدابس(٢٠١٨) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص.

التوصيات :

خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات :

١. عقد دورات تدريبة للمعلمين على توظيف أساليب التعلم بالمشروع في تعليم العلوم.

٢. توفير الدعم المادي والمعنوي للمعلمين لحثهم على تنفيذه التعلم بالمشروع في تدريسهم للعلوم.

٣. إعادة تصميم المناهج الدراسية لمباحث العلوم لتتضمن أساليب التعلم بالمشروع .

٤. تقليل أعداد الطلبة داخل الصفوف الدراسية مما يسهل من تطبيق التعلم بالمشروع.

٥. زيادة عدد الحصص الدراسية المخصصة لمباحث العلوم مما يعطي مجالا لتنفيذ المشاريع.

٦. تخفيف عدد الحصص الدراسية على المعلمين ليتنسى لهم تنفيذ ومتابعة أنشطة التعلم بالمشروع.

المقترحات :

١. عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم على استراتيجيات التدريس الحديثة.

٢. إجراء دراسة لدرجة توظيف التعلم بالمشروع من وجهة نظر معلمي الفيزياء والكيمياء.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. إعداد دليل للتعلم بالمشروع في مباحث العلوم.
٤. تعزيز الأسئلة المتعلقة بالتعلم بالمشروع في الامتحانات.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المصادر والمراجع

المراجع العربية :

زيتون، عايش محمود (٢٠١٠). **الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها**. ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الهويدي، زيد (٢٠٠٥). **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**. ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

امبوسعيدي، عبد الله والبلوشي، محمد (٢٠١١). **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية**. ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.

الخزرجي، سليم إبراهيم (٢٠١١). **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**. ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بركات، زياد (٢٠١٣). **فاعلية إستراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

زيود، أسامة محمد أنيس، والصيفي، عبد الغني حمدي عبد الله. (٢٠١٦). **واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين..

الحسن، أحمد.(٢٠٢٠). الخرائط المفاهيمية ودورها في تطوير العملية التعليمية، **مجلة التعليم والتعلم**، العدد(٤).

المراجع الاجنبية :

Holubova, R., (2008). *Effective teaching methods - Project-based learning in physics*. US-China Education Review, Dec. 2008, Volume 5, No.12 (Serial No.49).

Harriman, S. (2003). *Project-based learning meets the Internet: Students' experiences of online projects*. NZARE/AARE Conference: Educational research, risks and dilemmas, Auckland, New Zealand, 29 November–3 December.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Kloppenborg, T. J. (2009). *Contemporary project management: Organize / Plan / Perform*. Mason, OH: Southwestern Cengage Learning.

Wurdinger, S. D., Haar, J., Hugg, B., & Bezon, J. (2007). *A qualitative study using project-based learning in a mainstream middle school*. Improving Schools, SAGE Publications, Volume 10, Number (2), July 2007, 150–161.

Koutrouba, K. (2013). *Cognitive and Socio-affective outcomes of project-based learning: Perception of Greece Second Chance School students*. SAGE Journals, 16(3): 244–260.

Baptist, K. J., & Subali, B. (2019). The teachers' experiences in implementation of project based learning during teaching and learning of biology in senior high schools in Yogyakarta district. Journal of Physics: Conference Series, 1241(1), 012026.

Aldabbus, S. (2018). Project-based learning: Implementation & challenges. International Journal of Education, Learning and Development, 6(3), 71-79.

Haatainen, O., & Aksela, M. (2021). Project-based learning in integrated science education: Active teachers' perceptions and practices. *LUMAT General Issue*, *9*(1), 149–173.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في تصميم موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية

The extent of applying Bruner's spiral model in designing the cell topic in elementary science curricula

إعداد

لجين إبراهيم حريري

Lujain Ibrahim Hariri

طالبة دكتوراة مناهج وطرق تدريس العلوم - لية التربية - جامعة الملك خالد

أ.د/ لبنى حسين العجمي

Prof. Lubna Hussein Al-Ajmi

استاذ المناهج وطرق تدريس العلوم - كلية التربية - جامعة الملك خالد

Doi: 10.21608/jasep.2025.416550

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

حريري، لجين إبراهيم و العجمي، لبنى حسين (٢٠٢٥). مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في تصميم موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٥٦٥ ـ ٥٨٨.

http://jasep.journals.ekb.eg

مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في تصميم موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية

المستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في تصميم موضوعات الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية، والتعرف على تكرار المفاهيم العلمية وموضوعات الخلية وكيفية انتقالها من صف لآخر، وقد اسُتخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت العينة في كتب العلوم المقررة في المملكة العربية السعودية من الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف السادس الابتدائي الفصل الدراسي الأول طبعة ٢٠٢٤م، وتم تحليل كتب العلوم لتتبع ووصف وتحليل موضوعات الخلية حسب معايير نموذج برونر الحلزوني، الاتساع والتكامل والتتابع والاستمرارية من الصف الرابع وحتى الصف السادس، وأظهرت النتائج أن الاتساع كان بشكل كبير في محتوى المفاهيم والخبرات للصف السادس حيث كانت مجموع التكرارات لموضوعات الخلية (١٠٥) وبنسبة (٦٥.٤٥%) مقارنة بالصف الرابع والخامس ويرجع ذلك الى اتباع معيار التوسع والتكامل لنموذج برونر الحلزوني في تصميم المنهج، وكذلك قلة وجود مفاهيم الخلية مع أهميتها للخبرات اللاحقة في المرحلة المتوسطة وعدم وجود درس الخلية في الصف الخامس ويرجع ذلك الى عدم اتباع معيار التتابع والاستمرارية لنموذج برونر الحلزوني في تصميم المنهج، وفي ضوء النتائج تم عرض العديد من التوصيات والمقترحات منها إعادة النظر في محتوى كتب العلوم للمرحلة الابتدائية العليا وأنشطتها ومراعاة نموذج برونر الحلزوني في تصميمها بدرجة متوازنة لمعالجة جوانب القصور في مناهج العلوم ومختلف المناهج الدراسية في المملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: كتب العلوم، المرحلة الابتدائية، نموذج برونر الحلزوني، تصميم المنهج، الاتساع، التكامل، التتابع، الاستمرارية.

Abstract:

The research aimed to reveal the extent of the application of Bruner's spiral model in designing cell topics in science curricula for elementary school, and to identify the frequency of scientific concepts and cell topics and how they transition from one grade to another. The descriptive analytical approach was used, and the sample consisted of the science textbooks prescribed in the Kingdom of Saudi Arabia from the fourth grade

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

to the sixth grade for the first semester of the 2024 edition. The science books were analyzed to track, describe, and analyze cell topics according to the standards of Bruner's spiral model, including breadth and integration, sequence and continuity from the fourth to the sixth grade. The results showed that the breadth was significantly greater in the content of concepts and experiences for the sixth grade, where the total frequency of cell topics was (105) with a percentage of (65.45%) compared to the fourth and fifth grades. This was attributed to following the standard of breadth and integration in Bruner's spiral model in curriculum design, as well as the limited presence of cell concepts despite their importance for subsequent experiences in middle school and the absence of a cell lesson in the fifth grade, which was due to not following the standard of sequence and continuity in Bruner's spiral model in curriculum design. In light of the results, several recommendations and suggestions were presented, including reconsidering the content of science textbooks for upper elementary grades and their activities, taking into account Bruner's spiral model in their design in a balanced manner to address the shortcomings in science curricula and various educational curricula in the Kingdom of Saudi Arabia.

Keywords: science textbooks, elementary school, Bruner's spiral model, curriculum design, breadth, integration, sequence, continuity.

مقدمة البحث:

تسعى جميع دول العالم لتطوير المناهج الدراسية وتحسينها؛ حيث تضع الأسس والمعايير التي تساهم في بناء محتوى المناهج الدراسية وفق حاجاتها ومتطلبات التنمية الوطنية، وما يتطلبه إعداد جيل متسلح بالعلم والمعرفة والقدرة على حل المشكلات وتحقيق الأهداف للمستقبلية، (المطيري والشائع ،٢٠٢٤)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وعلى الصعيد المحلي قامت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتطوير مقررات العلوم في مراحل التعليم العام، من خلال مشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية، حيث تمت ترجمة ومواءمة سلاسل مقررات العلوم والرياضيات الصادرة من شركة ما جروهيل (McGraw-Hill)، لمناهج العلوم الطبيعية بالمملكة العربية السعودية وقد اختار المختصون هذه السلسلة بعد دراسة مستفيضة لعدد من السلاسل التي تمثل تجارب ناجحة في عدد من الدول مثل: سنغافورة، وبريطانيا وكندا، والولايات المتحدة الأمريكية (المطيري والشايع،٢٠٢٤) ويعد محتوى الكتاب المدرسي أحد أهم المصادر للتعلم، ووثيقة رسمية لمناهج التعليم، لما يمثله من قيمة تربوية؛ لذا ينبغي أن يتم تصميم المنهج واختيار مكوناته بعناية فائقة لتحقيق أهدافه التربوية (الخوالدة ،٢٠٠٥) وتكتسب الكتب المدرسية أهمية عالية، كونها تحدد ما ينبغي أن يتعلمه الطالب، حيث إن الكتب الدراسية من أهم المصادر التعليمية التي تؤثر بشكل كبير على ما سوف يتم تعليمه وتعلمه (العتيبي،٢٠١٢)، ولكتب العلوم أهمية خاصة لعلاقتها بقضايا المجتمع والبيئة والعلم والتكنولوجيا.

حيث إن تصميم المنهاج يعني هندسة المنهج بطريقة ما وفق محكات معينة، فهو إذن عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم المنهاج، وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق مع خصائص المجتمع وحاجاته وتطلعاته وطموحاته، فهو إذن هندسة لعقول أبنائنا ولمستقبلنا، وإعادة رسم خارطة حياتنا وأولوياتنا (زيتون، ٢٠١٠) وتعد نماذج تنظيم المحتوى المنهاجي بمثابة الطرق التي تبحث في كيفية تجميع أجزاء المحتوى التعليمي وفق إطار معين ذو شبكة علاقات داخلية وأخرى خارجية تساهم في تحقيق الأهداف. (قبلان ،٢٠١٩).

ومن نماذج تنظيم المحتوى المستخدمة في تصميم المناهج نموذج برونر، حيث يعد برونر أحد أبرز علماء النفس المعاصرين الذين ينتمون للاتجاه المعرفي في تفسير عملية التعلم، أمثال بياجية وأوزبل وجانييه، حيث ينظرون للتعلم على انه عملية عقلية داخلية نشطة لبناء المعرفة من خلال تشكيل واعادة تنظيم البنية المعرفية لمتعلم، فالمتعلم معالج فعّال للمعرفة فهو يستقبلها ويحللها وينظمها ويدمجها في بنيته العقلية، ويستدل على عملية التعلم من خلال الأنشطة العقلية التي تمكن المتعلم من القيام بعملية الاستدلال وحل المشكلات (الرواشدة والصقرات،٢٠٢١)

حيث ان لنظرية برونر المعرفية انعكاسات كبيرة وواضحة على بنية ومسار العملية التربوية أو التعليمية وعلى جل عناصر منظومة المنهج وذلك لما لها من تأثير في تطوير الأهداف للمقررات، وتحديد مدى مناسبتها لمرحل النمو العقلي للمتعلم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويتم ذلك من خلال الاستناد الى النموذج الحلزوني في بناء المنهاج (فالته وكحول ،٢٠٢٢)

وتقوم فكرة المنهج الحلزوني على نظرية البنية المعرفية لبرونر والمتضمن تحسين منهج المواد الدراسية المنفصلة من خلال تبني فكرتين أساسيتين، وهي أن محتوى المنهج من المعرفة يجب أن يكون في شكل الأفكار الرئيسية الكبرى و أن يتعمق الطالب ويتوسع فهمه لتلك الأفكار الرئيسية تدريجيا بانتقاله من صف دراسي لأخر. (الحارثي والشمري، ٢٠١٧)

حيث ان استخدام المنهج الحلزوني يساعد في عملية التعلم بالاكتشاف فيما يتصل بالنظرية البنائية، وقد أو ضح برونر من خلال مفهوم المنهج الحلزوني هيكلة المعلومات بحيث يمكن تدريس الأفكار المعقدة على مستوى مبسط أولاً، ثم إعادة النظر فيها على مستويات أكثر تعقيداً في وقت لاحق. وبالتالي، فإن المواد الدراسية سوف تُدرَّس على مستويات تتزايد صعوبتها تدريجياً (ومن هنا جاء تشبيه المنهج الحلزوني)(JOSEPH, 2021)

وهناك العديد من الدراسات التي درست أثر نموذج برونر الحلزوني في التعليم ومنها دراسة (الخطابي والبدور،٢٠٢٤) حيث اثبتت فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج برونر للتعلم بالاكتشاف في انتقال أثر التعلم لدى أطفال الروضة.
ودراسة (الربيعي والجبوري،٢٠٠٦) حيث اثبتت فاعلية أنموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية.

كما أكدت دراسة (خضير وخلف،٢٠١٥) على أن تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية اثبتت فعاليتها وأضفت طابع الحيوية والنشاط في دفع الطلبة للمشاركة والتعلم، وإن التعلم بالاكتشاف في نظرية برونر عزز الثقة بنفس الطالب لأخذ المسار الخاص به في بناء المعرفة لديه ومن ثم مر بخبرته عن طريق النشاط الحسي والتمثيل للمفهوم وقد انعكس ذلك في زيادة التحصيل العلمي.

وتأتي أهمية هذا البحث لمعرفة مدى تطبيق نموذج برونز الحلزوني في تصميم موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية.

مشكلة البحث:

نجد العديد من الجهود التربوية الإصلاحية التي تسعى إلى تطوير ومراجعة الكتب الدراسية، لذا يحظى تحليلها والتعرف على مدى تضمينها للمعايير المحلية والعالمية باهتمام الباحثين والمختصين في المناهج وطرق التدريس وذلك بغرض التطوير والتحسين المستمر حسب التطورات المستقبلية والتوجهات العالمية واستنادا على نظريات التعلم والنماذج التعليمية ومنها نموذج برونر الحلزوني، كدراسة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الغامدي (٢٠٢٤) والمطيري والشايع (٢٠٢٤) و القرني والميهي(٢٠٢٢)وقبلان (٢٠١٩).

حيث تشير نتائج دراسات تحليل وتقييم كتب العلوم إلى ضرورة اهتمام المسؤولين بالمناهج وتطويرها بشكل أفضل، كدراسة (الرواشدة والصقرات،٢٠٢١) التي أوصت بضرورة تطوير المناهج مع التركيز على نموذج برونر لفعاليته في تحسين مستوى فهم واستيعاب الطلاب، وقد توصل القرني والميهي (٢٠٢٢) إلى نتائج إيجابية حول تطبيق الاستراتيجيات ونماذج التعليم والتعلم البنائية، وذلك من خلال عمل تحليلاً بعدياً لنتائج البحوث المنشورة بالمملكة العربية السعودية من عام ٢٠٠٦- ٢٠٢١ م، ويسعى هذا البحث على معرفة مدى تطبيق نموذج برونز الحلزوني في تصميم موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية.

أسئلة البحث:

ويمكن صياغة مشكلة البحث من خلال الاسئلة التالية:

١-ما مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية بالاتساع والتكامل في تصميم موضوع الخلية؟

٢-ما مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية بالتتابع والاستمرارية في تصميم موضوع الخلية؟

أهداف البحث:

-الكشف عن مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية بالاتساع والتكامل في تصميم موضوع الخلية.

- الكشف عن مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية بالتتابع والاستمرارية في تصميم موضوع الخلية؟

-عرض عدد من الدراسات السابقة في نموذج برونر الحلزوني.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث فيما يلي:

-قد تفيد نتائج البحث الحالي القائمين على تدريس العلوم والطلبة في التعرف على تنظيم محتوى المنهاج وترتيب خبرات التعلم فيه بما يجعله مشوقا وسهلا ويحقق الأهداف التربوية المنشودة.

-من الممكن أن يوفر هذا البحث معلومات تساعد القائمين على تصميم وتطوير مناهج العلوم من خلال التنظيم الفعال لمحتوى المنهج والخبرات التعليمية ويتطلب أن يراعي هذه المعايير الرئيسية وهي الدرجة أو الاتساع، والتكامل، والتتابع، والاستمرارية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

-من المأمول أن يساعد هذا البحث في فتح آفاق جديدة للباحثين في مجال التربية وتدريس العلوم ومواضيع أخرى بين المعاصرة والاصالة وخاصة في تطوير المناهج، ومراعاة المرحلة النمائية للمتعلمين.

حدود البحث:

-يقتصر هذا البحث على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية، وطبقت الدراسة على كتب العلوم للمرحلة الابتدائية للصف (الرابع-الخامس-السادس)، لاستخراج مفاهيم الخلية.

الحدود الزمانية: الطبعات التي صدرت عن وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٤٦ هـ-٢٠٢٤مـ.

الحدود المكانية: مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث:

نموذج برونر الحلزوني: Spiral curriculum model

يعرفه الهلول (٢٠١٠) بأنه: " تقديم بنية المادة الدراسية للمتعلم في مراحل تعليمية مختلفة بصورة مكررة، وبتفصيلات أكثر وأوسع كلما تقدم بالمراحل العمرية، لينشأ في الأخير صورة واضحة ومتكاملة ومعمقة البنية المادة الدراسية لدى المتعلم". (ص.٢٢٢).

ويعرف نموذج برونر الحلزوني اجرائيا: " النموذج الذي يعطي تصور عام لما يجب أن يكون عليه المنهج الدراسي حيث يستخدم في تصميم المنهج ويقوم على مجموعة من المعايير (الاتساع والتكامل والتتابع والاستمرارية) ".

الاتساع:breadth

يعرف (السويدي والخليلي، ١٩٩٧ ،١٢) الاتساع بأنه:" درجة اتساع المنهاج في شموليته لمجالات المعرفة ومستوى معالجة هذه المجالات". (فالته وكحول ،٢٠٢٢)

التكامل:integrationts

يعرف (السويدي والخليلي، ١٩٩٧ ،١٥٤) التكامل بأنه: " ربط عناصر المحتوى والخبرات معا بحيث تبدو مكملة لبعضها البعض لتصبح ذات معنى بالنسبة للتعليم". (فالته وكحول ،٢٠٢٢)

ويعرف الاتساع والتكامل اجرائيا بأنها " من المعايير الرئيسية عند تصميم المنهج الحلزوني وتعني إيجاد علاقة أفقية بين عناصر المنهج وبين الخبرات التعليمية في موضوعات الخلية حيث يتم بالترابط والتماسك بين وحدات المنهج وتعني ترتيب

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المواضيع أو الأفكار المقدمة في نفس النقطة الزمنية) في نفس الصف، أو نفس الفصل الدراسي) ويتم دراستها في كتب العلوم الفصل الدراسي الأول للمرحلة الابتدائية العليا للصف الرابع أو الصف الخامس أو الصف السادس.

التتابع:sequence

يعرف (فالته وكحول ،٢٠٢٢، ٣٣٤) التتابع بأنه: " ان تكون الخبرة الحالية المكتسبة مبنية على سابقتها دون اهمال الاتساع والعمق والمحتويات المتضمنة".

الاستمرارية:Continuity

يعرف (مجاور والديب، :١٩٨٨، ١٤) الاستمرارية بأنها: " اتصال الخبرة ودعمها وفق مواقف جديدة". (فالته وكحول ،٢٠٢٢، ٣٣٥)

ويعرف التتابع والاستمرارية اجرائيا بأنها " من المعايير الرئيسية عند تصميم المنهج الحلزوني وتعني إيجاد علاقة رأسية بين موضوعات الخلية والاستمرار في معالجتها، وتنظيم عناصر المحتوى والخبرات بما يضمن تسلسلها وتراكمها المنطقي على امتداد الأعوام الدراسية المختلفة ويتم دراستها في كتب العلوم للمرحلة الابتدائية العليا من الصف الرابع الى السادس.

الإطار النظري:

يرتبط المنهج بمفهومه الحديث بالفلسفة التقدمية التي جعلت الوظيفة الأساسية للتربية هي الاهتمام بميول وحاجاته واتجاهات الطلاب، وكذلك الاهتمام بمشكلات المجتمع، ولذلك نادى أصحاب هذه الفلسفة بضرورة اهتمام المناهج المدرسية بميول الطالب وحاجاته وإطلاق حريته في اختيار الأنشطة التعليمية، وتخطيط المناهج كذلك في ضوء مشكلات المجتمع. (اللقاني،٢٠١٣)

مفهوم المنهج:

يقصد بالمفهوم الحديث للمنهج "مجموعة الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة للطلاب داخل أبنيتها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع الجوانب العقلية - الجسمية - الدينية - الثقافية - الاجتماعية) مما يؤدى إلى تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة"، ولذلك فان المنهج يتضمن الخبرات التربوية المفيدة المباشرة التي يمر بها الفرد نتيجة قيامه بنشاط ما في بيئة معينة، وكذلك الخبرات غير المباشرة، وذلك لإكساب المتعلم مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة، ويشترك في هذه الخبرات أن تكون منطقية ومتنوعة ومترابطة وتحقق مبدأ الاستمرارية وموجهة لتحقيق أهداف تربوية منشودة. (اللقاني،٢٠١٣)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويشار للمنهج بأنه محتوى ونشاطات تعلمية وتركيبات قابلة للممارسة من قبل المتعلمين، وهو ذات أهمية بالنسبة للعملية التعلمية ككل، فالمنهج في الوسط التربوي او التعليمي يحضر ويعطي الخبرات اللازمة لنمو المتعلم نمو إيجابيا. حيث يعمل على تكوين المتعلمين في شتى الجوانب النفسية والعقلية. (فالته وكحول،٢٠٢٢).

نبذة عن برونر:

يعتبر جيروم. س. برونر Gerome.S.Bruner من علماء النفس الأمريكيين الذين ساهموا في تطور علم النفس المعرفي ،درس في جامعة هارفارد الأمريكية ، وأسس فيها مركزا للدراسات المعرفية، وكتب عدة كتب ومقالات تناول فيها النظريات المعرفية، وأسس استخدامها وتطبيقاتها التربوية، واهتم بالبحث عن طرق تحديث التربية العلمية والمنهجية بالمدارس، لذلك انتشرت آراؤه المتعلقة بالمناهج ونظريات التعليم التي أوردها في كتابه نحو نظرية للتعليم أو العملية التربوية (قبلان، ٢٠١٩)

ويؤكد برونر على أهمية بناء روابط بين المفهوم التمثيلي الجديد، والمفاهيم أو التمثيلات السابقة فهو يعمل على إظهار مجموع الخبرات والمعارف بطريقة تدريجية بغية الوصول الى معرفة متكاملة بأسلوب لولبي (حلزوني) يتم استيعابها وإدماجها في المحيط المعرفي للمتعلم عن طريق التمثيلات. مما يجعل هذا المنهج صورة عكسية للفكر التربوي التقدمي الذي يهتم بميول المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم، ويسعى لتحقيق وحدة المعرفة الإنسانية وتكاملها. (فالته وكحول، ٢٠٢٢).

-المبادئ الأساسية لنظرية برونر في التدريس:

كما ذكرها كلا من: (فالته وكحول،٢٠٢٢) و (قطامي، ٢٠١٣).

١- **الاستعداد للتعلم**: حيث ان وظيفة المعلم تكمن في تكييف المنهاج وطريقة التدريس، لتناسب المتعلم، لتصبح هذه الفكرة حافزا لإجراء الكثير من التجارب العملية والاستكشافية الفعالة، وينبغي أن يتم التدريس في أي مستوى بشكل يلائم المتعلم.

٢-البنية المعرفية: حيث ان تحديد طريق تنظيم المعرفة تجعل المتعلم أكثر قدرة على ادراكها، لذلك فإن كفاية وفعالية بنية المادة الدراسية تعتمد على ثلاث عوامل رئيسية تؤثر في قدرة المتعلم على التعلم من خلال التمثيلات الذهنية المعرفية

وقد حدد برونر العوامل الثلاثة في التمثيلات الآتية:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

١-التمثيلات العينية (العملية): حيث تعرض المعلومات عن طريق الأفعال والنشاط الحسي، وتتحكم إدراكاته الحسية بمعرفته بالأشياء، وهي تتناسب مع طفل ما قبل المدرسة.

٢-التمثيلات التصويرية: تعني استخدام الصور التجسيدية أو البصرية في التدريس، وهي تناسب حسب برونر الأطفال من٣-٨ سنوات، حيث يستطيعون تكوين صور ذهنية للأشياء والأفعال مما يجعلهم أكثر قدرة على التعلم بالصورة كبديل للخبرات المباشرة.

٣-التمثيلات الرمزية: وتتم من خلال الكلمات أو الرموز أو المعادلات بدلا من الصور؛ حيث تبدأ ما بعد الثامنة بتمثيل العالم من حولهم رمزيا باستخدام اللغة والمنطق والرياضيات واستيعاب المفاهيم المجردة، فيمكن للمتعلم استقبال أسماء العناصر برموز كيميائية أو الأعداد برموز جبرية.

٣-تقديم الخبرات:

التدريس من وجهة نظر برونر استكشافي، يحدث من خلال حل المشكلات فكلما زاد مقدار المعلومات زادت الخطوات التي يسلكها المتعلم في حل المشكلات، وهذا الأمر يتطلب من المعلمين الاقتصاد والبساطة والتسلسل في عرض المادة الدراسية:

-الاقتصاد: هو عرض للمعلومات بأقل عدد ممكن من التمثيلات وأقل فترة زمنية، فكلما كان المعلم أكثر قدرة على اختيار الخبرات التي من شأنها استثارة العمليات الذهنية الموجودة لدى المتعلم كلما زادت نسبة الاقتصادية، وبالتالي توصل المتعلم الى مهمات عقلية.

-البساطة: ان العرض الفعال هو الذي يبسط المعرفة الدراسية أمام المتعلمين فكلما كانت المادة التعليمية بسيطة في عرضها كلما كانت أكثر تأثيرا في المتعلمين وأيسر استيعابا.

-التسلسل: أن التسلسل في عرض المعلومات وإعادة عرضها على المتعلمين ينبغي أن يؤدي بهم إلى فهم بنية المادة الدراسية، الأمر الذي يقودهم إلى التمكن من تحويل المعرفة الى صورة جديدة. حيث انه من الضروري في التسلسل المتتابع للخبرات أن يشجع المعلم المتعلمين على تحليل المعلومات واستكشافها للبدائل المتاحة وبلورة أفكارهم وفروضهم قصد الوصول إلى حل المشكلات.

٤-الطريقة الحلزونية: لقد وضعت نظرية برونر " أمام مصممي المناهج تصورا عاما لما يجب أن يكون عليه المنهج الدراسي، وهو ما يطلق عليه برونر بالمنهج الحلزوني، الذي يؤكد فيه على تقديم بنية المادة الدراسية للمتعلم في مراحل تعليمية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مختلفة بصورة مكررة، وبتفصيلات أكثر وأوسع كلما تقدم بالمراحل العمرية، ما يعطينا في الأخير صورة واضحة ومتكاملة ومعمقة البنية المادة الدراسية لدى المتعلم.

المنهج الحلزوني:

يبحث المنهاج الحلزوني في العلاقة الرأسية بين المفاهيم، إذ تقدم المفاهيم في نظام حلزوني يزداد عمقا واتساعا كلما تقدم المتعلم في صفوف الدراسة، لذلك يعود سبب تسميته الحلزوني نسبة لتتابع المفاهيم على شكل لولبي. ويتم تطوير المنهج بالرجوع دائما الى تلك المفاهيم الرئيسية ليضاف عليها ما هو جديد حتى يتمكن المتعلم من فهم العلاقة أو الرابطة التي تحكم تلك المفاهيم أو الخبرات بما يتيح للمتعلم الفرصة للإفادة منها وتطبيقها في مواقف جديدة. (عودة ،٢٠١٠).

إن فكرة المنهج الحلزوني أو اللولبي تقوم على رؤية " برونر" التي تدعو إلى الرجوع الى الأفكار الرئيسية والتأسيس عليها فيما هو جديد، ولا يعني اعتماد هذا النوع أن المادة الدراسية تختلف في نوعها، انما الاختلاف في العمق والمستوى. (فالته وكحول،٢٠٢٢).

مميزات المنهج الحلزوني:

ذكر عودة (٢٠١٠) وقبلان (٢٠١٩) ميزات المنهج الحلزوني:

- انتقال مستوى إدراك الفرد وانفعالاته بالتدريج إلى مستوى أعلى ينتج عنه تنمية خبراته مكتسبة.
- يساعد المتعلم على تذكر ما تعلمه بطريقة أسهل وأسرع.
- يساعد على تحقيق التكامل الرأسي بين الموضوعات أو المفاهيم أو الخبرات وفهم العلاقة بينها.
- يساعد المتعلمين على إدراك الأمور الأكثر تعقيدًا تبعا لقدراتهم العقلية ومستوى نضجهم وتطور ميولهم واهتماماتهم.

معايير المنهج الحلزوني:

ويتم مراعاة المعايير الرئيسية عند تصميم المناهج وهي:

- الاتساع
- التكامل
- التتابع
- الاستمرارية)

ويتم تضمين بعدين تنظيميين أساسين هما:

- البعد الأفقي ويربط عناصر المنهاج جنبا إلى جنب؛ أي يهتم بدرجة المنهاج وتكامل عناصره.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- البعد الرأسي يهتم بالتتابع المنطقي والاستمرارية في الموضوعات. (فالته وكحول،٢٠٢٢).

-مكونات المنهج الحلزوني:

ويتألف المنهاج الحلزوني من عناصر عدة هي:

١- الأهداف: وهي أي تغير يراد إحداثه في سلوك المتعلم نتيجة عملية التعلم، وتنقسم الأهداف التربوية إلى أهداف معرفية ووجدانية ومهارية.

٢- المحتوى: وهو مجموع من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات في مجال معرفي منظم أو غير منظم، وطرق معالجة هذه المعلومات.

٣- الطرق والأساليب: هي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف المرسومة للوصول إلى درجة الإتقان. وقد تكون هذه الطرق والأساليب تعليمية تتبع المدرسة السلوكية يقوم بها المعلم عن طريق التعليم المباشر أو تعلمية تتبع المدرسة المعرفية يقوم بها المتعلم ذاتيا بحيث يبني معارفه في بنى معرفية بنفسه، وينمي مهارته ويوظفها في مجالات الحياة المختلفة. أما الأساليب فهي حالة خاصة من طرق التعليم، أو هي طرق تعليمية عامة موظفة في مواقف تعلمية خاصة، كاستخدام طريقة المناقشة في العلوم.

٤- التقويم: هو عملية منظمة يتم فيها جمع المعلومات والبيانات سواء كانت كمية أو نوعية حول ظاهرة معينة أو خاصية ما وإصدار الأحكام عليها، وبيان ما يترتب على التغيير في هذه الظاهرة. (فالته وكحول،٢٠٢٢).

الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة التي اهتمت بنموذج برونر:

دراسة هنادي الخطابي واحمد البدور (٢٠٢٤) هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج برونر للتعلم بالاكتشاف وفاعليته في انتقال أثر التعلم لدى أطفال الروضة، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طفلاً من أطفال مركز الطفولة بجامعة الملك عبدالعزيز بجده، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية، وأسفرت نتائج الدراسة إلى: أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)فأقل بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمحور الأول، وعند مستوى (٠.٠٥) في انتقال أثر التعلم بشكل عام لصالح المجموعة التجريبية. وكانت نتيجة قياس الفاعلية (٠.٠٩٣) وهي قيمة مرتفعة مما يدل على فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج برونر للتعلم بالاكتشاف في انتقال أثر التعلم لدى أطفال الروضة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دراسة احمد قبلان (٢٠١٩) هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة التزام كتب العلوم في المملكة الأردنية الهاشمية بالصفوف (٤-٦) الأساسي بنموذج برونر الحلزوني في تصميم المنهاج والتعرف على تكرار المفاهيم العلمية وكيفية انتقالها من صف لآخر، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في كتب العلوم بالصفوف ٤-٦ الأساسي وأسفرت نتائج الدراسة عن الاتساع الأفقي الكبير في مستوى معالجة مجالات المعرفة والمفاهيم المختلفة بنسبة عالية للمستوى العقلي والمرحلة النمائية للطلبة حيث تم التدرج من السهل إلى المركب ومن العام إلى الخاص في جميع كتب العلوم في الصفوف. أما مفهوم التكامل فقد ظهر واضحا بحيث تم الربط بين المحتوى والخبرات بأنشطة مناسبة من حيث توضيحها وتعميقها للمفاهيم ومن حيث مناسبة للمرحلة النمائية للطلبة وبنسبة عالية، فهي من بيئتهم علاوة على انتقالها من المحسوس (في الصفوف الدنيا) إلى المجرد (في الصفوف العليا) وأما في مفهومي التتابع والاستمرارية فكانت النسبة عالية.

دراسة رملة الساعدي (٢٠١٤):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام نموذج برونر في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، واقتصر البحث على عينة الدراسة وهي تلميذات الصف الخامس الابتدائي في محافظة ميسان البالغ عددهم (٥٧) تلميذة وعلى المفاهيم العلمية بالوحدة الأولى من كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي، وأسفرت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج برونر والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم العلمية.

الدراسات السابقة في تحليل كتب العلوم:

دراسة تركي المطيري وفهد الشايع (٢٠٢٤): هدفت الدراسة إلي التعرف على مستوى اتساق كتب علوم المرحلة الابتدائية مع معايير المحتوى في وثيقة معايير مجال تعلم العلوم الطبيعية وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي ، حيث حللت جميع كتب العلوم للطالب في المرحلة الابتدائية ،وعددها ١٢ كتابا طبعة ٢٠٢٢، وأسفرت نتائج الدراسة أن مستوى تضمين معايير المحتوى لمستوى التأسيس والتعزيز في محتوى كتب العلوم للمرحلة الابتدائية جاء بدرجة مرتفعة ، حيث ضمنت معايير المحتوى لمستوى التأسيس في كتب الصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي بنسبة (٨٢.٣٥%) وفي حين ضمنت معايير المحتوى لمستوى التعزيز في كتب الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي بنسبة (١٠٠%).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دراسة سارة الحربي وعبد الله الحربي (٢٠٢٢): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توفر معايير العلوم للجيل التالي في كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية. ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكون مجتمع الدراسة وعينته من كتب العلوم للصفوف الثالث والرابع والخامس من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وأسفرت نتائج الدراسة أن نسبة توفر معايير العلوم للجيل التالي (NGS) في كتب العلوم للصفوف الثالث والرابع والخامس: بلغت (٣.٨٥%) بمستوى متوفر منخفض جدا، وأن مجال الممارسات العلمية والهندسية هو الأعلى توفر بكتب العلوم للصفوف الثلاثة، بنسبة توفر بلغت (٤.٨٦%). وبمستوى منخفض جدا يليه مجال الأفكار الرئيسة (الأساسية) في المرتبة الثانية، بنسبة توفر بلغت (٣.٨٧)، وبمستوى منخفض جدا، وجاء في الترتيب الأخير من حيث نسبة التوفر مجال المفاهيم الشاملة (المشتركة)، بنسبة بلغت (٢.٨٢%)، وبمستوى توفر منخفض جدا. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة التركيز على تضمين معايير العلوم للجيل التالي في كتب العلوم للصفوف (الثالث والرابع والخامس) وأن يكون هذا التضمين بشكل متوازن.

دراسة ابتسام الشهري (٢٠١٨): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تحقيق مصفوفة التتابع في كتب العلوم للصفوف الأولية، ومدى تطبيق محتوى مادة العلوم لما ورد في مصفوفة التتابع بالصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وفي ضوء أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استخدام أسلوب تحليل المحتوى، وأعدت لذلك بطاقة تحليل المحتوى لتحليل كتب العلوم للصفوف الأولية في ضوء مصفوفة التتابع، وأسفرت نتائج الدراسة أن تحقيق المعايير في محتوى كتب العلوم للصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية طبقت بشكل كبير مصفوفة التتابع في مجال العلم كطريقة الاستقصاء والتجريب وبنسبة عالية، وظهر مجال العلوم الطبيعية في المرتبة الثانية حيث طبقت بدرجة متوسطة، وتحقق معايير مجال علم الأحياء وعلم الأرض حيث طبقت بدرجة قليلة.

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من كتب العلوم المقررة في المملكة العربية السعودية من الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي ١٤٤٦/٢٠٢٤ م، أما عينة البحث فهي تمثل كتب العلوم المقررة في المملكة العربية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

السعودية من الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف السادس الابتدائي الفصل الدراسي الأول طبعة ٢٠٢٤م.

أداة البحث:

تكونت أداة البحث من تحليل محتوى باستخدام نموذج برونر الحلزوني.

١-تحليل المحتوى بالرجوع الى كتب المرحلة الابتدائية وتحليل كتاب الصف الرابع والخامس والسادس -الفصل الدراسي الأول.

بناء وتصميم أداة البحث:

١- تحديد الهدف من أداة الدراسة

التعرف على مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في تصميم موضوع الخلية في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية

-تحديد الموضوع المراد قياس مدى استخدام نموذج برونر الحلزوني في تصميمه (موضوع الخلية)

إجراءات الدراسة:

- جمع كتب العلوم من الصف الرابع وحتى الصف السادس المعتمدة من وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية
للعام ١٤٤٦هـ-٢٠٢٤ م.

-تحليل محتوى كتب الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي للفصل الدراسي الأول، حيث تم اختيار كتب العلوم للصف الرابع والخامس والسادس الفصل الدراسي الأول لاحتوائها على علوم الحياة ووجود وحدات علم الخلية بها، وتم حصر المواضع الواردة فيه، حيث يحتوي كتاب الطالبة على وحدتين يهها عدة فصول وداخل الفصول تحتوي على الدروس.

-تتبع ووصف وتحليل مفهوم الخلية، حسب معايير نموذج برونر الحلزوني، الاتساع والتكامل، التتابع والاستمرارية من الصف الرابع وحتى الصف السادس لكتب العلوم وتم التحليل حسب الفقرة.

حساب صدق الأداة:

للتأكد من صدق التحليل تم عرضها على المحكمين، تخصص طرق تدريس العلوم وقد وتم الموافقة على صلاحية التحليل.

حساب ثبات الأداة:

لتحقيق ثبات عملية التحليل، تم استخدام الثبات عبر الزمن وقد تم تحليل الكتب باستخدام بطاقة تحليل المحتوى، ورصد التكرارات في الجداول المعدة لحساب

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تكرارات المعايير المطلوبة، ثم اعادة تطبيق الأداة بعد مضى ثلاث أسابيع من التحميل الأول، ثم حساب معامل الثبات بين التحليلين
مستخدمة معادلة كوبر (Cobeer) لثبات التحليل:
معامل الاتفاق = عدد مرات الاتفاق ÷ عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف ×١٠٠
وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٩٦.٣٣) % وهي نسبة عالية يمكن الاعتماد عليها.

جدول رقم (١)

الصف	ابعاد التحليل	التحليل١	التحليل٢	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف
الرابع	موضوعات الخلية	٥١	٥٤	٥١	٣
الخامس	موضوعات الخلية	٣٢	٣٠	٣٠	٢
السادس	موضوعات الخلية	١٠٣	١٠٥	١٠٣	٢
المجموع				١٨٤	٧

أساليب البحث الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:
١-التكرارات ٢-النسب المئوية.٣-معامل الاتفاق من معادلة كوبر cobeer لحساب ثبات الأداة.

نتائج البحث:

يتم عرض النتائج التي تم التوصل اليها من خلال الإجابة عن اسئلة البحث، وفيما يلي تفصيل ذلك على النحو الآتي:

السؤال الأول:

نتائج إجابة السؤال الأول، والذي ينص على: " ما مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية بالاتساع والتكامل في تصميم موضوع الخلية؟"
للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل محتوى مقررات العلوم للصف الرابع والخامس والسادس في تصميم موضوع الخلية حسب معايير نموذج برونر الحلزوني.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول رقم (٢)

الصف	الوحدة	الدروس	الاتساع والتكامل	التكرار	النسبة المئوية
الرابع	المخلوقات الحية	-الخلايا - تصنيف المخلوقات الحية - الحيوانات اللافقارية - الحيوانات الفقارية - أجهزة أجسام الحيوانات	الموضوعات المقدمة في الصف الرابع في محتوى المنهج من المفاهيم والخبرات في موضوع الخلية مقدمة بشكل متكامل مترابط افقيا ويوجد فيه اتساع بشكل مناسب للصف الرابع.	٥٢	%٢٧.٩٦
الخامس	تنوع الحياة	- تصنيف المخلوقات الحية - النباتات - التكاثر - دورات الحياة	الموضوعات المقدمة في الصف الخامس في محتوى المنهج من المفاهيم والخبرات في موضوعات الخلية قليلة ومقدمة بشكل ضمني مختصر ولا يوجد اتساع بشكل مناسب حيث لم تذكر مفاهيم لها خبرات سابقة في الصف الرابع .	٢٩	%١٥.٥٩
السادس	-تنوع الحياة -عمليات الحياة	- نظرية الخلية - الخلية النباتية والخلية الحيوانية -انقسام الخلايا - الوراثة والصفات -عمليات الحياة في النباتات -عمليات الحياة في المخلوقات الحية الدقيقة - الهضم والإخراج والتنفس والدوران - الحركة والاحساس	الموضوعات المقدمة في الصف السادس في محتوى المنهج من المفاهيم والخبرات في موضوعات الخلية مقدمة بشكل متكامل جدا في المفاهيم والخبرات، ويوجد فيه اتساع بشكل كبير حيث ذكرت المفاهيم والخبرات بشكل مترابط افقيا.	١٠٥	%٥٦.٤٥
المجموع				١٨٦	%١٠٠

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ويبين الجدول رقم (٢) أن الاتساع والتكامل يشير إلى العلاقة الأفقية بين عناصر وخبرات المنهج, ويقصد بالتكامل الربط بين المفاهيم وتقديمها ، والخبرات التعليمية في مجال معين وتقديمها للطلاب في شكل مترابط ومتكامل ونلاحظ انه في موضوع الخلية ظهر التكامل واضحا بحيث تم الربط بين المحتوى والخبرات بأنشطة مناسبة من حيث توضيحها للمفاهيم ومن حيث مناسبتها للمرحلة النمائية للطلبة و انتقالها من المحسوس (في الصفوف الدنيا) إلى المجرد (في الصفوف العليا) فالتكامل بين الخبرات التعليمية يؤدي إلى تعلم أكثر فاعلية، ويقصد بالاتساع المدى الكامل للمعرفة بموضوع و يشير عمق التعلم إلى مدى التركيز على موضوعات معينة وتضخيمها واستكشافها ويسير المحتوى التعليمي في مستويات التوسع في تسلسل وتتابع من العام إلى الخاص ونلاحظ التوسع بشكل كبير في محتوى المفاهيم والخبرات في موضوع الخلية للصف السادس حيث كانت مجموع التكرارات لموضوعات الخلية (١٠٥) وبنسبة (٦٥.٤٥%)الا ان التوسع قليل في الصف الخامس حيث كان مجموع التكرارات (٢٩) وبنسبة (١٥.٥٩%)،ويعتبر التوسع الصف الخامس أقل كذلك من الصف الرابع حيث كان متوسطا بمجموع تكرارات (٥٢) و بنسبة (٢٧.٩٦%).ويرجع ذلك لأنها اعتمدت في الصف الخامس على الاختصار في موضوعات الخلية والتوسع في دروس (التكاثر ودورات الحياة).

ونلاحظ انه كان التكامل مترابطا بين خبرات المنهج وتنظيم الخبرات (المفاهيم و الأمثلة والأنشطة) بطريقة تساعد الطلاب على تحقيق نظرة موحدة ومنسقة وخاصة في الصف السادس ، وتتفق النتيجة مع دراسة الساعدي (٢٠١٤) حيث استنتجت ان استخدم الأمثلة في نموذج برونر جعل الطالبات اكثر تشوقا للدرس، وان نموذج برونر يتطلب عملية استكشاف لاكتساب المفاهيم العلمية والخبرات ، ودراسة الفيفي (٢٠٢٢) حيث ذكرت من الجوانب الإيجابية في كتاب العلوم للصف السادس تضمين المهارات على هيئة أنشطة تعليمية وتقويمية، أيضا داخل النصوص، بطريقة تدعو إلى تفصيل الفكرة وربطها بمعلومات إضافية واسعة أي وجود التكامل والاتساع.

السؤال الثاني:

نتائج إجابة السؤال الثاني، والذي ينص على: "ما مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في مقررات العلوم للمرحلة الابتدائية بالتتابع والاستمرارية في تصميم موضوع الخلية "للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل محتوى مقررات العلوم للصف الرابع والخامس والسادس في تصميم موضوع الخلية حسب معايير نموذج برونر الحلزوني.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول رقم (٣)

الصف	الوحدة	الدروس	التتابع والاستمرارية	التكرار	النسبة المئوية
الرابع	المخلوقات الحية	-الخلايا - تصنيف المخلوقات الحية - الحيوانات اللافقارية - الحيوانات الفقارية - أجهزة أجسام الحيوانات	الموضوعات المقدمة في الصف الرابع في محتوى المنهج من المفاهيم والخبرات في موضوع الخلية مقدمة في صورة محسوسة ويمكن ادراكها بالملاحظة ومفاهيم شاملة غير مفصلة ويمكن أن يبنى عليها خبرات لاحقة.	٥٢	%٢٧.٩٦
الخامس	تنوع الحياة	- تصنيف المخلوقات الحية - النباتات - التكاثر - دورات الحياة	الموضوعات المقدمة في الصف الخامس في محتوى المنهج من المفاهيم والخبرات في موضوع الخلية قليلة ومقدمة في مختصرة ولم يكن هناك خبرات سابقة للموضوع ويمكن أن يبنى عليها خبرات لاحقة. حيث ان معيار التتابع والاستمرارية لم يكن مناسبا.	٢٩	%١٥.٥٩
السادس	-تنوع الحياة -عمليات الحياة	- نظرية الخلية - الخلية النباتية والخلية الحيوانية -انقسام الخلايا - الوراثة والصفات -عمليات الحياة في النباتات	الموضوعات المقدمة في الصف السادس في محتوى المنهج من المفاهيم والخبرات في موضوع الخلية مقدمة في صورة أكثر عمقا وتجريدا والنمو التتابعي واضح بشكل كبير في المفاهيم والخبرات،	١٠٥	%٥٦.٤٥

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الصف	الوحدة	الدروس	التتابع والاستمرارية	التكرار	النسبة المئوية
		-عمليات الحياة في المخلوقات الحية الدقيقة - الهضم والإخراج والتنفس والدوران - الحركة والاحساس	وبعض الموضوعات مثل نظرية الخلية لم يكن لها مفاهيم سابقة في الصفوف السابقة ولا توجد خبرات للموضوع ولكن تصلح ليبني عليها خبرات ومفاهيم لاحقة		
المجموع				١٨٦	%١٠٠

ويبين الجدول رقم (٣) أن الاستمرارية وهي العلاقة الرأسية بين المفاهيم والأفكار والمهارات لمحتوى المنهج وتعني الاستمرارية ان تتاح فرص عديدة ومتكررة للمفاهيم والمهارات حتى يتقنها الطلاب كان مناسبا في الصف الرابع والسادس ونلاحظ انه كان هناك قصور في تكرار موضوعات الخلية في الصف الخامس حيث كانت التكرارات لموضوعات الخلية بنسبة (١٥.٥٩%) وهي أقل من التكرار في الصف الرابع حيث كان بنسبة (٢٧.٩٦%) وفي الصف السادس كان بنسبة (٦٥.٤٥%)، ونلاحظ أن الموضوعات المقدمة في الصف الرابع لموضوع الخلية مرتبطة بالموضوعات المقدمة في الصف السادس بشكل أكبر من الصف الخامس، بمعنى ان استمرار دراسة المفاهيم والمهارات في المراحل العليا للمرحلة الابتدائية لم يكن مستمرا بشكل كبير ولكن تزداد المفاهيم عمقا وتجريدا كلما انتقلنا من الصف الرابع إلى الصف السادس, ويحقق الاستمرار في تناول خبرات المنهج تنمية المعارف والمهارات وأساليب التفكير لدى المتعلمين, وكذلك تنمية شخصية المتعلم بجميع جوانبها .

ومن خلال الجدول رقم (٣) بقصد بالتتابع ان تمهد الخبرة السابقة للخبرة اللاحقة ويتم بإيجاد الروابط والصلات القوية بين الخبرات التي يشتمل عليها محتوى المنهج في المادة الواحدة ، ويجب أن يكون الخبرات مترابطة داخل المادة الواحدة في الصف وفي المرحلة التعليمية وهذا يظهر بشكل جيد في موضوعات الخلية بمادة العلوم في الصف الرابع والخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية ، وأن يكون الخبرات اللاحقة مبنية على الخبرات السابقة حتى تدعم وتعزز ونلاحظ أن التتابع في مفهوم الخلية بصورة مناسبة بحيث إن المفاهيم المطروحة بنيت على مفاهيم وخبرات سابقة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتصلح لأن يبنى عليها مفاهيم خبرات لاحقة ماعدا في الصف الخامس: لم يكن التتابع بشكل جيد حيث إنه لا توجد موضوعات لمفاهيم الخلية بشكل متتابع مثل (الخلايا النباتية والخلايا الحيوانية والفرق بينهما-مكونات الخلية) فقد كانت مختصرة وضمنية ولا يوجد درس الخلايا منفصل كما في الصف الرابع والسادس، إلا انه يعتبر كخبرات سابقة للموضوع باختصار ويمكن أن يبنى عليها خبرات لاحقة في الصف السادس، وبجب أن تكون الخبرات متدرجة من السهل إلى المعقد وكان موجودا بشكل مناسب حيث ان الخبرات المتواجدة في الصف الرابع تزداد تعقيدا في الصف الخامس والسادس ، وكذلك يجب أن تكون الخبرات اللاحقة أكثر عمقاً واتساعا من السابقة ومرتبطة ببعضها ،وظهر بشكل كبير في الصف السادس وتتفق النتائج مع دراسة الحربي و الحربي.(٢٠٢٢) حيث أوصت بأهمية إضافة محتوى مستمر متتابع في كتب العلوم للصفوف الرابع والخامس الابتدائي ودراسة الشهري (٢٠١٨) حيث أوصت ب مراعاة التتابع الرأسي، وضرورة استمرارية مهارات المناهج والعمليات لمحتوى كتب العلوم وعدم انقطاع المهارات في صف من الصفوف، عند تصميم الكتب للمرحلة الابتدائية .

ونستنتج مما سبق:

- في نموذج برونر لابد أن تكون المفاهيم التي يتلقاها الطلاب في مادة العلوم في المرحلة الابتدائية تنمو وتتكرر باستمرار وتزداد تعمقا وتجريدا كلما ارتفعت الصفوف في المرحلة الابتدائية، أي أنها لا تدرس مرة واحدة وبصورة شاملة، بل تستمر دراستها على امتداد المراحل، ولكن يتعمق ويتوسع متدرجا في المستوى من البسيط إلى المركب وتتطور حسب المرحلة العمرية حتى تزيد من جودة التعلم ورفع كفاءة المتعلم.

التوصيات:

من خلال نتائج التحليل توصي الباحثة بالتوصيات التالية:

-الاستمرار في المحافظة على مفهوم الخلية في وحدة مستقلة وعدم خلطه مع مفاهيم أخرى كما حدث في
الصف الخامس.

- التوسع في المفاهيم والخبرات المرتبطة بموضوعات الخلية والتتابع فيها في الصفوف الخامس والسادس.

- التطرق إلى مفاهيم من الضروري أن يعرفها الطالب على مدار دراسته في مقرر العلوم من الصف الرابع وحتى

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

السادس مثل: أنواع الخلايا النباتية والحيوانية، أشكالهما، أماكن وجودهما، ووظائفهما، والتراكيب الخلوية وغير ذلك.

- مراعاة التتابع الرأسي، وضرورة استمرارية المفاهيم لمحتوى كتب العلوم للصفوف الأولية وعدم انقطاعها في صف من الصفوف، وخاصة مجال علم الحياة عند تصميم الكتب للمرحلة الابتدائية عموما، والصفوف العليا خاصة.
- تأكيد أهمية مصفوفة المدى والتتابع ودورها في وضع أسس ثابتة للموضوعات والمفاهيم؛ ومن ثم الحكم على المناهج الدراسية في ضوئها.
- الاهتمام بنظريات التعلم والنماذج مثل نموذج برونر عند بناء المناهج الدراسية المختلفة واعدادها وتقويميا من قبل القائمين على تطوير المناهج، وتضمينها في الكتب المدرسية بشكل فعال.

-اعادة النظر في محتوى كتب العلوم للمرحلة الابتدائية العليا وأنشطتها ومراعاة نموذج برونر الحلزوني في تصميمها بدرجة متوازنة.

المقترحات:

-اجراء دراسات تحليلية مشابهة للتعرف الى مدى تطبيق نموذج برونر الحلزوني في مقررات العلوم للصفوف في المرحلة المتوسطة ومقررات الأحياء في المرحلة الثانوية.

- إجراء دراسات لإثراء موضوعات علم الحياة في مناهج العلوم للصفوف الأولية والعليا للمرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة مقارنة بين مقررات العلوم بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ومقررات العلوم في دول اخرى من حيث تطبيق نموذج برونر الحلزوني في تصميم موضوعاتها.

-إجراء دراسات تصور مقترح لتطوير مناهج العلوم في ضوء نموذج برونر الحلزوني.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع:

خضير، عباس نوري، وخلف، علي حسين، (٢٠١٥). أثر تطبيق نظرية برونر في تعلم المفاهيم الفنية. *مجلة جامعة بابل* .٢٣(٤).١٩٢٣-١٩٦٣.

الخطابي،هنادي أحمد، البدور،احمد حسن.(٢٠٢٤). برنامج تعليمي قائم على نموذج برونر للتعلم بالاكتشاف وفاعليته في انتقال أثر التعلم لدى أطفال الروضة.*مجلة كلية التربية*،(١٢٧)،٧٠-٩٨.

الخوالدة، محمد محمود. (٢٠٠٥). *أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي*. دار المسيرة:عمان.

الربيعي، جمعة رشيد، و الجبورى، فتحى طه مشعل. (٢٠٠٦). أثر نموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، ٢ (٤)، ١٩ - ٣٩.

الرواشدة، كفاية، الصقرات، خلف. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نموذج برونر في تنمية حل المشكلات والتفكير الرياضي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية منطقة الكرك. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،٥(٣٩)،٤٩-٧١

زيتون، عايش محمود. (٢٠١٠). *الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها*، دار الشروق للنشر والتوزيع:الأردن.

الساعدي،رملة جبار.(٢٠١٤). أثر استخدام أنموذج برونر الاستكشافي في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.*مجلة أبحاث ميسان*،١٠ (٢٠)،٤٤٢-٤٨٤.

الشهري، ابتسام حسن. (٢٠١٨). تحليل محتوى كتب العلوم للصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في ضوء مصفوفة التتابع. *المجلة العلمية جامعة اسيوط*،٣٤ (٢)،٥٣١-٥٦٧.

العتيبي، محمد مفرح. (٢٠٢٠). دراسة تحليلية لكتب العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية في ضوء عمليات العلم الأساسية. مجلة *العلوم التربوية والنفسية*، ٤(٦)،٦٠-٨٠.

عودة،أحمد .(٢٠١٠). *القياس والتقويم في العملية التدريسية* (ط. ٤). دار الأمل للنشر والتوزيع:الأردن.

الغامدي، ريم احمد. (٢٠٢١). تحليل محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير العلوم للجيل القادم(NGSS) . *مجلة التربية بجامعة الازهر*، (١٩١)،٨٤-١٢٤

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فالته،عمار، شفيقه ،كحول .(٢٠٢٢). استراتيجية التعلم الاستكشافي في ظل المنهج الحلزوني لبرونر.*مجلة دفاتر المخبر،١٧* (٢)،٣٢٣-٣٤٠.

قبلان،أحمد برهم .(٢٠١٩). درجة التزام كتب العلوم في المملكة الأردنية للمرحلة الأساسية بالصفوف (٤-٦) بنموذج برونر الحلزوني في تصميم المنهاج لموضوعات النبات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣* (١)،٦٥-٧٩.

القرني، محمد، والميهي، رجب. (٢٠٢٢). التحليل البعدي لنتائج بحوث استراتيجيات ونماذج البنائية في تعليم وتعلم العلوم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس،١٤٤* (١)،٣٦٣-٤١٠.

قطامي،يوسف.(٢٠١٣). *النظرية المعرفية في التعلم*. دار المسيرة: عمان

كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي (الفصل الدراسي الأول) كتاب الطالب. (٢٠٢٤). وزارة التعليم:الرياض.

كتاب العلوم للصف الرابع الابتدائي (الفصل الدراسي الأول) كتاب الطالب. (٢٠٢٤). وزارة التعليم:الرياض.

كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي (الفصل الدراسي الأول) كتاب الطالب. (٢٠٢٤). وزارة التعليم:الرياض.

اللقاني، أحمد حسين. (٢٠١٣). *المناهج بين النظرية والتطبيق* (ط.٤). دار عالم الكتب للطباعة: القاهرة.

المدى والتتابع لمفردات وأهداف وكفايات العلوم في المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة (١-٩) مشروع تطوير الرياضيات والعلوم. (٢٠٠٨). شركة العبيكان للأبحاث والتطوير.

المطيري،تركي غافل، الشايع،فهد سليمان.(٢٠٢٤). اتساق كتب علوم المرحلة الابتدائية مع معايير المحتوى في وثيقة معايير مجال تعلم العلوم الطبيعية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*. (٣٦).٢٢١-٢٤٠.

المناهج، انفوجرافيك [@alhussein1436]. (٢٠١٧، نوفمبر ١١). المنهج الحلزوني إعداد: صالحة الحارثي وإشراف د. الهنوف الشمري. [تغريدة]. استرجعت من https://x.com/alhussein1436/status/929314515551948801

الهلول،اسماعيل .(٢٠١٠) . واقع أداء المعلم الأساسي والمساند لبعض المقررات برونر" للبنية المعرفية من وجهة نظر المتعلمين " الدراسية في ضوء نظرية بمحافظة مدارس شمال غزة. *مجلة جامعة الأقصى ،١٤* (١)،٢١٩-٢٤٩.

Joseph, Okparaugo Obinna. (2021), Bruner’s Curriculum Model, Faculty of Education.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

واقع الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية ومتطلبات تنميته

The State of Social Innovation in High Schools and the Requirements for Its Development

إعداد

هند بنت إبراهيم بن محمد المعيقل

Hind Ibrahim Mohammed AL-Mouiqel

طالبة دكتوراه أصول التربية- قسم السياسات التربوية، كلية التربية - جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

أ.د/ راشد بن ظافر بن راشد الدوسري

Rashed Zafer Rashed AL-Doosry

أستاذ أصول التربية- قسم السياسات التربوية، كلية التربية - جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

Doi: 10.21608/jasep.2025.416552

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

المعيقل، هند بنت إبراهيم بن محمد والدوسري، راشد بن ظافر بن راشد (٢٠٢٥). واقع الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية ومتطلبات تنميته. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٥٨٩ – ٦٢٨.

http://jasep.journals.ekb.eg

واقع الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية ومتطلبات تنميته

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية، والكشف عن معوقات تطبيقه وتقديم أهم متطلبات تنميته، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات من المجتمع المتمثل في معلمات مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة "الرياض" وعددهن (٦٩٦٩) معلمة، أما حجم العينة فقد بلغ (٣٦٦) معلمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، وكانت أبرز نتائج الدراسة: موافقة مفردات العينة إلى حدٍ ما على واقع تنمية الابتكار الاجتماعي، وفي مقدمتها: تُحفز المعلمة الطالبات على التفكير المسؤول تجاه مشكلات المجتمع، وتربط المعلمة المعرفة النظرية بالممارسة من خلال المشاريع الاجتماعية التي تُنمي مهارات التفكير النقدي والإبداعي، وتُحفز المعلمة الطالبات على ممارسة أدوار تفاعلية في التغيير الإيجابي في المجتمع، والموافقة بدرجة كبيرة على معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي، وتمثلت أهم هذه المعوقات في: نقص توفر الموارد المادية بالمدرسة التي تُسهم في دعم الابتكارات الاجتماعية، وقلة وجود الحوافز للطالبات عند تقديمهن حلولًا ابتكارية تخدم المجتمع، ونُدرة البرامج الحاضنة للأفكار في المدرسة في مجال الابتكار الاجتماعي، والموافقة بدرجة كبيرة جدًا على متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي، التي أهمها: تسجيل (المنتج) الفكرة الابتكارية بإسم الطالبة كداعم ومحفز لإنجازها، وتوظيف خبرات عالمية معيارية في الابتكار الاجتماعي، وتضمين الأنشطة الطلابية لمواقف حياتية تعالج احتياجات مجتمعية حقيقية.

الكلمات المفتاحية: الابتكار الاجتماعي – المرحلة الثانوية – تنمية.

Abstract:

The study aimed to explore the reality of social innovation in High Schools, identify the obstacles to its implementation, and present key requirements for its development. To achieve these objectives, the study employed the descriptive survey methodology and utilized a questionnaire as a tool for collecting data and information from the population, represented by female teachers in public High Schools in Riyadh, numbering (6,969) teachers. The sample size consisted of (366) teachers selected using a simple random sampling

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

method. The study's most prominent findings included a moderate level of agreement among the sample on the current state of fostering social innovation. Key aspects identified were teachers encouraging students to think responsibly about societal issues, linking theoretical knowledge to practice through social projects that enhance critical and creative thinking skills, and motivating students to take interactive roles in driving positive societal change. There was a high level of agreement regarding the obstacles to developing social innovation, with the main barriers being: the lack of material resources in schools to support social innovations, insufficient incentives for students who present innovative solutions to societal challenges, and the scarcity of incubator programs for ideas related to social innovation in schools. Additionally, there was a very high level of agreement on the requirements for fostering social innovation, including: registering the innovative idea or product under the student's name as a means of support and motivation, employing global standardized expertise in social innovation, and integrating student activities with real-life situations that address genuine societal needs.

Keywords: Social Innovation – High Schools – Development.

مقدمة

منذُ بداية الألفية الثالثة، والعالم يواجه تحولات وتحديات اقتصادية واجتماعية وبيئية متزايدة، الناتجة عن الحراك التنموي المدفوع بالتطور المعرفي والتقني واندماج الدول اقتصاديًا وثقافيًا، مما يتطلب أنماطًا مبتكرة لمواجهتها.

ووفقًا لتقرير "لجنة التنمية" الصادر عن البنك الدولي (٢٠٢٣)، شهد العالَم منذ ٢٠٢٠ تراجعًا في النمو وتفاقم المخاطر وتضاعف الاحتياجات بسبب الأزمات العابرة للحدود، مما يستدعي اتخاذ إجراءات تنموية عاجلة على الصعيدين القُطري والعالمي، باستخلاص الخبرات والمعارف، واتخاذ الإجراءات العاجلة التي تكمن في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثلاث اتجاهات: زيادة الأثر من أجل تحقيق نتائج إنمائية جيدة للبلدان، والتصدي للتحديات العالمية العابرة للحدود، ومنع الأزمات والاستعداد لها ومواجهتها.

وفي ذات السياق ينظر المنتدى الاقتصادي العالمي (World Economic Forum, 2023) إلى عالم اليوم كمسرح لأربع تحولات كبرى: اقتصادية، تكنولوجية، جيوسياسية، واجتماعية، مما يُبرز الحاجة لابتكارات جذرية يقودها جيل جديد من المبتكرين الاجتماعيين لمواجهة هذه التحديات، ولذا دعت الجمعية العامة للأمم المتحدة (٢٠٢٣) الحكومات إلى دعم الابتكار الاجتماعي كوسيلة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، والذي تم تأكيده أيضًا من قبل منظمة الأمم المتحدة (٢٠٢١) في مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية بأن الابتكار الاجتماعي يُعد جزءًا لا يتجزأ من تحقيق هذه الأهداف؛ وذلك لأنه يركز على معالجة الاحتياجات الإنسانية غير الملباة، من خلال الممارسات الاجتماعية الجديدة، لا سيما في مجال التنمية المستدامة كمجالات مثل التعليم والصحة والعمل والحد من الفقر.

وتظهر أهمية الابتكار الاجتماعي في إحداث أثرٌ إيجابي على المجتمعات، حيث يتميز كنموذج جديد بمواجهة التحديات الاجتماعية الرئيسية وتغيير الممارسات بطرق غير تكنولوجية، مما يفتح المجال لمبادرات مؤثرة في مواجهة التحديات، فوفقًا لدراسة هولدات (Howaldt, 2019)، يتميز هذا الابتكار بتركيز واضح على الابتكارات المجتمعية والانفتاح على مساهمات المجتمع، مما يوفر أساليب مبتكرة لحل القضايا المعقدة.

لذا تواجه المؤسسات والحكومات اليوم ضرورة تطوير الحلول المبتكرة عبر تمكين الشباب بمهارات التفكير النقدي والقيم الإنسانية لتقديم حلول ذات أثر إيجابي، كما دعت اليونيسف (UNICEF, 2020) إلى تنمية الابتكار الاجتماعي لتعزيز جودة الحياة عبر أفكار مبتكرة تركز على التصميم والإبداع وتلبية الاحتياجات المجتمعية.

وقد أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2018) أهمية تطوير التعليم لإعداد الطلاب لمواجهة التحديات المستقبلية، وذلك بتعزيز الوعي بالموارد المحدودة والحث على الاستدامة والازدهار.

وفي مجال التعليم، أظهر مسح أجرته ماينارد وآخرون (Maynard et al., 2023) لـ (١٨) دراسة أهمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية، حيث تم تقييم (١٧) برنامجًا اجتماعيًا في دول عدة مثل أمريكا وتركيا والصين؛ لتوجيه وإيجاد حلول مجدية للقضايا الاجتماعية في مجتمعاتهم، مسفرة عن نتائج تنموية إيجابية متعلقة باكتساب المهارات والمعرفة وتنمية قيم المشاركة والالتزام والمسؤولية المجتمعية،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والذي يمهد لإجراء أبحاث أكثر توسعا للمساعدة في مجال تعليم الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية وتأكيد مدى أهميته في عملية تنميتهم.

وبناءً على ما سبق، وفي ظل التحديات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية المتزايدة والمتزامنة مع التطور العلمي والتقني، تبرزُ الحاجة الملحة إلى تمكين الأجيال الشابة من المهارات والفكر اللازمين لتطوير وتنفيذ حلول مبتكرة تعالج هذه التحديات في حياتهم ومجتمعاتهم، وذلك من خلال تنمية مفهوم الابتكار الاجتماعي؛ بهدف تحقيق تغيير اجتماعي إيجابي، والمساهمة في بناء مجتمعات مستدامة ومزدهرة.

مشكلة الدراسة

في السنوات الأخيرة، ازداد الطلب على تضمين الابتكار الاجتماعي في التعليم عالميًا، حيث دعت العديد من الدراسات لإجراء بحوث معمقة حوله، من بينها دراسة فهرنولد وآخرون (Fahrenwald et al., 2021) التي أكدت على الحاجة لحلول جذرية للمشكلات الاجتماعية، مما يعكس اهتمامًا متزايدًا من قبل المؤسسات التعليمية، ويستلزم تقديم الابتكار الاجتماعي في التعليم بشكل منهجي من خلال دراسة المتطلبات التي تدعمه ومعرفة ما يعيق تنميته، وتمكين الأبحاث المتعلقة بالابتكار الاجتماعي لتطوير التعليم.

كما ركزت دراسة مالدونادو وشرودر (Maldonado & Schroder, 2023) على تحليل الابتكار الاجتماعي التعليمي عبر نهج منظم يعتمد على البحوث التطبيقية، ويشمل مشاركة الجهات المسؤولة لتطوير نماذج جديدة، وإنشاء علاقات تعاونية تدعم الابتكار، مستفيدة من تجارب الدول الأخرى في كيفية تطبيقه، أما دراسة إيرين كاليماكي وآخرون (Kalemaki et al., 2021) ضمن مشروع "NEMESIS"للابتكار الاجتماعي، فقد صممت إطارًا شاملاً لتطبيق الابتكار الاجتماعي في التعليم عبر ثماني مدارس أوروبية، وأثبتت نتائجها تنمية الابتكار لدى الطلاب، مشيرة إلى أن أبحاث الابتكار الاجتماعي في التعليم ما زالت في بداياتها.

وعلى الصعيد المحلي، أكدت مؤسسة محمد بن سلمان (مسك، ٢٠٢٢) على اهتمام المملكة العربية السعودية المتزايد بالابتكار الاجتماعي، وقد أُنشئت بناءً عليه مؤسسات ومؤتمرات معنية كالمركز الوطني لتنمية القطاع غير الربحي، ومؤسسة "مسك"، ومنتدى الابتكار الاجتماعي من مركز أسبار، ومعسكر الابتكار الاجتماعي في جامعة الأميرة نورة، وترى مؤسسة مسك أن الابتكار الاجتماعي جسر نحو مجتمع أكثر ازدهاراً واستدامة، وأنه مهارة يمكن تعلمها وتطويرها لابتكار حلول فعّالة للتحديات الاجتماعية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وأوصى التقرير الختامي لـ"منتدى الابتكار الاجتماعي: جيل الإلهام" (٢٠٢٣) في الرياض بضرورة تعزيز الابتكار الاجتماعي والتنمية المستدامة، مشيداً بتوافق "رؤية المملكة ٢٠٣٠" مع الابتكار الاجتماعي لتحقيق الأهداف التنموية المستدامة، كما دعا التقرير الباحثين والمؤسسات إلى التركيز على أبحاث حلول المجتمع بطرق مبتكرة، وأوصى وزارة التعليم بتضمين مفاهيم الابتكار الاجتماعي في المناهج والأنشطة الطلابية، وأوصت دراسة الأسمري (٢٠٢٢) بدراسة دور التعليم العام في تنمية الابتكار الاجتماعي، فيما أوصت دراسة محمد (٢٠١٩) بإجراء دراسات نمائية لتطوير التفكير الابتكاري الاجتماعي في مختلف الأعمار، مما يشير إلى نقص في تطبيق الابتكار الاجتماعي بالتعليم الثانوي.

كما أجرت الدراسة الحالية استطلاعًا شمل ٢١ معلمة ثانوية في الرياض لتقييم واقع الابتكار الاجتماعي، حيث تبيّن أن ٧٦٪ منهن ليس لديهن معرفة سابقة به، وتشجيع المدرسة الطالبات على ممارسته بلغ ٤٨٪ نوعًا ما و٣٣٪ سلبًا، ومدى دعم المعلمة للطالبات اللاتي يرغبن في تقديمه نسبة ٣٨٪ نوعًا ما، و٣٨٪ إيجابًا، ونسبة تطبيقه في الأنشطة المدرسية ٥٢٪ نوعًا ما، ٣٨٪ سلبًا، بينما كان تضمين الابتكار الاجتماعي في المناهج المدرسية سلبًا بنسبة ٢٤٪ ونوعًا ما ٥٧٪، مما يؤكد الحاجة لدعم تنمية الابتكار الاجتماعي في هذه المرحلة.

لذا تأتي هذه الدراسة مستهدفة المرحلة الثانوية في تنمية الابتكار الاجتماعي، والتي طبقاً للجمعية الأميركية لعلم النفس (APA, 2022)، أنها مرحلة عمرية تتميز بمرونة معرفية وسلوكية وعصبية، تسمح للمراهقين بالاستكشاف والتكيف مع عالمهم الداخلي والخارجي المتغير.

أسئلة الدراسة

١. ما واقع تنمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض؟
٢. ما معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض؟
٣. ما متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض؟

أهداف الدراسة

١. معرفة واقع تنمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢. الكشف عن معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض.
٣. تحديد متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة في أنها قد تسهم في:

- ربط تنمية الابتكار الاجتماعي بالمنهجية التي تعتمدها الأمم المتحدة لتحقيق التنمية المستدامة في العالم، والتي تعد جزءًا أساسيًا في تنمية موارد المجتمع وتحسين ظروفه وإيجاد حلول مستدامة للتحديات المجتمعية التي قد تعيق ازدهاره.
- سد بعض من الفجوة المعرفية في هذا المجال، وذلك لندرة الدراسات المتعلقة بتنمية الابتكار الاجتماعي في التعليم الثانوي.
- توجيه أنظار الباحثين إلى أهمية البحث في مجال الابتكار الاجتماعي في التعليم، لأنه يمثل أحد الروافد المهمة في الإسهام بالتنمية الوطنية.
- منح الميدان التربوي والتعليمي إضافة علمية مُقدمة في إطار نظري يتضمن حصيلة من النتائج والتوصيات التي تفيد في مجال الابتكار الاجتماعي.

الأهمية التطبيقية:

تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في أنها قد تسهم في:

- مساندة وتحقيق نطاق تركيز برنامج القدرات البشرية ومخرجه النهائي، وهو ضمان الجاهزية للمستقبل، المنطلق من رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م في تنمية القدرات الأساسية لأبنائها التي تتسم بالتكيف والمرونة، والتي تتمثل في مهارات المستقبل، مهارات القرن الواحد والعشرون (مهارات التفكير العليا، والمهارات العاطفية والاجتماعية)، وبالتالي بناء شخصيات إيجابية وفاعلة في المجتمع، متجاوزة للتحديات الحالية والمستقبلية.
- تطوير المرحلة الثانوية، وذلك في إيجاد البيئة الإيجابية المحفزة للإبداع والابتكار، المرتبطة بالمجتمع واحتياجاته وتحسين ظروفه وتنميته، وحل مشكلاته.
- مساعدة أصحاب القرار في الميدان التربوي والتعليمي وواضعي الخطط والبرامج من خلال إلقاء الضوء على الواقع والمتطلبات والمعوقات المتعلقة في تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية.
- تزويد المسؤولين في وزارة التعليم بتوصيات تساعد على تبني وتطوير الابتكار الاجتماعي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: واقع ومعوقات ومتطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي في المرحلة الثانوية.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية بالمرحلة الثانوية للبنات بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٦هـ.

مصطلحات الدراسة

الابتكار الاجتماعي Social Innovation:

يُعرف في المفوضية الأوربية (EC, 2020) بأنه:

"تطوير وتنفيذ أفكار جديدة (منتجات وخدمات ونماذج) لتلبية الاحتياجات الاجتماعية وإنشاء علاقات اجتماعية أو تعاونية جديدة، كما أنه يمثل استجابات جديدة للمطالب الاجتماعية الملحة، التي تهدف إلى تحسين رفاهية الإنسان، وهي اجتماعية في كل غاياتها ووسائلها، كما أنها حلول جديدة لا تعود بالنفع على المجتمع فحسب، بل تعزز أيضاً قدرة الأفراد على التصرف". (p. 6)

التعريف الإجرائي: "ممارسات تعليمية تهدف إلى تطوير قدرات طالبات المرحلة الثانوية؛ التي تُمكّنُهنَّ من تقديم الحلول الجديدة التي تلبي احتياجات المجتمع وتعالج مشكلاته، والتي يمكن أن تكون هذه الحلول على هيئة أفكار أو خدمات أو منتجات، ذات كفاءة وفاعلية واستدامة أفضل من الحلول الحالية، وذلك من خلال تكامل الأدوار بين مكونات المجتمع المدرسي من بيئة مدرسية ومعلمات ومناهج دراسية وأنشطة طلابية، مما يُسهم في تعزيز مشاركتهنَّ في إحداث الأثر الاجتماعي الإيجابي بفاعلية وتعاطف وحس مسؤول".

تنمية Development:

تُعرّف في قاموس أوكسفورد (OED, 2024) بأنها" إجراء أو عملية للوصول بشيء إلى حالة أكمل أو أكثر تقدماً".

التعريف الإجرائي: تشير إلى عملية تحسين وتطوير قدرات (معارف وقيم ومهارات) الطالبة بالمرحلة الثانوية.

الإطار النظري

مفهوم الابتكار الاجتماعي:

للابتكار الاجتماعي في الأدبيات العلمية تعريفات مختلفة، بدءًا من التعريفات البسيطة جدًا -"الأفكار الجديدة الناجحة"- وحتى التعريفات الطويلة والمعقدة لهذا المصطلح.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فمن أكثر التعريفات شيوعًا للابتكار الاجتماعي، هو الذي عرّفتهُ جامعة ستانفورد Stanford University (2008) بأنه "حلٌ جديد لمشكلة اجتماعية بطريقة أكثر فعالية وكفاءة واستدامة من الحلول المتاحة، والذي يُشكِّل قيمة حقيقية للمجتمع وليس للأفراد" (Para. 3).

ويعرّفه المركز الكندي لبحوث الابتكارات الاجتماعية التابع لجامعة كيبيك RQIS (2011)بأنه:

"فكرة، أو نهج، أو تدخل جديد، أو خدمة جديدة، أو منتج جديد، أو قانون جديد، كما أنه نوعٌ جديد من التنظيم الذي يستجيب بشكل أكثر ملاءمة واستدامة من الحلول الحالية لحاجة اجتماعية محددة، وهو الحل الذي تتبناه المؤسسة أو المنظمة أو المجتمع، أو منتجًا ذو فائدة عائدة للمجتمع وليس فقط لبعض الأفراد، مشكلًا في إبداعه المتأصل مجموعة من الممارسات المعتمدة". (P. 3)

وهو "القدرة على الإبداع واستخدام مهارات متعددة في الوصول إلى حيزٍ جديد والاستثمار فيه، كما أنه عملية تحويل أفضل للأفكار الإبداعية إلى حقيقة واقعة، ومن ثم توليد سلسلة من الأفكار المبتكرة ينشأ عنها بناء قيمه جديدة" (Oyedele, 2018, P. 11).

وهو "منتج أو فكرة فعالة، تكون مقبولة اجتماعيًا، تنبثق بشكل أساسي من احتياجات المجتمع، وتسعى إلى إيجاد حل للمشكلات الاجتماعية، أو إشباع رغبات أفراد المجتمع؛ من أجل تحقيق التنمية بشكل مستدام، وبشكل عادل، ودون تمييز، ويمكن أن يشرف عليها القطاع الحكومي، أو القطاع الخاص، أو المجتمع المدني، أو المنظمات العالمية، في صورة مفردة، أو في شكل جماعي". (بو دلامة، ٢٠١٩، ص. ٣٦)

وتعرّفه وحدة الابتكار الاجتماعي في جامعة الملك سعود (٢٠٢٤) بأنه: "أسلوبٌ جديد في منظومة الابتكار للتعامل مع القضايا والتحديات الاجتماعية على اختلافها، وإيجاد الحلول المبتكرة وتحويلها إلى خدمات ومنتجات عملية ذات أثر اجتماعي وقيمة مستدامة، تُسهم في تغيير واقع اجتماعي".

وتأسيسًا على ما سبق من تعريفات فإن الابتكار الاجتماعي يُعنى: بتقديم أو تطوير حلول جديدة وفعّالة لمشكلات أو تحديات اجتماعية معينة، وذلك من خلال تطوير ممارسات اجتماعية جديدة أو تكوين مزيج جديد للممارسات القائمة، ويمكن أن تكون الحلول الجديدة: فكرة، أو خدمة، أو منتج، أو قانون جديد، أو تنظيم أو أسلوب، والذي يتطلب لذلك تقييمًا وتنفيذًا ورعايةً، كما يهدف الابتكار الاجتماعي إلى تلبية الاحتياجات الاجتماعية وتحقيق التنمية المستدامة، وبأنه يخدم المجتمع بشكل عام

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وليس فقط الأفراد، كما يمكن أن يكون الابتكار الاجتماعي مصدر إلهام وقيادة مدعمًا بالقيم والمهارات، ويشمل ظهور واعتماد استراتيجيات إبداعية اجتماعية، وتحويل الأفكار الإبداعية إلى حقيقة واقعة، والذي يمكن أن يشرف على الابتكار الاجتماعي جهات متعددة كالقطاع الحكومي، أو القطاع الخاص، أو القطاع غير الربحي، أو المنظمات العالمية، سواء بشكل فردي أو تعاوني.

المرحلة الثانوية والابتكار الاجتماعي:

١- البيئة المدرسية والابتكار الاجتماعي: ليتم دعم الابتكار الاجتماعي في البيئة التعليمية، يتحتم التركيز على جوانب عدة، وهو ما تم ذكره في كلٌ من (Wagamama, 2023; World Economic Forum, 2024; British Columbia Ministry of Education, 2024; CMR National Public School, 2023; World Economic Forum, 2020) والتي من أهمها:

- تنمية وتعزيز مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب التي تمكنهم من إيجاد حلول للمشكلات الاجتماعية، وتشجعيهم على الطرق الجديدة والمبتكرة، وذلك بتطبيق النظريات القائمة على التصميم والابداع ودعم التعلم.
- دعم التعلم القائم على المشاريع، تحت إشراف معلمين وخبراء لإتاحة التجريب وتحويل أفكارهم لمشاريع واقعية، ذات أثر اجتماعي.
- توظيف التقنية في بيئاتها، مما يُمكن الطلاب من المشاركة والوصول إلى العديد من الموارد التعليمية الثرية والمتنوعة متعددة في بيئات التعلم الرقمية.
- تنمية الوعي الاجتماعي والمسؤولية المجتمعية، والذي يحفز المساهمة في تحسين المجتمع، مع إدراك الطالب للأثر الإيجابي لأفعاله في المجتمع.
- تشجيع التعاون والمشاركة المجتمعية من خلال الشراكات مع المجتمع المحلي.

يتضح هنا أن بيئات التعلم المثلى لتنمية الابتكار الاجتماعي، هي تلك التي تدعم تنمية التفكير النقدي والإبداعي، وتشجع التفاعل العاطفي والمعرفي والسلوكي، وتزرع الثقة والوعي الاجتماعي والحس المسؤول، كما تدعم التعلم القائم على المشاريع والتوظيف الصحيح للتقنية، مما يسهم في إعداد الطالبات بأدوات ومهارات وقدرات متنوعة لمواجهة التحديات المستقبلية وتقديم الدور الفعال في مجتمعاتهم.

٢- الابتكار الاجتماعي ودور المعلم: أوصى دليل المعلمين المصمَم لتطوير الممارسات التعليمية المتعلقة بتنمية الابتكار الاجتماعي (UNICEF, 2022)، والتي أُطلق عليها مهارات ومواقف الميسرين، بالآتي:

- الخلفية والخبرة بعملية الابتكار الاجتماعي أو تلقى تدريبًا في التفكير التصميمي.
- وعي وفهم للقيم والأخلاقيات في العمل، وتبنى نهج حقوق الإنسان.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- تهيئة وإدارة بيئة تعليمية جماعية إيجابية، بطرح الأسئلة لإشراك المجموعات في الحوار ومساعدتهم في اكتشاف الأمور معًا.
- بناء علاقات فعّالة: بُغية تنمية وتطوير المشاركين، مع رغبته في دعم الطلاب لزيادة مهاراتهم وقدراتهم.
- مساعدة الطلاب على الاستمتاع بالعملية التعلمية وبناء الثقة بينهم وبينه.
- المرونة والصبر والتجاوب؛ وذلك في تفاوت واختلاف المهارات بين الطلاب.
- التركيز على التيسير والتدريب: وليس "نقل المعرفة"، من خلال العمل والمشاركة داخل الإطار المقدم.
- التشجيع والتقدير: بدعم الطلاب والفرق لتطوير قدراتهم ومواهبهم والأداء بأفضل ما لديهم، وتقدير جهود جميع المشاركين، والاحتفال بإنجازاتهم.

كما أوصى المنتدى الاقتصادي العالمي (World Economic Forum (2024 المعلم في دوره الفعّال في تنمية الابتكار الاجتماعي على ثلاثة عناصر رئيسية، وهي:

أولاً: تشجيع التعاطف مع المجتمع، والمرونة التي تعزز قدرتهم على النظر إلى المواقف الاجتماعية من منظور شخصي ومنظور عالمي أو نظامي أوسع.

ثانياً: إيجاد مركز التحكم والسيطرة، وأنه يجب أن يكون لكل فرد دوره التفاعلي في التغيير الإيجابي في المجتمع.

ثالثاً: تطوير مهارات التفكير التأملي والإبداعي، بالتفكير في المستقبل وتشجيعهم على استكشاف السيناريوهات والاحتمالات المستقبلية.

يتضح مما سبق أن للمعلم الدور الأساسي والمحوري في تنمية الابتكار الاجتماعي، فهو كميسر وموجه يقوم بتقديم الدعم والإرشاد للطلاب بتوفير بيئة تعليمية تُمكن الطلاب من اكتشاف وبناء قدراتهم ومعارفهم ومهاراتهم، وتطوير مواقفهم التي تحمل حس المسؤول في فهم المشكلات الاجتماعية والعمل على حلها بطرق مبتكرة وفعالة.

٣- الابتكار الاجتماعي في المناهج الدراسية: من أهم المهارات التي يجب أن تعززها المناهج الدراسية والتي هي ضرورية بالنسبة للمبتكر الاجتماعي، كنهج للتفكير خارج الصندوق، هي التفكير الابداعي الذي يمثل عملية تساعد في توليد أفكار وحلول جديدة ومبتكرة (Fields, 2016)، التي هي من أهم خصائص الابتكار الاجتماعي.

وقد حدّد باللموشي (٢٠٢٢) سمات للمناهج، وصفها بأنها تزيد من مهارات التفكير الإبداعي، والتي تتمثل في التالي:

- إتاحة الفرصة للتلاميذ للتفكير الحر ووضع تصورات المستقبل.
- الاحتواء على موضوعات مخططة لإثارة دافعية التلاميذ نحو الإبداع.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- تخطيط نشاطات تعليمية قائمة على الاستقصاء وحل المشكلات.
- تخطيط أنشطة تعليمية لدروس تثير الدهشة والتساؤل لدى الطلبة وتتحدى أفكارهم وتصوراتهم السابقة.
- استخدام النظريات العالمية الحديثة في بناء المناهج مع ضرورة إشراك كل الفاعلين في العملية التعليمية بما فيهم المتعلم.

أما أنواع التعلم المقدمة التي يجب أن تعززها المناهج، والتي تُطبق وبشكل شائع في تنمية الابتكار الاجتماعي، أربع أنواع رئيسية من طرق تدريس المناهج، كما أوصى عليها تشنكل وآخرون (Schnäckel et al. (2022، وهي التعلم: (المعتمد على المعرفة، والتجريبي والقائم على حل المشكلات، والجماعي، والذاتي).

٤- الابتكار الاجتماعي في الأنشطة الطلابية: فيما يخص الأنشطة المدعمة للابتكار الاجتماعي والملائمة للمرحلة الثانوية، فهي متنوعة ومتعددة، يمكن حصرها في الآتي:

- الأنشطة التطوعية: التي تساعد في توليد أفكار وحلول جديدة وتشكيل العلاقات الداعمة للابتكار الاجتماعي (Knowledge Portal on Volunteerism, 2022).
- تحدي الابتكار الاجتماعي: وهو عبارة عن مسابقة يتنافس فيها الطلاب لحل مشكلات واقعية حقيقية، من خلال ورش عمل تعليمية عملية، تستهدف تنمية مهارات الإبداع وحل المشكلات من خلال تصميم منتج أو حل مبتكر لمعالجة مشكلة حقيقية في المجتمع (CSUSM, 2024; Schools Challenge Hong Kong 2023, 2024).
- مختبر الابتكار الاجتماعي: ويشار إليه غالبًا باسم مختبرات أو صناديق أو وحدات الابتكار الاجتماعي، وهي مساحة عمل، مجهزة بمصادر مختلفة، تستخدم تقنيات متنوعة لمعالجة المسائل والتحديات المختلفة، تتميز بأنها تعتمد طرقاً تجريبية تحتمل النجاح أو الفشل (نيستا، ٢٠٢٢)، وهدف المختبر هو احتضان أفكار الطلاب وتزويدهم بالمهارات والمعارف اللازمة ليكونوا مبتكرين اجتماعيين قادرين على إحداث تغيير إيجابي في مجتمعاتهم منذ سن مبكرة (Thiersch, 2022).
- أنشطة قائمة على الشراكات: مما يتيح للطلاب فرصة التعلم في بيئات متنوعة وبمجموعة واسعة من الاستراتيجيات، التي تضيف التنوع والواقعية إلى تعلمهم، مع إتاحة تطوير وتطبيق المعرفة والمهارات بشكل متزامن (Martinez, 2023).

وبناء على ما تم طرحه من تنوع وتعدد للأنشطة الطلابية، وأهميتها في بناء الطالب وتنمية مهاراته الشخصية والاجتماعية، فإن للأنشطة الطلابية دورًا جوهريًا لا يمكن تجاهله في تنمية الابتكار الاجتماعي وممارسته عمليًا.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

النظريات المفسرة للدراسة:

١- النظرية البنائية: من أبرز مؤسسي النظرية البنائية هو جان بياجيه، الذي أسهم في فهم تطور التفكير لدى الأطفال من خلال نظريته في المراحل المعرفية، والتي تتناول كيفية بناء المعرفة عبر التفاعل مع البيئة (Piaget, 1952)، وليف فيجوتسكي، الذي قدم مفهومًا مهمًا للبنائية الاجتماعية، حيث ركّز على دور التفاعل الاجتماعي في تطوير المعرفة (Vygotsky, 1980) وجيروم برونر الذي ساهم في تطوير البنائية من خلال نظريته في التعلم الاستكشافي، حيث أكد على أهمية الاكتشاف الفردي والتفاعل مع المحتوى في بناء الفهم (Bruner, 1966).

ترتبط هذه النظرية بالابتكار الاجتماعي في ضرورة توفير بيئة تعليمية تفاعلية تشجع على التفكير النقدي والتعلم الذاتي، وذلك بتوفير أنشطة تعليمية تحفز على التفكير والتحليل، وتتيح الفرص للمتعلمين للتفاعل مع المعلومات بطرق متنوعة، فكما ذكر والش (2007) walsh فإن الطلاب ينّمون مهارات تعلم قيمة في سياق استكشافهم الأمور بأنفسهم، فهم يتعلمون حل المشكلات عمليًا وطرح الأسئلة وتقويم الإجابات والتفكير النقدي عن طريق الممارسة، كما يجب أن يكون المنهج الدراسي مرنًا وبأساليب تعلّم مختلفة، وكما ذكر ميلر وآخرون Miller et al. (2019) بأن التعلم البنائي الفعال يتضمن إشراك الطالب في تطبيقات العالم الحقيقي، وذلك بكيفية استخدام أداة بدلًا من مجرد إعطاءه قائمة بالتعليمات المقررة، والذي يتضمن تقديم المعلومات بمجموعة متنوعة من الطرق المختلفة، وتطبيقه على أغراض وسياقات متنوعة، كالتعلم القائم على الحالة، والتعلم القائم على حل المشكلات، والتعلم القائم على المشاريع، والتعلم التجريبي، وأدوات التقنية.

٢- نظرية تحديد الذات: هي نظرية في علم النفس الإنساني تهدف إلى شرح الدوافع البشرية والاحتياجات النفسية الأساسية التي تؤثر على السلوكيات، وقد تم تطويرها من قبل الباحثين الأميركيين إدوارد ديسي (Edward Deci) وريتشارد ريان (Richard Ryan) في السبعينيات والثمانينيات الميلادية Ryan & Deci, (2017).

كما أن الافتراض الأساسي لنظرية تحديد الذات هو أن البشر "لديهم ميول طبيعية وفطرية وبنّاءة لتطوير شعور ذاتي خاص ومفضل، أي أنه عندما يتلقى الأفراد الدعم الكافي، سوف يسعون للتعلم؛ وتنمية ذواتهم، واستثمار الجهود؛ وإتقان مهارات جديدة؛ وتطبيق مهاراتهم بمسؤولية" (Singer ,2013).

وترتبط النظرية بالدراسة الحالية من كونها توفر إطارًا داعمًا لفهم كيف يمكن للأفراد أن يُحفَّزوا في مجال الابتكار الاجتماعي، من خلال تعزيز الدوافع الداخلية

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والخارجية، ببيئة داعمة، ومواتية ومتعاونة، والتي من الممكن كما ذكر ريان وديسي Ryan and Deci (2000)، أن تتحول الدوافع الخارجية في الفرد إلى دوافع ذاتية عندما تلبي الأنشطة احتياجات الفرد النفسية الثلاث (الاستقلالية والكفاءة والانتماء)، وعلى نطاق واسع في البيئة التعليمية قد تم استكشاف العلاقة بين العديد من السلوكيات التعليمية المتبعة لتحفيز المتعلمين، ففي الأنشطة التي تقدمها المدرسة المعلم قادر على التأثير عمدًا على البيئة الاجتماعية، ونتيجة لذلك، قد يدعم المعلم الميسر (أو يؤثر) على إشباع احتياجات المتعلمين بالإضافة إلى عملية الاستيعاب من خلال تقنيات تعليمية وتواصلية مختلفة (Deci & Ryan, 2015).

٣- نظرية التعلم التحويلي: التعلم التحويلي وفقًا لميزرو Mezirow (2000)، هو عملية إعادة تشكيل الأطر المرجعية للفرد لتصبح أكثر شمولية، ومرونة واستعدادًا للنقد والتغيير، وتستند النظرية إلى أن كل فرد يمتلك منظوره الخاص لفهم العالم، المستند إلى تجاربه وثقافته، ويتشكل هذا الفهم وفق افتراضات تتبع غالبًا من قيم المجتمع المحيط (Mezirow, 1994)، الذي يهدف إلى تعزيز فعالية الفرد في المجتمع من خلال التأمل والنقد والحوار والفحص والتمحيص واتخاذ القرار (القميزي، ٢٠٢٢)، مما يؤدي إلى تحول في التفكير والفعل.

ويرتبط التعلم التحويلي مع الابتكار الاجتماعي، حين يعتمد المبتكرون الاجتماعيون على هذا النمط من التعلم لإيجاد حلول للتحديات الاجتماعية عبر مراحل التفكير النقدي، واختيار البدائل وتطويرها، وتعزيز التعاون بين الجهات الفاعلة (Haxeltine et al, 2017)، إذ يسهم في تشجيع التفكير النقدي، وتغيير النظرة الاجتماعية، وتمكين الأفراد، وتعزيز التعاون، مما يمكّنهم من تطوير ممارسات جديدة تلبي الحاجات الاجتماعية بطرق مستدامة.

الدراسات السابقة

دراسة (محمد ٢٠١٩): هدفت الدراسة إلى تقصي أثر برنامج مقترح يعتمد على مهارات التفكير الناقد لتنمية التفكير الابتكاري الاجتماعي. استخدم الباحث المنهج التجريبي وطبق أدوات متعددة، منها مقياس التفكير الناقد، ومقياس الدافعية العقلية، وبرنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التفكير الناقد، على (١٦٥) طالبًا من طلاب الصف الأول متوسط، وكانت أبرز النتائج: فعالية البرنامج في تنمية التفكير الابتكاري الاجتماعي بجميع أبعاده (الطلاقة، المرونة، والأصالة)، وتحسن مهارات التحليل المرتبطة بالتفكير الابتكاري الاجتماعي والتفكير الناقد المرتبطة بشكل أكبر بالقدرات الابتكارية أثناء حل المشكلات وتقديم حلول له، وأظهر الطلاب قدرة على

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الـتعلم بشـكل أفضـل فـي العمـل الجمـاعي، وتطـوير مهـارات الاسـتنباط والاسـتقراء للوصول إلى حلول مبتكرة في المهام والمواقف الاجتماعية.

دراســة (محمد، ٢٠٢١): هدفت الدراسـة إلى الكشف عن معوقات الابتكـار الاجتمـاعي الخاصـة بـالموارد البشـرية والمـوارد الماليـة والمجتمـع المحلـي، وضـع تصور مقترح لمواجهة معوقات الابتكار الاجتماعي لدى الجمعيات الأهلية، استخدمت المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لها، وتم تطبيقها على (٢٦٧) من العاملين في الجمعيات الأهلية، وقد كان من أبرز نتائجها: تدني وعي المواطن حول عمليات المشاركة المجتمعية في تحقيق التنمية، وقلة نشر ثقافة دعم مبادرات التنمية، وعدم الاطلاع على الممارسات الدولية التي تعزز الابتكارات الاجتماعية، وندرة البرامج التدريبية التي تدعم الابتكارات الاجتماعية، وضعف المهارات الابتكارية للعاملين بالجمعيات الأهلية، وعدم تبني آليات لتحفيز ودعم المبادرات المبتكرة الجديدة، وضعف التمويل الذاتي للمبادرات المبتكرة، مع ضعف القدرة على ضخ الموارد المالية ونقص المعرفة بمصادر التمويل، وغياب التمويل المستدام للمشروعات التنموية، وضعف مشاركة أفراد المجتمع في إحداث التنمية المجتمعية، وضعف التعاون بين الجهات المعنية، وغياب الحوافز التقديرية لدعم الابتكارات الاجتماعية، وكذلك مقاومة الأفكار غير التقليدية (المبتكرة) للمشروعات التنموية.

دراســة (الأسـمري، ٢٠٢٢): هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الخبرات العالمية المتعلقة بدور الجامعات في تعزيز الابتكار الاجتماعي، وتشخيص واقع الجامعات السعودية والكشف عن معوقاته، وتحديد المتطلبات اللازمة لتعزيزه، شملت الدراسة عينة من (٣٦١) طالبًا ومقابلات مع (٣١) خبيرًا، مستخدمة المنهج المزجي، وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: واقع دور الجامعات السعودية في تعزيز الابتكار الاجتماعي متوسطًا، حيث تصدر بُعد خدمة المجتمع الترتيب الأول، يليه التدريس، ثم البحث العلمي، ومن المعوقات: قلة وجود الدورات التدريبية، والبرامج المتخصصة، أما المتطلبات اللازمة فجاءت بدرجة متوسطة بترتيب: المالي، الإداري، البحث العلمي، التشريعي، خدمة المجتمع، وآخرها متطلبات التدريس.

دراسة (الخلف، ٢٠٢٤): هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الأنشطة الطلابية في تعزيز الابتكار الاجتماعي لدى الطلاب بجامعة قطر، في تأثير الأنشطة الطلابية على الابتكار الاجتماعي، وإلى تقديم رؤية استشرافية لتفعيل دور الأنشطة الطلابية في تعزيز الابتكار الاجتماعي، وتم استخدام منهج المسح الاجتماعي، باستخدام الاستبانة على عينة الدراسة (٥٣) إناثاً، و(٤٠) ذكوراً من طلبة جامعة قطر، والتي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

توصلت إلى نتائج، أهمها: أن الأنشطة الطلابية تساهم بشكل فعال في تعزيز الابتكار الاجتماعي لصالح الطلاب، وأن هذه الأنشطة تختلف في تأثيرها باختلاف العوامل الدراسية المختلفة.

دراسة (Galego et al., 2018): هدفت الدراسة إلى الكشف عن المعوقات التي تواجهها الجامعات في أمريكا اللاتينية عند تطوير منهج أكاديمي لتأهيل الطلاب للابتكار الاجتماعي، تم استخدام المنهج المزجي عبر مراجعة الأدبيات، والمقابلات مع ممثلي الجامعات وخبراء في الابتكار الاجتماعي، ووضع استبيان موجه لعينة مقصودة من (١٠) جامعات في أمريكا مشاركة في مشروع "طلاب من أجل التغيير" الذي يستهدف دمج مناهج التدريس والتعلم التي تعزز تطوير كفاءات الابتكار الاجتماعي في المناهج الدراسية، في خمس دول (البرازيل، شيلي، كولومبيا، كوستاريكا، والمكسيك)، وتضمنت العينة مؤسستين من كل دولة من خمس قطاعات خاصة، وخمس من المؤسسات العامة، واستخلصت الدراسة نتائجها المعوقات الآتية: أن نقص الخبرة الإدارية، وعدم معرفة مفهوم الابتكار والريادة الاجتماعية تحول دون نجاح الابتكار الاجتماعي في مهام الجامعات، والمقاومة للتغيير من خلال الأنظمة والقوانين والثقافة السائدة، ونقص الموظفين والمتطوعين المؤهلين والشغوفين، وضعف المعرفة التقنية حول عمليات الإنتاج مع نقص المعرفة بأدوات ومصادر التمويل من الأمور المهمة التي قلصت من وجود مراكز لتنمية الابتكار الاجتماعي.

دراسة (Kalemaki et al., 2019): هدفت الدراسة إلى تصميم إطار تعليمي لتضمين الابتكار الاجتماعي في التعليم الابتدائي والثانوي، ومناقشة فلسفته التعليمية، والمبادئ التي ترشد تصميمه؛ وكيف يختلف عن المناهج التعليمية المعاصرة الأخرى، وكأداة للمعلمين تساعدهم في تعليم الابتكار الاجتماعي، واستخدم الباحثون المنهج الوثائقي من خلال مراجعة الأدبيات، والمنهج النوعي بالمقابلات المتعمقة مع ممارسي الابتكار الاجتماعي في جميع أنحاء أوروبا، والمنهج الوصفي المسحي باستطلاع عبر الإنترنت، لـ (٨٣) معلم من اليونان والمملكة المتحدة وإسبانيا والبرتغال وفرنسا، وخلصت النتائج إلى: تعريف تعليم الابتكار الاجتماعي، ووضع مجموعة من كفاءات الابتكار الاجتماعي في ثلاث فئات مترابطة وهي: تحديد الفرص لزرع القيمة الاجتماعية والجماعية مثل (التعاطف والتفكير المسؤول والنقدي)، و وتقديم التعاون وبناء علاقات (حل المشكلات الجماعي والإبداعي، واحتضان التنوع)، و واتخاذ الإجراءات وتحقيق نتائج جماعية لصالح المجتمع (التخطيط التعاوني واتخاذ القرار والفعالية الجماعية).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دراسة (Oganisjana et al., 2019): هدفت الدراسة إلى تحليل دور المجتمع في تعزيز الابتكار الاجتماعي في لاتفيا لتحقيق التنمية المستدامة، واعتمدت على منهج مزجي، شمل تحليل أوراق علمية ووثائق الاتحاد الأوروبي، ومصادر الإنترنت، لدراسة واقع الابتكار الاجتماعي والمعوقات وسبل التغلب عليها، جُمعت البيانات من خلال مقابلات مع المشاركين في مشاريع الابتكار الاجتماعي، ومجموعات بؤرية مع ممثلين من مجالات متعددة مثل الأعمال والتعليم، واستُخدم تحليل السيناريوهات لتطوير ثلاثة بدائل مستقبلية لتعزيز الابتكار الاجتماعي، وكانت أبرز النتائج: أن العوائق الرئيسية للابتكار الاجتماعي تشمل قلة الانفتاح على تجارب الآخرين، ضعف التعاون، سلبية المجتمع، نقص التمويل والمعلومات، وندرة الخبرات والمهارات اللازمة، لتنفيذ ونجاح المشاريع التي يتم إطلاقها.

دراسة (Schröder & Krüger, 2019): هدفت الدراسة إلى تطوير مفهوم الابتكار الاجتماعي، وزيادة القدرة على فهم مظاهره ومناهجه المتنوعة في الممارسة والتطبيق العملي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، بمسح لنتائج موجهات الابتكار الاجتماعي العالمي، لأكثر من (٢٠٠) مبادرة تعليمية مبتكرة، و(١٨) دراسة حالة متعمقة، ومن أبرز النتائج: ضرورة توفير مزيد من المساحة والتنظيمات الجديدة لدمج وتعزيز الابتكارات الاجتماعية، وكشف إمكانات جميع القطاعات المجتمعية لتعزيز التعليم في تمكين الابتكار الاجتماعي، وأهمية زيادة الوعي بمفهوم الابتكار الاجتماعي لتحسين الكفاءات الكمية والنوعية للابتكار الاجتماعي، وتحديد الإطار النظري والمنهج الشامل للحلول الابتكارية الاجتماعية ووضعها ضمن مجموعة من المبادرات في المجالات المختلفة، وتأسيس بيئات صديقة للابتكار الاجتماعي لإيجاد نوع من التعاون والتكامل مع الأنظمة الرسمية.

دراسة (Kalemaki et al., 2021): هدفت الدراسة إلى الكشف عن نتائج مشروع يهدف إلى تصميم واختبار والتحقق من فاعلية نظام موحد لتضمين الابتكار الاجتماعي في التعليم، والتي طُبقت على (٨) مدارس (ابتدائية وثانوية) من خمس دول أوروبية باستخدام المنهج المزجي، بمشاركة (٥٦) معلم و(١٠٣٠) طالب، و(٦٩) فردا من المجتمع، بمنهجية متنوعة للابتكار الاجتماعي، وتم جمع البيانات من خلال مجموعات بؤرية والتي ضمت (٨٠) شخصاً، واستطلاع الرأي عبر الإنترنت لـ (٢٠٦) طلاب، ومقابلات، وملاحظات الفصول الدراسية، وآراء الطلاب، وكانت أبرز نتائج الدراسة: إيجابية الطلاب من حيث المشاركة العاطفية والمعرفية والسلوكية والتفاعلية، وعلى تنمية وتطوير كفاءات الابتكار الاجتماعي للطلاب في المرحلتين.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

دراسة (Toonchaiyaphum, et al., 2022): هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤثرة في الابتكار الاجتماعي، وتحديد سُبل تعزيزه في المدارس الثانوية الصغيرة بتايلاند؛ لتلبية ولتطوير حلول تواكب احتياجات المجتمع – وكقاعدة لتطوير الابتكارات الاجتماعية؛ لتحسين جودة التعليم، واستخدمت الدراسة منهجًا مزجيًا، باختيار عينة من (٢٤٠) ثانوية، وبمشاركة عينة عشوائية (٤٨٠) من المديرين والمعلمين، وإجراء مقابلات شبه منظمة ومقابلات معمقة، وبتحليل المحتوى، باختيار مقصود لثلاث مدارس ثانوية صغيرة متميزة في الابتكار الاجتماعي، من خلال دراسة الوثائق والمقابلات المعمقة مع المديرين والمعلمين وأعضاء لجان المدارس، وكانت أهم النتائج: أن المدارس تساهم في تطوير المعرفة والمهارات لتعزيز النفع للمجتمع، وتقوم بتطوير الأنشطة التعليمية التي تساعد على تلبية الاحتياجات المجتمعية، كما يمكن أن تصبح المدارس مركزًا للابتكار الاجتماعي، وأنها تستطيع أن تساهم في تطوير أفكار مبتكرة من خلال الشراكة مع المجتمع.

دراسة (Maynard et al., 2023): هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير تعليم الابتكار الاجتماعي على الطلاب المرحلة الثانوية، وتم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بمسح (١٨) دراسة، وتقييم (١٧) برنامجًا مختلفا طُبق فيه تعليم الابتكار الاجتماعي على عدة دول منها (الولايات المتحدة الأمريكية، تركيا، صربيا، المغرب، إيطاليا، والصين)،كفرصة لتوجيه وإيجاد حلول مجدية للقضايا الاجتماعية في مجتمعاتهم، واكتساب المهارات والمعرفة وتوفير الفرص والازدهار النفسي، حيث تلقى أكثر من (٢٢٠٠) طالب في الصفوف (٥-١٢) برامج الابتكار الاجتماعي، وأظهرت أهم نتائج المسح: برَز الابتكار الاجتماعي كعملية تعليمية عالمية، قابلة للتطبيق خلال المرحلة الثانوية، سواءً على مستوى المدرسة أو داخل القاعات الدراسية، كما تركز هذه العملية التربوية على التفكير المتعمق، وزيادة الوعي الذاتي والعالمي، والعمل الجماعي، واستخدام الابتكار لإحداث التغيير، كذلك يمكن للمعلمين دمج جوانب تعلم الابتكار الاجتماعي في مواد أخرى مثل الرياضيات (مثل: والفنون، والأعمال التجارية والاتصالات، والتاريخ، والعلوم، كما يمكن للمعلمين تكييف مستويات دعمهم على حسب احتياجات الطلاب، واختيار القضايا الاجتماعية وتصميم المشاريع الخاصة بها، وقد كان من بين أفضل النتائج التي تم استكشافها في الدراسات: تنمية الابتكار الاجتماعي للمهارات وقيم المشاركة والالتزام والمسؤولية الاجتماعية والوطنية، وإيجاد أيدي شابة نشطة ومشاركة متمكنة من تقديم حلول مستقبلية لقضايا قائمة على الابتكار الاجتماعي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراســـة: تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة "الرياض" وعددهن (٦٩٦٩) معلمة.

عينة الدراسة: تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة بلغت (٣٦٦) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض وفقا لمعادلة "ستيفن ثامبسون" في اختيار عينة الدراسة.

أداة الدراسة: تم استخدام الاستبانة المغلقة، كأداة لجمع البيانات، التي تكوّنت من ثلاث محاور لكل محور (١٠) عبارات، وبلغت العبارات لجميع المحاور وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي (موافقة بشدة / موافقة/ موافقة إلى حدٍ ما/ غير موافقة/ غير موافقة بشدة)، وتم الاعتماد في بنائها على العديد من الأدبيات التي تناولت تنمية الابتكار الاجتماعي، وخبرة الباحثة في تدريس المرحلة الثانوي، وبالاستناد كذلك على عدد من النظريات المناسبة، والدراسات السابقة.

صدق الأداة: تم التأكد من الصدق الظاهري للأداة بتحكيمها من (١٥) محكم من أساتذة الجامعات بالتخصصات التربوية، وحساب الاتساق الداخلي لعبارات أداة الدراسة وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور، وفق الجدول رقم (١):

جدول ١: معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الدراسة بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المحور الأول			
١	**٠,٨١٣	٦	**٠,٧٨٢
٢	**٠,٧٣٦	٧	**٠,٧٩٦
٣	**٠,٧٢٧	٨	**٠,٨٢٨
٤	**٠,٧٧٦	٩	**٠,٨٨٩
٥	**٠,٧٦٩	١٠	**٠,٨٢٠
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المحور الثاني			
١	**٠,٨٢٢	٦	**٠,٧٩٤
٢	**٠,٨٠٣	٧	**٠,٨٠٩
٣	**٠,٦٦٥	٨	**٠,٨٢٣
٤	**٠,٧٨٨	٩	**٠,٨٦٢
٥	**٠,٧٦٥	١٠	**٠,٧١٩
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المحور الثالث			
١	**٠,٨١٦	٦	**٠,٩١٥

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢	**٠,٨٦١	٧	**٠,٨٤٣
٣	**٠,٩٠١	٨	**٠,٨٧٥
٤	**٠,٨٨٢	٩	**٠,٨٠٦
٥	**٠,٨٩١	١٠	**٠,٨٥١

من الجدول يتضح أن جميع العبارات دالة عنده مستوى (٠,٠١) وهذا يوضح ارتفاع درجة صدق الاتساق الداخلي.

ثبات الأداة: تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وجاءت النتائج وفقا لجدول (٢):

جدول٢: معاملات ثبات ألفا كرونباخ

محاور الدراسة	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول	١٠	٠,٩٥٣
المحور الثاني	١٠	٠,٩٤٧
المحور الثالث	١٠	٠,٩٧٢

من خلال النتائج يتضح أن ثبات محور الدراسة مرتفع حيث تراوحت قيمة معامل الثبات لجميع محاور الدراسة ما بين (٠.٩٤٧إلى ٠.٩٧٢)، كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (٠,٩٨٥) وهي قيمة ثبات مرتفعة.

تصحيح أداة البحث: لتسهيل تفسير النتائج تم إعطاء وزن للبدائل الموضحة في الجدول التالي ليتم معالجتها إحصائيًا:

جدول ٣: البدائل والوزن المعطى لها

درجة الموافقة	موافقة بشدة	موافقة	موافقة إلى حد ما	غير موافقة	غير موافقة بشدة
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١

ثم صنفت تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التّالية:
طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٥ – ١) ÷ ٥= ٠.٨٠
لنحصل على التصنيف التَّالي:

جدول ٤: توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدِّراسة

المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
من ١,٠٠ – ١,٨٠	غير موافقة بشدة
أكبر من ١,٨٠ – ٢,٦٠	غير موافقة
أكبر من ٢,٦٠ – ٣,٤٠	موافقة إلى حدٍ ما
أكبر من ٣,٤٠ – ٤,٢٠	موافقة
أكبر من ٤,٢٠ - ٥,٠٠	موافقة بشدة

أساليب تحليل البيانات:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

استخدمت الدراسة العديد من الأساليب الإحصائية للتعرف على خصائص مجتمع الدِّراسة وحساب صدق وثبات العادات والإجابة على تساؤلات الدِّراسة وفق ما يلي:

- التكرارات والنسبة المئوية، للتعرف على خصائص عينّة البحث.
- المتوسط الحسابي (Mean) لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض آراء مفردات الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسية، وكذلك لترتيب العبارات من حيث درجة الاستجابة حسب أعلى متوسط حسابي.
- الانحراف المعياري (Standard Deviation) وذلك للتعرف على مدى انحراف آراء مفردات الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي، حيث يوضح الانحراف المعياري التشتت في آراء مفردات الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسية.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لاستخراج ثبات أدوات البحث.
- حساب قيم معامل الارتباط بيرسون (Pearson) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

نتائج الدراسة

إجابة السؤال الأول: ما واقع تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض؟

للتعرف على واقع تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور، وجاءت النتائج كما يوضحه الجدول رقم (٥):

جدول ٥: استجابات مفردات عينة الدراسة على عبارات محور واقع تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٣	تُحفز المعلمة الطالبات على التفكير المسؤول تجاه مشكلات المجتمع.	٤,٠٢	٠,٨٢١	موافقة	١
٤	تربط المعلمة المعرفة النظرية بالممارسة من خلال المشاريع الاجتماعية التي تُنمي مهارات التفكير النقدي والإبداعي.	٣,٩٣	٠,٨٩٩	موافقة	٢
٥	تُحفز المعلمة الطالبات على ممارسة أدوار تفاعلية في التغيير الإيجابي في المجتمع.	٣,٨٥	٠,٩٢٣	موافقة	٣

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٦	تتضمن المناهج الدراسية موضوعات عن مفاهيم الابتكار الاجتماعي.	٣,٢٥	١,١٤٨	موافقة إلى حدٍ ما	٤
٨	تُقيِم الأنشطة الطلابية مسابقات في تقديم الحلول المبتكرة لتلبية احتياجات حقيقية في المجتمع.	٣,٢٣	١,١٣٢	موافقة إلى حدٍ ما	٥
٧	تتضمن المناهج الدراسية أساليب تعلّم تعتمد التفكير التصميمي، كمنهجية لتقديم الحلول المبتكرة.	٣,٢٠	١,١٨٠	موافقة إلى حدٍ ما	٦
١	تُوفر المدرسة منصات للاستماع إلى الأفكار والمشروعات الابتكارية الملبية لاحتياجات المجتمع.	٣,١٤	١,٢٤٦	موافقة إلى حدٍ ما	٧
١٠	تتضمن الأنشطة الطلابية لقاءات طلابية مع خبراء من مؤسسات المجتمع لتبادل الخبرات في تقديم الحلول المجتمعية.	٢,٩٣	١,٢١٨	موافقة إلى حدٍ ما	٨
٩	تتضمن الأنشطة الطلابية حاضنات تُمكّن الطالبات من تجريب أفكارهن الابتكارية وتحويلها إلى مشاريع واقعية.	٢,٨٧	١,٢١٨	موافقة إلى حدٍ ما	٩
٢	تُقدم المدرسة الدعم المالي للطالبات لتنفيذ الحلول الابتكارية التي تخدم المجتمع.	٢,٧٤	١,١٠٤	موافقة إلى حدٍ ما	١٠
	المتوسط الكلي	٣,٣٢	١,٠٨٩	موافقة إلى حدٍ ما	

*المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)

يتضح من الجدول (٥) أن مفردات عينة الدراسة موافقات إلى حدٍ ما على واقع تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض، بمتوسط حسابي بلغ من (٣,٣٢ من ٥,٠٠).

حيث جاءت ٣ عبارات بدرجة موافقة على الترتيب التالي: (٣، ٤، ٥) تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٨٥ إلى ٤,٠٢)، وهي من المتوسطات التي تقع في الفئة الرابعة من فئات الدراسة، والتي تشير إلى خيار (موافقة) في أداة الدراسة، مما يوضح أنها تشير إلى درجة ممارسة كبيرة، بينما جاءت ٧ عبارات بدرجة موافقة إلى حدٍ ما، على الترتيب التالي: (٦، ٨، ٧، ١، ١٠، ٩، ٢) تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٧٤ إلى ٣,٢٥) مما يدل على أن درجة ممارسة هذه العبارات جاءت إلى حدٍ ما بشكل عام.

وجاءت العبارة رقم (٣) ونصها (تُحفز المعلمة الطالبات على التفكير المسؤول تجاه مشكلات المجتمع) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (٤,٠٢) درجة، وانحراف معياري (٠,٨٢١)، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على قيام المعلمات بدور تحفيزي للطالبات بحثّهن على التفكير المسؤول تجاه المشكلات المجتمعية، وهذا يتوافق مع ما بينته دراستيّ كاليماكي وآخرون، حيث صمَمت دراستهم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الأولى (Kalemaki et al., 2019) إطارًا تعليميًا ضمّنت من أهدافه تعزيز التفكير المسؤول ككفاءة من كفاءات الابتكار الاجتماعي، وذلك بتحديد الفرص لزرع القيمة الاجتماعية والجماعية، من خلال ربطه بقضايا مجتمعية حقيقية، مما يساعد الطلاب على تطوير وعي أعمق بالمشكلات الاجتماعية وتحفيزهم على المشاركة في إيجاد حلول لها بطرق تعاونية وإبداعية، بينما أضافت الدراسة الثانية (Kalemaki et al., 2021) البُعد العملي باختبار هذا الإطار على أرض الواقع ومراقبة تأثيره الفعلي على مستويات التفاعل والمشاركة لدى الطلاب، الذي أظهر نتائج إيجابية لهم من حيث المشاركة العاطفية والمعرفية والسلوكية والتفاعلية.

كما جاءت العبارة رقم (٤) ونصها (تربط المعلمة المعرفة النظرية بالممارسة من خلال المشاريع الاجتماعية التي تُنمي مهارات التفكير النقدي والإبداعي) في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي قدره (٣,٩٣)، وانحراف معياري (٠,٨٩٩)، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على أن قيام المعلمات بربط المعرفة النظرية بالممارسة والتطبيق من خلال المشاريع الاجتماعية التي تُنمي مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطالبات، وتوضح تلك النتيجة أهمية هذه الممارسات من صقل خبرات الطالبات، وتنمية قدراتهن ومهاراتهن في تقديم الحلول الفاعلة ومعالجة المشكلات والتصرف في المواقف الحياتية بطريقة مبتكرة، وتتفق تلك النتيجة مع ما بينته دراسة (محمد، ٢٠١٩) في أثر برنامج تجريبي مصمم قائم على استراتيجيات التفكير الناقد، مما ينمي التفكير الابتكاري الاجتماعي لدى الطلاب، الذي ركز على الأنشطة التعليمية بأبعاده الثلاثة وهي: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، وتطبيق التحليل النقدي للمواقف الاجتماعية، مما يُظهر كيفية ترجمة المعرفة النظرية في التفكير النقدي إلى تطبيق عملي ينمّي الابتكار الاجتماعي، ووفقًا لـ(لنظرية البنائية) فالطلاب ينمُّون مهارات تعلّم قيّمة في سياق استكشافهم للأمور بأنفسهم، فهم يتعلمون حل المشكلات عمليًا والتفكير النقدي عن طريق الممارسة، كما تتفق مع دراسة ماينارد وآخران (Maynard et al., 2023)، التي أكدت بأنه يمكن للمعلمين تكييف مستويات دعمهم على حسب احتياجات الطلاب، وذلك لتعزيز مهارات التفكير النقدي، من خلال تشجيع الطلاب على اختيار قضايا اجتماعية وتصميم مشاريع خاصة بها، مما يساعدهم على تطبيق ما تعلموه في بيئة عملية تُنمّي إبداعهم وتفكيرهم النقدي، مما يعزز تجربة التعلم ويُعِدّ الطالبات لمواجهة التحديات الاجتماعية بفعالية، التي هي جوهر الابتكار الاجتماعي.

في حين جاءت العبارة رقم (٩) ونصها (تتضمن الأنشطة الطلابية حاضنات تُمكّن الطالبات من تجريب أفكارهن الابتكارية وتحويلها إلى مشاريع واقعية) في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (٢,٨٧)، وانحراف معياري (١,٢١٨)، مما يدل على أن مفردات الدراسة موافقات بدرجة متوسطة بين الحياد والرفض على تضمن الأنشطة لحاضنات تُمكّن الطالبات من تجريب أفكارهن الابتكارية، ويعزو ذلك إلى أن هذه الحاضنات تحتاج إلى تمويل وإلى أيدي متدربة ومتخصصة، وهو ما أكدته دراسة جاليجو وآخرون (Galego et al., 2018) أن نقص الموظفين والمتطوعين المؤهلين والشغوفين مع نقص المعرفة بأدوات ومصادر التمويل من الأمور المهمة التي قلصت من وجود مراكز لتنمية الابتكار الاجتماعي في المؤسسة التعليمية، والذي يُعدّ خطوة عملية مهمة نحو تنمية الابتكار الاجتماعي، فتعامل الطالبات مع مشكلات حقيقية يوفر لهن تجربة عملية، ويعزز قدراتهن على تطوير حلول مبتكرة تعود بالنفع على المجتمع، هذا الربط بين النظرية والتطبيق الحقيقي يمكّن الطالبات من أن يكنّ فاعلات في المجتمع وأن يشاركن في ابتكار الحلول لقضاياه، وهو جوهر تنمية الابتكار الاجتماعي، وهو ما يتوافق مع مبدأ (التعلم البنائي) الذي يؤكد أن التعلم يكون فعالًا عندما يكون متجذرًا في سياقات واقعية حقيقية، كما تبين دراسة خلف (٢٠٢٤) أن الأنشطة الطلابية تساهم بشكل مباشر في تنمية الابتكار الاجتماعي بين الطلاب، حيث توفر لهم بيئة تفاعلية تمكنهم من استكشاف التحديات المجتمعية والتفكير في حلول مبتكرة لتلك التحديات، كما تدعم دراسة تونشايابوم وآخران (Toonchaiyaphum, et al., 2022) هذه الفكرة من خلال الأنشطة التعليمية التي تستجيب لاحتياجات المجتمع، هنا يمكن اعتبار أن المدارس تعمل كحاضنات للابتكار الاجتماعي، إذ تتيح للطالبات فرصة لتطبيق المعرفة النظرية على أرض الواقع من خلال أنشطة موجهة تُسهم في معالجة القضايا المجتمعية.

وجاءت العبارة رقم (٢) ونصها (تُقدم المدرسة الدعم المالي للطالبات لتنفيذ الحلول الابتكارية التي تخدم المجتمع) في المرتبة العاشرة والأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (٢,٧٤)، وانحراف معياري (١,١٠٤)، مما يدل على أن الموافقة كانت بدرجة متوسطة، ويتضح من هذه النتيجة أن مستوى الدعم المالي المقدم للطالبات لتنفيذ الحلول الابتكارية ليس على الشكل الملائم، والتي أكدت أهميته دراسة (الخلف، ٢٠٢٤) كمتطلب مجتمعي مهم في تنمية الابتكار الاجتماعي وذلك بتوفير الموارد المالية ليحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية، كما أنه يعتبر متطلب مهم، سيتم تناوله بتوسع في متطلبات الدراسة.

إجابة السؤال الثاني: ما معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض؟

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للتعرف على معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور، وجاءت النتائج كما يوضحه الجدول رقم (٦):

جدول ٦: استجابات مفردات الدراسة على عبارات محور معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٣	نقص الموارد المادية بالمدرسة التي تسهم في دعم الابتكارات الاجتماعية.	٤,١١	١,٠٦٠	موافقة	١
٩	قلة وجود الحوافز للطالبات عند تقديمهن حلولاً ابتكارية تخدم المجتمع.	٣,٨٥	١,٠٧٣	موافقة	٢
١٠	ندرة البرامج الحاضنة للأفكار في المدرسة في مجال الابتكار الاجتماعي.	٣,٨٢	١,١٢٦	موافقة	٣
٢	افتقار المدرسة لآليات الابتكار الاجتماعي.	٣,٨٢	١,١٣٧	موافقة	٤
٤	ضعف الشراكة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع في مجال دعم الابتكار الاجتماعي.	٣,٨١	١,٠٥٠	موافقة	٥
٨	قلة وجود برامج متخصصة في المدرسة تساعد في نشر ثقافة الابتكار الاجتماعي.	٣,٧٩	١,٠٦٩	موافقة	٦
٧	ضعف تطرق المناهج الدراسية لمفاهيم الابتكار الاجتماعي.	٣,٥٨	١,١٢٧	موافقة	٧
٦	ضعف قناعة الطالبات بأهمية الابتكار الاجتماعي.	٣,٤٨	١,٠٣٨	موافقة	٨
١	ضعف وعي المجتمع المدرسي بأهمية الابتكار الاجتماعي لأفراد المجتمع.	٣,٤٤	١,١٨٣	موافقة	٩
٥	ضعف حس المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات تجاه احتياجات المجتمع.	٣,٣٩	١,٠٩١	موافقة إلى حدٍ ما	١٠
	المتوسط الكلي	٣,٧١	١,٠٩٦	موافقة	

*المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)

يتضح من الجدول أن مفردات عينة الدراسة موافقات على معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض، بمتوسط حسابي بلغ من (٣,٧١ من ٥,٠٠).

حيث جاءت ال ٩ عبارات الأولى بدرجة موافقة على الترتيب التالي: (٣، ٩، ١٠، ٢، ٤، ٨، ٧، ٦، ١) تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٤٤ إلى ٤,١١)، وهي من المتوسطات التي تقع في الفئة الرابعة من فئات الدراسة، والتي تشير إلى خيار

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(موافقة) في أداة الدراسة، مما يوضح أنها تشير إلى درجة تأثير كبيرة، بينما جاءت واحدة من العبارات بدرجة متوسطة، وهي العبارة رقم (٥) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه العبارة (٣,٣٩)، مما يدل على أن درجة هذه العبارة جاءت متوسطة.

فجاءت العبارة رقم (٣) ونصها (نقص الموارد المادية بالمدرسة التي تسهم في دعم الابتكارات الاجتماعية) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (٤,١١) درجة، وانحراف معياري (١,٠٦٠)، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على وجود نقص في الموارد المادية بالمدرسة التي تُمثل أبرز المعوقات في تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية، وتعزو هذه النتيجة وهي نقص الموارد المادية، إلى أن الابتكار الاجتماعي لم يوضع من ضمن خطة وزارة التعليم؛ مما أدى إلى ضعف تمويله، مع قلة تنوع مصادر التمويل الذي يستلزم إيجاد بدائل أو إيجاد داعمين خارجيين، وهو ما اتفق مع دراسة جاليجو وآخرون (Galego et al., 2018) التي أكدت على نقص المعرفة بأدوات ومصادر التمويل كمعوق من معوقات الابتكار الاجتماعي، ومع دراسة أوقانيزجانا وآخرون (Oganisjana et al., 2019) في أن مشاريع الابتكار الاجتماعي في لاتيفيا، تواجه نقص في التمويل مما جعله من العوائق التي تعترض الابتكار الاجتماعي فيها، ومع دراسة (محمد، ٢٠٢١) التي توصلت إلى أن من معوقات الابتكار الاجتماعي هو ضعف القدرة على ضخ الموارد المالية ونقص المعرفة بمصادر التمويل، وغياب التمويل المستدام للمشروعات التنموية، كما اقترحت الدراسة الحالية وضع خطط استراتيجية تمويلية تتعلق بتطوير آليات للتسهيلات المادية، واستثمار للمبادرات الاجتماعية، طويلة وقصيرة المدى، بتوفير التمويل والدعم اللازمين، بإنشاء صناديق للابتكار الاجتماعي لتمويل المشاريع الطلابية، وتوفير الموارد اللازمة لتنفيذها بنجاح، والتي دعت لها (نظرية التعلم التحويلي) كدمج الأفكار والموارد من مختلف القطاعات لتحقيق حلول أكثر فعالية.

وجاءت العبارة رقم (٩) ونصها (قلة وجود الحوافز للطالبات عند تقديمهن حلولاً ابتكارية تخدم المجتمع) في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي قدره (٣,٨٥)، وانحراف معياري (١,٠٧٣)، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل مفردات الدراسة على قلة توافر الحوافز للطالبات عند تقديمهن حلولا ابتكارية تخدم المجتمع، كمعوق من معوقات تنمية الابتكار الاجتماعي، وهو ما يوضح ضعف الاهتمام من قِبل المسؤولين، بضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية اللازمة للطالبات المتميزات في مجال تقديم الحلول الابتكارية التي تخدم المجتمع وتحقق أهداف التطوير والتنمية المجتمعية، وخاصة أن الحوافز المادية والمعنوية تساعد في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تشجيع الطالبات على بذل المزيد من الجهد لتعزيز مفاهيم الابتكار الاجتماعي لديهن، كما تؤدي إلى زيادة مستوى التنافس بين بقية الطالبات لممارسة سلوكيات الابتكار الاجتماعي وتقديم الحلول الابتكارية التي تخدم المجتمع، وهو ما توصلت إليه دراسة (محمد، ٢٠٢١) كمعوقات تعترض الابتكار الاجتماعي، هي عدم تبني آليات لتحفيز ودعم المبادرات المبتكرة، وغياب الحوافز التقديرية لدعم الابتكارات الاجتماعية، وهي ما تحث عليه (نظرية تحديد الذات) من خلال تعزيز الدوافع الداخلية والخارجية، ببيئة داعمة، معززة للدافعية والإبداع والرفاهية، التي حين تُحبط يؤدي ذلك إلى انخفاض في الدافعية والجودة النفسية، بينما حين تُحفّز كما ذكر ريان وديسي (Ryan and Deci) يمكن أن تتحول الدوافع الخارجية (الحوافز) في الفرد إلى دوافع داخلية (النجاح والتعطش لمهارات ومعرفة جديدة)، التي تدفع الطالبة نحو تقديم ابتكارها الاجتماعي.

في حين جاءت العبارة رقم (١) ونصها (ضعف وعي المجتمع المدرسي بأهمية الابتكار الاجتماعي لأفراد المجتمع) في المرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (٣,٤٤)، وانحراف معياري (١,١٨٣)، مما يدل على أن مفردات عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة على ضعف مستوى الوعي لدى المجتمع المدرسي بأهمية الابتكار الاجتماعي ودوره في تطوير وتنمية المجتمع وتحقيق أهدافه المجتمعية، والمؤدي إلى ضعف دافعية الأفراد إلى تعلم ممارسات الابتكار الاجتماعي التي تعزز مفاهيم الابتكار الاجتماعي، وهو ما اتفقت معه دراسة (محمد، ٢٠٢١) والتي توصلت إلى أنه من معوقات الابتكار الاجتماعي هو تدني وعي المواطن حول عمليات المشاركة المجتمعية في تحقيق التنمية، وقلة نشر ثقافة دعم مبادرات التنمية التي هي كلها أساس في الابتكار الاجتماعي، كما أن دراسة شرودر وكروجر (Schröder & Krüger, 2019) شددت على أهمية زيادة الوعي بمفهوم الابتكار الاجتماعي لتحسين الكفاءات الكمية والنوعية للابتكار الاجتماعي.

كما جاءت العبارة رقم (٥) ونصها (ضعف حس المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات تجاه احتياجات المجتمع) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (٣,٣٩)، وانحراف معياري (١,٠٩١)، مما يدل على أن مفردات عينة الدراسة بين الموافقة والرفض على ضعف حس المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات تجاه احتياجات المجتمع كمعوق من معوقات الابتكار الاجتماعي، مما يدل على أن الطالبات يمتلكن حس المسؤولية المجتمعية، ويعزو ذلك الى تفاعلهن مع بيئتهن وهذا ما بينته دراسة كاليماكي وآخرون (Kalemaki et al., 2021)، بتحديدها لأنواع التفاعل في البيئة المدرسية يتفاعل معها الطالب كالتفاعل العاطفي: الذي يعزز شعور

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الطلاب بأهميتهم، والتفاعل المعرفي الذي يعزز فهمهم القيمة الحقيقية لتعلمه، والتفاعل السلوكي: الذي يُعزز شعور الطلاب بالانتماء وموقفهم الإيجابي تجاه المدرسة، والتفاعل التفويضي الذي يُمكّن الطلاب من اتخاذ قرارات وصنع الأثر على مدارسهم ومجتمعهم، كل ذلك يدعمهم ويزيد من شعورهم بحس المسؤولية تجاه مجتمعهم المدرسي والمجتمعي.

إجابة السؤال الثالث: ما متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض؟

للتعرف على متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور، وجاءت النتائج كما يوضحه الجدول رقم (٧):

جدول ٧: استجابات مفردات الدراسة على عبارات محور متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	موافقة	الترتيب
٩	تسجيل (المنتج) الفكرة الابتكارية (بإسم الطالبة كداعم ومحفز لإنجازها.	٤,٤٧	٠,٧٩٥	موافقة بشدة	١
١٠	توظيف خبرات عالمية معيارية في الابتكار الاجتماعي.	٤,٤٤	٠,٧٨٣	موافقة بشدة	٢
٧	تضمين الأنشطة الطلابية لمواقف حياتية تعالج احتياجات مجتمعية حقيقية.	٤,٤١	٠,٧٧٤	موافقة بشدة	٣
٤	توفير برامج تدريبية للمعلمات في منهجية الابتكار الاجتماعي.	٤,٣٧	٠,٨٠٥	موافقة بشدة	٤
٨	تأسيس مختبرات مجهزة تقنياً كحاضنات للأفكار الابتكارية للطالبات.	٤,٣٧	٠,٨٨٤	موافقة بشدة	٥
٣	عقد شراكات مع مؤسسات المجتمع لدعم المدرسة بالخبرات ورصد احتياجات المجتمع التي تخدم العصر.	٤,٣٧	٠,٨٥٧	موافقة بشدة	٦
٦	تطوير أساليب التعلّم المختلفة التي تُنمي في الطالبات المهارات اللازمة لحل مشكلات المجتمع الواقعية.	٤,٣٢	٠,٨٥٣	موافقة بشدة	٧
٢	إصدار دليل ارشادي خاص باستراتيجيات وأساليب الابتكار الاجتماعي.	٤,٢٧	٠,٩٢٧	موافقة بشدة	٨
٥	إدراج مفاهيم الابتكار الاجتماعي في المناهج	٤,٢٧	٠,٩٢٧	موافقة بشدة	٩

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	الدراسية.				
١	تضمين الابتكار الاجتماعي في سياسة المدرسة الثانوية.	٤,٢١	٠,٩٣١	موافقة بشدة	١٠
المتوسط الكلي		٤,٣٥	٠,٨٥٥	موافقة بشدة	

*المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)

يتضح من الجدول أن مفردات عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة جدًا على متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض، بمتوسط حسابي بلغ من (٤,٣٥ من ٥,٠٠).

كما يتبين أن هناك توافق في آراء مفردات عينة الدراسة نحو متطلبات تنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض، تراوحت بمتوسطات حسابية بين تراوحت (٤,٢١ إلى ٤,٤٧)، وهي متوسطات تقع في الفئة الخامسة من فئات الدراسة، والتي تشير إلى خيار (موافقة بشدة) في أداة الدراسة، مما يوضح أنها تشير إلى يوضح أنها تشير إلى درجة أهمية كبيرة جدًا.

فقد جاءت العبارة رقم (٩) ونصها (تسجيل المنتج (الفكرة الابتكارية) بإسم الطالبة كداعم ومحفز لإنجازها) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (٤,٤٧) درجة، وانحراف معياري (٠,٧٩٥)، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جدًا على أهمية تسجيل المنتج أو الفكرة الابتكارية باسم الطالبة كداعم ومحفز لإنجازها، وهو ما يبين ضرورة ذلك الأمر كحفظ الحقوق الفكرية للطالبة وتشجيعها على بذل المزيد من الجهد نحو ما قدمته من فكرة ابتكارية تخدم المجتمع، حيث يؤكد الافتراض الأساسي لنظرية (تحديد الذات) هو أن البشر "لديهم ميول طبيعية وفطرية وبناءة لتطوير شعور ذاتي خاص ومفضل"، أي أنه عندما يتلقى الأفراد الدعم الكافي، سوف يسعون للتعلم، وتنمية ذواتهم، واستثمار الجهود، وإتقان مهارات جديدة، وتطبيق مهاراتهم بمسؤولية، كما تركز النظرية على أهمية الحوافز الذاتية والاحتياجات النفسية الأساسية التي تشمل الاستقلالية والكفاءة والانتماء؛ فتسجيل الفكرة الابتكارية بإسم الطالبة يُلبي هذه الاحتياجات، خصوصًا احتياج الاستقلالية، حيث يُعطيها شعورًا بأنها المسؤولة عن تطوير فكرتها، مما يحفز دافعها الداخلي للابتكار والتعلم، ويجعلها تبذل جهدًا أكبر لتحقيق النجاح، ومستوى أكبر من الكفاءة عند تطويرها للفكرة، ومن ناحية أخرى أكدت (نظرية التعلم التحويلي) لجاك ميزيرو، بأن شعور الطالبة بامتلاك تجربتها التعليمية بشكل شخصي، يدفعها إلى تطوير رؤى جديدة حول أفكارها وقدراتها، ويُشعرها بقيمة ما تنتجه، مما يشجع على التحول الإيجابي في مفهوم الذات وقدراتها الابتكارية، ويساهم في تعزيز شعورها بتمكين نفسها ومبادرتها، وهذا

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المردود الإيجابي ليس على نفسها فحسب، بل في قدرتها أيضًا على خدمة مجتمعها من خلال مشاركة أفكارها الابتكارية وتطبيقها في مشاريع ومبادرات مجتمعية.

كما جاءت العبارة رقم (١٠) ونصها (توظيف خبرات عالمية معيارية في الابتكار الاجتماعي) في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي قدره (٤,٤٤)، وانحراف معياري (٠,٧٨٣) مما يدل على أن مفردات عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة جدًا على أهمية توظيف خبرات عالمية معيارية في الابتكار الاجتماعي، والذي يُسهم بشكل كبير في الاستفادة من خبراتهم نحو طرق وأساليب ممارسة الابتكار الاجتماعي، وتعزو هذه الاستجابة الى حداثة الابتكار الاجتماعي في مجتمعنا، وتقدُمِه في بعض الدول التي وضعت له استراتيجيات قائمة، كممارسات واقعية مع مراعاة الاحتياجات المجتمعية في كل مجتمع ومدى توفرها في حدود الإمكانات المتاحة، وبما يتوافق مع ضوابطنا الاجتماعية، وتذكر الدراسة الحالية في هذا الصدد مبادرة وزارة التعليم وجهودها الحثيثة في نقل الخبرات كبرنامج "خبرات" التي أطلقتها وزارة التعليم؛ بهدف نقل أفضل الممارسات التعليمية العالمية إلى الميدان التعليمي السعودي، والذي يحقق أهدافه ضمن رؤية المملكة ٢٠٣٠، مما يسهم في تحسين جودة التعليم ورفع كفاءة العملية التعليمية، ولما لهذه الجهود من أهمية تنعكس في إعداد جيل مبتكر قادر على إحداث التغيير الاجتماعي والتنمية المستدامة في مجتمعه المحلي، مطلعًا ومواكبًا للتقدم العالمي، كما أن دراسة (محمد، ٢٠٢١)، لفتت النظر إلى أن من معوقات الابتكار الاجتماعي عدم الاطلاع على الممارسات الدولية التي تعزز الابتكارات الاجتماعية، وشكّل عائقًا رئيسيًا في دراسة أوقانيزجانا وآخرون (Oganisjana et al., 2019)، وهو الافتقار على الانفتاح على تجارب الآخرين، وهو ماركزت عليه دراسة (الأسمري، ٢٠٢٢) بنقل أهم الخبرات العالمية في تعزيز الابتكار الاجتماعي في التعليم الجامعي السعودي.

في حين جاءت العبارة رقم (٥) ونصها (إدراج مفاهيم الابتكار الاجتماعي في المناهج الدراسية) في المرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (٤.٢٧)، وانحراف معياري (٠,٩٢٧)، مما يدل على أن الموافقة بدرجة كبيرة جدًا على أهمية إدراج مفاهيم الابتكار الاجتماعي في المناهج الدراسية، الأمر الذي يعزز من قدرات ومهارات الطالبات نحو ممارسة الابتكار الاجتماعي ومعرفة مصطلحاته ومفاهيمه، وكذلك معرفة طرق وأساليب ممارسته بشكل فعال، وهذا يتفق مع دراسة جاليجو وآخرون (Galego et al., 2018) التي دعت في مشروع (طلاب من أجل التغيير) إلى دمج مناهج التدريس والتعلم مما يعزز من كفاءات الطلاب في مواجهة التحديات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاجتماعية، ويزيد من تأثيرهم الإيجابي على المجتمع، والذي يُعِد الطلاب لتطوير حلول مستدامة للقضايا المحلية والعالمية.

كما جاءت العبارة رقم (١) ونصها (تضمين الابتكار الاجتماعي في سياسة المدرسة الثانوية) في المرتبة العاشرة والأخيرة، بمتوسط حسابي قدره (٤,٢١)، وانحراف معياري (٠,٩٣١)، مما يدل على أن مفردات عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة جدًا على ضرورة تضمين الابتكار الاجتماعي في سياسة المدرسة الثانوية، حيث أن على المسؤولين في القطاع التعليمي اعتماد منهجية للابتكار الاجتماعي مخطط لها من ضمن سياسة المدرسة، وبالتعاون مع القطاعات الأخرى، كاستثمار اجتماعي، كما أشارت إلى ذلك دراسة شرودر وكروجر (Schröder & Krüger, 2019) بتعزيز التعليم في تمكين الابتكار الاجتماعي، إلى أهمية وضرورة تحديد الإطار النظري والمنهج الشامل لتقديم الحلول الابتكارية الاجتماعية، ووضعها ضمن مجموعة من المبادرات في المجالات المختلفة، وتأسيس بيئات محوكمة صديقة للابتكار الاجتماعي لإيجاد نوع من التعاون والتكامل مع الأنظمة الرسمية مع تخصيص دعم لعملية الابتكار الاجتماعي في مراحل مخطط لها.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فإنه يمكن وضع عدد من التوصيات الموجهة إلى المسؤولين في وزارة التعليم، مع التركيز على أهم الأدوار الواجب ممارستها في البيئة المدرسية، ودور المعلمات، والمناهج الدراسية، والأنشطة الطلابية، لتنمية الابتكار الاجتماعي بالمرحلة الثانوية:

١. عمل خطه استراتيجيه للابتكار الاجتماعي بخارطة طريق واضحة لتحقيقها ومشاركتها في المجتمع المدرسي.
٢. توفير الموارد الممكِّنة لممارسات الابتكار الاجتماعي؛ كإنشاء مختبرات مجهزة تقنيًا؛ لتكون بمثابة حاضنات للأفكار المبتكرة للطالبات لدعمها ماديًا وبشريًا وتحويلها إلى مشاريع واقعية.
٣. تكريم الطالبات اللاتي يُقدمن حلولًا ذات أثر للاحتياجات المجتمعية، وتحفيزهن على المشاركة بالابتكارات الاجتماعية.
٤. إقامة شراكات مع مؤسسات المجتمع المختلفة؛ لدعم المدرسة بالخبرات ورصد احتياجات المجتمع الحالية والمتجددة، مع تفعيل الاستثمار الاجتماعي الذي يتيح للطلاب فرصة التعلم في بيئات متنوعة وبمجموعة واسعة من الاستراتيجيات، والتي تضفي الواقعية إلى تعلمهم مع إتاحة تطوير وتطبيق المعرفة والمهارات بشكلٍ متزامن.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٥. دمج الخبرات العالمية الرائدة في مجال الابتكار الاجتماعي لتعريف المجتمع المدرسي بالمعايير والممارسات المتقدمة.
٦. تقديم برامج تدريبية للمعلمات حول مفاهيم الابتكار الاجتماعي.
٧. دمج الابتكار الاجتماعي في أساليب التدريس، باعتماد استراتيجيات تعلُّم داعمة لتنمية الابتكار الاجتماعي لدى الطالبات كالقائمة على (القيم، والتعلم البنائي، والتعلم التحويلي).
٨. دمج منهجيات التفكير التصميمي كاستراتيجية تعلم تُعزّز أساليب حل المشكلات المبتكرة بين الطالبات.
٩. دمج مفاهيم الابتكار الاجتماعي في المناهج الدراسية، مع التركيز على المواضيع التي تعالج التحديات المجتمعية الواقعية، أو إدراجه كمنهج مستقل (بأدواته وأساليبه واستراتيجياته)، ومرن تبعًا لاحتياجات المجتمع ومتطلباته.
١٠. تنظيم أنشطة تتضمن سيناريوهات من الحياة الواقعية تتناول احتياجات المجتمع، مما يمكن الطالبات من تطبيق معرفتهن عمليًا.
١١. استضافه الخبراء في مجال الابتكار الاجتماعي لعمل ندوة توعية بأهمية الابتكار الاجتماعي لدى المجتمع المدرسي.
١٢. تشجيع الطالبات على المشاركة في المسابقات المحلية والدولية ذات العلاقة بالابتكار الاجتماعي.
١٣. تنظيم زيارات لمراكز ومختبرات الابتكار الاجتماعي في الهيئات والمؤسسات الحكومية والقطاع الخاص.
١٤. تشجيع الطالبات على المشاركة في البرامج التدريبية المتخصصة في الابتكار الاجتماعي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع:

الأسمري، فاطمة عبد الرحمن حسن. (٢٠٢٢). *تصور مقترح لدور الجامعات السعودية في تعزيز الابتكار الاجتماعي في ضوء الخبرات العالمية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

باللموشي، عبد الرزاق. (٢٠٢٢). أهمية المناهج التعليمية لتنمية التفكير الإبداعي والتفوق الدراسي عند التلاميذ- دراسة تحليلية -. *مجلة المجتمع والرياضة*، ٥ (١)، ٤٣٥-٤٤٥. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/180058

بو دلامة، لولوة حسن خليفة. (٢٠١٩). الوقف باستخدام مفاهيم الابتكار الاجتماعي للمساهمة في تحقيق التنمية المستدامة: دراسة حالة مملكة البحرين [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الخليج العربي.
http://search.mandumah.com/Record/1411550

الجمعية العامة للأمم المتحدة. (٢٠٢٣). *تعزيز الاقتصاد الاجتماعي والتضامني من أجل التنمية المستدامة ٢٠٢٣*.
https://www.un.org/ar/ga/77/resolutions.shtml

الخلف، محمد عبد الحكيم عبد الحميد. (٢٠٢٤). دور الأنشطة الطلابية في تعزيز الابتكار الاجتماعي: دراسة اجتماعية ميدانية لعينة من طلاب جامعة قطر. *شؤون اجتماعية*، ٤١ (١٦١)، ١٣٩-١٨٢.
http://search.mandumah.com/Record/1461340

القميزي، حمد [@Algomaizy]. (٢٠٢٢، أغسطس٤). *التعليم التحويلي في عصر المعلوماتية*. تويتر. استرجع في أكتوبر٣، ٢٠٢٤، من
https://x.com/Algomaizy11/status/1555114004326109192

مؤسسة محمد بن سلمان "مسك". (٢٠٢٢). *مقدمة في الابتكار الاجتماعي في المملكة العربية السعودية*.
https://hub.misk.org.sa/ar/insights/giving-back/2022/what-is-social-innovation/?allowview=true

مجموعة البنك الدولي (٢٠٢٣). *التقرير السنوي للجنة التنمية ٢٠٢٣*.
https://www.albankaldawli.org/ar/about/annual-report#anchor-annual

محمد، هشام حبيب الحسيني. (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على مهارات التفكير الناقد وتحليل قوي المجال والدافعية العقلية على تنمية التفكير الابتكاري الاجتماعي. *مجلة كلية التربية*، ٣٥ (٨)، ١٠٧–١٧٦.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

http://search.mandumah.com/Record/993009
محمد، محمد أحمد حسين. (٢٠٢١). معوقات الابتكار الاجتماعي لدى العاملين بالجمعيات الأهلية. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية*، (٢٤)، ٣٣٧–٣٥٨. https://doi.org/10.21608/jfss.2021.184905
منتدى الابتكار الاجتماعي. (٢٠٢٣). *التقرير الختامي لمنتدى الابتكار الاجتماعي ٢٠٢٣*. https://sendian.org/website/document/
منظمة الأمم المتحدة. (٢٠٢١). *تعزيز الابتكار والإبداع من أجل التغيير الاجتماعي*. https://www.un.org/ar/136779
نيستا. (٢٠٢٢). *مختبرات وفرق الابتكار - الدليل العملي*.
https://innovationhub.social/resources/ilt-guide
وحدة ابتكار جامعة الملك سعود. (٢٠٢٤). *الابتكار الاجتماعي*.
https://linksshortcut.com/NhyJT

References:

American Psychological Association (APA). (2022). *What neuroscience tells us about the teenage brain*. https://www.apa.org/monitor/2022/07/feature-neuroscience-teen-brain

British Columbia Ministry of Education. (2024). *Social awareness and responsibility*. BC's New Curriculum. https://curriculum.gov.bc.ca/competencies/personal-and-social/social-awareness-and-responsibility

Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University .https://linksshortcut.com/vHHJt

California State University San Marcos (CSUSM). (2024). *Social Innovation Challenge.* https://www.csusm.edu/innovation/programs/innovationchallenge/index.html

CMR National Public School. (2023). *Why is developing social awareness important*

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

forstudents? https://nps.cmr.ac.in/blog/why-is-developing-social-awareness-important-for-students/

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2015). Self-Determination Theory. In *Elsevier eBooks*. https://doi.org/10.1016/b978-0-08-097086-8.26036-4

Fahrenwald, C., Kolleck, N., Schröer, A. & Truschkat, I. (2021). Editorial: "Social Innovation in Education." *Frontiers in Education*, *6*. https://doi.org/10.3389/feduc.2021.761487

Fields, Z. (2016). Using creativity and social innovation to create social value and change. In *Advances in business strategy and competitive advantage book series* (pp. 97–112). https://doi.org/10.4018/978-1-4666-8748-6.ch006

Galego, D., Soto, W., Carrasco, G., Amorim, M. & Dias, M. (2018). Embedding Social Innovation in Latin America Academic Curriculum. DOI:10.4995/HEAd18.2018.8184

Haxeltine, A. Kemp, R. Cozan,S. Ruijsink, S. Backhaus,J. Avelino, F. & Dumitru, A. (2017). How social innovation Leads to transformative change -Towards a theory of transformative social innovation- TRANSIT, EC contact, uk. Retrieved from: http://www.transitsocialinnovation.eu/content/original/Book%٢٠covers/Local%٢٠PDFs/٢٠٪٢٥٥theory%٢٠brief%٢٠web%٢٠single%٢٠pages%٢٠final%٢٠version .pdf

Howaldt, J. (2019). Rethinking Innovation: SocialInnovation as Important Part of a New Paradigm. *Atlas of Social Innovation: A world of new Practices 2*, 15-20. https://www.socialinnovationatlas.net/fileadmin/PDF/volume-

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

2/01_SI-Landscape_Global_Trends/01_02_Rethinking-Innovation_Howaldt_final.pdf

Howaldt, J., Kaletka, C., & Schröder, A. (2021). A Research Agenda for Social Innovation - the emergence of a research field. In *Edward Elgar Publishing eBooks*. https://doi.org/10.4337/9781789909357.00007

Kalemaki, I., Garefi, I., Kantsiou, S., Diego, I., Protopsaltis, A. & Jenifer, W. (2019, 24-27 June). *Towards a learning framework for Social Innovation Education* [EMES Selected Conference Papers]. Conference: 7th EMES International Research Conference on Social Enterprise, Sheffield Hallam University, United Kingdom.

Kalemaki, I., Garefi, I. & Protopsaltis, A. (2021). Assessing the impact of social innovation education on student's engagement. *European Journal of Sustainable Development*, *10*(1), 389-400. https://doi.org/10.14207/ejsd.2021.v10n1p389

Knowledge Portal on Volunteerism. (2022). State of the World's Volunteerism Report. https://knowledge.unv.org/evidence-library/volunteerstate-partnerships-and-social-innovation

Maldonado, K. & Schröder, A. (2023). Social innovation in education. *Encyclopedia of Social Innovation*, 221–226. https://doi.org/10.4337/9781800373358.ch39

Martinez, M. (2023). *Four Practical Steps to Deepen School & Community Connections. XQ*. https://xqsuperschool.org/high-school-community/four-practical-steps-to-deepen-school-community-connections/

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Maynard, A., Symonds, J. & Blue, T. (2023). Adolescent social innovation education: A scoping review. *International Journal of Educational Research*, *119*. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102184

Mezirow, J. (1994). Understanding transformation theory. *Adult Education Quarterly*, *44*(4), 222-232.

Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass Thiersch, M. (2022). *STEAM social innovation lab*. [Poster]. University of WashingtonTacoma.https://www.tacoma.uw.edu/sites/default/files/2022-05/GEC%20Poster%20-%20STEAM%20Social%20Innovation%20Lab%20-%20Mari%20Thiersch.pdf

Miller, C. L., Manderfeld, M., & Harsma, E. A. (2019). *Learning Theories: Constructivism*. Cornerstone: A Collection of Scholarly and Creative Works for Minnesota State University, Mankato. https://cornerstone.lib.mnsu.edu/all/139/

OECD. (2018). *The future of education and skills Education 2030.* https://www.oecd.org/en/about/projects/future-of-education-and-skills-2030.html

Oganisjana, K., Zālīte, G., Surikova, S., Kozlovskis, K., Līcīte, L., Laizāns, T., Iriarte, N., Koķe, T., Jeroščenkova, L., Eremina, Y., Gvatua, S., Kabwende, B. & Chukwu, O. (2019). *Sociālā inovācija: izaicinājumi un risinājumi Latvijā*. RTU Izdevniecība. https://doi.org/10.7250/9789934222290

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Oyedele, A. F. (2018). *Impact of Entrepreneurial Practice on Job Creation: Selected Cases of Metal Scrap Business Operators in Kwara State, Nigeria*. [Doctoral dissertation, Kwara State University, Nigeria]. https://cutt.ly/8Ttw6Xh

Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. In *W W Norton & Co eBooks*. https://doi.org/10.1037/11494-000

RQIS, 2011. *Favoriser l'émergence et la pérennisation des innovations sociales au Québec*, Réseau Québécois en Innovation Sociale. Canada. https://coilink.org/20.500.12592/90qggt

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness.* The Guilford Press. https://doi.org/10.1521/978.14625/28806

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist/the American Psychologist*, *55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68

Schnäckel, K., Dannenberg, M., Muruga, K., & Pakavaleetorn, N. S. (2022). *Social Innovation for Sustainable Development: Analyzing the Integration of Sustainability Competencies in Social Innovation Education.* [Master's dissertation, Blekinge Institute of Technology]. https://bth.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1680401&dswid=4822

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Schröder, A., & Krüger, D. (2019). Social Innovation as a Driver for New Educational Practices: Modernising, Repairing and Transforming the Education System. *Sustainability*, *11*(4). https://doi.org/10.3390/su11041070

Singer, L.-G. (2013). Improving the adoption of software engineering practices through persuasive interventions. [Doctoral dissertation, Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover]. https://leif.me/papers/Singer2013a.pdf

Stanford University. (2008). *Rediscovering SocialInnovation2005-2023.* https://ssir.org/articles/entry/rediscovering_social_innovation

Toonchaiyaphum, M., Sirisooksilp, S., & Tuksino, P. (2022). Approaches to Enhancing Social Innovation in Small Secondary School. *Dhammathas Academic Journal*, *22*(3), 159–176. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/dhammathas/article/view/254411

UNICEF Thailand. (2022). *UNICEF Social innovation toolkit*. https://www.unicef.org/thailand/reports/unicef-social-innovation-toolkit

Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4

Wagamama. (2023). *Social collaboration type social entrepreneur practice project*. https://wagamamas.jp/2023/pdf/english.pdf

Walsh, A. (2007). An exploration of Biggs, constructive alignment in the context of work- based learning.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Assessment & Evaluation in Higher Education, 32(1), 79-87. DOI:10.1080/02602930600848309

World Economic Forum. (2020). *Schools of the future: Defining new models of education for the fourth industrial revolution*. https://www.weforum.org/agenda/2020/02/schools-of-the-future-report-2020-education-changing-world/

World Economic Forum. (2023). *Social Innovation.* https://www.weforum.org/agenda/2023/06/how-25-years-of-social-innovation-has-transformed-millions-of-lives/

World Economic Forum. (2024). *How social innovation education can help solve global issues*. https://www.weforum.org/agenda/2024/01/what-is-social-innovation-education-and-how-can-it-help-create-empowered-global-citizens/.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل

The degree to which basic stage teachers employ remedial plans in South Hebron education

إعداد

وصال عادل مرشد عصفور

Wasal Adel Murshid Asfour

طالبة دكتوراه – جامعة القدس

أ.د/ إبراهيم عرمان

Prof. Ibrahim Arman

أستاذ بجامعة القدس

Doi: 10.21608/jasep.2025.416554

استلام البحث: ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

عصفور، وصال عادل مرشد وعرمان، إبراهيم (٢٠٢٥). درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٦)، ٦٢٩ – ٦٤٤.

http://jasep.journals.ekb.eg

درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل

المستخلص:

هدفت الدراسة الى التعرف على درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل ، تم استخدام المنهج الوصفي، وتم بناء أداة قياس ثم عمل صدق وثبات حيث بلغ 0.9. وتكونت عينة الدراسة من معلم / ة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج أن درجة درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية جنوب الخليل جاءت بدرجة كبيرة ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية الخليل تبعا (الجنس، المؤهل العلمي) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية الخليل تبعا لسنوات الخبرة. وقد أوصت الدراسة مجموعة من التوصيات.

The study aimed to identify the degree to which basic stage teachers employ remedial plans in South Hebron education. The descriptive approach was used, and a measurement tool was built and then Validity and reliability reached 0.9. The study sample consisted of a male/female teacher who was selected by a simple random method. The results showed that the degree to which basic stage teachers employ remedial plans in the South Hebron Directorate was high The results of the study also showed that there were statistically significant differences between the arithmetic averages for the degree of employment of basic stage teachers in remedial plans in Hebron Education according to (gender, academic qualification), and the absence of statistically significant differences between the arithmetic means of the degree of employment of basic stage teachers for remedial plans in Hebron Education according to years. Experience. It was recommended.

مقدمة:

تعد الخطط العلاجية أحد الأساليب التربوية الفعّالة التي تهدف إلى تحسين أداء الطلاب وتلبية احتياجاتهم التعليمية، خاصة في المرحلة الأساسية التي تمثل اللبنة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الأولى في بناء المهارات والمعرفة لدى المتعلمين. وتشكل هذه الخطط جزءاً أساسياً من عمليات التعليم والتعلّم، حيث تساهم في تحديد نقاط الضعف لدى الطلاب ومعالجتها من خلال تقديم استراتيجيات تعليمية مخصصة .

يهدف هذا البحث إلى تحليل مدى استخدام الخطط العلاجية من قبل معلمي المرحلة الأساسية في مدارس تربية جنوب الخليل، واستكشاف العوامل التي قد تؤثر على تطبيقها بشكل فعّال. كما يسعى البحث إلى تقديم توصيات لتحسين عملية تنفيذ هذه الخطط، بما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتلبية احتياجات الطلاب بشكل أفضل لرفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

وفي **تربية جنوب الخليل،** يُعَدُّ توظيف الخطط العلاجية من قبل معلمي المرحلة الأساسية موضوعًا مهمًا يحاجة ماسة للبحث والدراسة، نظرًا للتحديات التعليمية التي قد تواجهها هذه المنطقة، سواء من حيث الفروق الفردية بين الطلاب أو الظروف البيئية والاقتصادية والسياسية التي قد تؤثر على جودة العملية التعليمية. ومن هنا، تنطلق أهمية دراسة درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية، لفهم مدى اعتماد المعلمين على هذه الأدوات التربوية ومدى فعاليتها في تحسين أداء الطلاب.

يعد التعليم من أهم الركائز التي تعتمد عليها المجتمعات لتحقيق التنمية الشاملة، ويكتسب التعليم الأساسي أهمية كبيرة نظرًا لدوره في تشكيل شخصية المتعلم وتزويده بالمهارات والمعارف اللازمة لمواصلة التعلم في المراحل التعليمية اللاحقة. وفي هذا السياق، يبرز دور الخطط العلاجية كأحد الوسائل التربوية الفعّالة التي تُسهم في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، خاصة أولئك الذين يواجهون صعوبات تعليمية أو تأخرًا دراسيًا. وقد أظهرت الدراسات التربوية أن استخدام الخطط العلاجية يمكن أن يعزز **من** فعالية عملية التعلم ويقلل من نسب التسرب الدراسي، مما يجعلها أداة ضرورية في العملية التعليمية (الزهراني، ٢٠١٨).

١. مشكلة البحث

من خلال عمل الباحثة في مجال التعليم استشعرت بأهمية الخطط العلاجية ، فبالرغم من توفر العديد من الأدوات والبرامج التي تسمح تنفيذ هذه الخطط، إلا أن هناك عوامل كثيرة قد تؤثر على تطبيقها بالشكل الأمثل، مثل مستوى تأهيل المعلمين، وتوفر الوقت والموارد، وكذلك دعم الإدارة المدرسية والمجتمع المحلي لهذه الاستراتيجيات التربوية تتمثل مشكلة البحث في محاولة فهم مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مدارس تربية جنوب الخليل .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٢ـأهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى دراسة مدى استخدام معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية تربية جنوب الخليل، وتحليل العوامل المؤثرة في توظيف هذه الخطط، وتقديم توصيات تساعد في تعزيز استخدامها بالشكل الأمثل. ومن خلال ذلك، يسعى البحث إلى تسليط الضوء على أهمية الدعم المتواصل للمعلمين في هذا الجانب، وتوفير بيئة تعليمية تُعزز من فعالية هذه الخطط لتحقيق أهداف التعليم الأساسية.

٣ـأسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين الاتيين:

السؤال الأول: ما **درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية** في تربية التربية والتعليم جنوب الخليل؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تعزى الى المتغيرات التالية (الجنس، والمؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

٤ـفرضيات الدراسة:

قام الباحثان بتحويل السؤال الثاني إلى الفرضيات الصفرية الاتية :

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

٥ـأهميّة الدّراسة :

تهدف الخطط العلاجية إلى تقديم برامج تعليمية مخصصة تُعنى بتحديد نقاط الضعف لدى الطلاب والعمل على تقويتها من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية متنوّعة. ويعتبر هذا النوع من الخطط جزءًا من عملية التقييم المستمر التي تساعد المعلمين على مراقبة تقدم الطلاب وتقديم التدخلات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (الخطيب، ٢٠٢٠). وتشمل الخطط العلاجية مجموعة متنوعة من الأنشطة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والمواد التعليمية التي تُصمم لتلبية احتياجات الطلاب الفردية، مما يجعلها أداة فعّالة في دعم الطلاب وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة للخطط العلاجية في التعليم، إلا أن هناك تفاوتًا ملحوظًا في مدى توظيف هذه الخطط من قبل المعلمين في المدارس، وخاصة في المناطق التي تواجه تحديات تربوية متعددة مثل مديرية جنوب الخليل . تعد هذه المنطقة من المناطق التي قد تعاني من تحديات خاصة في مجال التعليم، مثل كثافة الفصول الدراسية، وعدم توفر الموارد التعليمية بشكل كافٍ، مما قد يؤثر على فعالية تنفيذ الخطط العلاجية (النجار، ٢٠٢١).

٦. حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية: درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل؟

الحدود المكانية: جميع المدارس االاساسية في تربية جنوب الخليل.

الحدود الزمانية: الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

الحدود البشرية: معلمي المرحلة في المدارس في تربية جنوب الخليل.

٧. مصطلحات الدّراسة:

١. التوظيف:

يقصد بها مدى استخدام معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية ضمن العملية التعليمية لتحقيق أهداف تربوية محددة، ويتم قياسها بناءً على مستوى التطبيق وفق معايير معينة. (الحنفي، ٢٠٢٠)، ص ٤٥.

٢. الخطط العلاجية:

هي برامج تعليمية منظمة ومحددة الأهداف، يتم تصميمها لمعالجة الفجوات التعليمية لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التحصيل الدراسي أو مشكلات تعليمية أخرى. (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ٢٠١٨، ص ١٢).

٣. معلمو المرحلة الأساسية:

يشير المصطلح إلى المعلمين الذين يقومون بتدريس الطلبة من الصف الأول حتى الصف السادس في نظام التعليم الأساسي، ويقع على عاتقهم توجيه الطلبة أكاديميًا وتربويًا. (اليونسكو، ٢٠١٩، ص ٦٧).

٤. مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل:

هي إحدى المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والتي تُشرف على تنظيم وتطوير العملية التعليمية في المدارس الواقعة ضمن نطاقها الجغرافي. (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ٢٠١٨، ص ٥)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

مفهوم الخطط العلاجية

تُعرف الخطط العلاجية بأنها استراتيجيات تربوية تُعتمد لتقديم برامج تعليمية مخصصة تهدف إلى معالجة نقاط الضعف الأكاديمية لدى الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التحصيل الدراسي. وتعتبر هذه الخطط جزءًا من العملية التعليمية التي تركز على التعلم الفردي وتلبية الاحتياجات الخاصة لكل طالب، حيث يتم تصميمها بناءً على نتائج التقييمات التشخيصية التي تُحدد جوانب الضعف التي يعاني منها الطلاب (الزهراني، ٢٠١٨).

تتميز الخطط العلاجية بأنها تعتمد على مبادئ التدريس المتمايز، وهي تسعى إلى تعديل البيئة التعليمية واستراتيجيات التدريس لتلبية احتياجات الطلاب المختلفة (الخطيب، ٢٠٢٠). كما أنها تركز على استخدام أنشطة متنوعة تهدف إلى تعزيز الفهم والاستيعاب لدى الطلاب الذين يظهرون تدنيًا في مستوى التحصيل الأكاديمي. تشمل هذه الأنشطة تعليم المهارات الأساسية بشكل متكرر وتقديم تغذية راجعة مستمرة لتحسين أداء الطالب.

أهداف الخطط العلاجية

تهدف الخطط العلاجية إلى:

١. تحسين مستوى التحصيل الدراسي :من خلال تقديم دعم أكاديمي موجه ومحدد، يمكن تحسين أداء الطلاب في المواد التي يعانون منها (العتيبي، ٢٠١٩).
٢. تقليل نسب التسرب المدرسي :حيث يمكن أن تساعد هذه الخطط في إبقاء الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم ضمن المسار التعليمي وتقليل احتمالات التسرب (الحارثي، ٢٠٢٠).
٣. تعزيز دافعية الطلاب نحو التعلم :عندما يشعر الطلاب بأنهم يتلقون الدعم المناسب لتحقيق النجاح، تزيد دافعيتهم واستعدادهم للتعلم (الرفاعي، ٢٠٢١).

توظيف الخطط العلاجية في المدارس

تتطلب عملية تطبيق الخطط العلاجية وجود بيئة تعليمية داعمة وتعاونًا فعّالًا بين المعلمين والإدارة المدرسية وأولياء الأمور. ومن المهم أن يكون المعلمون مدربين على تصميم وتطبيق هذه الخطط، وأن يكون لديهم القدرة على تحليل أداء الطلاب وتحديد الاستراتيجيات الأنسب لكل حالة .(Smith & Brown, 2018) كما أن توفر الموارد التعليمية المناسبة يلعب دورًا مهمًا في نجاح هذه الخطط (Harris, 2017).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الدراسات السابقة

اشتملت الدراسة على الدراسات العربية والدراسات الأجنبية

الدراسات العربية

قام الزهراني :(2018) في دراسة تناولت "تأثير الخطط العلاجية في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب في المرحلة الابتدائية"، وجد الباحث أن الخطط العلاجية ساهمت بشكل ملحوظ في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم. وأوصى الباحث بضرورة تدريب المعلمين على تصميم وتطبيق هذه الخطط بشكل دوري لضمان فعاليتها.

أما العتيبي :(2019) أجرت دراسة حول "أثر٠ توظيف الخطط العلاجية على التحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة الأساسية"، حيث أظهرت النتائج أن توظيف الخطط العلاجية بشكل مناسب يؤدي إلى تحسين أداء الطلاب وزيادة دافعيتهم نحو التعلم. وأوصت الدراسة بتطوير برامج تدريبية للمعلمين لتحسين مهاراتهم في استخدام هذه الخطط.

بينما الخطيب :(2020) تناول في كتابه "استراتيجيات التعليم العلاجي في المدارس الأساسية" أهمية استخدام الخطط العلاجية كجزء من استراتيجيات التدريس المتمايز. وأشار إلى أن التعليم العلاجي يجب أن يكون مبنيًا على تقييمات دقيقة لمستوى الطلاب، كما أوصى بتوفير موارد تعليمية تدعم تطبيق هذه الخطط بشكل فعّال.

كذلك الحارثي :(2020) في دراسة حول "دور المعلمين في تنفيذ الخطط العلاجية وتأثيرها على تحصيل الطلاب"، استنتج الباحث أن الخبرة المهنية والتدريب المتخصص للمعلمين لهما دور أساسي في نجاح الخطط العلاجية. ككد على أهمية الدعم الإداري وتوفير الوقت الكافي للمعلمين لتصميم وتنفيذ هذه الخطط.

الرفاعي :(2021) تناول في بحثه "تأثير الدعم الإداري على تطبيق الخطط العلاجية في المدارس الابتدائية" تأثير الدعم الذي تقدمه الإدارة المدرسية على فعالية تنفيذ الخطط العلاجية. وخلص إلى أن توفر بيئة داعمة من الإدارة يمكن أن يزيد من قدرة المعلمين على تنفيذ خطط علاجية فعّال ة، ويسهم في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب.

الدراسات الأجنبية

أجرت Harris (2017) هاريس دراسة بعنوان "The Role of Remedial Plans in Improving Elementary Students' Academic Performance"،

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تأثير استخدام الخطط العلاجية على أداء الطلاب في المدارس الابتدائية. وجدت الدراسة أن تطبيق خطط علاجية مبنية على تقييم دقيق لمستويات الطلاب يؤدي إلى تحسينات كبيرة في التحصيل الأكاديمي.

واستعرضت Brown& Smith (2018) براون وسميث الدراسة "Teachers' Use of Remedial Strategies in Primary Education: A Case Study"كيفية استخدام المعلمين للاستراتيجيات العلاجية في التعليم الأساسي. وخلصت إلى أن هناك تفاوتًا في مدى استخدام الخطط العلاجية بين المعلمين بناءً على تدريبهم وخبراتهم، وأن تدريب المعلمين يمكن أن يحسن من كفاءة تطبيق هذه الاستراتيجيات.

وأجرى Anderson (2019) دراسة بعنوان "Evaluating the Impact of Remedial Programs on Student Achievement in Elementary Schools"، بحثت أندرسون في تأثير البرامج العلاجية على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب. وأشارت النتائج إلى أن الخطط العلاجية لها تأثير إيجابي على الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعليمية، وأوصت بتبني استراتيجيات علاجية أكثر تكاملًا في المدارس.

الطريقة والاجراءات

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف أو دراسة ظاهرة بوضعها الحالي وصفا دقيقا، حيث تم وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، نظرا لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل ، والبالغ عددهم (٨٥٠)معلما ومعلمة حسب إحصائية الموقع الرسمي لمديرية التربية والتعليم جنوب الخليل للعام ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 80 معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مديري مدارس مجتمع الدراسة، اي ما نسبته ٩ % من المجتمع ، وجدول١ يبين خصائص العينة وتوزيعها على متغيرات الدراسة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول ١: توزيع عينة الدراسة على متغيرات الدراسة .

المتغير	المستوى	العدد
الجنس	ذكر	20
	أنثى	58
	المجموع	78
المؤهل العلمي	بكالوريوس	54
	ماجستير فاعلى	23
	المجموع	87
سنوات الخبرة في الإدارة	أقل من ٥ سنوات	46
	٥-١٠ سنوات	27
	أكثر من ١٠ سنوات	5
	المجموع	75

صدق الأداة:

قامت الباحثة بعمل صدق الأداة من خلال عرضها على المحكمين من ذوي الإختصاص والخبرة في المجال التربوي .

ثباة الأداة:

تم حساب معامل الثبات على العينة الاستطلاعية باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا وكانت نتيجته 0.9 مما يعني أن معامل الثبات عالي ولسنا بحاجة لحذف أي فقرة من فقرات الاستبانة .

المعالجة الاحصائية:

قامت الباحثة باستخدام المعادلات الاحصائية الأتية:. معامل الثبات كرونباخ ألفا ، للتحقق من ثبات الأداة. حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية . اختبار ت لعينتين مستقلتين.(Independent Sample t - test) . تحليل التباين الأحادي. (One Way ANOVA) . وذلك من خلال استخدام حزمة البرامج الاحصائية .(SPSS).

الجدول ٢: تصحيح المقياس

المتوسط الحسابي	الدرجة
أقل من 2.33	منخفضة
2.33 -3.66	متوسطة
أكبر من3.66	مرتفعة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

النتائج ومناقشتها :

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: ما درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل ؟

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

الجدول ٣: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية جنوب الخليل

رقم فقرة	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١-	أقوم بتشخيص حالة الطلبة لتصحيح نقاط الضعف لديهم	3.9	0.8	كبيرة
٢-	أقوم بعمل اختبار تشخيصي قبل البدء بمعالجة الطلبة	4.3	0.7	كبيرة
٣-	أخصص أسئلة مناسبة للفئة الضغيفة من الطلبة	4.0	0.6	كبيرة
٤-	تساهم الخطط العلاجية في تحسين رفع التحصيل	4.1	0.5	كبيرة
٥-	أخصص وقتًا كافيًا لتنفيذ الخطط العلاجية في الحصص الدراسية	4.5	5.6	كبيرة
٦-	أهتم بتقديم تغذية راجعة مستمرة للطلبة حول تقدمهم في الخطط العلاجية	4.8	0.7	كبيرة
٧-	أواجه صعوبة في تنفيذ الخطط العلاجية بسبب ضيق الوقت	4.1	0.6	كبيرة
٨-	أشرك أولياء الأمور في متابعة تنفيذ الخطط العلاجية لتحسين النتائج	4.0	0.7	كبيرة
٩-	التدريب على إعداد الخطط العلاجية ضروري للمعلمين	4.3	0.8	كبيرة
١٠-	الالتحاق بالدورات التدريبية يساعدني لمعالجة الضعف	4.0	0.6	كبيرة
١١-	أحدد الأسباب ذات الصلة المباشرة بجوانب الضغف	3.9	0.7	كبيرة
١٢-	أخصص الوقت الكافي بحيث يتلاءم مع سرعة الطلبة في التعليم	4.1	0.6	كبيرة
١٣-	أكلف الطلبة بواجبات مناسبة وهادفة	4.3	0.6	كبيرة
١٤-	أشرك الطلبة المعالجة بأنشطة تناسب مستواهم خلال شرح الدرس	4.3	0.6	كبيرة
١٥ -	أتسم بالمرونة والقابلية لتعديل الخطط العلاجية	3.8	0.7	كبيرة
١٦-	لدي معرفة كافية حول أهمية الخطط العلاجية في	4.0	0.7	كبيرة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	رفع مستوى الطلبة			
١٧-	الخطط العلاجية تزيد من تفاعل الطلبة داخل الصف	4.0	0.7	كبيرة
١٨-	أشارك زملائي بتجارب الخطط العلاجية التي أثبت نجاحها	4.0	0.4	كبيرة
١٩-	الخطط العلاجية تزيد من تفاعل الطلبة داخل الصف	4.3	0.6	كبيرة
٢٠-	توفر المدرسة الدعم اللازم لتنفيذ خطط المعالجة	4.5	0.5	كبيرة
	الرجة الكلية	4.15	0.41	كبيرة

يتبين من جدول ( ) أن درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل كانت عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي 4.12 مع انحراف معياري4.16

كما تبين من الجدول بأن الفقرة رقم(٦) والتي تنص على أهتم بتقديم تغذية راجعة مستمرة للطلبة حول تقدمهم في الخطط العلاجية حيث حصلت على متوسط حسابي وقد وبلغ 4.8 وانحراف معباري 0.6 ، وهذا يدل على ضرورة تقديم تغذية مستمرة للطلبة حول تقدمهم في الخطط العلاجية ، المعلمين تلتها الفقرة رقم (٢٠) والتي تنص على توفر المدرسة الدعم اللازم لتنفيذ الخطة العلاجية حيث بلغ متوسطها الحسابي 4.5

وبانحراف معياري 0.5 ، بينما كان أقل متوسط حسابي فقرة رقم (١٥) والتي تنص على أتسم بالمرونة والقابلية لتعديل الخطط العلاجية حيث بلغ متوسطها الحسابي 3.8 وبانحراف معياري0.7، تلها الفقرة رقم (١ ١) والتي تنص على أحدد الأسباب ذات الصلة المباشرة بجوانب الضغف.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني :

هل تختلف **درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية** في تربية جنوب الخليل تبعا للمتغيرات التالية (الجنس، والمؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

تم تحويل السؤال إلى الفرضيات الصفرية التالية:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجدول٤ : نتائج اختبار ت للعينات المستقلة درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الاتحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	20	4.11	.482	.717	76	0.03
انثى	58	4.18	.396			

يتبين من الجدول أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها 0.04 أقل من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ وعليه يتم رفض الفرضية الدلالة HO واستبدالها بالفرضية البديلة H1 والتي تنص على أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس حيث أن المتوسط الحسابي الإناث أعلى من المتوسط الحسابي للذكور.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي

جدول ٥: نتائج اختبار ت للعينات المستقلة لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الاتحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الالالمحسوبة
بكالوريس	54	4.11	.473	1.92	75	0.001
دراسات عليا	23	4.29	.208			

يتبين من الجدول أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها 0.001 أقل من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية HO واستبدالها بالفرضية البديلة H1 والتي تنص على أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي حيث أن المتوسط الحسابي للدراسات العليا أعلى من المتوسط الحسابي للبكالوريس .

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الفرضية الصفرية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

جدول ٦: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5سنوات	46	4.08	.458
10-5سنوات	27	4.31	.332
أكثر من 10	5	4.16	.245

يتبين من الجدول وجود فروق ظاهرية وكانت لصالح من 5-1

جدول ٧ : تحليل التباين الأحادي One –Way ANOVA درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في مديرية جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجوعات	.895	2	.447	2.67	0.076
داخل المجموعات	12.56	2.67	.168		

يتبين من الجدول أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها 0.076 أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية HO والتي تنص على أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للخطط العلاجية في تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

التوصيات والمقترحات:

- إجراء دراسات مستقبلية حول فاعلية الخطط العلاجية على تحسين التحصيل الدراسي.
- تصميم برامج تدريبية متخصصة للمعلمين حول كيفية إعداد وتنفيذ الخطط العلاجية
- توفير موارد تعليمية :توفير الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة التي تدعم تنفيذ الخطط العلاجية بشكل فعّال.
- تفعيل دور المرشدين التربويين في متابعة ودعم تنفيذ الخطط العلاجية داخل الصفوف الدراسية.
- تقييم دوري :إجراء تقييم دوري لأداء المعلمين في تطبيق الخطط العلاجية وقياس أثرها على تحصيل الطلبة.
- تعزيز التعاون بين الأطراف المعنية :تشجيع التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور والإدارة المدرسية لضمان نجاح الخطط العلاجية.
- تحليل التحديات التي تواجه المعلمين في تطبيق الخطط العلاجية وسبل التغلب عليها.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

قائمة المراجع:

المراجع العربية :

الحنفي، أحمد .(2020) .فاعلية تطبيق الخطط العلاجية في تحسين التحصيل الدراسي للمرحلة الأساسية .**مجلة الدراسات التربوية،** ١٥(٣)، ٤٣-٦٠.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .(2018) .إرشادات لتطوير الخطط العلاجية في المدارس الأساسية .رام الله: وزارة التربية والتعليم.

المنظمة اليونسكو .(2019) .التعليم الشامل: إطار لتعزيز المساواة والجودة في التعليم .باريس: منظمة اليونسكو.

الحارثي، ن. (٢٠٢٠). دور المعلمين في تنفيذ الخطط العلاجية. المجلة السعودية للتربية، ٥(١)، ٢٣-٤٠.

الخطيب، س. (٢٠٢٠). استراتيجيات التعليم العلاجي في المدارس الأساسية. دار الفكر العربي .

الرفاعي، ك. (٢٠٢١). تأثير الدعم الإداري على تطبيق الخطط العلاجية في المدارس. **مجلة التربية الحديثة،** ٩(٣)، ٥١-٧٠.

الزهراني، ع. (٢٠١٨). تأثير الخطط العلاجية في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب. **المجلة العربية للتربية،** ٣(٢)، ٤٥-٦٠.

العتيبي، ف. (٢٠١٩). أثر الخطط العلاجية على التحصيل الدراسي للمرحلة الابتدائية. **مجلة التعليم والتعلم،** ٨(٤)، ١١٢-١٣٠.

النجار، م. (٢٠٢١). التحديات التعليمية في مديرية جنوب الخليل. **مجلة العلوم التربوية،** ١٢(١)، ٧٨-٩٥.

المراجع الاجنبية :

Miller, C. D. (2022). A Case Study of How Pre-K-12 School Leaders' Knowledge, Skills, and Dispositions of the ISTE Standards Affect Learning Environments (Doctoral dissertation, Louisiana Tech University).

Ayad, F. I., & Ajrami, S. J. (2017). The Degree of Implementing ISTE Standards in Technical Education Colleges of Palestine. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 16(2), 107-118.

Bass, E. (2019). International Society of Technology in Education Standards for Education Leaders and Educational

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Technology Leadership Among South Dakota High School Principals. (Doctoral dissertation, University of South Dakota).

Crompton, H. (2017). ISTE standards for educators: a guide for teachers and other professionals. International Society for Technology in Education.

Esplin, N. L., Stewart, C., & Thurston, T. N. (2018). Technology leadership perceptions of Utah elementary school principals. Journal of Research on Technology in Education, 50(4), 305-317.

Aqel, M. S. (2021). Design Learning Environment Based on ISTE Standards. International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE), 17(4), 1-10.

Aslam, R., Khan, N., & Ahmed, U. (2020). Technology Integration and Teachers' Professional Knowledge with Reference to International Society for Technology in Education (ISTE)-Standard: A Causal Study. Journal of Education and Educational Development, 7(2), 307-327.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Attitudes towards using digital storytelling to support teaching among teachers

by

Diana Anani

Ph.D. Student in Curriculum and Instruction- Abu Dis University , Jerusalem, Palestine

Prof. Ibrahim Arman

Al-Quds University, Jerusalem, Palestine

Doi: 10.21608/jasep.2025.416555

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

Anani, Diana & Arman, Ibrahim (2025). Attitudes towards using digital storytelling to support teaching among teachers, ***Arab Journal of Educational and Psychological Sciences,*** AIESA, Egypt, 9 (46), 655 – 678.

http://jasep.journals.ekb.eg

Attitudes towards using digital storytelling to support teaching among teachers

Abstract:

The aim of this study is to identify teachers' attitudes towards using digital storytelling (DST) to support teaching amongst teachers at Al-Awqaf Schools1 in Jerusalem. To achieve this purpose, the researcher used a questionnaire composed of 23 items. This questionnaire was distributed to 27 male teachers and 91 female teachers. These teachers are from different age levels, teach different subjects to different grade levels. This study was conducted during the first semester of the academic year 2024-2025. The researcher used different statistical procedures which fit the collected data. The results of the study revealed that most of the teachers at Al-Awqaf Schools in the city of Jerusalem have positive attitudes towards using DST to support teaching. Moreover, the attitude of females toward using DST was more positive than the attitude of males. There were no significant differences in attitudes towards using DST among teachers due to age, taught subject nor to the students' taught level. Based on the results, the researcher recommends the following: First, schools are requested to offer courses to give teachers a chance to practice and improve their knowledge of using DST, its effects on learning and the media that can be used to operate and create digital stories. Second, teachers are required to pass their knowledge and experiences to their colleagues and students and to encourage them practice DST in classes for teaching and learning.

[1] *Al-Awqaf Schools are those schools associated with the Jordanian Ministry of Education but are located in the city of Jerusalem.*

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Keywords Digital Storytelling (DST), Attitudes, Educational Process, Information and communication technology (ICT), Al-awqaf Schools

1. Introduction

It is Important to include engaging methods within the educational process, in which the main aim is to attract students' attention at class and try to guarantee they enjoy the lesson through addressing long term memory. Storytelling is one of those methods that learners usually like and enjoy, and employing it in the educational process usually makes it more attractive to learners, helps in achieving the best educational outcomes and in the acquisition of new and useful information and skills.

The use of stories is not new in teaching and learning, as people used storytelling to teach values and skills. At the start this was done orally, where parents and teachers, and even storytellers used to transfer morals and knowledge through telling stories in order to convey certain messages. Then things started to develop, where print stories appeared; and people started reading written stories. Later on, where technology broke into all aspects of life, stories have evolved into digital stories and the term "*digital storytelling*" (DST) became more familiar.

As technology has a primary role in education, and using Information and communication technologies (ICTs) became essential, where it significantly influences the teaching process, it is important to study and consider teachers' attitudes and beliefs towards the usefulness of using ICTs effectively in the educational settings. Regarding this rapid technological development; traditional textual studies (like criticism and document analysis) can be expanded with coding, databases,

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

digitization, information visualization, multimedia publications, and text processing, (Barber, 2016).

To conclude, and while technology became a main tool used by teachers in classrooms to support the teaching process, DST almost became a must in addressing learners rather than using oral or print stories, as they are more engaging. So, what is meant by the term "*digital storytelling*"? How is it more engaging for learners? How can teachers use it to support the teaching process? And what are the attitudes of teachers in using digital storytelling in teaching?

This research aims to study the attitudes of teachers on using digital storytelling in teaching at class and focuses on investigating the attitudes of Al-Awqaf Schools in the city of Jerusalem towards using DST to support teaching.

1. Literature Review

Storytelling is a powerful pedagogical approach that could be used to improve learning outcomes in education, (Sharda, 2007). From ancient times up till the present time, storytelling was there as a significant educational tool used in order to pass knowledge and information from a generation to another. In the past, stories were used to pass traditions, heritage and even history to the next generations, (Smeda, et al., 2014). During that time, prehistoric people shared information about the environment, wildlife, food and any other aspect that affected their lives then; such as survival information. Over generations, this all was codified and expanded to include history, traditions, cultural mythology, etc. The narratives that resulted were shared from a generation to another through storytellers and that was the way all those stories were preserved, (Barber, 2016).

Over the past few years, many changes have appeared in the way stories were introduced or created as media develops, and

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

the way of conveying messages to others was also affected by this development. That is why nowadays storytelling is introduced but in a more digital way. Information and communication technology (*ICT*); such as digital cameras, cellphones and the wide applications they include, the use of technology in the classroom to help learners build their own knowledge and interact more actively concentrating on the concept that the learner should be the center of the educational system has increased the need to change using stories from the traditional way into a more technological way, (Smeda, et al., 2014).

According to Smeda, et al. "a digital story can be viewed as a merger between traditional storytelling and the use of multimedia technology", (2014). This indicates that the base for DST is the traditional story, so in order to create a digital story; we need a traditional one to build on.

To have a clearer understanding of what DST is, defining it would help. There are many definitions for the term DST, for instance, Robin (2006) defined it as "the idea of combining the art of telling stories with a variety of digital multimedia, such as images, audio, and video." He added that digital stories "bring together some mixture of digital graphics, text, recorded audio narration, video and music to present information on a specific topic". This leads to a conclusion that DST motivates and engages students, as a result of the use of audio, video, sound effects and music. Those elements address most of the senses of the learner, which as a result addresses the long term memory and makes learning more entertaining. That's why many teachers started to consider using digital stories while teaching, (Alismail, 2015).

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

In addition, Robin (2006) claimed that using and creating digital stories can generate interest, increase attention and motivation for students who he named a "*digital generation*"; which is true, as this is a technology-connected generation. If a teacher aims to reach their minds, the need to address their interests is essential.

So, to summarize, we can define digital storytelling (DST) as one of the important aspects of human communication that has been used for centuries to pass on experiences, knowledge and information from a generation to another, but in a digitalized way. Those stories have proved to attract people's attention and raise their emotional feelings, making storytelling become a powerful tool for conveying information, thoughts and knowledge, (Ginting et al., 2024).

Researchers claimed that teachers tend to use DST at class as they could feel a tangible effect on the learning process. The use of DST in class usually encourages students better participate and engage in discussions; which results in a more comprehensible content. It also provides teachers with a good way helping them present new concepts without consuming much time, resulting with letting students understand the difficult information with less time and less effort; which is a positive feature for teachers. Additionally, DST is a tool that provides teachers with adequate collaboration that could be used in classrooms and with students, it encourages teachers prepare the stories they want as they get better results in class, it also encourages them create digital stories while involving their students as part of this creation, which leads to letting students the center of the educational process, addresses long term memory and helps students get better results, in this way teachers feel that the efforts they are giving are leading for their

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

previously planned aims. This reveals the importance of using DST to help teachers improve learning and get a sufficient result at class; feeling that their effort was not in vain, (Alismail, 2015).

Sadik in his research found out that teachers could find a positive effect of using DST at class, despite the difficulties they might have faced. Through the interviews that he conducted, and in terms of teachers' attitudes towards the use of digital storytelling; data suggested that DST enriched the learning environment and the curriculum, interviewed teachers added that the students' learning experiences were creative and showed high motivating. This motivation resulted of students' excitement to use the web, using computers, cameras, in addition of connection with real-life problems. Teachers also believed that DST has an effect on increasing students' understanding of the curriculum, improve their collaboration. The attitude of students helping each other has increased, communication skills has also expanded as students engage in long-term storytelling projects. He claimed that it was noticeable that there were almost no weaknesses noted by the teachers in DST as a technology-oriented approach, (2008).

Furthermore, and in their research, Tiba et al. stated that teachers were motivated to use DST in a class as an effective tool for teaching and learning, and that teachers found out that DST involves many skills. But on the other hand, some teachers claimed that despite the positive effects they could see, they believe that the lack of resources, lack of training, low self-esteem in using ICTs are barriers that made them sometimes feel less motivated when considering to use DST in class. Others claimed that although using DST is more effective when teaching lower grades, but having larger burden on the teacher as

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

learners may not be able to deal with technological equipment as much as students in higher levels is the reason some avoid using DST. Some of the teachers stated that they do not have an adequate knowledge of ICTs, and here comes the necessity of having training courses to help them get over this issue. So, and even in schools with technological resource; teachers may still resist integrating digital storytelling in classes due to their beliefs or attitudes towards technology; or due to the need of training, (2015).

According to Sadik (2008) and in his interviews with teachers; he found some worries concerning the use of DST amongst teachers. Some were worried about the quality of student work, and the objectives required from their work where teachers usually emphasize on the direct effect, measuring that using exams. Teachers whom he interviewed believed that the DST projects need technical and computer knowledge but they faced difficulties at that side, never neglecting the lack of the technological equipment; i.e. computers, digital cameras, internet connection, etc. which discouraged teachers and students from successfully using ICTs that are basic in DST.

In conclusion, despite the negative aspects that teachers might face while using DST in teaching, studies showed that the positive aspects revealed that using DST is beneficial for both teachers and learners. Lazar et al. (2020) in their study to support teaching natural sciences and technology education within high education context concluded that despite of the negative side that teachers might face while using DST, the positive results of the use of DST in teaching they found in their research are more beneficial, motivating and engaging for both; teachers and students. They attributed that to the fact that both teachers and students nowadays belong to a new generation that prefer using

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

different resources and modern tools that are mostly technology oriented. This is applicable for both; male and female teachers, as Kaya & Akpunar (2018) in their study found out that there was no significant difference in gender due to the effects of DST, they added that female teachers had higher means than male teachers regarding the prospective of teachers towards using DST.

2. Significance of the study

Teachers usually use stories at class to support learning, teach vocabulary, comprehension, morals, new concepts, technology, natural sciences (e.g., physics, earth sciences, life sciences) and applied technologies subjects for different grade levels, etc. (Lazar et al , 2020). Teachers' interest, attitude and motivation for using digital storytelling to support teaching might differ from one to another, depending on teachers' gender, ages, the material they teach or even their years of experience. Based on this, teachers need to be aware of their interest and attitudes towards using digital stories in teaching, which on the other hand would be reflected on students' motivation and results and would address their long time memory; this would result to satisfaction for teachers. Thus, it is relevant to discover the attitudes of teachers towards using digital storytelling to support teaching amongst teachers in Jerusalem; and relevantly it would be circulated to a broader perspective and for teachers from different context.

3. Purpose of the Study

This study investigates the attitudes towards using digital storytelling to support learning among teachers at Al-Awqaf Schools in Jerusalem. Data collected would be used to determine whether there are significant differences in attitudes towards

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

using digital storytelling among teachers who teach different subjects to different grade levels.

4. Research questions

Main Question

- What are teachers' attitudes towards using digital storytelling to support teaching in Jerusalem?

Sub-Questions

- Are there any differences related to the gender on the attitudes of teachers in Jerusalem towards using digital storytelling to support teaching?
- Are there any differences related to age on the attitudes of teachers in Jerusalem towards using digital storytelling to support teaching?
- Are there any differences related to the grade levels taught on the attitudes of teachers in Jerusalem towards using digital storytelling to support teaching?
- Are there any differences related to the material taught on the attitudes of teachers in Jerusalem towards using digital storytelling to support teaching?

7. Limitations of the study

This study was limited to (118) male and female teachers who were randomly chosen from AlAwqaf teachers in the city of Jerusalem; to find out their attitudes toward using digital storytelling to support teaching. These teachers were teaching in the scholastic year 2024/2025. They were teaching different subjects.

8. Hypotheses of the Study

Hypothesis 1: There are no statistically significant differences at the significance level ($\boldsymbol{\alpha} \leq 0.05$) in the mean scores of teachers' attitudes in Jerusalem towards using digital storytelling to support learning related to gender.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Hypothesis 2: There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the mean scores of teachers' attitudes towards using digital storytelling to support learning related to age.

Hypothesis 3: There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the mean scores of teachers' attitudes in Jerusalem towards using digital storytelling to support learning related to the grade levels taught.

Hypothesis 4: There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the mean scores of teachers' attitudes towards using digital storytelling to support learning related to the material taught.

9. Methodology

The research design consisted of the following sections:

1. Population of the study.
2. Sample of the study.
3. Instrumentation.
4. Statistical analysis and results.

9.1 Population of the study

The population of the study consists of all Al-Awqaf schools in Jerusalem; 948 teachers (*815 female teachers and 133 male teachers*) who are teaching at the scholastic year 2024-2025.

9.2 Sample of the study

A convenience sample of the study consisted of (27 male teachers and 91 female teachers) were selected according to gender and 12.45 % of the population.

Those teachers were chosen from different age level according to the following percentages: 56 teachers at the age 41-50 with a percentage of (47.5%), 29 teachers at the age of 31-40 with a percentage of (24.6%), 25 teachers at the age of 51-60 2ith a percentage of (21.2%) and 8 teachers at the age less than

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

30 with a percentage of (6.7%). The sample consisted of 84 (71.2%) teachers that teach natural sciences and 34 (28.8%) teachers teaching humanities. Finally, the sample consisted of 54 teachers (45.8%) teaching high school level, 26 (22%) teaching secondary level, 24 (20.3%) teaching the elementary level and 14 teachers (11.9%) teaching at university.

9.3 Instrument

Data were collected through an online questionnaire that was built based on the literature review. The first part of the questionnaire required personal information: gender, age, students' taught level and taught material. The second part of the questionnaire asked the teachers about their attitudes toward using DST to support teaching on the basis of five-point Likert scale. The questionnaire was divided into three areas (Attitudes, Effectiveness and Proficiency and Ability to Use). The questionnaire was distributed to teachers at Al-Awqaf schools in Jerusalem.

9.3.1 Validity and reliability of the instrument

To validate the questionnaire, the researcher gave it to experts who hold PhDs in education, some of their suggestions and modifications were incorporated into the questionnaire. The reliability was explored using Cronbach's alpha (α). The Cronbach's Alpha coefficient for the instrument was found to be (0.96); indicating an excellent level of internal consistency. This high reliability suggests that the items within the instrument are well-correlated and consistency measure the underlying construct. Consequently, the findings derived from this instrument can be considered highly credible and dependable. Given the robustness of this reliability measure, the instrument is deemed suitable for future research applications.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

9.4 Statistical Analysis and Results

The following key has been used to judge the paragraphs of the questionnaires: An average of less than 1.67 indicates a low score; an average of 1.67 – 2.33, indicates a moderate score; an average of more than 2.33 indicates a high score.

10. Results

a. Results related to the main question: What are teacher's attitudes toward using digital storytelling to support teaching?

To answer this question, means and standard deviations of each item were calculated as shown in Table 1.

Table 1. Means and Standard Deviations of teacher's attitudes toward using digital storytelling to support teaching, Sorted by means

#	Items	Mean Scores	Standard Deviation	Estimation
Attitudes				
3	I believe that using digital storytelling helps develop students' communication skills.	4.08	0.71	High
2	I am interested in learning more about integrating digital storytelling into my educational practices.	4.19	0.63	High
4	I believe that digital storytelling enhances collaboration among students.	3.97	0.69	High
5	I believe that digital storytelling promotes teamwork among students.	3.97	0.69	High
1	I am aware of the concept of digital storytelling.	3.39	0.91	High
Total (Area 1)		**3.92**	**0.53**	**High**
Effectiveness				

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

6	I believe that digital storytelling can enhance student engagement in the classroom.	4.13	0.62	High
12	I believe that digital storytelling helps improve students' listening skills.	4.12	0.63	High
8	Digital storytelling encourages creativity and critical thinking among students.	4.07	0.68	High
13	I believe that digital storytelling helps improve students' understanding.	4.05	0.62	High
9	Students show a positive response to lessons that include digital storytelling.	4.05	0.64	High
7	Digital storytelling helps make complex subjects more understandable for students.	4.04	0.72	High
10	I believe that digital storytelling increases student interaction with study materials.	4.03	0.69	High
16	I believe that digital storytelling helps improve students' creative thinking skills.	3.98	0.65	High
11	I find that digital storytelling helps enhance students' critical thinking.	3.95	0.68	High
14	I use digital storytelling to motivate students to research.	3.84	0.81	High
15	I use digital storytelling to motivate students to explore.	3.83	0.83	High
Total (Area 2)		**4.01**	**0.54**	**High**
Proficiency and Ability to Use				
23	I use digital storytelling to connect study materials to students' daily lives.	3.80	0.83	High

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

21	I believe that digital storytelling can be effectively used across various subjects.	3.77	0.83	High
17	I feel confident in using digital storytelling tools in my teaching (devices, software, applications).	3.75	0.89	High
22	I use digital storytelling to present new concepts in an engaging and exciting manner.	3.72	0.89	High
18	I feel confident in using digital storytelling techniques in my teaching (methods).	3.68	0.86	High
20	I regularly integrate digital storytelling into my lesson plans.	3.25	0.98	High
19	I have received sufficient training on how to use digital storytelling.	2.75	1.18	High
Total (Area 3)		**3.53**	**0.73**	**High**
Total		**3.84**	**0.77**	**High**

Table 1 shows that item "I believe that using digital storytelling helps develop students' communication skills. "got rank one in the attitudes' major with its mean value (4.08) and standard deviation (0.71). On the other hand, the item "I believe that digital storytelling can enhance student engagement in the classroom. "got rank one in the effectiveness major with its mean value (4.13) and standard deviation (0.62). Finally, the item "I use digital storytelling to connect study materials to students' daily lives. "got rank one in the proficiency and ability with its mean value (3.80) and standard deviation (1.18). The table also shows that the effectiveness area got rank 1 with its mean value (4.01). The attitudes area got rank 2 with its mean value (3.92). While the proficiency and ability to use area got rank 3 with its mean value (3.53).

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

The mean for whole Attitudes towards DST Questionnaire was (3.84), and it meets the estimation of Likert scale of high degree.

b. Differences Due to gender

To answer the first sub-question of the study: Are there any differences related to gender on the attitudes towards using digital storytelling to support teaching? The researcher used the t-test to analyze the data from the questionnaire.

Table 2. T-test of the Differences among the Means of Attitudes Level toward DST Due to Gender

	gender	N	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig.(2-tailed)
Means	Male	27	3.5548	.66619	-3.429	116	.001
	Female	91	3.9311	.44144			

Table 2 shows that the means of the attitudes level toward DST for the males were (3.6) and the means of the attitudes level toward DST for the females were (3.9), and significant gender main effect ($t = 3.4$, $p = 0.001$).

c. Differences due to Age level

To answer the second sub-question of the study: Are there any differences related to age on the attitudes towards using digital storytelling to support teaching? An analysis of variance (ANOVA) was used to compare the differences in attitudes towards using digital storytelling to support teaching related to age. Table 3 and table 4 show the results.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Table 3. Means, Standard Deviations of Attitudes using digital storytelling to support teaching Due to Age

	N	Mean	Std. Deviation
Less than 30	7	3.7571	.76188
31-40	29	3.8900	.52986
41-50	56	3.8452	.41528
51-60	25	3.7828	.65371
More than 60	1	4.7000	.
Total	118	3.8450	.52319

Table 4. ANOVA in Attitudes toward using digital storytelling to support teaching due to age

ANOVA

Means

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.941	4	.235	.855	.494
Within Groups	31.085	113	.275		
Total	32.026	117			

Table 4. shows that there are no statistical significant differences in attitudes towards using digital storytelling to support teaching related to age. Thus, the null hypothesis is accepted and there are no significant statistical differences due to age level.

d. Differences Due to taught levels

To answer the third sub-question of the study: Are there any differences related to the grade levels taught on the attitudes towards using digital storytelling to support teaching? An analysis of variance (ANOVA) was used to compare the differences in attitudes towards using digital storytelling to

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

support teaching related to the grade levels taught. Table 5 and table 6 show the results.

Table 5. Means, Standard Deviations of Attitudes toward using digital storytelling to support teaching related to the grade levels taught.

	N	Mean	Std. Deviation
Primary	24	4.0017	.44403
Secondary	26	3.7442	.43695
High School	54	3.7722	.59565
University	14	4.0443	.41305
Total	118	3.8450	.52319

Table 6. ANOVA in Attitudes toward using digital storytelling to support teaching related to the grade levels taught

ANOVA

Means

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.695	3	.565	2.124	.101
Within Groups	30.330	114	.266		
Total	32.026	117			

Table 6. shows that there are no statistical significant differences in attitudes towards using digital storytelling to support teaching related to grade levels taught.

e. Differences due to taught stream

To answer the fourth sub-question of the study: Are there any differences related to the material taught on the attitudes towards using digital storytelling to support teaching? The researcher used the t-test to compare the differences in attitudes towards

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

using digital storytelling to support teaching related to the grade levels taught. Table 7 shows the results.

Table 7. T-test of the Differences among the Means of Attitudes Level toward DST Due to taught stream

	Stream	N	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig. (2-tailed)
Means	Humanities	84	3.8444	.48913	-.019	116	.985
	Natural Science	34	3.8465	.60722			

Table 7 shows that the means of the attitudes level toward using DST for humanities teachers were (3.84) and the means of the attitudes level toward using DST for natural sciences teachers were (3.85), and significant stream main effect (t= 0.019, P = 0.985).

11. Discussion of the results

The main purpose of the study was to investigate the attitudes of Al-Awqaf teachers in Jerusalem towards using digital storytelling to support teaching by asking them about their opinions. The results revealed that the respondents realized the necessity of using digital storytelling in teaching and they reported their positive attitudes towards using DST. These results seemed to be in agreement of the results of Sadik (2008) in his research where he found out that teachers had positive attitudes towards the efficacy of using DST at class. The results are also in accordance with Tiba, et al (2015) who noted that teachers were motivated to use DST in a class as an effective tool for teaching and learning, (*see table 1*). Thses results show that teachers are influenced with the technological revolution the world passes through. It might also be due to the demands of the new generation they teach, a digitalized generation that spends

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

most of the time with technological devices whether to learn or for entertainment.

Regarding gender this study showed different results than the study conducted by Kaya & Akpunar (2018); as in their study they found out that there was no significant difference in gender due to the effects of DST, while the present study showed that there are differences due to gender and thus the hypothesis regarding gender was refused and the alternative hypothesis was accepted on to the favor of the gender with higher mean; that is female teachers (*see table 2*). This difference could be to the fact that female teachers have better technology skills than male teachers. It might also be due to sociological aspects, as it is said that females enjoy reading, telling, retelling and using stories more than males do. Females also tend to spend more time while working and searching for resources than men do. In our context, which is also might be applicable to many countries with the same financial levels, males at Al-awqaf schools in Jerusalem tend to go to other jobs besides teaching due to financial difficulties and low salaries.

Regarding age level, the material taught and the taught grade level, the study revealed that there are no statistical differences regarding these aspects, which is an accordance with Lazar et al (2020) study where they found no tangible differences due to similar aspects. This could be due to the fact that all teachers at Al-Awqaf schools in Jerusalem are within the same atmosphere as all schools are located in the center of the city, they teach the same curriculum and face similar problems. In addition, they all

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

get the same training and courses and are all asked to perform similar tasks with students at classes. To add, principals and supervisors at these schools put high pressure on teachers regarding the use of technology at class, and teachers' evaluation is largely based on using ICTs in class.

12. Conclusions and recommendation

12.1 Conclusions

The study found a generally positive attitude toward using DST. Moreover; the following brief conclusions were also made: 1. In general both males and females in the city of Jerusalem have positive attitude towards using DST in teaching. 2.Teachers from different age levels have positive attitudes towards using DST in teaching. 3. The taught level does not affect teachers' attitudes towards using DST in teaching. 4. The taught stream does not affect teachers' attitudes towards using DST in teaching. From these conclusions, attitudes towards using DST in teaching could be a call for other researchers to prove or refute the above mentioned conclusions.

12.2 Recommendations

Based on the conclusions made, the following points are recommended:

1. The ministry of Education and schools are recommended to offer courses for teachers helping them improve their understanding of the term DST and the way to apply them in classes or even to create DST when needed.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

2. Teachers are recommended to encourage their students to watch and create digital stories as much as possible to become better at using and applying DST in learning.
3. Researchers are recommended to carry out further studies on teachers' attitude towards using DST in teaching.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

References

Alismail, H. (2015). Integrate Digital Storytelling in Education. Journal of Education and Practice. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082416.pdf

Choo, Y. B., Abdullah, T., & Nawi, A. M. (2020). Digital Storytelling vs. Oral Storytelling: An Analysis of the Art of Telling Stories Now and Then. *Universal Journal of Educational Research*, *8*(5A), 46–50. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.081907

Ginting, D., Woods, R. M., Barella, Y., Limanta, L. S., Madkur, A., & How, H. E. (2024). The Effects of Digital Storytelling on the Retention and Transferability of Student Knowledge. Sage Open, 14(3). https://doi.org/10.1177/21582440241271267

John F. Barber | (2016) Digital storytelling: New opportunities for humanities scholarship and pedagogy, Cogent Arts & Humanities, 3:1, 1181037, https://doi.org/10.1080/23311983.2016.1181037

Kaya, V. D., & Akpunar, B. (2018). An Investigation of Prospective Teachers' 21st Century Skills Effect About Digital Storytelling Events. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(4).

Lazar, I., Panisoara, G., & Panisoara, I. O. (2020). Adoption of Digital Storytelling Tool in Natural Sciences and Technology Education by Pre-Service Teachers Using the Technology Acceptance Model. *Journal of Baltic Science Education*, *19*(3), 429-453.

Robin, B. (2006). *The Educational Uses of Digital Storytelling*. https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Sadik, Alaa. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. Educational Technology Research and Development. 56. 487-506. 10.1007/s11423-008-9091-8.

Sharda, N. (2007). Applying Movement Oriented Design to Create Educational Stories. The International Journal of Learning: Annual Review.

Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study. *Smart Learning Environments*, *1*(1). https://doi.org/10.1186/s40561-014-0006-3

Tiba, C., Condy, J.M., Chigona, A., & Tunjera, N. (2015). Digital storytelling as a tool for teaching: Perceptions of pre-service teachers. *The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, *11*, 16.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

The Effectiveness of Using Mental Imagery Strategy in Teaching a Unit in an English Language Course in Developing Listening Comprehension Skills among First-Grade Secondary Students

by

Ma'ali Muraydih Al-Harbi

Dr. Ayedh Al-Harbi

Associate Professor of Curriculum and Instruction - Qassim University

Doi: 100000000000000000

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

Al-Harbi, Ma'ali Muraydih & Al-Harbi, Ayedh (2025). Attitudes towards using digital storytelling to support teaching among tea The Effectiveness of Using Mental Imagery Strategy in Teaching a Unit in an English Language Course in Developing Listening Comprehension Skills among First-Grade Secondary Students, ***Arab Journal of Educational and Psychological Sciences,*** AIESA, Egypt, 9 (46), 679 – 702.

http://jasep.journals.ekb.eg

The Effectiveness of Using Mental Imagery Strategy in Teaching a Unit in an English Language Course in Developing Listening Comprehension Skills among First-Grade Secondary Students

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of mental imagery strategy in developing Listening Comprehension skills of first grade secondary students at AlBukayriah city. The sample of the study consisted of (56) first year secondary school students, equally divided into control and experimental groups. The study used the quasi-experimental design. The researcher prepared a list of five listening comprehension skills, a test of listening comprehension skills, and by using independent samples t-test, the study revealed the following result: There were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group in the post-test of listening comprehension skills in favor of the experimental group. In light of the findings, the study recommended to: 1- Train English teachers to use mental imagery strategy in teaching listening comprehension skills. 2- EFL teachers should change their methods of teaching and select effective strategies which involve the students in the learning process and activate their role in the listening lessons. 3- Encouraging using strategies that enhance the student' self-learning during listening lessons such as: mental imagery in order to develop their listening comprehension.

Keywords: mental imagery, listening comprehension skills, English language, secondary students, metacognitive strategy.

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم السمعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة البكيرية. تكونت عينة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الدراسة من (٥٦) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، تم تقسيمها بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. واستخدمت الدراسة المنهج الكمي التجريبي بتصميم شبه تجريبي. وقد أعدت الباحثة قائمة بخمس مهارات في الفهم الاستماعي، اختبار لمهارات الفهم الاستماعي، وبعد استخدام اختبار ت للعينات المستقلة في تحليل البيانات، توصلت الدراسة إلى النتيجة التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات الفهم السمعي لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بما يلي: ١- تدريب معلمي اللغة الإنجليزية على استخدام استراتيجية الصور الذهنية في تعليم مهارات الفهم السمعي. ٢- يجب على معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية تغيير أساليب التدريس واختيار الاستراتيجيات الفعالة التي تشرك الطلاب في عملية التعلم وتفعيل دورهم في دروس الاستماع. ٣- تشجيع استخدام الاستراتيجيات التي تعزز التعلم الذاتي.

الكلمات المفتاحية: التصور الذهني، مهارات الفهم الاستماعي، اللغة الإنجليزية، طالبات الثانوي، استراتيجية ما وراء المعرفة.

Introduction

Listening is one of the most important skills in learning a language that enhances the process of communication. Through listening, students can improve their language and expand their knowledge. They will comprehend the ideas and get more information. Wang (2020) has asserted that our ability to produce language is dependent on our internalization of linguistic knowledge through receiving. So, communication requires the ability to listen and comprehend.

Listening is crucial for language learning because it gives students the auditory input, they need to engage in spoken communication. So, it serves as the basis for all linguistic and cognitive development (Malkawi, 2010). When it comes to second language (L2) instruction, listening has historically received the least attention and representation, making it the skill that has been taught the least effectively (White, 2006).

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

One of the fundamental skills to which students and teachers should give careful consideration when conducting the teaching and learning process is listening comprehension, particularly when teaching English (Siregar, 2017). Listening comprehension can be taught through using various strategies. Teachers need to adopt the appropriate strategy in teaching listening comprehension which can help the students to overcome the difficulties in comprehending spoken texts. Zhang (2012) stated that, a significant contributing factor in the learners' weakness in listening comprehension skills is the approach of teaching and learning.

Mastering effective listening comprehension strategies and using prior knowledge can aid learners in understanding most of the language input they come across when listening. Although there aren't many studies on teaching listening comprehension methods, what is known is that learners may be taught to employ strategies, and these procedures have been shown to improve their listening comprehension (Liu, 2008). Therefore, teaching strategies involves naming them, explaining how to use them, modeling through the think-aloud process, having students practice with partners and in groups, and having them practice on their own (Duke & Pearson, 2005).

Metacognitive strategies are crucial for efficient independent learning because it fosters forethought and self-reflection. Good metacognitive thinkers are also good intentional learners. That is, they are able to direct their learning in the proper ways to build understanding. They know when to use strategies and how to use them. Moreover, it would be beneficial for the teachers to lead them in the right direction by using appropriate instructional teaching strategies and giving the students adequate procedures

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

so that their metacognitive skills can develop and improve the way that concepts are learned (Jaleel & P., 2016).

Using mental imagery as one of the metacognitive strategies can help teachers to achieve the lesson objectives which will also lead to better outcomes in the process of teaching listening comprehension. El-Sayed et al., (2021) stated that, mental imagery strategy has been crucial to comprehension throughout history. The ancient philosophers held that imagery was a necessary component of all knowledge. They therefore placed a strong emphasis on visuals while creating or understanding discourse.

Considering the importance of listening comprehension and mental imagery strategy, this study will be carried out to investigate the effectiveness of implementing mental imagery strategy to teach listening comprehension skills in EFL context.

Statement of the problem

Despite its significance, listening comprehension presents difficulties for teachers and students alike. The majority of students have difficulty in understanding foreign speakers. Some teachers work to assist learners in developing excellent listening skills, but they admit that they have no idea what goes through the students' minds when they are listening. Listening is a multifaceted, complicated skill (Almutairi, 2012). Thus, students' silence during oral class discussions may be attributed to their poor comprehension (Hayati & Jalilifar, 2009, p. 101).

From the researcher's own experience as a teacher of English, she observed that most of the students had a lack in EFL listening comprehension skills and they need more assistant and effort. Moreover, the results of the previous studies proved the necessity of using appropriate strategies for teaching listening

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

and developing students' listening comprehension, such as Al-Yami, (2008), Amin et al. (2011) and AlBdour, (2020).

Though offering listening exercises or playing a tape are helpful strategies, they are insufficient. Teaching listening comprehension skills is not accomplished with these approaches (Al-Yami, 2008). Teachers should improve their teaching strategies in order to get students involved in more metacognitive listening activities. So, these metacognitive learning exercises ought to help students develop their comprehension and teach them how to control their learning (Goh & Vandergrift 2011).

In the light of the above, mental imagery strategy is one of the metacognitive strategies that may contribute in developing the listening comprehension skills. Therefore, this study attempts to investigate the effectiveness of implementing mental imagery strategy to teach listening comprehension skills among first-grade secondary students.

Research Questions

This study attempted to answer the following questions:

1- What are the listening comprehension skills suitable for first-grade secondary students?
2- What is the effectiveness of using mental imagery strategy in teaching a unit of English language course in developing listening comprehension skills among first-grade secondary students?

1.4. Purpose of the Study

This study aimed to:

- identify a list of listening comprehension skills suitable for the first-grade secondary students.
- investigate the effectiveness of using mental imagery strategy in teaching a unit in an English language course in

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

developing listening comprehension skills among first-grade secondary students.

1.5. Significance of the Study

- English teachers: this study will provide a list of listening comprehension skills suitable for the first-grade secondary students and its findings might encourage the teachers to improve their methods in teaching listening comprehension skills.
- Syllabus designers: the study might assist English language curriculum designers in developing listening lessons.
- Further studies: the findings of this study might support other studies which implement mental imagery strategy in different language skills.

Delimitations of the Study

The current study was delimited to the following:

Objectivity Delimits:

• The study delimited to all listening lessons in unit 2 titled (Careers) from Mega Goal 1.1 book for the first-grade secondary.

• The study delimited to five listening comprehension skills.

Spatial Delimits:

The study was delimited to a sample of first-grade secondary at the third secondary school for female students in Al-Bukayriyah.

Time Delimits:

The study was carried out at the first semester of the school year 2024 – 2025 A.D.

Terminology:

The present study includes the following terms:

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Mental Imagery

Thomas (2007) defines mental imagery as a "quasi-perceptual experience, it resembles perceptual experience, but occurs in the absence of appropriate external stimuli. It is also generally understood to bear intentionality and thereby to function as a form of mental representation."

In the current study, mental imagery can be operationally defined as a strategy that encourages students to form an image in their mind while listening to the audio text, depending on their senses and their prior knowledge.

Listening Comprehension

Listening comprehension is defined as a variety of processes used to interpret and make sense of spoken language. These include being aware of speech sounds, understanding word meanings, and comprehending sentence structure (Nadig 2013, as cited in Gilakjani & Sabouri, 2016).

Listening comprehension can be operationally defined in the current study as the process in which students interact with the audio text in order to interpret and understand the meaning of the spoken language through the context.

Design of the Study

The study used the experimental quantitative method in a quasi-experimental design that includes a pre- and post-test for both groups. The experimental group was exposed to mental imagery strategy targeted at improving the students' listening comprehension skills, and the control group received the traditional method of instruction that is based on audio recording only.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

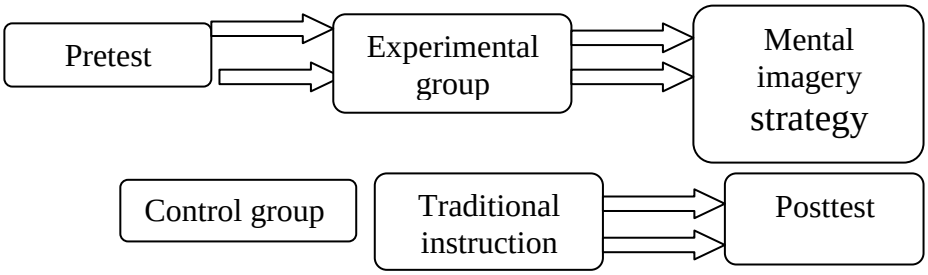


Figure 1: Study design

Population of the Study

The population of this study consisted of all female students of the first-grade secondary in Al-Bukayriyah Governorate, Qassim, in Saudi Arabi.

Sample of the study

The participants of this study consisted of 56 students from one of the secondary schools in Al-Bukayriyah. It was divided randomly into two sections. One section was the experimental group consisting of 28 students while the other section was the control group consisting of 28 students. The average age of the participants is around 15-16 years old. The study was conducted during the first term of the school year 1446/2024.

Variables of the Study

The current study included the following variables:

1- Independent variable: Mental Imagery strategy.

2- Dependent variable: Listening Comprehension Skills.

Instruments of the Study

To achieve the objective of this study, the following instruments were used**:**

-Listening Comprehension List.

-Listening Comprehension Test.

Listening Comprehension Skills List:

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

The list was prepared according to the following procedures:

Aim of the Listening Comprehension Skills List:

The list aimed at identifying the listening comprehension sub-skills suitable for first-grade secondary students.

Identify sources for constructing the list, which are:

- previous studies on listening comprehension skills such as: Manasrah (٢٠١9), Al-Mansouri (2021) and Ahmed (2022).
- English language curriculum for first-year secondary students for the first semester of 1٤٤٦H.
- The opinions of experts and specialists in the field of curriculum of English language.

Determine the content of the list of listening comprehension skills:

The researcher prepared the list in the light of the previous sources. It included -in its final form- five listening comprehension concerning understanding the meaning namely: identifying the main idea of the listening text, finding specific information, guessing the meaning of new words based on the context, arranging ideas or events according to a given listening text, mentioning the characters according to the listening text.

Validity of the listening comprehension list:

The list was presented -in its initial form- to a group of experts in the field of Curriculum and EFL instruction in order to identify their views on: (the appropriateness of the skills for secondary students and to judge the validity of the skills listed). Then it was modified according to their views and recommendations (see appendix A).

Construction of listening comprehension skills test:

The listening comprehension skills test was prepared according to the following steps:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Aim of the test:

The aim of the test was to measure the listening comprehension skills among first-grade secondary students.

Sources of listening test construction:

- The list of the listening comprehension skills previously identified.
- Reviewing the literature and previous studies related to teaching listening comprehension.
- Objectives of teaching listening comprehension to students in the first grade of secondary stage.

Description of the test:

The researcher prepared test which included the student's basic data and clear instructions that should be followed by students. The test consisted of a-10-item multiple choice questions and the number of alternatives were four to avoid guessing.

Scoring the test:

The researcher prepared an answer key for the test comprising question number and the correct choice. One mark was given to the correct answer and zero for the incorrect answer or left question.

Validity of the test:

In order to verify the validity of the test, the researcher, presented the test in its initial form to a group of arbitrators specialized in Teaching English to ensure its suitability for the student's level, its content appropriateness and the accuracy of its language. The necessary adjustments were made and the test was ready in its final form.

Piloting the test:

The researcher applied the test -after making the modifications indicated by the arbitrators- to a survey sample of

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

10 students from first secondary grade (not belonging to the original sample) in order to ensure the following:

• Determine the reliability of the test.

• Determine the difficulty, ease and discrimination factors of the test.

• Identify the clarity of the test and its instructions.

• Determine the time required for the test.

Reliability of the test:

Cronbach's Alpha coefficient was calculated using Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) software, as shown in the following table, the value of Cronbach's Alpha coefficient of the test is (0.86), which is an acceptable value of reliability.

Table 1 Cronbach's Alpha

Variable	Cronbach's Alpha	N of Items
Listening Comprehension Test	0.860	10

Difficulty, ease and discrimination factors of the listening comprehension test:

The results in revealed that the difficulty coefficients of the test questions ranged from (0.30) to (0.50). The ease coefficients of the test questions ranged from (0.50) to (0.70). Hens, all these values are acceptable. The results showed also the discrimination coefficients for the test questions which ranged from (0.40) to (0.80). That is, all the discrimination coefficients fell within the range in which a discrimination coefficient is acceptable.

The clarity of the test:

The exploratory application of the listening comprehension test indicated that the test's language and instructions were clear, and suitable for the students' level.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Duration of the test:

In light of the exploratory application of the test, the time for answering the test was determined by counting the time of the first student and the time of the last student to answer the test, and then divided by two. Thus, the time allotted for the test was $\frac{25+35}{2} = 30$ minutes.

The Equivalence of Experimental and Control Groups:

To ensure equality of the experimental and control groups in the listening comprehension test, the researcher applied pre-test on the students of the two groups. Then, an independent sample (t) test was used.

Table Results of the Independent Sample T-Test for the pre-test

Group	N	Mean	Std. Deviation	df	T	Sig.
Experimental	28	5.8571	2.57789	54	0.347	0.730
Control	28	5.6429	2.00396			

Results in the previous table showed that the (t) value was (0.347) and statistically significant at (0.730) level, which was more than (0.05). This means that there were no significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the pretest. Thus, the experimental and control groups were equal in the pretest.

Procedures of the study

The researcher used the following procedures to answer the question of the study and test its hypothesis:

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

1. Reviewing the literature and previous studies related to "mental imagery" and listening comprehension skills.
2. Preparing a list of listening comprehension skills.
3. Presenting the list to the experts in teaching English as a foreign language to pinpoint the most important listening skills for first grade secondary students.
4. Preparing a listening comprehension pre-posttest in the light of the listening comprehension skills list.
5. Presenting the listening comprehension pre-posttest to the experts in the field of teaching English as a foreign language to verify its validity.
6. Verifying the reliability of the listening comprehension pre-posttest items using Alpha Cronbach.
7. Selecting the study sample from first grade secondary school in AL-Bukayriah.
8. Applying the listening comprehension pre-test to the two groups to identify the students' level in the identified listening comprehension skills.
9. Implementing the experiment using mental imagery strategy to the experimental group, while the control group was taught by using the traditional method which depends on listening to audio tape only.
10. Applying the listening post-test to the two groups to investigate the effectiveness of mental imagery strategy in developing the listening comprehension skills of the experimental group.
11. Analyzing the findings of the study statistically by using the T-test.
12. Discussing and interpreting the collected data.
13. Providing findings, recommendations, and suggestions for further studies.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Statistical Analysis

To achieve the objectives of the study and to analyze the data collected, the study used a number of statistical methods through the statistical software package SPSS, which were as follows:

- Alpha Cronbach's reliability coefficient to ensure the reliability of the study tool.
- Independent-Sample T-test to find out the statistically significant differences between the mean scores of the control and experimental groups in the pretest to ensure the equivalence of the two groups.

Independent-Sample T-test to find out the statistically significant differences between the mean scores of the control and experimental groups in the post-test.

Findings of the Study

Findings of the first question:

The first question is: What are the listening comprehension skills suitable for first-grade secondary students?

To answer this question, the researcher followed a set of procedures; including reviewing previous studies, and the opinion of specialists in teaching EFL. The sources and procedures for building the list were previously explained in the third chapter, and it included five skills as follows:

Table The List of Listening Comprehension Skills

	Listening Comprehension Sub-Skills:
1	Identifying the main idea of the listening text.
2	Finding specific information.
3	Guessing the meaning of new words based on the context.
4	Arranging ideas or events according to a given listening text.
5	Mentioning the characters according to the listening text.

Findings of the second question:

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

The second question is: What is the effectiveness of using mental imagery strategy in teaching a unit of English language course in developing listening comprehension skills among first-grade secondary students?

To answer this question, the following hypothesis was written:

There are statistically significant differences between the mean scores of the students in the experimental group and the scores of the control group in the results of the post-listening comprehension test in favor of the experimental group.

To test this hypothesis, (T) test was used for independent groups to identify the differences between the experimental and control groups in the post-test of the listening comprehension skills. The results were as follows**:**

Table Results of the Independent Sample T-Test for the post-test

Group	N	Mean	Std. Deviation	df	T	Sig.
Experimental	28	7.1071	2.28261	54	3.989	0.000**
Control	28	4.7500	2.13654			

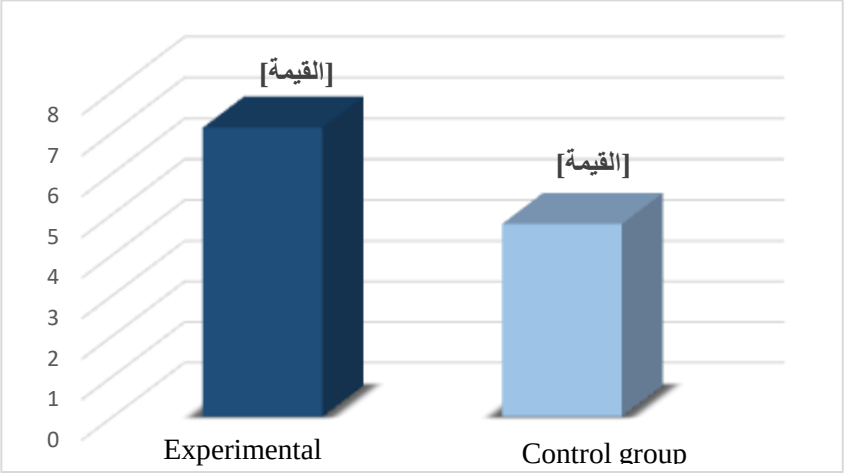
Significant differences at 0.01. level

Results in the previous table indicated that the (t) value is (3.989) and is significant at (0.01) level. These results showed that there are significant differences between the students' average scores in the experimental and control groups in the post-test in favor of the experimental group (see figure 2).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

As a result, the researcher accepted the alternative hypothesis that there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control group in the post-test, in favor of the experimental group.

Figure 2 Differences between the results of the two groups in the post-test



Summary of the Study and Findings:

This study aimed to identify the effectiveness of using mental imagery strategy in developing Listening comprehension skills among first year secondary school female students.

The problem of the study was identified in the low level of first year secondary school female students in listening comprehension skills which prompted the researcher to conduct this study, which might contribute to overcome this problem by answering the following questions:

- What are the listening comprehension skills suitable for first-grade secondary students?
- What is the effectiveness of using mental imagery strategy in teaching a unit of English language course in developing

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

listening comprehension skills among first-grade secondary students?

In order to achieve the objectives of the study, answer its questions, and test its hypothesis; The researcher prepared a list of appropriate listening comprehension skills for first year secondary school students, and a test on listening comprehension skills, then the test was applied to the study sample, which consisted of (56) female first-year secondary school students. The study reached the following results:

- The study found five listening comprehension skills suitable for the first year of secondary school.
- There were statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the post-test in favor of the experimental group.

Study Recommendations:

In light of the findings of the study, the researcher recommends the following:

1- Training English teachers to use mental imagery strategy in teaching listening comprehension skills.
2- EFL teachers should change their methods of teaching and select effective strategies which involve the students in the learning process and activate their role in the listening lessons.
3- Encouraging using strategies that enhance the student' self-learning during listening lessons such as: mental imagery in order to develop their listening comprehension.

Study Suggestions:

Based on the findings, and in light of the previous recommendations, the study suggests conducting the following studies:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

1. Effectiveness of using mental imagery strategy in the development of other skills e.g. speaking, and writing skills.
2. The effect of using mental imagery strategy in developing students' attitudes towards studying English language.
3. A comparative study between effectiveness of using mental imagery strategy and one of the other teaching strategies in developing listening comprehension skills.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

References

Ahmed Eldesouky Ahmed, Y. (2022). Developing Students' EFL Listening Comprehension Performance via YouTube Videos. *Journal of Faculty of Education. Benha University*, *33*(130), 111–160. https://doi.org/10.21608/jfeb.2022.275335

AlBdour, W. M. (2020). The Effect of Applying the Discussion Strategy on Improving the Listening Comprehension Skills in the English Language among Students of Shoubak University College. *Multicultural Education, 6*(1).

Allahmoradi, N. (2018). The effect of imagery strategy on learning vocabulary among elementary students in Iran. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Scientific Research*, *1*(6), 21-34.

Al-Mansouri, Homaid Abdul Hameed. (2021). The effectiveness of Metacognitive Strategy in Developing Listening Skills of English Language of the Secondary Stage in Taif. International Journal of Educational and Psychological Sciences, 68(1), 71–114. https://doi.org/10.21608/ijeps.2021.241270

Almutairi, N. A. (2012). *Schema Theory & Developing Listening Comprehension I* (Doctoral dissertation, Islamic University).ISO 690

Al-Yami, S. A. (2008). The Effectiveness of Scaffolding Interactive Activities in Developing the English Listening Comprehension Skills of the Sixth Grade Elementary Schoolgirls in Jeddah. *Online Submission*.

Amin, I. A. R., Amin, M. M., & Aly, M. A. S. (2011). A Correlation Study between EFL Strategic Listening and Listening Comprehension Skills among Secondary School Students. *Online Submission*.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Amin, I. A. R., Amin, M. M., & Aly, M. A. S. (2011). The Effectiveness of Using an Explicit Language Learning Strategy-Based Instruction in Developing Secondary School Students' EFL Listening Comprehension Skills. *Online Submission*.

Cabrera, P., Castillo, L., González, P., Quiñónez, A., & Ochoa, C. (2018). The Impact of Using" Pixton" for Teaching Grammar and Vocabulary in the EFL Ecuadorian Context. *Teaching English with Technology*, *18*(1), 53-76.

Dang, H. T., Van Au, B., & Chau, H. T. (2021). A study of English listening strategies applied by English non-majored students at Tay Do University, Vietnam. *European Journal of English Language Teaching*, *6*(3).

Duke, Nell & Pearson, P.. (2002). Effective Practices for Developing Reading Comprehension. What research has to say about reading instruction. 3. 10.1598/0872071774.10.

El-Sayed, B., Qoura, A. A. S., & Gohar, R. Using Mental Imagery Strategy to Develop EFL Story Reading Comprehension Skills and.

Gilakjani, A. P., & Ahmadi, M. R. (2011). A study of factors affecting EFL learners' English listening comprehension and the strategies for improvement.ISO 690

Gilakjani, A. P., & Sabouri, N. B. (2016). Learners' Listening Comprehension Difficulties in English Language Learning: A Literature Review. *English Language Teaching*, *9*(6), 123–133. https://eric.ed.gov/?id=EJ1101226

Goh, C.C.M., & Vandergrift, L. (2011). Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203843376

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Hayati, A. M., & Jalilifar, A. (2009). The impact of note-taking strategies on listening comprehension of EFL learners. *English Language Teaching*, *2*(1), 101-111.

Jaleel, S., & P., Premachandran. (2016). A Study on the Metacognitive Awareness of Secondary School Students. *Universal Journal of Educational Research*, *4*(1), 165–172. https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040121

Khajavy, G. H., & Aghaee, E. (2023). Background Knowledge as a Moderator of the Relationship between Vocabulary Knowledge and Foreign Language Listening Comprehension. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, *11*(1), 117-139.

Krasny, K. A., & Sadoski, M. (2008). Mental imagery and affect in English/French bilingual readers: A cross-linguistic perspective. *Canadian modern language review*, *64*(3), 399-428.ISO 690

Liu, H. J. (2008). A STUDY OF THE INTERRELATIONSHIP BETWEEN LISTENING STRATEGY USE, LISTENING PROFICIENCY LEVELS, AND LEARNING STYLE. *Annual Review of Education, Communication & Language Sciences*, *5*.

Malkawi, A. H. (2010). Listening comprehension for tenth grade students in tabaria high school for girls. *Journal of Language Teaching and Research*, *1*(6), 771.

Mhawish Manasrah, M. A. (2019). The effect of using Metacognitive Strategy in Developing Listening Skills of English Language Learners. *Umm Al-Qura University Journal of Educational & Psychological Sciences*, *10*(2).

Namaziandost, E., Neisi, L., Mahdavirad, F., & Nasri, M. (2019). The relationship between listening comprehension

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

problems and strategy usage among advance EFL learners. *Cogent Psychology*, *6*(1), 1691338.
https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1691338

Purba, C. N. (2020). Improving Students' Listening Comprehension through New Vocabulary Learning. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal): Humanities and Social Sciences*, *3*(2), 1270-1279.

Siregar, N. (2017). An investigation of classroom practices in teaching listening comprehension at English education program. *Advances in Language and Literary Studies*, *8*(6), 105-111.

Thomas, Nigel J.T., "Mental Imagery", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2020 Edition)*, Edward N. Zalta (ed.), https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/mental-imagery/.

Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies.

Wang, Ziwei. (2020). Teaching Listening Comprehension. Learning & Education. 9. 62. 10.18282/l-e.v9i3.1576.

White, G. (2006). Teaching listening: Time for a change in methodology. In E. Usó-Juan & A. Martínez-Flor (Ed.), *Current Trends in the Development and Teaching of the four Language Skills* (pp. 111-138). Berlin, New York: De Gruyter Mouton. https://doi.org/10.1515/9783110197778.2.111

Wilt, M. E. (1949). *A study of teacher awareness of listening as a factor in elementary education*. The Pennsylvania State University.ISO 690

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Zahedi, Y., & Abdi, M. (2012). The Impact of Imagery Strategy on EFL Learners' Vocabulary Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *69*, 2264–2272. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.197

Zaza, M. S. (2019). *The Effect of the Interactional Approach on Developing EFL Listening Comprehension Skills Among Secondary School Students* (Doctoral dissertation, Faculty of Education, Benha University).

Zhang, Y. (2012). The impact of listening strategy on listening comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, *2*(3), 625.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Attitudes toward English among Dual Studies Students at Palestine Polytechnic University

by

Maysa Junaydi

Ph.D. Student in Curriculum and Instruction- Al-Quds University, Jerusalem, Palestine

Prof. Ibrahim Arman

Al-Quds University, Jerusalem, Palestine

Doi: 10.21608/jasep.2025.416557

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

Junaydi, Maysa & Arman, Ibrahim (2025). Attitudes toward English among Dual Studies Students at Palestine Polytechnic University, ***Arab Journal of Educational and Psychological Sciences,*** AIESA, Egypt, 9 (46), 703 – 722.

http://jasep.journals.ekb.eg

Attitudes toward English among Dual Studies Students at Palestine Polytechnic University

Abstract:

This study aims to identify the attitudes toward English among Dual Studies students in Palestine Polytechnic University (PPU). It relies on a questionnaire composed of 23 items distributed to 38 male and 92 female students in three departments in the collage of Dual Studies: Business Technology, Financial Technology and Renewable Energy Engineering. These students are in different study levels or years and have different backgrounds related to High School Streams. This study was conducted during the first semester of the academic year 2024-2025. The study implements different statistical procedures which fit the collected data. The results of the study revealed that most of the Dual Studies students in the PPU have positive attitudes towards English. There are no significant differences in attitudes toward English among students due to gender, faculty or high school stream. However, there is a significant difference in attitudes towards English due to years of study. Students across most groups consistently demonstrated positive attitudes toward learning English. The study recommends the following: Universities should offer sufficient English communication courses to help students refine their language skills and meet professional needs. Second, teachers should implement strategies that prepare dual studies students for the challenges of a competitive job market.

Keywords: *attitudes; English; work environment; PPU; Dual Studies;*

1. Introduction

In Palestine, English is taught as a foreign language, where it plays a vital role in academic and professional settings.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

It has long been recognized as an international language with significant influence across various fields. It is considered the leading foreign language in many countries, due to its global importance. The Dual Studies Program at Palestine Polytechnic University is designed to integrate academic learning with practical workplace training, preparing students for the competitive job market and has a special focus on employment promotion. Within this context, understanding students' attitudes toward English is crucial, as positive attitudes can enhance language learning and equip students with essential skills for their future careers. (Starks and Paltridge 1996) suggest that learning any language is closely related to attitudes towards the language. Attitudes hold a central position as they significantly impact learners' motivation, perceptions, and behaviors. (Baker 1992) defined attitudes as "a mental or neutral state of readiness, organized through experience, exerting a directive or dynamic influence upon individual's response to all objects and situations with which it is related." The findings of this study not only contribute to understanding how students perceive English but also provide insights for educators and institutions to refine language instruction, thereby addressing the linguistic and professional needs of students in the Dual Studies Program.

2. Literature Review

It goes without saying that if students possess a good attitude toward learning the language, it will accelerate learning. Attitudes toward language learning is considered as a critical component of second language acquisition. Scholars agree that attitudes encompass cognitive, evaluative, and behavioral dimensions, each playing a distinct role in shaping language learning experiences.(Wenden 1991) identified these three components: the cognitive component, which involves beliefs or

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

perceptions about the language; the evaluative component, which reflects feelings of like or dislike; and the behavioral component, which influences specific actions or learning strategies. (Mantle-Bromley 1995) argued that teachers need to acknowledge and respect students' attitudes, beliefs and expectations and help them overcome any harmful perceptions and blocks, as well as enhance students' awareness of their personal weaknesses and strengths and of their strategic knowledge). (Skehan 1991) highlighted that attitudes are among the affective variables critical to the success of language learning. Research by (Donitsa-Schmidt, Inbar, and Shohamy 2004) established a strong link between attitudes and motivation, noting that students with positive attitudes are often instrumentally motivated, particularly in contexts where English serves as a tool for academic or professional advancement. (Lindemann 2002) maintained that attitude is a construct that explains linguistic behavior in particular. (Ardeo 2003) noted that the complexity of foreign language learning demands strategies that address both affective and cognitive factors, ensuring learners are equipped to meet practical challenges. (Al Mamun et al. 2012) tried to find out Students' Attitudes toward English: The Case of Life Science of Khulna University. The attitudes of undergraduate students of Life Science School of Khulna University toward English language. The findings suggest that the respondents were found to be positive towards English language and this could be attributed to the fact that respondents were instrumentally motivated towards English. (Rukh 2014) conducted a study entitled: Students' attitudes toward English language learning and academic achievement: A case of Business students in Punjab. This study is investigating the English language learning and its association with their

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

academic achievement. The findings of the study concluded that business students have a positive attitude toward English. (Shaw 1981) studied the attitudes of final year from Singaporean, India and Thailand degree students' towards English. The researcher concluded that students had positive attitudes towards English and that their motivations for English were mostly instrumental. Borromeo, Samonte (1981) (Tanni 2015) studied Filipino college students' attitudes toward English. Results showed that students favor English. Their attitudes were influenced by their integrative motivation as they can easily identify themselves with culture. Moreover, the study showed that the attitudes were conditioned by the choice of profession/ vocation and age. (Kwofie 2001) compared the University of Cape Coast students' attitudes towards English, Pidgin and Ghanaian languages. The findings revealed that students had favorable attitudes toward English and unfavorable attitudes towards Pidgin and Ghanaian Languages. She believed that English was favored because of its communicative, instrumental, integrative and educational values. (Buschenhofen 1998) in which he assessed the attitudes of year 12 and final-year university students in Papua New Guinea towards English, he found out that the students generally have positive attitudes towards English even though between the two groups there are some significant attitudinal differences in terms of specific English language contexts.

3. Problem of the Study

Previous research has primarily focused on students' attitudes toward English learning in traditional academic settings, neglecting the unique context of dual studies programs that combine academic and professional training. The dual demands of these programs may shape students' attitudes differently, yet little is known about these dynamics. The study contributes in addressing this gap, the study contributes to

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

improving language education strategies for dual studies students, preparing them for global professional demands.

4. Purpose of the Study

This study investigates the attitudes toward English among PPU students in the collage of Dual Studies. These data were used to determine whether there are significant differences in attitudes toward English among PPU students due to gender, faculty, high school stream and year of study.

5. The Problem of the Study

Previous research has primarily focused on students' attitudes toward English learning in traditional academic settings, neglecting the unique context of dual studies programs that combine academic and professional training. The dual demands of these programs may shape students' attitudes differently, yet little is known about these dynamics. The study contributes in addressing this gap, the study contributes to improving language education strategies for dual studies students, preparing them for global professional demands.

6. Purpose of the Study

This study investigates the attitudes toward English among Dual students in PPU. These data were used to determine whether there are significant differences in attitudes toward English among PPU students due to gender faculty, high school stream and year of study.

7. Research Questions and Hypotheses

The following research questions are asked:

First, what are the attitudes toward English among Dual Studies Students at Palestine Polytechnic University?

Second, are there differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine polytechnic University due to (gender, faculty, high school stream and year of study?

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

The researchers reformulated the second research questions into the following Null Hypotheses to facilitate statistical testing and analysis.

1. $H0_1$: There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to gender.
2. $H0_2$: There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to faculty affiliation.
3. $H0_3$: There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to high school stream.
4. $H0_4$: There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to the year of study.

8. Limitation of the Study

This study is limited to ١٣0 male and female students who are randomly chosen from the collage of Dual studies at Palestine Polytechnic University to find out their attitudes toward English. These students are studying in the fall semester of academic year 2024/2025.They are in the years from first to third at the university and were distributed on three faculties.

9. Methodology

The research design includes the following sections

1. Population of the study
2. Sample of the study
3. Instrumentation
4. Statistical analysis and results

9.1 Population of the study

The population of the study consists of ١٣0 male and female students who are randomly chosen from the collage of Dual studies at Palestine Polytechnic University who are

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

studying in the fall semester of the academic year of (2024-2025).

9.2 Sample of the Study

A stratified random sample of the study consisted of (38 male and 92 female) students were selected. See Table 1.

Table 1. Random sample description

Variables	level	Number
Gender	Male	38
	Female	92
Faculty	Business Technology	55
	Financial Technology	53
	Renewable Energy Engineering	22
Year of Study	first year	37
	second year	72
	third year	21
High-School Stream	Scientific	52
	Industrial	8
	Art	46
	commercial	24

9.3 Instrument

Data were collected through a questionnaire. The first part of the questionnaire requires personal information: gender, faculty, year of study and high school stream, the second part of the questionnaire askes the students about their attitudes toward English on the basis of five-point Likert scale. The questionnaire is delivered to the students of Dual studies at Palestine Polytechnic University.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

9.4 Validity and Reliability of the Instrument

To validate the questionnaire, the researcher gave it to colleagues who hold PhDs in education in English field, some of their suggestions and modifications were incorporated into the questionnaire. The reliability (internal consistency) was explored using Cronbach's alpha (α). The Cronbach's α was (0.9٣). This reliability makes the instrument suitable for this study.

9.5 Statistical Analysis and Results

The following key has been used to judge the paragraphs of the questionnaires: An average of less than 2.33 indicates a low score; an average of 2.33 - 3.67, indicates a moderate score; an average of more than 3.67 indicates a high score.

10. Results

10.1 Results Related to the First Question:

What are the attitudes toward English among Dual Studies Students at Palestine Polytechnic University?

To answer this question, means and standard deviations of each item were calculated as shown in Table 2.

Table 2. Means and Standard Deviations of the Attitudes toward English among Dual Studies students in PPU, Sorted discerningly by Averages

No.	Items	SD	Mean	Estimation
16	Proficiency in English qualifies me to work with a global team.	0.51	4.35	High
9	I see that learning English promotes my culture.	0.73	4.22	High
7	Proficiency in English gives me a true feeling	0.69	4.21	High

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

	of success.			
12	I see that English proficiency is necessary to get a job.	0.72	4.10	High
10	I see English lectures are important for professional communication.	0.72	3.98	High
2	I enjoy learning English language skills that I need in the work environment.	0.88	3.95	High
8	I feel confident when communicating in English in the work environment.	0.85	3.83	High
19	I use AI tools to improve my English language skills.	0.81	3.82	High
3	I feel happy to meet my teachers in English language courses.	1.17	3.78	High
11	Learning English develops my problem-solving skills.	0.92	3.74	High
17	I engage with the English courses activities.	0.87	3.69	High
13	I tend to apply English skills in the work environment.	0.66	3.68	High
22	I tend to make conversations with native speakers of English.	0.88	3.68	High
20	I choose English when hunting job opportunities on the internet.	0.86	3.65	Moderate
14	I continue to learn English on my own.	0.87	3.65	Moderate
1	I prefer to use English in the work environment.	0.88	3.64	Moderate
23	I interact with other University Courses taught in English.	0.94	3.62	Moderate
15	I recommend fellows to register English courses when they are offered	0.88	3.48	Moderate
5	I feel comfortable with the English language lectures.	1.11	3.45	Moderate

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

21	I prefer communicating in English on social media to meet my work needs.	0.83	3.43	Moderate
4	Using English language boost my belonging to the work environment.	1.00	3.41	Moderate
18	I prefer communicating in English with my colleagues to complete collaborative projects. (team work)	0.92	3.31	Moderate
6	I feel that time passes quickly in English lectures.	1.41	3.14	Moderate
	Total Degree	0.03	3.73	High

As shown in table 2, the total degree score is **3.73** with a standard deviation of **0.03** which indicates an overall positive attitude toward English among dual studies students at PPU, reflecting a strong recognition of its importance in professional and cultural contexts.

The data, reflects both strengths and areas for improvement. An analysis of the highest and lowest mean scores from the survey, may offer insights into students'' attitudes and needs.

The highest-scoring items reveal a strong awareness among students of the importance of English in both professional and cultural contexts. The item "Proficiency in English qualifies me to work with a global team" (Mean = 4.35, High) highlights their recognition of English as a crucial skill for participating effectively in international teams and achieving career aspirations. Similarly, "I see that learning English promotes my culture" (Mean = 4.22, High) reflects their belief that English enables them to represent and share their culture with others, viewing the language as both a communication tool and a means

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

of cultural exchange and identity reinforcement. However, the lowest-scoring items highlight areas for improvement. The item "I feel that time passes quickly in English lectures" (Mean = 3.14, Moderate) suggests a need for more engaging and interactive teaching methods to sustain interest. Similarly, "I prefer communicating in English with my colleagues to complete collaborative projects" (Mean = 3.31, Moderate) indicates hesitation in using English for teamwork, emphasizing the importance of fostering confidence and providing practical opportunities for collaborative language use.

10.2 Differences Due to Gender

Statistical Independent T- test is used in this study in order to analyze the questionnaire data and examine the first hypothesis There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to gender.

Table 3. Independent t-test of Differences in Attitudes toward English Based on Gender

Gender	N	Mean	Std. Deviation	DF	F	Sig
Male	**38**	**3.50**	**0.55**	**128**	**0.61**	**0.44**
Female	**92**	**3.64**	**0.56**			

- Table 3 shows that the means of the attitudes toward English for the males were (3.50) and the means of the attitudes toward English for the females were (3.64), and significant gender main effect p = (0.44). Therefore, Null Hypothesis is accepted**.**

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to gender.

10.3 Differences Due to Faculty

A one-way ANOVA is conducted to analyze the questionnaire data and examine the second hypothesis of the study There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to faculty affiliation.

Table 4 and table 5 show the results.

Table 4. Means, of Attitudes toward English among Dual studies Students in PPU due to faculty

Faculty	Mean	N	Std. Deviation
Business Technology	3.66	55	0.60
Financial Technology	3.60	53	0.51
Renewable Energy Engineering	3.44	22	0.57
Total	3.60	130	0.60

Table 5. Results of One-Way ANOVA for Differences in Attitudes toward English Based on faculty

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	0.78	2	0.39	1.25	0.30
Within Groups	39.57	127	0.31		
Total	40.34	129			

Tables 4&5 show that Null Hypothesis is accepted since there are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to faculty affiliation.

10.4 Differences Due to High School Stream

11 A one-way ANOVA is conducted to analyze the questionnaire data and examine the third hypothesis of the

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

study: There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to the year of study. Table 6 and table 7 show the results.

Table 6. Means of Attitudes toward English among Dual studies Students in PPU due to high school stream

High school stream	N	Mean	Std. Deviation
Scientific	52	3.51	0.50
Industrial	8	3.54	0.60
Art	46	3.69	0.56
commercial	24	3.66	0.66
Total	130	3.60	0.56

Table 7. Results of One-Way ANOVA for Differences in Attitudes toward English Based on high school stream

Variance	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	0.85	3	0.28	0.91	0.44
Within Groups	39.49	126	0.31		
Total	40.34	129			

Table 7. shows that Null Hypothesis is accepted since there are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to high school stream

10.5 Differences Due to the year of study

A one-way ANOVA was conducted to analyze the questionnaire data and examine the forth hypothesis of the study:

There are no statistically significant differences in attitudes toward English among Dual Studies students at Palestine Polytechnic University due to the year of study.

Table 7, table 8 and table 9 show the results.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Table 7. Means of Attitudes toward English among Dual studies Students in PPU due to year of study

Year	Mean	N	Std. Deviation
first year	3.39	37	0.63
second year	3.72	72	0.53
third year	3.56	21	0.43
Total	3.60	130	0.56

Table 8. Results of One-Way ANOVA for Differences in Attitudes toward English Based on year of study

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2.65	2	1.32	4.46	0.01
Within Groups	37.70	127	0.30		
Total	40.34	129			

Table 8 shows that there are statistical significant differences in attitudes toward English among Dual studies in PPU due to the year of study. LSD *post hoc* test (table) is utilized to detect the group(s) that differed statistically ($p \leq 0.05$) among students groups. The LSD *post hoc* results are demonstrated in Table 9.

Table 9. Results of *post hoc* Test Comparisons Using LSD Method for Independent Variable of Year of study

(I) year	(J) year	Mean Difference (I-J)	Sig.
first year	second year	-0.33*	0.004
	third year	-0.17	0.252
second year	first year	0.33*	0.004
	third year	0.16	0.252
third year	first year	0.17	0.252
	second year	-0.16	0.252

Table 9. shows that the Null Hypothesis is rejected since there is a significant difference at ($p \leq 0.05$) in attitudes toward English among Dual studies students in PPU due to year of study

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

between 1st year and 2nd year. The significant difference is **in favor of the second-year group**. Other comparisons, such as between the first and third years or the second and third years, are not statistically significant.

11. Discussion of Results

The main purpose of the study was to investigate the attitudes of Dual studies students toward English by asking them about their thoughts and opinions. Dual studies students, who balance academic learning with practical work experience, have distinct needs compared to traditional students. They require English proficiency not only for academic purposes but also for immediate application in professional settings, such as workplace communication and industry-specific tasks. The results revealed that the respondents recognized the necessity of learning English in the era of globalization and reported their positive attitudes toward the language. These results seem to be in an agreement of the results of (Ardeo 2003) who suggests that complexity of learning English requires strategies that let students overcome practical challenges in professional contexts. Similarly, (Rukh 2014)suggests that Business students generally exhibit positive attitudes toward English, as it significantly influences their academic performance and professional aspirations.

12. Conclusions and Recommendations

12.1 Conclusions

The study found a generally positive attitude toward English. Moreover; the following brief conclusions were also reached:In

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

general both males and females have positive attitude towards English in the Collage of Dual Studies at Palestine Polygenic University.

1. Student's faculty (specialization) does not affect his/ her attitude towards English.
2. Students' High School Stream does not affect his/ her attitude towards English.
3. Student's year of study affects his/ her attitude towards English.

From these conclusions, attitude toward English could be a call for other researchers to prove or refute the above-mentioned conclusions.

12.2 Recommendations

Based on the conclusions made, the following recommendations are forwarded

1. **Universities** are recommended to integrate specialized English communication courses into the dual studies curriculum, focusing on profession-specific language skills to enhance students' performance in both academic and work settings.
2. **Students** are encouraged to organize co-curricular English activities, such as group discussions, presentations, simulations and workplace role-playing exercises, to practice using English in real-world professional contexts.
3. **Teachers** are advised to actively motivate students to use English consistently inside classroom and during practicum courses and internships to enhance their practical language

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

skills. Additionally, they should regularly assess students' needs to ensure English course syllabi are relevant and tailored to support both academic and workplace requirements.

4. **Researchers** are urged to conduct further studies on the unique attitudes and needs of dual studies students regarding English, considering the blend of academic and workplace environments they navigate.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

References

Ardeo, Joseba Mikel González. 2003. "Attitude towards English and ESP Acquisition as an L2 or L3 at University." Ibérica, Revista de La Asociación Europea de Lenguas Para Fines Específicos, no. 6: 109–33.

Baker, C. 1992. "Attitudes and Language. Clevedon: Multilingual Matters. Choy, SC & Troudi, S.(2006) An Investigation into the Changes in Perceptions of and Attitudes towards Learning English in a Malaysian College." International Journal of Teaching and Learning in Higher Education 18 (2): 120–30.

Buschenhofen, Paul. 1998. "English Language Attitudes of Final-Year High School and First-Year University Students in Papua New Guinea." Asian Journal of English Language Teaching 8 (1998): 93–116.

Donitsa-Schmidt, Smadar, Ofra Inbar, and Elana Shohamy. 2004. "The Effects of Teaching Spoken Arabic on Students' Attitudes and Motivation in Israel." The Modern Language Journal 88 (2): 217–28.

Kwofie, Rose Jane. 2001. "A Pilot Study of Language Attitudes among University of Cape Coast Students." Unpublished Long Essay. University of Cape Coast, Cape Coast.

Lindemann, Stephanie. 2002. "Listening with an Attitude: A Model of Native-Speaker Comprehension of Non-Native Speakers in the United States." Language in Society 31 (3): 419–41.

Mamun, Abdullah Al, M Rahman, A R Rahman, and A A Hossaim. 2012. "Students' Attitudes towards English: The Case of Life Science School of Khulna University." International Review of Social Sciences and Humanities 3 (1): 200–209.

Mantle-Bromley, Corinne. 1995. "Positive Attitudes and

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Realistic Beliefs: Links to Proficiency." The Modern Language Journal 79 (3): 372–86.

Rukh, SAMAR. 2014. "Students' Attitude towards English Language Learning and Academic Achievement: A Case of Business Students in Punjab." European Academic Research 2 (4): 5596–5612.

Shaw, Willard D. 1981. "Asian Student Attitudes towards English." In English for Cross-Cultural Communication, 108–22. Springer.

Skehan, Peter. 1991. "Individual Differences in Second Language Learning." Studies in Second Language Acquisition 13 (2): 275–98.

Starks, Donna, and Brian Paltridge. 1996. "A Note on Using Sociolingustic Methods to Study Non-native Attitudes towards English." World Englishes 15 (2): 217–24.

Tanni, Ziyad Ahmed Ibraheem. 2015. "Attitudes toward English among Al-Quds Open University Students in Tulkarm Branch." World Journal of Education 5 (3): 139–47.

Wenden, Anita. 1991. "Learner Strategies for Learner Autonomy." New York.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Teachers' Perspectives on the Effectiveness of Technology in Mitigating Educational Loss among English Language Learners

by

Maisa' Issa Khalil Abu-Nimah

Al-Quds - Ph.D. Student in Curriculum and Instruction University, Jerusalem, Palestine

Iman Khalil Louis Abedrabbo

Al-Quds - Ph.D. Student in Curriculum and Instruction University, Jerusalem, Palestine

Prof. Ibrahim Moh'd Abdel-Rahman Arman

Al-Quds University, Jerusalem, Palestine

Doi: 10.21608/jasep.2025.416558

استلام البحث : ١٥ / ١ /٢٠٢٥

قبول النشر: ٣ / ٢ / ٢٠٢٥

Abu-Nimah, Maisa' Issa Khalil & Abedrabbo, Iman Khalil Louis & Arman, Ibrahim Moh'd Abdel-Rahman (2025).Teachers' Perspectives on the Effectiveness of Technology in Mitigating Educational Loss among English Language Learners, ***Arab Journal of Educational and Psychological Sciences,*** AIESA, Egypt, 9 (46), 723 – 764.

http://jasep.journals.ekb.eg

Teachers' Perspectives on the Effectiveness of Technology in Mitigating Educational Loss among English Language Learners

Abstract:

This study aimed to investigate teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss among English language learners in governmental schools in Bethlehem. To achieve the study's objectives, the researchers used the descriptive approach through the design of the study instrument represented in a questionnaire consisting of (25) items. After verifying validity and reliability, it was distributed to a sample composed of (151) teachers who were selected by a simple random sampling method from the study population with a total of (317). Teachers' perceptions of technology's effectiveness in mitigating educational loss were moderate (3.33), with some areas showing high potential and others requiring targeted enhancements. The findings revealed no statistically significant differences in the mean scores for teachers' perspectives on the use of technology in teaching to mitigate educational loss due to the grade level they teach. Hence, there were statistically significant differences due to the years of experience favoring teachers with less than five years. Additionally, the analysis indicated statistically significant differences in teachers' perspectives due to academic qualifications. Teachers holding postgraduate degrees demonstrated significantly more favorable views on the effectiveness of technology in mitigating educational loss compared to those with only a bachelor's degree. The study recommended comprehensive training programs and instructional manuals for educators to improve proficiency in advanced educational technologies. It also suggested allocating

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

financial resources for essential technologies, maintenance, and repair, along with providing moral and financial incentives to promote their consistent integration.

KEYWORDS: Teachers' Perspectives, Effectiveness of Technology, Mitigating Educational Loss, Educational Loss, English Language

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء وجهات نظر المعلمين حول فعالية التكنولوجيا في الحد من الفاقد التعليمي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية في بيت لحم. لتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثون المنهج الوصفي من خلال تصميم أداة الدراسة المتمثلة في استبانة تحتوي على (٢٥) فقرة. بعد التحقق من الصدق والثبات، تم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (١٥١) معلم تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة الذي بلغ عددهم (٣١٧). كانت وجهات نظر المعلمين حول فعالية التكنولوجيا في الحد من الفاقد التعليمي متوسطة (3.33)، حيث أظهرت بعض المجالات إمكانيات عالية في حين كانت هناك مجالات أخرى تحتاج إلى تحسينات مستهدفة. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات وجهات نظر المعلمين حول استخدام التكنولوجيا في التدريس للحد من الفاقد التعليمي بناءً على المرحلة الدراسية التي يقومون بتدريسها. ومع ذلك، كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين لديهم أقل من خمس سنوات من الخبرة. بالإضافة إلى ذلك، أشار التحليل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمين بناءً على المؤهلات الأكاديمية، حيث أظهر المعلمون الحاصلون على درجات دراسات عُليا وجهات نظر أكثر إيجابية حول فعالية التكنولوجيا في الحد من الفاقد التعليمي مقارنةً بأولئك الذين يحملون درجة البكالوريوس فقط. أوصت الدراسة بتنفيذ برامج تدريبية شاملة وأدلة تعليمية للمعلمين لتحسين مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا التعليمية المتقدمة، كما اقترحت تخصيص موارد مالية لتوفير التكنولوجيا الأساسية وصيانتها وإصلاحها، بالإضافة إلى تقديم حوافز معنوية ومالية لتعزيز دمجها بشكل مستمر.

الكلمات المفتاحية: وجهات نظر المعلمين، فعالية التكنولوجيا، الحد من الفاقد التعليمي، الفاقد التعليمي، اللغة الإنجليزية.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

INTRODUCTION

"Education is the most powerful weapon which you can use to change the world" (Mandela, 1990). Education aims not solely to acquire degrees but to enhance independent and critical thinking. The English language is taught worldwide because it is a global language and the language of science and technology. Therefore, it has become the essence of education. For example, it facilitates cross-cultural communication and offers better job opportunities. Moreover, English offers a vast range of information, like academic research and news, which allows people to stay connected to individuals as active participants who contribute to the development of their community. Therefore, English is not only a tool, but also a bridge to knowledge and development, and we should advocate the importance of strengthening its skills and competency.

In addition, technology, as a means of communication, provides a wide range of platforms and resources to teachers and students, contributing to revolutionary and innovative teaching methods and techniques. Thus, teachers, nowadays, rely heavily on technology regardless of the circumstances. However, the heavy reliance on technology created a heavy burden on educators and learners alike as they strive to balance the improvement of their skills with the integration of technology in education and the rapid advancements and upgrades in technology (Mandal et al., 2022). To sum up, integrating English and technology has transformed education and offered opportunities while simultaneously challenging educators and learners to adapt to its never-ending evolution.

E-learning encompasses two models of delivery: synchronous and asynchronous. Asynchronous e-learning refers to the use of platforms and resources and the connectivity with

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

peers and teachers without the need to be online at the same time. This strategy allows students to balance education and other responsibilities. In contrast, synchronous e-learning requires real-time interaction as students and teachers use video conferencing and chat to proceed with the learning process. Therefore, students and teachers experience less isolation as students can interact, ask questions, and receive answers immediately (Chourishi, 2012). In light of this, students need to possess and enhance different skills like time management and self-discipline to maintain engagement; they are also required to demonstrate active listening and effective communication skills to participate in real-time discussions and meet the intended objectives. Consequently, the ability of students to interact with peers and teachers is crucial in fostering a supportive learning environment, enhancing engagement, and promoting a deeper understanding of the material.

Reflecting on the past few years, we realize that COVID-19 has unexpectedly shifted our lives from familiar routines to new norms and values that continue to shape our daily experiences and perspectives. Education, as a pillar of society, faced a significant challenge in that period worldwide. The paradigm shift triggered the need to use innovative techniques to sustain the consistency of the educational process. Therefore, technology has manifested in most aspects of life and has become a reliable educational medium by employing different platforms (Al-Rasheedi, 2022).

In a similar vein, in Palestine, not only were Palestinians affected by COVID-19, but also later by other factors that complicated and interfered with the educational process. Following the pandemic, many closures and strikes obstructed the stability of the process, especially in government schools. In addition, since 2023, the ongoing war in Gaza has dramatically

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

affected education in both Gaza and the West Bank. Consequently, education in Palestine has encountered frequent interruptions over the last few years, creating an education gap that contributed to and still contributes to educational loss. Gupta et al. (2023) clarify that educational loss is a gap in a student's academic progress caused by interruptions and disruptions in the learning process such as school closures, strikes, pandemics, lack of resources, or any other factors that might hinder the engagement of students.

Educational loss is a multifaceted issue influenced by crises, socio-economic challenges, and educational transitions. Effective mitigation strategies include the use of interactive learning methods, educational games, and robust support systems. Addressing socio-economic and technological barriers is crucial for the successful implementation of these strategies. Therefore, intervention to mitigate educational loss is of paramount importance. Thus, much research has been conducted to construct a perspective on how to mitigate it. It direly impacts educational loss for learners and society (Ali et al., 2023).

Consequently, Palestinian schools and universities were compelled to take the initiative to resort to online platforms that served educational sectors. In the beginning, teachers took the initiative and used platforms like Zoom to continue lessons. However, as the platform was not initially paid for, many faced limitations in its use. Subsequently, government schools adopted Microsoft Teams for virtual lessons and e-schools as platforms despite the challenges faced in the use of technology at the very beginning of the virtual world of education. Other platforms were created to scaffold the learning process like the Thanaweya Online platform where videos, tests, past exams and other learning materials were provided for students to access.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Additionally, there is a competition called the Achievement and Excellence Award. This competition encourages teachers to develop and implement various strategies and teaching aids to foster creativity and empower both students and teachers (Ministry of Education, n.d). Therefore, the competition has played a significant role in mitigating educational loss, particularly during the COVID-19 pandemic, as it was designed to address the challenges associated with virtual learning.

Consequently, intervention to mitigate educational loss is of paramount importance. Much research has been conducted to construct a perspective on how to mitigate it. After nearly a year of COVID-19, education shifted towards hybrid learning by having students divided into smaller groups to attend school on specific days. This approach helped reduce crowded classrooms but still offered in-person engagement. Despite the remedial interventions, the educational loss was and is still a case to study and investigate its possible and applicable remedial approaches (Al-Rasheedi, 2022).

This study explores Palestinian English teachers' views on technology integration and its role in mitigating educational loss. By examining the effectiveness of virtual and hybrid learning, the research aims to provide insights into how technology can address educational gaps, particularly during crises like COVID-19 and political disruptions. Consequently, in this study, the researchers aim to explore the English language teachers' perspectives on the effectiveness of technology integration into teaching in Palestinian government schools and its role in mitigating educational loss.

Statement of the Problem

Educational loss in Palestine poses a significant challenge, influenced by a complex interaction of political, economic, and social factors that disrupt students' learning and

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

hinder their long-term academic progress. Political instability and ongoing conflict often result in frequent school closures, restricted mobility, and, in some cases, damage to educational infrastructure. These disruptions hinder students' ability to maintain continuity in their learning and limit their access to school facilities. Moreover, economic difficulties exaggerate this loss, as numerous families struggle to afford additional resources, leading some students to leave school early in order to provide financial support to their households. In the classroom, overcrowding and insufficient resources further undermine the quality of education, since many schools often lack crucial materials and access to technology that could facilitate modern, adaptive teaching practices. Psychological health challenges stemming from trauma and conflict stress influence students' focus and engagement in their education. Meanwhile, teachers, who face similar pressures, struggle with job satisfaction and effectiveness, which in turn affects the overall learning environment. Accordingly, it is crucial that we tackle these issues to promote educational equity. Teachers in Palestine have adopted a variety of creative and resourceful initiatives to mitigate educational loss, often adapting to challenging circumstances to support their students' learning. One of these aspects involves incorporating technology into their teaching methods and initiatives. As a result, the researchers are interested in investigating teachers' perceptions of the effectiveness of technology in mitigating educational loss among English language learners in governmental schools in Bethlehem.

Purposes of the Study

The purposes of the study are:

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- To explore teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss among English language learners in governmental schools in Bethlehem.
- To examine whether teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss differ due to the grade level they teach, their years of teaching experience, and their qualifications.

Questions of the Study

This study seeks to answer the following questions:

- **First question:** To what extent do teachers perceive the effectiveness of technology in mitigating educational loss among English language learners in governmental schools in Bethlehem?
- **Second question:** Do teachers' perspectives of the effectiveness of technology in mitigating educational loss vary due to the grade level they teach?
- **Third question:** Do teachers' perspectives of the effectiveness of technology in mitigating educational loss vary due to their years of teaching experience?
- **Fourth question:** Do teachers' perspectives of the effectiveness of technology in mitigating educational loss vary due to their qualifications?

Null hypotheses of the study

The researchers converted the second, third, and fourth questions into the following null hypotheses:

- **First null hypothesis:** There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in teachers' perspectives of the effectiveness of technology in mitigating educational loss due to the grade level they teach.
- **Second null hypothesis:** There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in teachers'

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

perspectives of the effectiveness of technology in mitigating educational loss due to their years of teaching experience.

- **Third null hypothesis:** There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in teachers' perspectives of the effectiveness of technology in mitigating educational loss due to their qualifications.

Significance of the study

This research enhances the theoretical comprehension of educational loss and the function of technology in mitigating it in conflict-affected regions. An analysis of teachers' opinions on technology use contributes to the literature on educational recovery strategies and underscores findings related to educational theory about English language learning.

The results will provide practical suggestions for educators and policymakers, particularly regarding the distribution of resources for technology in Palestinian schools. The study's insights may guide professional development programs, providing educators with techniques to utilize technology effectively, thus addressing learning gaps and improving student engagement, motivation, and language proficiency.

This study provides novel insights into technology's impact on mitigating educational loss. It establishes a basis for future studies on technology-based interventions and offers valuable standards for comparative studies on educational loss in English language education worldwide.

Definition of Terms

This section defines essential terminology to ensure clarity and consistency within the research context.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Educational loss:

Educational loss refers to the drop or regression in learners' academic performance, information gain, or skill development resulting from interruptions in learning. These interruptions may stem from several circumstances, including extended school closures, suboptimal teaching methodologies, insufficient access to educational resources, socio-economic difficulties, or external emergencies such as pandemics or wars (Gupta et al., 2023).

Technology:

Technology in the educational context refers to the systematic utilization of technological instruments and techniques to improve the teaching and learning experience. It integrates pedagogical methods with technological advancements to provide a systematic, sequential, and adaptable learning environment. This involves the systematic arrangement of instructional resources using technology means to enhance the teaching-learning process, hence broadening the classroom environment to encompass both traditional and remote learning contexts (Mandal et al., 2022).

The researchers conducted a questionnaire to explore teachers' perspectives on technology's effectiveness in mitigating educational loss among English language learners in Bethlehem government schools.

Limitations of the Study

The study was applied and limited to the following:

1. The research population consisted of all the English language teachers working at governmental schools in Bethlehem, which is a city in Palestine.
2. The research was conducted during the first semester of the academic year 2024-2025.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

3. The study was limited by the concepts and definitions mentioned in it.

REVIEW OF LITERATURE AND RELATED STUDY

Educational Loss in Palestine

Educational loss has resulted in a substantial gap and problem within the education system, hindering the achievement of established educational objectives. This gap has led to the loss of knowledge and information obtained by learners or an unproductivity in their learning at a specific level. This has led to the learner's inability to achieve the desired outcomes and goals of the educational process, whether in terms of the quantity, quality, or type of education required. The learner may experience an educational gap in just one subject, several subjects, or across all subjects as a result. Educational loss is the information and abilities that learners have failed to acquire owing to interruptions or delays in their educational experience, reflecting the degree of what they were anticipated to have attained in these areas (Pier et al., 2021).

Gupta et al. (2023) characterize educational loss as a partial or whole loss of information and abilities or a decline in academic advancement, typically resulting from extended disruptions or gaps in learners' education. Educational loss is a significant issue despite technological advancements and communication revolution. Factors contributing to this loss include limited access to learning applications, minimal interaction between teachers and learners, and teachers' failure to teach subject content directly. This lack of direct instruction leads to misunderstandings, resulting in a decline in learning outcomes, particularly in cognitive processes and attitudes (Uden & Liberona, 2023).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Al-Qahtani (2018) categorizes several factors contributing to educational loss, including social, economic, educational, developmental, and environmental factors. To illustrate, social factors encompass the devaluation of educators and their ineffective deployment in attaining educational objectives, resulting in a brain drain and the notion of teaching as just a channel for knowledge distribution. Economic issues include substandard school infrastructure, dependence on leased properties, and a lack of resources, intensified by poor planning and cooperation between the education system and the job market. Furthermore, educational problems cover the inefficient utilization of educational technologies, misconceptions regarding conventional vs contemporary education, and a deficiency in addressing social concerns and learners' demands. Organizational issues include resource and tool waste, administrative methodologies, inadequate quality management, and recurrent curriculum modifications. Environmental factors like earthquakes, volcanoes, floods, and wars can cause sudden emergencies, exacerbating the situation. The study by Arifudin et al. (2022) aimed to determine the form of learning loss, its causes, the efforts made to overcome it, and the quality of learning in public schools for secondary school learners in Indonesia. The researchers used a descriptive approach, which was suitable for the study's objectives. The data for the study were collected through surveys, interviews, and documentation. The results of the study indicated that the main form of learning loss experienced was that learners felt a significant reduction in learning, especially in face-to-face classroom settings with teachers. To prevent further learning loss, the BDR (Learning from Home) program was introduced. The researchers recommended that policymakers should focus on programs designed to accelerate recovery and use low-cost training and

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

communication methods to support teachers and engage parents in the process.

The COVID-19 pandemic has led to a significant increase in learning loss due to the transition to virtual learning environments and distance education. Teachers often lack the necessary technology and expertise, causing students to be unprepared for the next academic year. Additionally, not all students have access to educational technology resources, and weak teacher-student relationships contribute to this issue. Family income disparities also contribute to this issue, with not all parents providing the necessary technology, resulting in educational loss and academic performance disparities (Grogan et al., 2022). Bernhard et al.'s study (2022) investigated the impact of the COVID-19 pandemic on writing quality among first-grade learners in Norway. The researchers used an experimental approach, analyzing national assessments before and during the pandemic. The results showed a noticeable learning loss for learners who were tested shortly after online teaching, with lower writing quality, handwriting fluency, and attitudes compared to those tested a year earlier. The researchers recommended policymakers, educational leaders, and teachers address these negative impacts, particularly in writing.

Accordingly, the researchers explain that educational loss refers to the failure in academic performance and learning outcomes due to various factors such as crises, wars, trauma, and socio-economic challenges. The researchers identify several factors contributing to learning loss and disruption in education in Palestine, including occupation, school closures, road closures, arrests, displacement, poor living conditions, and economic situations. These factors have forced some students to leave school or the country to support their families or escape

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

difficult conditions. Additionally, ongoing war has disrupted education resulting in exacerbating the situation.

The educational loss in Palestine is a complex issue influenced by historical, economic, and socio-political factors. Historical disruptions include school closures, infrastructure destruction, and restricted access to learning spaces. Economically, poverty and unemployment lead students to abandon education, while inadequate resources and poorly equipped schools hinder effective teaching. Socio-political challenges like teacher strikes and lack of investment exacerbate the situation. Cultural attitudes and the psychological impact of living in a conflict zone further complicate the issue (Naser-Najjab, 2020). Ali et al. (2023) explored the role of educational games in compensating for educational loss and boosting student motivation during crises in Palestine and Iraq. It revealed that games enhance learning through fun, suspense, time-saving, and cooperation. However, challenges such as social, economic, technological, school-related, and psychological barriers exist. The study suggested that providing funding, preparing plans, and developing teachers' capabilities to implement educational games in teaching practices could overcome these challenges. The findings highlighted the potential of educational games in addressing educational challenges during crises.

Conflicts and economic instability have profoundly changed the educational scene in Palestine. The persistent occupation has imposed several direct and indirect obstacles on the Palestinian education system, resulting in educational deprivation. Alzaroo and Hunt (2003) examined the role of education as a coping strategy among Palestinian refugee children. It studied how the state of being a refugee affects perceptions of the value and importance of education. The study reviewed the development of a formal education system in

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Palestine and discussed different approaches to education in different political contexts, particularly in the West Bank. Education serves as a key channel for maintaining consciousness of collective rights, particularly for those who have lost their property and whose identity is under threat.

The researchers clarify that education in Palestine has encountered several causes that contribute to learning and educational loss, besides the previously cited reasons. The problems include the occupation's continuous aggressions against the Palestinian people, such as the closure and destruction of schools, road barriers, and checkpoints that impede students and teachers from accessing their schools, particularly the ongoing war that began in 202٣ and exacerbated the entire situation. Moreover, the recurrent arrests of teachers and students and the severe living and economic conditions in Palestine have compelled several students to abandon their education or emigrate to assist their families or evade challenging circumstances.

To mitigate the losses and consequences experienced in education, it is important to analyze and determine the factors contributing to learning loss and subsequently remedy them. Some countries have adopted educational strategies that incorporate effective and suitable teaching approaches aimed at the most vulnerable students. Educational experts advocate for the formulation of organized plans with explicit objectives tailored to individual learner groups, ongoing assessments across areas where students encounter difficulties, and the organization of enrichment sessions to promote learning. Contemporary educational technology must be included in the learning process, including instructors, students, and parents in performance monitoring. It is essential to address concerns such as school

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

dropouts and failures, emphasizing the instruction of basic courses (Al-Rasheedi, 2022). The study of Al-Anzi (2021) aimed to address learning loss in Saudi Arabia through a qualitative research approach. A structured interview with 17 participants, including teachers and educational supervisors, was conducted. The results showed that programs and mechanisms to address learning loss include flexible study schedules, improving teacher and student performance, scientific evaluation, technology application, and cooperation between educational authorities. The study recommended establishing programs to address learning loss in various subjects and conducting similar studies on education officials. The study suggested six strategies to address learning loss: using supportive teaching, implementing scientific evaluation, incorporating technology, and collaborating with educational authorities. The findings suggested that implementing these strategies could help improve educational outcomes for both male and female students.

The researchers suggest that collaboration between families and schools is crucial to prevent learning loss. This can be achieved by creating a supportive learning environment, encouraging parents to communicate with teachers and administrations, providing constructive feedback, and developing tailored training plans. Furthermore, to enhance education and mitigate educational loss, educators should experience professional training in contemporary technologies such as online instruction and internet utilization. This training should also focus on building effective communication skills and fostering strong relationships with students, particularly those who struggle with independent learning. Novel assessment techniques and pedagogical instruments can facilitate students' educational progression. Establishing online platforms and utilizing social media can create supportive learning

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

environments, ensuring continuity in education even during emergencies.

Effectiveness of Technology in Mitigating Educational Loss

The integration of technology in education has become a crucial element of contemporary pedagogy, revolutionizing conventional techniques and improving the learning experience. Technology has invaded our lives and become a part and parcel of it, especially in education. As a means of acquiring knowledge, technology has contributed to enhancing and shaping education in different forms. It has enriched personalized learning experiences and outcomes. Therefore, technology has contributed to the mitigation of educational loss as traditional classroom settings have been revolutionized due to the integration of technology into education like video conferencing, interactive apps, and digital tools. On the other hand, teachers' employment of technology in education needs careful planning to achieve the intended learning outcomes highlighting activities that satisfy learners' cognitive and social needs. Consequently, teachers should balance the students' needs with the technological tools employed in conveying knowledge, assessing performances, and engaging with learners (Mandal et al., 2022).

The use of technology in education is crucial for addressing students' needs and interests, particularly in project-based methodologies and evaluations. By providing assessment tools and platforms, technology supports capstone assessments as they assist in designing, collaborating, and showcasing projects effectively. Regardless of the students' socio-economic backgrounds and location, capstone assessments support access to resources and feedback reception. In addition, standardized tests have been found inadequate for measuring the students' achievements in performative assessments as these types of tests,

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

summative, assess the students' knowledge rather than preparing them for their future careers and real-life situations. Developing the students' engagement requires developing their skills and abilities. Consequently, assessments should be shaped to assess the student's ability to perform tasks and think deeply by providing evidence, making connections, asking evocative questions, etc. To illustrate, students, who are engaged in formative assessment by having the opportunity to perform student-led assessments, feel more responsible for their learning material like oral presentations, visual displays, and writing projects. Furthermore, this approach has significantly developed the student-teacher relationship. Hence, integrating technology into education not only addresses the evolving needs of students but also plays a vital role in mitigating educational loss (Jaquith, & Stosich, 2019). Technology provides tools that tackle students' needs, especially in the post-pandemic era where conventional assessment methods no longer prove their efficiency. To conclude, pairing technology with project-based and performative assessments fosters critical thinking and task engagement while overcoming challenges presented by educational loss.

Bridging educational gaps requires digital-based innovative solutions, particularly in remote areas and areas where conventional teaching is interrupted. These tools offer resources, support remote learning, and provide personalized learning experiences. However, the inadequate implementation of digital sources in education negatively affects the quality of learning and its outcome. Accordingly, to opt for effective tools, teachers need to tailor the tools to local contexts and make them a part of a wider strategy that aims at fostering infrastructure, training teachers, and addressing challenges like internet access. Digital tools can help reach marginalized students by providing

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

alternative ways of engaging with the curriculum and fostering more interactive and adaptive learning experiences. Strategic investments in technology can facilitate fair educational results, provided that these solutions do not exacerbate existing disparities in education but instead contribute to their resolution (Deichakivska et al., 2024).

The incorporation of technology in education elevates the teacher's function as a facilitator. Rather than merely delivering content, technology enables teachers to guide students in exploring and engaging with learning tools. This shift allows for more personalized, student-centered experiences, fostering critical thinking, collaboration, and deeper engagement, ultimately empowering students to take greater ownership of their learning (Uden & Liberona, 2023). A study by Tamim et al. (2011) aimed to investigate the impact of technology on learning. The second-order meta-analysis was the approach used in the study. It involved analyzing existing meta-analyses on technology's impact on student achievement to draw broader conclusions. This method synthesized results from multiple studies to identify overall patterns and effects. Additionally, the study employed a validation process to ensure that the findings were reliable and accurate. The study reviewed research on how technology affects student achievement in academic settings. It found that, overall, technology has a small to moderate positive impact compared to traditional methods. The study also revealed that technology used to support teaching had a slightly stronger effect than technology that directly teaches students. Additionally, the impact was more significant in K–12 settings than in postsecondary classrooms.

Educational technology has become an essential instrument in mitigating learning loss, notably by improving

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

student engagement, motivation, and academic achievement. Personalized learning systems, which customize educational content to the specific requirements and proficiency levels of learners, have shown significant potential in enhancing results through real-time feedback and targeted teaching. Studies demonstrate that adaptive technology can facilitate comprehension and assist learners across diverse competence levels. The efficacy of educational technology is contingent upon context, with inequities in access, teacher preparation, and infrastructure frequently affecting its impact (Uden & Liberonam, 2023). The study of Sharawneh (2024) aimed to identify the reality of using educational technologies in teaching to reduce learning losses and the difficulties faced by basic-stage teachers in public schools in the Southern Hebron Directorate of Education. A descriptive approach was used, with a questionnaire consisting of 54 items distributed on three axes. The study found no statistically significant differences between the reality of using educational technologies and the difficulties faced by teachers due to factors such as gender, academic qualification, and years of experience. The researcher recommended supporting teachers financially and physically, providing intensive and continuous training courses, and conducting related studies to address these challenges.

The researchers propose that the effectiveness of technology in teaching depends on how it is integrated into the learning process. For outcomes to be effective, technology is to be employed as a tool for teaching rather than a substitute for teaching, it is to be used to facilitate the teacher's role and the engagement of the students. In addition, adapting technological tools to serve educational objectives, focusing on enhancing the infrastructure of schools, and refining teachers' skills in technology is of paramount importance. The proper employment

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

of technology aligned with a strategic approach can bridge the education loss gaps, especially in underprivileged regions.

METHODS AND PROCEDURES

Research Method

The researchers employed a descriptive method to gather and evaluate data obtained from the English language teachers in the Directorate of Education/Bethlehem. The researchers conducted this method due to its relevance and suitability for the purposes of this study. The questionnaire was conducted online after obtaining permission from the head of the Directorate of Education in Bethlehem.

Population of the Study

The study population comprised (317) English language teachers employed in government schools within the Directorate of Education in Bethlehem during the first semester of the (2024/2025) academic year.

Sample of the Study

The sample of the study consisted of (151) teachers who comprise (47%) of the whole population using a simple random sampling method. Table (1) presents the descriptive statistics regarding the demographics of the respondents

Table 1. Descriptive statistical findings of the respondents' demographics

Features	Category	Numbers
Grade level taught	1-4	28
	5-9	80
	10-12	43
Experience	Less than 5 years	63
	5–10 years	59
	More than 10 years	29
Qualification	Bachelor's degree	99
	Post-graduate degree	52
Total		151

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Table (1) presents the descriptive statistical findings of the respondents' demographics. The majority of respondents teach grades (5-9), followed by those teaching grades (10-12), and those teaching grades (1-4). In terms of teaching experience, most respondents have less than 5 years of experience, followed by those with 5 to 10 years of experience, and those with more than 10 years of experience. Regarding educational qualifications, the majority of respondents hold a bachelor's degree, while the remaining have a post-graduate degree.

Instrument of the Study

The researchers developed a comprehensive questionnaire titled "Effectiveness of Technology in Mitigating Educational Loss among English Language Learners in Governmental Schools in Bethlehem" to investigate teachers' perspectives on the role of technology in reducing educational loss. This instrument was developed based on a comprehensive understanding of educational loss and the role of technology in English language learning (Almekhlafi,٢٠١٠ ; Ahmad, 2016; Kiros, 2020).

The questionnaire is organized into two main sections:

1. Demographic information: Collects background details about participants to understand their teaching context (3 items).
2. Perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss**:** This section assesses teachers' views on how technology, such as interactive apps, digital resources, and collaborative tools, supports engagement, skill development, and educational continuity among English learners, particularly in mitigating learning gaps and losses (25 items).

Each item in the second section is rated on a five-point Likert scale, where responses range from Strongly Agree (5),

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Agree (4), Neutral (3), Disagree (2), to Strongly Disagree (1) (Likert, 1932). This scale allows participants to indicate the extent to which they agree with each statement, providing valuable insights into their perspectives on the effectiveness of technology in minimizing educational loss in English language learning.

Scale Validity and Reliability

The questionnaire was reviewed by a panel of English language specialists, who provided feedback on linguistic accuracy, clarity, and alignment with the research objectives regarding technology's effectiveness in mitigating educational loss. Revisions were made due to their consensus. A pilot study was then conducted with (20) English teachers to ensure that the wording and instructions related to technology use were clear and understandable.

A pilot study was conducted to assess the reliability of the questionnaire, involving (20) English language teachers. The data were analyzed using Cronbach's Alpha, resulting in a reliability coefficient of (0.973), which is considered an excellent level of reliability for the purposes of this study.

Variables of the Study

The study is guided by the following variables:

Independent Variables

- Grade level taught (1-4, 5-9, 10-12)
- Teaching experience (Less than 5 years, 5–10 years, More than 10 years)
- Qualification (Bachelor's degree, Post-graduate degree)

Dependent Variable

- The scores of the teachers' responses regarding their perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss among English language learners.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Study Procedures

- Examined theoretical frameworks related to educational technology, educational loss, and mitigation strategies in language learning.
- Designed a questionnaire that targets English language teachers' perspectives on technology's role in mitigating educational loss.
- Collaborated with experts to refine the instrument, and ensure it covers demographic variables (e.g., teaching experience, grade levels taught) and relevant content.
- Tested the questionnaire to ensure its validity and reliability. Conducted a pilot study with a small sample of English language teachers to verify that the instrument accurately captures the intended data and produces consistent results.
- Distributed the questionnaire to English language teachers in Bethlehem's governmental schools. Used an online platform for ease of access and to ensure timely responses.
- Gathered the completed questionnaires and analyzed the data using appropriate statistical methods.
- Reflected on the findings, highlighting significant patterns and insights.

Statistical Treatment

To achieve the objectives of the study, answer its questions, and test its hypotheses, the researchers used the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) to extract the means, standard deviations, Cronbach's Alpha reliability coefficient, independent samples t-test, one-way ANOVA, and the Least Significant Difference (LSD) test for post-hoc comparisons. To interpret the results, the researchers used the following scoring scale:

- Very Low (1.00 - 1.80)

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

- Low (1.81 - 2.60)
- Moderate (2.61 - 3.40)
- High (3.41 - 4.20)
- Very High (4.21 - 5.00)

RESEARCH FINDINGS

Results related to the first question

For the research question, "To what extent do teachers perceive the effectiveness of technology in mitigating educational loss among English language learners in governmental schools in Bethlehem?" descriptive statistical analysis was conducted to examine the data collected. This analysis summarized teachers' perceptions using measures such as mean, standard deviation and degree, providing insights into general trends, variability, and the perceived overall effectiveness of technology in addressing educational loss.

Table 2. The mean scores, the standard deviations and the degrees of the teachers' perspectives

Items	Mean Score	Standard deviation	Degree
1. Increasing access to resources, such as software and digital textbooks during class time, could significantly help reduce educational loss in English.	3.58	1.23	High
2. Technological tools help in tracking and reviewing students' task completion and progress, aiding in mitigating educational loss.	3.58	1.18	High
3. Utilizing online forums and discussion boards in English classes fosters peer-to-peer learning, which can enhance student understanding and mitigate educational loss.	3.53	1.09	High
4. Using online storytelling and creative writing	3.50	0.97	High

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

platforms encourages students to express themselves in English, which can reduce educational loss.			
5. Incorporating podcasts and audio resources into English lessons enhances listening skills and engagement, contributing to a reduction in educational loss.	3.48	1.11	High
6. Balanced use of technology alongside traditional methods can enhance students' critical thinking and problem-solving skills, helping to mitigate educational loss in English language learning.	3.47	1.32	High
7. Technological tools have made it easier to provide English resources and supplementary materials to students outside of class time, helping to mitigate educational loss.	3.46	1.14	High
8. Technology plays a crucial role in bridging the learning gap for English language learners due to school closures or disruptions, helping to mitigate educational loss.	3.43	1.17	High
9. Engaging students in online English language competitions or challenges promotes active learning and contributes to reducing educational loss.	3.42	1.23	High
10. Using interactive quizzes and polling tools during online English lessons fosters real-time feedback and enhances learning, contributing to reducing educational loss.	3.39	1.32	Moderate
11. Using technology-based tools, such as video conferencing and language apps, enhances students' speaking skills in English and helps to mitigate educational loss.	3.39	1.29	Moderate
12. Technology (e.g., virtual field trips, real-world video resources, and online news articles) makes it easier for teachers to incorporate real-world contexts into English language learning.	3.38	1.08	Moderate

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

13. Using technology reduces students' anxiety about learning English, which helps mitigate educational loss.	3.34	1.26	Moderate
14. Students retain more of what they learn in English when technology is integrated into lessons.	3.31	1.05	Moderate
15. Technology helps in creating more interactive and communicative English language activities.	3.30	1.37	Moderate
16. Technological evaluative tools (e.g., online quizzes, language apps, and feedback tools) provide immediate feedback, helping to reduce educational loss in English language learning.	3.28	1.11	Moderate
17. Students who engage with technology-based English resources at home are better equipped to mitigate educational loss.	3.28	1.34	Moderate
18. Technology (e.g., adaptive learning platforms and language apps) supports differentiated instruction for students with varying proficiency levels.	3.25	1.32	Moderate
19. Technology-based activities are effective for enhancing students' English language skills.	3.23	1.22	Moderate
20. Integrating interactive activities (e.g. games) into technology-based English lessons increases student motivation and engagement, which contributes to reducing educational loss.	3.23	1.17	Moderate
21. Technology helps in addressing gaps in students' foundational English skills through targeted online exercises.	3.21	1.09	Moderate
22. Using technology in English language lessons (such as interactive apps, multimedia presentations, or online quizzes) increases student engagement in class activities.	3.09	1.09	Moderate
23. Utilizing online peer feedback tools in English assignments fosters collaborative learning and helps mitigate educational loss.	3.08	0.98	Moderate

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

24. Students are more comfortable participating in online English lessons, which may help reduce educational loss.	3.01	1.38	Moderate
25. Incorporating social media platforms for collaborative English projects enhances student engagement and helps mitigate educational loss.	2.95	1.28	Moderate
Total	**3.33**	**0.93**	**Moderate**

As Table (2) presents, the overall mean score of teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss was (3.33), with a standard deviation of (0.93), reflecting a moderate degree of estimation. Out of the 25 items assessed, nine items were rated as high, and sixteen items were rated as moderate, indicating that while certain aspects of technological integration are well-received, there is scope for improvement in others. This suggests that while the use of technology shows promise in addressing and mitigating educational loss, further efforts are needed to optimize its effectiveness across all domains. Notably, no items were rated as low or very low, reflecting a generally positive outlook on the use of technology in mitigating educational loss. The highest mean score was attributed to the item "Increasing access to resources, such as software and digital textbooks during class time, could significantly help reduce educational loss in English" with a (3.58) mean score and (1.23) standard deviation emphasizing the importance of providing accessible digital tools. Conversely, the lowest mean score was assigned to the item "Incorporating social media platforms for collaborative English projects enhances student engagement and helps mitigate educational loss" with a (2.95) mean and (1.28) standard deviation, suggesting that social media usage for educational purposes is less favored or less effective. In conclusion, the table

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

indicates a generally moderate effectiveness of technology in mitigating educational loss, with certain areas demonstrating high potential and others requiring targeted enhancements.

The previous studies corroborate the findings of this study. Researchers such as Gupta et al. (2023) and Arifudin et al. (2022) emphasized the partial or complete loss of knowledge due to prolonged disruptions in education. The work of Bernhard et al. (2022) highlighted the decline in student performance during periods of online learning, similar to the challenges faced in Palestine. Furthermore, studies by Al-Anzi (2021) and Al-Rasheedi (2022) stressed the importance of targeted interventions, such as remedial programs and fostering stronger parent-teacher collaboration, to mitigate learning loss effectively. Furthermore, Arifudin et al. (2022) studied learning loss in Indonesian secondary schools, revealing a significant reduction in learning, particularly in face-to-face classrooms. Ali et al. (2023) found that educational games could compensate for educational loss and boost student motivation during crises in Palestine and Iraq. However, challenges like social, economic, technological, and psychological barriers need to be addressed. Tamim et al.'s (2011) study similarly used a second-order meta-analysis to examine the impact of technology on student achievement in academic settings. The findings showed a small to moderate positive effect with technology supporting teaching having a slightly stronger effect. The impact was more significant in K-12 settings.

Results related to the first null hypothesis

Based on the question, "Do teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss vary according to the grade level they teach?" the hypothesis states that there are no statistically significant differences, at the

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

significance level ($\alpha \leq 0.05$), in teachers' perspectives on the effectiveness of technology to mitigate educational loss due to the grade level they teach. To test the hypothesis, the researchers calculated the frequencies, means, and standard deviations of teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss, due to the grade level they teach, as shown in Table (3).

Table 3. Numbers, means and standard deviation due to the grade level the teachers teach

Grade level they teach	Mean	N	Std. Deviation
1-4	3.07	28	0.91
5-10	3.29	80	0.96
11-12	3.56	43	0.86
Total	3.33	151	0.93

Table (3) shows apparent differences in the mean scores of teachers' perspectives on the use of educational technology to mitigate educational loss, due to the grade levels they teach. These variations appear across three teaching levels: grades (1-4), (5-10), and (11-12). Teachers of grades (11-12) reported the highest mean score, with a mean value of (3.56) and a standard deviation of (0.86), indicating a high perception of technology's effectiveness in reducing educational loss. Teachers of grades (5-10) had a mean score of (3.29), while those teaching grades (1-4) reported a lower mean score of (3.07). To determine whether these differences were statistically significant, the researchers used a one-way ANOVA, as shown in Table (4).

Table 4. Results of one-way ANOVA due to the grade level the teachers teach

	Sum of Squares	d_f	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4.19	2	2.09	2.45	0.090
Within Groups	126.58	148	0.86		
Total	130.77	150			

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Table (4) indicates that the calculated significance level (0.090) is greater than the statistical significance level ($\alpha \leq 0.05$). Therefore, the null hypothesis is accepted, indicating that there are no statistically significant differences in the mean scores for teachers' perspectives on the use of technology in teaching to mitigate educational loss, attributed to the grade level they teach.

Results related to the second null hypothesis

Based on the question, "Do teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss vary according to their years of experience?" the hypothesis posits that there are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in teachers' perspectives on the effectiveness of technology to mitigate educational loss due to their years of experience. To test the hypothesis, the researchers calculated the frequencies, means, and standard deviations of teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss, categorized by their years of experience, as shown in Table (5).

Table 5. Numbers, means and standard deviation due to the teachers' years of experience

Experience	Mean	N	Std. Deviation
Less than 5 years	3.46	63	0.89
5–10 years	3.09	59	0.96
More than 10 years	3.51	29	0.90
Total	3.33	151	0.93

The findings show apparent differences in the mean scores due to teachers' years of experience in using educational technology to mitigate educational loss. Specifically, teachers with more than 10 years of experience have the highest mean score (3.51) with a standard deviation of (0.90), indicating a high level of engagement with educational technology. Teachers with less than 5 years of experience follow, with a mean score of

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(3.46) and a standard deviation of (0.89), while those with 5–10 years of experience have a lower mean score of (3.09) and a standard deviation of (0.96). To consider whether these differences were statistically significant, the researchers conducted a one-way ANOVA, as presented in Table (6).

Table 6. Results of one-way ANOVA due to the teachers' years of experience

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5.30	2	2.65	3.13	0.047
Within Groups	125.47	148	0.85		
Total	130.77	150			

Table (6) shows that there are statistically significant differences in teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss due to their years of experience. The analysis yielded a significance level of (0.047), which is below the (0.05) threshold, indicating a statistically significant result. This indicates that the differences observed in the mean scores for teachers with varying years of experience are statistically significant. To investigate these differences, the researchers conducted a post hoc LSD (Least Significant Difference) test, which helps identify which specific groups differ significantly from each other in terms of their mean scores.

Table 7. Post hoc LSD multiple comparisons of teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss due to years of experience

(I) Experience	(J) Experience	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Less than 5 years	5–10 years	.36853*	.16681	0.029
	More than 10 years	-.04484	.20662	0.828
5–10 years	Less than 5 years	-.36853*	.16681	0.029
	More than 10	-.41337*	.20881	0.050

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

	years			
More than 10 years	Less than 5 years	.04484	.20662	0.828
	5–10 years	.41337*	.20881	0.050

***** Statistically significant at ($\alpha \leq 0.05$)

The results from the Post Hoc LSD Multiple Comparisons indicate that there are significant differences in teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss due to their years of experience. Specifically, teachers with less than 5 years of experience reported significantly higher mean scores than those with 5–10 years of experience (Mean Difference = 0.36853, Sig. = 0.029), suggesting that teachers with less experience have a more favorable view of technology's effectiveness. However, no significant difference was found between teachers with less than 5 years of experience and those with more than 10 years nor between teachers with 5–10 years of experience and those with more than 10 years. The latter comparison was close to significance, suggesting that teachers with 5–10 years of experience may view technology's effectiveness slightly less favorably than those with more than 10 years, but the difference was marginal.

Results related to the third null hypothesis

To answer the question, "Do teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss vary due to their qualifications?", the researchers tested the hypothesis by using an independent sample T-test to determine if there were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in teachers' perspectives on the effectiveness of technology due to their qualifications. The results of this analysis are presented in Table (8).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Table 8. Results of the independent sample T-test analysis due to the qualification

Qualifications	N	Mean	Std. Deviation	d_f	t	Sig.
Bachelor's degree	99	3.15	0.95	149	3.36	0.001
Post-graduate degree	52	3.67	0.80			

Table (8) shows a comparison of teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss due to their qualifications. Teachers with a bachelor's degree have a mean score of (3.15) with a standard deviation (0.95), while those with a post-graduate degree have a mean score of (3.67) with a standard deviation (0.80). The t-test results indicate a significant difference between the two groups, with a significance level of (0.001), which is below the set threshold of ($\alpha \leq 0.05$). As a result, we reject the null hypothesis, which states that there are no significant differences in the perspectives of teachers due to their qualifications. Instead, we accept the alternative hypothesis, which suggests that teachers' perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss do vary due to their qualifications. This indicates that there are statistically significant differences between the two groups and teachers with a post-graduate degree have significantly more favorable perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss compared to those with a Bachelor's degree. The findings suggest that higher levels of academic qualification might influence teachers' attitudes or understanding of how technology can be leveraged to mitigate educational loss. This could be due to factors such as advanced training, greater exposure to research, or familiarity with technology integration in education that typically accompanies post-graduate studies.

A comparison between the findings of Sharawneh's (2024) study and the present results reveals notable contrasts

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

regarding the impact of years of experience and academic qualifications on perceptions of educational technologies. Sharawneh found no significant differences in the use of educational technologies due to factors such as gender, academic qualification, or experience among basic-stage teachers in Southern Hebron. This suggests that the effectiveness of educational technology use was perceived consistently across these demographic and professional categories. Sharawneh emphasized the need for financial and physical support to enable teachers to overcome challenges and effectively use educational technologies. In contrast, the present study indicates a statistically significant difference due to academic qualifications, where teachers with post-graduate degrees displayed significantly more favorable perspectives on the effectiveness of technology in mitigating educational loss compared to those with a bachelor's degree. This result suggests that higher academic qualifications may be linked to a greater appreciation or understanding of the potential benefits of educational technologies. Moreover, the present findings indicate significant differences in perspectives on the effectiveness of technology due to years of experience. Specifically, teachers with less than 5 years of experience reported significantly more favorable perceptions of technology's effectiveness in mitigating educational loss compared to those with 5–10 years of experience. This result suggests that less experienced teachers may be more optimistic about or adept at adopting educational technologies, possibly due to greater familiarity with newer digital tools or fewer entrenched habits in traditional teaching methods.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

CONCLUSION

In conclusion, mitigating educational loss necessitates a thorough and multifaceted strategy customized to the distinct obstacles inherent in each educational setting. In the context of Palestine, this involves recognizing and confronting the increasing impacts of political instability, economic limitations, and social issues that profoundly affect the education system.

To reduce educational loss, it is crucial to implement new teaching practices and promote collaboration among vital stakeholders, including educators, policymakers, and community members. The integration of technology is crucial in this process, as it has shown the ability to augment teaching and learning experiences, close learning gaps, and boost educational results. By utilizing technology tools and assuring their accessibility, educators may establish resilient and adaptable learning environments that enable students to overcome obstacles and realize their academic potential.

RECOMMENDATIONS

Based on the findings of the study, the researchers offer the following academically oriented recommendations:

- Develop and implement comprehensive, intensive, and ongoing training programs to enhance educators' proficiency in utilizing advanced educational technologies. These programs should be supported by detailed instructional manuals tailored to the effective use of these tools within each school.
- Ensure the provision of essential educational technologies, particularly those with significant financial costs, which may be inaccessible for individual educators to purchase or produce independently.

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

- Allocate adequate financial resources to facilitate the maintenance and repair of educational technologies within schools, ensuring their longevity and usability.
- Provide both moral and financial incentives to educators to encourage the consistent and effective integration of educational technologies into teaching practices.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

REFERENCES:

Ahmad, S., & Nisa, A. (2016). Role of ICT in English language teaching. International Journal of Research, 3(4), 164-171.

Al-Anzi, S. A. A. (2021). Teachers' and educational supervisors' proposals for addressing educational loss: A qualitative study. The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, 23, 227-255. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/1179012

Ali, K., Burgos, D., & Affouneh, S. (2023). Educational loss at times of crisis: The role of games in students' learning in Palestine and Iraq. Sustainability, 15(6), 4983. https://doi.org/10.3390/su15064983

Almekhlafi, A. G., & Almeqdadi, F. A. (2010). Teachers' perceptions of technology integration in the United Arab Emirates school classrooms. Educational Technology & Society, 13(1), 165-175.

Al-Qahtani, S. A. M. (2018). Educational wastage: Its causes, effects, and methods of measurement. Journal of Educational Knowledge, 12(2), 165-175.

Al-Rasheedi, A. H. M. (2022). Issues of exacerbating educational loss in light of the COVID-19 pandemic and proposed solutions for addressing it in secondary education in Kuwait from the perspectives of students, teachers, and supervisors. Journal of Education - Al-Azhar University, 193(1), 316–375.

Alzaroo, S., & Hunt, G. L. (2003). Education in the context of conflict and instability: The Palestinian case. Social Policy & Administration, 37, 165-180. https://doi.org/10.1111/1467-9515.00332

Arifudin, O., R, H., Sauri, S., & Mulyadi, D. (2022). Penanggulangan dampak learning loss dalam meningkatkan mutu pembelajaran pada sekolah menengah atas

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

(Overcoming the impact of learning loss in improving the quality of learning in high schools). Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan (Journal of Scientific Educational Sciences), 5(6), 1816-1823.

Bernhard, G., Skar, U., Graham, S., & Huebner, A. (2022). Learning loss during the COVID-19 pandemic and the impact of emergency remote instruction on first-grade students' writing: A natural experiment. Journal of Educational Psychology, 114(7), 1553–1566.

Chourishi, D. (2012). Effective E-learning through Moodle. International Journal of Advance Technology & Engineering Research (IJATER), 2(3), 319-322.

Deichakivska, O., Moroz, M., Koliada, A., Hetmanenko, L., & Butenko, V. (2024). Utilizing digital education to enhance learning accessibility in isolated areas. Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias. https://doi.org/10.56294/sctconf2024.1238

Grogan, M., Young, M., & Jimenez, M. (2022). Education leadership and the COVID-19 crisis. Frontiers Media SA Publishing and Distribution.

Gupta, M., Valentin, K., & Pradhan, U. (2023). Rethinking education in the context of post-pandemic South Asia: Challenges and possibilities. Routledge Publishing and Distribution.

Jaquith, A., & Stosich, E. L. (2019). Developing a school culture of meaningful feedback deepens everyone's learning (SCOPE Field-Facing Memo #3). Stanford Center for Opportunity Policy in Education (SCOPE). https://eric.ed.gov/?id=ED600643

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Kiros, B. (2020). Factors contributing to educational loss in developing countries. Journal of Education Research, 45(3), 125-140.

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. Archives of Psychology, 22(140), 1-55.

Mandal, M., Srinivas, K., & Srinivas, P. (2022). Education technology in schools. The International Review of Information Ethics. https://doi.org/10.29173/irie492

Mandela, N. (1990, June 23). Speech at Madison Park High School, Boston. Oxford Reference. https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780191843730.001.0001/q-oro-ed5-00007046?utm_source=chatgpt.com

Ministry of Education. (n.d.). About the Ministry. Ministry of Education. http://www.mohe.pna.ps

Naser-Najjab, N. (2020). Palestinian education and the 'logic of elimination'. Settler Colonial Studies, 10, 311-330. https://doi.org/10.1080/2201473X.2020.1760433

Pier, L., Christian, M., Tymeson, H., & Meyer, R. (2021). COVID-19 impacts on student learning: Evidence from interim assessments in California. [Report]. Policy Analysis for California Education. https://edpolicyinca.org/publications/covid19-impacts-student-learning

Sharawneh, A. Y. A. (2024). The reality of employing educational techniques in teaching to reduce learning loss and difficulties faced by teachers of the basic stage in the Southern Hebron Directorate of Education [Unpublished master's thesis]. Al-Quds University.

Uden, L., & Liberona, D. (2023). Learning technology for education challenges: 11th International Workshop, LTEC

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

2023, Bangkok, Thailand, July 24–27, 2023, proceedings. Springer Nature Publishing and Distribution.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472