المجلة الليبية لعلوم التعليم
مجلة علمية محكمة
تصدر عن الجمعية الليبية لعلوم التعليم

The Libyan Journal of Educational Sciences

- المشكلات السلوكية للتلاميذ من ذوي التحصيل الدراسي الضعيف
- المسيرة الادبية للحركة الاسيرة الفلسطينية تطور وانجازات 1967-2005
- متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة
- الميزة التنافسية في التعليم العام
- تصورات مدراء المدارس لتطبيق التعلم النشط في التعليم
- أساليب الحماية الوالدية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية
- التمكين الإداري للموارد البشرية كاستراتيجية تنافسية لتطوير أداء مؤسسات التعليم العالي (جامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا أنموذجا).

للتواصل: هـ. 0915678203 – 092200691 – 0927943563

الموقع الرسمي للجمعية - https://laes.org.ly

البريد الالكتروني: joumalsciences4@gmail.com

المجلة الليبية لعلوم التعليم العدد الخامس فبراير 2022 INNS: 202153

المجلة الليبية لعلوم التعليم

مجلة علمية محكمة نصف سنوية

تصدر عن الجمعية الليبية لعلوم التعليم

العدد الخامس/ فبراير – 2022

الترقيم الدولي INNS: 202153

الموقع الرسمي للجمعيةhttps://laes.org.ly

المجلة الليبية لعلوم التعليم – العدد الخامس
فبراير 2022
ISSN 202153

المشرف العام/ أ. ليلي رمضان جويبر

هيئة التحرير

د. نعيمة المهدي أبو شاقور	رئيساً للتحرير
د. عبد الناصر محمد العباني	مدير التحرير
د. فتحية عبد الله البارونـي	عضواً
د. سميرة محمد بريك	عضواً
د. فهيمة محمد بالنور	عضواً
أ. فاطمة محمد عثمان	عضواً
أ. وفاء محمد النعمي	سكرتير المجلة

اللجنة العلمية والاستشارية

ر.م	الاسم	جهة العمل
1	أ.د سعد خليفة المقرم	كلية الآداب/ جامعة الزاوية
2	أ. د حسام محمد مازن	جامعة سوهاج/ مصر
3	أ. د عبد الحسين رزوقي الجبوري	جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات/ العراق
4	أ.د جمعة سليمان جمعة الحجاج	متقاعد
5	أ.د حافظ محمد عباس درويش الشمري	كلية الآداب/ الجامعة المستنصرية/العراق
6	أ.د سالم امحمد المجاهد	كلية الآداب/ جامعة طرابلس
7	أ.د عبد الكريم محمد القنوني	كلية الآداب/ جامعة الزاوية
8	أ.د عبدالباسط على أبوعزة	كلية العلوم / جامعة طرابلس
9	أ.د عماد محمود غالب المعروف	كلية علوم الهندسة الزراعية/ جامعة السليمانية/
10	أ.د كريمة محمد بشير علاق	كلية العلوم الاجتماعية/ جامعة مستغانم/ الجزائر
11	أ.د محمد الطاهر المحمودي	كلية الآداب/ جامعة صبراتة
12	أ.د محمد ساسي عمران	كلية التربية الزاوية/ جامعة الزاوية
13	أ.د محمد هاشم فالوقي	كلية الآداب/ جامعة طرابلس
14	أ.د مهند سامي العلواني	كلية التربية العجيلات/ جامعة الزاوية
15	أ.د نجاة احمد محمد الزليطني	كلية الآداب / جامعة الزاوية
16	أ.د نصر الدين بشير الفيتوري	كلية العلوم/ جامعة طرابلس
17	أ.د. عبدالسلام محمد عبدالسلام خليفة	كلية التربية جامعة الزيتونة
18	أ.ك.د خالد المختار نصر الفار	كلية الآداب/ جامعة الزاوية
19	أ.ك.د عائشة عمار المنصوري	كلية الهندسة/ جامعة طرابلس
20	أ.ك.د عبد الحكيم إمحمد خماج	الأكاديمية الليبية للدراسات العليا
21	أ.ك.د علي سعيد علي المهنكر	كلية التربية/ جامعة صبراتة
22	أ.ك.د فاتح رجب محمد قدارة	كلية الآداب/ جامعة الزاوية
23	أ.ك.د نزيهة علي صكح	كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس
24	أ.ك.د وائل سلامة المصري	كلية التربية البدنية / جامعة الأقصى/ فلسطين
25	أ.م.د. حنان سالم خليفة منصور	كلية التربية أبو عيسى جامعة الزاوية
26	أ.م .د .حيدر عبد الكريم محسن الزهيري	وزارة التربية العراقية /المديرية العامة لتربية الأنبار
27	أ.م .د محمد ا زيد الغلام إمحمد العجيلي	كلية الآداب والعلوم مزدة/ جامعة غريان

28	أ.م.د امحمد عمر امحمد عيسى	كلية التربية/ جامعة سرت
29	أ.م.د أحمد محمود البياتي	كلية التربية القائم/ جامعة الأنبار/ العراق
30	أ.م.د أحمد محمود عبد الحميد البياتي	كلية التربية القائم/ جامعة الأنبار/ العراق
31	أ.م.د ربيع عبد الرؤف محمد عامر	جامعة الملك خالد/ المملكة العربية السعودية
32	أ.م.د رشا المهدي إمحمد المحبس	كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس
33	أ.م.د عبد الرحمن مسعود عبد السلام	كلية التربية / جامعة الزيتونة
34	أ.م.د عبد العزيز خضر عباس الجاسم	مستشار رئيس جامعة الأنبار للعلاقات العامة العراق
35	أ.م.د عز الدين إبراهيم كاموكة	كلية التربية طرابلس/ جامعة طرابلس
36	أ.م.د فاطمة مفتاح فرج الفلاح	كلية الآداب/ جامعة بنغازي
37	أ.م.د محمد عرب نعمة الموسوي	كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان/ العراق
38	أ.م.د ملاك حسن توفيق الصقر	كلية التربية قصر بن غشير/ جامعة طرابلس
39	أ.م. د. ابتسام إبراهيم الدريدي	كلية اللغات / جامعة طرابلس
40	أ.م. د. إيمان محمد فرج	كلية الفنون والإعلام/ جامعة طرابلس
41	أ.م. د. بسام سمير عبد الحميد حسن	كلية السياحة والفنادق/ جامعة مدينة السادات/ مصر
42	أ.م.د. رضا منصور الصيد شيته	كلية الاقتصاد جامعة طرابلس
43	أ.م. د. فاطمة الشيباني على ابوسريويل	كلية اللغات جامعة طرابلس
44	أ.م.د. كتفي عزوز	كلية علوم التربية/ جامعة المسيلة/ الجزائر
45	د. ماهر مجهد جيجان	اتحاد المؤرخين العرب/ العراق
46	د. نائل جهاد حلاق	وزارة التربية والتعليم فلسطين
47	أ.م.د. نواف عبد الله سالم الخوالدة	الجامعة الأردنية
48	أ.م.د. هدى عماري خبير (مدقق) لغوي	جامعة امحمد بوقرة/ بو مرداس/ الجزائر
49	أ.م.د. هيفاء حسن نجيب إبراهيم	كلية التربية/ جامعة طرطوس/ سوريا
50	أ.م.د. يونس الصالحي	كلية القانون أكدال/ جامعة محمد الخامس
51	أ.م.د.زكريا كمال عبد المجيد الصيفي	كلية الآداب/ جامعة عين شمس/ مصر
52	أ.م. د.على عبودي نعمة الجبوري	جامعة الكوفة / مدارس التسويق والموارد البشرية
53	أ.م.د/ الصديق أحمد العارف القرني	كلية الفنون والإعلام/ جامعة طرابلس
54	د/ مفتاح الحسين الهادي المدني	كلية العلوم/ جامعة الزيتونة
55	أ.ك.د. ناجية عياد محمد العطراق	كلية القانون صرمان / جامعة الزاوية
56	أ.م.د. عبدالسلام محمد عبدالسلام خليفة	جامعة الزيتونة
57	أ.د. عياد أبوبكر أبوعجيلة هاشم	كلية الفنون / جامعة طرابلس

58	د. نبيلة بلعيد سعد	كلية التربية – جامعة مصراته
59	د. نجاة عبدالقادر عبدالله الشريف	كلية التربية – جامعة بنغازي
60	أ.م.د.عبدالخالق الفرجاني الطيب الهدمي	المعهد العالي للعلوم التقنية القره بولي
61	أ.م.د. حسين على خضير خضير	كلية الصحة العامة الجميل– جامعة صبراته
62	د. خيرية خليفة الجفايري	كلية التربية طرابلس – جامعة طرابلس
63	فائزة أحمد الحسيني مجاهد	كلية البنات – جامعة عين شمس

قواعد النشر في المجلة قواعد النشر في المجلة

1- عنوان البحث: يكتب العنوان باللغة العربية، ويعبر عن هدف البحث بوضوح، ويتبع المنهجية العلمية من حيث الإحاطة والاستقصاء، وأسلوب البحث العلمي.
2- أن يكون البحث مصوغاً بإحدى الطريقتين الآتيتين:
أ- **البحوث الميدانية**: يورد الباحث مقدمة يبين فيها طبيعة البحث ومبرراته، ومدى الحاجة إليه، ثم يحدد مشكلة البحث، ويجب أن يتضمن البحث الكلمات المفتاحية (مصطلحات البحث)، ثم يعرض بطريقة البحث وأدواته. وكيفية تحليل بياناته، ثم يعرض نتائج البحث ومناقشتها، والتوصيات المنبثقة عنها، وأخيراً قائمة المراجع.
ب- **البحوث النظرية التحليلية**: يورد الباحث مقدمة يمهد فيها لمشكلة البحث مبيناً فيها أهميته وقيمته في الإضافة إلى العلوم والمعارف وإغنائها بالجديد، ثم يقسم العرض بعد ذلك إلى أقسام على درجة من الاستقلال فيما بينها، بحيث يعرض في كل منها فكرة مستقلة ضمن إطار الموضوع الكلي ترتبط بما سبقها وتمهد لما يليها، ثم يختم الموضوع بخلاصة شاملة له، وأخيراً يثبت قائمة المراجع.
3- **يشار إلى المراجع** والهوامش في البحوث العربية وفي البحوث باللغة الانجليزية بأرقام في المتن، وترد قائمتها في نهاية البحث لا في أسفل الصفحة، كما يمكن اعتماد طريقة (APA) في متن البحث بحيث يوضع لقب الباحث ، وسنة النشر، ورقم الصفحة بين قوسين في نهاية كل اقتباس ، ويتم كتابة المراجع وترتيبها هجائياً في نهاية البحث
4- يكون مقاس الصفحة A4 ،الهوامش يُترك هامش مقداره 3سم من جهة التجليد، بينما تكون الهوامش الأخرى 2.5سم، والمسافة بين الأسطر (1.15) بخط الكتابة Times New Roman 12 للغة الانجليزية، وبخط Simplified Arabic 14 للأبحاث باللغة العربية.
5- في حالة وجود جداول وأشكال وصور في البحث يُكتب رقم وعنوان الجدول أو الشكل والصورة في الأعلى بحيث يكون موجزاً للمحتوى وتُكتب الحواشي في الأسفل بشكل مختصر كما يشترط لتنظيم الجداول إتباع نظام الجداول المعترف به في جهاز الحاسوب ويكون بخط حجم 12. وألا تزيد صفحات البحث عن (30) صفحة بما فيها صفحات الرسوم والأشكال والجداول وقائمة المراجع.
6- يجب أن يرفق بكل بحث أو دراسة ملخص قصير لا يتجاوز 250 كلمة على أن يُكتب هذا الملخص باللغة العربية للبحوث المكتوبة بها، وباللغة الانجليزية للبحوث المكتوبة بها، وكذلك ترقم الصفحات ترقيماً متسلسلاً بما في ذلك الجداول والأشكال والصور واللوحات وقائمة المراجع.

المجلة الليبية لعلوم التعليم – العدد الخامس
فبراير 2022
ISSN 202153

المحتويات

ر.م	عنوان البحث	الصفحة
.1	المشكلات السلوكية للتلاميذ من ذوي التحصيل الدراسي الضعيف دراسة تطبيقية بمدارس الأساس الحكومية والخاصة بمحلية عطبرة - السودان د. زهرالدين الأمين حامد1 ، د. حسين علي رمضان القنباوي[3] ، أ. سلافة يحي الامين2،	56 - 10
.2	التمكين الإداري للموارد البشرية كاستراتيجية تنافسية لتطوير أداء مؤسسات التعليم العالي (جامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا أنموذجا). للباحثيْن (من مصراتة/ ليبيا): أ. خالد عياد الأشلم، د. عبدالرحمن محمد الأميلس	85 - 57
.3	بحث بعنوان: الميزة التنافسية في التعليم العام أ. إمبارك البشير المعلول - د. الفاتح عبد السلام الأعور	111 - 86
.4	إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا أ. عبد الله أحمد عبد الغفور	137 - 112
.5	المسيرة الأدبية للحركة الأسيرة الفلسطينية تطور وإنجازات 1967-2005 دكتور محمد عبد الجواد البطة	161 - 138
.6	تصورات مدراء المدارس الحكومية حول التدوير الوظيفي الباحثة/ ناريمان فريد الأغا	198 – 162
.7	تصورات مدراء المدارس لتطبيق التعلم النشط في التعليم الباحثتين/ ناريمان فريد الأغا حنان فخري الشوباصي	232 – 199
.8	أساليب الحماية الوالدية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية د. محمود خليل ابراهيم البراغيتي	273 – 233
.9	درجة توظيف مديري المدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا د. محمد عوض توفيق شبير	312 – 274
.10	(فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز) أ. الزهراء مفتاح الكرغلي	337 – 313
.11	كفاءة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بحسب (الجنس-العمر) د. سميرة سالم العربي الهنقاري	368 – 338
.12	أثر توظيف المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي د.مجدي سعيد سليمان عقل أ.علاء أحمد عثمان عيد	414 – 369
.13	متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة الباحث/ عمر عبد الله علي الحاج	519 – 415
.14	الإرشاد النفسي ودوره في علاج التأخر الدراسي د / فتحية عبدالله الباروني	537 -520
.15	استخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم وتحدياتها من وجهة نظرهم . دراسة ميدانية بمدارس التعليم الثانوي - مراقبة تعليم العجيلات د// سيرة محمد بريك	560 -538

افتتاحية العدد الخامس للمجلة الليبية لعلوم التعليم

كبيرة هي طموحاتنا، والطريق ليس مُعبداً، لكن الإرادة تحقق الكثير مما كان صعباً، وظنناه بعيد المنال، وهكذا توالت إنجازاتنا، وعلا اسمها وكأنها أُنشئت منذ أمدٍ بعيد، تلك هي المجلة الليبية لعلوم التعليم في عددها الخامس فبراير 2022م.

وسعياً منا للقيام بدورنا المنوط به في إطار إثراء ودعم البحث العلمي والنشر بمختلف فروع العلوم الانسانية والتطبيقية لتحقيق أقصى استفادة ممكنة من الخبرات والطاقات البشرية المتخصصة في كل المجالات التي تزخر بها مؤسساتنا التعليمية باعتبارها بيوتاً للخبرة، رأينا إهداء عدد من بحوث هذا العدد للبحاث الفلسطينيين دعماً من رئاسة الجمعية الليبية لعلوم التعليم وهيئة التحرير بالمجلة الليبية لعلوم التعليم لتكون رافداً جديداً بمؤسساتنا التعليمية.

ومما لا شك فيه أن وراء هذا الجهد كوكبة من فرسان العلم والثقافة وقد استعنا بمجموعة من الاساتذة بجامعاتنا الوطنية والعربية كاستشاريين للاستفادة من خبراتهم في إصدار العدد الخامس للمجلة وسنحاول الاستفادة بأكثر الخبرات المتاحة أمامنا وذلك من خلال انتقاء خبرات أخرى تمثل هيئة استشارية تمدنا بالخبرة التي تمنح عملنا التميز والجودة لنبتعد عن رتابة النشر المعتادة فيكون للمجلة الدور الفاعل في تحريك الماء الراكد لتواكب ثقافتنا العربية غيرها من الثقافات الأخرى.

وأخيراً لا يسعنا إلا أن نقدر كل جهد بُذل لولادة العدد الخامس من المجلة الليبية لعلوم التعليم وهي تدعوكم للتواصل معها دفعاً للحركة العلمية والتربوية بليبيا والوطن العربي.

أ.د. نعيمة المهدي أبوشاقور

رئيس هيئـة التحريـر بالمجلة

المشكلات السلوكية للتلاميذ من ذوي التحصيل الدراسي الضعيف

دراسة تطبيقية بمدارس الأساس الحكومية والخاصة بمحلية عطبرة – السودان

د. زهرالدين الأمين حامد1، د. حسين علي رمضان القنباوي3، أ. سلافة يحي الامين2،

مستخلص البحث:

هدف هذا البحث إلى التعرف على المشكلات السلوكية للتلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمدارس الأساس الحكومية والخاصة بمحلية عطبرة، اتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي وتمثل مجتمع الدراسة في التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة، وبلغ حجم العينة (200) تلميذاً وتلميذة منهم (112) ذكور و(88) إناث ، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، تمثلت أدوات البحث في مقياس المشكلات السلوكية من إعداد عطاف علي (2000م) وبعد جمع البيانات وتحليلها استخدم الباحثون عدة اساليب إحصائية من أهمها: اختبار (ت) T.test للعينة الواحدة، اختبار (ت) T.test للعينتين المستقلتين، اختبار مان ويتني، اختبار (ف) Anova لتحليل التباين الأحادي، معامل ألفا كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، النسبة المئوية. وتم التوصل إلى النتائج الآتية: تتسم السمة العامة للمشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة بدرجة منخفضة، ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى لمتغير المستوى الصفي لصالح الصف السابع، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى لمتغير مستوى تعلم الأب والأم.

وبناءً على هذه النتائج أوصى الباحثون ببعض التوصيات والمقترحات.

Abstract:

The study aims to identify the relationship between methods of parental treatment and behavioral problems in pupils with week academic outcome in general and private primary schools in Atbara locality. The researcher used the descriptive anlaysis approach. The study population were (200) pupils, of whom (112) were male and (88) were female by using intentional random sampling. The tools of study are the measure of behavioral problems elaborated by Ataf Ali (2000. After data collected the researcher used statistical package for social science (SPSS) with several statistical tests; which was the T.test for one sample, T. test for tow independent samples, Man Whitney , ANOVA test for analysis of variance, Alpha Cronbach, correlation coefficient of Personal and percentile ratio to reach the following main results as follow: the general perceived of behavior problems in pupils with week learning outcome in Atbara locality are ruled run down,

المقدمة:

إن المشكلات السلوكية لدى الأطفال من أكثر المسببات المزعجة وتعتبر الهاجس الأكبر الذي يقلق معظم المربين من آباء أو من هم في حقل التعليم، وغالباً ما يصف معلمو الطلاب ذوي المشكلات السلوكية مشاغبون (يثيرون المشكلات).

وتعتبر المشكلات السلوكية في المدرسة من أخطر المشكلات التي تواجه أقران العملية التربوية من آباء ومعلمين ومدربين ومرشدين، فالعنف الموجة ضد المعلمين والطلاب والسرقة والغش وإتلاف الممتلكات وهي أمور يمكن أن تهدد العملية التربوية بمجملها، وكزالك المشكلات التي لها الأثر المباشر على العملية التعليمة وتتمثل في عدم الانتباه والسلوك الصفي غير المناسب، وعدم استجابة الطالب لأوامر المعلم.

والمشكلة عبارة عن زيادة أو نقصان في المجالات المعرفية، الانفعالية، والسلوكية، مقارنين هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبول أصلاً (1).

– مشكلة البحث:

لا تقتصر وظيفة المعلم على تقديم المعارف والمعلومات لتلاميذه بل من الضروري أن يكون على علم بمشكلات التلاميذ وبالتالي يسهل عليه التعامل معهم وعلاج مشكلاتهم وتنميتهم من جميع الجوانب الروحية والنفسية والعقلية والاجتماعية ولاشك أن المشكلة السلوكية هي انحراف عن السلوك السوي وهي تزداد إذا تركت دون البحث فيها.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

هل هناك مشكلات سلوكية وسط التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمدارس الأساس الحكومية والخاصة بمحلية عطبرة؟ وتتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما هي السمة العامة للمشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير النوع؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الراسي الضعيف تعزى لمتغير المستوى الصفي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالدين؟

من خلال ما تقدم فإن البحث الحالي يهدف لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على السمة العامة للمشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف.
2. التعرف على الفروق الإحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تبعاً لمتغير النوع.
3. التعرف على الفروق الإحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الراسي الضعيف تبعاً لمتغير المستوى الصفي.
4. التعرف على الفروق الإحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تبعاً لمتغير مستوى تعليم الوالدين.

– **أهمية البحث:** تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

1. يفيد في الوقوف على كشف العوامل المسببه للمشكلات السلوكية وسط التلاميذ وكيفية تشخيصها وايجاد الحلول المناسبة لها.

2. الاستفادة من نتائج هذا البحث وتطبيقها على أرض الوقع في معالجة المشكلات السلوكية وسط التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف.

3. التأكد على مسئولية الآباء والأمهات في رعاية التلاميذ في تلك المرحلة الحساسة في عملية نموهم وتنشئتهم بطرق سليمة ومحاولة عملية إلى الوصول إلى أفضل أساليب المعاملة الوالدية.

- **فروض البحث:**

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير النوع.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الراسي الضعيف تعزى لمتغير المستوى الصفي.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالدين.

- **حدود البحث:**

- الحدود المكانية: المدارس الحكومية والخاصة بمحلة عطبرة.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2019–2020م.

- **مصطلحات البحث:**

- **المشكلات السلوكية اصطلاحاً:** عرفتها خولة أحمد (2008) بأنها هي عبارة عن شكل من أشكال السلوك غير السوي الذي يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعلم، وغالباً ما يكون ذلك ناتج عن تعزيز السلوك في التكيف، ودعم السلوك التكيفي(2).

- **المشكلات السلوكية إجرائياً:** هو مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلميذ بمرحلة الأساس في مقياس المشكلات السلوكية المستخدم في الدراسة الحالية.

- **التحصيل الدراسي:** هو درجة الاكتساب التي يحققها الطالب أو يحصل إليها في مادة دراسية ومجال تعليمي، ويقاس باختبار أي مدى تحصيل التلميذ واكتسبه من معرفة (3).

- **التحصيل الدراسي إجرائياً:** وهو مجموع العام لدرجات الطلبة في جميع المواد الدراسية التي حصل عليها في اختبارات صعبة معدة من قبل الأساتذة، سواء كانت هذه الاختبارات شهية أو تحريرية أو كليهما معها (4).

- **مرحلة الأساس:** المرحلة التي توفر قدر من التعليم الضروري من المعارف والقدرات الذهنية والتربوية والروحية والقيمية والمهارات التي ينبغي أن ينالها ويتمكن لها من مواصلة تعليمه أن أراد.

- **محلية عطبرة:** عطبرة مدينة تقع في ولاية نهر النيل بالسودان على ارتفاع 350 متر فوق سطح البحر، وتبعد عن العاصمة الخرطوم بحوالي 310 كيلو متر(193.5 ميل) وعن مدينة الدامر حاضرة الولاية بحوالي 10 كيلو متر(6.2 ميل) وعن ميناء بوستسودان في الشرق 611 كيلو متر ، وجنوباً عن وادي حلفا بحوالي 474 كيلو متر.

- الإطار النظري للبحث:

- **مفهوم المشكلات السلوكية:** أن مفهوم المشكلات السلوكية في مرحلة الطفولة ترجع في الأساس إلى مواقف خاطئة التي يتعرض لها الطفل وترجع إلى عدة أسباب وأشكال باختلاف المجتمع ودرجة النضج كما لا يوجد تعريف عام مقبول للمشكلات السلوكية ويعود السبب والتي ذكرها خولة أحمد (2003م) في عدة عوامل هي:

1. عدم وجود اتفاق واضح حول مفهوم الصحة النفسية.
2. وجود مشاكل في قياس المشكلات السلوكية.
3. تباين التوقعات الاجتماعية والثقافية المتعلقة بالسلوك قد ترتبط المشكلات السلوكية بإعاقة أخرى خاصة في حالة التخلف العقلي أو صعوبات التعلم مما يجعل من الصعب تحديد السبب الرئيسي للمشكلات السلوكية وتباين الجهات والمؤسسات التي تصنف الأطفال المطربين وتخدمهم.

- تعريف المشكلات السلوكية:

- **لغة:** عرف أبو الفضل بن منظور الشكل بالفتحة المثل والجمع أشكال شكول يقال أشكل بكذا أي أنصبه، وقوله تعالى: ﮋ ﯞ ﯟ ﯠ ﯡ ﯢ ﮊ (سورة الإسراء، الآية 82)، أي جديلته وطريقته وجهته وأشكل الأمر التبس، مشكل مشتبه وملتبس(5).

- **اصطلاحاً:** هي انحراف عن السلوك السوي حسب معايير الجماعة الذي تسلكه الفئات ذات الفئة العمرية الواحدة، والتي تنصب آثارها إما داخل الفرد (كالانسحاب) أو خارجه كإيقاع الأذى بالآخرين مثل العدوان (6).

فيما يلي مجموعة من التعريفات التي تتبناها القاسم (2000م) في الآتي:

1. التعريف الاجتماعي: هو سلوك المضطرب غير مقبول اجتماعياً ومتكرر الحدوث من الراشدين الأسوياء في المحيط الذي ينتمي إليه الفرد.
2. التعريف النفسي: يعتمد على ملاحظة سلوك الفرد في تفسير طبيعة ونوعية السلوك. مثل العدوان، الكذب، العناد، الخوف، الانسحاب الاجتماعي، والخروج عن قواعد العرف الاجتماعي لمعرفة خصائص المشكلات السلوكية والتي ترتبط بالشعور بعدم السعادة والفشل المتكرر.
3. التعريف التربوي: هو التركيز على السلوك والأداء الدراسي لمعرفة تأثير الخبرات الاجتماعية والتربوية وعلاقتها الوثيقة بالمشكلات السلوكية(7).

– **أعراض المشكلات السلوكية:** أعراض المشكلات السلوكية تتمثل في الآتي:

عدم القدرة على التحكم الذي يرتبط بالعوامل العقلية، الحسية، العصبية، أو بالصحة العامة وإنما يرتبط بالمشكلات السلوكية، عدم القدرة على بناء علاقات شخصية ومعرفية مع الأقران والمدرسين والاحتفاظ بهذه العلاقات، أنماط غير ملائمة أو غير ناتجة من السلوك والمشاعر في الظروف العادية، مزاج عام من الشعور بعدم السعادة، الحزن، والاكتئاب وميل لظهور أعراض جسمية مثل النطق، الكلام، الألم في الجسم، ومخاوف مرتبطة بمشاكل الشخصية أو المدرسية(8).

ويرى الباحثون أن جميع الأعراض تمثلت في الطفل الذي يتصف بسلوك غير جيد في التعامل ولا يجد القبول في البيئة التي يتعايش معها.

– **أسباب المشكلات السلوكية:** تتعدد أسباب المشكلات السلوكية إلى الحد الذي يصعب فيه الفصل بينهما أو تقدير مدى أثر كل منها، فمن الصعب أن نقول أن الأسباب الوراثية أو النفسية أو البيئية وحدها هي السبب الكامن وراء حدوث المشكلات السلوكية:

1-الأسباب البيولوجية: وهي تشتمل على:

أ. العوامل ذات المنشأ الوراثي: تلعب العوامل الوراثية دوراً هاماً في تعرض الأفراد للاضطرابات السلوكية، فالأطفال كما يشبهون آبائهم من الناحية الجسمية والعقلية يتبعونهم من الناحية السلوكية والعاطفية، وتأكد ذلك بدراسة التاريخ العائلي لمضطربي السلوك.

ب. الغدد الصماء وإفرازاتها: تلعب الغدد الصماء وإفرازاتها دوراً كبيراً في عملية النمو حيث تؤثر على السلوك بشكل واضح، وترتبط وظائف الغدد الصماء ارتباطاً وثيقاً بوظائف الجسم المختلفة وخاصة الجهاز العصبي. وتؤثر الغدد بشكل واضح في النشاط العام للفرد في سرعة وشدة السلوك الانفعالي، وفي نوع وكم واستمرار السلوك الذي يختاره الفرد. وإن التوازن في إفراز الغدد الصماء يجعل من الفرد شخصاً سليماً نشيطا ويؤثر تأثيراً حسناً على سلوكه بصفة عامة، كما أن اضطراب الغدد يؤدي إلى المرض النفسي وردود الفعل السلوكية المرضية (8).

ج. العوامل الخاصة بالألم: وهي تشتمل على عوامل ما قبل الولادة وأثناء الولادة وما بعد الولادة وما قبل الولادة، ويتمثل في مرض الأم أثناء الحمل، تناولها للعقاقير والكحول وسوء التغذية. أما أثناء الولادة فيتمثل في الولادة المبكرة أو المتعثرة أو الوضع عن طريقة العملية القيصرية ونقص الأوكسجين.

وما بعد الولادة فيتمثل في سوء التغذية بالنسبة للطفل، عدم تطعيم الطفل وتعرض الطفل للحوادث والصدمات.

كل ذلك من شأنه أن يؤدي إلى إصابات في الجهاز العصبي مما يؤدي إلى حدوث اضطراب في سلوك الطفل (9).

2-الأسباب النفسية: وهي أسباب ذات أصل ومنشأ نفسي حيث تتعلق بالنمو المضطرب في الطفولة وعدم إشباع الحاجات الأساسية للطفل، فحاجات ورغبات الطفل في الأشهر الأولى من الطعام والراحة والصحة وغير ذلك إذا ما اتبعت كان حظه في حياة سعيدة وسوية لم يمكن لديه تلك الحاجات الأساسية، ومن أهم الأسباب المؤدية إلى اضطراب الشخصية عند الطفل الحرمان من رعاية الأم حيث أن الأساس الأول للصحة النفسية هو العلاقة الوثيقة بين الطفل وأمه.

إن الحرمان من الوالدين له آثار سيئة على النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي يتمثل في درجات ضعيفة في اختبارات الذكاء، وتحصيل الراسي المتدني، وعدم قدرته على بناء علاقات مؤثرة مع الآخرين، ومكملات سلوكية تظهر في شكل قلق ومخاوف مع عدم النضج في أنماط السلوك المتفق مع أقرانهم (10).

3-**الأسباب البيئية:** وهي الأسباب المحيطة بالفرد في البيئة الاجتماعية وهي تشتمل على البيئة الأسرية، البيئة المدرسية، البيئة الحضارية والثقافية المحيطة بالفرد.

تصنيف المشكلات السلوكية: هنالك عدة تصنيفات قدمت لهذه المشكلات منها:

تصنيف كواي المذكور في جمال القاسم وآخرون (2000م):

قام بتصنيف المشكلات السلوكية إلى أربعة فئات وهي:

أ. مشكلات التصرف: وهي تشمل على أنماط السلوك العدواني اللفظي والجسمي يضاهيه قصور في العلاقات الشخصية مع الأقران والكبار في المجتمع.

ب. مشكلات عدم النضج: وهي المشكلات التي لا تتلاءم مع العمر الزمني والتي تتمثل الإهمال والبلادة واشتغال البال وأحلام اليقظة وكثرة النعاس وقلة الكلام وقصر مدة الانتباه.

ج. مشكلات الشخصية: وتشمل الانسحاب الاجتماعي والقلق والشعور بالخجل والدونية والانعزال ومشاعر الحزن والشكاوي الجسمية.

د. الجنوح الاجتماعي: وتشمل هذه الفئة على العدوان اللفظي والجسمي والهروب من المدرسة والمشاجرات والطفل يقوم بهذا السلوك ضمن مجموعة من الرفاق أو ضمن عصابة.

– **أنواع المشكلات السلوكية:** أنواع المشكلات السلوكية تتمثل في الآتي:

1–المشكلة التعليمية: وهو السلوك الذي يقوم به التلميذ ويكون مرتبطاً بعملية التعلم بشكل مباشر، وبالتالي تعمل على مشكلة التلميذ دون العملية التعليمية، أو المعلم عن التعليم، ومن أمثلتها نسيان التلميذ إحضار كتابه، قلمه معه إلى غرفة الصف، عدم القيام بواجبه المنزلي، عدم انتباه التلميذ للمعلم أو لغيره من الطلاب عندما يتحدثون حول موضوع دراسي معين، الخروج المتكرر في أثناء سير الدرس، والتغيب الكثير عن المدرسة دون عذر.

التلاميذ الذين يقومون بسلوكيات غير مقبولة يتسببون في تدني تحصيلهم الدراسي، وكذلك في تدني تحصيل غيرهم من جهة أخرى كما يسببونه من تعطيل فعاليات الدرس، فضلاً عن ضياع الكثير من الأمور والأوقات التي ينبغي استغلالها في تحقيق الأهداف المخطط لها.

2–المشكلات السلوكية: وتشمل التكلم من دون إذن المعلم، الضحك المرتفع، الحديث الجانبي مع التلاميذ، مضغ الطعام، العلكة أثناء الدرس، التأخر عن طابور الصباح، والتحرك في غرفة الصف من مكان إلى آخر. وهذه السلوكيات قد تزداد حدتها عند بعض التلاميذ لتصل إلى حد التخريب، التحدث بلغة بذيئة، محاولة السرقة(11).

وقد أوضح العبادي (2005م) أن المشكلات السلوكية تنقسم إلى قسمين وهما:

3-المشكلات الفردية: وهي تحدث من خلال التفاعل الاجتماعي الصفي حيث يسعى التلميذ في الصف إلى إشباع هذه الحاجة، فإذا تمكن التلميذ من تحقيق الانتماء والقبول من زملائه في الصف وشعر بأهميته بينهم فإنه يصبح متعاوناً ومساهماً بفعالية في النشاط الصفي، أما إذا حدث العكس وشعر أنه غير مقبول ولم يستطيع تحقيق الانتماء فإنه سوف يستعمل طاقته ليجد مكاناً بأية وسيلة أخرى ممكنة. لذا على المعلم أن يكون واعي للغايات الموجهة لهذا السلوك لدى التلميذ ومن ثم العمل على معالجة السلوك نفسه ونواحي القصور فيه من خلال إيجاد بدائل أفضل للسلوك المطلوب.

4-المشكلات الاجتماعية: والتي يمكن أن تكون على الأشكال السلوكية التالية:

أ. ضعف وحدة الصف وترابطه.

ب. عدم الالتزام بمعايير السلوك والقواعد.

ج. الاستجابات السلبية من جانب أعضاء جماعة الصف.

د. موافقة الصف وتقبله لسلوك سيء.

هـ. العجز عن التكيف البيئي.

و. القابلية لتشتت الانتباه والتوقف عن التعلم.

ز. انخفاض الروح المعنوية، الكراهية، المقاومة، والاستجابات العدوانية.

النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية:

1-النظرية التحليلية: حاولت نظريات التحليل النفسي التي وضع سيجموند فرويد أصولها ومبادئها في تفسير الانحرافات السلوكية من خلال خبرات الأطفال في الفترات المبكرة من

الحياة في ظل مبادئ التحليل النفسي، حيث أن بعض الخبرات المبكرة غير السارة ـ في اللاشعور، إلا أن هذه الخبرات المكبوتة تستمر في أداء دورها في توجيه السلوك، وتؤدي بالتالي إلى الانحرافات ويفسر أنصار مدرسة التحليل النفسي الاضطرابات السلوكية في هذا الإطار، ويحاول التحليلين فهم سلوك الإنسان من خلال تحليل العلميات الداخلية التي يفترضها أنصار النظرية التحليلية التي هي جزء من الدينامية وتنادي بأن النشاطات العقلية والجسمية للإنسان ما هي إلا نتيجة للاندفاعات اللاشعورية، وتهتم النظرية التحليلية بالسبب الذي أدى بالطفل لأن يسلك الطريقة التي يسلك بها، ويعتقد أصحاب هذه النظرية أن الأطفال المضطربين سلوكياً يختلفون من حيث الدرجة لا من حيث النوع، وينظر للاضطراب على أنه صفات عادية مبالغ فيها فالاضطرابات البسيطة تسمى العصاب مثل القلق والخوف المرضي، والهستريا والوساوس، الاكتئاب، الأفعال القهرية أما الإفرازات الأشد التي تضمن انفصال الفرد عن عالم الواقع والعيش في عالم متحصل تسمى الذهان لاضطراب داخلي (2).

2-نظرية التعلم الاجتماعي: تحتوي هذه النظرية على ثلاث اتجاهات وكلها مبنية على فكر التدعيم وتمثل بصورة عامة كالتفاعل المستمر والتبادل بين المحددات المعرفية، السلوكية، والبيئية حيث يتعلم الطفل معظم أشكال السلوك من خلال ملاحظة النماذج المتوفرة في الأسرة ويرى باندورا **(Bandaora)** على مستوى المعاملة الوالدية أن الطفل يتعلم النماذج الاجتماعية في السنوات الأولى للنمو عن طريق محاكاة المعرفية مع نمو الوظائف الذهنية والانفعالية ويصبح قادراً على المحاكاة السلوك الأكثر تعقيداً في المجتمع بصورة فعالة، ومن هذه الاتجاهات التي أوردها (ذكريا الشربيني وآخرون، 2006م) في المستويات الآتية:

أ. اتجاه: (Dullard Millea، Sears) هؤلاء يمثلون الاتجاه الأول، ويثبتون فكرة التدعيم الذي يقر بارتباط المثير، الاستجابة، يهتمون بالدوافع والجزاءات كشروط لحدوث التعلم، فالطفل يحصل على انتباه والديه أو اهتمامهما عندما يقوم الطفل بأفعال أو تصرفات أو أعمال يفضلها الوالد أو أحدهما أو ربما يقومان بها فيرتبط اهتمام والديه بتلك التصرفات مع تكرارها مما تصبح جزءاً منه فيما بعد.

ب. اتجاه سكينر (Skiner): يمثل الاتجاه الثاني الذي يفسر السلوك الاجتماعي في ضوء قوانين التدعيم وأسلوب الثواب وأسلوب العقاب، فالطفل ينمي شخصية محدودة الاتجاه وأنماط مستقلة للثواب والعقاب ويطبقها أو يتبعها الوالدان معه بحيث يميل الطفل إلى تكرار السلوك الذي حصل على الإثارة، ولا يكون السلوك غير مثاب عليه، وبالتالي يتعلم الطفل الاستجابات المرتبطة بإثبات أو تنشيط الرابطة المحدودة وبدعم محدد.

ج. اتجاه باندورا (Bandaora): يمثل الاتجاه الثالث الذي جاء بنظرية التعلم الاجتماعي التي تناولت دراسة السلوك على أساس التفاعل المستمر والتبادل بين المحددات المعرفية، السلوكية، والبيئية حيث يتعلم الطفل معظم أشكال السلوك من خلال النماذج المتوفرة في الأسرة ويرى باندورا (Banadora) على مستوى المعاملة الوالدية أن الطفل يتعلم النماذج الاجتماعية في السنوات الأولى للنمو عن طريق المحاكاة العرضية ومع نمو وظائفه الذهنية والانفعالية ويصبح قادراً على محاكاة السلوك الأكثر تعقيداً في المجتمع بصورة فعالة (13).

– بعض من المشكلات السلوكية التي تناولها البحث وطرق علاجها:

أولاً: النشاط الزائد:

تعريف النشاط الزائد: هو اضطراب فرط الحركة الزائدة وتشتت الانتباه هو اضطراب سلوكي ناتج عن خلل في بنية ووظائف الدماغ، ويؤثر على السلوك والأفكار والوجدان.

ويعتبر تشتت الانتباه وفرط الحركة الزائدة (Hyperactive and Attention Deficiency Disorder) من الاضطرابات الأكثر شيوعاً في التسبب بمصاعب التعلم عند الأطفال، وهو من الاضطرابات المركبة التي تمثل: فرط الحركة وتشتت الانتباه.

والأطفال المتأثرون بمثل هذا العرض السلوكي غالباً ما يظهرون مشاكل في السيطرة على التركيز وفرط الحركة الزائدة، وفي كلا الحالتين هما مصدر ارتباك للطفل وللأسرة والمدرسة.

أن هذا الاضطراب عبارة عن (زيادة من النشاط تأخذ طابعاً مستمراً، ولا تكون ملائمة لعمر الطفل أو لطبيعة المهام التي يقوم بها)(14).

– **أسباب النشاط الزائد:** أن هنالك عدة عوامل تتسبب في النشاط الزائد ومن هذه العوامل:

أ. العوامل الجينية: أشارت الدراسات إلى وجود علاقة بين العوامل الجينية ومستوى النشاط الزائد، ولكنها فشلت في التوصل إلى علاقة واضحة بين العوامل الجينية والنشاط الزائد كظاهرة مرضية.

ب. العوامل العضوية: أشارت مجموعة من الدراسات أن الأطفال الذين يظهرون نشاطاً زائداً هم أطفال تعرضوا أكثر من غيرهم للعوامل التي قد تسبب تلفاً دماغياً، ومن الأسباب نشاط الجزء تحت القشرة في الدماغ أو نتيجة ضعف نمائي يعود لأسباب متباينة مثل الأورام أو نقص الأوكسجين في الأنسجة، ولكن دراسات أخرى وجدت أن النشاط الزائد ليس عرضاً ضرورياً أو شائعاً في أعراض التلف الدماغي.

ج. العوامل النفسية: وتتمثل هذه العوامل في الآتي:

– المزاج: قد تقو المشكلات في المزاج لدى الأطفال إلى اضطرابات سلوكية أكثر صعوبة.

- التعزيز: قد يؤدي التعزيز الاجتماعي إلى تطور النشاط الزائد أو إلى استمرارية، ففي مرحلة ما قبل المدرسة يخطي نشاط الطفل بانتباه الآخرين الراشدين وقد يتم تعزيزه.
- النمذجة: أشارت نتائج الدراسات إلى أن الطفل الأقل نشاطاً يزيد مستوى نشاطه ويصبح قريباً من الطفل الأكثر نشاطاً، وقد يكون الوالدان بمثابة نموذج لمستوى نشاط الطفل، وقد يعملان على تعزيزه ولكن على آية حال لا توجد أدلة علمية كافية تدعم هذا الافتراض.

د. **العوامل البيئية:** يعتقد أن العوامل البيئية تسبب إثارة الجهاز العصبي المركزي، مما يؤدي إلى سلوك النشاط الزائد، ومن هذه العوامل: التسمم بالرصاص، الإضاءة، المواد المضافة للطعام(15).

- **ثانياً: التمرد وعدم الطاعة:** التمرد اضطراب السلوكي شائع يحدث لفترة وجيزة من عمر الطفل. وربما يأخذ نمطاً متواصلاً وصفة ثابتة في سلوكه ويصنف ضمن النزعات العدوانية عند الأطفال. ويعتبر محصلة لتصادم رغبات وطموحات الطفل ورغبات ونواهي الكبار وأوامرهم (16).

- **أسباب التمرد عند الأطفال:** أن أسباب التمرد عند الأطفال تتمثل في:

1-القسوة أو المرونة عند الأطفال: أي القسوة المفرطة من قبل الوالدين في معاملة الطفل، وإجباره على إشباع نظام معين في الطعام والنوم، والتقيد المستمر لسلوكه، قد تؤدي إلى تمرده وعصيانه في أي موقف في تعامله مع الآخرين. كما أن الإفراط في المحبة والحنان والتساهل الزائد، وتلبية جميع رغباته، قد تجعله يتصور والديه خادمين له، فإذا ما واجه بعض القيود والموانع فإنه يسعى جاهداً بحثها وتحقيق رغباته بأي وسيلة حتى

وإن كان بالعناد، كذلك فإن التذبذب في معاملة الطفل من قبل الأم أو الأب وإهمال الوالدين للطفل، أو تفضيلهما أحد الأبناء دون الآخرين، قد تدفع بالطفل المنبوذ أو المهمل إلى العناد والعصيان للأوامر وأمر الوالدين.

2-الشعور بعدم الأمان: يعاني الطفل من اضطرابات نفسية عندما لا يشعر بالأمن والحب والحنان في محيطه الأسري، بسبب الخلافات بين الأبوين أو وفاة أحدهما أو انفصاله، مما يجعله يسلك سلوك الرفض والعناد، والذي يظهر على شكل رفض للسلطة ورفض النوم ورفض طاعة الوالدين.

3-الاحتياجات الملحة: إن الاحتياجات الشديدة تدفع بالطفل إلى العناد، فالطفل الذي يعاني من التعب الشديد يشعر بحاجة ملحة للاستراحة وتحمل الآلام الشديدة يستلزم الهدوء والسكينة، وفي مثل هذه الأوضاع يعبر الطفل عن حاجاته بمثل هذه الطريقة (العناد). بالإضافة إلى ذلك يبرز عناد الطفل أحياناً من الاستعجال وفقدان الصبر، فالطفل عجول وليس له من الصبر ما لدى الآخرين أي أن يحقق هدفه.

4-إظهار القدرة على المجابهة: يبدي الطفل أحياناً العناد والإلحاح يظهر بذلك قدرته على التصدي والمجابهة: فالطفل حينما يطلب من أبيه أو أمه شيئاً ولا يعينه اهتماماً، يلجأ إلى البكاء فينال العقاب ولكنه لا يهدأ ويواصل البكاء والعزوف عن الطعام حتى يضطرهما في نهاية الأمر إلى الخضوع لمطالبه.

5-المنافسة: يبدأ عناد الطفل أحياناً عند ولادة طفل جديد لأسرته لأن المولود الجديد يستحوذ على الجانب الأكبر من رعاية واهتمام والديه.

6-أسلوب الضرب: يتغير موقف البعض فجأة ويتحول بعد سنوات من مجاراته لعناد الطفل إلى التعامل معه بنمط آخر، غافلاً عن أن الطفل قد اعتاد على وضع يستحيل معه

إصلاحه بين ليلة وضحاها، وفي مثل هذه الظروف يبدأ الأول ممارسة أسلوب جديد بغاية إخضاعه، ألا وهو أسلوب الضرب، غير إلى أن الضرب يساهم في تعميق روح العناد والتمرد.

7-رغبة الطفل في تأكيد ذاته: إن الطفل يمر بمراحل للنمو النفسي، وحينما تبدو عليه علامات العناد غير المبالغ فيه فإن ذلك يعتبر مرحلة طبيعية من مراحل النمو، هذه المرحلة تساعد الطفل على الاستقرار واكتشاف نفسه وإمكاناته وقدراته في التأثير على الآخرين وتمكنه من تكوين قوة الإرادة.

- **الوقاية والعلاج من مشكلة التمرد:** إن أهم طرق الوقاية والعلاج من عناد أو عصيان الأطفال تتمثل في ما يلي:

1. الاعتدال في المعاملة: وهذا يعني بأن تكون مطالب الأبوين من الطفل معقولة وبإمكان الطفل تنفيذها. فكلما استجاب الوالدان لمطالب الطفل أكثر يكون بالإمكان توقع الاستجابة الإيجابية (الطاعة) من قبل الطفل، كما كان الأبوان أكثر حساسية وإيجابية في تلبية حاجات الطفل، كما كان الطفل أكثر طاعة. أما إذا ظهر سلوك التمرد والعصيان من الطفل، عندها يمكن للوالدين أن يشيروا بعبارات معينة على الأثر المزعج لسلوك العصيان ومشاعرهما نحو ذلك.

2. الثبات في المعاملة: يجب ألا يكون هناك تذبذب في معاملة الطفل، مرة نتساهل معه في فرض القواعد ومرة نتشدد معه. ولذلك لابد من أن يتم احترام القواعد التي تضعها من قبل الطفل وعدم السماح بتجاوزها إلا في الحالات الطارئة والنادرة جداً.

3. التشجيع المستمر للطفل: من خلال استخدام كلمات معه، وإقناعه بتطبيق ما نطلب منه، والابتعاد عن أسلوب التحدي والعناد، وذلك من خلال سرد بعض القصص الدالة على سواء عاقبة على العناد وفضل قبول التوجه والنصيحة.

4. العمل على توفير الأمن والأمان للطفل: في جو أسري مفعم بالمحبة والحنان والثقة والعمل على احترام شخصيته، وتأكيد ذاته، وعدم مقارنته بالأطفال الآخرين، وعدم الشكوى من الطفل أمام الآخرين حتى لا يشعر بالقوة والسيطرة على الوالدين وقدرته على التحكم فيهما مما يزيد في العناد.

5. توفير القدوة المناسبة: فالأب الذي يحترم قواعد المرور، ويتحدث عن رجل الأمن بشكل جيد فمن المرجح أن يكون الأطفال أكثر امتثالاً للسلطة والطاعة من سلوك التمرد والعصيان(17).

– ثالثاً: السلوك العدواني

السلوك العدواني على أنه عقد العزم والإصرار على مطاردة وملاحقة اهتمامات الفرد، أما العنف فهو ملاحقة هذه الاهتمامات بالقوة أو التهديد، فالسلوك العدواني عادة ما تكون دوافعه ضعيفة إن لم تكن معدومة، فهو سلوك تلقائي متكرر له طابع النزوة .

– **أسباب السلوك العدواني:** أن أسباب السلوك العدواني تنقسم إلى قسمين هما:

1–العوامل الذاتية أو الشخصية: أن هناك عدد من العوامل الذاتية أو الشخصية وتشمل:

أ. رغبة الطفل في الاستقلال عند الكبار والتحرر على السلطة الضاغطة عليه والتي تحول دون تحقيق رغباته وإشباع حاجاته.

ب. عوامل جسمية كالتعب والجوع.

ج. الصراعات والانفعالات المكبوتة التي توقع الأطفال في العدوان.

د. رغبة الطفل في الحصول على ممتلكات أو محرمات أو أشياء يصعب قبولها أو تحقيقها.

هـ. فقد الشعور بالأمان وافتقاد الثقة بالنفس أو الشعور بالذنب أو الغيرة.

و. عدم قدر الطفل على التحكم في دوافعه العدوانية(18).

2-العوامل البيئية: وذكر عز الدين جميل عدد من العوامل البيئية التي يمكن أن تكون سبباً في السلوك العدواني:

أ. نوع التربية والتنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل.

ب. نوع العلاقات في البيئة والخبرات التي يمر بها الطفل.

ج. مدى تشجيع الأسرة والمجتمع على العدوان أو الحرمان.

د. كثرة الشجار بين الأبوين.

هـ. التدخل المستمر في حرية ونشاط الطفل وحركته وسلوكه(18).

3-الازدحام السكاني: يتضح أن السلوك العدواني في الريف أقل منه في مناطق المدن المزدحمة، وفي المدن فإن الأحياء المزدحمة بالسكان هي الأكثر وفرة وظهور للسلوك العدواني منه في الأحياء والضواحي وهي قليلة الازدحام السكاني.

أنواع السلوك العدواني: أن أنواع السلوك العدواني تتمثل في الاتي:

أ. العدوان الجسدي ويشمل: الضرب، العض، الدفع، الركل، المشاجرة، القرص، الخدش، القتل والانتحار.

ب. العدوان اللفظي الذي يشمل: السخرية، الاستهزاء، الانتقاد، السب، الإذلال، الإهانة.

ج. العدوان على ممتلكات الآخرين ويشمل: السرقة، التخريب، التدمير، تمزيق أوراق الغير.

رابعاً: الانسحاب الاجتماعي: أن السلوك الانسحابي مشكلة ابلغ واخطر من مشكلة السلوك العدواني، فالطفل يعتمد على الانطواء والسلبية بدلاً من العدوان، الفاعلية والنشاط ودرجة

الخطورة هنا أن الطفل الذي يتسم بطابع الانطواء والسلبية قد ينال من البيئة التي يعيش فيها القبول والتشجيع على اعتبار أن الانطواء طاعة وامتثال وأن العدوان انحراف وتمرد ولذلك فإن بذور هذا السلوك حينما تجد له منبهاً في هذه المرحلة من النمو يسهل عليها بعد ذلك أن تنمو وتفصح عن نفسها في شخصية غير سوية في المستقبل(19).

– **أسباب الإنسحاب الاجتماعي:** أن أسباب الإنسحاب الاجتماعي تتمثل في الاتي:

أ. وجود تلف في الجهاز العصبي المركزي أو خلل أو اضطراب في عمل الهرمونات في الجسم.

ب. وجود نقص في المهارات الاجتماعية وعدم معرفة الطفل للقواعد الأساسية وإقامة علاقات مع الآخرين، وعدم التعرض للعلاقات الاجتماعية.

ج. خوف الطفل من الآخرين كما أن خبرات التفاعل الاجتماعي السلبية المبكرة مع الأخوة أو الزملاء تجعل الطفل يتأثر ويبتعد عن مخالطة الآخرين.

د. عدم احترام الطفل وتجاهله من قبل الآخرين، وكذلك تعرضة للأذى والألم يسبب له سلوكاً إنسحابياً، حيث لوحظ أن سلوك الإنسحاب الاجتماعي يظهر أكثر عند الأطفال الذين تعاني أمهاتهم ويعاني آباؤهم من اضطرابات سلوكية.

هـ. رفض الآباء لأبنائهم سواء أكان ذلك مقصوداً اوغير مقصود، قد يقود الإنسحاب إلى عالم الأماني، وأحلام اليقظة كذلك فإن رفض الوالدين لرفق الطفل يشعره بشكل مباشر أو غير مباشر بأن الأصدقاء الذين اختارهم غير جيدين، وينتج عن ذلك شعور الطفل بتدني مفهوم الذات لديه وكذلك يميل إلى العزلة وتطور الرغبة لديه على الرضا بذلك وتصبح العلاقة مع الآخرين لا قيمة لها بالنسبة له.

و. العادات والتقاليد السائدة في بيئة الفرد، بالإضافة إلى سوء الحياة العائلية، وبخاصة ازدواجية المعاملة، بمعنى الضرب والعقاب والتجاهل تارة، والمكافأة، والتعزيز تارة أخرى كل ذلك قد يدفع بالطفل إلى سلوك للعزلة الاجتماعية.

ز. الخجل وهو من أكثر أسباب الإنسحاب الاجتماعي شيوعاً، حيث يحول هذا العامل دون التعبير عن وجهة النظر لدى الفرد الخجول، وكذلك يحول دون التفكير والحديث عن الحقوق بصوت عال، كما يمنع الفرد من مقابلة أناس جدد وتكوين صداقات جديدة(20).

– **علاج الإنسحاب الاجتماعي:** يستخدم أسلوب تعديل السلوك في معالجة الإنسحاب الاجتماعي والتي ذكرها عبدالمطلب أمين (2010م) أهمها:

1. النمذجة والتقليد: وذلك بمساعده الطفل على ملاحظه نموذج يتفاعل اجتماعيا بطريقه مناسبه مع أقرانه وتأدية سلوكه وتعزيز هذا السلوك بالطرق المختلفة وتعد النمذجه من أهم أساليب تنمية السلوك الاجتماعي والمهارات الاجتماعية ومما يذيد من فعاليتها في خفض السلوك الإنسحابي وأن يكون النموذج المستخدم محببا له وأن يكون الطفل قادرا على محاكاته و تقليد سلوكه.

2. التعزيز الإيجابي: ويشمل استخدام المعززات الإيجابية، كالكلام عندما يقبل على الاختلاط بالأخرين والتفاعل معهم خلال أنشطه أو مواطن اللعب الجماعي والتفاعل مما يذيد من احتمالات حدوث السلوك في المواقف المشابه متقبلا.

3. الحذف والتلقين: ذلك باستخدام أنواع التلقين والحث لأداء السلوك الاجتماعي المستهدف أو المناسب كالتلقين اللفظي (تعليمات) أو جسدي اللمسي، الحركي، والإيمائي، الإشارات والنظرات باتجاه معين.

4. تنظيم الظروف البيئة: يعني ضبط الأحداث والمثيرات القبلية في بيئة الطفل تهدف إلى زياده احتمالات حدوث التفاعل الاجتماعي بين الطفل المنسحب اجتماعياً وبين الأخرين.

5. إرشاد الأطفال ذوي المشكلات السلوكية(21).

وأن من أنسب أنواع إرشاد الأطفال ذوي المشكلات السلوكية استخدام اللعب ومن خلاله يمكن للطفل أن يعبر عن انفعالاته والتوترات التي تنشأ عن الصراع والإحباط. ويظهر ذلك عندما يعبر عن مشكلاته وهو يتعامل مع اللعب (حركه وكلاما) حيث يكرر مواقف تمس مشكلاته الانفعالية ويعبر عن انفعالاته، وقد يجد الطفل أثناء لعبه حلا لصراعاته وحتى لمشكلاته(22).

- **الدراسات السابقة:**

تعتبر الدراسات السابقة قاعدة هامة لكل باحث في مجاله، ويستعرض الباحثون في هذا الجانب الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

إن الرجوع إلى الدراسات السابقة عملية مهمة لمراجعة الدراسات العلمية ذات الصلة التي سبق أن أجريت لمعرفة الجوانب من ثم بحثها من قبل(23).

أولاً- الدراسات العربية:

1-دراسة عطاف علي حسن الزهار (2002م):

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية المميزة لتلاميذ المدارس الابتدائية والمتفوقين والمتأخرين دراسياً في محافظات غزة كما يدركها المعلمون والمعلمات. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية المميزة لتلاميذ المدارس الابتدائية للمتأخرين دراسياً في محافظات غزة وكذلك الفروق تبعاً لعامل الجنس والمرحلة الدراسية.

تمثلت عينة هذه الدراسة (586) معلم و(215) معلمة من (19) مدرسة من مختلف المناطق و(64) تلميذاً متفوقاً و(17) تلميذاً متأخراً أكاديمياً، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

أهم نتائج الدراسة: وجود مشكلات مميزة تماماً لعموم التلاميذ الذين اشتركوا في البحث، هنالك فروق ذات دلالة واضحة بين التلاميذ المتفوقين دراسياً على مستوى الجنس والصف الدراسي.

2-دراسة غادة ميرغني يس المر (2012م):

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية والنفسية والمدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية. هدفت الدراسة لمعرفة المشكلات السلوكية والنفسية والمدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية (النوع، المستوى الدراسي، السكن، المستوى التعليمي للوالدين)، لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحلية شرق النيل بولاية الخرطوم. وتمثلت عينة البحث (360) طالب وطالبة بالمرحلة الابتدائية بمحلية شرق النيل بولاية الخرطوم، ثم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية المتساوية وحيث تم تصنيفها إلى طبقات متساوية وفقاً لمتغيري النوع والسكن. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وتمثلت أدوات البحث في استمارة البيانات الأولية ومقياس المشكلات السلوكية والنفسية والمدرسية من إعداد عفاف محمد أحمد. أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى التعليمي للأب والمشكلات المدرسية والمشكلات السلوكية، وجود علاقة عكسية بين المستوى التعليمي للأب والمشكلات السلوكية، لا توجد علاقة بين المستوى التعليمي للأب والمشكلات النفسية، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى التعليمي للأم والمشكلات السلوكية والنفسية والمدرسية.

3-دراسة أمل مأمون محمد الحسن (2015م):

عنوان الدراسة: المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات. هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الأخرى لدى تلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. وتمثل مجتمع الدراسة من تلاميذ وتلميذات مرحلة الأساس بولاية الخرطوم، وبلغ حجم العينة (400) تلميذ وتلميذة (233) من الذكور و(167) من الإناث اختاروا بطريقة العشوائية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس المشكلات السلوكية من تصميم الباحثة. أهم نتائج الدراسة: إن المشكلات السلوكية لتلاميذ مرحلة الأساس تنخفيض عن جميع الأبعاد ماعدا بعد مشكلات النشاط الزائد، توجد علاقة سالبة بين المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية الأولى، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير نوع المدرسة لصالح المدارس الحكومية.

4-دراسة يسرا عوض الكريم (2018م):

عنوان الدراسة: أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى الحلقة الثانية بمدارس قطاع كرري وسط. هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض المشكلات السلوكية الناشئة من تلاميذ الحلقة الثانية بمدارس الأساس بقطاع كرري وسط بمحلية كرري. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية من تلاميذ الحلقة الثانية لعدد 6 مدارس بالقطاع، وقد بلغ حجم العينة (942) بواقع (337) من الذكور، و(605) من الإناث. قامت الباحثة باستخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء ومقياس المشكلات السلوكية ومقياس

من تصميم الباحثة وتم تطبيقها على مجتمع العينة. أهم نتائج الدراسة: السمة العامة لأساليب المعاملة الوالدية الشائعة وسط آباء وأمهات تلاميذ الحلقة الثانية ببعض مدارس قطاع كرري وسط بمحلية كرري تتسم بالارتفاع، عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض المشكلات السلوكية وسط تلاميذ الحلقة الثانية ببعض مدارس قطاع كرري وسط بمحلية كرري، وجود فروق ذات دلالة إحصائية وسط تلاميذ الحلقة الثانية ببعض مدارس قطاع كرري وسط بمحلية كرري وبين أساليب المعاملة الوالدية ومتغيرات تعزى إلى الصف الدراسي واسم المدرسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية وسط تلاميذ الحلقة الثانية ببعض مدارس قطاع كرري وسط تبعاً لمتغير العمر.

5-دراسة فادية عبد الله حاج الملك (2019م):

عنوان الدراسة: أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ بمرحلة الطفولة المتأخرة وعلاقتها بالمشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية. هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ بمرحلة الطفولة المتأخرة بولاية الخرطوم وعلاقتها بالمشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وتمثل مجتمع العينة بين التلاميذ العاديين وتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم، وبلغ حجم العينة (430) تلميذاً وتلميذة منهم (216) ذكور و(214) إناث اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية. أهم النتائج الدراسة الآتية: تتسم أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة بدرجة إيجابية، تتسم المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة المتأخرة بالارتفاع، توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ والمشكلات السلوكية بمرحلة الطفولة المتأخرة بولاية الخرطوم، توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ وصعوبات التعلم الأكاديمية بمرحلة الطفولة المتأخرة بولاية الخرطوم.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

1. **دراسة ماتلي سيزر (2002م):عنوان الدراسة:** أسلوب المعاملة الوالدي وعلاقتها بظهور المشكلات السلوكية. هدفت الدراسة إلى معرفة أسلوب المعاملة الوالدية المستخدم مع الطفل وعلاقته بظهور المشكلات سلوكية عديدة. تكونت عينة الدراسة من (70) طفلاً، ثم اختيارهم من الأعمار (10–12) سنة من الأسر ذات المستوى الاجتماعي المتوسط، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بطريقة المستعرضة، وتكونت الأدوات من قائمة ملاحظات السلوكيات الطفل الخاص بوالدين إضافة إلى تقرير التي تم اعتمادها الأطفال. أهم نتائج الدراسة: إن أسلوب المعاملة الوالدي السلبي مع الطفل أدى إلى علاقة سلبية دالة إحصائياً في ظهور المشكلات الشائعة في تلك المرحلة، لا يوجد تمايز في أسلوب المعاملة الوالدي وعمر الطفل.

- **منهج وإجراءات البحث:**

تمهيد: يتناول الباحثون في هذا الفصل منهج وإجراءات البحث المستخدمة والتي اتبعاها للتحقق من الفروض حيث تشمل على المنهج، والمجتمع، وصف العينة، وكيفية اختيارها، بجانب الحديث عن الأداة المستخدمة لجمع البيانات اللازمة، والإجراءات العلمية والعملية المستخدمة في التأكد من صدق وثبات أداة البحث والكيفية التي طبقت بها أدوات البحث ، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات المستخدمة للوصول إلى نتائج البحث.

– **منهج البحث:** اعتمد الباحثون في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، أن المنهج الوصفي يعتبر من الدراسات التي تهتم بوصف الأشخاص والظواهر وصفاً كمياً أو غير كمي(24).

– **مجتمع البحث:** يعرف بأنه مجموعة العناصر أو الأشياء أو العناصر التي تتميز بخصائص مشتركة (25). وتمثل مجتمع البحث في التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة، الحلقة الثالثة الصفين (السابع والثامن) بمدارس مرحله الأساس، لذا حرصت الباحثة على حصر العينة في تلك الفئة بمستوياتها الحكومية والخاصة.

جدول رقم (1) يوضح مجتمع عينة البحث

اسم المدرسة	نوع المدرسة
مدرسة عباس بولاد الأساسية بنات	حكومية
مدرسة المدينة الأساسية بنات	خاصة
مدرسة أم المدائن الأساسية بنين	خاصة
مدرسة المزاد جنوب الأساسية بنات	حكومية
مدرسة الدرديري الأساسية بنين	حكومية
مدرسة الشرقية الأساسية بنين	حكومية
مدرسة نسيبة بنت كعب الأساسية بنات	حكومية
مدرسة الظافر الأساسية بنين	خاصة
مدرسة الشهيد محمد صالح الأساسية بنين	حكومية

– **عينة البحث:** تعرف العينة بأنها ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التربوية موضوع الدراسة، والذي يختاره الباحث وفق شروط معينة لتمثل المجتمع الأصلي للدراسة (26).

اختار الباحثون عينة البحث عن طريق العينة العشوائية القصدية التي وصفها (24م) بأنها طريقة التجمع أو مسح أو تعدد المراحل في هذه الطريقة يتم اختيار مجموعات وليس أفراد،

ويتم الاختيار عشوائياً لمناطق أو تجمعات مثل المدارس ويشترط أن يكون لأفراد التجمع أو يتصف بنفس الخصائص، وحيث بلغ حجم عينة البحث(200) منهم (112) ذكور و(88) إناث، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية القصدية والتي عرفها (رجاء أبو علام، 2014م) بأنها هي طريقه التجمع أو المسح.

جدول رقم (2) يوضح خصائص متغيرات عينة البحث

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	112	%56
أنثى	88	%44
المجموع	200	%100
المستوى الصفي	العدد	النسبة المئوية
سابع	100	%50
ثامن	100	%50
المجموع	200	%100
مستوى تعليم الأب	العدد	النسبة المئوية
أمي	3	%1.5
أساس	41	%20.5
ثانوي	104	%52.0
جامعي	52	%26.0
المجموع	200	%100
مستوى تعليم الأم	العدد	النسبة المئوية
أمي	12	%6.0
أساس	48	%24.0
ثانوي	85	%42.5
جامعي	55	%27.5
المجموع	200	%100

– **أدوات البحث:** قبل تطبيق المقاييس النفسية المشار إليها في الدراسة استخدم الباحثون لفرز العينة من تلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف أولاً النتائج النهائية بالإضافة للملفات المدرسية؛ وبعد ذلك قام الباحثون بتطبيق أدوات الدراسة، والأداة هي الوسيلة أو الطريقة التي تستخدم في جمع المعلومات اللازمة لتشخيص مشكلة الدراسة والتحقيق من فروضها والوصول إلى أهداف البحث ذات متغيرات متعددة التي سوف يستخدمها الباحثون في البحث الحالي:

أ–استمارة البيانات الأساسية: قام الباحثون بتصميم استمارة لجمع المعلومات الأساسية، وذلك بعد الاطلاع علي عدد من الابحاث ، واستمارة جمع المعلومات الأساسية هي عبارة عن أداة لضبط العينة حسب متغيرات البحث، والهدف منها جمع المعلومات الأساسية عن المفحوصين، وتشتمل على (النوع، المستوي الصفي، مستوي تعليمي الأب، مستوي تعليمي الأم) كما هي موضحة في الملحق رقم (2).

ب– مقياس المشكلات السلوكية للتلاميذ المتأخرين دراسياً: وضع هذا المقياس عطاف علي ويقيس هذا الاختبار (6) أبعاد، ومجموع عدد بنوده (60) بنداً وهي النشاط الزائد والسلوك اللاجتماعي، العادات القريبة، واللازمات العصبية، سلوك التمرد في المدرسة، السلوك العدواني، السلوك الانسحابي، يشتمل على أربعة عبارات للإجابة على بنود المقياس وهي: تنطبق عليه بدرجة كبيرة، تنطبق عليه، تنطيق عليه لحد ما، تنطيق عليه بدرجة ضعيفة جداً، ثم تمت صياغته من قبل الباحثة بعدد (45) فقرة ليتناسب مع البيئة السودانية وعينة الدراسة.

تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في مجال علم النفس كما هم موضحين في ملحق رقم (1) وتم تعديل بعض العبارات وحذف بعضها وإضافة البعض الآخر.

– **الصدق والثبات لمقياس المشكلات السلوكية:** لمعرفة الخصائص السيكومترية لفقرات المقياس قام الباحثون بتطبيق صورته المعدلة بتوجيهات المحكمين والمكونة من (36) فقرة مقسمة على أربعة أبعاد على عينة أولية حجمها (30) تلميذ وتلميذه، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث الحالي، وبعد تصحيح الاستجابات قام الباحثون برصد الدرجات وإدخالها في الحاسب الآلي ومن ثم تم الآتي:

1–الصدق العاملي: لمعرفة الصدق العاملي لفقرات مقياس المشكلات السلوكية عند تطبيقه بمجتمع البحث الحالي، تم إجراء التحليل العاملي الكشفي التوكيدي لجميع الفقرات بالصورة المعدلة بتوجيهات المحكمين والبالغ عددها (36) فقرة، فبينت نتائج هذا الإجراء أن تشبع معظم الفقرات ماعدا الفقرات (3)، (8) من بعد التمرد جاءت إشارتهم ضعيفة وسالبة وتم حذفهم، كذلك الفقرة رقم (3) من بعد السلوك العدواني جاءت إشارتهم ضعيفة وتم حذفهم، حيث يصبح البعد الأول به (9) فقرة والبعد الثاني به (7) فقرة والبعد الثالث وبه (9) فقرة والبعد الرابع به (8) فقرة والمقياس ككل (33) فقرة والتي سوف تمثل الصورة النهائية للمقياس.

2–**صدق الاتساق الداخلي للفقرات:** لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية بمقياس المشكلات السلوكية في صورته المعدلة بتوجيهات المحكمين والمكونة من (36) فقرة مقسمة على أربعة أبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء.

جدول رقم (3) يوضح نتيجة معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	.261	1	.232	1	.250	1	.708
2	.351	2	.228	2	.514	2	.767
3	.647	3	-.108	3	.142	3	.710
4	.567	4	.198	4	.584	4	.677
5	.488	5	.177	5	.338	5	.812
6	.495	6	.261	6	.436	6	.331
7	.449	7	.165	7	.538	7	.708
8	.590	8	.049	8	.464	8	.735
9	.729	9	.384	9	.588		
				10	.478		

من الجدول رقم (6) أعلاه يلاحظ الباحثون أن معاملات ارتباط معظم الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0.05) ماعدا الفقرات (3)، (8) من بعد التمرد جاءت إشارتهم ضعيفة وسالبة وتم حذفهم، كذلك الفقرة رقم (3) من بعد السلوك العدواني جاءت إشارتهم ضعيفة وتم حذفهم، حيث يصبح البعد الأول به (9) فقرة والبعد الثاني به (7) فقرة والبعد الثالث وبه (9) فقرة والبعد الرابع به (8) فقرة والمقياس ككل (33) فقرة موجبة الإشارة وتتمتع بصدق اتساق داخلي مع الدرجة الكلية للمقياس.

3-**معامل الثبات:** لمعرفة نسبة الثبات للدرجة الكلية لمقياس مقسمة على أربعة أبعاد في صورته النهائية بمجتمع البحث الحالي قام الباحثون بتطبيق معادلة ألفاكرونباخ على بيانات العينة الاستطلاعية، فبينت نتائج هذا الإجراء النتائج المعروضة في الجدول التالي:

جدول رقم (4) يوضح نتائج معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بمقياس مقسمة على أربعة أبعاد

محاور المقياس	عدد العبارات المتبقي	الخصائص السيكومترية		
		ألفاكرونباخ (الثبات) قبل الحذف	ألفاكرونباخ (الثبات) بعد الحذف	الصدق الذاتي
النشاط الزائد	9	0.80	-	0.89
التمرد	7	0.42	0.54	0.73
السلوك العدواني	9	0.76	0.78	0.88
السلوك الانسحابي	8	0.89	-	0.94
المجموع الكلي	33	0.91	0.91	0.95

- **خطوات وإجراءات التطبيق الميداني للدراسة:**

لابد من وصف الخطوات التي قام الباحثون باتباعها في التطبيق الميداني لأدوات البحث والتي تتمثل في الآتي:

1. قام الباحثون على أخذ الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم بمحلية عطبرة بقسميه الحكومي والخاص ومن الإدارة المدرسية التي اخضعت البحث الحالي وذلك من أجل تسهيل مهمة الباحثون في الحصول على المعلومات من أجل تطبيق أدوات البحث على مجتمع عينة الدراسة.
2. فرز حالات التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بعد الاطلاع على النتيجة النهائية والملف المدرسي للتلاميذ.

3. قام الباحثون بشرح المقياس وطريقة التطبيق عليه، كما قامت بالتنبيه على ضرورة الإجابة على جميع أسئلة المقياس وعدم ترك أي عبارة دون اختيار الخيار الملائم للتلميذ.

4. أخذ الموافقة من التلاميذ الذين اخضعوا للبحث الحالي وتم وضعهم في مكتب مفرغ لتطبيق المقياس بعد أخذ الموافقة من المرشد الصفي.

5. تم وضع إجابات كل تلاميذ في ملف على حسب المدرسة (خاص–حكومي) (ذكور–إناث) وذلك لتسهيل تفريغ الإجابات وتحليلها.

الأساليب الإحصائية:

1. اختبار (ت) T.test للعينة الواحدة لمعرفة السمة.
2. اختبار (ت) T.test للعينتين المستقلتين لمعرفة الفروق حسب الصف.
3. اختبار مان ويتني لمعرفة الفروق حسب النوع.
4. اختبار (ف) Anova لتحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق حسب مستوى تعليم الأب والأم.
5. معامل ألفا كرونباخ لمعرفة الثبات.
6. معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العاقة الارتباطية بين المتغيرات.
7. النسب المئوية والتكرارات لمعرفة خصائص العينة.

- **عرض ومناقشة النتائج:** يتم في هذا الفصل عرض النتائج حسب فروض البحث، حيث يقوم الباحثون أولاً بعرض نص الفرض، ومن ثم الاختبار الإحصائي الذي استخدماهُ، بالإضافة للجدول الذي يوضح عرض النتائج والاستنتاج.

- **عرض ومناقشـــة نتيجة الفرض الأولى:** توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير النوع.

جدول رقم (6) يوضح نتيجة اختبار مان ويتني لفروق حسب النوع.

الأبعاد	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة Z	مستوى الدلالة	الاستنتاج
النشاط الزائد	ذكر	112	98.98	11086	4758	0.421-	0.674	لا توجد فروق
	أنثى	88	102.43	9014.0				
التمرد	ذكر	112	110.55	12381	3802	2.805-	0.005	توجد فروق لصالح ذكر
	أنثى	88	87.71	7718.5				
العدوان	ذكر	112	109.29	12240	3943	2.446-	0.014	توجد فروق لصالح ذكر
	أنثى	88	89.31	7859.5				
الانسحاب	ذكر	112	106.54	11932	4251	1.721-	0.085	لا توجد فروق
	أنثى	88	92.81	8167.5				
المجموع الكلي	ذكر	112	107.93	12088	4096	2.050-	0.040	توجد فروق لصالح ذكر
	أنثى	88	91.05	8012.0				

بالنظر إلى الجدول أعلاه نجد أن النتيجة حققت صحة الفرض في جميع الأبعاد ما عدا بعد النشاط الزائد والانسحاب.

حيث كان مان ويتني للجمع كالآتي: (000، 96، 4) ومستوى دلالة =(0.040) وهي دالة إحصائياً.

من خلال النظر للجدول رقم (6) نجد أن النتيجة تحقق صحة الفرض وجاءت كما توقع الباحثون إذ توجد فروق ذات دلالة إحصائياً في درجة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً في بعدين النشاط الذاتي والانسحاب.

مناقشه نتيجة الفرض الأول: يرى أحمد عكاشة (2000م) أن الغضب يعتبر من أكثر الانفعالات التي تؤدي إلى السلوك العدواني ولا يستطيع الفرد التحكم في أعصابه إلا بإرادة قوية ومتينة وهنالك مثيرات الغضب والأذى الجسمي والمعتدي، الشعور بالحرمان والخوف الذي يوقع الخائن للهرب من مصدر خوفه فإذا فشل في النجاة وانعدمت أسبابه فإنه يلجأ إلى العدوان والعنف يستخلص من مصدر خوفه وينجو بنفسه.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عطاف علي،(2002م) في وجود فروق ذات دلاله إحصائية، كما لا يوجد إختلاف في النتيجة في بعض الدراسات السابقة.

يعزي الباحثون هذه النتيجة إلى إختلاف العوامل البيولوجية بين الذكور والإناث وإختلاف العوامل الكيميائية والتي من بينها ارتفاع هرمون السيروتونين الذي يعمل على كف الإستجابات الغريبة، (هرمون الذكورة) فوجود هذا الهرمون عند الذكور قد يحدث هذا الإختلاف في المشكلات السلوكية، وربما أن طريقه تعبير الأطفال الذكور عن مشاعرهم وأنفعالاتهم توحي بأنهم يصدرون سلوكاً مخطئاً كالحركة الزائدة واللعب بحريه والتمرد على الوالدين اكثر من الإناث اللاتي تختلف طريقه تعبيرهن عن مشاعرهن وأنفعالاتهن التي توحي بأنهن أكثر سوية.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير المستوى الصفي.

جدول رقم (7) يوضح نتيجة اختبار (ت) للعينتين المستقلتين للفروق حسب المستوى الصفي

الأبعاد	الصف	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
النشاط الزائد	سابع	100	14.2900	3.2076	1.667	0.097	لا توجد فروق
	ثامن	100	13.5700	2.8929			
التمرد	سابع	100	10.1900	2.1400	1.424	0.156	لا توجد فروق
	ثامن	100	9.7800	1.9258			
العدوان	سابع	100	12.5800	2.6138	2.644	0.009	توجد فروق داله لصالح سابع
	ثامن	100	11.6300	2.4645			
الانسحاب	سابع	100	10.2500	2.6376	1.936	0.054	توجد فروق داله لصالح سابع
	ثامن	100	9.5900	2.1607			
المجموع الكلي	سابع	100	47.3100	8.8714	2.368	0.019	توجد فروق داله لصالح سابع
	ثامن	100	44.5700	7.4308			

بالنظر إلى الجدول أعلاه نجد أن النتيجة حققت صحة الفرض في غالبية أبعادها ماعدا بعد النشاط الزائد والتمرد. حيث كانت قيمة (ت) للجمع كالتالي للأبعاد= (2.368) بمستوى دلالة= (0.019) وهي دالة إحصائياً.

من خلال النظر إلى الجدول رقم (10) أعلاه نجد أن النتيجة حققت صحة الفرض وجاءت كما توقع الباحثون.

إذ توجد فروق دالة إحصائياً في درجة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى للمتغير الصف لصالح سابع. ماعدا بعدين النشاط الزائد والتمرد وكانت لا توجد فروق حسب الصف.

مناقشه نتيجة الفرض الثاني: تنتشر في المدرسة ثقافة معينة تمثل جانباً أساسياً في أخلاق التلاميذ والمدرسين وسلوكهم، ويكون لها الدور بارز في تقوية العلاقات والروابط فيما بينهم (عثمان وأخرون، 2013م).

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة يسرا عوض الكريم،(2018م) ونتيجة دراسة عاطف علي،(2002م) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية، كما لا يوجد اختلاف في النتيجة في بعض الدراسات السابقة.

يعزي الباحثون ظهور المشكلات السلوكية لتلاميذ الصف السابع أن هؤلاء التلاميذ في بداية مرحلة انتقال أي انتقال من مرحلة الطفولة إلى المراهقة وما يصاحب ذلك من تغيرات جسدية وانفعالية ووجدانية، فيتسم التلميذ بعدم الثبات الانفعالي فيضطرب سلوكه لأنه في حالة تحول ما بين سلوك الأطفال وتصرفات الكبار لذلك تظهر المشكلات السلوكية.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالدين.

جدول رقم (8) يوضح نتيجة اختبار(ف) لتحليل التباين الأحادي للفروق حسب مستوى تعليم الأب

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
النشاط الزائد	بين المجموعات	25.894	3	8.631	0.916	0.434	

	داخل المجموعات	1847.126	196	9.424			لا توجد فروق دالة إحصائية
	المجموع	1873.020	199				
التمرد	بين المجموعات	31.317	3	10.439	2.565	0.056	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	797.638	196	4.070			
	المجموع	828.955	199				
العدوان	بين المجموعات	30.112	3	10.037	1.522	0.210	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	1292.683	196	6.595			
	المجموع	1322.795	199				
الانسحاب	بين المجموعات	24.198	3	8.066	1.376	0.251	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	1148.522	196	5.860			
	المجموع	1172.720	199				
المجموع الكلي	بين المجموعات	375.668	3	125.223	1.851	0.139	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	13257.612	196	67.641			
	المجموع	13633.280	199				

بالنظر للجدول أعلاه نجد أن جميع الأبعاد غير دالة إحصائياً، حيث كانت قيمة (ت) لجمع الكلي للأبعاد= (1.851) بمستوى دلالة= (0.139) وهي غير دالة إحصائياً.

من خلال النظر إلى الجدول رقم (8) أعلاه نجد أن النتيجة لا تحقق صحة الفرض وجاءت عكس ما توقع الباحثون.

إذاً لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

مناقشه نتيجة الفرض الثالث: ترى سميرة أحمد (2004م) أن المستوى التعليمي لأسرة الطفل يؤثر على اتجاهه نحو الدراسة واهتمامه بالمعرفة وأساليب تحصيلها، فالأسرة التي تهتم بالاطلاع وتقدر المعرفة وتنعكس اهتماماتها على أبناءها، كما أن معارفها وخبراتها المكتسبة تحدد طرق تفاعلها مع أبناءها في الأسرة من حيث المستوى التعليمي للأم والأب وفلسفتها الاجتماعية ونظرتها للحياة وتطلعاتهما وتخطيطهم لمستقبل الأبناء تحدد إلى حد بعيد إلى جانب قدرات الطفل وفرص نجاحه المدرسي ونجاحه في الحياة.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة غادة ميرغني،(2012م) في وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزي لمتغير مستوى تعليم الأب، كما لا يوجد إتفاق في النتيجة في بعض الدراسات السابقة.

ويعزي الباحثون النتيجة إلى أن تعليم الأب تعليم دين يتسم سلوكهم العام بالالتزام وبالامتثال الديني والمعايير الأخلاقية واحترام القوانين والقيم الاجتماعية حيث يقوم الآباء بتوجيه الأبناء في المجتمع من أعراف وتقاليد ينبغي احترامها، فالمظاهر السلوكية للأبناء تتأثر بالمستوى الثقافي والإجتماعي للأسرة.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

جدول رقم (9) يوضح نتيجة اختبار(ف) لتحليل التباين الأحادي للفروق حسب مستوى تعليم الأم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
	بين المجموعات	12.882	3	4.294	0.452	0.716	

النشاط الزائد	داخل المجموعات	1860.138	196	9.491			لا توجد فروق دالة إحصائية
	المجموع	1873.020	199				
التمرد	بين المجموعات	24.331	3	8.110	1.976	0.119	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	804.624	196	4.105			
	المجموع	828.955	199				
العدوان	بين المجموعات	5.736	3	1.912	0.285	0.837	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	1317.059	196	6.720			
	المجموع	1322.795	199				
الانسحاب	بين المجموعات	10.050	3	3.350	0.565	0.639	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	1162.670	196	5.932			
	المجموع	1172.720	199				
المجموع الكلي	بين المجموعات	57.943	3	19.314	0.279	0.841	لا توجد فروق دالة إحصائية
	داخل المجموعات	13575.337	196	69.262			
	المجموع	13633.280	199				

بالنظر للجدول أعلاه نجد أن جميع الأبعاد غير دالة إحصائياً، حيث كانت (ت) لجمع الكلي للأبعاد= (0.279) بمستوى دلالة= (0.841) وهي دالة إحصائياً.

من خلال النظر إلى الجدول رقم (9) أعلاه نجد أن النتيجة لا تحقق صحة الفرض وقد جاءت عكس ما توقع الباحثون.

إذ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف تعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

مناقشه نتيجة الفرض الرابع: يرى أحمد عمر،(2003م) إشارة الدراسات إلى أن مستوى تعليم الوالدين والتنشئة الاجتماعية، وأكدت أن الوالدين يميلان إلى البعد في التشدد والعقاب البدني في الأساليب العلمية الجديدة في المجال، كلما ارتفع مستواهما التعليمي وهنا يشير إلى أهمية المستوى التعليمي للوالدين، وأثره في تعديل اتجاهاتهما نحو التنشئة الاجتماعية ومن ممارسة دورهما في هذه العملية على نمو متوازن.

أختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة غادة ميرغني،(2012م) في وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزي لمتغير مستوى تعليم الأم، كما لا يوجد إتفاق في النتيجة في بعض الدراسات السابقة.

يعزي الباحثون النتيجة إلى أن الأمهات أصبحن أكثر وعياً وانفتاحاً بسبب العولمة وإمكانية تلقي الثقافة عبر طرق مختلفة من وسائل الإعلام مما جعل الأم المتعلمة وغير المتعلمة على حد سواء، فمن الممكن أن تكون الأم أن تتلقى حظاً وافراً من التعليم أكثر حرصاً ومتابعة لأبنائها لتعويض ما لم تتمكن من تحقيقه.

- **نتائج البحث**

1. تتسم السمة العامة للمشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة بدرجة منخفضة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى لمتغير المستوى الصفي.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمحلية عطبرة تعزى لمتغير مستوى تعلم الوالدين.

- **التوصيات**

1. العمل على تطبيق أساليب المعاملة الإيجابية وتدعيم السلوكيات المرغوبة من أجل تحقيق التعامل الإيجابي وبناء علاقات اجتماعية لتلاميذ مرحلة الأساس.

2. ضرورة دمج الوالدين في العملية التعليمية في المدارس لأن ذلك يشكل دعماً نفسياً لدى التلاميذ وزيادة في نسب التحصيل الدراسي.

3. عدم التميز بين الأبناء وإلغاء التفضيل بين الإخوة في طرق التعامل وعلى الوالدين توحيد الأساليب المعاملة مناصفة.

4. ضرورة اهتمام المدرسة بالجوانب الانفعالية والاجتماعية للتلاميذ وعدم الاقتصار على الجانب المعرفي التحصيلي فقط.

5. ضرورة الاتصال الدائم بالمعلمين يسمح للوالدين بأن يتلقوا تغذية راجعة عن تقدم أبنائهم.

6. ضرورة إكساب الأطفال مهارات اجتماعية، كالعمل الجماعي، والتواصل مع الآخرين وغيرها من المهارات التي تساهم في رفع مستوى ذكاء الطفل وتفاعله مع بيئته.

7. ضرورة وجود أخصائي نفسي في المدارس يساعد الأسرة في تعزيز النظام العلاقي بين الأسرة والأولاد، ويزود الأسرة بطرق تربوية فعالة تساعدهم في أداء دورهم.

8. تجنب الممارسات والاتجاهات الخاطئة في تنشئة الأطفال مثل الإهمال وعدم الانضباط والتسامح الزائد من ناحية الوالدين.

ثالثاً: المقترحات

1. المشكلات السلوكية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات.
2. المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية.

- قائمة المصادر المراجع:

1. يوسف القاطمي، نايفة قطامي (2002م)، **إدارة الصفوف والأسس التيكولوجية**، الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر.
2. خولة محمد أحمد (2003م)، **اضطرابات السلوكية الانفعالية**، الطبعة الأولى، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
3. محمد خالد الطحان (1990م): **العلاقة بين التحصيل الدراسي وكل من الاتجاهات الوالدية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة**، جامعة دمشق.
4. سعد الله الطاهر (1990م): **علاقة القدرة على التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي**، الإسكندرية، دار المطبوعات الجامعية.
5. أبو الفضل جمال الدين محمد مكرم بن منظور (1408هـ)، **لسان العرب**.
6. منذر عبد الحميد الضامن (1994م)، **المشكلات السلوكية عند المراهقين**، دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع.

7. عادل عبد الله محمد (2003م): **قائمة المشكلات السلوكية للأطفال**، دار الإرشاد للنشر التوزيع.

8. سهير كامل أحمد (2001م)، **الصحة النفسية للأطفال**، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

9. محمد العبادي الضامري (2005م)، **إستراتيجيات معاصرة في إدارة الصفوف وتنظيمها**، الطبعة الأولى، سلطنة عمان، للنشر والتوزيع.

10. فوزية عبد الله الجلامده (2016م)، **المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة**، الطبعة الأولى، دار المسيرة.

11. فتحي مصطفى الزيات (1998م)، **الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتحفيز المعلومات**، الطبعة الأولىِ، المنصورة، دار الوفاء.

12. جمعة سيد يوسف (2000م): **الاضطرابات السلوكية وعلاجها**، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

13. خولة أحمد يحيى (2008م)، **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، الطبعة الرابعة، دار الفكر، عمان.

14. سامي محمد ملحم (2001م): **مشكلات طفل الروضة التشخيص والعلاج**، الطبعة الأولى، دار الفكر الطباعة والنشر.

15. أحمد محمد الزعبي (2001م)، **الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.

16. عز الدين جميل (2003م): **الأوهام المرضية والخيالات في الأمراض النفسية والعنف**، القاهرة، عالم الكتب.

17. عادل الأشوال (1998م)، **علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

18. جمال محمد الخطيب (2011م)، **تعديل السلوك الإنساني**، دار الفكر، عمان.

19. عبد المطلب أمين القريطي (2011م): **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتها**، الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

20. حامد عبد السلام زهران (1980م): **التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الثانية، القاهرة، عالم الكتب.

21. صلاح أحمد العساف (2000م)، **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض.

22. رجاء محمود ابوعلام (2001م)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

23. رجاء محمود ابوعلام (1998مم)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

24. كمال زيتون (1999م): **منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي**، القاهرة، عالم الكتب.

ثالثاً: الرسائل العلمية

1. **دراسة فادية عبد الله حاج الملك (2019م):** أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها التلاميذ بمرحلة الطفولة المتأخرة وعلاقتها بالمشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية.

2. يسرا عوض الكريم سليمان (2018م): **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بعض المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الثانية بمدارس قطاع كرري بمحلية كرري**، رسالة دكتوراه.

3. **دراسة أمل مأمون محمد الحسن (2015م):** المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات.

4. **دراسة غادة ميرغني يس المر (2012م):** المشكلات السلوكية والنفسية والمدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية.

5. **دراسة عطاف علي حسن الزهار (2002م):**المشكلات السلوكية المميزة لتلاميذ المدارس الابتدائية والمتفوقين والمتأخرين دراسياً في محافظات غزة كما يدركها المعلمون والمعلمات.

6. **دراسة ماتلي سيزر (2002م):** أسلوب المعاملة الوالدي وعلاقتها بظهور المشكلات السلوكية.

ثالثاً: مواقع الإنترنت

7. www.wkepidia.org

التمكين الإداري للموارد البشرية كاستراتيجية تنافسية لتطوير أداء مؤسسات التعليم العالي (جامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا أنموذجا).

للباحثيْن (من مصراتة/ ليبيا):

أ. خالد عياد الأشلم **د. عبدالرحمن محمد الأميلس**

ملخص البحث:

هَدَف البحث إلى التعرف على ملامح واقعية للتمكين الإداري بالجامعات الليبية الخاصة من خلال إجراء بحث ميداني بجامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا كأنموذج، استُطلعت فيه آراء عينة مقصودة من قياداتها الإدارية، وقد قام الباحثان بتوزيع 33 استبانة كعينة مستهدفة من بين 128 موظفا كمجتمع للبحث، استرجعت 25 منها جميعها صالحة لأغراض البحث ومتطلباته، باستخدام المنهج الوصفي. وقد قُسم البحث إلى 3 فصول رئيسية هي: الإطار العام ابتداء بالمقدمة وانتهاء بالدراسات السابقة، والإطار النظري: وقسم إلى مبحثين هما: التمكين الإداري، والأداء، وأخيرا الإطار العملي: حيث جمعت البيانات من عينة البحث عن طريق الاستبانة، وحُللت باستخدام البرنامج الإحصائي (**SPSS**). وقد توصل البحث إلى أن:

1. جامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا كأنموذج تطبق استراتيجية التمكين الإداري لمواردها البشرية بشكل كبير ومناسب واقعيا.
2. العلاقة بين التمكين الإداري وتطوير الأداء طردية قوية، أي أنه: كلما زادت درجة التمكين الإداري زاد مستوى الأداء.
3. لا توجد فروق بين متوسطات آراء العينة حول مستوى التمكين الإداري تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

4. لا توجد فروق بين متوسطات آراء العينة حول واقع التمكين الإداري تُعزى إلى متغير التخصص.
5. "خوف السلطة العليا من فقدان السيطرة"، و "عدم الاستقرار السياسي والإداري للدولة ككل" هما أكبر الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجية التمكين الإداري.

الكلمات المفتاحية هي: التمكين الإداري، مؤسسات التعليم العالي، جامعة الرفاق الأهلية.

Abstract:

The research aims to identify realistic features for the administrative empowerment in private Libyan universities by conducting a field research at Al-Refaq Al-Ahlia University in Tripoli/Libya as a model, in which the opinions of an intended sample of its administrative leaders were surveyed. The researchers distributed 33 questionnaires as a target sample among 128 employees as a research community. The data was analysed retrieved 25 of them and they are all valid for research purposes and requirements, using the descriptive approach. The research was divided into 3 main chapters: the general framework, starting with the introduction and ending with the previous studies. The theoretical framework is divided into two sections: administrative empowerment, performance, and finally the practical framework where data were collected from the research sample by means of a questionnaire,

then it was analyzed using the (SPSS) statistical program The research found that:

1. Most of the respondents believe that the university applies this strategy to a large extent.

2. The relationship between administrative empowerment and performance development is strong, that is, the higher the degree of administrative empowerment was, the higher the level of performance was.

3. There are no differences between the averages of the sample opinions about the level of administrative empowerment due to the educational qualification variable.

4. There are no differences between the average opinions of the sample about the reality of administrative empowerment due to the specialization variable.

5. "The higher authority's fear of losing control," and "the political and administrative instability of the state as a whole" are the biggest difficulties facing the implementation of the administrative empowerment strategy.

key words: Administrative Empowerment, Higher Education Institutions, Al-Refaq National University.

1. الإطـار العـام للبحث:

المقدمة:

انتشرت ثقافة استراتيجية التمكين الإداري كنقطة تحول إدارية للمؤسسات التربوية خصوصا وباقي المؤسسات الأخرى عموما منذ ثمانينيات القرن العشرين، ولاقت هذه الثقافة وهذا المفهوم شيوعاً ورواجاً كبيرا في فترة التسعينات كما تؤكد الأدبيات التربوية المكتوبة، فهي ثقافة ذات استراتيجية أقنعت من تعرف عليها عن قرب وفهم أثرها ولاحظه بالمقارنة، حيث وجدها تسهم بشكل واضح وفي زمن وجيز في بناء عناصر بشرية مؤهلة للقيادة الذاتية، مما يساعد في عملية التحسين المبنية على المسئولية في عمليات المتابعة والرقابة التي تعمل على تحسين مخرجات مؤسساتنا كأثر لها.

هذه الثقافة وهذا الأسلوب القديم الحديث لا يعني الاستغناء عن دور القيادة والإدارة العليا تماما؛ لأن لها أدوار جوهرية أبوية لا يمكن الاستغناء عنها في بعض الأحايين لاسيما في وقت الأزمات وعند اتخاذ القرارات التاريخية والمرحلية الصعبة.

إنَّ التمكين مطلب ناشئ عن زيادة التركيز على العنصر البشري داخل المؤسسات أيًا كان نوعها، كما أن التطورات والتحولات الحاصلة في مجال تنمية العنصر البشري داخل التنظيمات أكدت على أهمية استراتيجية التمكين لما له من دور في تحسين العلاقة بين المدير والعاملين.

ومن هنا جاء هذا البحث كجهد علمي عملي يؤكد من مدخل واقعي نظريةً من نظريات التطوير الإداري بشكل عام، والإداري التربوي على وجه الخصوص، وجاء ليسلط الضوء على (التمكين الإداري) ودوره الفعَّال في الميدان التعليمي، لاسيما التعليم العالي ذو البراح الفسيح والأفق الواسع فكرا وسلوكًا، حيث ابتدأ البحث بإطار يوضح ملامحه العامة

ويعرف بمصطلحاته، ويسلط الضوء على بعض ما سبقه من دراسات في الخضم، ثم ركز على بعض المفاهيم العلمية مما يتعلق بالتمكين ومفاهيمه وبعض أدبياته إلى الأداء وأهميته كمؤشر لتقييم آثار ذلك التمكين، وانتهاء بالنتائج الإحصائية لتساؤلاته بما فيها بيان إبراز أهم الصعوبات التي تواجه عملية التمكين، واقتراح ما يلزم لتفاديها والترشيد المنطقي في اتجاه تفادي مساوئها والتغلب على معوقاتها.

أولاً. إشكالية البحث: نظراً لأهمية استراتيجية التمكين الإداري في كافة المؤسسات باختلاف أنواعها سواء كانت عامة أو خاصة، خدمية أو غيرها، ولما تتمتع به من علاقة وطيدة من الناحية النظرية بالأداء الذي ينشط الاستثمار ويحقق التنمية المستدامة، فقد ارتأى الباحثان أن يقوما بعمل بحثٍ حول واقع التمكين الإداري في مؤسسات التعليم العالي الليبية الخاصة باعتبارها مجالا أقرب للناحية الاستثمارية والربحية من الجامعات العامة، وبالتحديد في جامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا أنموذجًا لها، وقد تمحورت مشكلة البحث في الحاجة لتحديد مستوى الواقع الحالي لمعالجة القصور والصعوبات إن وجدت.

أولاً. تساؤلات البحث: تمثلت تساؤلات البحث في التالي:

1. ما واقع تطبيق استراتيجية التمكين الإداري للموارد البشرية بجامعة الرفاق الأهلية للعلوم التطبيقية والانسانية في ضوء أبرز مبادئ التمكين؟.

2. ما علاقة التمكين الإداري بتطوير الأداء بجامعة الرفاق الأهلية للعلوم التطبيقية والانسانية أنموذجا؟.

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الواقع تُعزي إلى متغيري المؤهل العلمي: (عالٍ فأقل، ما بعد العالي)، والتخصص: (تطبيقي، إنساني)؟

4. ما أبرز صعوبات تطبيق استراتيجية التمكين الإداري في المؤسسة المعنية كأنموذجٍ لمؤسسات التعليم العالي؟.

ثانياً. أهداف البحث: سعى الباحثان إجمالا من خلال هذا البحث لتحقيق الآتي:

1. التعرف على واقع تطبيق استراتيجية التمكين الإداري للموارد البشرية بجامعة الرفاق الأهلية للعلوم التطبيقية والانسانية في ضوء أبرز مبادئ التمكين.

2. الإحاطة بعلاقة التمكين الإداري بتطوير الأداء، بجامعة الرفاق الأهلية للعلوم التطبيقية والانسانية أنموذجًا.

3. معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الواقع تُعزي إلى متغيري المؤهل العلمي: (عالٍ فأقل، ما بعد العالي)، والتخصص: (تطبيقي، إنساني).

4. تحديد أبرز صعوبات تطبيق استراتيجية التمكين الإداري في المؤسسة المعنية كأنموذجٍ لمؤسسات التعليم العالي، ببيان درجة تفاوت كل منها واقعيا من منظور المبحوثين.

5. اقتراح بعض الحلول والتوصيات التي قد تساعد على تحسين استراتيجية التمكين التنافسية المفيدة لتطوير الأداء.

ثالثاً. أهمية البحث: تمثلت أهمية البحث في الأبعاد التالية:

1. بالنسبة للباحثِين:

أ. معرفة الطريقة العلمية لإجراء الدراسات والبحوث العلمية وخوض التجربة عمليًا.

ب . التعرف على مفهوم التمكين والأداء الإداري بمؤسسات التعليم العالي خصوصًا.

2. بالنسبة للمؤسسة:

أ. التعرف على واقع التمكين الإداري ومدى قيادة المؤسسة به وباستراتيجيته.

ب. الاستفادة من نتائج وتوصيات هذا البحث وخاصة في ما يتعلق بمهارات التفويض والتمكين.

3. بالنسبة للعلم:

أ. إثراء المكتبات بمثل هذه البحوث الإنسانية.

ب. لفت انتباه الباحثين والمهتمين بمثل هذه البحوث للقيام ببحوث جديدة تفتح آفاقا لمثل هذا النوع من البحوث الذي يعالج المشاكل المعاشة.

رابعًا. فرضيات البحث: يفترض الباحثان ابتداء أنه:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي: (عالٍ فأقل، ما بعد العالي).
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة تعزى إلى متغير التخصص: (تطبيقي، إنساني).

خامساً. حدود البحث:

1. **الحدود المكانية:** تمثلت الحدود المكانية للبحث في جامعة الرفاق الأهلية للعلوم التطبيقية والإنسانية بطرابلس/ ليبيا.
2. **الحدود الزمنية:** أجري هذا البحث خلال الفصل الجامعي ربيع 2021م.
3. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت على تحديد المستوى العام لواقع التمكين الإداري للموارد البشرية بالمؤسسة المعنية كاستراتيجية تنافسية مهمة، مع تحديد أبرز الصعوبات التي تعترض ذلك الواقع.

4. **الحدود البشرية:** تمثلت عينة البحث في كل مكلف بمهمة قيادية إدارية بالمؤسسة كعينة مقصودة.

سادساً. مصطلحات البحث: عرفه الباحثان بعض المصطلحات إجرائياً في هذا البحث بأنها

1. **التمكين الإداري:** قُصِد به: الشراكة في اتخاذ القرارات بين الإدارة والأفراد المكلفون بمهام إدارية بشكل يحفز على صنع القرارات شيئا فشيئا من الإدارة الدنيا إلى الإدارة العليا بمسئولية، من خلال أبعاد مختلفة.
2. **استراتيجية تنافسية:** قُصِد بها: تلك الإدارة القائمة على مجموعة من المهارات السلوكية والأسس القابلة للتحقيق؛ لجني فوائد معينة في خطط طويلة الأجل تميز المؤسسة من الصمود أمام مثيلاتها من المؤسسات للتفوق عليها وكسب عملاء ومستفيدين أكثر مقارنة بها.
2. **تطوير الأداء:** قُصِد به: الانتقال من مرحلة أو مستوى معين من مستويات الإنجاز والعمل على تحقيق الأهداف إلى مستوى آخر أفضل منه.
3. **مؤسسات التعليم العالي:** قُصِد بها: تلك المؤسسات التعليمية الجامعية التي تمنح شهادات مهنية وتخصصية في العلوم الإنسانية والتطبيقية والدراسات المختلفة، وتمنح الشهادات المعتمدة ابتداء من الدبلوم العالي، وانتهاء بالدكتوراه إن كانت من المؤسسات التي تتيح إمكانية التعليم ما بعد الجامعي كذلك، سواء كانت عامة أم أهلية خاصة حسب المقصود.
4. **جامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا** هي: إحدى مؤسسات التعليم العالي الخاص التي أعطيت إذنا بمزاولة نشاطها منذ العام 2003م الصادر عن مكتب التعليم العالي بطرابلس واللجنة الشعبية العامة (سابقا) في ليبيا، والتي تمنح درجة البكالوريوس في

العلوم التطبيقية وإدارة الأعمال والمحاسبة، ودرجة الليسانس في القانون واللغة الإنجليزية، ونظام الدراسة فيها نظام فصلي مفتوح.

سابعًا: الدراسات السابقة: اطّلع الباحثان عند إجراء هذا البحث على بعض الدراسات بالخصوص أبرزها وأكثرها رصانة الدراسات العربية التالية:

1. **دراسة (نور الإيمان بن ختو 2019):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أبعاد التمكين الإداري على أداء المديرية العملية لاتصالات الجزائر بورقلة، حيث تم ستُخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات، و اقتصرت عملية التوزيع على أسلوب العينة العشوائية بحيث بلغ تعداد المجتمع (80) عاملا إداريًا، وعينة الدراسة (66) مفردة، استُخدم المنهج الوصفي التحليلي وتم تحليل البيانات الواردة في الاستمارات عن طريق الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) لمعالجة البيانات عن طريق حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعاملات الارتباط، وتحليل الانحدار المتعدد والبسيط، وخلصت الدراسة لعدة نتائج أهمها:

أن المديرية العملية لاتصالات الجزائر تلتزم بأبعاد التمكين الإداري التي تمت دراستها بمستوى متوسط وفقاً لتصورات المبحوثين، و يمكن ترتيبها وفقاً لأهميتها النسبية كما يلي: (تفويض السلطة، فرق العمل، التدريب ، الحوافز)، مع وجود أثر طردي بين أبعاد التمكين الإداري كمتغير مستقل وأداء المؤسسة الخدمية كمتغير تابع في المديرية العملية لاتصالات الجزائر بورقلة، وأن البُعد الأكثر تأثير في الأداء هو بُعد الحوافر.

2. **دراسة (نبيل العزاوي، وساهرة محمد 2018):** بينت هذه الدراسة أهمية التمكين الإداري الذي يعد الوسيلة الفعالة لتطوير كفاءة الأداء للقيادات الإدارية، أما المشكلة فتحددت من خلال اطلاع وعمل الباحثة داخل الجامعة المستنصرية فلاحظت أن هناك تباين في كفاءة الأداء لبعض للقيادات الإدارية، ولعل من أهم الأسباب التي تعمل على

ضعف كفاءة الأداء لبعض للقيادات الإدارية هو عدم تمتعهم بالتمكين الإداري وعدم مشاركتهم في صنع القرار أو التمتع بمتسع من الحرية في اتخاذ قرارات داخل الجامعة أو الكلية أو الصف مما يسبب ضعفا في الأداء الوظيفي، فهدفت إلى التعرف على العلاقة بين التمكين الإداري للقيادات الإدارية والأداء الوظيفي للعاملين في أقسام وكليات التربية البدنية وعلوم الرياضية، وتمثل مجتمع البحث في القيادات الإدارية بكليات وأقسام التربية البدنية وعلوم الرياضية في العراق وهم (معاونو العميد ورؤساء الأقسام ومقررو الأقسام وأعضاء اللجنة العلمية وتقويم جودة الأداء والشئون العلمية) والبالغ عددهم (170) من القيادات الإدارية، واستخدم الباحثان مقياسين للتمكين الإداري لاستخراج النتائج، كما استخدما الوسائل الإحصائية المناسبة، واستنتج الباحثان بأن هنالك علاقة بين التمكين الإداري وكفاية الأداء للقيادات الادارية في كليات وأقسام التربية البدنية وعلوم الرياضة، ويوصي الباحثان بضرورة تفعيل التمكين الإداري لما له من دور فعال في تطوير الأداء الوظيفي.

1. **دراسة (سمير الطراونة 2016):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور استراتيجية التمكين في تحسين وظائف إدارة الموارد البشرية لدى العاملين في المجلس الأعلى للشباب، ولتحقيق أهداف الدراسة طُورت استبانة لغرض جمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من (1200) موظفًا، وتم استرجاع (246) استبانة صالحة للتحليل، أي ما نسبته (20,5%) من مجتمع الدراسة، واستخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss.16)لتحليل البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها: أن تصورات العاملين في المجلس الأعلى للشباب نحو استراتيجية التمكين جاءت بدرجة متوسطة، وأن تصوراتهم نحو مستوى وظائف إدارة الموارد البشرية في المجلس الاعلى للشباب جاءت بدرجة مرتفعة، وقد وجد أثر لأبعاد استراتيجية التمكين في وظائف إدارة

الموارد البشرية، حيث تفسر (66.2%) من التباين في وظائف إدارة الموارد البشرية، وتوصي الدراسة بضرورة العمل على إيجاد ثقافة تنظيمية تعزز أبعاد استراتيجية التمكين في البيئة التنظيمية، والارتقاء بهذه الأبعاد إلى المستويات العليا المرغوب بها من خلال تطوير مهارات العاملين وتوفير رؤية استراتيجية واضحة المعالم للمجلس وأهدافه؛ لما لها من أثر في تحسين وظائف إدارة الموارد البشرية والتي تؤثر إيجابيا على كفاءة وفاعلية المجلس الأعلى للشباب في تحقيق أهدافه التنظيمية.

ثامنًا: التعقيب على الدراسات السابقة: ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة المعروضة أن هذا البحث في ليبيا وليس في الدول المذكورة وهو حديث العهد أُجري خلال هذا العام 2021م، في حين أن الدراسات السابقة أجريت في الأعوام 2016–2018–2019 م تواليا، فهو أقرب للواقع الحالي منها بعد تغير بعض الظروف والأحوال ربما في مؤسساتنا العربية للتسارع الحادث في نمط الحياة، وقد اتفق البحث مع الدراسات المعروضة في كونها تربط التمكن الإداري بالأداء والقدرة على تطوير عمل الموار البشرية في المؤسسات الخدمية، وقد تميز عنها في كونه درس الحال في مؤسسة استثمارية ربحية خاصة وليس مؤسسة عامة هدفها تقديم الخدمة فقط، وبالتالي فهو أدعى بالدراسة لكون الأمر مرتبط بالتنافسية الحقيقية في جني الأرباح واستثمار الإمكانيات للقدرة على تحمل التكاليف والأعباء المادية ابتداء، فضلا عن غيرها، وقد اتفقت الدراسات الثلاثة في استخدام المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة لتأكيد أنها المناسِبة لمثل هذه البحوث وهذه المواضيع، كما أن هذا البحث اتفق مع دراسة (العزاوي ومحمد) في أنه تناول مؤسسات التعليم العالي بالبحث، في حين أن دراسة (بن ختو) كانت في مؤسسة خدمية في مجال الاتصالات، بينما دراسة (الطراونة) أجريت في مؤسسة مجتمع مدني. وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في اختيار منهج البحث المناسب لإشكالية البحث، وكذلك في بناء الاستبانة كأداة

للقياس مع تحديد الوسائل الإحصائية اللازمة لاستخراج النتائج، فضلا عن التماهي معها في تحديد التساؤلات المناسبة.

2. الإطـار النظـري للبحث:

المبحث الأول. التمكين الإداري:

أولا: مفهومه: المتأمل في جذور استراتيجية التمكين يجدها ترجع إلى أفكار مدرسة العلاقات الإنسانية التي برزت على يد إلتون مايو وغيره كما هو معلوم في الأدب التربوي الإداري في أبواب نظريات الإدارة، تلك المدرسة القائمة على تكريم الرئيس للمرؤوس معنويا وليس ماديا فقط، بتشجيعه وتحفيزه وتفويض السلطات إليه وتعزيز ثقته بنفسه، وعليه فقد أمكن تعريف التمكين الإداري بأنه: "منح العاملين القوة والحرية والمعلومات لصنع القرارات والمشاركة في اتخاذها"**1**.

وعلى كلٍ فإنه يمكن القول بأن التمكين الإداري بدقة كاستراتيجية بعد تطوره وفرض مكانته كأسلوب إداري رصين في هذا الجانب بأنه: "عملية إعطاء العاملين الصلاحيات والمسئوليات، ومنحهم الحرية لأداء العمل بطريقتهم دون تدخل مباشر من الإدارة، مع توفير كافة الموارد وبيئة العمل المناسب لتأهيلهم مهنيا وسلوكيا لأداء العمل مع الثقة المطلقة فيهم"**2**، على أن لا نغفل المسئولية عن تلك الأفعال والسلوكيات، فكما هو معلوم أن السلطة والمسئولية متلازمتان، فمتى ما مُنحت الأولى وجبت الثانية.

---

1) الساعدي، مؤيد (2001)، **مستجدات فكرية معاصرة في السلوك التنظيمي والموارد البشرية**. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع: عمان، ص160.

2) جاد الرب، سيد (2012)، **القيادة الاستراتيجية**. جامعة قناة السويس: الإسكندرية، ص493.

ثانيًا. الفرق بين التمكين والمشاركة: تظهر الفروق بينهما في الجدولة التالية بوضوح:

ت	البعد	المشاركة	التمكين
1	أسلوب العمل التنظيمي	الهرمية	فرق عمل مستقلة
2	طرق المشاركة	برنامج المقترحات دوائر الجودة	الفِرق منسقة في تحليلها وتحسينها للعمليات
3	أسلوب اتخاذ القرار	من أعلى إلى أسفل	صنع القرارات جهود العاملين بمثابة مدخلات للقرارات الاستراتيجية
4	الانطباع نحو المرؤوسين	المقترحات مقبولة أداء العمل فردي	الاعتراف بالجهد الجماعي
5	تركيز الإدارة	الإشراف	إيجاد بيئة لعمل الفريق

المصدر: آل علي، رضا، والموسوي، كاظم**3**.

ثالثًا. نتائج وفوائد التمكين: يمكن سرد أبرزها إجمالا في الآتي كما يعددها الحراحشة والهيتي**4**:

1. تحسين نوعية الخدمات وجودتها.
2. ضمان فعالية المنظمة.
3. الانفتاح المباشر والثقة بين العاملين والمستفيدين.
4. السرعة في إنجاز المهام والإجابة عن التساؤلات في غياب البيروقراطية.
5. تنمية الدافعية والالتزام لدى العاملين في ما يتعلق بتنفيذ الأعمال.
6. القدرة على تحديد الأفراد الموهوبين والمتميزين؛ وبالتالي مكافأتهم وتعزيزهم.

3) (2002) **مفاهيم إدارية معاصرة**. دار وراقة/ عمان، ص139.

4) الحرارشة، محمد، والهيتي، صلاح الدين (2006)، **أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية**. مجلة العلوم الإدارية، مج (33)، ع (2)، ص ص: 240 – 266.

المبحث الثاني. الأداء:

أولا. مفهومه: الأداء وفق ما عرفه DAFT هو: "قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها وفق المعايير المحددة، وفي ضوء تفاعلها مع البيئة نتيجة استخدام الموارد المتاحة فيها بسلوك كفء وفعال"**5**.

وتكمن أهمية الأداء وأهمية التعرف على مفهومه في كون أننا نريد تقييمه كعامل مهم لكل المؤسسات، "فإذا كان عصر الستينات هو عصر التسويق، وعصر الثمانينات هو عصر مبادرات الجودة، وعصر التسعينات هو عصر خدمة العميل، فيبدو أن العقد الأول من القرن الجديد هو عصر قياس الأداء"**6**، ومن الملحوظ أن مكانته تعززت أكثر مع العالم الرقمي في العقد الثاني وأيضا الثالث الذي نعيشه من هذا القرن الواحد والعشرين.

وقد اختلفت التسميات والأوصاف التي تلحق بكلمة الأداء زيادة في الدقة، مثل: الأداء المنظمي، والأداء العالي، والأداء الاستراتيجي، والأداء المتميز، والأداء الوظيفي، والأداء المؤسسي، والأداء المطور كما أشار وسم هذا البحث وتماهى معه

بالقول: تطوير الأداء.

ثانيا. متطلبات التميز والتطوير في الأداء: يتطلب من المنظمات اتباع مجموعة من المقومات الداعمة كما أسماها الأسدي**7** لتحقيق ذلك. هي:

1. رؤية استراتيجية واضحة.

---

5) عبدالعزيز، مختار (1995)، **طرق البحث والخدمة الاجتماعيّة**. دار المعرفة الجامعيّة: القاهرة، ص 131.

6) برني، لطيفة (2015) **أثر تمكين العاملين في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات الجزائرية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم العلوم الاقتصادية بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير/ جامعة محمد خيضر بالجزائر، ص.134

7) الأسدي، نورس (2014)، **دور إدارة الموهبة ونظم المعلومات الاستراتيجية في الأداء المتميز**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد/ جامعة كربلاء، ص102.

2. وضع معايير عالية للأداء ملزمة للتطبيق.
3. الإسناد التكنولوجي.
4. إشراك العاملين.

وكل ذلك يحتاج إلى تحفيز خاص هو ما أدى إلى التركيز على مفاهيم سلوكية مميزة كمقدمات له كالتمكين الإداري.

ثالثا: التمكين الإداري وعرقلة الأداء أحيانا: يمكن أن يصبح التمكين سلاحا ذو حدين للمؤسسة، ما يستلزم الحذر من كثرته وسوء استخدامه إن أثر في الأداء وعرقله بمثل ما يلي، بسبب عدد التأهيل قبله:

1. تعذر أداء العمل في الوقت المحدد له بسبب عدم الخبرة في العمل الجماعي وأسلوب الفرق.
2. فقدان الثقة بين الرؤساء والمرؤوسين لأسباب عديدة.
3. زيادة التكاليف التي تتحملها المؤسسة بسبب التدريب المكلف لذلك.
4. زيادة الصراع وتفشي النزاع في العمل الجماعي**8**.

ما يُلزم الحذر والتأني في عدم المبالغة في التمكين لأي كان وفي أي وقت، بل هو أسلوب يتأتى بالتدرج وحسن استخدام عوامل القوة الممنوحة والتدريب قبل التمكين ونحو ذلك.

3.. الإطـار العمـلي للبحث (الإجراءات):

مقدمة.. يبين هذا الجزء ما قام به الباحثان من إجراءات عملية من أجل الوصول إلى نتائج البحث الإحصائية ابتداءً من بناء أداة البحث، وانتهاءً بتوصيات البحث ومقترحاته المبنية على نتائجه كما في العرض التالي:

8) ينظر: راضي، جواد (2010)، **التمكين الإداري وعلاقته بأداء العاملين**. مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية/ العراق، مج10، ع1، ص67.

أولًا. منهجية البحث: في هذا البحث استخدم المنهج الوصفي لتحقيق أهداف البحث، وهو منهج "يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة، أو موقف، أو مجموع من الناس، أو مجموع من الأحداث، أو مجموع من الأوضاع، فهو لا يهدف إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو فقط، بل يحاول الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم هذا الواقع وتطويره، كما يشمل تصنيف المعلومات والتعبير عنها كماً وكيفاً"**9**، ولتحقيق ذلك أعدت استبانة وزعت على القياديين بجامعة الرفاق المعنية بالبحث، وأجريت عمليات تحليلها إحصائياً لاحقا.

1. مجتمع البحث: تكوّن مجتمع البحث من موظفي جامعة الرفاق الأهلية المعنية البالغ عددهم (128) موظفا حسب إفادة عميد الجامعة.

2. عينة البحث: في إطار سعي الباحثين لتحديد عينة البحث اختيرت عينة مقصودة من موظفي الجامعة، تمثل في كل من يشغل منصبا قياديا فيها، من رؤساء أقسام ومكاتب ومديري إدارات وعميد ووكيل، ووزعت 33 استبانة على أفراد العينة واستلم منها 25 استبانة فقط صالحة لأغراض البحث ومتطلباته، ، فكانت نسبة العينة النهائية تقترب من (20%) من مجتمع البحث، وهو كافٍ نسبيا من ناحية علمية.

3. إعداد أداة البحث (الاستبانة) بالصورة المبدئية: تحددت 3 محاور لقياس مستوى التمكين الإداري، والأداء، مع صعوبات تطبيق التمكين واقعيا، باستخدام مقياس ليكرت الثلاثي، وقد اعتمد الباحثان في بناء الاستبانة على الجانب النظري وكذلك بعض الدراسات

9) الجبوري، عامر (2010)، **الاستراتيجية التقنيّة والميزة التنافسية في الألفية الثالثة: مدخل القيمة المضافة**. دراسة نظرية، مجلة تنمية الرافدين/ جامعة الموصل، مج32، ع100، ص198.

السابقة التي تدرس مواضيع مشابهة لهذا البحث، بالإضافة إلى الخبرة البحثية السابقة في بناء وتحكيم استبانات العلوم الإنسانية ودراسة ظواهرها.

وقد أعطيت القيم التالية لفقرات إجابة العينة بمقياس ليكرت الثلاثي:

الجدول (1.3) يوضح مقياس ليكرت خماسي التدرج

الدرجـــــــــــــــــــة	المتوسط الحســـــــــــــــابي	
	من	إلى
غير موافق بشدة	1.00	1.80
غير موافق	1.81	2.60
إلى حد ما	2.61	3.40
موافق	3.41	4.20
موافق بشدة	4.21	5.00

4. اختبار صدق الاستبانة:

أ. اختبار الصدق الظاهري للاستبانة: وكان ذلك من خلال تحكيم الاستبانة من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة مصراتة، من قسم الإدارة والتخطيط التربوي.

ب. اختبار صدق الاتساق الداخلي للاستبانة: من المتعارف عليه في مجال البحث العلمي أن أداة جمع الآراء أو الاستبانة إذا تمكنت من قياس الغرض الذي وضعت من أجله فإنها بذلك تكون صادقة، وفي هذا البحث قام الباحثان باحتساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة مدى صدق الاستبانة الداخلي، وفيما يلي الجدول الذي يوضح معامل الارتباط ومستوى الدلالة في محاور الاستبانة كلا على حدة:

الجدول (2.3) يوضح معامل ارتباط بيرسون لفقرات البعد الأول (التمكين الإداري)

ت	الفقـــــــــــــــــــرات	مستوى الدلالة	معامل ارتباط بيرسون
1	أعتقد أن الصلاحيات المفوضة لي كافية لإنجاز مهامي.	.000	.776**
2	أمتلك مرونة مناسبة للتصرف في أداء مهامي.	.001	.604**
3	تقدر المؤسسة جهودي في العمل.	.000	.754**
4	الثقافة التنظيمية بالمؤسسة قائمة على الثقة.	.000	.714**
5	تعتمد المؤسسة على مبدأ العمل الجماعي عموما.	.000	.718**
6	تحرص الإدارة على تكليف الفرق بدلا من الأفراد لتوزيع الأعباء.	.000	.648**
7	تسود الثقة بين أعضاء جماعات العمل.	.001	.641**
8	توفر المؤسسة مناخا تنظيميا سليما من المشاحنات.	.002	.583**
9	تمتلك المؤسسة نظاما ناجحا للحوافز.	.000	.893**
10	تشجعني المؤسسة على الإبداع وتطوير قدراتي الذاتية.	.000	.665**
11	راضٍ عن نظام الحوافز في المؤسسة.	.000	.850**
12	أشعر بالرضا والانتماء للمؤسسة.	.000	.789**
13	للمؤسسة خطة واضحة مسبقا للتدريب.	.000	.735**
14	تتمكن المؤسسة من تطوير العاملين باستمرار.	.000	.894**
15	تتمكن المؤسسة من التدريب من خلال خبرة القدامى فيها.	.000	.810**
16	توفر الإدارة دورات تدريبية مناسبة لتطوير العاملين.	.000	.763**
17	نظام الاتصال في المؤسسة مرن بين المرؤوسين والمستفيدين.	.000	.714**
18	تستطيع التواصل في كل اتجاهات الهيكل التنظيمي بسهولة.	.001	.629**
19	بالإمكان الاتصال الرسمي وكذلك غير الرسمي (كالهاتفي) لإنجاز المهام.	.000	.645**
20	تعتقد أن نظام الاتصال مشجع عل الإقبال على المؤسسة واستقطاب زبائن أو مستفيدين لها.	.001	.623**

مـن الجـدول السـابق نجـد أن جميـع فقـرات البعـد الأول (التمكـين الإداري) دالـة إحصائياً، وقيمة الارتباط قوية.

الجدول (3.3) يوضح معامل ارتباط بيرسون لفقرات البعد الثاني (الأداء)

ت	الفقرات	مستوى الدلالة	ارتباط بيرسون
1	تُعد الموازنة بشكل دقيق في موعدها أول العام.	.002	.583**
2	يوجد ضبط للأداء المالي للمؤسسة.	.000	.841**
3	تنجح المؤسسة في تحقيق الأهداف بالمعايير من خلال استخدام مناسب للموارد المتاحة بأقل تكلفة.	.000	.729**
4	تنجح المؤسسة في الحصول على تمويل كافٍ لدعم كل برامجها.	.007	.528**
5	تتوفر الرقابة المالية الكافية المانعة للأخطاء.	.000	.738**
6	تمتلك المؤسسة وصفا وظيفيا وهيكلا تنظيميا محكما.	.000	.765**
7	ترى أن قيادة المؤسسة ككل حريصة على جودة العمليات.	.001	.639**
8	تحرص إدارة المؤسسة على تلبية احتياجات المستفيدين من خدماتها.	.000	.725**
9	تحرص إدارة المؤسسة على جودة الخدمات المقدمة للمستفيدين.	.000	.681**
10	يتوفر بالمؤسسة مناخ عمل مناسب للعمل الإداري أو المهني.	.000	.728**
11	يعتمد العاملون على أنفسهم في إنجاز مهامهم بمسئولية.	.005	.545**
12	بإمكان مدير المؤسسة أن يغيب ويفوض غيره في أي وقت.	.003	.566**

من الجدول السابق نجد أن جميع فقرات البعد الثاني(الأداء) دالة إحصائياً، وقيمة معامل الارتباط قوية بين الفقرات.

الجدول (4.3) يوضح معامل ارتباط بيرسون لفقرات البعد الثالث (صعوبات تطبيق التمكين الإداري)

ت	الفقرات	مستوى الدلالة	رتباط بيرسون
1	تعتقد أن تقليدية الهيكل التنظيمي للجامعات تعد من صعوبات تطبيق التمكين الإداري فيها.	.000	.826**
2	تعتقد أن المركزية في اتخاذ القرار كثقافة سائدة تعد من صعوبات تطبيق التمكين.	.000	.770**
3	تعتقد أن خوف السلطة العليا من فقدان السيطرة يُعد من صعوبات تطبيق التمكين الإداري.	.000	.858**
4	تعتقد أن اختلاف أهداف كل من إدارة المؤسسة والموارد البشرية فيها يعد من صعوبات تطبيق التمكين.	.000	.887**

5	تعتقد أن عدم الاستقرار السياسي والإداري للدولة ككل يعد من صعوبات تطبيق التمكين الإداري.	.000	.788**

من الجدول السابق نجد أن جميع فقرات البعد الثالث (صعوبات تطبيق التمكين الإداري) دالة إحصائياً، وقيمة الارتباط قوية.

5. اختبار ثبات الاستبانة: يعني استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن المقياس يعطي نفس النتائج باحتمال مساوٍ لقيمة المعامل إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة.

وباعتبار أن هناك عدة طرق يمكن بها قياس ثبات أداة البحث، فقد استُخدم هنا (معامل ألفا كرونباخ) لقياس الثبات عن طريق برنامج (spas)، ويوضح الجدول التالي معامل ألفا كرونباخ ودلالته الإحصائية لمجموع فقرات الاستبانة.

الجدول (4.3) يوضح قيمة ثبات الاستبانة باستخدام ألفا كرونباخ

المحور	عدد الفقرات	معامل Alpha Cronbach
التمكين الإداري	20	.949
الأداء	12	.887
صعوبات تطبيق التمكين الإداري	5	.881
جميع المحاور	37	.949

من الجدول السابق نجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ هي (.949) أي أعلى من (.600)، وهذا يعني أن مستوى ثبات الاستبانة مناسب جدا، وبالتالي يمكن الاعتماد على بياناتها ونتائجها.

ومن خلال النظر إلى كل من الصدق والثبات بالنسبة للعينة المختارة نلحظ أنه لم تستبعد أي من فقرات المقياس؛ لأنها صالحة للقياس كونها أكبر من (600.)، وهذا يعني أن مستوى صدق وثبات الاستبانة مناسب ويمكن الاعتماد على نتائجها.

ثانيًا: الإجابة عن تساؤلات البحث:

1. إجابة التساؤل الأول: والذي مفاده: **(ما واقع تطبيق استراتيجية التمكين الإداري للموارد البشرية بجامعة الرفاق الأهلية للعلوم التطبيقية والانسانية في ضوء أبرز مبادئ التمكين)؟.**

للإجابة عنه نلاحظ الجدول التالي:

الجدول (5.3) يوضح المتوسط والانحراف المعياري لتوضيح اتجاه العينة المبين لواقع التمكين الإداري

ت	الفقـــــــــــــرات	الانحراف المعياري	المتوسط	اتجاه العينة
1	أعتقد أن الصلاحيات المفوضة لي كافية لإنجاز مهامي.	.714	4.48	موافق بشدة
2	أمتلك مرونة مناسبة للتصرف في أداء مهامي.	1.061	4.28	موافق بشدة
3	تقدر المؤسسة جهودي في العمل.	1.036	4.36	موافق بشدة
4	الثقافة التنظيمية بالمؤسسة قائمة على الثقة.	.490	4.64	موافق بشدة
5	تعتمد المؤسسة على مبدأ العمل الجماعي عموما.	.645	4.60	موافق بشدة
6	تحرص الإدارة على تكليف الفرق بدلا من الأفراد لتوزيع الأعباء.	.971	4.12	موافق

7	تسود الثقة بين أعضاء جماعات العمل.	.653	4.52	موافق بشدة
8	توفر المؤسسة مناخا تنظيميا سليما من المشاحنات.	1.028	4.16	موافق
9	تمتلك المؤسسة نظاما ناجحا للحوافز.	1.320	4.08	موافق
10	تشجعني المؤسسة على الإبداع وتطوير قدراتي الذاتية.	.879	4.24	موافق بشدة
11	راضٍ عن نظام الحوافز في المؤسسة.	1.258	4.00	موافق
12	أشعر بالرضا والانتماء للمؤسسة.	.872	4.52	موافق بشدة
13	للمؤسسة خطة واضحة مسبقا للتدريب.	.978	3.96	موافق
14	تتمكن المؤسسة من تطوير العاملين باستمرار.	1.115	3.92	موافق
15	تتمكن المؤسسة من التدريب من خلال خبرة القدامى فيها.	1.118	4.00	موافق
16	توفر الإدارة دورات تدريبية مناسبة لتطوير العاملين.	1.012	3.76	موافق
17	نظام الاتصال في المؤسسة مرن بين المرؤوسين والمستفيدين.	.700	4.36	موافق بشدة
18	تستطيع التواصل في كل اتجاهات الهيكل التنظيمي بسهولة.	.690	4.32	موافق بشدة
19	بالإمكان الاتصال الرسمي وكذلك غير الرسمي (كالهاتفي) لإنجاز المهام.	1.012	4.24	موافق بشدة
20	تعتقد أن نظام الاتصال مشجع عل الإقبال على المؤسسة واستقطاب زبائن أو مستفيدين لها.	.879	4.24	موافق بشدة
جميع الفقرات		**0.922**	**4.24**	**موافق بشدة**

من الجدول السابق نجد أن آراء العينة جاءت بدرجة موافق وموافق بشدة، ومتوسط آراء العينة حول جميع الفقرات جاء موافق بشدة، وهذا يعني أن أغلب أفراد العينة يعتقدون أن الجامعة تطبق هذه الاستراتيجية بشكل كبير، وقد يكون ذلك راجع إلى عراقة هذه

المؤسسة وخبرة إدارتها الآن بعد عقدين من الزمن تقريبا، وهي نتيجة حتمية لنجاحها وتميزها في ليبيا مما لا يخفى.

2.إجابة التساؤل الثاني: والذي مفاده: **(ما علاقة التمكين الإداري بتطوير الأداء بجامعة الرفاق الأهلية للعلوم التطبيقية والانسانية أنموذجا؟).**

للإجابة عن هذا التساؤل استخدم معامل سبيرمان لإيجاد العلاقة بين متغيرين وفق الجدول الآتي:

الجدول (3. 6) يوضح ارتباط وعلاقة التمكين بالأداء من خلال معامل ارتباط سبيرمان

Correlations الارتباط						
			تطوير الأداء	التمكين الإداري		
Spearman's rho	A	Correlation Coefficient	1.000	.768**	معامل الارتباط	التمكين الإداري
		Sig. (2-tailed)	.	.000	مستوى الدلالة	
		N	25	25	العينة	
	B	Correlation Coefficient	.768**	1.000	معامل الارتباط	تطوير الأداء
		Sig. (2-tailed)	.000	.	مستوى الدلالة	
		N	25	25	العينة	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						

من الجدول السابق نجد أن معامل الارتباط بين التمكين الإداري وتطوير الأداء **طردي قوي**، أي أنه: **(كلما زادت درجة التمكين الإداري زاد مستوى الأداء**، فهي دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (.000)، وهذا يؤكد عمليا على ما هو منشور في الأدب التربوي

بالخصوص، باعتبار أن التمكين وأبعاده من إحدى عوامل التأثير في الأداء والتحكم في تميزه وإبداعيته.

3. **إجابة التساؤل الثالث:** والذي مفاده: (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الواقع تُعزي لمتغيري المؤهل العلمي: (عالٍ فأقل، ما بعد العالي)، والتخصص: (تطبيقي، إنساني)، خلال العام الجامعي2020-2021م؟).

أولاً. متغير المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا التساؤل استُخدم اختبار (T) بعد التأكد من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وتوفر باقي الشروط

لاستخدامه، وفي ما يلي الجدول الذي يوضح نتائج اختبار (T):

الجدول (3. 7) يبين اختبار T لعينتين مستقلتين لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	Tقيمة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التمكين الإداري	عال فأقل	16	.713	4.18	-.542-	23	.593
	ما بعد العالي	9	.627	4.34			

من الجدول السابق الذي يوضح اختبار (T) لعينتين مستقلتين نلاحظ بأن مستوى الدلالة (.593) أي أكبر من (.050) وهذا يدل على أنه: **لا توجد فروق بين متوسطات آراء العينة حول واقع التمكين الإداري تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي**، وهو على خلاف ما افترضه الباحثيْن في الإطار العام للبحث.

ثانياً. متغير التخصص: للإجابة عن هذا التساؤل اعتمد الباحثان على اختبار Mann–Whitney U المستخدم في حالة عدم توزيع البيانات طبيعياً بعد إجراء الاختبار عليها، وفي ما يلي الجدول الذي يوضح نتائج اختبار Mann–Whitney U:

الجدول (8.3) يوضح اختبار Mann–Whitney U لاختبار الفروق لمتغير التخصص (تطبيقي، إنساني)

	التخصص	العينة N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann–Whitney U	Z	مستوى الدلالة
التمكين الإداري	تطبيقي	17	13.38	227.50	61.500	-.380-	.704
	إنساني	8	12.19	97.50			
	المجموع	25					

من الجدول السابق الذي يوضح اختبار Mann–Whitney U لعينتين مستقلتين نلاحظ بأن مستوى الدلالة هو (.704)، أي أكبر من (.050) وهذا يدل على أنه **لا توجد فروق بين متوسط رتب آراء العينة حول مستوى التمكين الإداري تُعزى إلى متغير التخصص.** وهو على خلاف ما افترضه الباحثيْن في إطار البحث العام.

4. **إجابة التساؤل الرابع:** والذي مفاده: **(ما أبرز صعوبات تطبيق استراتيجية التمكين الإداري في المؤسسة المعنية كأنموذجٍ لمؤسسات التعليم العالي؟).**

الجدول (3. 9) يبين ترتيب تأثير صعوبات استراتيجية التمكين واقعيا

ت	الفقرات	Std. Deviation	Mean	الاتجاه العام	الترتيب
1	تعتقد أن تقليدية الهيكل التنظيمي للجامعات تعد من صعوبات تطبيق التمكين الإداري فيها.	.957	3.80	موافق	3
2	تعتقد أن المركزية في اتخاذ القرار كثقافة سائدة تعد من صعوبات تطبيق التمكين.	.943	3.84	موافق	2

3	تعتقد أن خوف السلطة العليا من فقدان السيطرة يُعد من صعوبات تطبيق التمكين الإداري.	1.136	3.96	موافق	1
4	تعتقد أن اختلاف أهداف كل من إدارة المؤسسة والموارد البشرية فيها يعد من صعوبات تطبيق التمكين.	.943	3.84	موافق	2
5	تعتقد أن عدم الاستقرار السياسي والإداري للدولة ككل يُعد من صعوبات تطبيق التمكين الإداري.	1.060	3.96	موافق	1
جميع الفقرات		1.0078	3.88	موافق	

يتضح من الجدول أن أغلب أفراد العينة يعتقدون أن "خوف السلطة العليا من فقدان السيطرة"، و "عدم الاستقرار السياسي والإداري للدولة ككل" هما أكبر الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجية التمكين الإداري، يليها الفقرة 2 (المركزية في اتخاذ القرار كثقافة سائدة)، والفقرة 4 (اختلاف أهداف كل من إدارة المؤسسة والموارد البشرية فيها)، وأخيرا الفقرة الأولى (تقليدية الهيكل التنظيمي للجامعات).

ثالثًا. ملخص نتائج البحث (الاستنتاجات): توصل البحث إلى أن:

1. جامعة الرفاق الأهلية بطرابلس/ ليبيا كأنموذج تطبق استراتيجية التمكين الإداري لمواردها البشرية بشكل كبير ومناسب واقعيا..
2. العلاقة بين التمكين الإداري وتطوير الأداء طردية قوية، أي أنه: كلما زادت درجة التمكين الإداري زاد مستوى الأداء.
3. لا توجد فروق بين متوسطات آراء العينة حول مستوى التمكين الإداري تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.
4. لا توجد فروق بين متوسطات آراء العينة حول واقع التمكين الإداري تُعزى إلى متغير التخصص.

5. توصل البحث أخيرا أن "خوف السلطة العليا من فقدان السيطرة"، و "عدم الاستقرار السياسي والإداري للدولة ككل" هما أكبر الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجية التمكين الإداري.

رابعًا. التوصيات: بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج فإن الباحثيْن يوصيان بالآتي:

1. ضرورة استمرار المؤسسة المعنية بالبحث (جامعة الرفاق بطرابلس/ ليبيا) في تعزيز اتجاه تمكين الإداريين والقياديين من مهام وظائفهم وما يتطلبه إنجازها من اتخاذ قرارات سريعة مخولين باتخاذها بحرية مع المسئولية، بعد أن ثبت بأن الواقع مناسب جدًا.
2. تحريض كل مؤسسات التعليم العالي في ليبيا وخارجها على الاهتمام بهذه الاستراتيجية وأبعادها لما أكده هذا البحث وغيره من البحوث والدراسات السابقة بأن لها دور مهم وارتباط وثيق بالأداء وتطويره من عدمه.
3. العمل على بث عوامل الثقة والاطمئنان في أذهان القيادات العليا في مجال التعليم العالي بأن التمكين وما يتضمنه من تفويض للسلطات بشكل قانوني محكم ومقنن لا يعني فقدان السيطرة ولا تشتت السلطات، بل حافز للإبداع وتعزيز الانتماء.
4. بعد أن أثبت البحث أهمية الاستقرار السياسي والإداري للدولة ككل فإنه ينبغي على حكومات الدول أن تضع ذلك في الحسبان، إذ عليه وتبعا له يتأكد أنه كلما استقرت الدولة ككل زادت بيئة العمل الناجح الذي يتيح فرص التمكين وإطلاق العنان للقدرات والمواهب المختلفة لتنجز وتطور وتتقدم، والعكس واقع كذلك مما ينبغي التحرز منه وإصلاحه ابتداء.

خامسًا. المقترحات:

يقترح الباحثان بعد هذه التجربة البحثية المقتضبة_ لضيق المساحة المتاحة_ على المهتمين بالمجال فضلا عن إدارة جامعة الرفاق الأهلية المعنية بالبحث الآتي:

1. إجراء مثل هذا البحث في المؤسسة بين الفينة والأخرى لدراسة التطور ومعالجة سوئه أو تعزيز إيجابيته.
2. إجراء مثل هذه البحوث في كل المؤسسات التربوية ومؤسسات التعليم العالي خصوصا، وغيرها من الخدمية على وجه العموم؛ لأهمية هذا الجانب السلوكي في نجاح المؤسسات في تحقيق أهدافها من خلال كادرها البشري المنطلق نحو الإبداع.
3. دراسة جوانب أخرى أكثر تفصيلا من مكونات التمكين الإداري وتحديد أثرها على الأداء والإبداع كذلك.
4. محاولة إجراء دراسات وبحوث تربط التمكين بغيره كالأهداف وأنظمة الحوافز والابتكار والانتماء ونحو ذلك.
5. السعي بشكل جاد وحثيث في أخذ نتائج مثل هذه البحوث كمنهاج عمل تتبنى إدارات الموارد البشرية أبحاثا أشمل بخصوصه على مستوى وزاري وإقليمي يعود بالنفع على مؤسسات المجتمعات الإنسانية ككل في حينه.

سادسًا. المراجع:

لإنجاز بعض أجزاء هذا البحث فقد اقتبس الباحثان إجمالا من المراجع التالية:

1. آل علي، رضا، والموسوي، كاظم (2002) **مفاهيم إدارية معاصرة**. دار وراقة: عمان.
2. الأسدي، نورس (2014)، **دور إدارة الموهبة ونظم المعلومات الاستراتيجية في الأداء المتميز**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد/ جامعة كربلاء.

3. برني، لطيفة (2015) **أثر تمكين العاملين في تحسين الأداء الاجتماعي للمؤسسات الجزائرية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم العلوم الاقتصادية بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير/ جامعة محمد خيضر بالجزائر.
4. بن ختو، نور الإيمان (2019)، **أثر أبعاد التمكين الإداري على أداء المؤسسة الخدمية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير بجامعة قاصدي مرياح– ورقلة/ الجزائر.
5. الساعدي، مؤيد (2001)، **مستجدات فكرية معاصرة في السلوك التنظيمي والموارد البشرية.** مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع: عمان.
6. جاد الرب، سيد (2012)، **القيادة الاستراتيجية.** جامعة قناة السويس/ الإسكندرية.
7. الجبوري، عامر (2010)، **الاستراتيجية التقنيّة والميزة التنافسية في الألفية الثالثة: مدخل القيمة المضافة.** دراسة نظرية، مجلة تنمية الرافدين، جامعة الموصل، مج32، ع100.
8. الحرارشة، محمد، والهيتي، صلاح الدين (2006)، **أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية.** مجلة العلوم الإدارية، مج (33)، ع (2).
9. راضي، جواد (2010)، **التمكين الإداري وعلاقته بأداء العاملين.** مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية/ العراق، مج10، ع1.
10. الطراونة، سمير (2016)، **دور استراتيجية التمكين في تحسين وظائف إدارة الموارد البشرية لدى العاملين في المجلس الأعلى للشباب.** جامعة الأزهر/ كلية التربية، دراسة منشورة في مجلة التربية، ع (168).
11. عبدالعزيز، مختار، (1995)، **طرق البحث والخدمة الاجتماعيّة.** دار المعرفة الجامعيّة: القاهرة.

12. العزاوي، نبيل، ومحمد، ساهرة (2018)، **التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى القيادات الإدارية في أقسام وكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة** بالعراق. الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية، دراسة منشورة في مجلة أبحاث الذكاء، ع (25).

بحث بعنوان " الميزة التنافسية في التعليم العام "

أ. إمبارك البشير المعلول

أستاذ الادارة والتخطيط التربوي بقسم التربية وعلم النفس بكلية الآداب والعلوم قصر الاخيار بجامعة المرقب

د. الفاتح عبد السلام الأعور

أستاذ أصول التربية بالمعهد العالي للتقنيات الهندسية طرابلس

مقدمة:

تحظى القدرة التنافسية باهتمام واسع النطاق على الصعيد العالمي حيث أصبحت تحتل صدارة اهتمامات وأولويات الدول، ويرجع ذلك إلى حاجة الدول لمواكبة التطورات المتسارعة التي يشهدها العالم، والتي تتمثل في الانتشار السريع للتكنولوجيا والاتصالات وظهور العولمة بالإضافة إلى حاجة هذه الدول لمواجهة التحديات والتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية المستحدثة على الصعيد العالمي، مما جعل الدول تتنافس من أجل البقاء، وذلك من خلال رفع قدرتها التنافسية واكتسابها لميزة تنافسية تمكنها من ذلك.

وتكمن أهمية التنافسية في الاستفادة القصوى من كل الإمكانات المتوفرة داخل المؤسسات التعليمية بهدف الوصول إلى أفضل المخرجات التي تتناسب مع المتطلبات معايير الجودة العالمية، وكذلك احتياجات ومتطلبات سوق العمل، كما تعتبر التنافسية مؤشراً للقوة الاقتصادية ومدخلاً لاستمراريتها، فقوة أي دولة مستمدة من قوة اقتصادها وتفوقه على الاقتصاديات الأخرى وقدرته على المنافسة الداخلية والخارجية، ويحتم ذلك على الحكومات أن تهتم بالتنافسية وتستفيد من المفاهيم والمؤشرات المطروحة لها حتى تتمكن من تحقيق التطور والنمو. (عبدالعظيم ، 2017: 79)

وفي مجال التعليم، هناك تحديات كبرى تواجه النظم التربوية في محاولتها لإيجاد بديل للنظام التربوي التقليدي، فأصبح هناك من يطالب بتغييرات جزئية، وهناك من يطالب بتغييرات شاملة، وهناك من يبحث عن مدرسة ذكية، وآخر يبحث عن مدرسة إلكترونية، و ثالث يطالب بمدرسة افتراضية، ومهما اختلفت الظروف أو الرؤى فإن الهدف واحد وهو الوصول إلى نظام تربوي يستجيب للتحديات الراهنة، ويفكر في المستقبل على ضوء هذه التصورات. (عمار، 2006: 114)

ومن هذا المنطلق، يتزايد التركيز على قضية التنافسية والجودة نتيجة الاهتمام بالتصنيفات الدولية للنظم التعليمية وترتيبها وفق مجموعة من المعايير والمؤشرات وإصدار عدد من المنظمات الدولية للتقارير السنوية التي تقارن بين نظم التعليم في معظم دول العالم من حيث الإتاحة والجودة والقيمة المضافة، ويظهر ذلك الاهتمام جلياً في جهود المنظمات العربية والدولية مثل اليونسكو، والألكسو، ومكتب التربية العربي لدول الخليج، من أجل إصلاح التعليم وتحسين جودته ورفع قدرته التنافسية للوصول إلى درجة عالية من الكفاءة ، والتطوير والتحسين المستمر للأداء، وتحقيق معدل مرتفع من الاستثمار في تعليم الأفراد مما يؤدي بالضرورة إلى تحسن مستوي معيشتهم. (عمار ، يوسف ، 2006: 53)

إن تحقيق الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية يتطلب بالضرورة التعرف على جميع المشكلات المتعلقة بها وتحديدها تحديداً دقيقاً، كما يتطلب الاهتمام بالموارد البشرية التي تعد الثروة الحقيقية لأي بلد وإعادة نظر المؤسسات في خططها وبرامجها نتيجة التطور التكنولوجي المستمر، فإذا كانت المدارس قادرة على النمو المستمر والتوسع نتيجة جذب الطلاب وترغيب أولياء الأمور في تحقيق مستوى تعليمي أفضل لأبنائهم، فإن هذا يعني أنها تمتلك ميزة تنافسية بما تقدمه من خدمة تعليمية تمكنها من تخريج أجيال قادرة على المنافسة في الوفاء باحتياجات سوق العمل المحلى والدولي. (أبوبكر ، 2006: 75)

ولضمان استمرار الميزة التنافسية فمن الضرورة بمكان وجود معايير تحكم وجود الميزة التنافسية في المؤسسات من عدمه، الأمر الذي أدى إلى الاهتمام بمفهوم ضمان الجودة والاعتماد من على المستويين القومي والدولي، وأصبح هناك اهتمام بوضع المعايير التي تنظم العمل في المؤسسات وكيفية استخدام أساليب وأدوات هذه المؤسسات.

ويحتاج تحقيق الميزة التنافسية إلى تحسين الأداء بشكل كامل داخل المؤسسات التعليمية، ولن يتم ذلك إلا على ضوء مجموعة من المعايير تمكن المعنيين من معرفة واقع الميزة التنافسية في مدار التعليم، وإلى أي مستوى من التميز يطمحون، ويستوجب أيضا إعادة صياغة وترتيب معايير ضمان الجودة والاعتماد المتبعة في مؤسسات التعليم بما يتماشى مع المعايير ووضع مجموعة من الآليات التي تضمن الارتقاء بمستوى الخدمة التعليمية المقدمة على أرض الواقع.

مشكلة البحث:

تتعرض المؤسسات التعليمية المعاصرة لتحديات تهدد وجودها وإمكاناتها وجودة مخرجاتها نظرا لظهور مؤسسات تعليمية بديلة تستخدم التقنيات المعاصرة وتتعامل مع مفاهيم العولمة واقتصاد المعرفة، مثل المؤسسات التعليمية التي تعمل من خلال شبكة

الإنترنيت، والمدارس بدون جدران. ومن ثم ضعف مؤسسات التعليم الحكومية والتقليدية على مواجهة المنافسة القادمة من المؤسسات التعليمية الأجنبية التي تتميز بقدرتها على التكيف مع متطلبات أسواق العمل وتطورات تقنيات التعليم، مما أوجد تحدى تحسين تنافسية المؤسسات التقليدية من أجل البقاء والنمو.

وفي ظل التحولات العالمية المعاصرة تتوقف قدرة المجتمعات على المنافسة في الألفية الثالثة في المقام الأول على ما لديها من مخزون الفكر والمعرفة والمتمثل بمخرجات مؤسساتها التعليمية، مما يتطلب دعم القدرات التنافسية لهذه المؤسسات لتحسين منظومة التعليم بها فيما يخص الطالب وعضو هيئة التدريس والمادة العلمية وأساليب الإدارة المرنة المبدعة، وينعكس ذلك على مسيرة التنمية وتقدم المجتمعات. وبذلك تظهر أهمية التركيز على تحقيق ميزة تنافسية للمؤسسات التعليمية من أجل رفع كفاءة الموارد البشرية المؤهلة للعمل مستقبلاً، إذ أن العنصر البشرى المؤهل المتقن الذي يحقق الجودة والتميز بتكلفة أقل وتحقيق الإبداع، والإنتاج المعرفة والبحوث التي تفيد المجتمع وتحسن من قدراته التنافسية. (نوير ، 2002: 34)

فالتعليم حق لكل فرد في المجتمع طبقا لمواثيق حقوق الإنسان، والتعليم مجاني وإلزامي في المدارس الحكومية طبقاً للدستور، وتهتم التقارير الدولية عند قياس نظم التعليم في الدول المختلفة بجودة الخدمة التعليمية المقدمة في المدارس، كما يتم اعتماد المدارس من قبل الهيئات المختصة بضمان الجودة والاعتماد بناء على أسس ومعايير ترتبط بجودة الخدمة التعليمية المقدمة، أما فيما يخص ميزة التكلفة الأقل نجد أن بعض المدارس الدولية تهتم بتحقيقها من أجل الوصول إلى مستوى مناسب من تكلفة الخدمة التعليمية التي يتحملها أولياء الأمور، وبالتالي يمثل ذلك عامل جذب للتلاميذ وأولياء الأمور حيث يعتبر تخفيض السعر أولى الإستراتجيات التنافسية في مجال التعليم.

أهداف البحث:

1- التعرف على مفهوم الميزة التنافسية في التعليم وأهميتها ومصادرها.

2- التعرف على الأسس العامة لبناء الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية.

3- التعرف على مؤشرات التنافسية في المؤسسات التعليمية.

4- التعرف على معايير الحكم على جودة الميزة التنافسية.

- **تساؤلات البحث :**

1- ماهو مفهوم الميزة التنافسية في التعليم وما أهميتها ومصادرها؟

2- ما هي الأسس العامة لبناء الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية؟

3- ما هي مؤشرات التنافسية في المؤسسات التعليمية؟

4- ما هي معايير الحكم على جودة الميزة التنافسية؟

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في الأتي:

1. تكوين إطار مفاهيمي عن الميزة التنافسية بشكل يساهم في تحليل مضامينها والتعرف على أهميتها ومصادرها ومنافعها.
2. إن الميزة التنافسية مواكبة للمستجدات العصرية والتكنولوجية المتطورة وتسعى للتفرد في تقديم الخدمات لتحقيق الأهداف والغايات التي ترنو لها.
3. يمكن أن يكون البحث الحالي نواة لبحوث ودراسات مستقبلية حول الميزة التنافسية في مؤسسات التعليم المختلفة.
4. يساهم هذا البحث في إتاحة الفرصة والمجال لمزيد من البحوث حول هذا الموضوع، وليستفيد منه الباحثون وطلبة الجامعات.
5. يؤمل أن يثرى هذا البحث الأدب النظري عن الميزة التنافسية في التعليم.

- **حدود البحث :**

- **الحدود الموضوعية :** تتمثل في الميزة التنافسية بالمؤسسات التعليمية أي بمدارس التعليم العام.

- **الحدود الزمنية :** تم إجراء البحث خلال العام الجامعي 2020 – 2021 م .

منهج البحث : استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي القائم على التحليل النظري للأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث ، وهو المنهج الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر كائنة وموجودة ومتاحة للدراسة والبحث كما هي، دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها. (جابر ، 1997: 92)

أداة البحث : تمثلت أداة البحث في الكتب والمراجع والبحوث والدراسات السابقة والدوريات والمجلات العلمية التي اهتمت بهذا الموضوع .

مصطلحات البحث:

1. التنافسية: تعرف على أنها " القدرة على إنتاج السلع والخدمات التي تفي باحتياجات الأسواق العالمية وتزيد من حجم الدخل الحقيقي، وتحقق مستوى من الرفاهية للأفراد، ويتفق التعريف البريطاني للتنافسية مع التعريف السابق حيث يعرفها بأنها "القدرة على إنتاج السلع والخدمات بالنوعية الجيدة، والسعر المناسب وفي الوقت المناسب، هذا يعني تلبية حاجات المستهلكين بشكل أكثر كفاءة من المنشآت الأخرى. (شحاتة ، 2003: 49)

وتعرف أيضا على أنها " الجهود والإجراءات والابتكارات والضغوط وكافة الفعاليات الإدارية والتسويقية والإنتاجية والابتكارية والتطويرية التي تمارسها المنظمات من أجل الحصول على شريحة أكبر ورقعة أكثر اتساعا في الأسواق التي تهتم بها. (الصالح ، 2012: 28)

2. **الميزة التنافسية:** يمكن تعريفها على أنها " تعبير عن المهارات ومظاهر التفوق والتميز التقني والإداري والتسويقي، التي تتبلور في منتجات وخدمات أفضل تحقق للعملاء مستويات من الإشباع والمنافع تزيد كثيراً عما يقدمه المنافسون. (أبوشناف ، 2000: 28)

3. **الميزة التنافسية في التعليم بأنها:** " قدرة المؤسسة التعليمية على تقديم خدمة تعليمية عالية الجودة، مما ينعكس إيجابياً على مستوى خريجيها والعاملين بها، الأمر الذي يكسبهم قدرات ومزايا تنافسية في مواصلة التعليم أو الالتحاق بسوق العمل بمستوياته المختلفة وفق المعايير الدولية ، وفي الوقت نفسه يعكس ثقة المجتمع فيها، ومن ثم التعاون معها، وزيادة إقبال الطلاب على الالتحاق بها، الاحتفاظ بهم". (طه ، السيد ، 2003: 97)

وبذلك يمكن تعريف الميزة التنافسية في التعليم إجرائياً بأنها : عنصر تفوق للمؤسسة التعليمية يتحقق من خلال توفير قيمة للتلاميذ تتمثل في جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها المدرسة بالشكل الذي يكسبها ثقة أولياء الأمور، وهو ما يضمن بقاءها واستمراريتها، ويحقق لها عوائد مادية مناسبة إذا كانت مؤسسة خاصة هادفة للربح.

الدراسات السابقة:

1- دراسة لبنى عبد الكريم، (2013) : بعنوان "تعزيز التنافسية في التعليم قبل الجامعي المصري على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية" . (نقلا عن الصالح ، 2012: 64)

هدفت الدراسة إلى تحليل أبرز صيغ تعزيز التنافسية في التعليم قبل الجامعي في بعض الدول الأجنبية، والتعرف على إمكانية تعزيز التنافسية في التعليم قبل الجامعي من خلال وضع تصور مقترح لذلك، وتحديد مدى قابلية هذا التصور للتطبيق. واستخدمت

الدراسة المنهج المقارن، وأدوات بورتر لتحليل الصيغ الأجنبية لتعزيز التنافسية في التعليم قبل الجامعي، وتتمثل هذه الأدوات في نموذج القوى الخمس، ونموذج الماسة.

تلخصت نتائج الدراسة في الأتي:

- وجود مشكلات تعوق قدرة التعليم قبل الجامعي على تعزيز التنافسية من خلال عدم الاهتمام بمراعاة ظروف الطلب، وتقديم مخرجات لا تراعي احتياجات سوق العمل ، وبالتالي انخفاض القوى الشرائية.
- انتهت الدراسة إلى تصور مقترح لتعزيز التنافسية في التعليم قبل الجامعي المصري يتضمن المحاور التالية: الأهداف والمبادئ التي يرتكز إليها التعليم قبل الجامعي، والقبول المدرسي، والمعلمين، والبرامج، والتدريس والتعلم، والتقييم مع توضيح قابلية التصور للتطبيق.

2- دراسة عدنان قطيط (2017) : بعنوان "تحسين مؤشرات التنافسية للتعليم قبل الجامعي في مصر سيناريوهات بديله". (نقلا عن أبوشناف ، 2000: 52)

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف المنطلقات الفكرية لمؤشرات تنافسية التعليم قبل الجامعي في سياق الأدبيات الإدارية والتربوية المعاصرة، بما يتضمنه ذلك من الوقوف على مفهومها ووظيفتها وتصنيفها، وبعض نماذجها المعاصرة، بالإضافة إلى استعراض سبل تحسينها في التعليم المصري في إطار سيناريوهات يمكن تحقيقها، بما يعزز من قدراته التنافسية إقليمياً ودولياً. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مع الاستعانة بأسلوب تخطيط السيناريو، حيث تم استعراض العديد من المؤشرات والدلالات المعبرة عن واقع التعليم قبل الجامعي، كما استخدمت الدراسة استمارة استطلاع راي الخبراء ، وثم تطبيق اداءة الدراسة على عدد من أساتذة كليات التربية ومراكز البحث التربوي، وبلغ عددهم(30) خبيراً.

تلخصت نتائج الدراسة في الأتي :

- يتطلب تعزيز القدرة التنافسية وتحسين جودة سياسات تهتم بتوفير بيئة تعليمية جاذبة وآمنة، تتوفر بها التجهيزات الأساسية، التي تدعم بناء القدرات وتنمية كفايات الطلاب وفق مصفوفة مدى وتتابع تتوافق مع منظور اقتصادي متكامل.
- يمثل المعلمون والقيادات التعليمية والمدرسية العنصر الأهم في برامج أي إصلاح، بما يفرض تطوير سياسات التنمية المهنية وتحسين معايير التأهيل ومزاولة المهنة، تجنباً لأي هدر تربوي وفق منظور اقتصادي متكامل.

3- دراسة منى شعبان، (2017): بعنوان " نموذج مقترح لتحقيق الميزة التنافسية للمدرسة الابتدائية في مصر على ضوء مدخل القيادة الأخلاقية".

- هدفت الدراسة إلى التوصل لإجراءات مقترحة لتفعيل الممارسات القيادية الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من خلال التعرف على الأسس النظرية للقيادة المدرسية الداعمة الميزة التنافسية بالمدارس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت استبانه موجهة إلى عينة عشوائية من مديري مدارس التعليم الأساسي ومساعديهم والمعلمين، لتحديد البنية التنظيمية المتكاملة والمرنة كان أقل المحاور ممارسة، ثم تلاه محور جودة الخدمة التعليمية المقدمة، ثم محور الموارد البشرية المتميزة، وأخيراً جاء محور الموارد المادية والمالية، وخرجت الدراسة في النهاية بمجموعة من الإجراءات المقترحة، لتفعيل الممارسات الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية في التعليم الأساسي فيمت يتعلق بالمحاور الأربعة.

4- دراسة بهاء الدين عربي عمار(2019): بعنوان " تطوير التعليم الابتدائي لتحقيق الميزة التنافسية على ضوء مؤشرات التنافسية العالمية".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التنافسية ومؤشراتها، والميزة التنافسية، ومؤشرات التنافسية العالمية بالتعليم الابتدائي، وموقع مصر بين الدول عالميا وعربياً، والوصول إلى وضع تصور مقترح، لتحقيق الميزة التنافسية بالتعليم الابتدائي على ضوء مؤشرات التنافسية العالمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة، كما لجأت إلى تحليل عدد من تقارير التنافسية الدولية وتحديد المؤشرات التى تتعلق بالتعليم الابتدائي.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمهما :

- التحسن الذي أحرزته مصر في بعض مؤشرات التنافسية في الترتيب العالمي هو تحسن وهمي لم يحدث في القيمة الحقيقية، ومازال التعليم الابتدائي المصري بعيداً عن منافسة النظم التعليمية الأخرى.
- يتطلب تعزيز التنافسية للتعليم الابتدائي المصري تطوير البنية المؤسسية للمدارس.
- يرجع تدني تنافسية التعليم الابتدائي المصرى إلى البيروقراطية، وتأخر مشاريع البنية التحتية.
- لابد أن تمتلك المدارس الابتدائية المصرية قدرات معينة تؤهلها للمنافسة عالمياً مثل التفكير الإستراتيجي والموارد المالية والبشرية.
- تؤدي تكنولوجيا المعلومات دوراً فاعلاً في تهيئة مناخ التنافسية، حيث تسعى المدارس الابتدائية إلى تبني الداء المتميز المعتمد على التكنولوجيا، لتتمكن من التفاعل مع المحيط التنافسي السائد.

5- دراسة Chris Bauman & Hume Winzar(2019) : بعنوان " دور التعليم الثانوي في تفسير القدرة التنافسية". (نقلا عن الصالح ، 2012: 64)

هدفت الدراسة إلى استكشاف إلأى أي مدى يفسر الإنجاز التعليمي الجيد وبخاصة في القراءة والعلوم والرياضيات القدرة التنافسية للدول ، كما هدفت إلى التحقق من الفروق

الإقليمية في التعليم والتنافسية، وتقديم زمني لفهم كيفية دفع التعليم للقدرة التنافسية بشكل أفضل. واستخدمت الدراسة الانحدارات والمتباينات لتحليل البيانات الخاصة ببرنامج تقييم الطلاب الدوليين في 63 دولة من آسيا وأوروبا وأمريكا، من أجل اختبار الفرضية الشاملة للدراسة وهي أن التعليم يفسر التنافسية لدى الدول.

تلخصت نتائج الدراسة في الأتي :

- فيما يخص مدى ارتباط الإنجاز التعليمي بالقدرة التنافسية للدول، وجدت الدراسة أن هناك علاقات قوية للقراء والعلوم بنسبة (53%) والرياضيات بنسبة (50%) من القدرة التنافسية للدولة، كما يمثل الإنجاز التعليمي نسبة (54%) من القدرة التنافسية.
- فيما يخص الفروق الإقليمية في التعليم والتنافسية، وجدت الدراسة أن أداء دول شرق آسيا أكاديمياً وتنافسياً تفوق على دول أوروبا، وباقي دول آسيا، ودول أمريكا الوسطى والجنوبية. كما جاءت الدول المتحدثة بالإنجليزية في المرتبة الثانية أكاديمياً خلف دول شرق آسيا، والمرتبة الأولي تنافسياً.

أولا– مفهوم الميزة التنافسية في التعليم وأهميتها ومصادرها:

يتحدد مفهوم الميزة التنافسية وأهميتها في مجال التعليم كما يلي :

أ– **المفهوم:** لم يبتعد التربويون كثيراً في مفهومهم للتنافسية في التعليم عن مفهوم التنافسية للمؤسسات الاقتصادية، باعتبار أن المدرسة مؤسسة تعليمية تتعلق منتجاتها بقدرات ومهارات البشر، وكذلك تتعلق باحتياجات المجتمع ومتطلباته، ويرون أن التنافسية في التعليم عبارة عن قدرة المؤسسة على تزويد الطالب بمهارات وقدرات علمية بشكل أكثر كفاءة وفاعلية من المنافسين الآخرين في السوق الدولية، حيث تعد الاستجابة لمتطلبات السوق المحلية والعالمية من الخريجين المتميزين الخطوة الأساسية لتحقيق القدرة التنافسية العالمية. (عمار ، يوسف ، 2006: 59)

ويمكن القول إن التنافسية في مجال التعليم هي "صراع بين المؤسسات التعليمية المختلفة لكسب أكبر عدد ممكن من التلاميذ من خلال تقديم خدمة تعليمية تتسم بالجودة كبديل للخدمة التعليمية القائمة".

والقدرة التنافسية في قطاع التعليم "عبارة عن قدرة المؤسسة التعليمية على تقديم خدمات تعليمية وبحثية ومجتمعية عالية الجودة تنعكس على خريجيها إيجابيا بشكل يكسبهم مهارات وقدرات ومزايا تنافسية في سوق العمل "، وتستمد المؤسسات التعليمية قدرتها التنافسية من مجالات مثل البرامج الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس والمكتبات والقاعات التجهيزية ونظم الجودة، ونمط الإدارة وبالتالي تعتبر المؤسسات التعليمية ذات قدرة تنافسية إذا استطاعت إعداد خريج يمتلك من المعارف والمهارات والقدرات ما يؤهله للعمل في السوق العالمية والدولية .

بالتالي تشير التنافسية في التعليم إلى قدرة النظام على تحقيق معايير التعليم الجيد القادر على المنافسة العالمية للحصول على ترتيب متقدم بين النظم التعليمية من خلال توفير خدمة تعليمية عالية الجودة تنعكس على القالب وأعضاء هيئة التدريس الأمر النى يكسبهم قدرات ومزايا تنافسية في سوق العمل بمستوياته المختلفة من أجل تحقيق أفضل والوصول إلى المستويات العالمية.

وتعرف الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية أنها "قدرة المؤسسة على تقديم خدمة تعليمية عالية الجودة، مما ينعكس إيجابيا على مستوى خريجيها ومعلميها، الأمر الذي يكسبهم قدرات ومزايا تنافسية في سوق العمل بمستوياته المختلفة وفي الوقت نفسه يعكس ثقة المجتمع فيها، ومن ثم التعاون معها وزيادة إقبال الطلاب على الالتحاق بها. (عمار ، يوسف ، 2006: 61)

من خلال المفاهيم العامة للميزة التنافسية التي تم عرضها في بداية الفصل، يمكن أن تصل الدراسة إلى تعريف الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية أنها" عنصر تفوق للمؤسسة التعليمية يتحقق من خلال تقديم قيمة مضافة للتلاميذ تتمثل في جودة الخدمة

التعليمية التي تقدمها المدرسة بالشكل الذي يُكسبها ثقة أولياء الأمور،وهو ما يمكنها من المنافسة ويضمن بقاءها واستمراريتها، ويحقق لها عوائد مادية مناسبة إذا كانت مدرسة خاصة هادفة للربح.

ب- **أهميتها:** أصبحت الميزة التنافسية هدفا للمؤسسات نتيجة مواجهة تلك المؤسسات لتحدي الحفاظ على بقائها واستمراريتها وتحقيق م أرباح أعلى على المدى البعيد، وتعتمد الميزة التنافسية في الأساس على الإبداع والابتكار في استغلال الموارد المتاحة وليس فقط وفرته لذلك لابد لأي مؤسسة أن تتبنى إستراتجية تنافسية هدفها الأساسي هو تحسين وضعها التنافسي من خلال تحقيق ميزة تنافسية وقيمة مضافة للعملاء ه يقدر المنافسون على تقديم مثيلها والعم على استمراريتها. ولا تقل أهمية تحقيق الميزة التنافسية بالنسبة للمتعلمين عن أهميتها بالنسبة للمؤسسة نفسها فإذا كان تحقيق الميزة التنافسية يحفظ للمؤسسة التعليمية مكانتها التنافسية واستمراريتها فإن تحقيقها ينعكس على قدرات المتعلمين وكفاءتهم ومدى جاهز يتهم للالتحاق بسوق العمل محليا ودولياً في ظل تزايد الطلب على الابتكار والتجديد وتنامي اقتصاد المعرفة، الأمر النم أدى إلى تحديد مدى نجاح المؤسسة التعليمية بمدى امتلاكك خريجيه القدرات التميز والابتكار والإبداع والتجديد. (عبود وآخرون ، 1994: 66)

كما ينعكس تحقيق المؤسسة التعليمية للميزة التنافسية على قدرات خريجيها في التعامل مع التكنولوجيا وتوظيفها في ظ اتساع دائرة التنافسية متعددة الأبعاد وتنامي الشبكات الإلكترونية والتركيز على الجودة والذكاء وتطور شبكات الاتصالات والمعلومات ومن خلال تحقق الميزة التنافسية تستطيع المؤسسات التعليمية الوفاء بحاجات ورغبات المتعلمين التي تتسم بالتغير المستمر نتيجة زيادة الوعي وارتفاع مستوى المعيشة ، ليتم

إعدادهم وفق المعايير الدولية التي تتطلب تحقيق مستوى معين في المدخلات والعمليات والمخرجات. (عبدالعظيم ، 2017: 55)

واستناداً إلى ما سبق يمكن أن تتلخص أهمية الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية في أنها:

- تعكس قدرة المؤسسة التعليمية على خلق قيمة مضافة وتلبية احتياجات التعليمية للطلاب
- وذويهم بفاعلية أكبر من نظيراتها.
- توضح مدى قدرة المدرسة على التجديد الابتكار والإبداع في تقديم الخدمة التعليمية.
- تصور مدى مواكبة المدرسة للتطور التكنولوجي والمعرفي محل يا ودول يا.
- تعكس مدى توفر الموارد والمهارات والقدرات لدى المدرسة وقدرتها على استغلالها.
- تساعد المؤسسة التعليمية على البقاء والاستمرار في ظ المنافسة التي يشهدها المجتمع
- المعاصر.
- تمكن المؤسسة التعليمية من تحقيق ربحية أعلى عن طريق ضمان ولاء العملاء واستمرارهم بالتعامل معها.

وبالتالي تكمن أهمية الميزة التنافسية في دفع المؤسسة التعليمية نحو تحقيق عائدات أفض من وراء تقديم الخدمة التعليمية، تتمثل هذه العائدات في تقديم مخرجات تعليمية قادرة على مواكبة العصر وتطوراته وتغيراته أو تحقيق أرباح مادية من خلال زيادة القلب على الخدمة التي تقدمها المدرسة.

ج- مصادرها: يمكن للمؤسسة التعليمية أن تحقق الميزة التنافسية إذا تمكنت من تحديد المصادر التي يمكن من خلالها الحصول على هذه الميزة، ويوجد عدة تصنيفات لمصادر

الميزة التنافسية في المؤسسات ، ويمكن تصنيف هذه المصادر كما أوضحت دراسة (Pitts & Lei) إلى :

- **مصادر داخلية:** تنبع هذه المصادر من داخل المؤسسة وترتبط بالموارد والكفاءات التي تمتلكها ، وقد توصلت نتائج دراسة "عمار بوشناف" إلى أن هذه الموارد نوعين هما :

- **موارد ملموسة:** وتتمثل في جميع الموارد الأولية اللازمة للمؤسسة من اجل تقديم الخدمة التعليمية والأدوات اللازمة لتحويل تلك الموارد الأولية إلى خدمة ، والموارد المالية التي تحتاجها المؤسسة التعليمية لتنفيذ أنشطتها ، ويجب على المؤسسة أن توفر هذه الموارد في الوقت المناسب وبالحجم المناسب من أجل تلبية احتياجات عملائها.
- **موارد غير ملموسة:** وتتمثل هذه الموارد في الجودة والتي تتمثل في قدرة الخدمة التعليمية على الوفاء بتوقعات التلاميذ وأولياء أمورهم أو تزيد عنها، والتكنولوجيا المستخدمة من قبل المؤسسة لأن اختيار التكنولوجيا المناسبة بجعلها في موضع أسبقية على منافسيها، والمعلومات التي تشكل مصدراً لاكتشاف خطط المنافسين وتحركاتهم مما يسمح للمؤسسة التعليمية باتخاذ القرارات الصائبة في الوقت المناسب، والمعرفة التي تتضمن المعلومات التقنية والعلمية والمعارف الجديدة الخاصة بنشاط المؤسسة حيث تساهم في إثراء القدرات الإبداعية بشكل مستمر والجهود المركزة في جميع أنشطة المؤسسة.
- **الكفاءات:** ويمكن تصنيف الكفاءات إلى:

أ. **كفاءات فردية:** تتمثل في أن يقوم الفرد بما يجب القيام به، ويملك فكرة اتخاذ القرار ، ويتجه نحو العمل الجماعي، ويوظف مساعدين من ذوي المهارة ، ويبني علاقات جيدة مع الآخرين، ويعرف نقاط ضعفه وقوته، ويتصرف بمرونة، ويمكن

للمؤسسة امتلاك الكفاءات الفردية استنادا إلى معايير موضوعية ودقيقة في عملية توظيف وتكوين الأفراد بشكل يتناسب مع مهام عملهم.

ب. **كفاءات جماعية:** هي تلك المهارات الناجمة عن تضافر الجهود والترابط بين مجموعة من أنشطة المؤسسة التعليمية حيث تسمح هذه الكفاءات ببناء موارد جديدة للمؤسسة بما يسمح بتطورها ونموها، ويطلق عليها كفاءات محورية لأنه يتوقف عليها بقاء المؤسسة التعليمية. (أسامة ، منال ، 2015: 113)

– **مصادر خارجية:** تتعدد المصادر الخارجية التي تستمد منها المؤسسة التعليمية ميزتها التنافسية من خلال التغير والتنوع في مكونات البيئة الخارجية التي تعمل في إطارها، وبالتالي يمكن أن تتمثل البيئة الخارجية في الإطار الوطني الذي تعمل فيه المؤسسة ، فنجد أن بعض المؤسسات في دولة ما تتفوق على نظيراتها في الدول الأخرى أن الإطار الوطني الذي تعمل فيه يوفر لها العوامل الضرورية لتقديم الخدمة التعليمية وتتمثل هذه العوامل في الموارد البشرية المؤهلة والموارد المعرفية والتكنولوجية والبيئة وغيرها، فإذا هذه العوامل للمؤسسة التعليمية ، تصبح قادرة على امتلاك ميزة تنافسية. (عبدالعظيم ، 2017: 88)

ويمكن للمؤسسة التعليمية أن تمتلك ميزة تنافسية من خلال خيارتها الإستراتجية المرتبطة بالتكامل والتنوع والتحالفات أن تمتلك ميزة تنافسية من خلال خياراتها الإستراتجية المرتبطة بالتكامل والتنوع والتحالفات والعلاقات مع الآخرين، ويتحقق ذلك بإتباع إحدى الإستراتجيات التنافسية السالف ذكرها.

وفي تصنيف آخر لمصادر الميزة التنافسية، يحددها كل من "أسامة أحمد ومنال سعيد" فيمايلـي:

أ. **الموارد البشرية:** أي امتلاك المؤسسة للكفاءات البشرية المؤهلة والمتفردة، والتي تمتلك المعارف والمهارات اللازمة لتحقيق التميز للمؤسسة وتفردها فهي من أهم من الموارد غير الملموسة لإيجاد وتطبيق التكنولوجيا، كما أنها عنصر غير قابل للتقليد من قبل المنافسين، لذلك فالمورد البشري من أولويات تحقيق الميزة التنافسية.

ب. **الإمكانات التنظيمية:** أي الاتجاهات الإدارية الحديثة والمتطورة في إدارة الإفراد الموجودين من أجل الوفاء باحتياجات العملاء.

وبذلك تتمثل مصادر الميزة التنافسية بالنسبة للمؤسسات التعليمية في المصادر الداخلية وهي كافة الموارد المتوفرة للمدرسة من بشرية ومادية ومالية ومعرفية وتكنولوجية والكفاءات التي تساعد المدرسة على تقديم الخدمة التعليمية بدرجة عالية من الجودة تتناسب مع احتياجات ومتطلبات عملائها، والمصادر الخارجية وهي الإستراتجية التنافسية التي تتبناها المدرسة سواء كانت إستراتجية قيادة التكلفة أو إستراتجية التميز أو إستراتجية التركيز التي تتيح لها خيارات إستراتجية تمكنها من المنافسة في ظل وطني داعم لهذا النوع من الخدمة التعليمية. (أبوبكر ، 2006: 84)

ثانياً – الأسس العامة لبناء الميزة التنافسية في المؤسسات التعليمية:

يشير "بورتر" إلى أن المؤسسات يمكنها أن تحقق ميزة التميز أو ميزة التكلفة الأقل كلتيهما عندما تكون قادرة على إضافة قيمة لمنتجاتها أو خدماتها سواء بتخفيض التكلفة أو زيادة جودة المنتج أو الخدمة ، ويتحقق ذلك إذا تبث المؤسسة الأسس الأربعة لبناء التنافسية وهي : الكفاءة والتحديث، والجودة ، والاستجابة لحاجات العملاء تتناولها الدراسة بالتفصيل فيما يلي :

أ- الكفاءة:

تتمثل كفاءة المؤسسة التعليمية في استغلالها للموارد المتاحة الاستغلال الأمثل، وتقاس هذه الكفاءة بحجم المدخلات المستخدمة للوصول إلى الخدمة في شكلها النهائي، فالمؤسسة التعليمية تعتبر أداة لتحويل المذخلات من الموارد المالية والبشرية والتكنولوجية والمعرفية إلى مخرجات تتمثل في تلميذ تم إعدادهم إعداداُ جيداً للالتحاق بالمرحلة التعليمية التالية، وكلما زادت كفاءة المؤسسة قلت المدخلات المطلوبة للوصول إلى المخرجات وبذلك تزداد تنافسية المؤسسة، ويمكن أن ترفه المؤسسة من مستوى كفاءتها من خلال عدة عوامل منها:

- تخفيض التكاليف: ويتم ذلك من خلال الزيادة في حجم الخدمات التي تقدمها المؤسسة، فكلما كانت المؤسسة قادرة على زيادة المخرجات كلما قلت التكاليف.
- آثار التعلم: تساعد الممارسة العملية على خفض التكاليف لأنها تساعد العاملين على تعلم أفضل طريقة لأداء مهامهم وبالتالي تتحسن جودة الخدمة التعليمية بمرور الوقت وتنخفض التكلفة إذا ما تعلم الأفراد الطريقة الأكثر كفاءة لأداء المهام.
- استغلال أنشطة البحوث والتطوير لتحقيق كفاءة أكبر وتخفيض التكلفة.

وتحقيق المؤسسة التعليمية الكفاءة عندما تكون قادرة على الاحتفاظ بمدخراتها من التلاميذ والانتقال بهم من مرحلة دراسية إلى أخرى بعد إنجازهم لمتطلبات هذه المرحلة على الوجه الأكمل، كما يجب أن يكون النظام التعليمي قادراُ على القيام بالدوار في إعداد التلاميذ، وتشتمل كفاءة المؤسسة التعليمية على كفاءة كل العناصر البشرية الداخلية في العملية التعليمية والتي تتولى تنفيذ البرامج التعليمية والمناهج الدراسية والأنشطة المصاحبة لها والأنشطة الإدارية داخل المؤسسة. (المرسي وآخرون، 2002: 68)

ب – الجودة: فرضت المنافسة العالمية على المؤسسات التعليمية تقديم خدمات ذات جودة عالية والاهتمام بتلبية رغبات التلاميذ وأولياء الأمور على إرضائهم في الوقت الذي لم يعد

فيه السعر المحرك الأساسي لسلوك الآباء، فقد أصبحت القيمة التي يسعى أولياء الأمور إلى الحصول عليها والجودة مصدر الاهتمام الأول، ويمكن أن نصف الخدمة التعليمية بأنها ذات جودة عالية عندما تضيف قيمة أكبر للتلاميذ مقارنة بالخدمات التي يقدمها المنافسون.

ج – التحديث والإبداع: يعد التحديث والإبداع أحد الأسس التي تبنى عليها الميزة التنافسية لأنه يساعد المؤسسة التعليمية على امتلاك عنصر تميز لا يمتلك المنافسون مما لها بتدعيم القيمة المضافة للتلاميذ وأولياء الأمور وبالتالي يمكنها فرض سعر أعلى مقابل المنتجات والخدمات التي تقدمها أو خفض تكاليفها مقارنة بالمنافسين.

ويعني الإبداع أن تتبنى المؤسسة فكرة جديدة أو سلوك جديد لصناعة المؤسسة أو سوقها أو بيئتها العامة، كما يعني مجموعة الإجراءات التي تتم لاستنباط أساليب إدارية تؤدي إلى حلول ابتكاريه واستثمار أمثل لإمكانات المؤسسة بهدف تطوير أدائها، مما ينعكس على جودة الخدمة التي تقدمها، فالكفاءة والإبداع من أهم العوامل المؤثرة في امتلاك المؤسسة لميزة تنافسية حيث إنها المسئولة عن جودة القرار وتطبيقه. (المرسي وآخرون، 2002: 68)

د – الاستجابة للعملاء (التلميذ ، أولياء الأمور): تحقق المؤسسة هذا العنصر عندما تكون قادرة على أداء مهامها بشكل أفضل من المنافسين فيما يتعلق بتلبية رغبات العملاء مما يؤدي إلى تعزيز قيمة منتجاتها وخدماتها وزيادة مستوى ولاء العملاء للمؤسسة، وتحتاج المؤسسة إلى توافر مجموعة من الشروط لتحقيق هذا العنصر وهي:

- التركيز على العملاء ومعرفة احتياجاتهم ورغباتهم.
- التركيز على الوصول للطرق المناسبة لإشباع احتياجات العملاء.
- التركيز على وقت الاستجابة للعملاء.

وتتم الاستجابة للعملاء من خلال تحسين جودة الخدمة التعليمية أو تقديم خدمة ذات خصائص فريدة والمواءمة بين احتياجات ورغبات العملاء الخدمة المقدمة لهم، وتقليص الوقت المستغرق لتقديم هذه الخدمات.

ولكي تحافظ المؤسسة على الميزة التنافسية التي حققها لابد أن تركز على الأسس الأربعة السابقة من كفاءة وجودة وتحديث واستجابة للعملاء من خلال التطوير المستمر للكفاءات من اجل ضمان أداة متميزة مع مراعاة الاهتمام بجميع الجوانب دون إغفال أب منها، ويمكن لأي مؤسسة أن تتبني هذه العناصر الأربعة بغض النظر عن نشاطها أو المنتجات والخدمات التي تقدمها. (أسامة ، منال ، 2015: 113)

ثالثا – مؤشرات التنافسية في المؤسسات التعليمية:

تعددت مؤشرات التنافسية نتيجة تعدد التقارير الدولية التي تصدر عن المنظمات المخالفة، ولأن مصطلح التنافسية هو مصطلح اقتصادي في الأساس، نلاحظ أن معظم المؤشرات التي تتضمنها تلك التقارير متعلقة باقتصاد الدول، ولكن مع تنامي المصطلح وانتشاره الواسع ليشمل بعد ذلك المؤسسات التربوية، تم استحداث مجموعة من المؤشرات التي تتعلق بتنافسية تلك المؤسسات منها ما تضمنته التقارير الدولية ومنها ما أفردت له الدول مساحة خاصة في خططها الإستراتجية، وتتناول الدراسة هذه المؤشرات كما يلي :

أ. مؤشرات تموذج بورتر:

يري "بورتر" أن تحقيق المؤسسة للميزة التنافسية يتوقف على أربعة مؤشرات رئيسية، وتتمثل هذه المؤشرات فيما يلي:

- **إستراتيجية وهيكل المؤسسة:** أي أن تتبني المؤسسة إحدى إستراتيجيات التنافسية ومدى نجاحها في تنفيذ الإستراتيجية لتحقيق ميزة تنافسية.
- **ظروف عوامل الإنتاج:** تشتمل على الموارد البشرية ورأس والبنية التحتية وعوامل المعرفة والتكنولوجيا والخبرات والكفاءات الإدارية الحديثة.

- **ظروف الطلب على المنتج أو الخدمة:** يشمل هيكل الطلب الذي يوضح متطلبات العملاء واحتياجاتهم التي تتمثل في نوعية الخدمات والمنتجات التي يسعون إليها وأنماطها، ويشير مفهوم الظروف الطلب على التعليم بالنسبة إلى الالتحاق بالتعليم إلى ما يعرف اصطلاحاً بأحوال الطلب المحلي، ويرجع إلى وجود مجموعة من الخصائص المهمة التي تؤدي في مجملها إلى زيادة درجة الإقبال على التعليم.
- **الجهات والهيئات المساندة والداعمة :** أي الجهات التي تشترك في نفس القطاع الذي تنشط فيه المؤسسة والجهات التي تقدم الدعم لها من حيث المدخلات والتكنولوجيا المستخدمة. (طه ، السيد ، 2006: 103)

ويمكن أن نستخلص المؤشرات التي تخص المؤسسة التعليمية دون غيرها، فيمكن الحكم على مؤسسة تعليمية بامتلاك عنصر تفوق أو تميز على نظيراتها إذا توافر لديها عدد من المؤشرات يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تقديم خدمة تعليمية متميزة للعملاء عندما تسهم في سد احتياجاتهم بصورة أفضل مما يقدمه المنافسون، ويعني ذلك أن المدرسة تكون قادرة على تقديم خدمة تعليمية يقدرها العملاء لأنها تلبي رغباتهم التي تتمثل في تعليم أبنائهم وإعدادهم للمستقبل بالشكل الذي يواكب التطورات والتغيرات المستمرة في المجتمع من حولهم.
- تحقيق المدرسة قيمة مضافة للمستفيدين يصعب على المنافسين تحقيقها: أي أن يصعب على المنافسين امتلاك عنصر التفوق لدى هذه المدرسة، وأن تتفرد به المؤسسة التعليمية، وبذلك تتحقق الأفضلية والتفوق للمدرسة على نظيراتها في تقديم الخدمة التعليمية وجذب التلاميذ إليها.
- عدم القابلية لتقليد المنافسين: فلا يستطيع المنافسون تقليد المدرسة أو ملاحظة عنصر التميز بسهولة نظراً لما يتصف به هذا العنصر من تعقيد.

- الاستمرارية: قلا يكون عنصر التميز لدى المدرسة مؤقت ولكن تعمل المدرسة على الحفاظ عليه واستغلال الوقت في استحداث مزايا تنافسية أو عناصر تفوق جديدة.
- استغلال كافة الموارد: أي قدرة المدرسة على استغلال كافة الموارد والقدرات المتاحة لها بحيث ينعكس ذلك على أدائها وما تقدمه لعملائها.
- استغلال كافة الموارد: أي قدرة المدرسة على استغلال كافة الموارد والقدرات المتاحة لها بحيث ينعكس ذلك على أدائها وما تقدمه لعملائها.

يتضح من ذلك أن الميزة التنافسية نسيبة وليست مطلقة لأنها ترتبط ارتباطاً مباشراً بمستوى رضا الآباء والتلميذ عن الخدمة التي تقدمها المؤسسة، فما يعتبره البعض عنصر تفوق للمؤسسة على نظيراتها قد لا يعتبره آخرون كذلك نتيجة ضعف المنفعة التي تعود عليهم أو ضعف القيمة المضافة التي تقدمها لهم هذه المؤسسة، كما أن الميزة التنافسية ترتبط بالحدود المكانية أو الجغرافية فما نجده ميزة تنافسية في نطاق جغرافي معين قد لا يكون كذلك في نطاق جغرافي آخر نتيجة الاختلافات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر بشكل كبير على مفهوم العملاء عن الميزة التنافسية في منتج أو خدمة ما.

رابعاً – معايير الحكم على جودة الميزة التنافسية:

لا يمكن للمؤسسة أن تكتفي بمجرد امتلاك ميزة تنافسية أو عنصر تفوق على منافسيها ولكن عليها أبضا ان تمتلك القدرة على تحديد مدى جودة وقوة هذه الميزة وقدراتها على الاستمرار، وتتحدد جودة الميزة التنافسية بثلاثة عوامل هي:

أ- مصدر الميزة التنافسية:

تصنف الميزة التنافسية إلى نوعين أساسين هما ميزة التكلفة الأقل، وهي ميزة يسهل تقليدها من قبل المنافسين ولا تقدر على الحفاظ على استمراريتها، وميزة تميز المنتج أو الخدمة، وهذه الميزة يمكن أن تتضمن زيادة جودة المنتج أو الخدمة المقدمة وضمان ولاء العملاء وتميز المستوى التكنولوجي للمؤسسة، كما انها تعتمد توافر مهارات وقدرات

عالية ينتج عنها خلق مجموعة من الأصول المادية والمعنوية بشرط استمرار عمليات التعلم والتطوير والتسويق.

لذلك يمثل مصدر الميزة التنافسية معياراً أساسيا في الحكم على مدى جودة الميزة التي تمتلكها المؤسسة ويسهل التغلب عليه وتقليده، أما إذا اعتمدت المؤسسة على تمييز منتجاتها وخدماتها وضمنت ولاء عملائها فيمكن الحكم على ميزتها التنافسية بأنها ميزة قوية يصعب على المنافسين التغلب عليها. (أبوشناف ، 2000: 89)

ب- عدد مصادر الميزة التنافسية التي تمتلكها المؤسسة:

يصعب على المنافسين تقليد أو محاكاة عناصر التفوق أو التميز لدى مؤسسة ما عندما تمتلك تلك المؤسسة أكثر من مصدر للميزة التنافسية، أما إذا كانت تعتمد على مصدر واحد للميزة التنافسية مثل التكلفة الأقل فإن المنافسين يمكنهم التغلب عليها، لذلك فإن المؤسسة التي تمتلك أكثر من عنصر تميز تكون أقدر من غيرها على الاستمرار في تفوقها على المنافسين.

ج- درجة التحسين والتطوير والتجديد المستمر في الميزة التنافسية:

يجب على المؤسسات أن تعمل على تحسين وتطوير العناصر التي تمنحها التفوق على المنافسين وخلق مزايا جديدة حتى تستطيع البقاء في صدارة السباق مع منافسيها، كما يجب أن يتم خلق المزايا الجديدة بشكل أسرع من المنافسين وبشكل يصعب على المنافسين تقليده.

د- القدرة الاستمرارية:

كشفت الطبيعة المتغيرة للمحيط التنافسي للمؤسسات المختلفة عن أن المزايا التنافسية مهما كانت طبيعتها وأهميتها تتعرض للزوال ويمكن استبدالها بمزايا أكثر، لذلك ظهر مفهوم الميزة التنافسية المستدامة والتي تعتبر نموذج متطور من الميزة التنافسية بما

تتضمنه من أسباب لاستمرارية الميزة التنافسية لأطول فترة ممكنة، حيث إنها تعبر عن المزايا التي تكتسبها المؤسسة للاستمرار في الحفاظ على مركزها التنافسي وتقدمها مقارنة بالمؤسسات المنافسة، ولن تتمكن المؤسسة من الحفاظ على مركزها التنافسي إلا من خلال قدرتها على الاستمرارية في تقديم منتج أو خدمة متفردة. (لبنى، 2014: 95)

لذلك فإن امتلاك المؤسسة لميزة تنافسية أو عنصر تفوق لا يعني أنها في مأمن من المنافسة، ولكن يجب أن تكون المؤسسة قادرة على الحكم على مدى جودة هذه الميزة والعمل باستمرار على تطويرها وتحسينها بناءً على معايير محددة وفقاَ للنشاط الذي تقوم به.

خاتمة :

من خلال ماتم عرضه يتضح أن الميزة التنافسية هدفا للمؤسسات نتيجة مواجهة تلك المؤسسات لتحدي الحفاظ على بقائها واستمراريتها وتحقيق م أرباح أعلى على المدى البعيد، وتعتمد الميزة التنافسية في الأساس على الإبداع والابتكار في استغلال الموارد المتاحة وليس فقط وفرته لذلك لابد لأي مؤسسة أن تتبنى إستراتجية تنافسية هدفها الأساسي هو تحسين وضعها التنافسي من خلال تحقيق ميزة تنافسية وقيمة مضافة للعملاء ه يقدر المنافسون على تقديم مثيلها والعم على استمراريتها.

ولا تقل أهمية تحقيق الميزة التنافسية بالنسبة للمتعلمين عن أهميتها بالنسبة للمؤسسة نفسها فإذا كان تحقيق الميزة التنافسية يحفظ للمؤسسة التعليمية مكانتها التنافسية واستمراريتها فإن تحقيقها ينعكس على قدرات المتعلمين وكفاءتهم ومدى جاهز يتهم للالتحاق بسوق العمل محليا ودولياً في ظل تزايد الطلب على الابتكار والتجديد وتنامي اقتصاد المعرفة، الأمر النم أدى إلى تحديد مدى نجاح المؤسسة التعليمية بمدى امتلاكك خريجيه القدرات التميز والابتكار والإبداع والتجديد.

كما ينعكس تحقيق المؤسسة التعليمية للميزة التنافسية على قدرات خريجيها في التعامل مع التكنولوجيا وتوظيفها في ظ اتساع دائرة التنافسية متعددة الأبعاد وتنامي

الشبكات الإلكترونية والتركيز على الجودة والذكاء وتطور شبكات الاتصالات والمعلومات ومن خلال تحقق الميزة التنافسية تستطيع المؤسسات التعليمية الوفاء بحاجات ورغبات المتعلمين التي تتسم بالتغير المستمر نتيجة زيادة الوعي وارتفاع مستوى المعيشة ، ليتم إعدادهم وفق المعايير الدولية التي تتطلب تحقيق مستوى معين في المدخلات والعمليات والمخرجات، كما يجب الحرص على الاتي:

– نشر ثقافة التنافسية بين المعلمين والإداريين بقطاع التعليم.

– الحرص على توفير خطة للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.

– إعادة النظر في حجم الانفاق على التعليم العام بحيث يتناسب مع الاحتياجات الحقيقية للمدارس بعد رصد هذه الاحتياجات لكل مدرسة.

– زيادة التركيز على الجودة والعمل على تبني مفهوم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

المراجع

1. أسامة أحمد ،ومنال سعيد ، (1997): تصور مقترح لتفعيل الميزة التنافسية لكلية التربية بالوادي الجديد (دراسة ميدانية)، مجلة كلية التربية بأسيوط ، مجلد 31، ع 3 ، 2015.
2. جابر ، عبد الحميد جابر (1997) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، الطبعة الأولى ، دار النهضة العربية ، القاهرة ن مصر.
3. جمال الدين محمد المرسي ، وآخرون، (2002): التفكير الاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية ، منهج تطبيقي ، الدار الجامعية ، الإسكندرية.
4. حامد عمار ، ومحسن يوسف ، (2006): إصلاح التعليم في مصر ، تقديم إسماعيل سراج الدين ، مكتبة الإسكندرية ، الإسكندرية.

5. حسن شحاته ، وزينب النجار ، (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2003.
6. سعيد محمود طه ، السيد محمد ناس، (2006): قضايا في التعليم العالي والجامعي ، مكتبة النهضة المصرية ، ط3، القاهرة.
7. طارق نوير ، (2002): دور الحكومة الداعم للتنافسية :حالة مصر ، المعهد العربي للتخطيط ، الكويت.
8. عبد الغني عبود ، وآخرون ،(1994): التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.
9. عثمان الصالح ، (2012): بناء الميزة التنافسية في الجامعات الحكومية السعودية ،رسالة دكتوراه ، قسم الإدارة والتخطيط، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، السعودية.
10. عمار بوشناف ، (2000): الميزة التنافسية في المؤسسة الاقتصادية : مصادره تنميتها وتطويرها ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ، جامعة الجزائر.
11. لبنى على آل خليفة ،(2014): التنافسية الدولية ومؤشرات قياسها ، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز ، الاقتصاد والإدارة م28 ، ع 1، جامعة الملك فيصل ، السعودية.
12. مصطفي عبد العظيم ، (2017): التنافسية سباق عالمي نحو الريادة ، صحيفة الاتحاد ، دبي، الإمارات العربية ، المتحدة.
13. مصطفي محمود أبوبكر ، (2006)الموارد البشرية مدخل لتحقيق الميزة التنافسية ، الدار الجامعية ، الإسكندرية.

دراسة بعنوان " إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا"

أ. عبد الله أحمد عبد الغفور

مسؤول النشاط الثقافي– مديرية التربية والتعليم– شرق خان يونس

مستخلص

هدفت الدراسة الوقوف على درجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا، وصولاً لصياغة تصور مقترح لتطوير برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الاستبانة كأداة على عينة الدراسة التي تكونت من (49) مدير ومديرة مدرسة بمديرية التربية والتعليم شرق خان يونس، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها:

يسهم برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس، أو لمتغير سنوات الخدمة،

وبناءً على النتائج توصي الورقة العلمية بأن يتضمن البرنامج الأنشطة والفعاليات التي تعمل على تنمية الوعي بتشريعات البلاد وقوانينها السياسية، كذلك تطوير الوعي بأهمية تحقيق العدالة الاجتماعية، وأن تكون النسب والأوزان للقيم متساوية، كما توصي الدراسة بضرورة إعداد دليل (القيم) خاص بالقيم المعتمدة في البرنامج، مع وضع مقترحات لغرسها من خلال السلوك العملي وبما يتلاءم مع المرحلة العمرية للطالب، وأن تتضمن القيم المعتمدة في دليل (القيم) المناهج الدراسية.

الكلمات الدلالية: إسهام، تعزيز القيم، المدارس الحكومية، تدعيم، القيم الوطنية

Abstract

The study aimed to determine the degree to which the values enhancement program implemented in public schools contributed to strengthening national values after the Corona pandemic, in order to formulate a proposed vision for the development of the values enhancement program implemented in public schools in strengthening national values after the Corona pandemic. The questionnaire as a tool on the study sample, which consisted of (49) principals and principals of a school in the Directorate of Education east of Khan Yunis. The study reached several results, most notably:

The program for enhancing values implemented in public schools contributes to strengthening national values after the Corona pandemic, as well as the absence of statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the school

principals' assessment of the degree to which the program for enhancing values implemented in government schools contributed to strengthening national values after the Corona pandemic due to the variable Gender, or the variable years of service, and based on the results, the scientific paper recommends that the program include activities and events that work to develop awareness of the country's legislation and political laws, as well as develop awareness The importance of achieving social justice, and that the ratios and weights of values are equal, and the study also recommends the need to prepare a guide (values) for the values approved in the program, with proposals to be implanted through practical behavior in a manner consistent with the age of the student, and to include the values approved in the (values guide)) educational subjects.

Tags: contribution, values promotion, public schools, consolidation, national values

مقدمة

تعد وزارة التربية والتعليم، من أهم مؤسسات التربية للنشء، وعلى عاتقها تقع مسؤولية تربية وإعداد أفراد المجتمع للقيام بمسؤولياتهم وما يناط بهم من أعمال؛ لذا نجدها تعمل بشكل دائم ومستمر من أجل تحسين وتجويد العمل التربوي؛ لمواجهة المستجدات التي قد تطرأ على العمل التربوي، من أجل ذلك نجدها سارعت في إعداد برنامج تعزيز القيم، وذلك لسد الفجوة في قيم الطلبة الناجمة عن عدم انتظام العملية التربوية خلال جائحة كورونا.

كما ويعتبر من أبرز الأدوار التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم من خلال مدارسها المساهمة في تربية الطلبة تربية ديمقراطية بالتدرب على القيادة والتبعية، واحترام النظم والقوانين، واكتساب القدرة على إبداء الرأي والمناقشة، وتعزيز المهارات اللازمة للمشاركة الإيجابية في المجتمع، إضافة لتنمية الاتجاهات السلوكية السليمة. (عطوي، 2014م: 268).

وتعد القيم من الأمور الأكثر أهمية في حياة الناس، شأنها شأن الماء والهواء لذا نجد الشاعر قد عبر عن ذلك قائلاً: إنما الأمم الأخلاق ما بقيت **** فإن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا

وللتربية أهمية كبرى في جميع المجالات الإنسانية، وتبدو أهميتها على المستوى الوطني باعتبارها البوتقة التي تصهر أبناء الوطن وتجعل منهم نسيجاً واحداً في اعتزازهم وولائهم وانتمائهم للوطن وفي قيمهم واتجاهاتهم، وتعد أداة المجتمع لتحقيق أهدافه وغاياته. (القاضي، والقاعود، 2018م: 2)

كما وتعد القيم الوطنية من أبرز القيم التي يجب أن يحافظ عليها المجتمع بشكل عام؛ ومجتمعنا الفلسطيني بشكل خاص؛ لعدة أسباب أبرزها، أننا في بلد محتل يسعى جاهداً أن يحصل على حريته، وتصبح له دولة ذات سيادة، وتمتلك قيمها الخاصة بها، وفي المقابل يعمل عدوه على تدمير القيم الوطنية لدى أبنائنا بكافة السبل والوسائل – عبر الحصار، والتضيق الاقتصادي إضافة لمختلف الوسائل التي نعلم والتي لا نعلم منها.

ويعد الانتماء الوطني من أهم القيم التي يجب على المؤسسات التربوية أن تحرص على تنميتها لدى الطلبة، لما يترتب عليه من سلوكات إيجابية، ينبغي ترسيخها في نفوس الناشئة، فالانتماء للوطن وترسيخ القيم الوطنية ليس شعاراً براقاً؛ بل ممارسةً وتطبيقاً لمبادئ وقيم متوارثة. (https://www.al-jazirah.com/2008/20080224/rj3.htm).

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

ارتأت وزارة التربية والتعليم وإدراكاً منها للمخاطر الناجمة عن تدهور القيم، وإدراكاً منها للمألات التي من الممكن أن تحصل جراء تدهور القيم عند أبنائنا الطلبة، صاغت برنامجاً لتعزيز القيم، واستشعاراً بأهمية البرنامج، وحرصاً منه على فتح الآفاق أمام باحثين آخرين لتطوير البرنامج، جاءت الحاجة إلى هذه الدراسة انطلاقاً من عمل الباحث، ولبحث أثر برنامج تعزيز القيم الذي يشرف على تنفيذه في مدارس التعليم العام قسم الأنشطة التربوية، **تحددت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:**

ما درجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا؟

والذي انبثقت عنه عدة تساؤلات فرعية هي:

المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

التساؤل الأول: ما هو برنامج القيم المنفذ من قبل وزارة التربية والتعليم؟

التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث)؟

التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 10 سنوات – 10 سنوات فأكثر)؟

التساؤل الرابع: ما السبل المقترحة لتطوير برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن معالم برنامج القيم المنفذ من قبل وزارة التربية والتعليم.
2. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير الجنس (ذكر – أنثى).
3. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 10 سنوات – من 10سنوات فأكثر).
4. وضع تصور مقترح لتطوير برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية لتدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا.

أهمية الورقة: تكتسب الدراسة أهميتها النظرية والتطبيقية من خلال:

- أهمية البرنامج المطبق ومن أهمية القيمة التي تم اختيارها من البرنامج.
- حاجة البيئة التربوية لمثل هذه الورقة لحجم المشروع المطبق والحاجة إلى نتائج إيجابية ملحة من خلاله.
- ندرة الأبحاث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع على حد علم الباحث.

- إثراء المكتبة العربية بدراسة حول القيم.

منهج الورقة: نهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وذلك من خلال بيان درجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

حدود الدراسة: تتحد الورقة العلمية بالحدود الآتية:

حد الموضوع: اقتصرت الدراسة على تناول إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية.

الحد البشري: عينة الورقة العلمية مديرو ومديرات مدارس مديرية التربية والتعليم شرق خان يونس وعددهم (49) مدير ومديرة.

الحد المكاني: مدارس مديرية التربية والتعليم شرق خان يونس " الواقعة في النطاق الجغرافي للمديرية".

الحد الزماني: تم تطبيق الاستبانة نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021م/2022م.

مصطلحات الورقة العلمية

برنامج تعزيز القيم: هو برنامج تم اعداده من قبل وزارة التربية والتعليم وبمشاركة وزارات ومؤسسات لتعويض الفاقد القيمي الناجم عن جائحة كورونا، مكون من احدى وعشرين قيمة موزعة على الأسابيع الدراسية، وتم فيه حصر القيم في أربعة أنواع هي (القيم الإسلامية – القيم الوطنية – القيم الأخلاقية والسلوكية – القيم الاجتماعية).

القيم: هي مجموعة من التنظيمات لأحكام عقلية انفعالية مهمة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط، وتعتبر بمثابة المقياس الذي يمكن الحكم من خلاله بخيرية أو شر أمر ما

وما يجوز وما هو مرغوب وما لا يجوز وغير مرغوب، وتعتبر القيم من الأمور النسبية وغير مطلقة. (وريدة، 2011: 82).

القيم الوطنية: بأنها عبارة مجموعة من المبادئ والمثل العليا المبنية على التصور الإسلامي، وتحدد طبيعة علاقة الفرد مع وطنه ومن يعايشه فيه. (رباعية، وآخرون،2018م: 7863).

ويعرفها الباحث: بأنها أخلاقيات وحقائق ومثل تعبر عن حقوق وواجبات أفراد المجتمع الفلسطيني؛ ووردت في برنامج تعزيز القيم، وهي منبثقة من ديننا الإسلامي الحنيف، وتمكن الطلبة من الارتباط بوطنهم، وقيامهم بواجباتهم ومسؤولياتهم نحوه.

المدارس الحكومية: هي المدارس العامة التي تقع تحت مسؤولية وزارة التربية والتعليم – بغزة – الإدارية وتطبق من خلالها برامجها التربوية والتعليمية وتشمل مدارس المرحلة الأساسية، والمرحلة الأساسية العليا، والمرحلة الثانوية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: مفهوم القيم الوطنية

تعد القيم الوطنية مفاهيم عرفية راسخة ومتوارثة متفق عليها وطنياً وتختلف من وطن لآخر، حيث يرى (رباعية، وآخرون،2018م: 7863) بأن القيم الوطنية هي عبارة عن مجموعة من المبادئ والمثل العليا المبنية على التصور الإسلامي، وتحدد طبيعة علاقة الفرد مع وطنه ومن يعايشه فيه.

ويعرفها (الشرقاوي، 2005م، 124) هي الإطار الفكري للمبادئ التي تحكم علاقة الفرد بالمجتمع، وتنمي بداخله الحس الاجتماعي، والانتماء، فيسموا بإرادته فوق حدود الواجب مستشعرا المسؤولية الملقاة على عاتقه للرقي بمجتمعه ووطنه.

وتعرف القيم الوطنية إجرائياً: بأنها أخلاقيات وحقائق ومثل تعبر عن حقوق وواجبات أفراد المجتمع الفلسطيني؛ ووردت في برنامج تعزيز القيم، وهي منبثقة من ديننا الإسلامي الحنيف، وتمكن الطلبة من الارتباط بوطنهم، وقيامهم بواجباتهم ومسؤولياتهم نحوه.

ثانياً: القيم الوطنية الواجب توافرها لدى طلبة المدارس الحكومية

تعد القيم الوطنية والحفاظ عليها كأعراف من أبرز الأمور التي تدفع باتجاه المحافظة على الوطن والتضحية من اجله، ولأجل ذلك قام الباحث بالرجوع للدراسات المختلفة وجمع أبرز القيم الوطنية التي يرى ضرورة توافرها لدى طلبة المدارس وهي:

- الولاء للوطن والانتماء إليه.
- الجهاد لمواجهة الاحتلال بكافة أشكاله لتحرير الوطن.
- الحفاظ على الوحدة الفلسطينية ومكتسباتها، ونبذ العصبيات والتفرقة لصالح مفهوم الوطن.
- الوعي بتشريعات البلاد وقوانينها السياسية وأهمية تطبيقها.
- الوعي بمكونات الوطن الطبيعية وضرورة الحفاظ عليها.
- الوعي بمفهوم الدولة وسلطاتها التشريعية والقضائية والتنفيذية.
- الوعي بآثار استمرار الاحتلال الإسرائيلي.

- الوعي بالحقوق والواجبات الشرعية والقانونية المرتبطة بالمواطنة.
- الوعي بمفهوم المواطنة وأبعادها والتحلي بمعانيها والالتزام بمضامينها.
- الوعي بأهمية تحقيق العدالة الاجتماعية.
- الوعي الديمقراطي وأهميته وقواعده السليمة، واحترام حقوق الأفراد في التعبير عن أنفسهم وتحقيق المساواة السياسية.
- الوعي بأهمية الحفاظ على الوظيفة العامة والخاصة وحمايتها.
- منح الطلبة القدرة على النقاش والحوار البناء.
- نشر الفعاليات الوطنية التي تتغنى بحب الوطن.
- تعزيز قيم الأخوة بين الطلبة.
- تأكيد مبادئ التكافل والتسامح والتعاون بين الطلبة بشكل خاص، وأفراد المجتمع بشكل عام.
- التوجه نحو تقبل كل طرف الطرف الآخر.
- معرفة أهمية الانتخابات في ترسيخ الديمقراطية والشورى.
- نشر ثقافة التنوع والتعددية السياسية.
- احترام حرية التعبير.
- احترام حرية التعبير.

- الوعي بوظائف وأبعاد الحكم المحلي وأثره الملموس على التنمية المحلية.
- التعريف بأعلام الوطن ممن لهم دور تاريخي ومعرفي على مر العصور.
- الوعي بدور المعارضة الإيجابية للارتقاء بالوطن وتحقيق تطلعاته.
- تعزيز وجود المعارضة الإيجابية.
- التعريف بالمنجزات الوطنية المختلفة وأهمية الحفاظ عليها.
- التعرف على سبل توظيف موارد الوطن لصالح التنمية.
- الوعي بأهمية المحافظة على العادات والتقاليد والأعراف الإيجابية والتعريف بها.
- الوعي بأهمية الارتباط الوثيق بتأريخ فلسطين والتعريف بمحطاته عبر العصور.
- الوعي بأوجه حماية الممتلكات الوطنية.
- الوعي بأوجه حماية المال العام.
- الوعي بأهمية الحفاظ على التراث الوطني وتنمية وتوضيح أصوله ومبادئه.
- الوعي بأهمية الحفاظ على الآثار التي تملكها فلسطين وضرورة حمايتها من محاولات تهويدها أو سرقتها وتزويرها أو تزيفها.
- الوعي بأهمية التطوع لصالح خدمة الوطن.
- الوعي بضرورة دفع الواجبات المشروعة للدولة وأثر التهاون في أدائها على مصالح الوطن.

- الشعور بالهوية الإسلامية والعربية تاريخاً وثقافة ومصيراُ ومستقبلاً والاعتزاز بها.
- الوعي بالقوانين العربية والدولية المتصلة بحقوق الانسان.
- تعزيز قيم الولاء والانتماء الإسلامي والقومي باعتباره واجبا شرعياً وضرورة وطنية،
- الوعي بقضايا الأمة الإسلامية والعربية والأحداث الجارية إقليمياً وعالمياً.
- الوعي بأهمية الوحدة الإسلامية والعربية والعمل على تحقيقها.
- معرفة البلدان العربية وأنظمتها وثرواتها ومكوناتها الطبيعية.

الإجابة عن التساؤل الأول: ما هو برنامج القيم المنفذ من قبل وزارة التربية والتعليم؟

برنامج غرس القيم هو من البرامج الهامة التي قامت وزارة التربية والتعليم بوضعه، وشاركها التنفيذ كل من وزارة الداخلية ممثلة بهيئة التوجيه السياسي ووزارة الأوقاف والشئون الدينية، بالإضافة لعدد من الهيئات الطلابية، للحفاظ على الدور الطبيعي لها في الحفاظ على النشء من ناحية، ولتعويض ما اصطلح عليه (الفاقد القيمي) الناجم عن غياب الطالب عن المدرسة نتيجة لجائحة كورونا واجتهد الباحث بتعريفه إجرائياً كالتالي:

برنامج تعزيز القيم: هو برنامج تم اعداده من قبل وزارة التربية والتعليم وبمشاركة وزارات ومؤسسات لتعويض الفاقد القيمي الناجم عن جائحة كورونا، مكون من احدى وعشرين قيمة موزعة على الأسابيع الدراسية، وتم فيه حصر القيم في أربعة أنواع هي (القيم الإسلامية – القيم الوطنية – القيم الأخلاقية والسلوكية – القيم الاجتماعية).

وتعد أبرز معالم برنامج غرس القيم هو خطته المرنة والتي يتم فيها اعتماد توزيع إحدى وعشرين قيمة على العام الدراسي مع مراعاة عدم المساس بالحصص الدراسية والإجازات

بحيث يكون نصيب كل قيمة من القيم أسبوع كامل من الفعاليات والأنشطة التي تعزز القيمة المحددة في الخطة حسب الوقت والفئة المحددة، وهذه القيم هي:

– **القيم الإسلامية:** ونصيبها خمسة أسابيع ضمن خطة البرنامج وبنسبة 23.8%، واشتملت على عدة محاور هي:

– تعظيم الذات الإلهية.

– الالتزام بالعبادات (الطهارة، الصلاة، الصوم).

– حفظ الجوارح (السمع، البصر).

– بر الوالدين.

– تعظيم القرآن الكريم وآدابه.

* **القيم الوطنية:** ونصيبها أربعة قيم ضمن خطة البرنامج، وبنسبة 19%، واشتملت على عدة محاور هي:

– التضامن مع الأسرى (وفاء الأحرار).

– تعزيز الانتماء للوطن (فلسطين التاريخية).

– تعزيز مكانة القدس في نفوس الطلبة.

– التمسك بالثوابت الوطنية وحق العودة.

* **القيم الأخلاقية والسلوكية:** ونصيبها تسعة أسابيع ضمن خطة البرنامج، وبنسبة 42.8%، واشتملت على عدة محاور هي:

– التوعية حول مخاطر التدخين والمخدرات.

– الالتزام بالزي المحتشم ونبذ التبرج.

– النظافة الشخصية والعامة.

– الأمانة.

– احترام المعلمين.

– المحافظة على المدرسة والبيئة.

– الصبر والاحتساب.

– الهندام والمظهر العام.

– الصدق.

* **القيم الاجتماعية:** ونصيبها ثلاثة أسابيع ضمن خطة البرنامج، وبنسبة 14.2%، واشتملت على عدة محاور هي:

– استخدام الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي.

_ التضامن مع الأسرى وقضيتهم.

– بناء العلاقة الإيجابية مع الأقران.

ويلاحظ من خطة البرنامج

1– انها فتحت الباب واسعاً امام الجهات المنفذة (مدراء المدارس) من اختيار الطرق والوسائل الأكثر ملائمة بالنسبة لها، الأمر الذي يساعد في الإبداع والتميز في التنفيذ.

2– المتابعة المستمرة لتنفيذ الخطة وبشكل مركزي وعمل تغذية راجعة أسبوعياً.

3- ارتباط البرنامج بوزارات وهيئات أخرى مما عزز من قيمة البرنامج خاصة وزارة الأوقاف التي كانت مواكبة لتطبيق البرنامج الأسبوعي عبر الخطباء والوعاظ.

4- شمولية القيم والمجالات ضمن خطة البرنامج بحيث أنها تعزز كافة جوانب القيم لدى الطالب تقريباً.

الدراسات السابقة:

تناول الباحث بعض الدراسات التي لها علاقة بالقيم الوطنية فقط وأثر الأنشطة عليها، فيما لم يتناول الباحث أي دراسة لها علاقة ببرنامج غرس القيم نظراً لأن البرنامج مستحدث، من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بغزة.

دراسة يونس (2020م) وهدفت الدراسة التعرف إلى، دور الأنشطة التربوية اللاصفية في تعزيز قيم المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي والنوعي، واستخدم المجموعة البؤرية والاستبانة، كأداة للدراسة، طبقت على عينة مكونة من مجتمع الدراسة المكون من جميع طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة للعام الدراسي، 2020/2019 والبالغ عددهم (49624) طالب وطالبة، وتم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (381) طالب وطالبة.
وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أبرزها: درجة تقدير طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لدور الأنشطة التربوية اللاصفية في تعزيز قيم المواطنة لديهم المتوسط الحسابي يساوي (3.95) والوزن النسبي (78.79%) وبدرجة كبيرة. وبناءً على النتائج توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، أبرزها: تفعيل الإذاعة المدرسية واستثمارها في تعزيز المواطنة من خلال البرامج والحملات التوعوية.
دراسة الحموز، والمصري، وعابدين (2019م) وهدفت الدراسة إلى التعرف على دور جامعة الخليل في تنمية قيم الانتماء الوطني لدى طلبة كلية التربية، والتعرف إن كان هناك فروق

ذات دلالة إحصائية في متوسطات دور جامعة الخليل في تنمية قيم الانتماء الوطني لدى طلبتها تعزى لمتغيرات (الجنس، والتخصص، ومكان السكن)، ولتحقيق أهداف الدراسة: استخدم الباحثون المنهج الوصفي واستخدموا الاستبانة كأداة أساس في جمع البيانات، حيث تكونت عينة الدراسة من 95مبحوث. وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أبرزها: دور جامعة الخليل في تنمية الانتماء الوطني لدى طلبتها جاءت بدرجة مرتفعة. وبناءً على النتائج كانت التوصيات كالتالي: العمل على إيجاد برامج وطنية داعمة ورئيسة تدعم من قيم الانتماء والمواطنة والولاء، وتعزز من خلالها مفاهيم الوحدة الوطنية داخل المجتمع. ودعوة القائمين على تصميم المناهج الجامعية العمل على تصميمها بشكل يعمق قيم الانتماء الوطني

دراسة القاضي، والقاعود (2018م) وهدفت الدراسة التعرف إلى دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان استبانة لعينة الدراسة المكونة من (21) مدير ومديرة و (105) معلم ومعلمة اختيرت بالطريقة العشوائية وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: أهم الأدوار للمدرسة تفعيل الإذاعة المدرسية لتنمية حب الوطن، وضرورة ترشيد استهلاك المياه باعتبارها ثورة وطنية. وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بالتالي: إعادة النظر بدور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية.

دراسة وريدة (2018م)، وهدفت الدراسة التعرف إلى بيان مساهمة المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الاستبانة أداة للدراسة وزعت على (176) مبحوثا من طلبة المدارس وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: الوسط المدرسي له دور مهم في غرس قيم الانتماء الوطني في نفوس تلاميذ المرحلة المتوسطة. وبناءً على النتائج توصي الدراسة بضرورة أن يكون المعلم قدوة ليكون قادراً على غرس القيم مع المكونات الأخرى في المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتبين من خلال استعراض الدراسات السابقة، ما يلي:

أن الدراسات السابقة ركزت على دور الأنشطة بشكل عام ودور المؤسسة سواءً أكانت مدرسة أم جامعة في تعزيز القيم بغض النظر عن نوعها، في حين ان هذه الدراسة تعمل على بيان برنامج مركز مخصص لتعزيز القيم بشكل عام وأخذ الباحث منها القيم الوطنية فقط ومن استقراء الدراسات السابقة نلاحظ أن هذه الدراسة قد اتفقت دراسة يونس (2020م) مع الدراسة الحالية في بيان أهمية الأنشطة والبرامج لتفعيل القيم الوطنية وقيم المواطنة.

كما وتوافقت دراسة الحموز، والمصري، وعابدين (2019م) مع الدراسة الحالية في عدم وجود فروق دالة احصائيا تبعا لمتغير الجنس

وتوافقت دراسة القاضي، والقاعود (2018م) الدراسة الحالية على أهمية تعزيز وغرس القيم الوطنية لدى الطلبة لما لذلك من أهمية كبرى في الحفاظ على الثروات الوطنية.

وتتفق دراسة وريدة (2018م)، مع الدراسة الحالية في التأكيد على أهمية الدور الذي تلعبه وزارة التربية والتعليم في غرس وتعزيز القيم في نفوس الطلبة.

منهج البحث: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع وأهداف الدراسة.

عينة ومجتمع الدراسة: تكونت عينة ومجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس بمديرية التربية والتعليم شرق خان يونس.

أداة الدراسة: أعد الباحث استبانة الكترونية تمت الاستجابة عليها من قبل مجتمع الدراسة للوصول للإجابات على السؤال الرئيس والتساؤلات المنبثقة كالتالي:

الإجابة عن التساؤل الرئيس: ما درجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا.

أولاً: التأكد من صدق الاستبانة

تم التأكد من صدق الاستبانة في صورتها الأولية بعرضها على مجموعة من المحكمين والمختصين لإبداء ملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة وتحقيقها للهدف الذي وُضعت لأجله، حيث أبدى المحكمون موافقة على فقرات الاستبانة مع بعض الملاحظات والتعديلات دون الإشارة إلى حذف أيٍ من فقراتها.

كما تم التأكد من القدرة التمييزية لفقرات الاستبانة، وذلك من خلال إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1): القدرة التمييزية لفقرات الاستبانة بدلالة معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة

الفقرة		معامل الارتباط
1	يسهم برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية.	0.817
2	يعزز قيم الولاء والانتماء إليه.	0.787
3	يربي على الجهاد بكافة أشكاله لمواجهة الاحتلال وتحرير الوطن.	0.851
4	يعمل على الحفاظ على الوحدة الفلسطينية ومكتسباتها، ونبذ العصبيات والفرقة لصالح مفهوم الوطن.	0.896
5	ينمي الوعي بتشريعات البلاد وقوانينها السياسية وأهمية تطبيقها.	0.839
6	يسهم في تكوين الوعي بمكونات الوطن الطبيعية وضرورة الحفاظ عليها.	0.875
7	يسهم في تطوير الوعي بأهمية تحقيق العدالة الاجتماعية.	0.897
8	يعزز قيم الولاء والانتماء الإسلامي والقومي باعتباره واجباً شرعياً وضرورة وطنية.	0.807
9	يربي على احترام حرية التعبير.	0.901
10	يعمل على زيادة الوعي بأهمية الحفاظ على الآثار التي تملكها فلسطين وضرورة حمايتها من محاولات تهويدها أو سرقتها وتزويرها أو تزيفها.	0.874

يتبين من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة أكبر من محك قبول معامل الارتباط للقدرة التمييزية وهو (0.30)؛ ما يعني أن الاستبانة تتميز بالصدق.

ثانياً: التأكد من ثبات الاستبانة: تم التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2): ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ

البيان	عدد الفقرات	الانحراف	التباين	معامل ألفا لكرونباخ
الاستبانة	10	7.072	50.013	0.959

يتبين من الجدول (2) أن معامل ألفا لكرونباخ بلغت قيمته (0.959) وهي قيمة أكبر من (0.700)، ما يشير إلى معامل ثبات مقبول للاستبانة.

تمت الإجابة عن التساؤل الرئيس والذي ينص على: "ما درجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا؟"، بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، والجدول (3) يبين تلك النتائج.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات الاستبانة والاستبانة ككل

م	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "ت"	الترتيب	درجة الإسهام
1	يسهم برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية.	181	4.02	0.783	0.80	8.757	1	كبيرة
2	يعزز قيم الولاء والانتماء إليه.	174	3.87	0.757	0.77	7.682	3	كبيرة

3	يربي على الجهاد بكافة أشكاله لمواجهة الاحتلال وتحرير الوطن.	166	3.69	0.874	0.74	5.285	4	كبيرة
4	يعمل على الحفاظ على الوحدة الفلسطينية ومكتسباتها، ونبذ العصبيات والفرقة لصالح مفهوم الوطن.	165	3.67	0.769	0.73	5.818	5	كبيرة
5	ينمي الوعي بتشريعات البلاد وقوانينها السياسية وأهمية تطبيقها.	154	3.42	0.866	0.68	3.272	10	متوسطة
6	يسهم في تكوين الوعي بمكونات الوطن الطبيعية وضرورة الحفاظ عليها.	162	3.60	0.863	0.72	4.662	8	كبيرة
7	يسهم في تطوير الوعي بأهمية تحقيق العدالة الاجتماعية.	161	3.58	0.892	0.72	4.347	9	كبيرة
8	يعزز قيم الولاء والانتماء الإسلامي والقومي باعتباره واجباً شرعياً وضرورة وطنية.	175	3.89	0.714	0.78	8.349	2	كبيرة

9	يربي على احترام حرية التعبير.	164	3.64	0.857	0.73	5.045	6	كبيرة
10	يعمل على زيادة الوعي بأهمية الحفاظ على الآثار التي تملكها فلسطين وضرورة حمايتها من محاولات تهويدها أو سرقتها وتزويرها أو تزيفها.	163	3.62	0.860	0.72	4.851	7	كبيرة
الاستبانة ككل		**1750**	**38.89**	**7.072**	**0.78**	**8.432**		**كبيرة**

يتبين من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات جاءت أكبر من المتوسط الفرضي (3) بفرق دال إحصائيًا وفقًا لقيمة "ت" التي كانت دالة لجميع الفقرات عند مستوى دلالة (0.05)، وهو ما يشير إلى اتجاه استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الاستجابة "كبيرة جدًا".

وأوضحت نتائج الجدول وفيما يتعلق بترتيب الفقرات، أن الفقرة (1) التي تنص على "يسهم برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية" جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.783) وبوزن نسبي (0.80) يشير إلى درجة إسهام (كبيرة)، وجاءت الفقرة (8) التي تنص على "يعزز قيم الولاء والانتماء الإسلامي والقومي باعتباره واجباً شرعياً وضرورة وطنية" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (0.714) وبوزن نسبي (0.78) يشير إلى درجة إسهام (كبيرة)، فيما جاءت الفقرة (2) التي تنص على "يعزز قيم الولاء والانتماء إليه" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.757) وبوزن نسبي (0.77) يشير إلى

درجة إسهام (كبيرة). ويفسر الباحث ذلك بأن القيم الوطنية وقيم الولاء والانتماء بصورتها العامة هي قيم متأصلة في نفوس
المدراء والطلبة على حد سواء ومغروسة في نفوسهم.

كما أوضحت النتائج أيضًا أن الفقرة (5) التي تنص على "ينمي الوعي بتشريعات البلاد وقوانينها السياسية وأهمية تطبيقها" جاءت في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.866) وبوزن نسبي (0.68) يشير إلى درجة إسهام (متوسطة)، يسبقها الفقرة (7) التي تنص على "يسهم في تطوير الوعي بأهمية تحقيق العدالة الاجتماعية" بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.892) وبوزن نسبي (0.72) يشير إلى درجة إسهام (كبيرة). يسبقها الفقرة (6) التي تنص على "يسهم في تكوين الوعي بمكونات الوطن الطبيعية وضرورة الحفاظ عليها" بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.863) وبوزن نسبي (0.72) يشير إلى درجة إسهام (كبيرة). ويفسر الباحث ذلك وجود التجاذبات السياسية بين الفصائل والتي كان من أبرز آثارها أنها أدت إلى الانقسام الفلسطيني بعيد الانتخابات الفلسطينية عام 2005م، كما أن آثار الحصار الظالم تؤثر بشكل كبير في تكوين الوعي بصورة غير دقيقة فيما يتعلق بتحقيق العدالة الاجتماعية من ناحية وبالوعي بمكونات الوطن والحفاظ عليها من ناحية أخرى.

كما تشير نتائج الجدول أيضًا إلى أن الاستبانة ككل جاءت بمتوسط حسابي (38.89) وانحراف معياري (7.072) وبوزن نسبي (0.78) يشير إلى درجة إسهام (كبيرة). ويفسر الباحث ذلك أن القيم الوطنية بمجملها موجودة لدى أبناء الشعب الفلسطيني، والدلالات الموجودة في الميدان التربوي أو المجتمعي تشير لذلك خاصة في أوقات الأزمات التي يتعرض لها الوطن او أي من مكوناته من قبل الاحتلال بشكل مباشر.

الإجابة عن التساؤل الثاني.

تمت الإجابة عن التساؤل الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم

المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث) ؟، وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4): الفروق في تقدير عينة الدراسة لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم في تدعيم قيم المواطنة وفقًا لمتغير الجنس

البيان	ذكور		إناث		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الاستبانة	37.57	6.521	40.27	7.504	43	1.294	0.203

يتبين من الجدول (4) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير الجنس. ويفسر الباحث ذلك أن القيم الوطنية مغروسة في نفوس أبناء الشعب الفلسطيني بنفس الكيفية والكمية، وجميعهم يحملون نفس الوجع والألم الناجم عن الاحتلال وآثاره، كما أنهم في ميدان العطاء وخدمة الوطن في كافة الميادين نجدهم حاضرين ولا فرق في بينهم سواء كانوا ذكورا أم إناثاً؛ لذا نجد أن تقدير عينة الدراسة لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم في تدعيم قيم المواطنة وفقًا لمتغير الجنس قد جاء بدون فروق دالة احصائياً.

الإجابة عن التساؤل الثالث.

تمت الإجابة عن التساؤل الثالث والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 10 سنوات – 10 سنوات فأكثر) ؟، وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5): الفروق في تقدير عينة الدراسة لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم في تدعيم قيم المواطنة وفقًا لمتغير سنوات الخدمة

البيان	أقل من 10 سنوات		من 10 سنوات فأكثر		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الاستبانة	37.60	5.771	39.04	7.264	43	0.428	0.671

يتبين من الجدول (5) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في تقدير مدراء المدارس لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية في تدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة. ويفسر الباحث ذلك أن القيم الوطنية المغروسة في نفوس أبناء الشعب الفلسطيني غير مرتبطة بالعمر الزمني للفرد او حتى العمر الوظيفي فالجميع لديه نفس القوة والتوجه عندما يتعلق الأمر بالقيم الوطنية، هذا من ناحية، أما من ناحية أخرى فإن ذلك مؤشر لحرص وزارة التربية والتعليم عند اختيارها للمدراء اختيار المدراء الأكثر قدرة على عكس الجانب القيمي من خلال القدوة: وبالتالي فإن تقديراتهم الدراسة لدرجة إسهام برنامج تعزيز القيم في تدعيم قيم المواطنة وفقًا لمتغير سنوات الخدمة جاء بدون فروق دالة.

الإجابة عن التساؤل الرابع: ما السبل المقترحة لتطوير برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية لتدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا.

وجاءت الإجابة على التساؤل الرابع في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الدراسة لتطوير برنامج تعزيز القيم المنفذ في المدارس الحكومية لتدعيم القيم الوطنية بعد جائحة كورونا بما يأتي:

1- أن يتضمن البرنامج من خلال القيم الوطنية على الأنشطة والفعاليات التي تعمل على تنمية الوعي بتشريعات البلاد وقوانينها السياسية وتوضيح أهمية تطبيقها لصالح الفرد والمجتمع.

2- زيادة نسبة ما يسهم في تكوين الوعي بمكونات الوطن الطبيعية وضرورة الحفاظ عليها في برنامج غرس القيم.

3- العمل من خلال البرنامج على تطوير الوعي بأهمية تحقيق العدالة الاجتماعية.

4- أن يتضمن البرنامج ما من شأنه زيادة الوعي بأهمية الحفاظ على الآثار التي تملكها فلسطين وضرورة حمايتها من محاولات تهويدها أو سرقتها وتزويرها وتزيفها.

5- الخروج من دائرة التنظير والتذكير إلى دائرة التطبيق العملي.

6- دمج البرنامج بملف القيم والسلوك المطبق في المدارس به، بالإضافة لدمج حملة الواجب نحو الله ونحو الذات ونحو الآخرين به.

7- مراعاة الأيام والمناسبات الوطنية، بحيث يتوافق الأسبوع للقيمة المرتبطة مع تلك المناسبات والموجودة أصلاً في الخطة العامة للأنشطة الطلابية.

8- أن تكون النسب والأوزان للقيم متساوية، لا سيما إذا أدركنا أن القيم متداخلة ومن الممكن أن ندخل للقيمة بأهداف ومداخل متعددة وبقيم مختلفة.

9- ضرورة إعداد دليل (القيم) خاص بالقيم المعتمدة في البرنامج، مع وضع مقترحات لغرسها من خلال السلوك العملي وبما يتلاءم مع المرحلة العمرية للطالب.

10- أن تتضمن القيم المعتمدة في دليل (القيم) المناهج الدراسية.

المصادر والمراجع:

1- الحموز، عايد، والمصري، إبراهيم، وعابدين، حاتم (2019م). دور جامعة الخليل في تنمية قيم الانتماء الوطني لدى طلبة كلية التربية من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**. 5(3)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. من ص 187: ص 205.

2- الشرقاوي، موسى (2005م) وعي طلاب الجامعة ببعض قيم المواطنة _ دراسة ميدانية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد (9)، الجامعة الأردنية، الأردن.

3- ربايعة، أحمد حسن، وآخرون (2018م) دور الإعلام في تعزيز القيم الوطنية_ رؤية استراتيجية في ضوء التصور الإسلامي. **دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 45، العدد 3، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، الأردن.

4- القاضي، محمد، القاعود، أحمد (2018م). دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى طلبة المرحلة الثانوية. **دراسات العلوم التربوية**، المجلد 45، العدد 4، ملحق 6، 2018م.

5- عطوي، جودت (2014م). **الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

6- وريدة، خوني (2011م). دور المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيو ثقافية في المجتمع الجزائري.**

7- يونس، ممدوح (2020م)، دور الأنشطة التربوية اللاصفية في تعزيز قيم المواطنة لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيلها. **رسالة ماجستير**، غزة: الجامعة الإسلامية.

https://www.al-jazirah.com/2008/20080224/rj3.htm -8

دراسة بعنوان " المسيرة الأدبية للحركة الأسيرة الفلسطينية تطور وإنجازات 1967-2005"

دكتور محمد عبد الجواد البطة باحث وكاتب في التاريخ الحديث والمعاصر

الملخص

تتناول الدراسة: المسيرة الأدبية للحركة الأسيرة الفلسطينية تطور وانجازات، 1967-2005، وهدفت إلى تسليط الضوء على نشأة النشاط الأدبي والثقافي داخل السجون، وتطوره وأهم مراحله، وتتبع تطور المجلات والصحف في المعتقلات، وتطور المقالة والخاطرة والمذكرات والرسائل الأدبية من ناحية الشكل والمضمون. ومعرفة أهم الإنجازات التي حققتها الحركة الأسيرة في مجال

التجربة الأدبية داخل السجون وخارجها. وجاءت الدراسة في محورين رئيسين، تحدث المحور الأول عن المسيرة الأدبية التكوين والحفاظ على الكينونة الإنسانية والوطنية 1967–1985.وأما المحور الثاني: فتناول المسيرة الأدبية التطور والإنجازات1985–2005 بالإضافة إلى تمهيد موجز يبين الخطوات الأولى للمسيرة الأدبية والثقافية للأسرى الفلسطينيين قبل عام 1967، وأهم ما نتج عن الدراسة، أن الحركة الأسيرة لم تستسلم لقمع السجان واستطاعت تحقيق إنجازات مهمة في مسيرتها الأدبية، أهمها تشكيل مكتبة في كل سجن، والمساعدة على نشر نتاجات الأسرى في السجون وخارج السجون، الأمر الذي أسهم في المحافظة على الإرث الحضاري لتجربة إنسانية رائدة وفريدة، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على الاهتمام بإرث الحركة الأسيرة من خلال جمعه من أصحابه ونشره، كونه سجل في طياته التجارب النضالية والإنسانية للحركة الأسيرة الفلسطينية.

- الكلمات المفتاحية:

الحركة الأسيرة، المسيرة الأدبية، سجون الاحتلال، صحف المعتقلات، النتاجات الأدبية

معرف اوركيد: https://orcid.org/0000-0001-7077-8537

معرف اريد: arid.my/0003-9609

مقدمة:

من رحم المعاناة تولد الإبداعات، تعدّ تجربة الاعتقال والأسر من أصعب ما يعاني الإنسان في حياته من الآلام على المستوى الجسدي والنفسي والوجداني، ولم تقف المعاناة على الأسرى فقط، بل تمتد إلى ذويهم ليعانوا مرَّ الشوق ومرارته، والقلق، والخوف، والحرمان، فضلًا عن معاناة ممنهجة من قبل سلطات الاحتلال في رحلة الزيارة المذلة.

هذه المعاناة التي يعانيها الأسير والمعتقل الفلسطيني في ظلمة السجون وظلم المحتل، فجرت في داخله إبداعات عديدة منها: ما هو على المستوي التنظيمي والمستوى الاجتماعي وعلى مستوى الفنون، وأيضًا على المستوى الأدبي، الذي هو موضوع دراستنا، فهناك

شعراء كبار عرفوا بأشعارهم، وأُدباء عرفوا بنثرهم ورواياتهم الأدبية التي سجلت تجربة الاعتقال وسلطت الضوء على معاناة التحقيق والاستجواب وما يصحبها من التعذيب، ومعاناة الفرقة والوحدة لسنوات طوال، ومعاناة النضال وتحدي السجان ومحاولة تحطيم قيوده وقوانينه للحد من الإمعان في شهوته الانتقامية منهم.

وهذه التجربة والمسيرة الأدبية لم تكن بالأمر اليسير ولا السهل الممكن؛ حيث دارت حرب تخللتها معارك متعددة لنيل الحقوق داخل السجن وفرض مطالب الأسرى على السجان، استطاع المعتقلون والأسرى الفلسطينيون خلالها انتزاع الأوراق والأقلام التي كانت محظورة عليهم ليكتبوا أشعارهم ورواياتهم، والمجلات الجميلة في شكلها والمقالات الهادفة في مضمونها، حيث اهتم المعتقلون الفلسطينيون بالصحافة والمجلات الأدبية داخل السجون ولقد تم إصدار نشرات صحافية تعني بشؤون الفصائلية والوطنية العامة، وقد استفاد المعتقلون من الكتب والمنشورات والصحف العبرية، لا سيما بعد أن أتقن العشرات منهم اللغة العبرية اتقانًا تامًا، بفضل الدراسة والممارسة. فغدت المسيرة الأدبية للحركة الأسيرة جوهرةً فريدةً أثبتت حضورها ومكانتها في المشهد الأدبي الفلسطيني.

– **مشكلة الدراسة:** تتحدد مشكلة الدراسة في أن المسيرة الأدبية للمعتقلين والأسرى الفلسطينيين ولدت داخل السجون في ظل قيود وإجراءات متينة فرضت لمجابهتها وعرقلة تطورها، إلا أنها استطاعت أن تشق طريقها بشق الأنفس كباقي الأنشطة داخل الأسر والاعتقال، وتحقق لها مكانة أدبية، لها حضورها ومتذوقوها في المجتمع الفلسطيني.

ومن هنا يتم طرح السؤال الرئيسي: كيف استطاعت الحركة الأسيرة النجاح في مسيرتها الأدبية؟ ويتفرع منه الأسئلة الآتية: ما هو أثر النشاط الأدبي والثقافي في النشاط النضالي للمعتقلين؟ ما هو موقف إدارة السجون من النشاط الثقافي للأسرى داخل السجون؟ ما هي أهم الصعوبات التي واجهت المسيرة الأدبية داخل السجون؟ ما هي أهم الإنجازات التي حققتها الحركة الأسيرة في مسيرتها الأدبية؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الآتي

- تسليط الضوء على نشأة النشاط الأدبي والثقافي داخل السجون وتطوره وأهم مراحله من الناحية التاريخية والوقوف على أهم المعارك التي خاضها الأسرى للمحافظة على الإنجازات الأدبية والثقافية داخل السجون وتحليل أهم مواطن القوى والضعف في النشاط الأدبي.
- إظهار الوسائل المستخدمة وكيفية الحصول عليها داخل السجون.
- تتبع تطور المجلات والصحف في المعتقلات، ومعرفة أهم الإنجازات التي حققتها الحركة الأسيرة في مجال التجربة الأدبية داخل السجون وخارجها.

منهج الدراسة: أما عن المنهج المتبع في هذه الدراسة فهو المنهج التاريخي نظرا لاعتماد الدراسة على الوثائق والإصدارات التي تحدثت عن هذا الموضوع.

وأما عن حدود الدراسة فهما حدَّان مهمَّان:

الحد المكاني وهو سجون الاحتلال الإسرائيلي، والحد الزماني وهو تلك الفترة الممتدة من عام 1967 وحتى 2005

تقسيم الدراسة: تنقسم الدراسة إلى محورين رئيسين هما كالآتي:

- تمهيد: الخطوات الأولى للمسيرة الأدبية والثقافية للأسرى الفلسطينيين قبل عام 1967
- المحور الأول: المسيرة الأدبية التكوين والحفاظ على الكينونة الإنسانية والوطنية1967-1985.
- المحور الثاني: المسيرة الأدبية التطور والإنجازات1985-2005

تمهيد: الخطوات الأولى للمسيرة الأدبية والثقافية للأسرى الفلسطينيين قبل عام 1967

من الإنصاف أن نقول إنّه عندما بحثنا في التجربة الأدبية تبين أن لها جذور قديمة بقدم القضية الفلسطينية، فبداية المسيرة الأدبية للأسرى الفلسطينيين،تبدأ من تجربة خليل السكاكيني(ت 1953)، المعتقل زمن الانتداب البريطاني عام 1917، والشيخ سعيد الكرمي(ت 1935)، وتمتد حتى زمن الاحتلال الصهيوني لفلسطين(الحنفي: 2006، 44).عندماقامت سلطات الاحتلال في أيار/ مايو 1948، بإنشاء العديد من المعتقلات والتي زجت فيها آلاف الرجال الفلسطينيين ممن كان في وسعهم حمل السلاح،والذين اعتقلوا في أثناء عملية احتلال القرى والمدن في مختلف مناطق البلاد(كبها: 2013، 01). جرى وضعهم في معتقلات عديدة عرف منها سجن في "الجليل"و آخرفي "عتليت" شمال فلسطين،وكان يتم تصنيفهم وتقويمهم في أقسام حبس متنوعة، فقد تم وضع الضباط والوجهاء في أقسام مغايرة لسائر الأسرى العاديين، ونقل الباقين بحسب حاجات قيادة المعسكر وفق مبادئ تتيح السيطرة عليهم (الحنفي: 2006، 22).

وجاءت أولى مظاهر هذه التجربة الأدبية والثقافية في تلك الفترة بآليات احتجاجية على أثر مقتل معتقل فلسطيني من قبل سجان صهيوني حين أطلق عليه النار بدم بارد أمام الجميع في سجن عتليت وأيضًا قيام الجنود بعملية ضرب جماعية للمعتقلين فقام الشيوعيون بالخروج إلى الساحة مجموعة واحدة وأنشدوا نشيد الأممية[10]أمام الناس وفوجئ الجيش بهذا السلوك وتم إعلان الإضراب عن الطعام من قبلهم احتجاجًا على المعاملة السيئة وتم كتابة المنشورات بخط اليد بعدة لغات منها العربية والعبرية والانجليزية وتم توزيعها في السجن وتهريب نسخه منها إلي خارج السجن عن طريق سجناء يعملون خارج السجن توزيعها في

([10]) كتب نشيد الأممية الشاعر الفرنسي التقدمي أجين بوتييه، تخليدًا لذكرى كومونة باريس الاشتراكية التي تأسست في مارس 1871، استخدمت الترجمة الروسية كالنشيد الوطني للاتحاد السوفييتي بين عامي 1917 و 1944، حيث تم استبداله بعدها بنشيد السوفييت، لقد تُرجم النشيد إلى أكثر من مائة لغة حول العالم ليربط أعضاء قوميات و ثقافات وأديان مختلفة تحت راية وحدة مصير الشعوب جميعًا، حسب الفلسفة السياسية اليسارية .و لا زالت الأحزاب الاشتراكية و الشيوعية و الأناركية (الفوضوية) تُنشد كلمات الشاعر الفرنسي في مختلف بقاع الأرض حتى هذا اليوم.. انظر : https://www.google.com/search?q:

شوارع حيفا ونسخة أخرى أُرسلت إلي صحيفة "الاتحاد"[11]،ومع مرور الوقت في تلك الفترة، استطاع المعتقلون والأسرى انتزاع أوقات للترفيه على الرغم من شروط الاعتقال حيث ابتكروا بعض وسائل الترويح عن النفس في ظل الأوضاع الضاغطة، كرياضة المصارعة وسهرات الحداء(غناء شعبي فلسطيني يعرف بالدحية) ورقص الدبكة ، كما شغل بعض المعتقلين أوقاتهم بالقراءة والمناقشات السياسية ، هذا وقد جاء في وثيقة لمنظمة الهاغانا[12]. عن محاولات لسلطات الاحتلال تنظيم فعاليات الترفيه كالاحتفال بالأعياد واستقدام فرق موسيقية في هذه المناسبات، وكذلك تمويل نشر صحيفة ناطقة باسم المعتقلين أطلق عليها اسم "الأسير"، والتي كانت بطبيعة الحال تحت رقابة سلطة المعتقلات الشديدة (كبها: 2013، 102)

وهذه الفترة لم تنته بل انتقلت من المعتقلات العسكرية إلى سجون مصلحة السجون التي أسست عام 1950، وتم أسر فلسطينيين من قطاع غزة، والضفة، ومن داخل الخط الأخضر، ويعتبر من الأوائل الذين عبروا عن التجربة الاعتقالية من شعراء وأدباء: توفيق زياد (ت 1994)، ومحمود درويش (ت 2008)، وسالم جبران (ت 2011)، وسميح القاسم(ت 2014)،. وكان محمود درويش قد أودع المعتقل في العام 1966م، وكتب مجموعة (عاشق من فلسطين)، وكتب قصائد العشق الموزع بين المرأة والوطن، ورمز لكل منهما بالأخرى(الحنفي: 2006، 48)

- **المحور الأول: المسيرة الأدبية التكوين والحفاظ على الكينونة الإنسانية والوطنية 1967-1985.**

([11]) لم تتوفر عنها معلومات مفصله، وعلى ما يبدو أنها إحدى الصحف المحلية في تلك الفترة.

([12]) تأسست منظمة **الهاجاناه** الصهيونية (بالعبرية **הגנה** أي الدّفاع) في العام 1921في مدينة القدس وهي تكتّل عسكري في الانتداب البريطاني على فلسطين في الفترة السّابقة لإعلان دولة إسرائيل.كان الهدف المعلن من تأسيسها الدفاع عن أرواح وممتلكات المستوطنات اليهودية في فلسطين خارج نطاق الانتداب البريطاني .وبلغت المنظمة درجةً من التنظيم مما أهّلها لتكون حجر الأساس لجيش إسرائيل الحالي وقد بلغت قسوتهم إلى ان قتلوا 360 فلسطينيا في دير ياسينhttps://ar.wikipedia.org/wiki .

بعد العام1967،شهدت هذه المرحلة في الصراع العربي الإسرائيلي تكوين ما عرف "بالحركة الأسيرة" (هي الاسم الجامع لكل الأُطر الفلسطينية والعربية داخل السجون الإسرائيلية) التي واجهت قهر السجان بمقاومة عنيدة متحدية أساليبه الممنهجة في النيل من عزيمة المناضل الفلسطيني في المعتقل، وقد أرجعت بعض المصادر بداية الحياة الاعتقالية للسجناء الفلسطينيين إلى العام 1965 وهو تاريخ انطلاقة حركة فتح، واعتقال أول أسير في الثورة الفلسطينية الحديثة، وهو محمود بكري حجازي، إلا أن المؤكد أن قوات الاحتلال قد نفذت حملات اعتقال واسعة وجماعية عقب احتلالها الضفة والقطاع(الهندي: 2000، 21).

لقد فرضت سلطات الاحتلال قيودًا علي كل شيء وأهمها المواد القرطاسية، فمنذ بدايات تجربة الحركة الوطنية الأسيرة، التي كانت تمتلئ بالقمع والتنكيل، والاستهتار بالقيم الإنسانية، من قبل السجانين، إلا أن العديد من المثقفين، أخذوا على عاتقهم البدء بمحاولة التغيير التنظيمي، والثقافي، فبدأوا بعقد الجلسات الثقافية، وإلقاء المحاضرات الخاصة بالصراع الفلسطيني الصهيوني، من أجل الاستقلال، كانت هذه الأفكار الثورية والثقافية، قد بدأت، تتغلغل في عقول الأسرى، وتتفاعل حتى تنبه السجان إلى خطورة هذه الجلسات الثقافية، فقام بمنعها، وعمل على عزل هؤلاء المحاضرين في زنازين العزل الانفرادي، ورغم قرار منع الورقة والقلم، وإجراءات التفتيش الفجائية لملاحقة من يخبئها، ومعاقبة حاملها، إلا أن الأسرى ابتكروا وسائل غاية في السرية لحمايتها، والكتابة عليها، ومن ثم تهريبها، وقد كتب الأسرى في تلك المرحلة، على ورق الكرتون، وورق لف البرتقال، وورق علبة اللبن، وورق لف الزبدة بعد غسلها وتجفيفها، واضطروا إلى الكتابة بخط صغير جدًا، ومائل لتحوى الورقة الصغيرة الكثير من المعلومات، التي كانوا يتبادلونها بين الغرف والأقسام، وكانت الجلسات أقرب للسرية منها للعلنية، والمعلومات الثقافية يتم تداولها بين الأفراد همسًا، ويقوم كل فرد بنقل ما استوعبه شفاهه إلى زميله الآخر أثناء فترة الخروج للفورة(الحنفي:2006، 44)، كما أنهم استطاعوا تدبير أنابيب أقلام الحبر الجاف، وطوردت

هذه الأنابيب كما تطارد العبوات الناسفة، وعوقب كل من ضبط بحوزته أنبوب بالزنزانة لما يقارب الأسبوعين

وتمثلت أشد الأساليب خطورة في سياسة الإفراغ الثقافي والفكري من خلال ترويج كتب ثقافية فارغة المضمون داخل السجون في محاولة لخلق ثقافة مشوهة بديلة تعمل على صياغة نفسية المعتقل وتطويعها وفق مضمونها. وقد جسدت ذلك بإعلان الحظر التام على الثقافة الوطنية والإنسانية (الدبور: 2012، 14) الأمر الذي دفع المعتقلون في سجن عسقلان في 1970/7/5، بخوض إضرابٍ عن الطعام كان ناجحًا في كسر بعض القيود الثقافية، إذ تم فيه السماح بإدخال الكتب الثقافية المختلفة، عن طريق الصليب الأحمر، بعد ورودها على الرقابة، وموافقة الجهات الأمنية عليها(الحنفي: 2006، 46).

وقد أولت الحركة الوطنية الأسيرة في السجون أهمية خاصة للنشاط الثقافي والأدبي، حيث أجمعت كافة اللوائح الداخلية للتنظيمات الفلسطينية في السجون على اعتبار الإطار، أو الجهاز الثقافي جزءًا هامًا وأساسيًا في كافة التشكيلات والهيكليات التنظيمية، ومثلت هذه الأجهزة علامة على أي تقدم تنظيمي للأسرى، على اعتبار أن هذا النشاط يشارك في دعم كافة النشاطات التنظيمية الأخرى للأسرى، فكان المفوض الثقافي عضوًا في أعلى الهيئات التنظيمية ابتداًء من الخندق (الغرفة) وحتى اللجان المركزية للسجون كافة.

هدفت كافة لوائح التنظيمات الفلسطينية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من وراء النشاط الثقافي ولذا تشابهت في ذلك، ولوحظ اختلاف غالبية اللجان التنظيمية بين هذه اللوائح باستثناء اللجنة الثقافية التي انشئت عام 1985 كانت تنحصر أهدافها في: محو الأمية في صفوف الأسرى. عمل جلسات ثقافية بهدف التوعية السياسية. العمل على متابعة الأخبار السياسية اليومية ومناقشتها، تشجيع حلقات النقاش السياسي. إعداد الدراسات والكراسات الأمنية(البطش: 2017، 96).

وبالرغم من المعاناة التي تعرض لها الأسرى داخل السجون، إلا أنهم تمكنوا من تحقيق العديد من الإنجازات عبر نضالهم داخل السجون الإسرائيلية، بين عامي 1967– 1985، حيث طوروا أنفسهم وحولوا السجون إلي ساحة صراع حقيقية مكنهم من تحقيق مكاسب عديدة في المرحلة التي امتدت بين عامي 1973 و1975، منها: انتزاع عدد من الحقوق تمثلت في تحسين ظروف الحياة داخل المعتقل مثل توفير الكتب والصحف وأدوات الكتابة، وتحسين كمية الطعام ونوعيته، بالإضافة إلى تنظيم الحركة في أطر تنظيمية تابعة لمنظمة التحرير والفصائل الفلسطينية، كما شكلّ المعتقلون اللجنة الوطنية كهيئة عليا للمعتقلين داخل السجون فرضت على إدارة السجن الاعتراف بها والتعامل معها(البطة: 2016، 26). وخلال تلك الفترة شهدت ساحة سجن بئر السبع استنهاض ثقافي حيث دأب المعتقلون على تطوير ملكات فنية ارتكزت علي الزجل والأهازيج وهو ما حررهم نوعًا ما من جزء من التوتر الذي هم فيه(جاد الله:1999، 51)، فأبدعوا عددًا غير قليل من القصائد، نشرتها فيما بعد إحدى دور النشر في القدس باسم قصائد سجينة وذلك عام 1974، كما أبدع الأسرى مسرحيات مثلوها في لياليهم الباردة، كان أهمها "زنبقة الدم"، التي تناقش فيها حالة فتاة فلسطينية وقع عليها ظلم كبير، لقد كان لهذه الإبداعات الفنية والنضال المطلبي أثرًا كبيرًا في معنويات المعتقلين وذويهم ساعدهم على التحدي للسجان(طه: 1977، 189).

وعلى أثرها شهدت الفترة ما بين 1975 إلى منتصف 1980 إنتاجاً أدبياً مميزاً للأسرى وقفزات نوعية في هذا الجانب تمثلت في الاهتمام الجدي والواسع من قبل الأسرى بما يكتبه القادرون على ذلك وتشجيعهم للمواهب ولما ينتجوه، مما كان له الأثر الواضح في تكريس المبدعين للمزيد من الجهد وتكثيف محاولاتهم للارتقاء بما يكتبون، وفي مقدمتهم الزجال الأسير راجح السلفيتي(ت1990)، والشاعران الأسيران محمود الغرباوي(ت2012) و خليل توما(ت2017)اللذان كتبا أشعاراً يلمس فيهما المتلقي القوة وقصائد القوة وتطفح بالعاطفة الصادقة من ذلك قصيدة للغرباوي يذكر فيها أن الهوية الفلسطينية لا تجسد إلا من خلال

فوهات البنادق(الدبور: 2012، 17).كما تعتبر رواية (وابور الكاز) كأول رواية في أدب السجون، قد أنهى كتابتها الأسير محمد عليان في سجن الرملة عام 1976، وصفحاتها تزيد عن 110 صفحات، تدور أحداثها حول الثورة، ومخطوطة الرواية موجودة لدى المؤلف(جاد الله: 1999، 103)،

ويمكن تفسير هذا التطور في الانتاج الأدبي والثقافي خلال تلك المرحلة؛ بمدى فهم الأسرى للتحدي الكبير الذي واجهوه من السجان، فكانت استجابتهم تفوق التحدي، ويشرح ذلك بأن شكلت السجون التربة الخصبة لتفجير الطاقات كرد طبيعي ومنطقي على القمع الذي مارسته إدارات المعتقلات ضد المناضلين، ومع الوقت تبلورت وتكونت، وكانت لها مواصفاتها الخاصة التي اكتملت مع بداية الثمانينات، وتطورت حتى واكبت شعر الثورة الفلسطينية وآدابها، برز ذلك من خلال اتجاهين تكاملا مع بعضهما بعضا:

الأول: جاء نتيجة لنضالات المعتقلين في معتقلي عسقلان وبئر السبع بشكل خاص، والمعتقلات الأخرى بعامة، استطاعوا من خلالها كسر الحصار وإجبار إدارة السجون على تلبية مطالبهم الحياتية والإنسانية والثقافية.

الثاني: عندما وصلت نتاجات الأسرى إلى المؤسسات الوطنية والإعلامية استقطبت الانتباه، وكان الانشداد في البداية لهذه النتاجات بدافع الفضول أو نتيجة للقيمة المعنوية التي يمثلها أصحابها كمناضلين يقبعون في السجون، ومن ثم فرضت هذه الأعمال نفسها على الساحة الأدبية فاستحقت اهتمام المؤسسات الصحفية والأدبية؛ حيث تجسد ذلك في إقدام الصحف والمجلات على نشر ما يصلها من نتاجات، ومن هذه المجلات: البيادر الأدبي، الكتاب، الفجر الأدبي.

وكان باكورة الانتاج الأدبي الاعتقالي الذي تم طباعته خارج الاعتقال، ديوان شعري مشترك، شارك فيه مجموعة من الأسرى، حمل كلمات سجينة، تم نسخة للمرة الأولى في معتقل بئر

السبع عام 1975، بخط اليد، ومن الشعراء الذين شاركوا في هذا الديوان محمد عبد السلام ، عبد الله الزق، محمود الغرباوي، نافذ علان، وليد مزهر، مشهور سعادة، عمر خليل، وفي الثمانينات أصدرت المجموعة المشتركة أصوات لم يخفها القيد ضمت نصوصًا أدبية مختلفة من الشعر والقصة والمخاطرة(الدبور: 2012، 20).

ومن أهم مظاهر الاستجابة للتحدي الصهيوني أن استطاع الأسرى خلق عوامل مهمةتعدّا ستراتيجية أدت إلى انتشار النشاط الأدبي وازدهاره داخل السجون،ونقصد بها صحف المعتقلات، ففي بدايات التجربة الاعتقالية قبل عام 1970، بدأ إصدار أول صحيفة في تاريخ المعتقلات في سجن عسقلان وهي صحيفة (عسقلان الثورة) وكان أول عدد منها سبع ورقات من ورق اللبن، وهي نسخة لكل مردوان، وقد كانت هذه الصحيفة مشتركة بين الفصائل الموجودة حيث تطرقت إلى المواضيع الوطنية، وعلى رأسها ما جرى للثورة في الأردن، وتأثير معركة الكرامة في الثورة، وحالة المد الذي أحدثته، وتأثير وفاة الرئيس عبد الناصر(1970)، ويفسر اختيار هذه المواضيع كونها تشكل قاسمًا مشتركًا بين الفصائل، ويعبر أيضًا عن الترابط بين النشاط الثقافي والتنظيمي بشكل عام. وبلغت المجلات ذروتها عام 1984 عندما أصبحت تصدر في أكثر من أربعين صفحة مبوبة كالآتي: صفحة الغلاف وعليها مواضيع المجلة، وصفحة للقسم، افتتاحية المجلة من هيئة تحريرها، وكلمة شكر لبعض القائمين على اللجان التنظيمية ومقالات عن أهمية النشاط الثقافي والدورات الثقافية، و تحليل لمواضيع استراتيجية كالاستيطان والوحدة العربية، و نبذة عن إحدى قرى فلسطين المهدمة عام 1948، ... ويلاحظ من خلال بدء إصدار المجلات والصحف أنه مع تطور سنوات إصدارها كانت تتميز بما يأتي:

1- بدأ إصدار المجلات بجهد مشترك من الفصائل والتنظيمات.

2- أصدرت الفصائل الفلسطينية مجلات خاصة بها وبعناصرها.

3- استطاع الأسرى إصدار مجلات متخصصة بالأدب والرياضة والسياسة(البطش: 2017، 96).

ومثل إضراب معتقل نفحة الصحراوي بتاريخ 14 تموز/ يوليو 1980انطلاقة نوعية في مسيرة الحركة الأسيرة وتطورها على الصعيد الأدبي والثقافي، وذلك على أثر صمودهم في معركة إرادة وتحدي جديدة، هذا السجن تم افتتاحه في الأول من أيار/ مايو من نفس العام، وكان يتسع لحوالي مائة معتقل، وقد هدفت سلطات الاحتلال من تشغيله عزل الكادر التنظيمي عن الحركة الأسيرة، التي تمكنت من بناء نفسها والنهوض بواقع الاعتقال خصوصًا في سجني عسقلان وبئر السبع المركزي وقد تم تجميع الأسرى البارزين في سجن نفحة في ظروف قاسية للغاية، وقد حظي هذا الإضراب بتغطية إعلامية واسعة خاصة بعد وفاة اثنين من المعتقلين، كما حظي بحركة تضامنية وإسناد شعبي واسع من قبل ذوي المعتقلين ومناصريهم. وقد أحدث هذا الإضراب نقلة نوعية في ظروف حياة المعتقلين في سجون الاحتلال(الخفش:2007، 7).

وبعد سقوط شهيدين من الأسرى المضربين عن الطعام في العام(1980)، وهم راسم حلاوة وعلى الجعفري، ولحق بهم إسحاق مراغة بعد ثلاثة سنوات على أثر الاعتداء نفسه، – وكانت قد بدأت معركة الأمعاء الخاوية في سجن عسقلان في العام1970، بسقوط الشهيد عبد القادر أبو الفحم– انتصرت معركة الأسرى على السجان، لتصبح نفحة بعض الانتصار ذات معنى خاص في سفر الثورات ونضالات الأسرى، الأمر الذي كشف عن أسرى نفحة بأنهم يتميزون ببعد النظر والحكمة والتعقل، وهو ما أفسح المجال للتآلف والتسامح والتآخي، مما هيأ سيادة أجواء ديمقراطية، كان لها انعكاساتها الإيجابية على مجمل النشاط الإنساني للأسرى، ويمكن التأكيد أن هذه الإيجابية عمقت لدى المبدعين الأسرى ميزات التحرر الداخلي، وأتاحت ظروفًا مثلى لازدهار الحركة الفنية سواء كان ذلك في مجال الرسم والنحت أو الأدب شعرًا ونثرًا، وتجدر الإشارة هنا إلى الإسهام الجدي لمجلة نفحة الثورة وملحقها

الأدبي في الازدهار من خلال بسط صفحاتها أمام الكتابة والإبداع، وإفساحها المجال للأسرى للتعقيب على ما ينشر وتلقى الردود، وهو ما يعتبر عاملًا ناجحًا في تطوير الكتابة كما هيأ الفرصة لصقل المواهب وإثراء مخزون صاحبها الثقافي وتبادل النتاج الأدبي وقد كان العمل الموحد غير متوافر في بقية المعتقلات(الدبور: 2012، 20).

وتناول الكتّاب المعتقلون في تلك الفترة قضايا متعلقة بالحياة العامة خلف القضبان مثل: المواجهة والتحدي والحرمان والصمود والانتماء والحنين للأهل والأبناء والأصحاب، كذلك الحديث عن النضالات والإضرابات داخل المعتقل، ورفض القيود والتمرد عليها، وكسر طوق العزلة التي يسعى الاحتلال لفرضها على المعتقلين. ولم يقتصر جذب انتباه المعتقلين على مصيرهم الشخصي، وعلى الوجع والقهر الذي يُعد السجن القابع فيه المعتقل من أكثر الموضوعات التي تناولها الأدباء المعتقلون، ومجالًا خصبًا لإبداعاتهم؛ وذلك لما انطوى عليه من تعذيب وقهر وحرمان وذل ومهانة؛ وكذلك لما انطوى عليه من بطولةٍ وتحدٍ وإرادةٍ وإصرارٍ وثباتٍ ورباطة جأشٍ وتضحيةٍ وعطاء؛ لهذا كتبوا عن: مساحة السجن الضيقة، والزنازين الانفرادية، وغرف السجن وما تحتويه من رطوبة وعفن وسكون ووحدة وقلق وظلام وقتامة، كما وصفوا أسوار السجن والشبك والقضبان والسقف؛ بالإضافة إلى تناول أقبية التحقيق وما يدور فيها من ممارسات سادية وعنصرية ضد المعتقلين؛ ووصفوا أدوات التحقيق والتعذيب(زقوت: وكالة وفا).

المحور الثاني: المسيرة الأدبية التطور والإنجازات1985-2005

وبخصوص الفترة الواقعة بين عامي 1985-2005، فقد استطاع المعتقلون امتلاك الأوراق والأقلام وتأسيس مكتبة لهم في السجون وذلك من خلال عملية إدخال بعض الكتب عبر زيارة الصليب الأحمر، شهدت الفترة الواقعة بين عامي 1985-1994 تطورًا بارزًا في عملية كتابات وإبداعات المعتقلين في السجون(عبد الله: 2002، 21). مع توافر بعض عوامل النجاح والتأثير، الذي ساعد في تنامي أدب المعتقلين منها: تنامي قوة "الحركة

الأسيرة الوطنية" وتطور أساليب المساندة الجماهيرية لها، وهو ما أدي إلى لجم شراسة القمع الجسدي والفكري في ساحات السجون وخفف من حدة القهر الممارس ضد المعتقلين، والاطلاع على العالم والحركة الفنية من خلال البرامج التلفزيونية بعد اضطرار مصلحة السجون إلى التسليم بذلك بداية شهر حزيران 1986، والتشجيع الذي يلقاه الكتاب والمبدعون والموهوبون من قيادات الحركة الأسيرة وكوادرها وإتاحة الممكن لهم لتطوير كتاباتهم والمنافسة الشريفة بينهم والشعور بالزهو في حال الإنجاز الذي يلقي التثمين، ووجود العديد من الصحف التي يصدرها المعتقلون تهتم بنشر النصوص وردود القراء "المعتقلون" على بعضهم مما شجّع في معاودة الكتابة وعزز المنافسة وجود نقاد من المعتقلين أسهموا في الأخذ بيد الموهوبين منهم وتشجيعهم على تكرار الكتابة، والنشر خارج الأسوار(جاد الله: 2000، 113-114).

واهتم المعتقلون الفلسطينيون في هذه المرحلة بالصحافة والمجلات الأدبية داخل السجون ولقد تم إصدار نشرات صحافية تعني بشؤون الفصائلية والوطنية العامة، وقد استفاد المعتقلون من الكتب والمنشورات والصحف العبرية، لا سيما بعد أن أتقن العشرات من بينهم اللغة العبرية إتقانًا تامًا، بفضل الدراسة والممارسة (عبد الله: 2002، 21).

وأما عن وصف هذه المجلات والصحف فكانت النشرة المركزية الشهرية لحركة فتح التي يصدرها تنظيم الحركة في سجن طولكرم حتي عام 1988 لا تتجاوز ثماني صفحات من القطع المتوسط، وتكتب بخط اليد، وكانت تضم المقالات والآراء والأبواب الثقافية، بالإضافة إلى المقال الافتتاحي، وكان محرر هذه الصحف يقوم بكتابة عدة أعداد لتوزع على غرف السجن حسب عدد الغرف ويقرأها أبناء الحركة والفصائل الأخرى، كان الهدف العام لهذه النشرة هو التعبئة للعناصر وإرساء مفاهيم الوحدة الوطنية بين مختلف قوي الثورة الفلسطينية، فالهدف واحد بالرغم من بروز الخلافات والاجتهادات في وجهات النظر(صالح: 2002، 11).

ويمكن إجمال محاور الصحف في السجون والمعتقلات في جوانب عديدة منها: **تنظيمية** وقد تصدر هذا الهدف سلم أولويات الصحافة، والتحليل السياسي، وأمور الاعتقال وشرحت الصحف عملية الصراع مع إدارة السجن؛ **وتربوية**؛ حيث حافظت على البعد التوجيهي إذ حملت النصائح والإشارات، والترغيب والترهيب، وكانت مواضيعها متواضعة الحال وحسب جهد الشخص لم ترتق بالمعني المهني؛ **وفكرية**؛ فمجلات اليسار لم تخل في أي عدد منها من زاوية فكرية تتعلق بقضايا تنظيرية أيديولوجية على حين حاول بعض من تعمقوا في الفكر، تبسيط مبادئ ومقولات لأعضاء فصائلهم؛ **وأمنية**: مئات المقالات نشرت في صحف السجون تحث على التنبه والتيقظ لمخططات الدائرة الأمنية للاحتلال، التي تستهدف باستمرار اختراق الجسم الوطني، وكثيرًا ما تم نشر بعض اعترافات العملاء وأساليب إسقاطهم، وتناولت أيضًا كيفية المواجهة والصمود في أقبية التحقيق **ووطنية**؛ اهتمت بالعلاقات الوطنية بين الفصائل وأفردت لها عناوين ومعالجات خاصة ونشرت اقتراحات وتطورات من أجل تدعيمها والارتقاء بها؛ **وأخيرًا المحور الاجتماعي** وشغلت العلاقات الاجتماعية حيزًا كبيرًا من الصحف وذلك لتتصدى لبعض المظاهر السلبية من أجل المحافظة على الوحدة المنظمة للجماعة الوطنية المعتقلة، فضلاً عن تخصيص محور للأدبيات وأخري للأقلام الجديدة(عبد الله: 2002، 7–9).

ومن أبرز هذه المجلات والصحف: "الملحق الأدبي" لمجلة "نفحة الثورة"، ومجلة "الصمود الأدبي" في معتقل "عسقلان"، ومجلة "الهدف الأدبي" في معتقل "عسقلان" التي صدرت في بداية الثمانينيات، وأشرف على تحريرها كل من: منصور ثابت، وعبد الحميد الشطلي، ومحمود عفانة؛ ومجلة "إبداع نفحة" التي صدرت عن اللجنة الثقافية الوطنية في معتقل نفحة، وأشرف على تحريرها كل من: فايز أبو شمالة، وسلمان جاد الله، ومعاذ الحنفي، ومحمود الغرباوي؛ ومجلة "صدى نفحة" التي أسسها عام 1989 كل من المعتقلين: معاذ الحنفي، وسلمان جاد الله، وفايز أبو شمالة؛ وكتب فيها: عبد الحق شحادة، ومحمود

الغرباوي، وهشام أبو ضاحي، وهشام عبد الرازق، وزكي أبو العيش، ومنصور ثابت، وماجد أبو شمالة، وسمير المشهراوي، وغيرهم، وقد نشرت "دار القسطل للدراسات والنشر" بالقدس نسخةً من مجلة "إبداع نفحة" كما هي بخط اليد عام 1990، وضمت قصائد شعرية وقصصًا قصيرة، وخواطر، وزجلًا شعبيًا، ومن بين المعتقلين الذين نشروا على صفحاتها: سليم الزريعي، ومحمود الغرباوي، وعبد الحق شحادة، وجبر وشاح(زقوت: وكالة معا).

ولقد عملت الصحافة على إغناء التجربة للمعتقلين وتنويعها، وخلق التواصل الفكري والثقافي فيما بينهم، كما عملت على صقل الأقلام، بل وإيجاد أقلام متخصصة منها ما تخصص في دراسة السياسة ومنها في الفكر وتخصصت أقلام أخرى في مجال التاريخ، على حين تخصص قسم من المعتقلين في الكتابات عن العلاقات الدولية وحركات التحرر(عبد الله: 2002، 21).

ويروى أحد المعتقلين عن التجربة الأولى لهم في إصدار صحف داخل معتقل النقب الصحراوي إبان الانتفاضة الفلسطينية الأولى 1987–1993 فيقول "كانوا يحصلون على المعلومات الإخبارية لتغذية صحفهم من الصحف العبرية التي كانت ملقاة في حاويات القمامة مع بقايا طعام الجنود، بعد أن ينتهوا من قراءتها، وكان المعتقلون يهربونها إلى خيامهم ويقوم المختصون منهم بترجمتها إلى العربية وتعميمها على بقية المعتقلين، وقد قرأ المعتقلون الأوائل الذين زج بهم في المعتقل خبر افتتاح معتقل النقب الصحراوي من إحدى الصحف العبرية، حيث كانت إدارة المعتقل قد فرضت عليهم حصارا ثقافيا وإعلامياوعزلهم عن العالم وبهذا السلوك كسر المعتقلون الحصار والعزلة المفروضة عليهم بالرغم من أن الصحف يكون مر على صدورها أكثر من يومين(عبد الله: 2002، 7–9).

ولم تقف هذه الإبداعات عند حد الصحافة والأدب بل تعدت إلى ابتداع أشكال أخرى ومن مظاهر التجربة الثقافية والإبداعية أيضًا: الرسالة، والفن التشكيلي، والمهارات اليدوية، والشعر، والقصة القصيرة، والمقالة التنظيمية، والرواية، والمقالة الفكرية، واللغات، والمقالات

السياسية، والبحث العلمي(عبد الله: 2002، 26). من الملاحظ أن الابداعات والانجازات الأدبية والإنتاج الفني للمعتقلين قد تطور تبعًا لرقي إدراكهم وتطور وعيهم، فمن إنتاج فني بسيط يسد الفراغ الاجتماعي المفروض العيش فيه، الذي يعبر عن حاجة المبدع إلى العميق الذي يثير المشاعر ويهز الوجدان. وبالإضافة إلى الإنتاج الأدبي فقد تجشم الأسرى والمعتقلون الفلسطينيون– كجماعة منظمة أخضعت لشروط حرمان رهيبة– الكد المضني حتى اكتسبوا تجربة جمالية من خلال الممارسة تمخضت رويدًا رويدًا(جاد الله: 2002، 36).ومن الجدير بالذكر أن الإنجازات الثقافية والصحافية وجميع الإنجازات والإبداعات التي حققتها الحركة الأسيرة برمتها جعلها هدفًا لملاحقة إدارة السجن حيث كانت تستخدم غالبًا القوة في مداهمة زنازين المعتقلين والقيام بحملات التفتيش التعسفية بحثًا عن مثل هذه الانجازات أو أي إصدارات ثقافية(أبو كاش: 2002، 19).

وكان كل ما يصدره المعتقلون يتعرض لملاحقة يومية، وخاصة المجلات والصحف؛ لأن إدارة السجون تستطيع من خلالها الوقوف على آخر المستجدات في فكر وتحليل المعتقلين، وفي إحدى الحملات التفتيشية وقعت مجلة في يد ضابط في معتقل عسقلان، وكانت المجلة المذكورة مقصوصة بشكل جميل ومكتوبة بعناية فائقة، وعناوينها بارزة، ورسم أحد فناني المعتقل أسفل كل مقالة لوحة منسجمة مع مضمونها. وعندما استعرض الضابط المجلة (قام بالتصفير) وقال مستغربًا، يا الهي، أنهم يخبئون هنا مطبعة، وقال مخاطبًا المعتقلين، أعطوني كل شهر مجلة، وسأعفيكم من مشكلة التفتيش المفاجئ، ويدل هذا الحادث على أمرين الأول المستوى الرفيع الذي وصلت له الصحافة واتقانها خلف القضبان، والثاني تكالب أجهزة إدارة السجون على التضييق على المعتقلين الفلسطينيين ومصادرة إنتاجاتهم(عبد الله: 2002، 22). وذلك من أجل دراستها حتى يستطيعوا الوقوف على آخر المستجدات في فكر المعتقلين(أبوكاش: 2002، 19)، ومعرفة تطور الفكر السياسي من التطورات السياسية التي تحدث على الساحة، وهذا من شأنه أن يساعد المخططين

الإسرائيليين على فهم أفضل للعقلية الفلسطينية وتطورها وهناك اعتقاد بأن إدارة المعتقل ترسل ما تصادره من أوراق ودفاتر إلى أحد مراكز الدراسات الاستراتيجية في إسرائيل وإلى الجامعات الإسرائيلية(خليل: 1989، 105).

وفي خصوص النشر خارج أسوار السجون، تمكّن بعض المعتقلون في فترة الثمانينات من تهريب نتاجاتهم الثقافية إلى خارج المعتقل، واهتمت الصحف والمجلات المحلية بنشرها، ما شجعهم على مواصلة الكتابة وتطوير إبداعاتهم، ومن الصحف والمجلات التي نشرت أعمالهم: البيادر الأدبي، والشراع، والكاتب، والفجر الأدبي، وعبير. كما عملت دور النشر والمؤسسات الثقافية والحزبية على نشر إبداعات المعتقلين في كتب مثل: اتحاد الكتاب، ودار القسطل للنشر، ودار الآباء والبنون للنشر، ودار الزهراء، ومركز التراث في الطيبة (زقوت: وكالة معا).

كما شهدت فترة الانتفاضة الأولى 987–1994 تنوعًا في إبداعات المعتقلين وتطورًا كميًا في النتاجات الإبداعية؛ وقد تحول الأدب من ممارسة هواية وثقافة جمالية إلى مشاركة نضالية في أحداث الانتفاضة وزخمها الثوري، وشهدت تلك الفترة زيادةً ملموسةً في عدد الكتب التي صدرت للمبدعين من المعتقلين؛ وأولت دور النشر والمؤسسات الثقافية والمجلات والصحف عنايةً خاصةً بأدب المعتقلات (زقوت: وكالة معا).

ومن الكتابات التي نشرت في تلك الفترة: ديوان "فضاء الأغنيات" للمتوكلطه (1989)، وديوان "المجد ينحني لكم" لعبد الناصر صالح (1989)، وديوان "الجراح" لهشام عبد الرازق (1989)، وديوان "أوراق محررة" لمعاذ الحنفي (1990)، وديوان "حوافر الليل" لفايز أبو شمالة (1990)، وديوان "ترانيم خلف القضبان" لعبد الفتاح حمايل (1992)، وديوان "رغوة السؤال" للمتوكل طه (1992)، وديوان "لن أركع" لعمر خليل عمر (1993)، وديوان "اشتعالات على حافة الأرض" لخضر محجز (1995)؛ وقصص "سجينة" لعزت الغزاوي (1987)، وقصص "ستطلع الشمس يا ولدي" لمنصور ثابت (1992)، وقصص "صحفي

في الصحراء" لحسن عبد الله (1993)؛ ورواية "تحت السياط" لفاضل يونس (1988)، ورواية "شمس الأرض" لعلي جرادات (1989)، ورواية "رحلة في شعاب الجمجمة" لعادل عمر (1990)، ورواية "شمس في ليل النقب" لهشام عبد الرازق (1991)، ورواية "قهر المستحيل" لعبد الحق شحادة (1992 (زقوت: وكالة معا).

أما بخصوص شعر الأسرى في السجون، لقد رفد الأسرى الفلسطينيون الأدب الفلسطيني الحديث بدوافع الإبداع وروافد التميّز ، ولكن الأدب الأسير لم يأخذ حقه في البحث والأضواء رغم أن السجن ظل من أهم روافد الإبداع والتطور الفكري والثقافي والأدبي(الحنفي: 2006، 1)، حيث شكل شعر الأسرى الفلسطينيين، أنموذجًا هامًا من نماذج شعر المقاومة؛ وذلك لأن معظم أدباء فلسطين وشعرائها سواء أكانوا من الداخل المحتل في العام 1948، أم من الأراضي المحتلة في العام 1967، دخلوا السجون والمعتقلات الإسرائيلية، ولم ينجُ شعراء المنفي من الملاحقة والأسر في السجون العربية أو الأجنبية؛ حيث تميزت التجربة الشعرية الفلسطينية، في المعتقلات الصهيونية، بين كل دول العالم، وذلك لخصوصية المسألة الفلسطينية وتميزها(الحنفي:2006، 43،).وكان من أهم موضوعات شعر السجون الإسرائيلية وقضاياه منذ الانتفاضة:

أولاً: القضايا السياسية: وتناولت استرجاع النكبة وشواهدها، القمع الإسرائيلي، الصمود والمقاومة، الانتفاضة، الشهادة. الرثاء

ثانيًا: القضايا الوجدانية: وهي؛ الشوق والحنين للأبناء، حب الوطن، الأم، الحبيبة، المعاناة داخل المعتقلات، الاعتصام بالدين ومدح النبي محمد صلى الله عليه وسلم.

ثالثًا: القضايا الاجتماعية، لمست قصائد الشعراء داخل السجون بين طياتها جوانب من الحياة الاجتماعية التي يعيشها الشعب الفلسطيني كالفقر والجوع والحرمان وروح الأخوة التي تسود مجتمعه والحديث عن المناسبات والأعياد.

رابعًا: القضايا العربية والإنسانية: وتمثلت في أمرين وهما: موقف السجين من حال الأمة العربية والإسلامية، و التخاذل العربي والدولي

خامسًا: قضايا أخرى مثل: التفاؤل، والإحساس بالطيور والحيوانات(الدبور: 2012، 131-221).

ولقد شهدت السجون والمعتقلات بعد عام 1994 حتى 2005 تأثرًا بالوضع السياسي الذي أفرزه اتفاق أوسلو وما نتج عنه من تغيرات لمفهوم الصراع الفلسطيني الإسرائيلي، تأثيرًا كبيرًا على الإنتاج الأدبي والإبداعي لدى المعتقلين الفلسطينيين في المعتقلات الإسرائيلية؛ إذ حدث تراجع في الكتابة الأدبية والإبداعية، وغاب الزخم الذي شهدته السبعينيات والثمانينيات، وشهدت تلك الفترة كتابات متعددة في أدب المعتقلات كتبها معتقلون سابقون تحرروا بموجب اتفاق أوسلو بعضها كُتب داخل المعتقل مثل: رواية "قمر سجين وجدران أربعة" لمعاذ الحنفي، كتبها في معتقل نفحة بين عامي 1989 و1990، ونشرها في غزة عام 2005؛ وروايتي "عاشق من جنين" لرأفت حمدونة، التي كتبها في معتقل نفحة، ونشرها في غزة عام 2003، و"الشتات" كتبها في معتقل "بئر السبع"، ونشرها في غزة عام 2004، ورواية "ستائر العتمة" لوليد الهودلي التي كتبها في المعتقل، ونشرها بعد تحرره عام2003 (زقوت: وكالة معا).

وثمة كتابات كتبت خارج المعتقل، كتبها معتقلون بعد تحررهم، تسرد تجاربهم ومعاناتهم داخل المعتقل، منها: ديوان "رفيق السالمي يسقي غابة البرتقال" لمحمود الغرباوي 2000، وديوان "من وراء الشبك" لمؤيد عبد الصمد 2000، ونصوص (رمل الأفعى. سيرة كتسيعوت أو أنصار 3) للمتوكل طه 2001، وقصص "ويستمر المشهد" لمنصور ثابت 2003، ورواية "البطاط /تمرد شطة58" لسلمان جاد الله 2004؛ وسيرة "أحلام بالحرية" لعائشة عودة 2004؛ ورواية "شمس الحرية" لهشام عبد الرازق(زقوت: وكالة معا).

الخاتمة والنتائج والتوصيات

وختامًا يمكن القول أن التجربة الأدبية والثقافية للحركة الأسيرة الفلسطينية تطورت عبر مراحلها وغذت كل مرحلة المرحلة التي تلتها، حتى تراكمت بتراكم مراحل القضية الفلسطينية، بدءًا بسجون الانتداب البريطاني و مرورًا بسجون الحركة الصهيونية عام 1948، ووصولًا ببداية التجربة الحديثة بعد احتلال عام 1967، وخاضت صراعًا عنيدًا ومستميتًا لفرض نفسها على عدوٍ أراد تصفية الإنسان جسديًا ومعنويًا، فكانت هذه التجربة بمثابة شريان الحياة للحركة الأسيرة في سجون الظلم و وقبس من نور يضيئ عتمة السجون، وحصن منيع من قهر السجان لروح المناضل، حتى تكللت بنجاحات وإنجازات كبيرة خلال مسيرة قرن من الزمان في مقاومة السجان بالثقافة والأدب والفصاحة والبيان.

النتائج:

- استطاعت الحركة الأسيرة أن تفرض ذاتها على تحدي السجان وتشكل لها إطارًا تنظيميًا متماسكًا نما وتطور بتطور تجربة الاعتقال، انبثق عنه جهاز ثقافي موحد في السجون، عمل على تنمية وصقل الموهوبين والمبدعين في كافة المجالات الثقافية والأدبية.
- تبين أن الأسير الفلسطيني على مراحل القضية الفلسطينية لديه القدرة على تحدى البيئة العدائية في السجن، بتفجير طاقته الإبداعية وفرضها على السجان، ويستدل على هذا من تجربة الأسرى الأوائل منذ عهد الانتداب مرورًا بسجون الحركة الصهيونية ووصولًا إلى وقتنا الحاضر.
- كان أثر النشاط الأدبي والثقافي في النشاط النضالي للمعتقلين ايجابيًا حيث مدهم بالحماس والصمود، والقدرة على كسر البيئة العدائية في السجن، فضلًا عن إرساء مبادئ الوحدة الوطنية لفصائل الحركة الوطنية الأسيرة.

- تبين أن موقف إدارة السجون من النشاط الثقافي للأسرى داخل السجون، كان موقفًا حازمًا ورافضًا لأي نشاط ثقافي ولو كان صغيرًا، ويرتكز هذا الموقف على خطة استراتيجية صهيونية هدفها تصفية الانسان الفلسطيني جسديًا ومعنويًا.
- تبين أن أهم الصعوبات التي واجهت المسيرة الأدبية داخل السجون هي رفض السجان لها، ومحاربتها من خلال منع إدخال الأوراق والأقلام، ومصادرة كل ما ينتج الأسرى من ابداعات أدبية وفنية، ومعاقبة المبدعين والأدباء والشعراء والفنانين بعزلهم في زنازين انفرادية.
- تبين أن الحركة الأسيرة لم تستسلم لقمع السجان واستطاعت تحقيق انجازاتمهمةفي مسيرتها الأدبية، أهمها تشكيل مكتبة في كل سجن، والمساعدة على نشر نتاجات الأسرى في السجون وخارج السجون، الأمر الذي أسهم في المحافظ على الإرث الحضاري لتجربة إنسانية رائدة وفريدة .

أخيرًا التوصيات:

توصي الدراسة العمل على الاهتمام بإرث الحركة الأسيرة من خلال جمعها من أصحابها ونشرها، كونها سجلت في طياتها التجارب النضالية والإنسانية للحركة الأسيرة الفلسطينية.

المراجع والمصادر

الرسائل الاكاديمية:

- البطة، محمد عبد الجواد: المعتقلون الفلسطينيون في السجون الإسرائيلية 1985–2005، أطروحة دكتوراه، في التاريخ الحديث والمعاصر، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 2016.
- الدبور، غالية محمد جمعة يوسف: الشعر الفلسطيني في السجون الإسرائيلية– قضاياه وسماته الفنية– رسالة ماجستير، في الأدب والنقد، قسم اللغة العربية، الجامعةالإسلامية– غزة،2012 .
- الحنفي، معاذ محمد عبدالهادي: البنية الإيقاعية في الشعر الفلسطيني المعاصر شعر الأسرى أنموذجًا، رسالة ماجستير كلية الآداب– قسم اللغة العربية، الجامعة الاسلامية– غزة، 2006.

الكتب:

- الهندي، خالد: التجربة الديموقراطية للحركة الأسيرة، ط1، موطن– المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديموقراطية، رام لله، 2000.
- البطش، أ. د. جهاد: الحركة الأسيرة، مساق لجامعة القدس المفتوحة، رقم 2017،A2070
- جاد الله، سلمان: أدب المواجهة– منابع الحركة الأسيرة الوطنية جمعية الأسرى والمحررين/حسام، فلسطين، غزة، إبريل 2000.
- كبها، مصطفى: ووديع عواودة، أسرى بلا حراب، المعتقلون الفلسطينيون والمعتقلات الإسرائيلية الأولى 1948–1949، ط 1، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، بيروت، حزيران. 2013
- خليل، محمد لطفي ياسين:، التجربة الاعتقالية في السجون الإسرائيلية، دار ابن رشد للنشر والتوزيع، عمان –الأردن، 1989.

البحوث والمقالات:

- ابو كاش، إبراهيم، تجربة الاعتقال والصحافة الاعتقالية، سطور من ذاكرة التجربة، ورشة عمل، المركز الفلسطيني لقضايا السلام والديموقراطية، ورشة عمل، رام الله، 2002/12/30/
- عبد الله، حسن: تجربة ثقافية إبداعية استثنائية لكنها لم تأخذ حقها من التوثيق والتأريخ، الورقة الخامسة من ورشة عمل تحت عنون: ثقافة تحدت القيد، المركز الفلسطيني لقضايا السلام والديموقراطية، رام الله 2002/11/26.
- ––––––––، مدرسة صحفية من طراز مختلف، وسطور من ذاكرة التجربة، ورشة عمل، المركز الفلسطيني لقضايا السلام والديموقراطية، رام الله، 2002/12/30.
- جاد الله، سليمان: الأسرى الفلسطينيون والمفاصل في تطور حركتهم النضالية 2من2 الرأي عدد20 سنة ثانيةأيلول1999.
- ––––––––––، من التجربة الجمالية للحركة الأسيرة، الورقة الثامنة، ورشة عمل ثقافة تحدت القيد، المركز الفلسطيني لقضايا السلام والديموقراطية، رام الله 2002/11/26.
- طه، صبحى: السجون الإسرائيلية، واقع ونضالات، شؤون فلسطينية، عدد67، حزيران 1977.
- الخفش، فؤاد: إضرابات السجون "سنوات طوال وإرادة تهزم الاحتلال، أصدقاء الإنسان الدولية (منظمة للدفاع عن حقوق الانسان) فيينا، رقم الوثيقة:
P/ME/105/07/Arالتاريخ: 26/اكتوبر/تشرينأول2007
- صالح، عبدالناصر: تجربة الاعتقال ونشرة المقاومة، ورشة عمل، المركز الفلسطيني لقضايا السلام والديموقراطية، رام الله 2002/12/30

المواقع الالكترونية:

- زقوت، ناهض: التجربة الأدبية الفلسطينية في المعتقلات "الإسرائيلية"، مركز المعلومات الوطني الفلسطينيhttp://www.wafainfo.ps/atemplate.aspx?id=9520 وفا،

- https://www.google.com/search?q:

بحث نوعي بعنوان: " تصورات مدراء المدارس الحكومية حول التدوير الوظيفي"

Suggested Proposal for the government school head teachers around Job Rotation

إعداد الباحثة/ ناريمان فريد الأغا

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف إلى تصورات مدراء المدراس حول التدوير الوظيفي لمدراء المدارس الحكومية، والتعرف إلى دور التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لمدراء المدارس

من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج النوعي (الكيفي)، وقد شمل مجتمع الدراسة جميع مديري ومديرات المدارس في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم خان يونس والبالغ عددهم (48) مديراً ومديرة، وبلغت عينة الدراسة أربع مدراء مدراس (اثنان من الذكور واثنتان من الإناث) والذين تم انتقالهم من مدرسة مدراء المدارس وتنمية المهارات الإدارية لديهم، ويتم التدوير الوظيفي وفق خطة منظمة من إلى أخرى (أي تم تطبيق التدوير الوظيفي عليهم)، حيث تم إجراء مقابلات شبه مقننة مع عينة الدراسة، وتم تحليل بيانات المقابلات التي أجريت معهم، وقد **توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:** أن للتدوير الوظيفي دورًا مهماً في تحسين الأداء الوظيفي وتطوير قدرات قبل مديرية التربية والتعليم حسب احتياجات المدارس وتقييمات الأداء للمدراء، والحاجة إلى عقد الاجتماعات بين الإدارة العليا ومدراء المدارس للتوعية بأهمية التدوير الوظيفي و عقد دورات تدريبية وتوزيع نشرات توضيحية حول التدوير الوظيفي، وأن هناك العديد من الصعوبات والمعيقات التي تواجه مدراء المدراس أثناء تطبيق التدوير الوظيفي، ويمكن التغلب عليها من قبل مدراء المدارس عن طريق العديد من الإجراءات.

وأوصت الباحثة بما يلي: من خلال النتائج التي ظهرت وتمت مناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يلي: ضرورة الوعي بأهمية تطبيق التدوير الوظيفي لمدراء المدارس الحكومية، والتأكيد على الاهتمام بالتدوير الوظيفي، ووضع الخطط لتنفيذه، ومتابعة تنفيذه والتشجيع المستمر لتنفيذه في الوظائف الإدارية والتعليمية، وضرورة نشر ثقافة التدوير الوظيفي وتوعية مدراء المدارس بأهمية التدوير الوظيفي ودوره في تطوير الأداء الوظيفي لديهم من خلال الدورات التدريبية واللقاءات والاجتماعات، وضرورة رعاية وزارة التربية والتعليم العالي للتدوير الوظيفي المناسب لاحتياجات المدارس من خلال تنفيذ العديد من الدورات التدريبية والاجتماعات لمدراء المدراس من أجل تطبيق التدوير الوظيفي.

الكلمات المفتاحية: تصورات – مدير المدرسة – التدوير الوظيفي.

الفصل الأول:

مقدمة:

يعد التدوير الوظيفي أحد الأساليب الإدارية التي تسهم في اكتساب الخبرات لإتاحة الفرص للعاملين في ممارسة عملهم والتعبير عن قدراتهم الكامنة والابتكار والخروج من دائرة الركود، والتخلص من البيروقراطية والروتين في مجال العمل، وتساعد كثيراً في الإثراء الوظيفي والتجديد والإبداع في العمل، والكشف عن المزايا وإبراز المواهب والإبداعات والقدرات الكامنة في الموظفين وزيادة الدافعية للعمل (المدرع ، 2014 : 22)، ويعتمد نجاح الموظفين في العمل على مدى فاعلية أدائهم الذي يرتبط بدرجة رضاهم ومستوى ولائهم لعملهم، وتسعى إدارة الموارد البشرية إلى توفير المناخ الملائم للموظفين من أجل تحسين درجة الرضا لديهم، ورفع الروح المعنوية وزيادة درجة الولاء والالتزام التنظيمي من خلال استخدام أسلوب التدوير الوظيفي (الأيمن، 2016 : 56).

ويعتبر أسلوب التدوير الوظيفي أسلوباً تغييرياً، ولذا يحتاج إلى تمهيد عبر إقناع الموظفين وتدريبهم على مهارات مختلفة في الأعمال التي تتشابه في الوظائف والمؤهلات العلمية، لضمان الأداء الوظيفي والتجديد والتطوير لتفادي مقاومة التغيير وتحقيق أهداف المؤسسة (البدوي، 2016 : 62)

وقد أظهرت الدراسات الإدارية الحديثة السعي المتزايد لتطبيق التدوير الوظيفي في منظمات العمل المختلفة، فقد أظهرت دراسة(Qyster man ،180:2000) أن حوالي 50% من منظمات العمل في الولايات المتحدة الأمريكية قد قامت بالتدوير الوظيفي لعامليها، بينما كانت في عام 1994 م ،حوالي 26% من المنظمات فقط قد طبقت التدوير الوظيفي لعامليها مما يدل على اهتمام المنظمات بالتدوير الوظيفي، كما أكدت الدراسات الإدارية

التي أجريت في دول مجلس التعاون الاقتصادي والتنموي(OECD، 1999) على الانتشار والسعي المتزايد لتطبيق التدوير الوظيفي في منظمات العمل في الدول المنتسب إليها.

ونظراً لأهمية دور مدراء المدارس في العملية التعليمية واتخاذ القرارات و إنجاز الخطط التعليمية بالشكل الذي يرقى بالمستوى التعليمي للطلاب، لذا كان من الواجب دراسة تصورات مدراء المدارس بالنسبة للتدوير الوظيفي، والتعرف إلى دور التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لهم في المدارس الحكومية.

الدراسات السابقة:

تطرقت العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية لموضوع التدوير الوظيفي، ومنها:

1 – دراسة عبد ربه(2019) بعنوان :"التدوير الوظيفي وتأثيره على أداء الموظفين العاملين في قطاع البنوك الفلسطينية": هدفت الدراسة للتعرف إلى تأثير التدوير الوظيفي على أداء العاملين في البنوك الفلسطينية، وتكون مجتمع الدراسة من البنوك الفلسطينية في محافظة بيت لحم والخليل حيث بلغ عدد البنوك (25) بنكاً، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي من خلال اعتماد التحليل الكمي والنوعي، واستخدام المقابلة والاستبانة كأداتين لجمع المعلومات، حيث تم إجراء تسع مقابلات مع مدراء في البنوك، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تأثيراً للتدوير الوظيفي على أداء الموظفين في البنوك، وأن مستوى التدوير مرتفع، وأوصت الدراسة بضرورة زيادة الوعي بأهمية تطبيق التدوير الوظيفي، والتركيز على فعالية التدريب لموظفي التدوير الوظيفي ومتابعة الموظفين وتقييم أدائهم بشكل دوري.

2– دراسة البارقي(2017) بعنوان:" التدوير الوظيفي وعلاقته بالولاء التنظيمي لموظفي إدارة التعليم بالليث– دراسة ميدانية: هدفت الدراسة للتعرف إلى العلاقة بين درجة تطبيق التدوير الوظيفي المتبع بإدارة التعليم بالليث ومستوى الولاء التنظيمي لدى موظفيها،

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في الدراسة، كما استخدمت أداة الاستبانة لجمع المعلومات، وبلغ مجتمع الدراسة حوالي(120) موظفاً وموظفة في إدارة التعليم بالليث، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: تطبيق التدوير الوظيفي في إدارة التعليم بالليث جاء بدرجة متوسطة(2.77) ومستوى الولاء التنظيمي عند موظفيها جاء بدرجة متوسطة(2.95)، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق التدوير الوظيفي تعزى لمتغير الجنس وعدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، وأوصت الدراسة بضرورة وضع خطة شاملة متكاملة لتنفيذ التدوير الوظيفي في إدارة التعليم بالليث، ومراعاة قدر ات ومهارات وكفاءات ورغبات الموظفين عند تنفيذ التدوير الوظيفي.

3 – **دراسة أبو صبحة (2014) بعنوان:" دور سياسة التدوير الوظيفي في رفع مستوى الكفاءة الإدارية لدى العاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية غزة":** هدفت الدراسة إلى تحليل سياسة التدوير الوظيفي ودورها في رفع مستوى الكفاءة الإدارية لدى العاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية، وإدراك العوائق التي تحد من فعالية تطبيقها، واتجاهات وآراء الموظفين الإداريين حول سياسة التدوير الوظيفي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستطلاع آراء مجتمع الدراسة الذين بلغ عددهم (72)موظفاً، وبناءً على النتائج أثبتت الدراسة بأن التدوير الوظيفي يساعد على زيادة اكتساب وتبادل المهارات والخبرات وبناء علاقات اجتماعية جديدة للموظفين بين الدوائر والأقسام بالجامعة ويؤثر على زيادة الإنتاجية، ورفع قدراتهم الإبداعية، وتعزيز العمل بروح الفريق، ويساعد على القضاء على البيروقراطية والروتين في الأعمال الإدارية والفنية وسد الفجوات البشرية في بعض المجالات، وأوصت الدراسة ضرورة إعطاء أولوية واهتمام بمتطلبات التدوير الوظيفي وعقد دورات تدريبية.

4 – **دراسة القرعان(2011) بعنوان:" التدوير الوظيفي وأثره على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في وكالة الغوث الدولية – مكتب غزة الإقليمي":** هدفت الدراسة للتعرف

إلى مدى وجود فروق في اتجاهات الموظفين نحو تأثير متطلبات التدوير الوظيفي على الأداء الوظيفي مع الأخذ بالخصائص الديموغرافية لأفراد مجتمع الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وبناءً على نتائج الدراسة ظهر وجود توجه بنسبة (75%) على أن هناك تأثيراً إيجابياً للتدوير الوظيفي على أداء العاملين الإداريين في وكالة الغوث الدولية – مكتب غزة الإقليمي، وتم التأكيد على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد العينة حول درجات تأثير متطلبات التدوير الوظيفي على الأداء للعاملين الإداريين تعزى لعامل الخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بجميع متطلبات التدوير الوظيفي باعتباره متغيراً مهماً يساعد على التأثير على أداء العاملين، والتركيز على التدريب وتطوير الإمكانيات والقدرات لتحمل ضغوط العمل والأعباء الوظيفية وتسهيل عملية التدوير الوظيفي.

5 – دراسة Benjamin (2014) بعنوان:" أثر استراتيجية التدوير الوظيفي على الأداء الوظيفي في بيئة العمل في شركة خدمات المياه في شمال بحيرة فكتوريا – كينيا": حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى الآثار الناتجة عن التدوير الوظيفي والأداء الوظيفي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واعتماد الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وتم تصميم الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وبينت الدراسة بأن التدوير الوظيفي يساهم في تحسين الأداء الوظيفي، وأنه من الممكن تحسين الأداء من خلال تعزيز استراتيجية التدوير الوظيفي، وأظهرت الدراسة أن أسلوب التدوير يؤثر بشكل إيجابي حيث أنه يعطيهم السيطرة على الكثير من الوظائف ويحفزهم على تحسين أدائهم.

6– دراسة Dora (2012) بعنوان:" أثر التدوير الوظيفي على الأداء الوظيفي – دراسة حالة": سعت الدراسة للتعرف إلى مدى فعالية التدوير الوظيفي على الأداء الوظيفي وماهية انجازه لتحقيق أهداف المنظمة، وإدراك العوائق والتحديات والفوائد المتعلقة بالتدوير الوظيفي، وتم استخدام المنهج الوصفي، واعتمد الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، كما استخدم

المقابلة لجمع المعلومات، وأثبتت الدراسة إيجابية التدوير الوظيفي وأهميته في إكساب الموظفين الخبرات والمهارات المتنوعة اللازمة للتقدم الوظيفي وتطوير علاقات جديدة في الشركة، وشملت التحديات أسلوب التدوير الوظيفي ووجود التدريب اللازم للموظفين، وأوضح الموظفون الذين تمت مقابلتهم عن رضاهم العالي لتطبيق أسلوب التدوير الوظيفي كونه أداة التمكين وتنمية مهارات العمل بفعالية في جميع الإدارات المدرسية.

تعقيب على الدراسات: تبين من الدراسات السابقة أهمية التدوير الوظيفي ودوره في التأثير على أداء الموظفين ومن أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة ما يلي: اتفقت جميع الدراسات من حيث الأهداف على التعرف إلى التدوير الوظيفي ودوره في تحسين الأداء في المؤسسات العامة والخاصة، والتعرف إلى الإيجابيات والسلبيات والمعوقات التي تحد من استخدام أسلوب التدوير الوظيفي.

أما من حيث المنهجية فقد استخدمت معظم الدراسات المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات كدراسة أبو صبحة (2014) ودراسة , Benjamin (2014) ودراسة Dora (2012) ودراسة القرعان(2011)، وبعض الدراسات استخدمت أداتي الاستبانة والمقابلة كدراسة عبد ربه(2019) ، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت المنهج النوعي، واستخدمت أداة المقابلة لجمع البيانات حول موضوع الدراسة، ومن حيث نتائج الدراسات: تباينت درجات التوافق في نتائج الدراسات السابقة حسب الهدف الرئيس للدراسة، ولكن معظم الدراسات كدراسة عبد ربه (2019) ودراسة أبو صبحة(2014) ودراسة Dora (2012) أكدت على ضرورة استخدام أسلوب التدوير الوظيفي لتجديد العمل وكسر الروتين وزيادة الإنتاجية وتحسين الأداء وتعزيز الخبرات العملية وزيادة فرص الإبداع والتقدم في العمل.

أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

أن الدراسة الحالية ركزت على دور التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لمدراء المدارس الحكومية في قطاع غزة بينما اشتملت الدراسات السابقة على التركيز على موضوع التدوير والوظيفي وتأثيره على أداء الموظفين العاملين في البنوك الفلسطينية دراسة عبد ربه (2019) والموظفين العاملين في وكالة الغوث الدولية دراسة القرعان (2011) والعاملين في شركة مياه دراسة Benjamin(2014) كما تختلف عن الدراسات السابقة في المجال الزمني فقد أجريت الدراسات السابقة في التدوير الوظيفي بين عامي (2011 – 2019 م)بينما أجريت هذه الدراسة عام 2020 م.

وقد استخدمت معظم الدراسات أداة الاستبانة لجميع البيانات كدراسة أبو صبحة(2014) ودراسة القرعان(2011) ودراسة Dora (2012)، أما دراسة عبد ربه(2019) فقد استخدمت أداتي المقابلة والاستبانة لجمع البيانات، ودراسة أبو صبحة(2014) استخدمت استطلاع الرأي للتعرف إلى آراء الموظفين حول التدوير الوظيفي، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت أداة المقابلة لجمع البيانات، ومجتمع الدراسة الحالية مدراء المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم خان يونس، أما مجتمع الدراسة في الدراسات السابقة فكان في دراسة عبد ربه (2019) مدراء البنوك الفلسطينية، وفي دراسة القرعان (2011) كان مجتمع الدراسة الموظفين العاملين في وكالة الغوث الدولية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: إدراك المفاهيم والإطار النظري والاستفادة من منهجيات الدراسات السابقة وتحديد مجتمع الدراسة والعينة، أما ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها طبقت المنهج النوعي في الدراسة، أما معظم الدراسات السابقة فطبقت المنهج الكمي الوصفي التحليلي وبعض الدراسات جمعت بين المنهج الكمي والكيفي(النوعي) كدراسة عبد ربه (2019)، كما أنها تميزت من حيث مجتمع الدراسة والذي كان مدراء المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم خان يونس، حيث تم إجراء مقابلات مع عينة من مدراء المدارس الحكومية وسعت الدراسة للتعرف على تصورات مدراء المدارس

حول التدوير الوظيفي وتعزيز وإدراك دور التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لمدراء المدارس وتطوير قدراتهم وإكسابهم المهارات والخبرات المتنوعة.

الإطار النظري:

مقدمة:

الحركة والدوران سنة من سنن الله الكونية التي أبدعها الخالق عز وجل، ومن ذلك قوله تعالى:" يقلب الليل والنهار إن في ذلك لعبرةً لأولي الأبصار"(سورة النور، آية 44)

و الأمثلة على هذه الحركة والدوران كثيرة منها دوران الليل والنهار، ودوران الأرض حول نفسها وحول الشمس، والدورة الدموية في جسم الإنسان، وكغيره من عناصر الحياة فإن العنصر البشري بحاجة للحركة والتنقل، لما له من آثار إيجابية تعود عليه بالنفع، ومن ثم فإن العاملين في المنظمات هم في أمس الحاجة للحركة والتغيير والتطوير بهدف تنمية معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم ويمكن تطبيق بعض الأساليب الإدارية ومن ضمنها التدوير الوظيفي.(أبو صبحة، 2019 : 9)

ويعتبر التدوير الوظيفي من الأساليب الناجحة التي تسعى إلى توظيف جميع الخبرات والإبداعات والتجارب والابتكارات الكامنة عند الموظفين، والقضاء على الروتين وإظهار القدرات والإبداعات لدى الموظفين، ومساعدة متخذي القرار في التعرف أكثر على قدرات ومواهب الموظفين، والتعرف إلى نقاط القوة والضعف، وتساهم في منحهم الفرصة للنمو والتطور أو الترقية في الوظائف.

ويعد التدوير الوظيفي أهم منهج تتبعه الإدارة في أية منظمة بغرض الوصول إلى الأهداف التي تريد تحقيقها، على أن تتم عملية التدوير الوظيفي بحذر شديد بحيث تأخذ بعين الاعتبار رغبة العامل كما تقوم بتقييم قدراته ومدى توافقها ونجاحه في العمل الذي يتم نقله إليه، وتقييم الحاجة الفعلية لعملية التدوير الوظيفي.(البارقي، 4:2017)

مفهوم التدوير الوظيفي:

– **التدوير لغةً:** صيغة مشتقة من الفعل دار دور دوراناً أي طاف حول الشيء، ومنها الدوارة: كل ما تحرك ودار. (المعجم الوسيط، 2004 :221)

– **التدوير الوظيفي اصطلاحا:** هو" النقل من وظيفة إلى أخرى بهدف تحقيق عدة أهداف أهمها تطوير الأداء وتعزيز القيادات الإدارية، وتعزيز مبدأ الاعتماد على التنافس في سبيل تشجيع الكفاءات والكوادر الإدارية الناجحة والمؤهلة". (ماهر ، 2015 :53).

– **التعريف الإجرائي:** عرفت الباحثة التدوير الوظيفي بأنه: نقل مدير المدرسة من مدرسة إلى أخرى من أجل الاستفادة من خبراته في تحسين العمل في مكان جديد، وتشجيع الكوادر المؤهلة وتطوير العمل عن طريق عمل منظم ومخطط مدروس من أجل إكساب مدير المدرسة خبرات جديدة وتحسين أدائه الوظيفي.

وهناك نوعان من التدوير الوظيفي: النوع الأول: هو ذلك التدوير الوظيفي الذي يهدف إلى التطوير من خلال إعطاء فرصة للموظفين لاكتساب المهارات الجديدة أثناء عملية التدوير الوظيفي بحيث يتوقع منهم تطوير المهارات أثناء عملية التدوير.

أما النوع الثاني فيسعى إلى الإثراء الوظيفي من خلال إعطاء فرص للموظفين في استخدام مهاراتهم الحالية في بيئة مختلفة، حيث يتوقع منهم تأدية مجموعة من المهام بعمق أكبر وبصورة وصفية.(Alquraan، 2011 :64).

ويعتمد نجاح التدوير الوظيفي على تحقيق شرطين أساسيين : الأول – أن يكون العمل المكلف به الموظف قريباً من المستوى الوظيفي، أما الثاني : أن تكون الفترة الزمنية ممنهجة وكافية لمزاولة مهام عمله الجديد من سنتين إلى ثلاث سنوات.(العتيبي، 1993: 21)

ويتطلب تطبيق التدوير الوظيفي نظرةً شاملةً على ملفات الموظفين الذين سيخضعون لهذه العملية، والتعرف إلى احتياجات الأداء الفعال لكل مستوى والأنشطة المتعلقة بكل وظيفة.(فلاتة ، 2011: 43)

- **أهداف التدوير الوظيفي:**

يساعد التدوير الوظيفي في تحقيق مبدأ التغيير والتجديد في بيئة العمل، ويساعد على إدراك الأنظمة والقوانين الخاصة بالعمل الإداري، والتعرف إلى إمكانيات الموظفين الإنتاجية وخبراتهم وإثراء أداء الموظفين والتجديد والإبداع والتقدم في الأداء الوظيفي، وإظهار القدرات الكامنة.(عبد ربه،2017 : 36)

– ومن أهداف التدوير الوظيفي ما يلي: (زكي،162:2010)

- تطوير الأداء وتزويد قدرات القيادات التربوية بالمنظمة.
- زيادة الاعتماد على مبدأ التنافس تشجيعا للكفاءات الإدارية الناجحة.
- مساعدة العامل والمنظمة للخروج من دائرة الركود ومقاومة التغيير الناجم عن الاعتقاد بأن الوظيفة ملك العامل.
- إحداث تغيير في مواقع العاملين ووظائفهم استجابة لطلبات العمل في ضوء تقييم نتائج الأداء.
- تمكين المنظمة من القيام بعملية تأهيل وتدريب مستمر للعاملين.
- اكتساب الخبرة والمهارة المتنوعة وتوفيرها في مختلف الوظائف.

– أهمية التدوير الوظيفي:

إن سياسة التدوير الوظيفي تتميز بمجموعة من المميزات تتلخص فيما يلي:

- تحقق سياسة التدوير الوظيفي أفضل استثمار للطاقات البشرية، خاصة إذا كانت فتية، وغير معروفة من موظفي المنظمة، حيث يتم اكتشافها واستثمارها على أفضل وجه.
- تعتبر سياسة التدوير الوظيفي مدخلا يلبي للفرد احتياجاته باختلاف مستوياتها.
- تضيف سياسة التدوير الوظيفي للفرد خبرة وتجعله يختبر نفسه ويثبت وجوده في عدة مواقع.
- تحسن سياسة التدوير الوظيفي من أداء العاملين بوضعهم بين أيدي رؤساء جدد وأفكار جديدة.
- تحفز سياسة التدوير الوظيفي التحديات لدى العاملين وتحقق لهم فوائد جديدة.
- إن سياسة التدوير الوظيفي تضيف انسيابية في المنظمة من خلال التقويم الدوري لوجهات النظر الإدارية الجديدة والحماية من الفساد.(وليم، 30:1994)

ويمكن اختصار فوائد التدوير الوظيفي في النقاط التالية: (زكي،2010 :55)

- تطوير أداء القيادة الإدارية في المؤسسة.
- تغيير مواقع الموظفين ووظائفهم بناء على متطلبات العمل في ضوء نتائج تقييم الأداء.
- تهيئة الموظفين لوظائف ومسؤوليات أعلى وفق الخطة التطويرية.
- كشف إبداعات الموظفين ومزاياهم في ظروف العمل المختلفة.
- يعزز التدوير الوظيفي تطور العمل وفعاليته.
- يساعد التدوير الوظيفي الموظف والإدارة على التخلص من دائرة الركود ومقاومة التغيير.

- يساعد على تغيير مواقع الموظفين ووظائفهم واستجابة لطلبات المهام في نتائج تقويم الأداء.
- إيجاد ثقافة التغيير بين الموظفين الذي يؤدي إلى الكشف عن قدرات الموظفين الإبداعية وإعطاؤهم الفرصة للتغيير والاستفادة من قدراتهم ومهاراتهم في المناصب الجديدة.

- **عوامل إنجاح التدوير الوظيفي:** (اليامي،2000: 39)

هناك عدة عوامل تساهم في إنجاح عملية التدوير الوظيفي تتمثل في الآتي:

- التخطيط السليم لعملية التدوير الوظيفي.
- نقل عدد محدد من الموظفين خلال عملية التدوير حتى لا يؤثر ذلك على سير العمل.
- أن يتم التدوير بين الوظائف المتشابهة.
- تثقيف العاملين حول أسلوب التدوير الوظيفي من حيث مفهومه وأهدافه.
- مشاركة العاملين في عملية التدوير الوظيفي عن طريق الاستعانة بآرائهم.
- أن تتم العملية بشكل دوري ومنظم مع مراعاة المدة المناسبة لذلك.

- **معوقات تطبيق برنامج التدوير الوظيفي:**

- ضعف ثقافة الموظفين لأهمية التدوير الوظيفي، بالإضافة إلى ثقافتهم السلبية اتجاه أساليب التغيير والتطوير مما يؤدي لمقاومتهم للتغيير.
- وجود بعض الأنظمة والتشريعات الوظيفية التي تعيق تطبيق التدوير الوظيفي.
- عدم وضع الموظف المناسب في المكان المناسب خصوصا المدراء.
- عدم تحديد المسار الوظيفي والإداري للعاملين، فضلاً عن عدم وجود وصف وظيفي لجميع الوظائف.

- وجود المحسوبية لدى بعض الموظفين.
- تصميم الهيكل التنظيمي لا يسمح للتغيير وغير مناسب لتطبيق عملية التدوير الوظيفي.
- ضعف إدارات التطوير والتخطيط من الناحية المادية والبشرية.(الحيالي،2018: 136)

ويعتبر التدوير الوظيفي أداةً فعالةً تمكن من تحقيق أهداف المؤسسة وزيادة الإنتاجية عند تطبيق عملية التدوير وفق معايير محددة وتتيح الفرصة للكفاءات وتحفيز الابتكارات والتجدد والقضاء على الروتين والملل في الوظائف في حال بقائهم لفترة زمنية طويلة. (فلاتة، 2011: 64)

- **مشكلة وأسئلة الدراسة:**

يعد التدوير الوظيفي من الأدوات التحفيزية للعنصر البشري والتي تساهم في إبراز الكفاءات البشرية والقدرات والإبداعات الكامنة للموظفين الذين يمارسون الأعمال الإدارية في مواقع مختلفة، وإكسابهم خبرات جديدة إضافة للخبرات السابقة، وتبادل الخبرات بين المدارس والإدارات المدرسية داخل المديرية أو خارجها، ولكن الإنسان بطبيعته يرفض التغيير ويجد صعوبة في تقبل الانتقال من وظيفة إلى أخرى أو من مكان إلى آخر، لذلك تعاني معظم المديريات من مشكلة رفض مدراء المدارس للانتقال من مدرسة إلى أخرى، وتجد صعوبة في إقناعهم بأهمية التدوير الوظيفي بسبب عدم الوعي الكافي بأهمية التدوير الوظيفي لمدير المدرسة وللعاملين، لذلك ومن منطلق الشعور بالمشكلة ومعايشتها بسبب عملها مديرة مدرسة جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى تصورات مدراء المدارس الحكومية حول التدوير الوظيفي، والتعرف إلى آراء مدراء بعض المدارس الحكومية والذين تم تدويرهم وظيفياً للاطلاع على أهم الإيجابيات والسلبيات لعملية التدوير الوظيفي من أجل نقل

تجربتهم لمدراء المدارس والاستفادة من تجربتهم في إبراز أهمية التدوير الوظيفي ودوره في تحسين الأداء الوظيفي، **ومما سبق فإن مشكلة الدراسة تتمثل في السؤال الرئيسي التالي:**

ما تصورات مدراء المدارس في المدارس الحكومية حول التدوير الوظيفي ودوره في تحسين الأداء الوظيفي لديهم؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدة أسئلة فرعية:

1. كيف يصف مدراء المدارس الإجراءات المتبعة لتطبيق التدوير الوظيفي؟
2. ما أبرز الإيجابيات لعملية التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لمدير المدرسة؟
3. كيف يصف مدراء المدارس العقبات والصعوبات التي تقلل من استخدام أسلوب التدوير الوظيفي؟
4. ما أهم المقترحات التي يقدمها مدير المدرسة لتعزيز استخدام أسلوب التدوير الوظيفي؟

- **أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف إلى تصورات مدراء المدراس حول التدوير الوظيفي ودوره في تحسن الأداء الوظيفي لديهم.
- التعرف إلى أبرز الإيجابيات للتدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لمدير المدرسة.
- الكشف عن أبرز العقبات والصعوبات التي تقلل من استخدام أسلوب التدوير الوظيفي؟
- التعرف إلى أهم المقترحات التي يقدمها مدير المدرسة لتعزيز استخدام أسلوب التدوير الوظيفي.

- **أهمية الدراسة:**

تبرز أهمية الدراسة كونها ركزت على مفهوم إداري حديث في إدارة الموارد البشرية وهو التدوير الوظيفي، والذي يعد أسلوبًا مهماً لإثراء الخبرات وتنمية مهارات الموظفين، والذي ينعكس بدوره على الارتقاء بأداء المؤسسة، وإضافة بعد معرفي أكاديمي حيث ستوفر الدراسة قاعدةً معرفيةً ذات علاقة بالتدوير الوظيفي، أما من الناحية العملية ستوفر معرفة بالتدوير الوظيفي ودوره في تحسين الأداء الوظيفي لمدراء المدارس وتزويد متخذي القرار بالتغذية الراجعة حول نجاح سياسة التدوير الوظيفي، أما على الصعيد البحثي فستسهم هذه الدراسة في زيادة المعرفة العلمية حول التدوير الوظيفي .

وقد يستفيد من الدراسة كلاً من:

- مديرو ومديرات المدراس في تغيير النظرة للتدوير، الوظيفي وجعله مطلباً لتحسين الأداء الوظيفي واكتساب خبرات ومهارات جديدة.
- المعنيون بتطوير الأداء الوظيفي لمدراء المدارس والعاملين في التعليم من أجل تبادل الخبرات والارتقاء بالمدارس الحكومية.
- مديريات التربية والتعليم لمعرفة دور التدوير الوظيفي على مستوى الأداء الوظيفي لمدراء المدارس.
- وزارة التربية والتعليم للاهتمام بالعمل الإداري وتطوير مستوى أداء مدراء المدارس من خلال التدوير الوظيفي.
- الباحثون من أجل إجراء المزيد من الأبحاث الجديدة حول التدوير الوظيفي والمساعدة على تطبيقه.

– مصطلحات الدراسة:

– **تصورات:** يعرف (الحلو ،2001) كلمة تصورات بأنها " مجموعة الآراء والأفكار التي يعبر بها الشخص عن موضوع معين من خلال إدراكه ومعرفته للظاهرة ومن خلال تجربته في التعامل معها ".(الغزو ،2018 :242)

وتعرف الباحثة التصورات إجرائيا بأنها: إدراكات وآراء مديري ومديرات المدراس الحكومية حول التدوير والوظيفي ودوره في تحسين الأداء الوظيفي لديهم.

- **مدير المدرسة:** يعرفه عبدو (2000) بأنه:" قائد تربوي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها منه طبيعة الأدوار التي يتوقع ممارستها في إدارة المدرسة لبلوغ أهدافها المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح" (عبدو: 98:2000).

ويعرفه الغزو (2018): بأنه الشخص المعين رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم بوظيفة مدير مدرسة ليكون مسؤولا مباشراً عن جميع جوانب العمل في مدرسته، لتحقيق بيئة تعليمية مناسبة للتعلم، والعمل على توفير الإمكانيات والظروف لتحقيق تعليم أفضل باستخدام طرق التدريس لبلوغ الأهداف المتوخاة. (الغزو ،2018: 9).

وتعرف الباحثة مدير المدرسة إجرائيا: بأنه الشخص الذي يقوم بالأعمال الفنية والإدارية في مدرسته وتم انتقاله من مدرسة إلى أخرى باستخدام أسلوب التدوير الوظيفي، ومدى الاستفادة من النقل على خبراته ومهاراته في المجال الإداري.

– **التدوير الوظيفي:** هو أسلوب إداري مخطط يتم من خلاله نقل أو تحريك الموظف الإداري من عمل إلى آخر بهدف تنمية وتطوير معارفه ومهاراته وخبراته.(ماهر، 2015 : 53)

وتعرف الباحثة التدوير الوظيفي إجرائيا بأنه: نقل مدير المدرسة من مدرسة إلى أخرى باستخدام أسلوب التدوير الوظيفي من أجل الاستفادة من خبر اته ومهاراته، وإكسابه مهارات وخبرات جديدة، وتنمية قدراته في تطوير العمل في مدرسة أخرى.

- **الأداء الوظيفي** يعرفه الحلايبة(2013) بأنه: تنفيذ الموظف لأعماله ومسؤولياته التي تكلفه بها المنظمة أو الجهة التي ترتبط وظيفته بها.

وتعرف الباحثة الأداء الوظيفي إجرائياً بأنه : تنفيذ مدير المدرسة للمهام والمسؤوليات التي تكلفه بها وزارة التربية والتعليم أو المديرية التابع لها، والقيام بها على أكمل وجه.

- **حدود الدراسة:**
- **الحد المكاني:** انحصر مجتمع البحث في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم خان يونس والبالغ عددها(48) مدرسة.
- **الحد الزماني:** طبق هذا البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي:2020 – 2021
- **الحد البشري:** يشمل جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية بمديرية التربية والتعليم خان يونس (محافظة خان يونس) والبالغ عددهم (48) مديراً ومديرة.
- **الحد الموضوعي:** التعرف إلى تصورات مديري ومديرات المدارس الحكومية في مجال التدوير الوظيفي ودوره في تحسين الأداء الوظيفي لديهم.

الفصل الثاني/ التصميم والإجراءات:

هذه الدراسة هي دراسة نوعية تهدف إلى توفير معلومات متعمقة حول موضوع مهم في إدارة الموارد البشرية وهو التدوير الوظيفي من وجهة نظر مدراء المدارس الحكومية، من أجل عكس الآراء المختلفة حول التدوير الوظيفي ودوره في تحسين الأداء الوظيفي لمدراء المدارس من وجهة نظر بعض مدراء المدارس الذين تم تدويرهم وظيفياً، حيث تم النظر في الاختلاف في الوضع الاجتماعي والاقتصادي لمواقع المدارس المختارة كعينة للدارسة، وتم اختيار 4 مدراء من مدراء المدارس بشكل عشوائي، و التنويع في طبيعة المدارس التي تم اختيارها من الناحية الاجتماعية ومن الناحية الاقتصادية، حيث اشتملت العينة على مدارس حكومية في مناطق جغرافية وسكانية مختلفة في محافظة خان يونس وتم تدوير مدراء المدارس فيها.

- **مجتمع الدراسة وعينتها:**

اشتمل مجتمع البحث على جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة خان يونس والبالغ عددهم حوالي (48) مديراً ومديرة.

- **عينة الدراسة:** لقد تم اختيار عينة البحث من مديري ومديرات المدراس الذين تم تطبيق التدوير الوظيفي عليهم وتم نقلهم من مدرسة إلى أخرى للتعرف إلى إيجابيات وسلبيات عملية التدوير الوظيفي، وانعكاسها على الأداء الوظيفي عندهم، وقد شملت عينة الدراسة أربع مدراء مدراس (اثنان من الذكور واثنتان من الإناث)، وتم تحديد المشاركين في المقابلات بناءً على مدى مناسبتهم لمعايير اختيار عينة البحث، أي أن سبب اختيار هذه العينة هو الاعتقاد بأن تجربة مدراء المدرسة في مجال التدوير الوظيفي ستثري البحث بشكل رئيسي.
- **منهج الدراسة:** استخدمت الباحثة المنهج النوعي (الكيفي) الذي يحدده ملحم (2019) بكونه: " يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية، وعلى الباحث بوصفه أداة أساسية في عملية جمع البيانات، وتم اعتماد المنهج النوعي المستند على إجراء المقابلات شبه المقننة على عينة من مديري ومديرات المدراس، من أجل استخلاص بيانات موسعة حول التدوير الوظيفي لمدراء المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم خان يونس، كما اعتمد المنهج النوعي على تحليل البيانات الخاصة بالمقابلات بعد الانتهاء من إجراء المقابلات، وتكون مجتمع البحث من جميع مديري ومديرات المدراس الحكومية في محافظة خان يونس والبالغ عددهم (48) مديراً ومديرة.
- **أدوات جمع البيانات:** للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخدام أداة المقابلة الشخصية مع عينة من مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة خان يونس، والذين خضعوا للتدوير الوظيفي وتستهدف التعرف إلى تصورات هؤلاء المدراء حول التدوير الوظيفي من خلال الإجابة عن أسئلة المقابلة حول تجربة مدراء المدراس في مجال التدوير الوظيفي ودوره في تحسين الأداء الوظيفي لديهم من واقع خبرتهم في هذا المجال، والتعرف إلى أهم إيجابيات عملية التدوير الوظيفي وانعكاساتها عليهم، والتعرف إلى أبرز الصعوبات والمشاكل التي واجهت المدراء خلال عملية التدوير الوظيفي، وطرق التغلب عليها.

- **إجراءات الدراسة:**

أولا – التحضير للمقابلة:

❖ تمت صياغة أسئلة المقابلة من خلال الاطلاع على الأدبيات الخاصة بالموضوع، وأسئلة المقابلة هي:

1- 1-أيمكنك أن تخبرني عن الإجراءات المتبعة في تطبيق التدوير الوظيفي؟

2- ما هي أبرز الإيجابيات والفوائد لعملية التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي من خلال عملك في المدرسة الجديدة؟

3-ما العقبات والمصاعب التي واجهتك في بداية عملية التدوير وكيف يمكن التغلب عليها؟

4-أيمكنك أن تذكر بعض المقترحات والتوصيات للجهات العليا ولمدراء المدارس حول عملية التدوير الوظيفي؟

❖ إعداد بطاقة المقابلة وبرتوكول /دليل المقابلة.

❖ اختيار عينة الدراسة الذين ستتم مقابلتهم من مدراء المدارس الذكور والإناث لإجراء مقابلات معهم للتعرف إلى تجربتهم في مجال التدوير الوظيفي.

❖ التواصل مع عدد من المدراء للموافقة على إجراء المقابلة معهم.

❖ الاتفاق على موعد لإجراء المقابلة مع التذكير بالغرض من المقابلة والسرية ومعلومات المقابلة.

ثانياً – إجراءات المقابلة:

اقتصرت المقابلة على إجراء اتصال هاتفي وتسجيل المكالمة، وذلك نظراً للظروف الراهنة وصعوبة الوصول إلى عينة الدراسة، حيث تم الاتصال بكل مدير من العينة من

خلال مكالمة هاتفية، وقد تم تطبيق المقابلة مع اثنين من مدراء المدارس كعينة استطلاعية للتأكد من سلامة الأسئلة وفهمهم لها وشموليتها للمعلومات المطلوبة لتحقيق البحث، وبعد التأكد تم إجراء المقابلة مع أربعة من مدراء المدراس، وكانت مدة المقابلة مع كل مدير ما يقارب ساعة واحدة(ستين دقيقة)، ثم تمت كتابة بعض الملاحظات بعد انتهاء المقابلة، وكان من أبرز الصعوبات التي واجهت الباحثة صعوبة تحديد الوقت المناسب لإجراء المقابلة، وذلك بسبب الضغوطات الذي يواجهها مدراء المدارس للأعباء القائمة عليهم بسبب إجراءات العودة الآمنة للمدارس والتنسيق لسبل التعليم الإلكتروني للطلبة، وصعوبة إجراء المقابلة وجهاً لوجه بسبب الأحوال الاستثنائية التي يمر بها العالم جراء انتشار وباء فيروس كورونا، وعدم قبول المبحوثين بإجراء المقابلة وجاهياً، فتمت الاستعانة بإجراء المقابلة عن طريق الاتصال الهاتفي وتسجيل المكالمة التي تم خلالها إجراء المقابلة، وتمت كتابة بعض الملاحظات مثل الأسئلة التي وقف المبحوث قليلاً قبل الإجابة عليها وانطباعات المبحوثين عن الأسئلة بالرغم من صعوبة تحديد ردة فعل عينة الدراسة على بعض الأسئلة، والتي تتطلب تفسير ردة فعلهم من أجل تحليل البيانات بشكل أفضل بسبب صعوبة المقابلة وجهاً لوجه.

ثالثاً – جمع البيانات وتفريغ المقابلة:

تم تفريغ المقابلة من خلال تتبع كل كلمة ومفهوم تم التطرق إليه خلال استجابات المبحوثين، بعد الانتهاء من المقابلات مع المبحوثين، وتمت إعادة الاستماع إلى تسجيل المقابلة مرة أخرى، وطباعة نص المقابلة حرفياً عن طريق تفريغها، وقراءة نص كل مقابلة مرة أخرى للتعرف إلى الأفكار والمحاور فيها، وتدقيق كلمات المقابلة والنصوص مرةً أخرى للتأكد من عدم وجود أخطاء في الطباعة، كما تم التخلص من بعض البيانات غير المفيدة بوضعها في ملف آخر للرجوع إليها وقت الحاجة، وتخزين نص المقابلات على جهاز الحاسوب

تمهيداً لتحليل البيانات، واستغرق تفريغ المقابلات حوالي ثلاث ساعات يومياً لمدة خمسة أيام.

رابعاً – تحليل البيانات:

قامت الباحثة باستخدام أسلوب التوجه النوعي (الكيفي) في تحليل البيانات، وذلك بعد تفريغ المقابلات وقراءتها عدة مرات لاستخلاص الموضوعات المحورية والمفاهيم الرئيسة، وقد تم تصنيف المعلومات والأفكار المتشابهة عن طريق **عملية ترميز المقابلات** حيث تم الاطلاع على العديد من المواد العلمية والتي تتعلق بتحليل البيانات النوعية، وبعد عملية الترميزتم تحديد الرموز الرئيسية التي سيتم تحديد المحاور والأنساق الرئيسية منها، وكانت محاور وأنساق الترميز كالتالي: " أسباب تطبيق التدوير الوظيفي"، و"التدوير الوظيفي وتحسين الأداء الوظيفي لمدير المدرسة" و" دور الإدارة العليا في التدوير الوظيفي"،" إيجابيات التدوير الوظيفي" و"الصعوبات والمعيقات في عملية التدوير الوظيفي".

كما تم نسخ المقابلات باستخدام Microsoft Office Word، ثم تم إجراء تحليل المحتوى عن طريق ترميز البيانات للمواضيع المتكررة: أولاً، تم تجميع الإجابات ذات الصلة معًا، ثم أبرزت الباحثة الترميز. ثانيًا، تم الانتهاء من تحديد الرموز وظهرت الموضوعات من خلال تكوين مجموعات الرموز ذات الصلة، وكخطوة ثالثة وخطوة أخيرة، تم توفير الموضوعات والرموز والمقابلات التي تم نسخها من قبل الباحثة وعمل فحوصات خارجية بالتشاور مع الزملاء واكتساب بعض الآراء والفحوصات الخارجية، وكان الجانب الأكثر مناقشة هو "مجالات تطبيق التدوير الوظيفي" و"إيجابيات عملية التدوير الوظيفي"، كما قامت الباحثة بقراءة جميع التعبيرات عدة مرات، وتحليل البيانات معًا من خلال مناقشة التعبيرات غير الواضحة للوصول إلى اتفاق، وأخيرًا تم الاتفاق على الترميز والموضوعات.

بعد ذلك، قامت الباحثة بإرسال النتائج إلى المشاركين، وأخذ موافقات المشاركين من مدراء المدارس وتعليقاتهم على النتائج، وقرأ المشاركون رموزهم على وثيقة مقابلة منقحة وقدموا معلومات تفصيلية لدعم أفكارهم، ووافقوا جميعا على رموز مقابلاتهم، لذلك تم تقديم جميع الموضوعات والرموز تحت الموضوعات ذات الصلة في الدراسة.

دور الباحثة: كان للباحثة دور في معايشة الظاهرة التي تبحث عنها من خلال متابعة عملية التدوير الوظيفي لمدراء المدارس ومن خلال تجربتها في هذا المجال بسبب عملها مديرة مدرسة وتم تدويرها وظيفياً من مدرسة إلى أخرى ومن مديرية إلى أخرى في بداية تعيينها، كما قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات المتعلقة بموضوع البحث والدراسات السابقة، وتصميم المقابلة وإجراءاتها، وإجراء المقابلات، والتفاعل بين الباحثة وأفراد العينة من مدراء المدارس، مع التأكيد على أهمية البيانات التي تم جمعها من المبحوثين والقيام بتحليل المقابلة وترميزها، والالتزام بأخلاقيات البحث العلمي، والاجتهاد لإنجاز البحث.

الاعتبارات الأخلاقية: هناك العديد من الالتزامات الأخلاقية التي راعتها الباحثة، ومنها: الصراحة مع المشاركين وإبلاغهم بأهداف البحث، والحصول على موافقتهم على المشاركة في المقابلة والاطلاع على البروتوكول الخاص بالمقابلة وعدم إجبارهم عليها، مع حرية الانسحاب للمشارك إذا رغب في ذلك، ومحافظة الباحثة على سرية المعلومات وعدم استخدامها لأية أغراض أخرى وتوفير الحماية للمشاركين وإخبار المشاركين بذلك، والموضوعية والبعد عن التحيز وإطلاع المشاركين على النتائج وغيرها.

- **المصداقية والثبات للدراسة:**

أولاً– صدق أداة الدراسة:

بدأ بناء نموذج المقابلة بإطار مفاهيمي يعتمد على مراجعة الأدبيات، وطورت الباحثة أسئلة المقابلة بعد الاطلاع على الأدبيات في نفس مجال البحث، حيث تم تغيير بعض

الأسئلة والتعديل على بعض منها حتى وصلت أسئلة المقابلة إلى الشكل النهائي الذي تم توزيعه على عينة الدراسة.

وتم التأكد من قابلية تعميم النتائج من خلال دراسة أهمية النتائج المتوقعة من أداة الدراسة إلى مجتمع الدراسة مع تنوع عينة الدراسة.

وتحقق صدق رواية المبحوثين من خلال تاريخهم في العملية التعليمية حيث تراوحت خبراتهم ما بين (5) سنوات إلى (15) سنة في مجال الإدارة التربوية وإدارة المدارس، أما صدق الباحثين فقد تحقق من خلال صدق الأسلوب التي تم فيه استعمال المفاهيم المستقاة من المؤلفين الأوائل في مجال التدوير الوظيفي، وكذلك وضوح عرض النتائج وعدم التحيز وذلك من عشوائية العينة التي تم اختيارها وكذلك عرض النتائج كما هي من غير أي تعديل.

ثانياً – ثبات أداة الدراسة: تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال تطبيق أداة الدراسة تجريبياً على عدد (2) من مدراء المدارس بشكل تجريبي كعينة استطلاعية، بحيث تم الحصول على العديد من النتائج المتشابهة، بحيث كانت الاستنتاجات التي تم الحصول عليها مشابهة للواقع الذي تم التوصل إليه، وأيضاً كانت تقيس الأداة مقاطع حقيقية من التجربة في مجال التدوير الوظيفي.

الفصل الثالث: عرض النتائج والاستنتاجات:

نتائج الدراسة ومناقشتها: من خلال المقابلات الشخصية مع مديري ومديرات المدارس، ومن خلال تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات تم عرض نتائج الدراسة تحت أربع فئات، وهي: "إجراءات التدوير الوظيفي" و" دور الإدارة العليا في توعية مدراء المدارس بالتدوير الوظيفي" و" إيجابيات التدوير الوظيفي" و "صعوبات التدوير الوظيفي وطرق التغلب عليها"، و تضمن ردود المشاركين العديد من الموضوعات الفرعية، بحيث

تم تجميع المجالات الفرعية تحت هذه الفئات، حيث كانت الفئة الأولى "تجربة التدوير الوظيفي" تضم الموضوعات التالية: (آليات تطبيق التدوير الوظيفي، أسباب التدوير الوظيفي) بحيث ضمت الفئة الثانية "دور الإدارة العليا في توعية مدراء المدارس بأهمية التدوير الوظيفي"، والفئة الثالثة: "إيجابيات التدوير الوظيفي " والفئة الرابعة:" صعوبات ومعيقات تطبيق التدوير الوظيفي" وتضمن مجالين فرعيين هما : (الصعوبات والمعيقات وطرق التغلب عليها)، وضم كل من المجالات الفرعية عدداً من الرموز تراوحت ما بين (9) إلى (12) رمزاً؛ وبذلك يكون العدد الإجمالي للرموز أكثر من عدد المشاركين في المقابلة.

النتيجة الأولى: (تجربة التدوير الوظيفي): الإجابة عن السؤال الأول: كيف يصف مدراء المدارس الإجراءات المتبعة لتطبيق التدوير الوظيفي؟

اتضح من خلال المقابلات الدور الكبير للإدارة العليا في مديرية التربية والتعليم خان يونس في إنجاح تجربة التدوير الوظيفي من خلال اتباع العديد من الأساليب والإجراءات التي تساعد في تحقيق التدوير الوظيفي بما يخدم مصلحة المدارس والعملية التعليمية، حيث أكد مدراء المدراس على أنه يتم اختيارهم للتدوير بطريقة مخطط لها، ويتم الاجتماع بهم من قبل مدير التربية والتعليم وأخذ آراءهم وذكر أسباب التدوير لهم وأهميته لمصلحة العمل في المدارس، حسب الاحتياجات الحقيقة في المدارس وحسب الخبرات والمهارات لدى مدير المدرسة، وهناك مدير من المدراء كان يرغب في عملية التدوير من أجل تطوير نفسه إداريا ورغبته في إدارة مدرسة ثانوية، لخوض التجربة في مجال إدارة وتحمل مسؤولية طلبة الثانوية العامة، كما ذكر العديد من المشاركين في الدراسة أهمية التدوير الوظيفي في إكسابهم خبرات جديدة وتبادل الخبرات في مجال العملية التعليمية مع فريق المدرسة الجديد، ودور التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لديهم من خلال الاطلاع على خطط المدراء السابقين، والتعرف إلى طاقم إداري وتدريسي جديد لديه العديد من الأفكار الإبداعية

في مجال العمل، كما أن التعامل مع طلبة جدد من فئة عمرية أعلى لهم خصائص عمرية مختلفة له دور كبير في إكساب مدير المدرسة مهارات جديدة في طرق الاتصال والتواصل والقدرة على حل مشكلات تتوافق مع المرحلة العمرية، ولذلك أشار المشاركون إلى ضرورة الاهتمام بعملية التدوير الوظيفي من أجل تحقيق مستويات عالية من الأداء وتبادل الخبرات واكتساب مهارات إدارية وفنية جديدة، كما ذكر أحد المدراء (يمتلك 15 عاما من الخبرة): " التدوير الوظيفي مهم جداً في الحياة العملية لمدير المدرسة، فمن خلال تجربتي في هذا المجال زادت خبراتي في التعامل مع طاقم تدريسي جديد لديه العديد من الأفكار في مجال التدريس، كما أن هناك فرق بين التعامل مع طلبة المرحلة الأساسية وطلبة المرحلة الثانوية مما أكسبني مزيداً من المهارة في مجال الاتصال والتواصل مع الطلاب وطرق حل مشكلاتهم..." ويقول مدير آخر: " إن عملية التدوير الوظيفي مهمة لمدير المدرسة خاصةً عند الانتقال من مدرسة للمرحلة الأساسية العليا للمرحلة الثانوية فالكل يعلم أن العملية التعليمية تتمركز حول المتعلم، وأما المعلم فهو موجه ومنظم ومقيم للعملية التعليمية، لذا كان لا بد من الاهتمام بهذا الاتجاه لاسيما نحن كمدرسة نسعى لتقديم تعليم نوعي متميز، فكان الاهتمام بطلبة الثانوية العامة أكبر بكثير من الاهتمام بالمرحلة العليا بسبب الخصائص العمرية المختلفة، وأيضا من أجل الحصول على معدلات عالية في نتائج الثانوية العامة مما يزيد من المسؤوليات على مدير المدرسة لمتابعة المعلمين والطلاب وهذه تجربة جديدة خضناها من خلال عملية التدوير الوظيفي فزادت خبراتنا في هذا المجال".

كما ذكرت إحدى مديرات المدارس: " في بداية التدوير الوظيفي لي شعرت بالضيق ورفضت في البداية هذه العملية ولكن تم إقناعي بأسباب التدوير فوافقت وأنا غير مقتنعة تماماً، ولكن بالرغم من الصعوبات في بداية التدوير، ولكن بعد فترة لاحظت أنني اكتسبت خبرات جديدة وتعرفت إلى نائب مديرة جديدة وسكرتيرة ذات خبرة في مجال العمل الإداري بالإضافة

إلى كادر تدريسي متميز استفدت من مهاراتهم التدريسية، وأدى ذلك لتطور مهاراتي في الاتصال والتواصل مع العاملين ومع المجتمع المحلي الذي يحيط بالمدرسة".

أما بالنسبة للإجراءات المتبعة في عملية التدوير الوظيفي فقد تبين من مقابلة المبحوثين أن هناك إجراءات مخطط لها من قبل مديرية التربية والتعليم وبإشراف وزارة التربية والتعليم العالي حسب احتياجات المدارس وخاصة عند تقاعد بعض مدراء المدارس أو انتقالهم من مديرية إلى أخرى، كما يتم تحديد الاحتياجات من مدراء المدارس بشكل مستمر ويتم النقل وفق خطة، ويتم الاختيار حسب الكفاءة وبناءً على نتائج تقييم الأداء لمدراء المدارس من أجل وضع المدير المناسب في المكان المناسب ووفق مصلحة المدرسة، كما ذكرت مديرة مدرسة:" يتم التدوير في معظمه بداية العام الدراسي حسب احتياجات المدارس ويتم التدوير بطريقتين إما حسب طلب مدير المدرسة وبناء على رغبته أو حسب مصلحة المدرسة وما تراه مناسباً مديرية التربية والتعليم حسب تقارير الأداء والتقارير الفنية والإدارية لزيارات رؤساء الأقسام لمتابعة مدراء المدرسة خلال العام الدراسي، وبناءً عليه يتم تدوير مدير المدرسة المناسب، ويذكر مدير آخر :" تم نقلي من مديرية إلى أخرى حسب طلب تقدمت به للانتقال حيث تم تعييني في البداية في مديرية التربية والتعليم شرق خان يونس لمدة عام ورغبت بالانتقال للعمل في إحدى المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم غرب خان يونس حيث مكان إقامتي في المحافظة التابعة لها المديرية ومع وجود البديل للنقل تم نقلي، وقد استفدت كثيرا من العمل في مديريتين مختلفتين حيث تنوعت الخبرات لدي"، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أبو صبحة (2019) ودراسة القرعان(2011) ودراسة دورا(2012)، والذي يبين أن عملية التدوير الوظيفي تحدث بشكل مخطط ومنظم من قبل مديرية التربية والتعليم والوزارة حسب احتياجات المدارس، ويكون هناك مدة كافية بعد تدوير الموظف قبل نقله لمكان آخر تقريباً من أربع إلى خمس سنوات، وتكون إجراءات التدوير الوظيفي واضحةً ومعلنة، كما يقوم بعض مدراء المدارس بتقديم طلب للنقل سواء من مديرية إلى أخرى أو

من مدرسة إلى أخرى لأسباب عديدة منها الرغبة في تطوير الذات أو بسبب قرب المدرسة من منطقة السكن أو الرغبة في إدارة مرحلة تعليمية أخرى غير المرحلة الحالية كالمرحلة الثانوية مثلاً.

النتيجة الثانية – (إيجابيات التدوير الوظيفي):الإجابة عن السؤال الثاني: ما أبرز الإيجابيات لعملية التدوير الوظيفي في تحسين الأداء الوظيفي لمدير المدرسة؟

تبين من المقابلات مع المبحوثين أن هناك عدة إيجابيات للتدوير الوظيفي حسب تجربتهم حيث أن أهم إيجابية هي تطوير المهارات الإدارية لديهم واكتسابهم مهارات جديدة، وخبرات متنوعة من خلال التعامل مع أعضاء هيئة تدريسية جدد، وطلبة مختلفين من حيث المرحلة والبيئة، والتعامل مع مجتمع محلي جديد، بالإضافة إلى اكتساب خبرات جديدة من خلال المرور بمواقف تعليمية مختلفة، والقدرة على حل مشكلات متنوعة وكسر الروتين والملل، والاستفادة من خبرات وأفكار المعلمين الجدد، وتبادل الأفكار لما فيه مصلحة العملية التعليمية، وأثبت التدوير نجاحه في نهاية العام الدراسي من خلال ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في المدارس ونجاح المدراس في الأنشطة التعليمية والتربوية بعد عملية التدوير، وحل العديد من المشكلات التي كانت موجودة في المدارس بسبب التدوير الوظيفي الحكيم والذي يقوم على التخطيط السليم لعملية التدوير الوظيفي، حيث أظهرت النتائج ارتفاع في مستوى تحصيل الطلبة في المدارس وجودة في مخرجات العملية التعليمية والتعلمية في نهاية العام الدراسي في المدارس التي تمت فيها عملية التدوير، وقد ذكر مدير مدرسة:" ...حيث استفدت من التدوير في تنمية شخصيتي الإدارية ومهاراتي في الإدارة واستفدت من البيئة التعليمية الجديدة ...".

"...كما استفدت من الخطة الموضوعة من قسم الإدارات لزيارة بعض المدارس والتعرف إلى إنجازاتها مما يمهد لتقبل التدوير الوظيفي وطرد فكرة الخوف من التغيير بوجود طاقات إبداعية في مدارس أخرى يمكن الاستفادة منها، والارتقاء بها وتطويرها لمصلحة الطلبة

والمسيرة التعليمية" "(مديرة مدرسة بخبرة 5 سنوات)، كما تبين أيضاً أن للتدوير الوظيفي إيجابيات أخرى ومنها أن التدوير الوظيفي ساهم في زيادة استثمار طاقات المعلمين والقضاء على البيروقراطية والروتين في الأعمال الفنية والإدارية، ويساعد على بناء علاقات اجتماعية جديدة مما يؤثر على زيادة الإنتاجية وبيئة محفزة للمعلمين والعاملين من أجل إثبات جدارتهم وكفاءاتهم للمدير الجديد، كما يزيد من قدرة مدراء المدارس على الإبداع في العمل نتيجة اكتسابهم معارف وتجارب جديدة، وهذا يتوافق مع دراسة عبد ربه (2019) ودراسة البارقي(2017) ودراسة Benjamin (2014) والتي أظهرت العديد من الفوائد والإيجابيات للتدوير الوظيفي على الموظفين والمؤسسة، بأن التدوير الوظيفي يدعم عملية التعلم وزيادة الخبرة لمدير المدرسة وتحسين أدائه الوظيفي وتنمية مهاراته الإدارية والفنية وغيرها من إيجابيات وفوائد.

النتيجة الثالثة– معيقات وصعوبات تطبيق التدوير الوظيفي وطرق التغلب عليها: الإجابة عن السؤال الثالث/ كيف يصف مدراء المدارس العقبات والصعوبات التي تقلل من استخدام أسلوب التدوير الوظيفي؟

من خلال المقابلات التي أجريت مع المشاركين تبين أن هناك العديد من الصعوبات والمعيقات التي واجهت مدراء المدراس أثناء تطبيق التدوير الوظيفي منها: عدم رغبة معظم مدراء المدارس في التغيير، والخوف من زيادة المسؤوليات عليهم والأعمال الإدارية والفنية المكلفين بها خاصة في مرحلة الثانوية العامة،: " كل بداية جديدة للتغيير تكون غير مرغوب فيها من قبل بعض مدراء المدارس... وعدم الارتياح والقلق الناتج عن التغيير المطلوب وقلة الحوافز المطلوبة للتغيير في ظل أزمة الرواتب وأعباء مدير المدرسة وخاصة مسؤوليات المدارس في المرحلة الثانوية والاعتياد على الطاقم الإداري والتدريسي وعدم الرغبة في القيام بالتواصل مع كوادر جديدة ... "، ويظهر من المقابلات مع مدراء المدارس أنه كان هناك تخوفاً كبيراً عند مدراء المدارس من التدوير الوظيفي بسبب الخوف من

التدوير، والتعود على المدرسة التي يعمل فيها مدير المدرسة والطاقم التدريسي الذي يعمل معه، ولكن مع مرور الوقت وتعاملهم مع أعضاء الهيئة التدريسية الجدد بدأت حالة الخوف تذهب وأصبح هناك تآلف مع المكان والأشخاص في مكان العمل الجديد وهذا يتوافق مع دراسة Benjamin (2014) حول الصعوبات التي تواجه مدراء المدارس في عملية التدوير الوظيفي، وتتوافق مع دراسة أبو صبحة (2014) حول معوقات التدوير الوظيفي ورفضه من قبل مدراء المدارس، ودور الإدارة العليا وبعض مدراء المدار س الذين خضعوا للتدوير الوظيفي في التوعية بأهمية عملية التدوير الوظيفي لمدراء المدارس من أجل إنجاح عملية التدوير الوظيفي والتغلب على الصعوبات.

وكان من أبرز طرق التغلب على تلك الصعوبات التي قام بها مدراء المدراس حسب المقابلات التي أجريت ما يلي: أن يتم عقد ورش عمل ودورات تدريبية في إيجابيات التدوير الوظيفي، وعقد اجتماعات مع مدراء مدارس للتحدث عن تجربتهم في مجال التدوير والوظيفي والانعكاسات الإيجابية عليهم لتشجيع مدراء المدارس على المبادرة والقبول بالتدوير الوظيفي، وتنفيذ المزيد من الزيارات التبادلية بين مدراء المدارس للاستفادة من خبراتهم والتعرف على أنشطة المدارس وكسر حاجز الخوف لدى مدراء المدارس من تغيير مكان العمل، والعمل في مدرسة أخرى، كما ذكرت إحدى المديرات :" ولكن يتم التغلب على مشكلة الخوف من التغيير من خلال تنفيذ المزيد من الزيارات التبادلية لمدارس مختلفة للتعرف على مهام المدراء والأنشطة المنفذة والطاقم التدريسي في المدارس من أجل كسر حاجز الخوف من الانتقال لمدرسة أخرى وإدراك أن هناك إبداعات وطاقات في مدارس أخرى يمكن تنميتها والاستفادة منها في تنمية المهارات الإدارية والبعد عن الروتين والرتابة في العمل"، كما ذكر أحد المدراء :" ولكني تغلبت على تغيير المرحلة الدراسية من المرحلة الأساسية إلى المرحلة الثانوية عن طريق التواصل مع الطلاب يومياً بالمرور بينهم في الفصول والتعرف إلى احتياجاتهم وحل مشكلاتهم وفهم طبيعة المرحلة العمرية، والتعاون

مع المرشد التربوي، فاكتسبت خبرات جديدة في طريقة التعامل معهم، والتواصل من أجل حل مشكلاتهم ودعمهم وتشجيعهم" ... وتذكر مديرة أخرى:" ... وتم التغلب على مشكلة التعامل مع طاقم تدريسي جديد بعقد اجتماعات معهم والتعرف على احتياجاتهم ودعمهم وتشجيعهم للعمل والابتكار وتعزيز الأفكار الإبداعية لديهم، والتعاون وحضور حصص للمعلمين ومتابعتهم، بالإضافة لتعزيز اللجنة الاجتماعية وزيارات المناسبات للمعلمات، مما أدى لتقوية العلاقات على صعيد العمل وزيادة العلاقات الإنسانية مع الطاقم والتغلب على المشكلة"، كما أن هناك مشكلة لدى بعض مدراء المدارس من كبر حجم المدرسة الجديدة وخاصة إذا كان في مدرسة صغيرة مثلاً ثماني أو تسع شعب وينتقل إلى مدرسة عشرين شعبة مثلا، ويمكن التغلب على ذلك من خلال التخطيط الجيد للعمل وبذل المزيد من الجهد بالتعاون مع الكادر التدريسي الجديد، وتفويض الصلاحيات والتعاون والعمل بروح الفريق وتوزيع المهام، وهذا يتوافق مع دراسة عبد ربه (2019) و دراسة سعادة Dora(2012) والتي أظهرت أن هناك العديد من المعيقات لعملية التدوير الوظيفي منها عدم الرغبة في التغيير والخوف من العلاقات الاجتماعية الجديدة، وعدم قدرة بعض المدراء على استيعاب العمل الجديد بسبب حجم المدرسة الكبير، وصعوبة التعامل مع فئة عمرية مختلفة من الطلبة ، أو طاقم تدريسي جديد.

النتيجة الرابعة: الإجابة عن السؤال الرابع: ما أهم المقترحات التي يقدمها مدير المدرسة لتعزيز استخدام أسلوب التدوير الوظيفي؟

ركز المبحوثون على أهمية وضع خطة من قبل الإدارة العليا لعملية التدوير الوظيفي، بحيث تطرق العديد من المشاركين إلى أهمية التدوير الوظيفي، بحيث لا تحدث عملية التدوير الوظيفي بشكل غير مخطط لها ومراعاة أهداف التدوير الوظيفي، ومنها تحسين الأداء لدى مدراء المدارس وتطوير قدراتهم في العمل الإداري، والبعد عن الرتابة والروتين في الإدارة، وتنمية العلاقات الإنسانية بين مدير المدرسة وكوادر تعليمية متنوعة وطلبة

جدد، وتحسين الدافعية للعمل، وإكساب مدير المدرسة مهارات متنوعة إدارياً وفنياً." (أحد المدراء ذوي الخبرة 10سنوات).

وبرز في استجابات المبحوثين، أهمية التخطيط الجيد للتدوير الوظيفي من خلال وضع الخطط، وعقد الاجتماعات بين الإدارة العليا ومدراء المدارس للتوعية بأهمية التدوير الوظيفي و عقد دورات تدريبية وتوزيع نشرات توضيحية حول التدوير الوظيفي من أجل تقبل فكرة التدوير الوظيفي عند مدراء المدارس، ومن بعض الاستجابات التي تم الحصول عليها ما ذكره أحد المدراء: " لتوضيح فكرة التدوير الوظيفي وتقبلها من قبل مدراء المدارس يجب تنفيذ ورشة عمل حول التدوير الوظيفي وأهميته لمدراء المدارس، وأثره في تحسين أدائهم وأهميته في العملية التعليمية، مما يمهد الطريق للإدارة العليا لتنفيذ التدوير الوظيفي وفق الخطة المعدة مع توزيع نشرة توعوية بأهداف وأهمية التدوير الوظيفي".

كما أبرز المدراء ضرورة عقد اجتماعات أو ورش عمل لمدراء المدارس لإظهار إيجابيات التدوير الوظيفي بحيث يتقبله جميع المدراء حسب حاجة المدارس، كما ذكر أحد المدراء : " من وجهة نظري يجب أن تنفذ ورش عمل من قبل قسم الإدارات في المديرية لمدراء المدارس لتوضيح فوائد التدوير الوظيفي لأن هناك رفض وعدم تقبل للفكرة من قبل عدد كبير من المدراء، من أجل توضيح فوائد التدوير الوظيفي وللاستفادة من تجربتنا في هذا المجال..".

كما واصل مدراء المدارس إبراز مقترحات للإدارة العليا في تعزيز تطبيق التدوير الوظيفي، عن طريق تشجيع وحث مدراء المدارس على عرض إنجازات المدارس التي تم تدوير المدراء فيها خلال الاجتماعات الدورية التي تقوم بها المديرية، وخاصةً في نهاية العام الدراسي لزيادة تقبل مدراء المدراس لفكرة التدوير الوظيفي، بحيث يبادر مدير المدرسة بنفسه لطلب تدويره وظيفيا من أجل صقل خبراته ومهاراته في مجال الإدارة، كما يذكر أحد المدراء : " أرى من الضروري على الإدارة العليا التوعية بأهمية التدوير الوظيفي خلال الاجتماعات

التي تعقدها مع مدراء المدارس لذكر الآثار الإيجابية للتدوير الوظيفي وأن يتطرق مدراء المدارس لتجاربهم في مجال التدوير".

كما تم التطرق إلى أهمية الاستفادة من تجارب بعض مدراء المدارس الذين تم تدويرهم وظيفياً لحث البقية على تقبل فكرة التدوير الوظيفي، والتعرف إلى دور التدوير الوظيفي في تحقيق تطوير الأداء وتحسين العملية التعليمية، بحيث يتمكن مدراء المدارس الذين تم تدويرهم وظيفياً من نقل خبراتهم إلى مدراء المدارس الآخرين، وبذلك تعم الفائدة على الجميع ويسهل تطبيق التدوير الوظيفي، وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة البارقي (2017) ومع دراسة القرعان (2011) أن هناك العديد من المقترحات لتعزيز تطبيق التدوير الوظيفي من خلال نشر ثقافة التدوير الوظيفي، ووضع سلم تقييم وظيفي خاص بعملية التدوير، ويجب على الإدارة العليا أن تخضع جميع موظفيها لدورات تدريبية حول التدوير الوظيفي وتوفير المزيد من الدعم والاهتمام بعملية التدوير الوظيفي.

نتائج الدراسة:

يمكن تلخيص النتائج التي توصلت إليها الدراسة فيما يلي:

- أن للتدوير الوظيفي دور مهم في تحسين الأداء الوظيفي وتطوير قدرات مدراء المدارس وتنمية المهارات الإدارية.
- أن هناك خطة منظمة للتدوير الوظيفي من قبل مديرية التربية والتعليم حسب احتياجات المدارس وتقييمات الأداء للمدراء.
- الحاجة إلى عقد الاجتماعات بين الإدارة العليا ومدراء المدارس للتوعية بأهمية التدوير الوظيفي وعقد دورات تدريبية وتوزيع نشرات توضيحية حول التدوير الوظيفي.

- التأكيد على الاستفادة من تجارب بعض مدراء المدارس الذين تم تدويرهم وظيفياً لحث البقية على تقبل فكرة التدوير الوظيفي.
- أهمية دور الإدارة العليا في تعزيز تطبيق التدوير الوظيفي، عن طريق عرض إنجازات المدارس التي تم تدوير المدراء فيها والتخطيط الجيد.
- أن هناك العديد من الصعوبات والمعيقات التي واجهت مدراء المدراس أثناء تطبيق التدوير الوظيفي، ولكن تم التغلب عليها من قبل مدراء المدارس عن طريق العديد من الإجراءات.

التوصيات:

من خلال النتائج التي ظهرت وتمت مناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة الوعي بأهمية تطبيق التدوير الوظيفي لمدراء المدارس الحكومية.
- التأكيد على الاهتمام بالتدوير الوظيفي، ووضع الخطط لتنفيذه، ومتابعة تنفيذه والتشجيع المستمر لتنفيذه في الوظائف الإدارية والتعليمية.
- ضرورة نشر ثقافة التدوير الوظيفي وتوعية مدراء المدارس بأهمية التدوير الوظيفي ودوره في تطوير الأداء الوظيفي لديهم من خلال الدورات التدريبية واللقاءات والاجتماعات.
- لفت انتباه القائمين مدراء التربية والتعليم ورؤساء أقسام الإدارات التربوية في المديريات إلى أهمية التدوير الوظيفي المخطط والهادف في تحسين العملية التعليمية.
- تقديم نماذج ناجحة للتدوير لتقبل مدراء المدارس لعملية التدوير الوظيفي.

- ضرورة رعاية وزارة التربية والتعليم العالي للتدوير الوظيفي المناسب لاحتياجات المدارس من خلال تنفيذ العديد من الدورات التدريبية لمدراء المدراس من أجل تطبيق التدوير الوظيفي.
- عقد مؤتمرات علمية وأيام دراسية حول التدوير الوظيفي، وحث الباحثين ومدراء المدارس والمعلمين على المشاركة فيها.
- لفت الانتباه الباحثين لتنفيذ العديد من الدراسات العلمية حول موضوع التدوير الوظيفي وأهميته في مجال الإدارة المدرسية وظائف إدارية أخرى وفي مجالات عملية أخرى.

مقترحات الدراسة:

- ❖ إجراء نفس الدراسة على مدارس مديريات التربية والتعليم الأخرى أو مدراس وكالة الغوث الدولية، لكي يتسنى الوقوف على الوضع الراهن بالنسبة للتدوير الوظيفي.
- ❖ إجراء الدراسة على بعض الأقسام الإدارية في وزارة التربية والجهات الحكومية والوزارات للتعرف إلى دور التدوير الوظيفي في تحسين الأداء، ويمكن استخدام متغيرات مثل: الحوافز المالية والفساد الإداري وضغوط العمل والتنمية المهنية وغيرها من متغيرات.
- ❖ إجراء دراسات حول دور التدوير في تعزيز الميزة التنافسية في مؤسسات التعليم العالي.
- ❖ إجراء دراسة حول التدوير الوظيفي وعلاقته بالروح المعنوية لمدراء المدارس والموظفين الإداريين في الوزارات المختلفة.

المراجع:

- القرآن الكريم
- **المراجع العربية:**

- أبو صبحة، جبر2014): دور سياسة التدوير الوظيفي في رفع مستوى الكفاءة الإدارية لدى العاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية، غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة.
- أنيس وآخرون(2004): المعجم الوسيط (ط4)، مجمع اللغة العربية، مصر، مكتبة الشروق الدولية.
- البارقي، مصلحة(2017):التدوير الوظيفي وعلاقاته بالولاء التنظيمي لموظفي وزارة التربية والتعليم في الليث– دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة.

- الحيالي، إيمان(2018): واقع تطبيق التدوير الوظيفي لبعض المصارف العراقية – دراسة استطلاعية لآراء عينة العاملين في مصر في الرافدين في جامعة الموصل للتنمية والاستثمار، مجلة تنمية الرافدين، العدد 119 ، المجلد 37، جامعة الموصل.
- زكي، ناصر(2010):تفعيل سياسة التدوير الوظيفي بالقطاع الحكومي، أوراق عمل لمؤتمر الموارد البشرية.
- عبد ربه، لينا(2019): التدوير الوظيفي وتأثيره على أداء العاملين في قطاع البنوك الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل.
- العتيبي(1993): التدوير الوظيفي، مجلة الخدمة المدنية، العدد 180، الرياض.
- فلاتة، عبد العزيز(2010): التدوير الوظيفي للقيادات الإدارية وانعكاساته على الروح المعنوية للعاملين بمستشفى القوات المسلحة بالرياض، رسلة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- القرعان، عصام(2011):التدوير الوظيفي وأثره على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في وكالة الغوث الدولية – مكتب غزة الإقليمي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- ماهر، أحمد(2015): إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- المدرع، ناصر(2014): التدوير الوظيفي وعلاقته بأداء العاملين: دراسة مسحية على العاملين بالإدارة العامة للشؤون الإدارية والمالية بوزارة الداخلية بالرياض، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة نايف الأمنية، غزة.
- اليامي، محمود(2000): عملية التدوير الوظيفي وأثرها على أداء الموظف الجمركي بالتطبيق على جمرك مطار الملك خالد الدولي، رسالة دبلوم عالي تخصص إدارة جمركية، الرياض، معهد الإدارة العامة.

ثانياً – المراجع الأجنبية:

- Dora Adjei , The Impact of Job Rotation on Employees Performance , case study: utrakfinancial services limited ", master in business administration ,college of art and socialsciences, school of business KNUST, 2012,p9.

-Qyster man ,P(2000).Work Rearganization In An Earia Of Restructuring: Trendsindiffusion and Effects on Emplayee Welfare . Indusrial And Labor Relation Review .53 (2),179-196.

بحث نوعي بعنوان: "تصورات مدراء المدارس لتطبيق التعلم النشط في التعليم"

School principals' perceptions of applying active learning to education

إعداد الباحثتين: ناريمان فريد الأغا حنان فخري الشوباصي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف إلى تصورات مدراء المدراس بالنسبة لتطبيق التعلم النشط في مدارسهم، والتعرف إلى دورهم في تدعيم وتوظيف المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط في التعليم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثتان المنهج النوعي (الكيفي)، وقد شمل مجتمع الدراسة جميع مديري ومديرات المدارس في المدارس الحكومية في محافظة خان يونس في فلسطين والبالغ عددهم (50) مديراً ومديرة، وبلغت عينة الدراسة أربع مدراء

مدراس (اثنان من الذكور واثنتان من الإناث) والذين تم تطبيق التعلم النشط في مدراسهم، حيث تم إجراء مقابلات شبه مقننة مع عينة الدراسة، وتم تحليل بيانات المقابلات التي أجريت معهم، وقد **توصلت الباحثتان إلى مجموعة من النتائج من أهمها:** أن هناك دوراً كبيراً لمدراء المدارس في تطبيق التعلم النشط في التعليم و متابعة تنفيذ المعلمين للتعلم النشط من خلال تجربتهم في ذلك، حيث أكد جميع المدراء على معرفتهم بمفهوم التعلم النشط وأهميته في العملية التعليمية، والتأكيد على دور الإدارة في تعزيز تطبيق استراتيجيات التعلم النشط من خلال توفير المناخ والجو المناسب الذي يساعد على تنفيذ أنشطة التعلم النشط، و وضع الخطط وتبادل الخبرات، وتوفير الإمكانيات المادية اللازمة لتوظيف التعلم النشط، كما أظهرت النتائج أن هناك العديد من الصعوبات والمعيقات التي واجهت مدراء المدراس أثناء تطبيق التعلم النشط، ومنها: عدم الرغبة في التغيير وضيق وقت الحصة، والعبء الكبير على المعلم من حيث نصاب الحصص الدراسية والأعمال الفنية المكلف بها، وحجم المادة الدراسية الكبير، بالإضافة إلى الأعداد الكبيرة للطلبة في الفصول وعدم توفر الوسائل التعليمية لقلة الدعم المالي بسبب الأوضاع الاقتصادية الصعبة نتيجة الحصار، وقد تم التغلب على معظم الصعوبات بطرق مختلفة من قبل مدراء المدارس.

وأوصت الباحثتان بما يلي: ضرورة لفت انتباه مدراء المدارس للاهتمام بتطبيق التعلم النشط في مدارسهم، ووضع الخطط لتنفيذه، ومتابعة تنفيذ المعلمين للتعلم النشط، والتشجيع المستمر لهم لتوظيفه في التعليم، وضرورة الاهتمام بتوعية المعلمين والمسؤولين بأهمية التعلم النشط لتنمية مهارات التفكير والاتجاه والتنويع في استراتيجيات التعلم المنفذة في التعليم، وضرورة اهتمام المشرفين التربويين أثناء متابعة المعلمين وحثهم على توظيف التعلم النشط في الحصص، وتوفير البنية التحتية والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم التي تساعد على تفعيل استراتيجيات التعلم النشط أثناء التدريس، وضرورة رعاية وزارة التربية والتعليم العالي للتعلم النشط من خلال تنفيذ العديد من الدورات التعليمية لمدراء المدراس والمعلمين

لتطبيق التعلم النشط في جميع المدارس، وعقد مؤتمرات علمية وأيام دراسية حول التعلم النشط، وحث الباحثين ومدراء المدارس والمعلمين على المشاركة فيها .

Abstract:

The study aimed to identify the perceptions of school principals in relation to the application of active learning in their schools and to identify their role in supporting and employing teachers for active learning strategies. To achieve the goal of the study, the two researchers used a qualitative qualitative approach. Director and director of the study sample reached four school principals (two males and two females) who were active learning in their schools

As semi-standardized interviews were conducted with the study sample and the data of the interviews conducted with them were analyzed. The two researchers reached a set of results, the most important:

1-There is a great role for school administrators in applying active learning in education and following up on the implementation of active learning by teachers through their experience in that. All principals emphasized their knowledge of the concept of active learning and its importance in the educational process and emphasized the role of management in promoting the application of active learning strategies by providing climate and air The appropriate one that helps to implement active learning activities, develop plans, exchange experiences and provide the necessary financial capabilities to employ active learning

2-The results also showed that there are many difficulties and obstacles that faced school principals during the application of active learning, including lack of desire for change, short class time and a large burden on the teacher in terms of the quorum of classes, the technical tasks assigned to them, and the large academic subject size in addition to the large numbers of students in the classes and the lack of availability Educational means for lack of financial support due to the blockade, and most difficulties have been overcome in various ways by school administrators

The two researchers recommended

It was necessary to draw the attention of school administrators to the need to pay attention to the application of active learning in their schools and to develop plans for its implementation and follow-up of the implementation of teachers for active learning and continuous encouragement for them to employ in education and attendance of interest in educating teachers and officials about the importance of active learning to develop thinking skills and direction and diversification in learning strategies implemented in education

The necessity of educational supervisors attention during the follow-up of teachers and urging them to employ active learning in classes and provide infrastructure, educational means and educational technology that helps to activate active learning strategies in teaching.

Also, the necessity of fostering the Ministry of Education and Higher Education for active learning through the implementation of several educational courses for school administrators and teachers to apply active learning in all schools and to hold scientific conferences and study days on active learning and urge researchers, school principals and teachers to participate in them.

Keywords: Perceptions – principal – active learning – education

الكلمات المفتاحية: تصورات – مدير المدرسة – التعلم النشط – التعليم

الفصل الأول

مقدمة:

سعى التربويون على مر العصور إلى تطوير مناهج التعليم بالشكل الذي يواكب تطور البيئة من حولنا، من خلال إيجاد صيغ جديدة وبيئات تعليمية يكون للمتعلم الدور الأكبر فيها. وتعتبر المشاركة النشطة للمتعلم والتفاعل الإيجابي من الأساليب التي تساعد في تنمية تفكيره وبناء معارفه ومهاراته واتجاهاته وفقاً لقدراته واحتياجاته، ومن أجل الوصول إلى هذه النقطة فقد حرصت الإدارة التربوية على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للتعلم، وجعل الغرفة الصفية بيئة تعليمية تفاعلية مميزة، ويعتبر مدير المدرسة قائدا تربويا له دور أساسي في نجاح العملية التربوية، وبناء علاقات إيجابية مع المعلمين وإثارة حوافزهم ودوافعهم لإنجاز العمل، ولم يعد دور مدير المدرسة مقتصرا على تسيير شؤون المدرسة المختلفة بل عليه الأخذ بعين الاعتبار العملية التربوية

وتطورها من جميع الجوانب، وتقديم التسهيلات المختلفة للمعلمين، واطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال طرق التدريس والأنشطة التعليمية، ومتابعة تنفيذهم للأنشطة المختلفة ، ومن تلك الأنشطة التعلم النشط، وهو " فلسفة تعليمية تربوية تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وجعله محورا في العملية التعليمية التعلمية، وتسعى إلى الانتقال بالمتعلم من حالة المتلقي السلبي (كما هو الحال في طريقة المحاضرة) إلى إيجابية المتعلم وفاعليته في المواقف التعليمية (كما هو الحال في استراتيجيات التعلم النشط)، وذلك باستهداف مهارات التفكير العليا بالدرجة الأولى كالتحليل والتركيب والتقويم، اعتمادا على مواقف تعليمية وأنشطة مختلفة تستلزم البحث والتجريب والعمل والتعلم الذاتي أو الجماعي أيضا، لاكتساب المهارات والحصول على المعلومات وتكوين الاتجاهات والقيم، بحيث يشرك المعلم عدداً من الطلبة في التعلم الفعال، والذي يؤثر إيجابيا على اتجاهاتهم نحو أنفسهم، ونحو أقرانهم، كما أن التعلم النشط يزيد من اهتمام الطلاب، ويجعل انتباههم مستمراً لفترة أطول، نظراً لانشغالهم بالأنشطة وتفاعلهم معها، ويؤدي إلى تدعيم الثقة بين المعلم وطلبته، حيث يتلقى الطلبة التشجيع والدعم، وإتاحة الفرصة أمامهم للاختيار، والعمل بأنفسهم، والتأمل في ممارساتهم وتفكيرهم والتعبير عن أفكارهم. وقد حرصت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على تحسين جودة التعليم ومواكبته لتطورات العصر، وقامت بالعديد من الأنشطة التي تعزز التعلم عند الطلبة ومن ذلك تنفيذ مشروع التعلم النشط بدعم مع اليونيسيف، وفي سعيها لتنفيذ المشروع قامت باختيار عينة من المدارس لتطبيق التعلم النشط فيها، وتدريب مجموعة من المعلمين والمعلمات فيها على توظيف التعلم النشط في التعليم خلال الحصص، ونفذت ورشات عمل لمدراء المدراس لتعريفهم بالمشروع وحثتهم على متابعة المعلمين أثناء تنفيذهم للتعلم النشط، ونظراً لأهمية التعلم النشط في العملية التعليمية، ودوره الكبير في تهيئة الظروف للتعلم، وإسهامه في استثمار قدرات التلاميذ وطاقاتهم التي يتميزون بها، ونظراً لأهمية دور مدراء المدارس في العملية التعليمية واتخاذ القرارات التي بدورها تساعد المعلمين على إنجاز الخطط التعليمية بالشكل الذي يرقى بالمستوى التعليمي للطلاب، لذا كان من الواجب

دراسة تصورات مدراء المدارس بالنسبة لتطبيق التعلم النشط، والتعرف إلى دورهم في تدعيم هذه الاستراتيجيات داخل مدارسهم.

مراجعه لبعض الأدبيات في الموضوع:

تطرقت العديد من الدراسات السابقة لموضوع استراتيجيات التعلم النشط، بحيث ذكر (Yasar Kondakci , et al., 2019) في دراسته بأن الفصل بين تدخلات التغيير والتغيير المطلوب، وعملية تنفيذ التغيير غير اللائق، والدور السلبي لمديري المدارس في مرحلة تصميم تدخلات التغيير في بعض استراتيجيات التعلم النشط التي يواجهها مدراء المدارس، وجد أن سلبية المديرين خلال مرحلة التصميم تضعهم في حالة من النشاط المتردد في اكتشاف الموارد، وخلق الاستعداد وتبني دور وساطة بين السلطة العليا والمعلمين من أجل تنفيذ التغييرات المفروضة. وفي دراسة رمضان (2018) والتي هدفت للتعرف إلى أثر استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع حيث كانت العينة عشوائية وبلغت (70) طالبا وطالبة تم بناء مقياس للتفكير الإيجابي، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الصف السابع في المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإيجابي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي للتعلم النشط. وفي دراسة سعادة والرشيدي (2017) والتي هدفت إلى تحديد درجة ممارسة المعلمين والطلبة لأدوارهم في التعلم النشط من وجهة نظرهم، وتم اختيار عينة عنقودية بلغ عددها (95) معلما و(105)معلمة و(192) طالبا و(208) طالبا واستخدم الباحثان استبانتين تضمنت الأولى (55) فقرة عن دور المعلم في التعلم النشط والثانية تضمنت (21) فقرة عن دور الطالب، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة دور كل من المعلم والطالب من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية كانت متوسطة، ومن وجهة نظر طلبة الثانوية العامة كانت متوسطة أيضا، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة دور المعلم في التعلم النشط تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تبعا

لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة للمعلم والجنس بالنسبة للطالب، وفي دراسة (Hui–Ling., et al, 2017) ذكر الباحثون أنه كمجتمع يقدر المصداقية، يواجه المديرون في تايوان تحديات في تنفيذ رؤية تعليم الطالب ككل، و يناقش المؤلفون كيف يقوم المدراء بترسيخ تعليم الشخص بأكمله باعتباره القيمة التي يتم تبنيها، وكيف يطبقون المناهج المدرسية والتدريس الفعال والتعلم النشط، ويشجعون المعلمين على توظيف التعلم النشط، و يبنون أيضًا العلاقة كرأس مال اجتماعي وطلب الدعم من المجتمع لتهيئة الظروف لتحسين التدريس والتعلم النشط. وفي دراسة (Temli Durmus, 2016) ذكر بأنه كانت المطالب المشتركة للمعلمين هي الفصول الدراسية الخاصة من أجل تصميم فصولهم لأنهم يريدون تنفيذ التعلم النشط، وتزويد فصول اللغة الإنجليزية بمواد سمعية بصرية؛ والفصول الدراسية التركية مع الكتب والمواد المرئية وجهاز كمبيوتر مع جهاز عرض واتصال بالإنترنت؛ ودروس العلوم والتكنولوجيا مع المختبرات والمواد التي يمكن الاستفادة منها والمواد البصرية؛ وطالب المشاركون بفصول الرياضيات مع السبورة الذكية والمخازن الواسعة والمواد الرياضية لتعزيز التعلم النشط. وفي دراسة بريسادا وبادي (Presada ,2014) والتي هدفت إلى معرفة تقييم الطلبة لطرق التدريس التي توظف استراتيجيات التعلم النشط بدلاً من المحاضرات التقليدية، وكي تعطي النتائج فرصة للتأمل في هذه الاستراتيجيات، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبا وزعت عليهم استبانة مكونة من عشر فقرات وتوصلت إلى أن عدد ضعيف من الطلبة فقط من يعرف مفهوم التعلم النشط، وأن أعلى نسبة للطلبة الذين يعرفون بعض استراتيجيات التعلم النشط لم تتعدً 15%، وفي دراسة ريسانين (Rissanan ,2014) والتي هدفت لدعم الاعتقاد القائل بأن التعلم النشط يدعم عملية التعليم بغض النظر عن المحتوى الذي يدرسه الطالب، وتوصلت الدراسة إلى أن مدى واسعا من إنجاز الطلبة ارتبط باستراتيجيات التعلم النشط، وفي دراسة للمصري(2014) والتي هدفت إلى معرفة أثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تصميم الغرف الصفية في مدارس التعليم الأساسي بقطاع غزة، حيث توصلت الدراسة إلى أهمية التنويع في البيئة

الفيزيقية الصفية لتطبيق التعلم النشط بشكل فعال وهادف، وقد تطرقت الدراسات إلى دور المعلمين والغرف الصفية والبيئة المدرسية في توظيف التعلم النشط وأهميته في التعلم، ودراسة (Tarban,2007) هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي واتجاهات و سلوكات الطلبة في المرحلة الثانوية ، ولأغراض الدراسة تم تصميم مختبر للتعلم النشط لتدريس مادة الأحياء في إحدى المدارس الثانوية في ولاية تكساس ، وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين تعلموا في مختبر التعلم النشط قد اكتسبوا قدرا كبيرا من المادة التعليمية مقارنة بأولئك الذين تعلموا في الغرف الصفية الاعتيادية بالطريقة التقليدية، كما أظهرت الدراسة تعزز التعلم التشاركي التعاوني باستخدام التعلم النشط بين الطلبة مقارنة بالتعلم التقليدي. ونظرا للتعارض في بعض الدراسات والتي أظهرت نتائجها عدم الاستفادة من التعلم النشط كدراسة رمضان (2018) وبين دراسات تؤكد على أهمية التعلم النشط كدراسة المصري (2014) ودراسة ريسانين (Rissanan ,2014)، لذلك قامت الباحثتان بإجراء البحث، كما لم تجد الباحثتان دراسة نوعية أو كمية تتطرق إلى دور مدراء المدارس في متابعة تنفيذ المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط، والأثر الناتج من التطبيق، لذلك كانت الحاجة لتنفيذ الدراسة.

خلفية عن موضوع الدراسة:

في إطار التطور المستمر في مجال التعليم في مختلف أنحاء العالم وزيادة البحث عن أساليب واستراتيجيات جديدة تساير التطور فيما يحدث في التعليم والتعلم على المستوى العالمي، والتي تؤكد على زيادة فاعلية المتعلم وتجعله عنصراً أساسياً في عملية التعلم، ومن ضرورة التركيز على النشاط الذاتي والتفاعلي لتطوير التعليم، وتنقله من مجرد مادة جافة سهلة للحفظ واستظهار المعلومات والحقائق والأحداث إلى النشاط والعمل والتفكير من جانب المتعلم، مما يجعل من مادة الدرس مادة حية، وذات وظيفة في حياة المتعلم

تكسبه العديد من المهارات الشخصية والاجتماعية والعقلية والأدائية وغيرها من مهارات، وهو ما لم تحققه الأساليب والاستراتيجيات التقليدية المستخدمة حاليا في مدارسنا.

مفهوم التعلم النشط: يرى العديد من الباحثين أن التعلم النشط عبارة عن طريقة، ينهمك الطالب من خلالها في الأنشطة الصفية المختلفة، بدلاً من أن يكون فرداً سلبياً يتلقى المعلومات من غيره، حيث يشجع التعلم النشط على مشاركة الطلبة في التفاعل من خلال العمل ضمن مجموعات للمناقشة، وطرح الأسئلة المتنوعة، ويمكن تعريف التعلم النشط بأنه :" فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، ويهدف إلى تفعيل دور المتعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات، واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات"(بدوي ،2010 : 149) فهو لا يرتكز على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وعلى العمل الجماعي، والتعلم التعاوني.

مبادئ وأسس التعلم النشط: تتمثل مبادئ وأسس التعلم النشط في أن التعلم النشط هو الذي يشجع على التفاعل بين المعلم والمتعلمين سواء داخل غرفة الصف أو خارجها، ويشكل عاملاً مهماً في اشتراك المتعلمين وتحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية، ويشجع التعلم النشط على التعاون بين المتعلمين، حيث وجد أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي. فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال. ووجد العديد من الباحثين أن المتعلمين لا يتعلمون ألا من خلال الانصات وكتابة المذكرات، والتحدث والكتابة عما يتعلمون وربطها بخبراتهم السابقة، بل وبتطبيقها في حياتهم اليومية.

كما يقدم تغذية راجعة سريعة، حيث أن معرفة المتعلمين بما يعرفونه يساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها، فالمتعلمون بحاجة إلى التأمل فيما يتعلمون، وما يجب أن يتعلموه وإلى تقييم ما تعلموه وتحديد ما لا يعرفونه، وهذا بدوره يؤدي إلى التركيز الشديد بموضوع

التعلم، والممارسة التدريسية النشطة التي توفر وقتاً كافياً للتعلم حيث أن الزمن والجهد ينتجان التعلم، والتي تبين أن التعلم بحاجة إلى وقت كاف، كما تبين أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت حيث أن هذه المهارة تعتبر عاملاً مهما في التعلم النشط يدرب على كيفية استغلال الوقت.(بدوي ،2010: 164)

ويوجد عدة مبادئ للتعلم النشط، وهي توفير بيانات معلومات خام حقيقية كثيرة عن العديد من الموضوعات والحوادث والأشخاص والأمور، واعتبار المتعلم شخصاً مستقلاً من جهة ومستقصياً للأمور من جهة أخرى، والتركيز على اهتمامات الطلبة المفيدة وذات العلاقة، وربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للطلبة، وتوفر عنصر الاختيار وعنصر التحدي، اعتبار المعلم ميسراً لعملية التعلم ومشاركاً للمتعلم، والتركيز على التفاعل الاجتماعي والحوار، والاهتمام بالتعلم القائم على تعامل الطلبة مع المشكلات، والاعتماد على كل من التعاون والتفاوض والتأمل، كأسس مهمة للتعلم النشط. (سعادة، 2006: 47).

أهمية التعلم النشط: إن أهمية التعلم النشط تظهر من الإنتاجات الأدبية التي يحدثها عند المتعلم من حيث اكتساب المعرفة، وتنمية المهارات والاتجاهات لديه؛ حيث يورد مجموعة من النتائج التي تدل على أهمية التعلم النشط، ومن أهمها: زيادة نسبة استبقاء الطلبة للمعرفة، وزيادة التفاعل داخل الصف، وتنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو المادة التعليمية، ونحو أنفسهم وأقرانهم ومعلميهم، وتنمية مهارات التفكير المختلفة، وزيادة تحصيل الطلبة.

كما أن" التعلم النشط يتطلب جهودا ذهنية من الطالب، ويوفر لهم وسائل وإمكانيات وأدوات تساعد على التطبيق العملي للمتعلم المفيد والفاعل ويغير من اتجاهاتهم، ويشجع المتعلم على تحمل المسؤولية، ويركز على التعلم بالعمل، ويشجع على التعلم العميق الذي يساعد الطالب على فهم المادة التعليمية بشكل أفضل. (عشا وآخرون ،2012: 4)

وأيضاً، يذكر الباحثون بأن "هناك أهمية كبيرة للتعلم النشط يجب أن يهتم بها التربويون، والعمل على استخدام أساليب واستراتيجيات التعلم النشط؛ وذلك لقدرتها على إعطاء التعلم النشط صورة واضحة عن الأنماط التي يستخدمها التلاميذ في الصف كالاستماع، والفهم وتحليل المعلومات، وتفسيرها وتكامل الأفكار، وقدرته على تعليم التلاميذ باشتراكهم في العملية التعليمية، من خلال نوعية الجهد الذهني والحركي والنفسي الذي يكرسونه أثناء تعلمهم النشط، ويتحدث التلاميذ في التعلم النشط عن ماهية ما يتعلمونه، ويربطونه بتجاربهم الخاصة ويطبقونه في حياتهم اليومية، ويجعلون ما يتعلمونه جزءًا من أنفسهم وكينونتهم، كما يقوم المعلم خلال التعلم النشط بتوجيه ودعم الطلاب أثناء فهمهم لهذه الأفكار والأدوات لأنفسهم بالتعاون مع زملائهم في الفصل الدراسي". (Driver، Asoko، Leach، Mortimer، & Scott، 1994؛ Fosnot، 1996؛ Tobin & Tippins، 1993؛ von Glasersfeld، 1995).

وفي التعلم النشط، يتم التركيز على المتعلم كمحور أساسي في التعلم النشط الاجتماعي، ويتم التركيز على الثقافة والسياق في فهم الأحداث والظواهر في المجتمع، ويقوم الناس ببناء المعرفة على أساس الثقافة التي يعيشون فيها والعوامل الاجتماعية (كيم، 2001 : 66) لذلك من المتوقع أن تسمح البيئة المادية للمدارس للمتعلمين بالتفاعل والتعاون وتبادل الآراء مع بعضهم البعض، و يؤكد " النهج البنائي على الحاجة إلى أماكن واسعة في المدارس أو بيئات التعلم للسماح بالتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين وتعزيز أنشطتهم البدنية، فضلاً عن توافر المصادر والمواد المختلفة التي تجعل بيئة التعلم جذابة للمتعلمين". (Sluijsmans and Strijbos 2010)

. ومن نفس المنطلق، يؤكد مارلو وبيج (1998) على " أهمية العمل مع المتعلمين الآخرين في مهام التعلم النشط أثناء عملية التعلم، بغض النظر عن عمر المتعلمين، و يتم سرد الخصائص الثلاثة لبيئة تعلم نشطة فعالة مثل: المرونة وإمكانية الوصول وسهولة الاستخدام

وتكون المرونة في ترتيب المقاعد ومراكز الدراسة، وإمكانية الوصول إلى المواد لأداء نشاط أو مهمة، وسهولة استخدام المواد والمعدات مع مبادئ توجيهية محددة بوضوح ومناسبة لأعمار المتعلمين كأساس لبيئة تعلم نشطة مثالية"، وبالمثل يؤكد اختصاصي المناهج(Schwab،1973)، كما ورد في (Colbert، 2014) على أهمية بيئة التعلم كعنصر رابع في التعليم: المتعلم والمعلم والموضوع وبيئة التعلم.

وفي التعلم النشط، أثناء عملية التعليم والتعلم يشارك المتعلمون بنشاط في المهام والأنشطة ويبنون معرفتهم الخاصة بتوجيه من المعلم من خلال الانخراط في التفاعل حول التجارب السابقة والمفاهيم الجديدة، ويُعرَّف التعلم بأنه عملية عقلية وأن الأنشطة البدنية والمشاركة النشطة في التجارب والمشاركة المعرفية ضرورية للتعلم البناء (Hein، 1991). كما يشدد ويلسون (1996) على أن" بيئة التعلم النشط تسمح للمتعلمين بالعمل معًا وتتضمن أنواعًا مختلفة من الموارد، و باختصار، تم العثور على بيئات أصلية وواقعية ضرورية لبناء المعرفة" (Marsh & Willis، 2003).

ويعتبر التعلم النشط فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني. ومن هنا فالتركيز في التعلم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الطريقة والأسلوب الذي يكتسب به الطالب المعلومات والقيم التي يكتسبها أثناء حصوله على المعلومات.

وفي التعلم النشط، يتم التركيز على المتعلم كمحور أساسي خاصة في التعلم النشط الاجتماعي، ويتم التركيز على الثقافة والسياق في فهم الأحداث والظواهر في المجتمع،

ويقوم الناس ببناء المعرفة على أساس الثقافة التي يعيشون فيها والعوامل الاجتماعية (كيم، 2001). ومن المتوقع أن تسمح البيئة المادية للمدارس للمتعلمين بالتفاعل والتعاون وتبادل الآراء مع بعضهم البعض، ويؤكد النهج البنائي على الحاجة إلى أماكن واسعة في المدارس أو بيئات التعلم للسماح بالتفاعل الاجتماعي بين المتعلمين وتعزيز أنشطتهم البدنية، فضلاً عن توافر المصادر والمواد المختلفة التي تجعل بيئة التعلم جذابة للمتعلمين لتنفيذ التعلم النشط". (Sluijsmans and Strijbos 2010)

كما يشارك المتعلمون في التعلم النشط، أثناء عملية التعليم والتعلم، عن طريق تنفيذ أنشطة متنوعة في المهام ويبنون معرفتهم الخاصة بتوجيه من المعلم من خلال الانخراط في التفاعل حول التجارب السابقة والمفاهيم الجديدة، و يُعرَّف التعلم بأنه عملية عقلية وأن الأنشطة البدنية والمشاركة النشطة في التجارب والمشاركة المعرفية ضرورية للتعلم البناء النشط وأن بيئة التعلم النشط تسمح للمتعلمين بالعمل معًا وتتضمن أنواعًا مختلفة من الموارد. (Hein، 1991).

- **مشكلة وأسئلة الدراسة :**

لقد كان اهتمام مدير المدرسة في الماضي ينصب على الجوانب الإدارية مع قلة الاهتمام بالجوانب الفنية، ولكن في الوقت الحاضر أصبح هناك توازن بين أدوار المدير الإدارية والفنية، ومنها الزيارات الصفية التي يقوم بها مدير المدرسة وحضور الدروس التوضيحية ومتابعة ما يقوم به المعلم في الغرفة الصفية وما يقوم به من أنشطة لا صفية، بالإضافة لمتابعة المشاريع التي تنفذها وزارة التربية والتعليم والتي تهدف لتحسين عملية التعلم، ومنها التعلم النشط والذي يهدف لتفعيل المتعلم عن طريق إشراكه في الفعاليات والأنشطة الصفية خلال الحصة، بحيث يكون المعلم موجه ومرشد للطالب، ويأتي دور مدير المدرسة في متابعة تنفيذ الأنشطة ويعتمد نجاح المشروع على مدى متابعة مدير المدرسة للأنشطة والفعاليات في المدرسة، ويعتبر التعلم النشط فلسفة تربوية تسعى وزارة التربية والتعليم لتطبيقها في المدراس ويأتي دور مدير المدرسة

لمتابعة تنفيذ التعلم النشط في المدرسة، **ومما سبق فإن مشكلة الدراسة تتمثل في السؤال الرئيسي التالي:**

ما تصورات مدراء المدارس لتطبيق التعلم النشط في التعليم؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدة أسئلة فرعية:

1. ما واقع تطبيق التعلم النشط في المدارس الحكومية الفلسطينية في محافظة خان يونس؟

2. كيف يصف مدراء المدارس الأساليب التي تستخدم في مدارسهم لدعم المعلمين على توظيف التعلم النشط؟

3. كيف يصف مدراء المدارس العقبات والصعوبات التي تقلل من توظيف التعلم النشط في التعليم؟

4. ما أهم المقترحات التي يقدمها مدير المدرسة للمعلم لتعزيز استخدامه للتعلم النشط؟

– **أهداف البحث:** يهدف البحث إلى ما يلي:

- التعرف إلى تصورات مدراء المدراس في متابعة توظيف المعلمين للتعلم النشط في التعليم خلال الحصص.
- التعرف إلى الدور الذي يقوم به مديري ومديرات المدراس في متابعة توظيف التعلم النشط في التعليم.
- الكشف عن أبرز العقبات والصعوبات التي تواجه مديري ومديرات المدراس أثناء تطبيق التعلم النشط في مدراسهم.
- التعرف إلى الطرق التي اتبعها مدراء المدارس في التغلب على الصعوبات التي تواجههم أثناء توظيف التعلم النشط في المدارس.

- **أهمية البحث: قد يستفيد من البحث كلا من:**

- مديرو ومديرات المدراس في الاهتمام بتطبيق التعلم النشط في مدراسهم.
- المعنيون بتطوير المناهج التعليمية بتضمين بعض استراتيجيات التعلم النشط في الأنشطة المرافقة للمنهاج.
- وزارة التربية والتعليم لمعرفة أثر توظيف التعلم النشط في التعليم.
- قد توجه أنظار المشرفين التربويين إلى تضمين الدورات التدريبية للتعلم النشط ومتابعة توظيف المعلمين لها.
- قد توجه أنظار معلمي ومعلمات المدراس لتطوير تدريسهم من خلال استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التعليم.
- الباحثون من أجل إجراء المزيد من البحوث في مجال التعلم النشط.

- **مصطلحات البحث:**

- **تصورات:** يعرف (الحلو ،2001) كلمة تصورات بأنها " مجموعة الآراء والأفكار التي يعبر بها الشخص عن موضوع معين من خلال إدراكه ومعرفته للظاهرة ومن خلال تجربته في التعامل معها ".(الغزو ،2018 :242)

وتعرف الباحثتان التصورات إجرائياً بأنها: إدراكات وآراء مديري ومديرات المدراس للتعلم النشط من خلال متابعتهم للمعلمين أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التعليم.

- **مدير المدرسة:** يعرفه عبدو (2000) بأنه:" قائد تربوي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها منه طبيعة الأدوار التي يتوقع ممارستها في إدارة المدرسة لبلوغ أهدافها المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح" (عبدو: 98:2000).

ويعرفه الغزو (2018): بأنه الشخص المعين رسميا من قبل وزارة التربية والتعليم بوظيفة مدير مدرسة ليكون مسؤولا مباشرا عن جميع جوانب العمل في مدرسته لتحقيق بيئة تعليمية مناسبة للتعلم، والعمل على توفير الإمكانيات والظروف لتحقيق تعليم أفضل باستخدام طرق التدريس لبلوغ الأهداف المتوخاة. (الغزو ،2018: 9).

وتعرف الباحثتان مدير المدرسة إجرائياً: بأنه الشخص الذي يقوم بالأعمال الفنية والإدارية في مدرسته ويتابع مدى توظيف المعلمين للتعلم النشط في التعليم ويعمل على توفير كافة الإمكانيات المادية والبشرية من أجل تحقيق تعلم أفضل باستخدام التعلم النشط، من أجل الوصول للأهداف المرجوة.

- **التعلم النشط:** يعرفه سعادة (2000) بأنه:" تعليم وتعلم في آن واحد، يشترك فيها الطلاب بأنشطة متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والتفكير الواعي والتحليل السليم، بوجود المعلم الميسر لعملية التعلم مما يدفعهم نحو تحقيق أهداف التعلم". (سعادة :2000، 33)

ويذكر ماثيوز (2006) أن التعلم النشط هو عبارة عن:" طريقة تجعل الطالب يبذل كل جهد في الأنشطة الصفية بدلا من أن يكون فردا سلبيا يتلقى المعلومات من غيره، والعمل في مجموعات والاشتراك في اكتشاف المفاهيم والتدريبات الفاعلة على حل المشكلات ويسكب الطالب مهارات الاستقصاء والتفكير الإبداعي وحل المشكلات". (Mathews ,2006:33)

وعرفت الباحثتان التعلم النشط إجرائياً بأنه: مجموعة من الأنشطة والفعاليات والخبرات التي ينفذها الطالب داخل الصف أو خارجه بتوجيه من المعلم وبدعم من مدير المدرسة، وتتضمن العديد من استراتيجيات التعلم النشط والمشاركة الفاعلة من أجل المرور بخبرة التعلم من أجل تحقيق تعلم أفضل.

- **التعليم:** تعرفه راشدي (2004) بأنه:" العملية التي تهدف إلى إحداث تغيرات عقلية ونفسية وجسمية لدى الطلبة بقصد تنمية شخصياتهم بجميع أبعادها، عن طريق مجموعة من المعارف والحقائق والمفاهيم والمهارات المختلفة"(راشدي :2004، 18).

وتعرفه الباحثتان إجرائياً بأنه عبارة عن: العملية المنظّمة التي يُمارسها المُعلّم بهدف نقل المعارف والخبرات إلى الطلاب عن طريق تنفيذ مجموعة من الأنشطة باستخدام استراتيجيات التعلم النشط وإشراك المتعلمين في تنفيذها لمساعدتهم على التعلم.

- **حدود البحث:**
- **الحد المكاني:** انحصر مجتمع البحث في المدراس الحكومية الفلسطينية في مديرية التربية والتعليم خان يونس (محافظة خان يونس) والبالغ عددها (50) مدرسة.
- **الحد الزماني:** طبق هذا البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي:2021 – 2022
- **الحد البشري:** يشمل جميع مديري ومدير ات المدراس الحكومية بمديرية التربية والتعليم خان يونس (محافظة خان يونس).
- **الحد الموضوعي:** التعرف إلى تصورات مديري ومديرات المدارس الحكومية في مجال توظيف التعلم النشط في التعليم في مدراسهم.

الفصل الثاني

التصميم والإجراءات: هذه الدراسة هي دراسة نوعية تهدف إلى توفير معلومات متعمقة حول بيئات التعلم الجيدة لتحقيق متطلبات التعلم النشط من وجهة نظر مدراء المدارس، من أجل عكس الآراء المختلفة حول بيئات التعلم النشط للتعلم كمتطلب من المناهج الدراسية، حيث تم النظر في الاختلاف في الوضع الاجتماعي والاقتصادي لمواقع المدارس المختارة كعينة للدارسة، وتم اختيار 4 مدراء من مدراء المدارس بشكل عشوائي، و التنويع في طبيعة المدارس التي تم اختيارها من الناحية الاجتماعية ومن الناحية الاقتصادية، حيث اشتملت العينة على مدارس حكومية في مناطق جغرافية وسكانية مختلفة في محافظة خان يونس.

- **مجتمع البحث وعينته:** اشتمل مجتمع البحث على جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة خان يونس والبالغ عددهم حوالي (50) مديراً ومديرة.
- **عينة البحث:** لقد تم اختيار عينة البحث من المدراس التي تم تطبيق التعلم النشط في مدراسها، وقد شملت عينة الدراسة أربع مدراء مدراس (اثنان من الذكور واثنتان من الإناث)، وتم تحديد المشاركين في المقابلات بناءً على مدى مناسبتهم لمعايير اختيار عينة البحث،

أي أن سبب اختيار هذه العينة هو الاعتقاد بأن تجربة مدراء المدرسة ومتابعتهم لتطبيق التعلم النشط في المدراس ستثري البحث بشكل رئيسي.

- **منهج البحث:** استخدمت الباحثتان المنهج النوعي (الكيفي) الذي يحدده ملحم (2019) بكونه: " يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية، وعلى الباحث بوصفه أداة أساسية في عملية جمع البيانات، وتم اعتماد المنهج النوعي المستند على إجراء المقابلات شبه المقننة على عينة من مديري ومديرات المدراس، من أجل استخلاص بيانات موسعة حول توظيف التعلم النشط في التعليم في المدراس، كما اعتمد المنهج النوعي على تحليل البيانات الخاصة بالمقابلات بعد الانتهاء من إجراء المقابلات، وتكون مجتمع البحث من جميع مديري ومديرات المدراس الحكومية في محافظة خان يونس والبالغ عددهم (50) مديراً ومديرة.
- **أدوات البحث:** للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثتان باستخدام أداة المقابلة الشخصية مع عينة من مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة خان يونس، والذين تم تطبيق التعلم النشط في مدراسهم وتستهدف التعرف إلى تصورات هؤلاء المدراء حول تطبيق التعلم النشط في المدارس من خلال الإجابة عن أسئلة المقابلة حول تجربة مدراء المدراس في مجال التعلم النشط من واقع خبرتهم في هذا المجال ودورهم في متابعة توظيف التعلم النشط في التعليم، والتعرف إلى أبرز الصعوبات والمشاكل التي واجهت المدراء خلال تطبيق التعلم النشط في مدراسهم، وطرق التغلب عليها.
- **إجراءات الدراسة:**

أولا – التحضير للمقابلة:

❖ تمت صياغة أسئلة المقابلة بالتعاون بين الباحثتين، وأسئلة المقابلة هي:

1–أيمكنكِ أن تخبريني عن تجربتكم في مجال تطبيق التعلم النشط في مدرستكم؟

2– بصفتك مديرة مدرسة؛ ما الأساليب والأنشطة التي تم تنفيذها في مدرستك لتشجيع المعلمات على توظيف التعلم النشط في التعليم؟

3–كيف تمكنتِ من التغلب على العقبات والصعوبات التي واجهتكم أثناء توظيف التعلم النشط في التعليم؟

4–ما دور الإدارة المدرسية في تعزيز التعلم النشط في المدرسة؟

5–أيمكنكِ أن تتحدثي عن موقف الطلبة من توظيف التعلم النشط في الحصص المنفذة؟

وقد تم الاكتفاء في المقابلة بالأربعة أسئلة الأولى لإجابتها من قبل المبحوثين وذلك بسبب تضمن إجاباتهم إجابة عن السؤال الخامس.

- ❖ إعداد بطاقة المقابلة وبرتوكول /دليل المقابلة.
- ❖ اختيار عينة الدراسة الذين ستتم مقابلتهم من مدراء المدارس الذكور والإناث لإجراء مقابلات معهم للتعرف إلى دورهم في تطبيق التعلم النشط في مدراسهم.
- ❖ التواصل مع عدد من المدراء للموافقة على إجراء المقابلة معهم.
- ❖ الاتفاق على موعد لإجراء المقابلة مع التذكير بالغرض من المقابلة والسرية ومعلومات المقابلة.

ثانيا – إجراءات المقابلة:

تم تطبيق المقابلة مع اثنين من مدراء المدارس كعينة استطلاعية للتأكد من سلامة الأسئلة وفهمهم لها وشموليتها للمعلومات المطلوبة لتحقيق البحث، وبعد التأكد تم إجراء المقابلة مع أربعة من مدراء المدراس، وكانت مدة المقابلة مع كل مدير ما يقارب ساعة واحدة (ستين دقيقة)، ثم تمت كتابة بعض الملاحظات بعد انتهاء المقابلة، وتمت كتابة بعض الملاحظات مثل الأسئلة التي وقف المبحوث قليلاً قبل الإجابة عليها وانطباعات المبحوثين من الأسئلة.

ثالثا – جمع البيانات وتفريغ المقابلة:

تم تفريغ المقابلة بالتعاون بين الباحثتين حيث قامتا بتتبع كل كلمة ومفهوم تم التطرق إليه خلال استجابات المبحوثين، بعد الانتهاء من المقابلات مع المبحوثين، وتمت إعادة الاستماع إلى تسجيل المقابلة مرة أخرى، وطباعة نص المقابلة حرفياً عن طريق تفريغها، وقراءة نص كل مقابلة مرة أخرى للتعرف إلى الأفكار والمحاور فيها، وتدقيق كلمات المقابلة والنصوص مرة أخرى للتأكد من عدم وجود أخطاء في الطباعة، كما تم التخلص من بعض البيانات غير المفيدة بوضعها في ملف آخر للرجوع إليها وقت الحاجة، وتخزين نص المقابلات على جهاز الحاسوب تمهيدا لتحليل البيانات، واستغرق تفريغ المقابلات حوالي ثلاث ساعات يوميا لمدة أسبوع.

رابعا – تحليل البيانات: قامت الباحثتان باستخدام أسلوب التوجه النوعي (الكيفي) في تحليل البيانات، وذلك بعد تفريغ المقابلات وقراءتها عدة مرات لاستخلاص الموضوعات المحورية والمفاهيم الرئيسة، وقد تم تصنيف المعلومات والأفكار المتشابهة عن طريق **عملية ترميز المقابلات** حيث تم الاطلاع على العديد من المواد العلمية والتي تتعلق بتحليل البيانات النوعية، وقد تعاونت الباحثتان في عملية الترميز، وتم تحديد الرموز الرئيسية التي سيتم تحديد المحاور و الأنساق الرئيسية منها، وكانت محاور وأنساق الترميز كالتالي: " مجالات تطبيق التعلم النشط"، و"الأساليب والأنشطة التي تم تنفيذها في مدرستك" و" دور الإدارة المدرسية في توظيف التعلم النشط"، و"الصعوبات والمعيقات في توظيف التعلم النشط".

كما تم نسخ المقابلات باستخدام Microsoft Office Word، ثم تم إجراء تحليل المحتوى عن طريق ترميز البيانات للمواضيع المتكررة: أولاً، تم تجميع الإجابات ذات الصلة معًا، ثم أبرزت الباحثتان الترميز. ثانيًا، تم الانتهاء من تحديد الرموز وظهرت الموضوعات من خلال تكوين مجموعات الرموز ذات الصلة، وكخطوة ثالثة وخطوة أخيرة، تم توفير الموضوعات والرموز والمقابلات التي تم نسخها من قبل الباحثتين وعمل فحوصات خارجية بالتشاور مع الزملاء واكتساب بعض الآراء والفحوصات الخارجية، وكان الجانب الأكثر

مناقشة هو "مجالات تطبيق التعلم النشط" و"الأساليب والأنشطة التي تم تنفيذها في مدرستك" من أجل الحصول على بيئة تطبق التعلم النشط، و نظرًا لعدم وجود قائمة محددة مسبقًا لبيئة التعلم النشط داخل المدارس، قرر الفريق الحصول على موافقة المشاركين بعد إكمال عملية التحليل، من أجل تقليل التهديدات للمصداقية النظرية، كما قامت الباحثتان بقراءة جميع التعبيرات عدة مرات، وتحليل البيانات معًا من خلال مناقشة التعبيرات غير الواضحة للوصول إلى اتفاق، وأخيرًا تم الاتفاق على الترميز والموضوعات.

بعد ذلك، قامت الباحثتان بإرسال النتائج إلى المشاركين، وأخذ موافقات المشاركين من مدراء المدارس وتعليقاتهم على النتائج، وقرأ المشاركون رموزهم على وثيقة مقابلة منقحة وقدموا معلومات تفصيلية لدعم أفكارهم، ووافقوا جميعا على رموز مقابلاتهم لذلك، تم تقديم جميع الموضوعات والرموز تحت الموضوعات ذات الصلة في الدراسة.

دور الباحثتين: كان للباحثتين دور في معايشة الظاهرة التي تبحثان عنها من خلال متابعة التعلم النشط في المدرسة، ووضع خطة الدراسة، والاطلاع على الأدبيات المتعلقة بموضوع البحث والدراسات السابقة، وتصميم المقابلة وإجراءاها، والتفاعل بين الباحثتين وأفراد العينة من مدراء المدارس، مع التأكيد على أهمية البيانات التي تم جمعها من المبحوثين والقيام بتحليل المقابلة وترميزها، والالتزام بأخلاقيات البحث العلمي، والتعاون بين الباحثتين لإنجاز البحث.

الاعتبارات الأخلاقية: هناك العديد من الالتزامات الأخلاقية التي راعتها الباحثتان، ومنها: الصراحة مع المشاركين وإبلاغهم بأهداف البحث، والحصول على موافقتهم على المشاركة في المقابلة والاطلاع على البروتوكول الخاص بالمقابلة وعدم إجبارهم عليها مع حرية الانسحاب للمشارك إذا رغب في ذلك، ومحافظة الباحثتين على سرية المعلومات وعدم استخدامها لأية أغراض أخرى وتوفير الحماية للمشاركين وأخبار المشاركين بذلك، والموضوعية والبعد عن التحيز وإطلاع المشاركين على النتائج وغيرها.

المصداقة والثبات للدراسة:

أولاً– الصدق: بدأ بناء نموذج المقابلة بإطار مفاهيمي يعتمد على مراجعة الأدبيات، وطورت الباحثتان أسئلة المقابلة بعد الحصول على رأي المشرفة حيث تم تغيير بعض الأسئلة، والتعديل على بعض منها حتى وصلت أسئلة المقابلة إلى الشكل النهائي الذي تم توزيعه على عينة الدراسة.

وتحقق صدق رواية المبحوثين من خلال تاريخهم في العملية التعليمية حيث تراوحت خبراتهم ما بين (5) سنوات إلى (15) سنة في مجال الإدارة التربوية وإدارة المدارس، أما صدق الباحثين فقد تحقق من خلال صدق الأسلوب التي تم فيه استعمال المفاهيم المستقاة من المؤلفين الأوائل في مجال التعلم النشط، وكذلك وضوح عرض النتائج وعدم التحيز وذلك من عشوائية العينة التي تم اختيارها وكذلك عرض النتائج كما هي من غير أي تعديل.

ثانيا – الثبات: تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال تطبيق أداة الدراسة تجريبياً على عدد (2) من مدراء المدارس بشكل تجريبي كعينة استطلاعية، بحيث تم الحصول على العديد من النتائج المتشابهة، بحيث كانت الاستنتاجات التي تم الحصول عليها مشابهة للواقع الذي تم التوصل إليه، وأيضاً كانت تقيس الأداة مقاطع حقيقية من التجربة في مجال التعلم النشط.

الفصل الثالث

عرض النتائج والاستنتاجات

نتائج الدراسة: من خلال المقابلات الشخصية مع مديري ومديرات المدارس، ومن خلال تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات تم عرض نتائج الدراسة تحت ثلاث فئات، وهي: "مجالات التطبيق" و" دور الإدارة المدرسية" و "صعوبات التطبيق وطرق التغلب عليها في استخدام التعلم النشط" ، و تضمن ردود المشاركين العديد من الموضوعات

الفرعية، بحيث تم تجميع المجالات الفرعية تحت هذه الفئات، حيث كانت الفئة الأولى "مجالات التطبيق" تضم الموضوعات التالية: (مجال التطبيق في المدرسة، والأساليب والأنشطة التي تم تنفيذها) بحيث ضمت الفئة الثانية "دور الإدارة المدرسية في تعزيز التعلم النشط"، والفئة الثالثة: "كيف تمكنت من التغلب على العقبات والصعوبات" وتضمن مجالين فرعيين هما : (الصعوبات وطرق التغلب عليها)، وضم كل من المجالات الفرعية عدداً من الرموز تراوحت ما بين (9) إلى (13) رمزاً؛ وبذلك يكون العدد الإجمالي للرموز أكثر من عدد المشاركين في المقابلة.

النتيجة الأولى: (مجالات التطبيق): يظهر من المقابلات مع مدراء المدارس أن هناك دورا كبيرا لمدراء المدراس في متابعة تنفيذ المعلمين للتعلم النشط من خلال تجربتهم في ذلك، حيث أكد جميع المدراء على معرفتهم بمفهوم التعلم النشط وأهميته في العملية التعليمية، كما ذكر العديد من المشاركين في الدراسة أهمية الطالب كمحور تنطلق منه العملية التعليمية بشكل عام، وبالأخص في استراتيجية التعلم النشط، ولذلك أشار المشاركون إلى ضرورة الاهتمام بتحصيل الطلاب والاهتمام بهم من أجل تحقيق مستويات عالية في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، كما ذكر أحد المدراء (يمتلك 15 عاما من الخبرة): " التعلم النشط بمفهومه البسيط هو التعلم الذي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وهذا الاتجاه هو السائد اليوم في التعليم وهو جعل العملية التعليمية تتمركز حول المتعلم، وأما المعلم فهو موجه ومنظم ومقيم للعملية التعليمية، لذا كان لا بد من الاهتمام بهذا الاتجاه لاسيما نحن كمدرسة نسعى لتقديم تعليم نوعي متميز فكان الاهتمام بالتعلم النشط من قبل إدارة المدرسة لتحقيق جملة من الأهداف..."

وركز المبحوثون على أهمية وضع أهداف لعملية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط بالنسبة للعملية التعليمية، بحيث تطرق العديد من المشاركين إلى بعض مواطن إبراز أهمية التعلم النشط داخل المدارس، وبذلك لم تكن عملية التعلم النشطة شيئاً عبثاً، حيث كان هناك

العديد من الأهداف ومن أهمها: البعد عن الرتابة والملل في التعليم، وتحقيق مفهوم التعلم الممتع، وتنمية العلاقة الإنسانية بين المتعلمين بعضهم ببعض وبين المتعلمين والمعلم، وزيادة ثقة المتعلم بنفسه، وتحسين دافعية المتعلم للتعلم، وزيادة التحصيل الدراسي عن الطلاب، وإكساب الطلاب اتجاهات إيجابية مثل التعاون." (أحد المدراء ذوي الخبرة 10سنوات).

وبرز في استجابات المبحوثين، أهمية التخطيط الجيد للتعلم النشط من خلال وضع الخطط، وعقد الاجتماعات و الدور المهم للدورات التدريبية والنشرات التوضيحية والإرشادية في توضيح مجالات تطبيق استراتيجيات التعلم المستمر داخل المدارس، بحيث ذكر العديد من مديري المدارس عدة دورات تدريبية تم تنفيذها داخل المدارس، وذلك من أجل تنفيذ دروس توضيحية وتدريبية للمعلمين، بدورها توجههم نحو الطريق السليم في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، ومن بعض الاستجابات التي تم الحصول عليها ما ذكره أحد المدراء: "حيث تم إعطاء دورة تدريبية للمعلمين بدأت في شهر أغسطس في غزة كل تخصص لوحده ولمدة ثلاثة أيام، وتم تزويد المعلمين بالمهارات والاستراتيجيات التعليمية التي تضمنها التعلم النشط، مع توزيع دليل للمعلم في كيفية تطبيق تلك الاستراتيجيات... وتم تنفيذ دورة تدريبية لجميع المعلمين في المدرسة للاستفادة من الدورة التي أعطتها الوزارة للمعلمين في المباحث الأساسية".

كما تم التطرق إلى العلاقات الاجتماعية وتبادل الزيارات والتعاون بين المعلمين ودورها البارز في تحقيق استراتيجيات التعلم النشط، بحيث تمكن المعلمين ذوي الخبرة من نقل خبراتهم إلى المعملين الذين تنقصهم الخبرة في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، وبذلك تعم الفائدة على الجميع ويسهل تطبيق استراتيجيات التعلم النشط داخل المدارس، وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة ريسانين (2014) ومع دراسة ريسانين (Rissanan ,2014) بأن التعلم النشط يدعم عملية التعلم وزيادة تحصيل الطالب من خلاله .

كما ذكرت إحدى مديرات المدراس: " تم وضع خطة لتنفيذ التعلم النشط بالتعاون مع المعلمات والاجتماع بالمعلمات في بداية العام وحثهن على توظيف التعلم النشط في العملية التعليمية... وتكريم المعلمات المنفذات لاستراتيجيات التعلم النشط بتعزيز معنوي وشهادات تقدير وكذلك في التقييم السنوي لهؤلاء المعلمات".

النتيجة الثانية – (دور الإدارة المدرسية في التعلم النشط): اتضح من خلال المقابلات الدور الكبير لمدراء المدراس في إنجاح تجربة التعلم النشط من خلال اتباع العديد من الأساليب والإجراءات التي تساعد في توظيف التعلم النشط، حيث أكد مدراء المدراس على أهمية توفير المواد التعليمية من أجل مساعدة المتعلمين على بناء معرفتهم الخاصة، وطالب المشاركون بمزيد من المواد، كما أبرز المدراء ضرورة إعطاء بعض المواد والمناهج مثل الرياضيات بشكل خاص أهمية أثناء تعلم الهندسة، و تساعد المواد الطلبة على جعل المصطلحات المجردة ملموسة، و شدد مدرسو الرياضيات على فوائد الألواح الذكية لجعل المصطلحات المجردة ملموسة وتقديم المساعدة البصرية ، كما ذكر أحد المدراء : " يمكن لمعلم الرياضيات أن يوظف التعلم النشط كالسبورة الذكية وغيرها.. وهذا يتوافق رمع دراسة الرشيدي (2018) من حيث دور المعلم والطلبة في تنفيذ التعلم النشط

كما واصل المدراء إبراز أهمية دور الإدارة في تعزيز تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، حيث كانت أهمية دور الإدارة في توفير المناخ والجو المناسب الذي يساعد في تجديد وتقبل الأفكار من أجل تنفيذ أنشطة وفعاليات التعلم النشط، وأيضاً تمثل دور الإدارة في تشجيع تبادل الخبرات، وذلك من خلال عقد الاجتماعات واللقاءات الدورية، كل ذلك لن يحدث بدون تخطيط ووضع الخطوط العريضة التي يجب السير عليها وتوزيع الأدوار على المعلمين من أجل تنفيذ هذه الخطط كما يذكر أحد المدراء : "توفير الجو والمناخ المناسب الذي يساعد على التجديد وتقبل الأفكار والفعاليات الجديدة ويساعد على مواكبة التطور في كافة المجالات وخاصة في مجال المعرفة والتعليم والتعلم والتجديد... والحرص على تبادل

الخبرات بين المعلمات من خلال الزيارات التبادلية والدروس التوضيحية ونقل الخبرات لمدارس ، خرى... وعقد اجتماع للمعلمات للتعريف بالتعلم النشط وأهميته وعرض بعض استراتيجيات التعلم النشط وقامت المعلمات اللاتي تلقين التدريب في الإجازة بعرض جزء من تجربتهن أثناء الدورة التدريبية، وتم إعداد خطة مدرسية للتعلم النشط."(مديرة مدرسة بخبرة 5 سنوات).

وكان من أهم الأنشطة التي تقوم بها الإدارة في تعزيز تطبيق استراتيجيات هو توفير وسائل تعليمية تخدم استراتيجيات التعلم النشط، بحيث يجب توفير الدعم المادي والمعنوي للمعلمات من أجل تنفيذ استراتيجيات التعلم النشط، وأيضاً يجب على الإدارة التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي ومع بعض أولياء الأمور من أجل دعم أنشطة التعلم النشط، حيث برز دور مدراء المدارس في التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي وأولياء الأمور لتوفير الوسائل التعليمية المستخدمة في التعلم النشط كما ذكر أحد المدراء :"تم التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي لدعم التعلم النشط، مثل جمعية الثقافة والفكر الحر لإعداد وسائل تعليمية ضمن مشروع بأيدينا نصنع وسائلنا التعليمية واستخدام تلك الوسائل في التعلم النشط، ومركز القطان للطفل لتزويد المدرسة بكتب وقصص." (مديرة مدرسة بخبرة (10) سنوات). وهذا يتوافق مع دراسة (Tarban ,2007) والذي أظهرت أهمية التعلم النشط في زيادة التحصيل الدراسي للطلبة وضرورة الإعداد الجيد له.

النتيجة الثالثة– معيقات وصعوبات تطبيق التعلم النشط وطرق التغلب عليها:

من خلال المقابلات التي أجريت مع المشاركين تبين أن هناك العديد من الصعوبات والمعيقات التي واجهت مدراء المدراس أثناء تطبيق التعلم النشط ومنها: عدم رغبة بعض المعلمين في التغيير، وضيق وقت الحصة، والعبء الكبير على المعلم من حيث نصاب الحصص الدراسية والأعمال الفنية المكلف بها، وحجم المادة الدراسية الكبير، وعدم توفر بعض الوسائل التعليمية المستخدمة في التعلم النشط، وعدم قدرة بعض المعلمين والمعلمات

على توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم خاصة المتقدين والمتقدمات في السن والمعلمين الجدد، بالإضافة إلى الأعداد الكبيرة للطلبة في الفصول وصعوبة الحركة فيها وعدم مشاركة العديد من الطلبة في الأنشطة المنفذة في التعلم النشط في بداية تطبيقها في التعليم وغيرها كما ذكرت إحدى المديرات : " كل بداية جديدة للتغيير تكون غير مرغوب فيها من قبل بعض المعلمات وحتى من قبل بعض مدراء المدارس وأيضا الطلبة ... وعدم الارتياح والقلق الناتج عن التغيير المطلوب وقلة الحوافز المطلوبة للتغيير في ظل أزمة الرواتب وأعباء المعلم الكبيرة ونصاب الحصص المتعب للمعلم ... ضيق وقت الحصص، فالحصة مدتها من أربعين دقيقة في التوقيت الشتوي وخمس وأربعين دقيقة في التوقيت الصيفي... والمنهج كبير ومليء بالمعلومات والمهارات... صعوبة في إعداد الوسائل التعليمية المستخدمة في التعلم النشط وتوفرها بسبب الوضع الاقتصادي وقلة الميزانية"، وهذا يتوافق مع دراسة (Hu i–Ling., et al, 2017) حول الصعوبات التي تواجه المعلمين والطلبة في تطبيق التعلم النشط في المدارس، وتتوافق مع دراسة المصري (2014)حول أهمية تصميم الغرف الصفية ومناسبتها للتعلم النشط، ودور المعلمين والبيئة المدرسية في نجاح التعلم النشط والتغلب على الصعوبات.

وكان من أبرز طرق التغلب على تلك الصعوبات التي قام بها مدراء المدراس حسب المقابلات التي أجريت ما يلي: تنفيذ الدورات التعليمية للمعلمين والحصص التبادلية لتبادل الخبرات في مجال التعلم النشط، و تنظيم وقت الحصة وتضمين خطة المعلم للتعلم النشط من خلال دمج التعلم النشط في فعاليات الحصة، وتوثيق الاستراتيجيات المستخدمة في كراسات التحضير للمعلمين ومتابعتها من قبل مدير المدرسة والمشرفين على التعلم النشط من المديرية والوزارة، وتنفيذ العديد من استراتيجيات التعلم النشط خلال حصص الاحتياط، والتواصل مع بعض مؤسسات المجتمع المحلي وبعض أولياء الأمور لتوفير الوسائل التعليمية اللازمة، وإعطاء دورات من قبل معلمي التكنولوجيا في استخدام التكنولوجيا الحديثة

كالسبورة الذكية للمعلمين لتوظيفها في تنفيذ التعلم النشط، والتغلب على مشكلة الأعداد الكبيرة للطلبة من خلال تنظيم الطلبة في مجموعات وتغيير جلسة الطلبة وتوظيف مرافق المدرسة كالمكتبة والمختبر والمصلى والساحات، وتشجيع الطلبة على المشاركة في فعاليات التعلم النشط وتكريم المميزين منهم وغيرها، كما ذكرت إحدى المديرات :" ولكن تم التغلب على مشكلة ضيق وقت الحصة من خلال تنظيم وقت الحصة ودمج التعلم النشط في فعاليات ... والاستفادة من حصص الاحتياط... وتم التغلب على عدم توفر وسائل تعليمية من خلال تصنيع بعض الوسائل التعليمية في المدرسة واستخدام هذه الوسائل من قبل المعلمات عن طريق استعارة المعلمات للوسائل من بعضهن البعض، وكذلك مشاركة بعض الطالبات وأولياء الأمور في تصنيع بعض الوسائل"، كما ذكر أحد المدراء :" ولكنا تغلبنا على الأعداد الكبيرة في الصف من خلال تغيير طريقة جلوس الطلاب عن طريق نظام المجموعات، وطريقة مربع ناقص ضلع، وأيضا تنفيذ بعض الحصص في ساحة المدرسة... وتم التغلب على مشكلة خوف الطلاب من المشاركة عن طريق تنويع أنشطة التعلم النشط ، وإشراكهم في التعلم النشط وعمل نظام المجموعات، والتعلم بالأقران مما أدى لمشاركة جميع الطلاب في استراتيجيات التعلم النشط وتكريم الطلاب المشاركين في الحصة وفي الإذاعة المدرسية أمام زملائهم لتشجيعهم على المشاركة في فعاليات التعلم النشط"، وهذا يتوافق مع دراسة رمضان (2018) و دراسة سعادة والرشيدي (2017) والتي أظهرت ممارسة المعلمين والطلبة لأدوارهم في التعلم النشط.

التوصيات:

من خلال النتائج التي ظهرت وتمت مناقشتها وتفسيرها توصي الباحثتان بما يلي:

- لفت انتباه مدراء المدارس لضرورة الاهتمام بتطبيق التعلم النشط في مدارسهم ووضع الخطط لتنفيذه، ومتابعة تنفيذ المعلمين للتعلم النشط والتشجيع المستمر لهم لتوظيفه في التعليم.

- ضرورة الاهتمام بتوعية المعلمين والمسؤولين بأهمية التعلم النشط لتنمية مهارات التفكير والاتجاه والتنويع في استراتيجيات التعلم المنفذة في التعليم وأثره في زيادة تحصيل الطلبة.
- ضرورة اهتمام المشرفين التربويين أثناء متابعة المعلمين، وحثهم على توظيف التعلم النشط في الحصص.
- تقديم نماذج تدريسية للمعلمين أثناء الخدمة، معتمدة على استراتيجيات التعلم النشط، وتنفيذ العديد منم الدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين لتطوير أدائهم في مجال توظيف التعلم النشط.
- ضرورة توظيف استراتيجيات متنوعة ومختلفة لتنمية مهارات التفكير والإبداع لدى الطلاب.
- التأكيد على أهمية توفير البنية التحتية والمرافق المدرسية والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم التي تساعد على تفعيل استراتيجيات التعلم النشط أثناء التدريس.
- ضرورة الاستمرار في رعاية وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للتعلم النشط من خلال تنفيذ المزيد من الدورات التعليمية لمدراء المدراس والمعلمين لتطبيق التعلم النشط في جميع المدارس.
- عقد مؤتمرات علمية وأيام دراسية حول التعلم النشط، وحث الباحثين ومدراء المدارس والمعلمين على المشاركة فيها.

المراجع:

أولا – المراجع العربية:

- الحلو، عثمان (2001): تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في شمال فلسطين، مجلة النجاح الوطنية، المجلد (10).
- راشدي، حسناء (2004): عمليتي التعليم والتعلم، دار الفكر، عمان.
- رمضان، منال (2018): أثر استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في منطقة عمان، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية الإنسانية، جامعة بابل /2018 العدد (39).
- رمضان، بدوي (2010): التعلم النشط، دار الفكر، عمان، الأردن.
- الزايدي. فاطمة. (2009): أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية لمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى.
- سعادة، جودت والرشيدي، فاطمة (2017): درجة ممارسة المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية لأدوارهم في التعلم النشط من وجهة نظرهم، دراسات دار العلوم، المجلد (4 4)، العدد (4)، ملحق (1).
- سعادة، جمال وعقل (2011): التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 2 .
- عبدو، عبد القادر (2000): إدارة المدرسة الابتدائية، القاهرة، مكتبة النهضة.
- عشا، انتصار وأبو عواد، فريال والشلبي، إلهام (2012): أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل أكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية، مجلة جامعة دمشق، المجلد (28) العدد الأول.

- الغزو، أشرف (2018): دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المدراس الثانوية في محافظة عجلون في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد (27).
- الهويدي. زيد (2005): مهارات التدريس الفعال.، العين، دار الكتاب الجامعي.

ثانيا – المراجع الأجنبية:

• Colbert, J. (2014). Classroom design and how it influences behavior. Early Chilhood News. Retrieved May, 24، 2014 from

• Demirkol , M.(2010). İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul temelli hizmetiçi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi. Milli Eğitim, 188, 158-173 .

• Hein, G. E. (1991). Constructivist learning theory. Retrieved October 6, 2005, from www.exploratorium.edu/IFI/resources/constructivistlearning.html

• Jonassen, D.H., Peck, K.L. & Wilson, B.G. (1999). Learning with technology: A constructivist perspective. Prentice Hall: NJ .

• Kim, B. (2001). Social constructivism. Retrieved October 5, 2005, from http://www.coe.uga.edu/epltt/Social Constructivism.htm

Kondakci, Y., Orucu, D., Oguz, E., & Beycioglu, K. (2019). Large-scale change and survival of school principals in Turkey. Journal of Educational Administration and History, 51(4), 301-315.

Mathwes , L(2006)'Element sof active learning g' Availabeat ; http//www.2una.edu/ geography/active/eiements.htm

•McKinny, Kathleen (1998): Engaging Studies Through Active Learning, Newsletter from the Center for the Advanced of Teaching, Illinois State University.

• Pan, H. L. W., Nyeu, F. Y., & Cheng, S. H. (2017). Leading school for learning: Principal practices in Taiwan. Journal of Educational Administration

• Presada, Badea (2014). Active Learning Techniques in Literature Classes, Journal Plus Education, (2014),(2.(.

•Rissanan, A., (2014) Active and Peer Learning in STEM Education Strategy, Science Education International. 25, (1). 2014, 17.

Taraban,R.,Box,. ,Myrs,R., Pollard,R.,& Bowen,C.(2007):Effectsof Active Learning Experinceson Achievement, Attitudes ,and Bahariros in High School Biology. Journal of Research in Science Teaching.44(7),960

•Temli Durmus, Y. (2016). Effective Learning Environment Characteristics as a Requirement of Constructivist Curricula: Teachers' Needs and School Principals' Views. International Journal of Instruction, 9(2), 183-198.

Tunalı, S. (2014). Schools of the future in globalized

society: forecasting via scenario development method in Turkish schools. Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University, Ankara, Türkiye

• Sluijsmans, D. M. A., & Strijbos, J. W. (2010). Flexible peer-assessment formats to acknowledge individual contributions during (web-based) collaborative learning. In B. Ertl (Ed.), E-Collaborative knowledge construction: Learning from computer supported and virtual environments (pp.139-161). Retrieved September 17, 2011 from http://issuu.com/daharkedjosappiring/docs/e_collaborative_knowledge_construction Sıcak, A. & Arsal, Z. (2013). Evaluation of the lesson unit of Let's Learn about the World of Organisms in The Elementary School Fifth-Grade Course of Science and Technology with respect to the educational criticism model. Karaelmas Journal of Educational Sciences, 1, 157-175 .

• Yasar Kondakci,, Orucu, D., Oguz, E., & Beycioglu, K. (2019). Large-scale change and survival of school principals in Turkey. Journal of Educational Administration and History, 51(4), 301-315

بحث بعنوان: "أساليب الحماية الوالدية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية"

إعداد الباحث: د. محمود خليل ابراهيم البراغيتي

أستاذ الصحة النفسية والإرشاد النفسي المساعد

محاضر الصحة النفسية غير المتفرغ الجامعة الإسلامية – مشرف الارشاد النفسي جامعة الأقصى

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف على ما هي أكثر أساليب الحماية استخداماً لدى أطفال المرحلة الابتدائية في محافظة خان يونس، والتعرف إلى مستوى الأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية في محافظة خان يونس موضع الدراسة، مع التعرف إلى العلاقة بين أساليب الحماية والأمن النفسي لدى أطفال الابتدائية موضع الدراسة، وتكونت عينه الدراسة من (255) طفل من أطفال المرحلة الابتدائية من محافظة خان يونس، والأدوات المستخدمة، هي: مقياس أساليب الحماية الوالدية، إعداد: الباحث، و مقياس الأمن النفسي، إعداد: الباحث وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات الأسلوب المتساهل كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب، وأن الفقرة رقم (1) والتي تنص على " **يحبني والدي ويرتحان وأنا بجوارهم** " كانت أكبر فقرات الاسلوب المتساهل استخدما **يحبني والدي ويرتحان وأنا بجوارهم** تليها الفقرة رقم (2) والتي تنص على " **يرحب والدي بأصدقائي كلما دعوتهم للمنزل** "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 82.6%،77.8%.

إن المتوسط الحسابي لجميع فقرات بعد اسلوب القسوة كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما

يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الأسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب، إن الفقرة رقم (7) والتي تنص على " يلومني والدي على أبسط الأسباب " كانت أكبر فقرات اسلوب القسوة استخداما تليها الفقرة رقم (11) والتي تنص على " يواجه والدى مطالبي بالرفض والهيجان "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما %83.2،%86.7 .

إن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الأسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب، وأن الفقرة رقم (13) والتي تنص على " ينجز والدى واجباتي المدرسية خوفا من عقاب المدرس لي، على الرغم من قدرتي على إنجازها " كانت أكبر الفقرات المتعلقة بالحماية الزائدة تليها الفقرة رقم (17) والتي تنص على " يرى والدى أنني غير قادر على الدفاع عن نفسي من أذى الآخرين"، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما %77.8،%82.6.

إن المتوسط الحسابي لجميع فقرات بعد الاسلوب الديمقراطي كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الأسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب، و أن الفقرة رقم (18) والتي تنص على " يعاملني والدي بنفس معاملتها لأخوتي. " كانت أكبر فقرات الأسلوب الديمقراطي تليها الفقرة رقم (22) والتي تنص على " يمكنني الاحتفاظ بحاجاتي وأي شيء يتعلق بي بغرفتي علانيةً "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 79.1%،77.5%.

إن المتوسط الحسابي لجميع فقرات بعد أسلوب السواء كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود

إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب، وأن الفقرة رقم (28) والتي تنص على " ينصحني والدي وتوجهني قبل أن تعاقبني " كانت أكبر فقرات اسلوب السواء تليها الفقرة رقم (23) والتي تنص على " ينصحني والدي وتوجهني قبل أن تعاقبني "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 79%،78.8% .

إن المتوسط الحسابي لكل من الفقرة رقم (30، 36) كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الأسلوب كانت حيادية، أي عدم وجود إجماع حول تلك الاسلوب سواء كانت بالرفض أو القبول، و إن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات باستثناء الفقرة رقم (32، 35) كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الأسلوب، وأن الفقرة رقم (31) والتي تنص على " يقف والدى ضدي عندما أتشاجر مع إخواني ولو كانوا على خطأ " كانت أكبر الفقرات المتعلقة بأسلوب التفرقة تليها الفقرة رقم (37) والتي تنص على " لا يعاملني والدى كما يعامل إخواني في البيت "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 72.2%،71.1%.

أن متوسط الدرجة الكلية للأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية يساوي(4.248) و أن الوزن النسبي للدرجة للأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية قد بلغ(84.9%)، وهذا المستوى يعتبر مرتفع بناءا على المعيار المستخدم في الدراسة.

هناك علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين أسلوب القسوة وأسلوب التفرقة والأمن النفسي لدى أطفال الابتدائية.

أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين الاساليب الايجابية والامن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

Abstract

Objectives of the study: knowing what are the most common methods of protection used by primary school children in Khan Yunis, and knowing the psychological security level of primary school children in Khan Yunis, with Knowing the relationship between the methods of protection and psychological security of the primary children . The study sample consisted of (255) primary school children from Khan Yunis governorate. The tools used are: the Parent Protection Techniques Scale, prepared by: researchers, and the Psychological Security Scale, prepared by the researchers. The study reached the following results: The mean of all permissible items was greater than the neutral score 3 , and the value of the significance level for the t-test for them was less than the acceptable significance level of 0.05,. Which indicates that the opinions of the study sample on this method reached the degree of approval, That is, having a consensus agreeing to that method, And Paragraph No. (1) which states "The number of performance indicators is large" was the largest of the permissive method used" My dad loves me and rests while I'm next to them" .Followed by Paragraph No. (2) which states, "My father welcomes my friends whenever I invite them to the home," where the relative weight in succession of them was 77.8%,82.6%.

The mean of all items after the severity method was greater than the neutral score 3 and the value of the significance level of the t-test for them was less than the acceptable significance level of 0.05. , Which indicates that the opinions of the study sample on this method reached the degree of approval, In other words, there is unanimity in agreeing to this method. Paragraph No. (7) which states “My father blames me for the simplest reasons” was the

most widely used paragraph of the method of cruelty followed by paragraph (11) which states “My father faces my demands of rejection and frenzy”, where he was Relative weight, respectively, are 86.7%, 83.2%. The arithmetic mean for all paragraphs was greater than the neutral score 3 and the value of the significance level for the t-test for them was less than the acceptable significance level of 0.05, which indicates that the opinions of the study sample on that method reached the degree of approval, that is, there is consensus to agree to this method, And paragraph (13) which states "My father performs my school duties for fear of the teacher punishing me, despite my ability to accomplish it" was the largest paragraph on excess protection followed by paragraph (17) which states "My father believes that I am unable to defend On my own, I would harm others, "where the relative weight in a row was 82.6% and 77.8% respectively. The arithmetic mean of all paragraphs after the democratic method was greater than the neutral score 3 and the value of the significance level of the t-test for them was less than the acceptable significance level of 0.05, which indicates that the opinions of the study sample on that method reached the degree of approval, that is, there is consensus to agree to this method And that Paragraph No. (18) which states, “My father treats me the same as my brothers.” The largest paragraph of the democratic style was followed by Paragraph No. (22) which states, “I can keep my needs and anything related to me in my room in public”, where the relative weight was on The two respectively, 77.5%, 79.1%.The mean of all paragraphs after the alike method was greater than the neutral score 3 and the value of the significance level of the t-test for them was less than the acceptable significance level of 0.05, which indicates that the opinions of the study sample on that method reached the

degree of approval, that is, there is consensus to agree to this method And that paragraph (28) which states "My father advises and directs me before you punish me" was the largest paragraph of style alike followed by paragraph (23) which states "My father advises and directs me before you punish me", where the relative weight in succession of them was 78.8%,79%. The mean of each of the paragraph (30, 36) was greater than the neutral score 3 and the value of the significance level of the t-test was greater than the acceptable significance level of 0.05, which indicates that the opinions of the study sample on that method were neutral, That is, there is no consensus on that method, whether it was rejected or accepted, and the mean of all paragraphs except for paragraph (32, 35) was greater than the neutral score 3 and the value of the level of significance for the t-test for them was less than the acceptable level of significance of 0.05, Which indicates that the opinions of the study sample on that method reached the degree of approval, that is, there is consensus in agreeing to this method, and that paragraph (31) which states "My father stands against me when I quarrel with my brothers even if they were wrong" was the largest paragraphs related to the method of discrimination Followed by paragraph No. (37), which states, "My parents do not treat me as they do my brothers at home," where the relative weight in a row for them was 72.2% and 71.1%.

The average overall degree of psychological security for primary school children is (4.248), and the relative weight of the degree for psychological security for primary school children has reached (84.9%), and this level is considered high based on the standard used in the study.

There is a statistically significant inverse relationship at the significance level ($0.05 = \alpha$) between the ruthlessness, discrimination and psychological security of primary school children.

That there is a direct relationship with statistically significant at the level of significance ($0.01 = \alpha$) between positive methods and psychological security among primary school children.

مقدمة:

الأطفال هم ثروة كل أمة فهم رجال المستقبل والأمل في بناء وتقدم أي مجتمع وهذا ما وضحته النظريات الحديثة في علم النفس النمو على أهمية الطفولة في تكوين شخصية الفرد وتحديد أساليبه السلوكية التي يشبع من خلالها حاجاته ويواجه بها مختلف المواقف الحياتية.

تعد مرحلة الطفولة من المراحل الحساسة التي تتكون فيها شخصية الطفل وهي أكثر عرضة للاضطرابات النفسية والتي قد يتعرض لها الطفل بصورة مباشرة أو غير مباشرة، مما يؤثر على نموه النفسي السوي، وأمنه النفسي. ومما لا شك فيه أن الأسرة هي المحضن الرئيسي لإشباع حاجات الطفل البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وإذا حدث خلل في هذا البناء الأسري وتأثر مناخه بهذا الخلل فإنه بطبيعة الحال سينعكس على مستوى الأمن النفسي للطفل(أبو ضيف، 2011: ص27).

وفي هذا الاطار أكدت بعض الدراسات أن المناخ الأسري يؤثر على التوافق النفسي، حيث أكدت دراسة (الكومي، 2002) أن العمليات اللاسوية بالمناخ الأسري المضطرب (اللا أنسنة والحب المصطنع والأسرة المدمجة والمناخ الوجداني غير السوي) تؤثر في التوافق النفسي.

كما أن الأطفال الذين يتعرضون لأسلوب القسوة في التربية تظهر لديهم الاتجاهات السلبية في الكبر كالشعور بالذنب والاتكالية والخضوع، ويكونون سيئ التوافق (مالكي،

2007: 24– 25)، وتزداد الحاجة للأمن النفسي كلما ازداد شعور الفرد بالتهديد والخطر في المجتمع (عبد الله، 1996: 20– 87)، وتأكد في دراسة استينيه وعبدوني (1418هـ) أن مجموعة المراهقين الذين ينشأون على التسامح الأسري كانوا أكثر شعوراً بالأمن من أولئك الذين ينشأون على التسلط (في مالكي، 2007: 25).

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الأمن النفسي للنمو السوي للأبناء، كما تتجلى أهمية الدراسة في محاولة كشفها عن العلاقة بين أساليب الحماية والأمن النفسي لدى الأطفال في المرحلة الإبتدائية، ، وتتركز كذلك أهميتها فيما تضيفه للتراكم العلمي والمعرفي حول علاقة اساليب الحماية والأمن النفسي للأبناء في مرحلة التعليم الابتدائي في المجتمع الفلسطيني، وتوضيح مدى الانعكاسات السلبية أساليب الحماية غير السوي على شعور الأبناء بعدم الأمن النفسي، وكذلك تحاول هذه الدراسة أن تكشف عن جوانب أساليب الحماية التي يحتمل أن تكون لها علاقة بالأمن النفسي للأبناء في المرحلة الابتدائية، حيث أن أساليب الحماية سلوك متعلم يمكن تقييمه وتعديل أساليبه، ومن ثم توعية الأسر في كيفية تعاملهم مع أبنائهم.

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها: تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية**

1. ما هي أكثر أساليب الحماية استخداماً لدى أطفال المرحلة الابتدائية؟
2. ما مستوى الأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين أساليب الحماية والأمن النفسي لدى أطفال الابتدائية؟

- **أهداف الدراسة: تتحدد أهداف الدراسة الحالية كلٍ من:**

التعرف على ما هي أكثر أساليب الحماية استخداماً لدى أطفال المرحلة الابتدائية في محافظة خان يونس، والتعرف إلى مستوى الأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية في

محافظة خان يونس موضع الدراسة، مع التعرف إلى العلاقة بين أساليب الحماية والأمن النفسي لدى أطفال الابتدائية موضع الدراسة.

- **أهمية الدراسة**

تتمثل أهمية الدراسة من الناحية النظرية في تناولها لأحد الموضوعات البحثية المهمة، وهى: أساليب الحماية، والأمن النفسي، ودراسة مصطلحات الدراسة يعُد أمراً مهماً في دراسة منظومة الشخصية، وخاصة في جانبها الانفعالي، والعقلي ، لدى شريحة مهمة من شرائح المجتمع الفلسطيني، وهم (أطفال المرحلة الابتدائية)، وأحوالهم النفسية، والاجتماعية، والتي تُعدُ شريحة جديرة بالاهتمام، والرعاية؛ نظراً لما ما تتعرض له من ضغوط حياتية مختلفة، والتي قد يكون لها انعكاسات سلبية على أمنهم النفسي، وصحتهم النفسية، خاصةً في ظل الظروف الحالية التي تشهدها المناطق الفلسطينية، وفي هذه المرحلة الصعبة من حياتهم، وما يصاحبها من انعكاس قوي، ومؤثر على كل جوانب شخصيتهم؛ مما يمثل بالنسبة لها مشكلة حقيقية ملحة، ذات عواقب سيئة للغاية، تضرُ بصحتهم النفسية، على الرغم من تناول بعض البحوث، والدراسات موضوع أساليب الحماية ، و الأمن النفسي، وتأثيرها على الشخصية؛ إلا إن هذه الدراسات لم تعطِ اهتمامها الكافي لدراسة أساليب الحماية ، والأمن النفسي ، لدى أطفال المرحلة الابتدائية وخصوصاً في المجتمع الفلسطيني، كذلك تعد الدراسة الحالية بمثابة طرح علمي تفتقر إليه مكتبة علم النفس، والعلوم الاجتماعية في فلسطين.

أما من الناحية التطبيقية فتزويد الدراسة أساليب إرشادية نوعية، وإكساب المرشد النفسي مهارة إنتاج برامج إرشادية للمشاكل النفسية التي يعاني منها أطفال المرحلة الابتدائية، و قد تفيد المرشدين، و الأخصائيين النفسيين، والعاملين في مجال الإرشاد النفسي، والتربوي في جميع المؤسسات النفسية، والتربوية، و القائمين على رعاية الأطفال بصفة عامة، و ذلك من خلال الجهات المشرفة على مؤسسات التربية، والمجتمع المحلي، في تصميم برامج دعم نفسي؛ تساعد العاملين بها في التخفيف من استخدام أساليب الحماية السلبية

وزيادة الأمن التي تعتري بعض الأطفال، كذلك قد تفيد طلبة الجامعات في المجال النفسي، والتربوي، والاجتماعي، حيث تعتبر مرجعاً علمياً مفيداً لهم في بعض جوانب شخصية الأطفال.

- **مصطلحات الدراسة:**
- **أساليب الحماية:**

أ- أساليب الحماية الوالدية مفاهيمياً:

يعرفها الباحث هي مجموعة من الأنماط السلوكية التي يتعامل بها الوالدان مع أبنائهم وتظهر بوضوح أثناء مواقف الحياة المختلفة، وإدراك الأبناء لهذه الأنماط في المعاملة.

ب- أساليب الحماية الوالدية إجرائياً:

الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس أساليب الحماية الوالدية، والمكون من ست مجالات: الأسلوب المتساهل، والقسوة، والحماية الزائدة، والديمقراطي، والسواء، والتفرقة.

- **الأمن النفسي:**

أ- الأمن النفسي مفاهيمياً:

يعرفه أنه يقصد به شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول ومقدر من قبل الآخرين، وندرة شعوره بالخطر والتهديد، وإدراكه أن الآخرين ذوي الأهمية النفسية في حياته (خاصة الوالدين) مستجيبين لحاجاته ومتواجدين معه بدنياً ونفسياً لرعايته وحمايته ومساندته عند الأزمات.

ب- الأمن النفسي إجرائياً:

الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

- **حدود الدراسة:** تتحدد الدراسة بالموضوع التي تناولته، وهو : أساليب المعاملة الوالدية، وعلاقتها بالأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية في محافظة خان يونس، والمنهج

المتبع المنهج الوصفي؛ وذلك لمناسبته لأهداف الدراسة، وفروضها، والعينة المكونة من (255) طفل من أطفال المرحلة الابتدائية من محافظة خان يونس، وذلك في العام الدراسي2020/2019، والأدوات المستخدمة، هي: مقياس أساليب الحماية الوالدية، إعداد: الباحث ، و مقياس الأمن النفسي، إعداد: الباحث ، والأساليب الإحصائية المستخدمة، هي: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والنسب المئوية، والأوزان النسبية، و اختبار (ت) لعينه واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون.

- **دراسات تم الرجوع اليها:**

دراسات تناولت أساليب الحماية الوالدية: قام بايزيد(2019) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في المدارس الابتدائية بمدينة جدة، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبة صعوبات التعلم في الصف الثالث ابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس اتجاهات التنشئة الأسرية للحوارنة (2005)، ومقياس تقدير الذات لهير (1975) (Hare)، ترجمة وتقنين الضيدان (2003). وأظهرت النتائج: أن أسلوب المعاملة الوالدية (التسلط – الإهمال) هو الأكثر شيوعا، بينما الأسلوب الأقل شيوعا هو (الديمقراطي – الحماية الزائدة)، كما أن أعلى درجة لتقدير الذات هي (تقدير الذات العائلي)، في حين أدني درجة هي (تقدير الذات المدرسي)، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لأساليب المعاملة الوالدية للاب والأم وجميع أبعاد تقدير الذات، باستثناء بعد (تقدير الذات العائلي)، حيث توجد بينه وبين الدرجة الكلية لأساليب المعاملة الوالدية للأم علاقة ارتباطية سالبة، وتوجد فروق بين متوسط استجابات العينة لأساليب المعاملة الوالدية تبعا لمتغير الوالدين، لصالح الأم في أسلوبي (الديمقراطي – الحماية الزائدة –، والديمقراطي – الإهمال)، ولصالح الأب في أسلوبي (التسلط – الحماية الزائدة –، والتسلط – الإهمال)، وأجري عبد المجيد(2015) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين أسلوب الحماية الزائدة للوالدين كما يدركها الأبناء وبعض

المهارات الاجتماعية لديهم في المرحلة العمرية من (9– 12) سنة، وتكونت عينة الدراسة من(200) تلميذ وتلميذة من المرحلة الابتدائية والإعدادية من مدارس حكومية بمحافظة القليوبية، ، واستخدمت الدراسة الادوات التالية: استمارة المستوى الاجتماعي والتعليمي للوالدين (إعداد فايزة يوسف عبد المجيد)، ومقياس الحماية الزائدة للوالدين (إعداد الباحثة)، ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال (إعداد أيمن شحاتة)، ومقياس الذكاء غير اللفظي المصور (إعداد طه المستكاوي)، وتوصلت الدراسة الي النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطية بين درجة الحماية الزائدة للوالدين كما يدركها الأبناء وبعض المهارات الاجتماعية لدى الأبناء في المرحلة العمرية من (9– 12) عامًا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة الحماية الزائدة للوالدين كما يدركها الأبناء في المرحلة العمرية من (9– 12) عامًا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة بعض المهارات الاجتماعية في المرحلة العمرية من (9– 12) عامًا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أسلوب الحماية الزائدة للوالدين كما يدركها تبعًا الأبناء للاختلاف المستويات الاجتماعية والتعليمية للوالدين، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال في المرحلة العمرية من (9– 12) عامًا تبعًا للمستويات الاجتماعية والتعليمية للوالدين (منخفض – متوسط – مرتفع)، وقام الموسوي(2015) دراسة هدفت إلى معرفه العلاقة بين مفهوم الذات وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة بغداد، ،و تكونت عينة الدراسة من (144) تلميذ وتلميذه من تلاميذ المرحلة الابتدائية من الصف (الثالث والخامس والسادس الابتدائي)، ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام قائمة لصورة الذات للأطفال من سن ٧– 16 سنة ،و استخدام اختبار أمبو لأساليب المعاملة الوالدية، أظهرت النتائج ما يأتي: توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة بين مفهوم الذات وأساليب المعاملة، ومنها الإذلال والرفض وتفضيل الأخوة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية حسب متغير العمر (7– 10) و (11– 12) ولصالح الفئة العمرية الأصغر (7– 10)

سنوات وخاصة في أسلوب المعاملة الإشعار بالذنب والحرمان والإيذاء الجسدي. 3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية حسب متغير العمر (7– 10) سنوات (11– 12) وخاصة في أسلوب المعاملة الإذلال والرفض والقسوة وتفضيل الأخوة. 4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب المعاملة الوالدية حسب متغير الجنس (ذكور – إناث) ولصالح الذكور في أسلوب المعاملة، الإذلال والحرمان والقسوة. 5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب المعاملة الوالدية حسب متغير الجنس (ذكور – إناث) في أسلوب المعاملة الإشعار بالذنب والرفض والإيذاء الجسدي وتفضيل الأخوة، وأجري الشامي(2011) دراسة هدفت الكشف عن دلالة الفروق بين تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الابتدائي في كل من أساليب المعاملة الوالدية للام، والخيال الإبداعي وأبعاده، وكذلك الكشف عن حجم ونوع ودلالة العلاقات بين أساليب المعاملة الوالدية للام، والخيال الإبداعي وأبعاده، والبحث عن نموذج للتنبؤ بالخيال الإبداعي من خلال أساليب المعاملة الوالدية للام، ثم الكشف عن القدرة التمييزية للأثر التجميعي لأساليب المعاملة الوالدية بين مرتفعي ومنخفضي الخيال الإبداعي، وتكونت عينة الدراسة من (127 تلميذاً، و106 تلميذة) بالصف الثالث الابتدائي ، طبق مقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد الباحث، ومقياس الصورة الخيالية من إعداد مصري حنورة؛ ، وتوصلت الدراسة الي النتائج التالية إلي النتائج الآتية: عدم وجود فروق بين التلاميذ والتلميذات في كل من أساليب المعاملة الوالدية للام، والخيال الإبداعي وأبعاده، وجود علاقات ارتباطيه موجبة بين كل من أساليب التقبل والانسجام مع الطفل، والحماية والضبط والإشراف علي الطفل، والتشجيع ومساندة الطفل من جانب الأم، والخيال الإبداعي وأبعاده، فيحين وجدت علاقات ارتباطيه سالبة بين كل من أساليب عقاب الطفل، العدوان علي الطفل، التسلط وعدم السماح باستقلالية الطفل من جانب الأم والخيال الإبداعي وأبعاده فيما عدا الارتباط بين أسلوب عقاب الطفل وبعد الأصالة فلم يكون دال إحصائيا، وأمكن التنبؤ بالخيال الإبداعي لدي الحلقة الأولي من المرحلة الابتدائية– عينة الدراسة– من خلال خمسة أساليب معاملة والدية من جانب الأم

(التشجيع ومساندة الطفل، التسلط وعدم السماح للطفل بالاستقلالية، التقبل والانسجام مع الطفل، العدوان علي الطفل، الحماية والضبط والإشراف علي الطفل) التي تسهم معا بنسبة (33.8%) من التباين الكلي لدرجات الخيال الإبداعي للتلاميذ، بمعاملات تنبؤ معيارية (0.293، -0.261، -0.131، 0.129) علي الترتيب، بينما تم استبعاد أسلوب عقاب الطفل من معادلة التنبؤ، وجود دالة تمييزية وحيدة تسهم متغيراتها بنسبة 100% من التباين بين مجموعتي مرتفعي الخيال الإبداعي، ومنخفضي الخيال الإبداعي من خلال المتغيرات المرتبطة بها، وهم أربعة أساليب معاملة والدية من جانب الأم (التشجيع ومساندة الطفل، العدوان علي الطفل، التسلط وعدم السماح للطفل بالاستقلالية، عقاب الطفل)؛ حيث كان معامل الارتباط الكانوني (0.689)، وهو دال عند مستوي (0.001)، وتتضمن هذه الأثر التجميعي لهذه الأساليب الأربعة بمعاملات ارتباط معيارية مع الدالة التمييزية مقدارها (0.0395، 0.344، 0.259، -0.807) علي الترتيب،و أجري كل من دراسة بيريرا ، كانافارو ، كاردوسو ، وميندونكا ، Pereira, A., Canavarro, C., Cardoso, M., and Mendonca, D (2009) دراسة طولية على عينة مؤلفة من (519) طفلاً من المدارس الابتدائية في مناطق جغرافية مختلفة في البرتغال لاستكشاف تأثير السلوكيات الوالدية على تكيف الأطفال. تهدف الدراسة أيضًا إلى تحليل العلاقة بين أنماط مختلفة من مشكلات الأبوة والأمومة والسلوكيات التي قد تظهر لدى الأطفال في سن المدرسة. بناءً على تقارير من أولياء الأمور والمدرسين حول المشكلات السلوكية للأطفال ، كشفت نتائج الدراسة أن الأنماط التي تتميز برفض الآباء قد أدت إلى ارتفاع مستويات مشاكل الأطفال السلوكية. وعلى العكس من ذلك ، فإن أنماط سلوك الوالدين الداعمة التي تتميز بالقبول والاحترام والتشجيع والثناء لإنجازات الأطفال كان لها تأثير واضح على السلوكيات الإيجابية للأطفال ، وفقًا لتقارير أولياء الأمور والمدرسين، كما قام De Minzi (2006) دراسة لدراسة العلاقة بين أنماط الأبوة والأمومة والفعالية الذاتية ، والشعور بالوحدة ، والاكتئاب لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 8–12 سنة. تكونت عينة الدراسة من (483) فتى

و (536) فتاة في المدارس الابتدائية في بوينس آيرس. أشارت النتائج إلى أن الآباء الذين يستمعون إلى أطفالهم ويأخذون في الاعتبار وجهات نظرهم، يساعدونهم على تحسين فعاليتهم الذاتية ويقللون من شعورهم بالوحدة والاكتئاب. من المرجح أن يشعر هؤلاء الأطفال بالنجاح والكفاءة. في المقابل، فإن الآباء الذين وضعوا الكثير من القوانين والأوامر الصارمة، والمعايير العالية للأداء سيجعلون أطفالهم يعانون من الشعور بالوحدة، والاكتئاب، وانخفاض الكفاءة الذاتية، وغيرها من المشكلات النفسية.

دراسات تناولت الأمن النفسي: قام العزي(2015) دراسة هدفت الدراسة التعرف بالعلاقة الارتباطية بين العدالة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (140) طالبة، وقامت الباحثة بتبني مقياس العدالة المدرسية لـ (نيكولز وجود، 1998) كما قامت الباحثة بإعداد مقياس الأمن النفسي ، وأظهرت النتائج بأنه لا يوجد عدالة مدرسية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي العدالة المدرسية وحسب متغير الجنس ولمصلحة الاناث، كما أظهرت النتائج بأن الشعور بالأمن النفسي وحسب متغير الجنس ولمصلحة الاناث أيضا، وإن هناك علاقة ارتباطية طردية بين العدالة المدرسية والأمن النفسي، وأجري أبو رأس(2014) دراسة بهدف التعرف على العلاقة بين إساءة المعاملة المدرسية والأمن النفسي، والكشف عن الفروق بين متوسطات درجات إساءة المعاملة المدرسية، والفروق بين متوسطات الأمن النفسي في المتغيرات (الجنس –الصف الدراسي)، ولتحقيق هذه الأهداف، تم إعداد استبانة تكونت في شكلها النهائي من (39) فقرة. واستخدمت مقياس الأمن النفسي الذي وضعه الدليم، وتكونت عينة الدراسة من (216) طالبا وطالبه، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الأمن النفسي وإساءة المعاملة المدرسية، و عدم وجود فروق في الأمن النفسي تعزي لعامل الجنس وعامل الصف الدراسي، ووجود فروق في إساءة المعاملة المدرسية تعزى لعامل الجنس، وعدم وجود فروق في إساءة المعاملة المدرسية تعزى عامل الصف الدراسي، وأجري مالكي(2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين المناخ الأسري والأمن

النفسي، ومعرفة الجوانب الأهم في المناخ الأسري، بالإضافة إلى معرفة الأبعاد الأهم في الأمن النفسي في صورتيه (الأب) و (الأم) ، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس الإبتدائي والبالغ عددهم (218) تلميذاً، واستخدم الباحث مقياس المناخ الأسري (لعلاء الدين كفافي) ومقياس الأمن النفسي (لعماد مخيمر)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المناخ الأسري والأمن النفسي، كما تم التنبؤ بالأمن النفسي من المناخ الأسري (صورة الأم وصورة الأب) في الأغلب والأعم، كما أجريكزنز (Cousins, 2009) دراسة هدفت الدراسة إلى التعرف على المشاكل النفسية الناتجة عن سوء معاملة الآباء والأمهات، وأجريت الدراسة على الأطفال في جنوب ويلز في استراليا، واستخدمت الدراسة أسلوب المراقبة والإشراف على الأسر التي تعامل أطفالها بعنف، وقد أظهرت النتائج أن سوء المعاملة العاطفية لأطفالهم يخلف آثاراً سلبية نفسية على الأطفال، كما أظهرت الدراسة أن هناك الكثير من الأمهات والآباء لا يدركون لمعنى المسئولية وسوء المعاملة على المدى الطويل، وأظهرت أن هذه المعاملة تؤثر على نظرة الأطفال للحياة وتفقدهم النظرة المتفائلة للمستقبل، وقام كورس وآخرون (Kouros, 2008) دراسة هدفت الدراسة التعرف الي الصراعات الزوجية والأمن العاطفي للأبناء في سياق الاكتئاب الوالدي". حيث شارك في هذه الدراسة 297 أسرة واستمرت الدراسة لمدة ثلاث سنوات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين لدى آبائهم مستويات سريرية محتملة من الاكتئاب كان شعورهم بالأمن النفسي مفقوداً مقارنة بالأطفال الذين لدى آبائهم مستويات أقل من أعراض الاكتئاب. كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن الصراعات الزوجية ارتبطت بانعدام الأمن للطفل بعد سنتين في سياق الاكتئاب الوالدي.

اجراءات الدراسة

- **منهج الدراسة:** استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي؛ وذلك لمناسبته لأهدافها، وفروضها، لأنه" يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد

في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كمياً، وكيفياً من خلال إعطاء وصف رقمي، ويوضح مقدار وجود الظاهرة، وحجمها، ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى، وتحليلها وتفسيرها، فضلاً أنه الأسلوب الوحيد والأساسي لدراسة بعض الموضوعات الإنسانية " (الأغا والأستاذ، 2014: 83)

ثانياً – مجتمع الدراسة

شمل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية جميع أطفال المرحلة الابتدائية في محافظة خانيونس

ثالثاً – عينة الدراسة.

أ – العينة الاستطلاعية: قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (50) طفل وطفلة مجتمع الدراسة؛ وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لها (الصدق والثبات).

ب – العينة الأساسية: تكونت عينة الدراسة من (255) طفل وطفلة من أطفال المرحلة الابتدائية في محافظة خانيونس

- **أدوات الدراسة**
- مقياس أساليب الحماية الوالدية (اعداد الباحث)
- مقياس الأمن النفسي (اعداد الباحث)

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس أساليب الحماية الوالدية

تم حساب صدق الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية مكونة من (50) طفل وطفلة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (1) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس أساليب الحماية مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له

المتساهل			القسوة		
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.837(**)	0.000	7	.893(**)	0.000
2	.734(**)	0.000	8	.350(*)	0.013
3	.641(**)	0.000	9	.869(**)	0.000
4	.824(**)	0.000	10	.790(**)	0.000
5	.542(**)	0.000	11	.862(**)	0.000
6	.837(**)	0.000	12	.893(**)	0.000
الحماية الزائدة			الديمقراطية		
13	.780(**)	0.000	18	.877(**)	0.000
14	.727(**)	0.000	19	.863(**)	0.000
15	.762(**)	0.000	20	.457(**)	0.001
16	.602(**)	0.000	21	.641(**)	0.000
17	.655(**)	0.000	22	.824(**)	0.000
السواء			التفرقة		
23	.767(**)	0.000	29	.684(**)	0.000
24	.566(**)	0.000	30	.734(**)	0.000
25	.461(**)	0.001	31	.641(**)	0.000
26	.805(**)	0.000	32	.790(**)	0.000
27	.684(**)	0.000	33	.862(**)	0.000
28	.767(**)	0.000	34	.542(**)	0.000
			35	.790(**)	0.000
			36	.862(**)	0.000
			37	.684(**)	0.000

**دالة عند 1% *دالة عند5%

يتبين من الجدول رقم (1) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس أســـاليب الحماية مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كان موجبا ودالة عند مستوى دلالة 0.05، مما يشير إلي وجود هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات كل بعد من الأبعاد.

ثالثاً صدق الاتساق البنائي لمقياس أساليب الحماية

تم حساب صدق الاتساق البنائي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد وبين الدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (2)نتائج معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس أساليب الحماية مع الدرجة الكلية للمقياس

م	الدرجة الكلية للمقياس		
	البيان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	المتساهل	.946(**)	0.000
2	القسوة	.931(**)	0.000
3	الحماية الزائدة	.930(**)	0.000
4	الديمقراطية	.935(**)	0.000
	السواء	.917(**)	0.000
	التفرقة	.931(**)	0.000

****دالة عند 1% *دالة عند5%**

يتبين من الجدول رقم (2) أن معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس أساليب الحماية مع الدرجة الكلية للمقياس كان موجبا ودال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 مما يشير إلي أن المقياس يتميز بصدق البنائي لأبعاده، وهذا مؤشر على صدق المقياس في قياس الطاهرة التي أعد من أجلها.

ب- ثبات المقياس أساليب الحماية: تم حساب ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية، من خلال طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أولاً: معامل الثبات وفقا لطريقة ألفا كرونباخ

جدول رقم (3) معامل الثبات مقياس أساليب المعاملة وفقا لطريقة ألفا كرونباخ

م	البيان	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا
1	المتساهل	6	0.763
2	القسوة	6	0.801
3	الحماية الزائدة	5	0.848
4	الديمقراطية	5	0.749
5	السواء	6	0.668
	التفرقة	9	0.800
	الدرجة الكلية للمقياس	37	0.950

يتبين من الجدول رقم (3) أن معامل الثبات للدرجة الكلية لمقياس أساليب المعاملة وفقا لطريقة ألفا كرونباخ كانت 0.950 ويعد معامل ثبات مرتفع، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع.

ثانياً: طريقة التجزئة النصفية

تم حساب معامل الثبات وفقا لهذه الطريقة من خلال تقسيم الاستبانة وأبعادها إلي مجموعتين، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بينهما، وتم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل جثمان للأبعاد الفردية، والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (4) معامل الثبات مقياس أساليب المعاملة وفقا لطريقة التجزئة النصفية

م	البيان	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
1	المتساهل	6	0.718	0.783
2	القسوة	6	0.823	0.882
3	الحماية الزائدة	5	0.760	0.778
4	الديمقراطية	5	0.670	0.727
	السواء	6	0.569	0.718
	التفرقة	9	0.823	0.882
	الدرجة الكلية للمقياس	37	0.885	0.922

يتبين من الجدول رقم (4) أن معامل الثبات للدرجة الكلية لمقياس أساليب المعاملة وفقا لطريقة التجزئة النصفية كانت 0.922 ويعد معامل ثبات مرتفع، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع.

مما سبق يمكن القول أن مقياس أساليب المعاملة يتمتع بصدق اتساق داخلي وبنائي جيد، بالإضافة إلي أنه يتمتع بثبات مرتفع مما يدلل على أن المقياس جيد وصالح للتطبيق على أفراد العينة الفعلية وذلك من أجل تحقيق أهداف الدراسة.

صدق أداة الدراسة الثانية الأمن النفسي:Test Validity

ب-: صدق الاتساق الداخلي لمقياس الأمن النفسي

تم حساب صدق الاستبانة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (50) طفل وطفلة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (5) يوضح النتائج.

جدول رقم (5): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الأمن النفسي مع الدرجة الكلية للاستبانة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	.845(**)	11	.888(**)
2	.900(**)	12	.808(**)
3	.940(**)	13	.901(**)
4	.924(**)	14	.863(**)
5	.807(**)	15	.828(**)
6	.857(**)	16	.831(**)
7	.744(**)	17	.623(**)
8	.803(**)	18	.791(**)
9	.902(**)	19	.734(**)
10	.851(**)	20	.669(**)

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (5) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 حيث تراوحت معامل الارتباط بين (0.568 – 0.940) مما يدل على وجود ارتباط دال بين كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس.

ثانيا: ثبات استبانة الأمن النفسي: تم تقدير ثبات مقياس على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها 50 طفل وطفلة، وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

أ- **طريقة ألفا كرونباخ:** استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس وهي طريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (6): يوضح معامل الثبات لمقياس الأمن النفسي وفقا طريقة الفا كرونباخ

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
	الدرجة الكلية للأمن النفسي	20	0.977

يتضـح من جدول رقم (6) أن معامل الثبات مقياس الامن النفسـي باسـتخدام طريقة الفا كرونباخ النصـــفية بلغت 0.977، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات طمئنت الباحث إلي تطبيقه على عينة الدراسة.

ب- طريقة التجزئة النصفية:

تم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، لكل محور من المحاور الاستبانة، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح للأبعاد الزوجية، والجدول رقم (7) يوضح النتائج.

جدول رقم (7): يوضح معامل الثبات لمقياس الأمن النفسي وفقا لطريقة التجزئة النصفية

م	المحور	عدد الفقرات	المعامل قبل التصحيح	المعامل بعد التصحيح
الدرجة الكلية للامن النفسي		20	0.942**	0.970

يتضـــح من جدول رقم (7) أن معامل الثبات مقياس الامن النفســـي باســـتخدام طريقة التجزئة النصـــفية بلغت 0.970، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات طمئنت الباحث إلي تطبيقه على عينة الدراسة.

مما سبق يتضـح أن المقياس يتمتع بمسـتوى صـدق وثبات مرتفع وهذا يدعم النتائج التي سيتم التوصل إليها من تطبيق المقياس على جميع أفراد العينة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة هي:

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والنسب المؤوية، والأوزان النسبية، و اختبار (ت) لعينه واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون.

- **<u>نتائج الدراسة:</u>**

نتائج التسـاؤل الأول: والذي ينص على ما هي أكثر أسـاليب الحماية اسـتخداما لدى أطفال المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على ذلك التساؤل قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي للتعرف على أكثر الاساليب استخدما ، بالإضافة لاستخدام اختبار one sample t-test للتعرف على آراء أفراد عينة الدراسة حول أساليب الحماية، وذلك من خلال التعرف على مدى الفروق بين متوسط تلك الآراء والمتوسط الحيادي والذي يساوي 3، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتحليل الاستبانة من خلال محورين، الأول تحليل الاستبانة وفقا للفقرات لكل بعد، أما المحور الثاني وهو تحليل الاستبانة وفقا للأبعاد والدرجة الكلية، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أولا: تحليل الاستبانة وفقاً للفقرات

حالات الحكم على مدى موافقة أو معارضة عينة الدراسة على الاساليب

هناك ثلاثة نتائج محتملة نتيجة استخدام اختبار one sample t-test وهي:

- إذا كان متوسط الآراء أكبر من المتوسط الحيادي وكانت قيمة مستوى الدلالة أقل من 0.05 يعني ذلك موافقة أفراد العينة على تلك الفقرة أنها من الاساليب.
- إذا كان متوسط الآراء أقل من 3 ومستوى الدلالة أقل من 0.05 يعني ذلك عدم موافقة أفراد عينة الدراسة على تلك الفقرة أنها من الاساليب.
- إذا كانت مستوى الدلالة أكبر من 0.05 فأن ذلك يعني أن آراء عينة الدراسة وصلت لدرجة حيادية أي لا موافقة ولا معارضة.

1.<u>الاسلوب المتساهل</u>

جدول رقم (8) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار t-test لبعد الاسلوب المتساهل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	*الوزن النسبي	الترتيب
1	يحبني والدي ويرتحان وأنا بجوارهم	4.130	1.051	82.6	1
2	يرحب والدي بأصدقائي كلما دعوتهم للمنزل	3.889	1.030	77.8	2
3	ينصحني والدي ويوجهونني قبل أن يلومنني او يعاقبوني	3.686	1.049	73.7	4
4	يشتري لي والدي اشياء لم أطلبها	3.831	1.059	76.6	3
5	يسمح لي والدي بأبداء رأيي حتى لو كانت مخالفة لآرائهم	3.667	1.186	73.3	5
6	يعطيني والدي الحرية في اختيار أصدقائي	3.628	1.120	72.6	6

***الوزن النسبي = (المتوسط الحسابي / الدرجة الكلية وهي 5) *100**

يتبين من الجدول رقم (8) النتائج التالية:

1. إن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات الأسلوب المتساهل كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الأسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب.

2.أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على " **يحبني والدي ويرتحان وأنا بجوارهم** " كانت أكبر فقرات الاسلوب المتساهل استخدما يحبني **والدي ويرتحان وأنا بجوارهم** تليها الفقرة رقم (2) والتي تنص على " **يرحب والدي بأصدقائي كلما دعوتهم للمنزل** "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 82.6%،77.8%.

ويعزو الباحث النتيجة الحالية الى أن طبيعة المرحلة العمرية لأطفال المرحلة الاساسية تتطلب استخدام اساليب الحماية الأكثر ارتباطاً في الناحية العاطفية والتي تساهم في بناء الشخصية الايجابية للأطفال حيث مستوى التفكير بالنسبة للأطفال في مصل هذه المرحلة

العمرية الأولي لم تكن مكتملة النمو من الناحية الجســـمية والفكرية والعقلية والنفســـية ، والتي يسعى فيها الأطفال الى الوصول الى المعاملة البسيطة السهلة التي يلبون فيها كل الاحتياجات ولذلك جاءت النتيجة الحالية لتدلل على أن وجهة نظر الاطفال حول اساليب الحماية تتجه نحو الاب المتســاهل في توفير احتياجاتهم وتســهيل مهام لهم ســواء على صــعيد المدرســة او العلاقات مع الاصــدقاء والوصــول الى الجانب العاطفي بالعلاقة مع الوالدين ، وتمثل ضــرورة والوية بالنســبة لهم ، وهذه الاســاليب تعتبر ضــمن الاســاليب الاساسية في بناء الشخصية الايجابية بالنسبة للأطفال واي مشاكل تواجه الاطفال في هذه المرحلة توثر بشــكل مباشــر على الجانب النفســي والعقلي والبنائي باتجاه انفســهم والمستقبل .

2. اسلوب القسوة

جدول رقم (9) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار t-test لبعد القسوة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
7	يلومني والدي على ابسط الاسباب	4.333	0.930	86.7	1
8	يمنعني والدي الذهاب في الرحل المدرسية	4.150	0.971	83.0	3
9	يلومني والدي اذا تحدثت مع الضيوف	4.135	0.940	82.7	4
10	يمنعني والدي الاختلاط مع زملائي	3.797	1.087	75.9	6
11	يواجه والدى مطالبي بالرفض والهيجان	4.159	1.042	83.2	2
12	أعاقب من والدي على أخطائي ولو كانت بسيطة	4.048	0.969	81.0	5

***الوزن النسبي =(المتوسط الحسابي / الدرجة الكلية وهي 5) *100**

يتبين من الجدول رقم (9) النتائج التالية:

1. إن المتوسط الحسابي لجميع فقرات بعد اسلوب القسوة كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب.

2.إن الفقرة رقم (7) والتي تنص على " **يلومني والدي على أبسط الأسباب** " كانت أكبر **فقرات اسلوب القسوة استخداما** تليها الفقرة رقم (11) والتي تنص على " **يواجه والدى مطالبي بالرفض والهيجان** "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 86.7%،83.2% .

يعزو الباحث النتيجة الحالية الى أن لوم الاطفال من قبل الاباء يمثل لهم تحدياً وخاصة في مثل هذه المرحلة ولعل ذلك يعتبر امراً طبيعياً كون الأطفال في هذه المرحلة لم يصلوا الى جد النمو الكامل في معرفة الامور والاشياء والمواقف الحياتية ، وقد يكون هناك بعض التصرفات السلوكية الغير ملائمة بالنسبة للأطفال ويتم مواجهتها من قبل الاهل لتعديل هذه السلوكيات وتعديل مسار السلوك لهم ، ضمن عملية التربية المستمرة ، وقد يكون هذا الامر مزعج بالنسبة للأطفال لعدم رغبتهم في اعتراض تصرفاتهم وسلوكهم اتجاه الكثير من الامور الحياتية والتصرفات التي يقومون بها ، ولكن قد يكون ذلك له تأثير واضح على بناء الشخصية الايجابية ، وهنا تظهر ان شخصية الاب المتساهل قد تعجب الاطفال ويجدون مساحة كافية للتصرفات والقيام بالسلوكيات بدون رقابة ومتابعة من قبل الوالدين ولكن قد تنعكس بشكل كبير على بناء شخصيتهم في المستقبل

3.اسلوب الحماية الزائدة

جدول رقم (10) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار t–test لبعد اسلوب الحماية الزائدة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
13	ينجز والدى واجباتي المدرسية خوفا من عقاب المدرس لي، على الرغم من قدرتي على إنجازها.	4.348	0.900	87.0	1
14	يقلق والدي لخروجي من المنزل حتى لو كان للدراسة مع زملائي.	3.696	1.038	73.9	5
15	يخاف والدى من تعرضي لأي خطر أو مكروه.	4.068	1.022	81.4	3
16	يبقيني والدي بجانبها في جميع الظروف والأوقات.	3.700	1.100	74.0	4
17	يرى والدى أنني غير قادر على الدفاع عن نفسي من أذى الآخرين.	4.271	0.884	85.4	2

***الوزن النسبي =(المتوسط الحسابي / الدرجة الكلية وهي 5) *100**

يتبين من الجدول رقم (10) النتائج التالية:

1. إن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الأسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الأسلوب.

3.أن الفقرة رقم (13) والتي تنص على " **ينجز والدى واجباتي المدرسية خوفا من عقاب المدرس لي، على الرغم من قدرتي على إنجازها** " كانت أكبر الفقرات المتعلقة بالحماية الزائدة تليها الفقرة رقم (17) والتي تنص على " **يرى والدى أنني غير قادر على الدفاع عن نفسي من أذى الآخرين**"، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 82.6%،77.8%.

يعزو الباحث النتيجة الحالة الى أن هناك تحديات بالنسبة لأولياء الامور من حيث الرغبة في توفير الحماية الكافية واللازمة للأطفال من هذا المنطلق يقع اولياء الامور في

مشكلة استخدام الاساليب الاكثر ايجابية بالنسبة لهم ، حيث يقدمون باستمرار اساليب الحماية الكاملة لهم وقد يقعوا في اخطاء في استخدام هذه الاساليب من حيث ، القيام بواجبات ومهام الاطفال من أجل عدم تعرضهم للوم والمتابعة من قبل الاخرين ويتحولون باستمرار الى مواجهة تحديات يقع فيها اطفالهم سواء مع الزملاء بالمدرسة أو مع المعلمين بحجة انهم غير قادرين على حماية انفسهم ، وهذه الاساليب تشكل تحدياً بالنسبة للأطفال من حيث بناء الشخصية الاعتمادية وتؤثر من الناحية النفيسة وناحية الثقة بالنفس والاعتماد على الذات والقدرة على مواجهة المشكلات ، ولذلك فان مثل هذه الاساليب تحتاج الى أن يكون ولي الامر اكثر فهم لها من حيث التربية الايجابية القائمة على الاعتدال بالأساليب المقدمة لهم واتاحة الفرصة لهم للاعتماد على انفسهم وحل مشكلاتهم بالطرق السليمة والصحيحة .

4.الاسلوب الديمقراطي

جدول رقم (11) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار t–test لبعد الاسلوب الديمقراطي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
18	يعاملني والدي بنفس معاملتها لأخوتي.	3.957	1.116	79.1	1
19	يسمح لي والدي باختيار أصدقائي من خارج العائلة من خلال رأيي الشخصي.	3.725	1.078	74.5	5
20	يمكنني أن أعبر عن رأيي في أي شيء يتعلق بالبيت.	3.836	0.941	76.7	3
21	يشاركني والدي في اتخاذ أي قرار بخصوص الأسرة.	3.778	1.119	75.6	4
22	يمكنني الاحتفاظ بحاجاتي وأي شيء يتعلق بي بغرفتي علانيةً.	3.874	1.016	77.5	2

***الوزن النسبي =(المتوسط الحسابي / الدرجة الكلية وهي 5) *100** : يتبين من الجدول رقم (11) النتائج التالية:

1. إن المتوسط الحسابي لجميع فقرات بعد **الاسلوب الديمقراطي** كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب.

2. أن الفقرة رقم (18) والتي تنص على " **يعاملني والدي بنفس معاملتها لأخوتي.** " كانت أكبر **فقرات الاسلوب الديمقراطي** تليها الفقرة رقم (22) والتي تنص على " **يمكنني الاحتفاظ بحاجاتي وأي شيء يتعلق بي بغرفتي علانيةً** "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 79.1%،77.5%.

يعزو الباحث النتيجة الحالية الى أن أكثر الاساليب ايجابية بالنسبة لبناء شخصية الاطفال هي اساليب الحماية المتعلقة بأسلوب الديمقراطية من حيث اتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم ممارسة حقوقهم وعمل واجباتهم وفق السلوكيات الايجابية المتاحة مع المتابعة والرقابة والدعم المتواصل لهم من خلال اسلوب الحوار والاستماع والتوجيه والارشاد المناسب والذي يساعد على النمو السوي وتعلم مهارات ايجابية في مواجهة تحديات ومشكلات الحياة والقدرة على التطور والنمو السوي من الناحية السلوكية والتعليمية ، وهذا الاسلوب كما هو واضح يعطي الفرصة للأطفال الى تعلم الاستقلالية بطرقها السليمة والقدرة على التعبير والتعامل مع مواقف الحياة بطريقة اخلاقية تربوية تعتمد على اسلوب المرونة والشراكة الفاعلة بين الأطفال واولياء أمورهم ، ويساهم في قدرة الطفل على تعلم الصراحة والمواجهة والتعلم المستمر وينمي الشخصية الايجابية المستقلة التي تستطيع توفير احتياجاتها بطرق ومهارات شخصية وقيادية متميزة في مرحلة عمرية اولى من أهم مراحل الحياة والتي تبني الشخصية المستقبلية الواعدة .

5.اسلوب السواء

جدول رقم (12) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار t–test لبعد اسلوب السواء

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
23	ينصحني والدي ويوجهني قبل أن يعاقبني.	3.942	1.041	78.8	1
24	يمنحني والدي حريتي لمناقشة أموري الخاصة معها.	3.739	1.047	74.8	4
25	أشجع على تنفيذ واجباتي وأدواري الصعبة من قبل والدي.	3.913	0.925	78.3	2
26	يساعدني والدي بالتخطيط لمستقبلي بما تراه مناسباً لي مع قدراتي وميولي.	3.850	0.981	77.0	3
27	تقيدني المناقشات الهادئة بين أفراد أسرتي.	3.700	1.083	74.0	5

***الوزن النسبي =(المتوسط الحسابي / الدرجة الكلية وهي 5) *100**

يتبين من الجدول رقم (12) النتائج التالية:

1. إن المتوسط الحسابي لجميع فقرات بعد **اسلوب السواء** كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الأسلوب.

2. أن الفقرة رقم (23) والتي تنص على " **ينصحني والدي وتوجهني قبل أن تعاقبني** " كانت أكبر **فقرات أسلوب السواء** تليها الفقرة رقم (24) والتي تنص على **يمنحني والدي حريتي لمناقشة أموري الخاصة معها.** " حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما %79،%78.8.

يعزو الباحث النتيجة الحالية : الى أن أسلوب السواء يمثل جزاء مهما في حياة الأطفال في المرحلة الابتدائية حيث يمثل لهم الأمان والاستقرار والشعور بالراحة ، لأن طبيعة

المرحلة العمرية في بدايتها يكون فيها طابع الغيرة مسيطر على الأطفال من حيث أسلوب المعاملة والحماية بين الأطفال انفســـهم في المنزل أو في المدرســـة مع المعلم أو مع الأصـدقاء ، ولعل هذا الأمر يشـكل اسـلوب مهم في بناء شـخصـية الطفل على السـواء والاحترام والمعاملة الايجابية بالسواء وينمي لديها اسلوب المعاملة الايجابية وحب الاخرين والتعاون والمشــاركة الفاعلة الايجابية ، ولذلك يمثل هذا الاســلوب مرحلة مهمة في حياة الأطفال من حيث الحماية والرعاية الأولية في هذه الرحلة العمرية .

3.اسلوب التفرقة :

جدول رقم (13) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار t–test لبعد اسلوب التفرقة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
29	يطلب مني والدى أن أتنازل عن بعض ممتلكاتي لإخواني	3.309	1.124	66.2	6
30	أشعر بأنني مظلوم من بين إخواني عند والدى	3.551	1.139	71.0	3
31	يقف والدى ضدي عندما أتشاجر مع إخواني ولو كانوا على خطأ	3.609	1.135	72.2	1
32	أشعر أن إخواني أقرب إلى والدى أكثر مني.	3.106	1.210	62.1	8
33	يعطي والدى مصروف لإخواني أكثر مما يعطيني	3.271	1.130	65.4	7
34	يعاقبني والدى عن أشياء أعملها لا يعاقب عليها إخواني	3.367	1.115	67.3	5
35	يصطحب والدى إخواني في المناسبات ولا يصطحبني	3.097	1.128	61.9	9
36	يشتري والدى هدايا لإخواني أكثر مني	3.440	1.077	68.8	4
37	لا يعاملني والدى كما يعامل إخواني في البيت.	3.556	1.168	71.1	2

***الوزن النسبي =(المتوسط الحسابي / الدرجة الكلية وهي 5) *100**

يتبين من الجدول رقم (13) النتائج التالية:

1.إن المتوسط الحسابي لكل من الفقرة رقم (30، 36) كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب كانت حيادية، أي عدم وجود إجماع حول تلك الاسلوب سواء كانت بالرفض أو القبول.

2. إن المتوسط الحسابي لجميع الفقرات باستثناء الفقرة رقم (32، 35) كانت أكبر من الدرجة الحيادية 3 وقيمة مستوى الدلالة لاختبار t لهما كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول وهو 0.05، مما يشير إلى أن آراء عينة الدراسة حول تلك الاسلوب وصلت لدرجة الموافقة، أي وجود إجماع بالموافقة على تلك الاسلوب.

3.أن الفقرة رقم (31) والتي تنص على " **يقف والدى ضدي عندما أتشاجر مع إخواني ولو كانوا على خطأ** " كانت أكبر الفقرات المتعلقة بأسلوب التفرقة تليها الفقرة رقم (37) والتي تنص على " **لا يعاملني والدى كما يعامل إخواني في البيت** "، حيث كان الوزن النسبي على التوالي لهما 72.2%،71.1%.

يعزو الباحث النتيجة الحالية:

أن أكثر تأثراً بالنسبة للأطفال هو أسلوب التفرقة في المعاملة وهذا يعتبر على حد التربية هو اسلوب خاطئ وغير ممثل بطريقة سلوكية صحيحة للأطفال في بداية حياتهم وخصوصًا في المراحل العمرية الأولى ، ويؤدي الى العديد من المشاكل السلوكية وقد يؤدي الى وجود بعض الاضطرابات النفسية لديهم ، ولعل ذلك مرتبط ارتباطاً واضحاً في الاساليب السلبية التي تستخدم من قبل الوالدين من ضمنها اسلوب التفرقة بين الابناء وهذا يشكل المفهوم السلبي في حياة الطفل ويصل به الى حد الانتقام ويصل الى العدوانية في التعامل مع الاخرين ويتأثر بشكل مباشر من الناحية الدراسة والاكاديمية .

ثانيا: تحليل الاستبانة وفقاً للأبعاد والدرجة الكلية

جدول رقم (14) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار t-test للأبعاد وللدرجة الكلية للأساليب

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	*الوزن النسبي	الترتيب
المتساهل	3.623	0.893	72.5	4
القسوة	3.826	0.814	76.5	1
الحماية الزائدة	3.600	0.800	72.0	5
الديمقراطي	3.739	0.893	74.8	3
السواء	3.746	0.870	74.9	2
التفرقة	3.599	0.752	71.98	6
الدرجة الكلية للمقياس	3.688	0.763	73.77	

***الوزن النسبي =(المتوسط الحسابي / الدرجة الكلية وهي 5) *100**

يتبين من الجدول رقم (14) أن اسلوب القسوة هي أكثر الاساليب استخدما من وجهة طلبة المرحلة الابتدائية، حيث بلغ وزنها النسبي76.5% يليه السواء بوزن نسبي 74.9%، أما اسلوب التفرقة كانت أقل الاساليب استخداما، حيث بلغ وزنها النسبي 71.98%، يليه الحماية الزائدة، بوزن نسبي 72.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن الأسر والمدارس تعتمد الاساليب الايجابية والاساليب السلبية في تربية الأطفال وهذا ما هو مذكور بالأدب التربوي والنفسي ومما يفسر أن حصول اسلوب

القسوة علي الترتيب الأول ثم يليه السواء ثم يليه الديمقراطي ثم يليه المتساهل ثم يليه الحماية الزائدة ثم يليه التفرقة : هو أن الأسر والمدارس تقوم بالتوازن باستخدام اساليب الحماية الوالدية للخروج بطفل صحيح نفسيا ، وما يدلل على ذلك هو حصول اسلوب من الاساليب السلبية وهو القسوة علي الترتيب الأول، وحصول السواء من الاساليب الايجابية

علي الترتيب الثاني ، وحصول الديمقراطي من الاساليب الايجابية على الترتيب الثالث ، وحصول المتساهل من الاساليب السلبية على الترتيب الرابع، وحصول الحماية الزائدة من الاساليب السلبية على الترتيب الخامس، وحصول التفرقة من الاساليب السلبية على الترتيب السادس.

نتائج التساؤل الثاني: والذي ينص على: ما مستوى الامن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري للدرجة الكلية للأمن النفسي، والنتائج موضحة بالجدول رقم (15).

جدول رقم (15) الوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري للدرجة الكلية للأمن النفسي

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
1	أثق بوالدي بسهولة	4.418	0.947	88.4	1
2	يسهل علي طلب المساعدة من والدي عند الحاجة	4.411	0.924	88.2	2
3	أشعر أن والدي يقضون معي وقتاً كافياً.	4.377	0.950	87.5	5
4	أحب أن يعرف والدي أفكاري ومشاعري	4.390	0.952	87.8	3
5	أنا ليسوا في حاجة لوالدي.	4.339	0.987	86.8	7
6	أتمنى أن أكون مقرب من والدي.	4.051	1.298	81.0	19
7	أنا متأكد من حب والدي لي.	4.075	1.380	81.5	17
8	أشعر أن والدي يفهمونني فعلاً	4.096	1.192	81.9	15
9	أشعر أن والدي لن يتركونني أبداً.	4.387	1.000	87.7	4
10	أنا متأكد من أننى سأجد والدي إذا احتجت إليهم.	4.257	1.115	85.1	12
11	أشعر أن والدي ينصتون لي جيداً إذا تكلمت.	4.212	1.177	84.2	14
12	أذهب إلى والدي عندما أشعر بالخوف أو القلق	4.284	1.305	85.7	11

13	أشعر أن والدي يساعدوني في حل مشكلاتي بشكل كاف.	4.298	1.156	86.0	10
14	أشعر بالراحة عندما يكون والدي بجواري	4.319	1.203	86.4	9
15	أجد متابعة كافية مع والدي في المدرسة	4.353	1.211	87.1	6
16	يدعمني والدي لأكون دائما متميز دراسياً	4.000	1.526	80.0	20
17	يحفزني والدي للتفاعل مع أنشطة المدرسة	4.336	0.940	86.7	8
18	يكافئني والدي عندما احقق نجاحاً في المدرسة	4.219	1.244	84.4	13
19	أشعر بقيمة الحياة بوجودي والدي .	4.058	1.334	81.2	18
20	احصل على المساندة الكافية من والدي	4.086	1.328	81.7	16
الامن النفسي		4.248	0.679	84.9	مرتفع

يتبين من الجدول رقم (15) أن متوسط الدرجة الكلية للأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية يساوي(4.248) و أن الوزن النسبي للدرجة للأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية قد بلغ(84.9%)، وهذا المستوى يعتبر مرتفع بناءً على المعيار المستخدم في الدراسة.

يعزو الباحث أن سلوك أطفال المرحلة الابتدائية هو سلوك إنساني ويعد من محددات الأمن النفسي للطفل فهو محصلة للتفاعل بين طبيعة الطفل والموقف الذي يوجد به، فالأمن يظهر نتيجة للتفاعل بين الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية التي يأتي في مقدمتها الشعور بالطمأنينة والأمن النفسي الذي يحصل علية من قبل الاسرة والمعلمين، كما يفسر الباحث ارتفاع مستوى الامن النفسي لدى الأطفال يرجع وعي الاسرة بأن الأمن النفسي مهم جدا لتلك المرحلة فلذلك تعمل على تعزيز المقومات حل الصراعات التي يمكن أن تفقد الطفل أمنه النفسي وذلك رغبتا منها بالوصل بأطفالها الي مستوى جيد من الصحة النفسية والذي يكون من أولوياته الأمن النفسي، ولا سيما الأنشطة التي يقوم بها المرشد التربوي في المدارس تعزز الأمن النفسي للطفل مما جعل مستوى الامن النفسي مرتفع لدى أفراد العينة.

نتيجة الفرضية و تنص على:" لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين أساليب الحماية والامن النفسي لدى أطفال الابتدائية ".

وللإجابة عن الفرض الأول تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين أساليب الحماية الذات والامن النفسي، والنتائج موضحة بالجدول رقم (16).

جدول رقم (32) نتائج معامل الارتباط بين أساليب الحماية والامن النفسي

البيان	الامن النفسي	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المتساهل	.346(**)	0.000
القسوة	-.688(**)	0.000
الحماية الزائدة	.431(**)	0.000
الديمقراطي	.438(**)	0.000
السواء	.251(**)	0.000
التفرقة	-.762(**)	0.000

**** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05**

يتبين من الجدول السابق أن مستوى الدلالة كان أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05، وكانت إشارة معامل الارتباط سالبة، مما يعني أن هناك علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين أسلوب القسوة وأسلوب التفرقة والامن النفسي لدى أطفال الابتدائية.

أن مستوى الدلالة كان أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05، وكانت إشارة معامل الارتباط موجبة، بين اسلوب المتساهل والديمقراطي والحماية الزائدة والسواء مما يعني أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين أساليب الحماية الايجابية والامن النفسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

يعزو الباحث النتيجة الحالية الى : الى أن اساليب الحماية الايجابية التي يتعامل بها اولياء الأمور تساعد بشكل مباشر تحقيق الأمن النفسي وتساهم في خلق بيئة اجتماعية ونفسية وتعليمية أمنة للأطفال حيث أن اساليب الحماية الايجابية تساهم في بناء الشخصية الايجابية وتمنى القدرة على التفكير الواعي والنمو السوي من حيث القدرات الفكرية والعقلية والجسمية ، ويعطي الطفل فرصة للتعلم والمشاركة الفاعلة في البيئة الاجتماعية ولذلك فان اساليب الحماية الايجابية من الطبيعي أن يكون لها الدور الفاعل في حياة الاطفال من حيث تحقيق الآمن النفسي والراحة والاستقرار وكلما كانت هناك استمرارية في استخدام اساليب الحماية الايجابية كان هناك استمرارية في وجود الامن النفسي للأطفال المرحلة الابتدائية.

توصيات

1- إرشاد الآباء والأمهات إلى أفضل الأساليب لتكوين مناخ أسري سوي، والتي تساعد على النمو السوي للأبناء والرفع مع مستوى الأمن النفسي لديهم.

2- بث الوعي والاهتمام بأساليب المناخ الأسري السوي من خلال وسائل الإعلام المختلفة.

3- تأهيل وتدريب الآباء والأمهات قبل وبعد الزواج على كيفية التربية من أجل تكوين بيئة أسرية يسودها الحب والتفاهم .

4- توعية الآباء والأمهات بالأسباب التي تؤدي إلى اضطراب المناخ الأسري ومدى تأثيرها الخطر على النمو النفسي للأبناء، مما يجعلهم عرضة للاضطرابات النفسية المختلفة وخصوصاً انخفاض مستوى الأمن النفسي لديهم.

5- إشراك أساتذة علم النفس والاجتماع في الجامعات في إقامة الدورات الوقائية والنمائية والعلاجية التي تعني بالشأن الأسري والنفسي.

6- إنشاء مراكز للإرشاد النفسي والأسري في جميع المحافظات ، مما يساهم في توعية المجتمع بأساليب علمية وموثوقة.

7- عقد دورات تدريبية للأسر من خلال الجمعيات الأهلية لتوضيح أساليب تربية الأبناء في الإسلام.

المراجع العربية والاجنبية :

أبو راس، أحمد.(2014). إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من طلاب المرحلة الابتدائية بريف حلب . *مجلة بحوث جامعة حلب – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية* . ع89،ص119 – 137.

بايزيد، أفنان عبدالله محمد .(2019). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدرجة تقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأولية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة* . ع6،ص23 – 67.

أبوضيف، جيهان .(2011). ادراك الأطفال لدرجة شعور الأم بالوحدة النفسية وعلاقته ببعض مشكلاتهم النفسية. *رسالة دكتوراه*. معهد الدراسات العليا. جامعة عين شمس.

الشامي، جمال الدين محمد محمد.(2011). الدلالات التنبؤية لأساليب المعاملة الوالدية بالخيال الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة* .(3) 75 ،ص2 – 97.

عبد الله، هشام إبراهيم .(1996). الاتجاه نحو التطرف وعلاقته بالحاجة للأمن النفسي لدى عينة من العاملين وغير العاملين. *مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس* .ع 5، ص20– 87.

عبدالمجيد، فايزة يوسف.(2015). الحماية الزائدة للوالدين كما يدركها الأبناء وعلاقتها ببعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال. *مجلة دراسات الطفولة جامعة عين شمس* .(18) 67،ص35 – 40.

العزي، أحلام مهدي عبدالله.(2015).الشعور بالعدالة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الأستاذ جامعة بغداد* . ع215،ص443 – 468.

الكومي، عفاف عبد المحسن. (2002). اضطراب المناخ الأسري والتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. *رسالة ماجستير غير منشورة*. معهد الدراسات التربوية والبحوث. جامعة القاهرة.

مالكي، حمزة بن خليل .(2007). المشكلات النفسية والاجتماعية للمراهقين الذكور بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية الآداب الإنسانيات والعلوم الاجتماعية جامعة القاهرة*. (67) 2، ص ص9-68.

مالكي، حمزة بن خليل.(2013). التنبؤ بالأمن النفسي من المناخ الاسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .*دراسات تربوية ونفسية جامعة الزقازيق*. ع 78،ص289 – 390.

الموسوي، رغد إبراهيم عباس.(2015). مفهوم الذات وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بغداد. *مجلة الآداب جامعة بغداد* . ع112،ص497 – 548.

Cousins, Carolyn (2009):" When is it serious enough? The protection of children of parents with a mental health problem, tough decisions and avoiding a 'martyred' child", Australian e, Journal for the Advancement of Mental Health, 2,59-66.

De Minzi, R. 2006. Loneliness and depression in middle and late childhood: The relationship to attachment and parental styles. The Journal of Genetic Psychology, 167 (2): 189-

Kouros,Chrystyna,Merrilees, Christina, Cummings, Mark(20 08): Marital Conflict and childrens Emotional Security in the context of parental Depression,Journal of Marriage and Family,70,3,684-697.

Pereira, A., Canavarro, C., Cardoso, M., and Mendonca, D. 2009. Patterns of parental rearing styles and child behaviors problems among Portuguese school-aged children. Journal of Child and Family Studies, 18 (4): 454-464.

دراسة بعنوان: "درجة توظيف مديري المدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا"

(دراسة ميدانية على المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس)

إعداد: د. محمد عوض توفيق شبير

أستاذ الإدارة التربوية المساعد وزارة التربية والتعليمmoh2013shber@gmail.com

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا(دراسة ميدانية على المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس)، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0. 05) في تقدير أفراد مجتمع الدراسة لدرجة توظيف مديري المدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة في الإدارة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية. حيث استخدم البحث المنهج الوصفي، واعتمد الاستبانة كأداة لجمع البيانات والتي تكونت من(45) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي القيادة الفاعلة، التركيز على المستفيدين(الطلاب)، مشاركة العاملين (العمل الجماعي)، التحسين والتطوير المستمر، تحفيز العاملين وقد توصلت الدراسة لنتائج أهمها: بلغت درجة توظيف مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا جاءت بوزن نسبي (76.40%) أي بدرجة كبيرة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير الجنس، وكذلك عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي، ولسنوات الخدمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسطات التقدير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في مجالي

التركيز على المستفيدين(الطلاب) ومجال التحسين والتطوير المستمر لصالح المرحلة الثانوية.

وأوصت الدراسة بضرورة تبني فكرة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المدارس بشكل عام وفي جانب العمليات الإدارية بصورة خاصة، ونشر ثقافة الجودة الشاملة لتصبح فكراً وممارسة ميدانية لمدراء المدارس.

الكلمات المفتاحية: مبادئ إدارة الجودة الشاملة، العمليات الإدارية، مديري المدارس.

ABSTRACT:

The study aimed to identify the degree to which school principals employ the principles of total quality management in the practice of administrative operations in light of the Corona pandemic (a field study on government schools in Khan Yunis governorate And find out whether there are statistically significant differences at the level of significance (05.0) in the study community's assessment of the degree to which school principals employ the principles of total quality management due to the variables of gender, years of service in management, educational qualification, and educational stage. Where the research used the descriptive approach, and adopted the questionnaire as a tool for data collection, which consisted of (45) paragraphs distributed over five areas: effective leadership, focus on beneficiaries (students), employee participation (teamwork), continuous improvement and development, motivating workers. most important The degree of employment of government school principals in the southern governorates of Palestine for the principles of total quality management in the practice of administrative

operations in light of the Corona pandemic came with a relative weight (76.40%), that is, to a large degree, there are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the degree of employment of quality management principles The comprehensive practice of administrative operations in light of the Corona pandemic among government school principals in the southern governorates of Palestine due to the gender variable, as well as the absence of differences due to educational qualification, and years of service, and the presence of statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the estimation averages due to the variable of the educational stage in The two areas of focus on the beneficiaries (students) and the area of continuous improvement and development for the benefit of the secondary stage.

The study recommended the necessity of adopting the idea of applying the principles of total quality in schools in general and in the aspect of administrative

processes in particular, and spreading the culture of total quality to become an idea

and a field practice for school principals

Keywords: principles of total quality management, administrative processes, school principals.

مقدمة:

تسعى الأنظمة التربوية في مختلف الدول إلى مواكبة التقدم الحاصل في مسيرة التطور الإداري رغبة في التجديد وتجويد العمل بما ينسجم مع توجهات ومبادئ إدارة الجودة الشاملة. وقد كان السعي إلى تطوير الاستراتيجيات والسياسات والأهداف التربوية، وكذلك التشريعات والقوانين والأنظمة والتعليمات ذات الصلة بالبنية التنظيمية والإدارية في المدارس الفلسطينية استجابة لتلك التوجهات.

ويتضح لنا أن إدارة الجودة الشاملة تعتبر من التوجهات الفكرية الحديثة الموجهة التي يستند إليها في المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين المستمر .ومن أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية حظوة باهتمام الاختصاصيين والباحثين والإداريين والمعنيين في تطوير الأداء الإنتاجي والأداء الخدمي وتحسينهما في المنظمات الإنسانية على وجه العموم والمنظمات التربوية على وجه الخصوص (محافظة، وفريحات:2366،2010).

وعلية فإن مبادئ الجودة الشاملة (TQM) كنهج إداري يعتبر من التوجهات المهمة لاسيما إذا ما تم اسقاط توجهاتها داخل المؤسسة التعليمية ومن يترأسها. حيث يقف على رأس الهرم المدرسي مدير المدرسة والذي لم يقتصر دوره على تسيير شؤون المدرسة، بل يتوجب عليه الأخذ بعين الاعتبار العملية التربوية، وتطورها من جميع الجوانب حتى الجوانب المجتمعية المحلية وتنميتها .ومن المفاهيم الحديثة لأدوار مدير المدرسة قيادة عملية التجديد والتطوير للعملية التعليمية والتربوية في مدرسته إلى أقصى درجات الجودة والفاعلية والكفاءة.

كما أن مدير المدرسة الجيد يجب أن يستطيع تكوين رؤية مدرسية مشتركة بين كافة أركان المنظومة التعليمية داخل مدرسته، ويسعى معهم من أجل تحقيق رؤيته والأهداف التي وضعها لمدرسته، كل هذا يتم بغية زيادة فرص الوصول إلى الجودة الشاملة في كل مدخلات العملية التعليمية إيماناً بأن هذه الإجراءات ترمي لتمكين المدرسة من مواجهة المتغيرات

والاستجابة بصورة سليمة لكل الظروف وخاصة في ظل الأزمات المحتمل وقوعها والتي تعترض عمل المدارس. مما ينبغي على مديري المدارس التهيؤ لتلك الأزمات وبناء السيناريوهات الكفيلة بمواجهة تلك الازمات والتعاطي مع آثارها، حيث واجهت المدرسة الفلسطينية جائحة كورونا وما نتج عنها من تعطيل لكل مناحي الحياة، وقد أثرت بشكل سلبي على تعطيل العملية التعليمية مما فرض على مديري المدارس أن يكونوا مرنين في مواجهة تلك الأزمة.

وبالنظر لجوهر إدارة الجودة الشاملة يرى أنها تركز في صميم توجهاتها على مشاركة كل العاملين أي أن جميع من يعمل في المنظمة مسؤول مسؤولية تشاركية كاملة عن جودة المنتج؛ لأن الجودة الشاملة تتطلب في المقام الأول الإدارة الجماعية .وانطلاقها من قاعدة أداء العمل بطريقة صحيحة من بداية الأمر.

ولقد بات من الضروري على المدرسة الفلسطينية ومدراها أن تستفيد من الأساليب العلمية والإدارية الحديثة، ومن هذه الأساليب اسلوب إدارة العلميات الإدارية عبر مبادئ الجود الشاملة لزيادة قدرتها على مواجهة الظروف والمتغيرات التي قد تلقي بظلالها على عمل المدراء بصورة سلبية.

وانطلاقاً مما سبق يرى الباحث ضرورة الكشف عن درجة توظيف مديري المدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا من خلال ضرورة تبني نهج إداري أكثر مرونة وفاعلية ولديه القدرة على مواجهة المشكلات المختلفة، وتقود المدرسة نحو التطوير التحسين المستمرين مما ينتهي بنا المطاف للوصول إلى تحقيق الجودة والكفاية في العمليات الإدارية.

أسئلة الدراسة:

وتتضح مشكلة الدراسة في محاولة سعيها للإجابة على التساؤلات الآتية وهي:

1- ما درجة توظيف مديري المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم.

2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(**a≤0.05**) لدرجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس تعزى لمتغيرات البحث وهي (النوع- عدد سنوات الخدمة في الإدارة- المؤهل العلمي- المرحلة التعليمية).

3- ما سبل دعم مديري المدارس الحكومية بحافظة خان يونس لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا.

- **أهداف الدراسة: سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية وهي:**

1- التعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم.

2- الكشف عن أثر متغيرات (النوع- عدد سنوات الخدمة في الإدارة- المؤهل العلمي- المرحلة التعليمية)، لدرجة توظيف مديري المدارس الحكومية في محافظة خان يونس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا.

3- تقديم مجموعة من المقترحات الميدانية لدعم مديري المدارس الحكومية بمحافظات خان يونس لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية.

- **أهمية الدراسة:**

1- تتمثل أهمية الدراسة الحالية في كونها تتناول موضوع مهم على المستوى الإداري والفني لمديري المدارس الحكومية في محافظة خان يونس من خلال تسليطها الضوء على موضوع مبادئ الجودة الشاملة وكيفية توظيف هذا النهج الإداري أثناء ممارسة العمليات الإدارية المختلفة في العمل المدرسي ولا سيما في سياق الأزمات التي تعيشها المدرسة الفلسطينية.

2- تزود الدراسة الحالية الجهات الحكومية وصانعي القرار الإداري في الوزارة برؤية واضحة حول ممارسات مديري المدارس الحكومية من خلال اطلاعهم على أثر تطبيق مبادري الجودة الشاملة أثناء ممارسة العمليات الإدارية في كل الأوقات.

3- تمثل الدراسة الحالية إضافة للباحثين، والمكتبة البحثية كونها دراسة تطبيقية في ميدان مهم وهو قادة العمل المدرسي حيث إنها تعد مرجع للاستئناس بها من قبل الباحثين والبناء على نتائجها لإجراء بحوث لاحقة مستقبلاً.

- **حدود الدراسة:**
- **الحد الموضوعي:** سيقتصر إطار التطبيق الموضوعي للدراسة على الكشف عن درجة توظيف مديري المدارس الحكومية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا.
- **الحد البشري:** تم تطبيق أدوات الدراسة على كل مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة خان يونس مديريتي (شرق وغرب خان يونس).
- **الحد المكاني:** أقتصر تطبيق الدراسة على مديريتي التربية والتعليم (شرق وغرب خان يونس).
- **الحد الزماني:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021-2022.
- **مصطلحات الدراسة:**
- **مدير المدرسة:** هو المسؤول الأول أمام الجهات الرسمية عن كل ما يجري داخل مدرسته، ومهمته تيسير وتسيير العمل التربوي، والتعليمي، والاجتماعي، والإداري، والإبداعي، ويُعد المرجعية الأولى لكافة العاملين والطلبة وأولياء الأمور، ويناط به مجموعة من المهام والمسؤوليات(وزارة التربية والتعليم، 2014: 11).
- **مبادئ إدارة الجودة الشاملة:** يتم تعريفها من قبل المختصين على أنها مجموعة من المواصفات التي تؤسس للمتطلبات الخاصة بأنظمة الجودة في المؤسسات المختلفة. وتعمل على مساعدة الإدارة في قياس النتائج الفعلية على أساسها. سواء كان ذلك اثناء مرحلة التطبيق أم بعدها(الحربي،2012: 9).
- **العمليات الإدارية:** تُعرف بأنها أعمال ونشاطات محددة يؤدي تنفيذها إلى حسن سير العمل في المؤسسة، وبالتالي تحقيق أهداف المؤسسة المتمثلة بالبقاء، والنمو، والازدهار، وهي

التخطيط، والتعليم، والتوجيه، والإشراف والرقابة الإدارية، واتخاذ القرارات، والاتصال، والقياس، والتقويم، والتغذية الراجعة(عليمات،2007: 15).

ويعرفها الباحث بأنها إجرائياً الأعمال التي يقوم بها مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة خان يونس والمتمثلة في(التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والمتابعة، و والرقابة الإدارية، واتخاذ القرارات، والاتصال)، بغية تحقيق الأهداف المرسومة والمحددة لمدارسهم في ضوء خططها السنوية.

- **محافظة خان يونس:** تقع في الجزء الجنوبي لفلسطين ضمن محافظات قطاع غزة ويبلغ مساحتها مدينة خان يونس نحو (54,516) دونم، وبذلك تعتبر أكبر مدن محافظات غزة من حيث المساحة، ويبلغ عدد سكانها ما يقرب من 230 ألف نسمة، وهو ما يمثل 17 % من مجمل سكان محافظات غزة، وبذلك تعتبر ثاني أكبر مدن محافظات غزة من حيث عدد السكان.(بلدية خان يونس2022/http://khanyounis.mun.ps/ar).

الإطار النظري للدراسة:

يُعتبر العنصر البشري هو المحرك الأساسي داخل المؤسسات بصفة عامة، وهو أحد أهم المدخلات لأية نظام بغض النظر عن سياق العمل الذي يعمل به، وفي المنظومة التعليمية يُعد العنصر البشري من معلمين، وهيئة إدارية، وعاملين الضامن لنجاح عمل المنظومة التعليمية برمتها من أجل تحقيق أهدافها.

ويعتبر مدير المدرسة قائد تربوي وميداني مقيم داخل المدرسة، فهو المحرك الأساسي لكل النجاحات التي تحصدها المدرسة، لذلك كان من الواجب تطوير هذا الكيان المتمثل بالإدارة المدرسية عبر تطوير النظم الإدارية والمبادئ الإدارية للابتعاد عن التقليدية وانتهاج أساليب إدارية حديثة كالإدارة الخادمة، والإدارة بالتمكين، والإدارة الشورية، والتفويض الإداري الفعال، وإدارة الجودة الشاملة.

- **أهداف الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:** الجودة الشاملة ليست عملية عبثية أو عشوائية، بل هي عملية مخطط لها وهادفة ومحددة بإطار وسياق شامل لضمان نجاحها، كما لها تدخلات وقائية وعلاجية في بيئة العمل لهذا فإن تطبيقها لا يُعد نوعاً من التفاخر والتباهي العصري بل ضرورة فرضتها تطورات العصر لذلك فالجودة الشاملة تهدف إلى(عطية،2009: 85):

1- تحسين جودة المخرجات بشكل مستمر.

2- خلق بيئة لدعم التطوير المستمر والمحافظة عليه.

3- تقليل الهدر في الجهد والوقت.

4- إشراك الجميع في عملية التطوير.

5- تطوير أدوات قياس الأداء والجودة.

6- كسب ثقة العملاء والمحافظة عليها باستمرار.

7- زيادة كفاءة العاملين.

8- تمكين العاملين من تحديد المشكلات وتحليلها ووضع الخطط اللازمة لمنع حدوثها، والقدرة على اتَخَاذ القرارات.

- **أهمية الجودة الشاملة في مؤسسة المدرسة:** وبين (خليل،2011: 62) أهمية الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية في كونها تعمل على:

1- تحسين المنتج التعليمي وتقليل الأخطاء.

2- وجود مناخ علمي أفضل.

3- تشجيع وتنمية مهارات العاملين.

4- تطوير المهارات القيادية والإدارية للقيادات التربوية بالمؤسسة التعليمية.

5- إيجاد الرؤية الواضحة والواعية لكل مكان في المؤسسة التعليمية.

6- التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

- **مبادئ الجودة الشاملة في الإدارات المدرسية والتعليمية:** ذكر (أحمد،2010: 206) بعض من مبادئ الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وهي:

أ- التركيز على رضا العميل من خلال تلبية توقعاته واحتياجاته الحالية والمستقبلية.

ب- دعم كامل من قيادات المؤسسات التعليمية لقيم وثقافة وآليات الجودة الشاملة.

ت- تشجيع وتبني الأفكار المبدعة والمبدعين.

ث- التغيير في أُسلُوب الإدارة من التسلط والتخويف إلى أُسلُوب التفويض والتمكين.

ج- شمولية الجودة بحيث تشمل جميع مجالات الخدمة.

ح- التعليم والتدريب المستمرين.

خ- التركيز على العمليات مثلما التركيز على النتائج.

د- الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها.

ذ- تمكين العاملين وحفزهم على تحمل المسؤولية ومنحهم الثقة واعطائهم السلطة الكاملة لأداء العمل.

- **خصائص مديري المدارس في ظل فلسفة الجودة الشاملة: إن** الأخذ بنهج الجودة الشاملة كمنهج عمل في المؤسسات التعليمية يُحتم على الإدارات العليا والجهات المختصة الاختيار السليم لمن سيقودون المدارس بحيث يتصفون بصفات تمكنهم من العمل الإداري بجودة عالية، وفعالية وكفاء.

وفي هذا الصدد لابد من تحديد بعض تلك الصفات الواجب توافرها في مديري المدارس وكذلك نواب مديري المدارس ومنها ما أوردها (البستان وآخرون،2003: 288):

1- الإلتزام والتعهد بالوفاء بالمتطلبات في أي وقت: وتظهر هذه الخاصية بوضوح في الطموح الحماسي للعمل.

2- التمتع بمهارات الإتصال الجيد بالمرؤوسين، والاقناع والإلمام بتفاصيل العمل.

3- القدرة على التخيل والإبداع.

4- الاعتزاز والاقتناع بالعمل الذي يؤديه.

5- القيادة الرشيدة للمؤسسة والمرؤوسين.

- **معايير ومؤشرات الجودة الشاملة في الأنظمة التعليمية و الإدارات المدرسية:** لكي نضمن تحقيق الجودة الشاملة لأهدافها الموضوعة في سياق رؤية المؤسسة التعليمية والنظام التربوي، فلابد من توفر عدد من المحكات للاحتكام إليها، وتأخذ بها المدرسة وتطبقها وتراقب عملية حدوثها وتوفرها والسعي جاهداً نحو توافراها وملاحظة مدى(عبد الجواد،2000) متاح لدى(الحارثي،2014: 38):

1- تحمل كل فرد في المؤسسة التعليمية المسؤولية عن تحقيق متطلبات الجودة الشاملة في نطاق عمله.

2- الالتزام بمبدأ منع حصول الأخطاء في الأداء الوظيفي.

3- اكتساب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية من خلال رفع مستوى تحصيل الطلاب.

4- الالتزام باستدامة تدريب الهيئات الإدارية والتعليمية.

5- تعزيز الانتماء إلى مهنة التعليم وإلى المؤسسة التعليمية.

6- اعتماد مواصفات قياسية لأداء المعلمين والمشرفين والمديرين والتحقق من إنجازها.

- **والدراسات السابقة:**

أجرى كوتان(Cotton, 2001) دراسة هدفت الى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي في مقاطعة سيتيكا بولاية ألاسكا وقد استخدمت معياراً محددا لعملية التحسين المستمر للطلبة في مدرسة إيدجكومب الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى امكانية تحسين عملية التدريس عن طريق المنهج الذي يتم تخطيطه من قبل وامكان توجيه الطلبة نحو فهم دروسهم.

كما هدفت دراسة هيرناندیز (Hernandez,2002) إلى معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى مدارس تكساس الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من()121 مشرفاً ومديراً ،استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة أداةً للداسة .وقد توصلت الدراسة إلى رضا

أفراد العينة عن أداء مديرية التعليم وعن طرق تقويم إنجاز الطلبة، إلا أن لهم بعض المطالب المتمثلة في استخدام أفضل الأساليب لتقييم فاعلية إدارة الجودة الشاملة.

وهدفت دراسة كورنين (Cornin, 2004) التعرف إلى مدى استخدام مبادئ إدارة الجودة الشاملة في منطقة نيويورك التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من شاغلي الوظائف الإدارية في منطقة نيويورك التعليمية، وبلغ عدد أفراد العينة (116)إدارياً، ولتحقيق أغراض الدراسة تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات وتوصلت الدراسة إلى وجود أنظمة جودة مطورة بشكل جيد في المنطقة التعليمية.

كما أجرى الغيثي(2012) دراسة بعنوان :معايير إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء المدرسي في سلطنة عمان(نموذج مقترح)، وهدفت إلى بناء نموذج مقترح قائم على معايير إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء المدرسي في سلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (14) إداريًا، و (67) معلمًا، و(15) مشرفاً، و(125) طالباً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدام ثلاثة أنواع من أدوات جمع البيانات استبانات الاستفتاء، والملاحظة، والمقابلة الشخصية)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والوظيفة بمعنى ان جميع المبحوثين لديهم معرفة متكافئة عن إدارة الجودة الشاملة دون أن يكون لفئات المتغير العلمي أو متغير الوظيفة أي فرق معنوي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المبحوثين على الاختبار البعدي مما يشير إلى فعالية نموذج مقترح قائم على معايير إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء المدرسي في سلطنة عمان بين أداء المبحوثين على الاختبار البعدي، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تطوير الأداء المدرسي في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس تعزى إلى متغير الوظيفة لصالح فئة المعلمين على مجالات الدراسة (الإدارة والمحتوى) والاداء ككل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة في مجالات :المدرس والتقييم.

وأجرى المخمري(2013) دراسة بعنوان: درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس ذات الصفوف(12 – 11) من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة، وهدفت إلى التعرف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس ذات الصفوف(11–12) من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظتي شمال الباطنة وجنوبها، بالإضافة إلى تحديد دور متغيرات كل من النوع والخبرة العملية والمحافظة التعليمية والوظيفة. وتكونت عينة الدراسة من (229) مديراً ومعلماً واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدام الاستبانة كأداة جمع البيانات، وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس ذات الصفوف(11–12) من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظتي شمال الباطنة وجنوبها تمارس بدرجة عالية .وأظهرت النتائج كذلك وجود فرو ق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لصالح الإناث.

وقام أبو مسامح(2015) بدراسة بعنوان درجة ممارسة مديري مديريات التربية والتعليم لإدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالقيادة التشاركية، ولتحقيق حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت(114) نائب مدير ورئيس قسم، وقد استخدم الباحث استبانتين لجمع البيانات، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات تقدي ا رت أف ا رد العينة لدرجة ممارسة مديري مديريات التربية والتعليم لإدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة. ووجود فروق تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح من هم بمسمى نائب، توجد علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة مديري مديريات التربية والتعليم لإدارة الجودة الشاملة وبين متوسطات تقديرات العينة لدرجة ممارسة القيادة التشاركية.

وقام مسلم(2018) بدراسة بعنوان درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، باختلاف متغيرات :الجنس والتخصص والمؤهل وسنوات الخبرة. وتم استخدام المنهج الوصفي،

والاستبانة لجمع المعلومات حيث طبقت على عينة عشوائية عددها(298) معلم ومعلمة : وقد أشارت النتائج إلى أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة ، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المعلمين لدرجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن تعزى لمتغيرات الدراسة.

- **إجراءات الدراسة:**

أولاً: منهجية الدراسة: وهي الطريقة البحثية التي تم اختيارها للحصول على معلومات تمكنه من الإجابة على أسئلة البحث من مصادرها (الأغا والأستاذ،2003: 82)

وحيث يعرف مسبقاً جوانب وأبعاد الظاهرة موضع الدراسة من خلال اطلاعها على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، **ويسعى للتعرف إلى " درجة توظيف مديري المدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا (دراسة ميدانية على المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية**، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة. (ملحم: 2000: 324). لذا فإن الباحث سيعتمد على هذا المنهج للوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية حول مشكلة البحث، ولتحقيق تصور أفضل وأدق للظاهرة موضع الدراسة، كما أنه سيستخدم أسلوب المسح الشامل للمجتمع كعينة الدراسة، وسيستخدم الاستبانة في جمع البيانات الأولية.

- **مجتمع وعينة الدراسة:** من مديري المدارس الحكومية بمديريتي خان يونس(شرق وغرب خان يونس).

- **العينة الميدانية للدراسة:** تم استخدام أسلوب المسح الشامل لمجتمع الدراسة حيث تم وقد توزيع (97) استبانة وتم استرجاع (97) استبانة وهذا النسبة مقبول لإجراء التحليل والإجراءات الإحصائية بهدف الحصول على أفضل وأدق النتائج.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب البيانات الشخصية

المتغير	تصنيف المتغير	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	51	52.6
	أنثى	46	47.9
المؤهل العلمي	بكالوريوس	56	57.7
	ماجستير فأعلي	41	38.1
سنوات الخدمة كمدير مدرسة	10 سنوات فأقل	41	42.3
	أكثر من 10 سنوات	56	57.7
المرحلة التعليمية بالمدرسة	أساسية	62	63.9
	ثانوية	35	36.1
المجموع		**97**	**100.0**

الكتاب الإحصائي السنوي للتعليم(2021/2020)

- **أداة الدراسة:** تم تقسيم أداة الدراسة إلى ثلاثة أقسام رئيسية وهي:

1. القسم الأول: البيانات الشخصية ويتكون من (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة كمدير مدرسة، المرحلة التعليمية بالمدرسة).

2. القسم الثاني: يتكون من الاستبانة والمتعلقة بدرجة توظيف مديري المدارس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا ويتكون من خمسة مجالات رئيسية هي:

المجال الأول: المجال الأول: القيادة الفاعلة، ويتكون من 10 فقرات.

المجال الثاني: المجال الثاني: التركيز على المستفيدين(الطلاب)، ويتكون من8 فقرات.

المجال الثالث: المجال الثالث: مشاركة العاملين (العمل الجماعي)، ويتكون من 10 فقرات.

المجال الرابع: المجال الرابع: التحسين والتطوير المستمر ويتكون من 8 فقرات

المجال الخامس: المجال الخامس: تحفيز العاملين، ويتكون من 9 فقرات.

3. القسم الثالث سؤال مفتوح للتعرف على وجهة نظر مديري المدارس في حول سبل دعم مديري المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا.

- صدق وثبات الاستبانة:

- صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة: تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال التابعة له. وقد ترددت قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية للمجال الذي تتبع له بين القيمة 0.394 و 0.945 وهي دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، حيث إن مستوى الدلالة لكل فقرة اقل من (0.05)، وبذلك تعتبر فقرات استبانة الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (2) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية للمجال الذي تتبع له

#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
المجال الأول: القيادة الفاعلة			**المجال الثاني: التركيز على المستفيدين(الطلاب)**			المجال الثالث: مشاركة العاملين (العمل الجماعي)		
.1	0.436	*0.016	.1	0.925	*0.007	1.	0.980	*0.000
.2	0.533	*0.002	.2	0.850	*0.000	2.	0.934	*0.000
.3	0.620	*0.000	.3	0.364	*0.048	.3	0.925	*0.000
.4	0.700	*0.000	.4	0.553	*0.002	.4	0.595	*0.001
.5	0.852	*0.000	.5	0.525	*0.003	.5	0.635	*0.000
.6	0.809	*0.000	.6	0.850	*0.000	.6	0.565	*0.000

7.	0.568	*0.001	7.	0.856	*0.007	.7	0.741	*0.000
8.	0.604	*0.000	8.	0.741	*0.000	.8	0.654	*0.001
9.	0.450	*0.013				.9	0.781	*0.000
10.	0.632	*0.000				.10	0.741	*0.000
المجال الرابع: المجال الرابع: التحسين والتطوير المستمر			**المجال الخامس: المجال الخامس: تحفيز العاملين**					
1.	0.622	*0.000	1.	0.797	*0.000			
2.	0.851	*0.000	2.	0.936	*0.000			
3.	0.873	*0.000	3.	0.936	*0.000			
4.	0.758	*0.000	4.	0.951	*0.000			
5.	0.851	*0.000	5.	0.936	*0.000			
6.	0.899	*0.000	6.	0.904	*0.000			
7.	0.815	*0.000	7.	0.830	*0.000			
8.	0.784	*0.000	8.	0.632	*0.000			
			9.	0.727	*0.000			

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

ثانياً: صدق الاتساق البنائي: وقد تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة ككل حيث وقعت بين القيم 0.860 والقيمة 0.714 والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، حيث إن مستوى الدلالة لكل فقرة اقل من ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك تعتبر مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (3): يوضح معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة.

#	المجال	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
.1	القيادة الفاعلة	0.764	*0.000
.2	التركيز على المستفيدين(الطلاب)	0.799	*0.000
.3	مشاركة العاملين (العمل الجماعي)	0.820	*0.000

.4	التحسين والتطوير المستمر	0.918	*0.000
.5	تحفيز العاملين	0.671	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة $(\alpha \leq 0.05)$

ثالثاً: ثبات فقرات الاستبانة:

أما ثبات أداة الدراسة فيعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات (العساف، 1995: 430). وقد أجرى الباحث خطوات الثبات نفسها باستخدام طريقة معامل ألفا كرو نباخ

طريقة ألفا كرو نباخ Cronbach'sAlpha:

تم استخدام طريقة ألفا كرو نباخ لقياس ثبات الاستبانة حيث تم قياس ثبات المحاور الخاصة بالاستبانة وقد بلغت معاملات الفا كرو نباخ للمجالات الأربعة على الترتيب: 0.646، 0.723، 0.982، 0.862، 0.730 في حين بلغت درجة الثبات الكلية 0.859، ويتضح من النتائج السابقة أن قيمة معامل الثبات تتراوح ما بين (0.646-0.982) ومعامل الثبات الكلي تساوي (0.859) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الإجابة عن السؤال الأول، ونصه: "ما درجة توظيف مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا.؟".

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام اختبار One Sample T Test للعينة واحدة للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عن الدرجة المتوسطة (المحايدة) وهي (3) وفقاً للمقياس المستخدم، وقد تم احتساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي للمجالات وترتيبها تبعاً لذلك.

جدول (5): تحليل مجالات الاستبانة.

#	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
.1	القيادة الفاعلة	4.06	0.186	81.20	60.975	0.000	1
.2	التركيز على المستفيدين(الطلاب)	3.51	0.140	70.20	38.772	0.000	5
.3	مشاركة العاملين (العمل الجماعي)	3.89	0.079	77.80	120.415	0.000	2
.4	التحسين والتطوير المستمر	3.69	0.387	73.80	19.188	0.000	4
.5	تحفيز العاملين	3.87	0.247	77.40	37.858	0.000	3
	الدرجة الكلية للاستبانة	3.82	0.160	76.40	54.637	0.000	

ويتضح من خلال الجدول (5) أن جميع متوسطات المجالات المختلفة كانت متقاربة من حيث أوزانها النسبية، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل فقد حصلت على وزن نسبي قدره (76.40%) مما يدلل على أن درجة توظيف مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك للاهتمام الكبير من قبل مديري المدارس باستمرار العملية التعليمية في ظل الاغلاقات المستمر للمدارس في ظل انتشار جائحة كورونا ومتابعة مديري المدارس للتعليم من خلال متابعة المعلمين بشكل مستمر واعطاهم التوجيهات اللازمة لممارسة عملهم عبر التعليم الإلكتروني يتناسب مع العملية التعليمية.

أما ترتيب المجالات حسب أوزانها النسبية فقد كانت كالتالي:

المجال الأول: القيادة الفاعلة، فقد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (81.20%) أي بدرجة تقدير كبيرة، ثم المجال الثالث المتعلق مشاركة العاملين (العمل الجماعي)، فقد حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (77.80%) أي بدرجة تقدير كبيرة، ثم المجال الخامس المتعلق تحفيز العاملين، فقد حصل على المرتبة الثالثة بوزن

نسبي قدره (77.40%) أي بدرجة تقدير كبيرة، ثم المجال الرابع المتعلق التحسين والتطوير المستمر، فقد حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (73.80%) أي بدرجة تقدير كبيرة وأخيرا المجال الخامس التركيز على المستفيدين(الطلاب)، فقد حصل على المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (73.80%) أي بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى حرص مديري المدارس بمتابعة كافة الأعمال والنشاطات المتعلقة بالإدارة المدرسية من أجل تحقيق أفضل تعليم بالمدارس والخروج بنتائج تعلمية مرضية تحقق الهدف المنشود من التعليم.

تحليل فقرات أداة الدراسة

تحليل فقرات الاستبانة:

- **المحور الأول– القيادة الفاعلة: تم** استخدام اختبار t للعينة الواحدة وحساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي وترتيب الفقرات والنتائج مبينة في جدول (6).

يوضح المتوسط الحسابي والوزن النسبي والقيمة الاحتمالية والترتيب لفقرات المجال

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
.1	أسعى لرفع الكفاءة الإدارية والفنية للمعلمين والعاملين عبر التوجيه المستمر.	4.02	80.40	0.776	6
.2	أُعطي رأيي في العاملين بطريقة بناءة وموضوعية	3.92	78.40	0.945	8
.3	أُفوض الصلاحيات في ظل جائحة كورونا للعاملين وأُشجع على تنفيذها.	3.64	72.80	0.850	10
.4	أمتلك التأثير الإيجابي على المعلمين والعاملين وتحفيزهم على العمل بصورة أكثر كفاءة.	4.36	87.20	0.798	1
.5	أتبنى أخلاقيات العمل المهنية مع العاملين بكل عدالة والتزام وانضباط.	4.35	87.00	0.939	2
.6	أُمارس المساءلة والشفافية البناءة في العمل المدرسي.	4.03	80.60	0.953	5
.7	أُقيم علاقات إنسانية فاعلة مع العاملين بالمدرسة	3.86	77.20	1.526	9

.8	أُراجع أداء المدرسة في مجال جودة الأداء باستمرار	4.00	80.00	0.856	7
.9	أعمل على تشجيع الابتكار والتميز في أداء المدرسة بصورة مستمرة.	4.18	83.60	1.798	4
10	أدعم توظيف التكنولوجيا في العمل المدرسي لتطوير العمل، وتحسين الأداء.	4.25	85.00	0.862	3

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أعلى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانت الفقرة (4)، والتي نصت على " **أمتلك التأثير الإيجابي على المعلمين والعاملين وتحفيزهم على العمل بصورة أكثر كفاءة.** "، قد احتلت المرتبة الأولى بوزن النسبي (87.20%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة. **ويعزو الباحث ذلك إلى:** انتهاج مديري المدارس سياسية التعاون المشترك مع كافة العاملين بالمدراس ليسود جود من الرضا والمحبة بينهم وهذا بدوه ينعكس ايجاباً على سير العملية التعلمية وتحقيق أعلى قدر ممكن من الكفاءة والفاعلية في التعليم.

كما تبين من خلال الجدول أن أدنى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانت:

1. الفقرة (7) التي نصت على "**أُقيم علاقات إنسانية فاعلة مع العاملين بالمدرسة.**" قد احتلت المرتبة قبل الأخيرة بوزن نسبي (77.20%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة. **ويعزو الباحث ذلك إلى:** حرص مديري المدارس بتكوين علاقات ايجابية في العمل من أجل تحقيق التعاون المشترك في المدرسة، علاوة على أن فترة اغلاق المدارس قد قللت من التواصل الدائم بين الإدارات المدرسية مما أثر على طبيعة العلاقات الإنسانية واستمراريتها.

المجال الثاني: – التركيز على المستفيدين(الطلاب):

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة وحساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي وترتيب الفقرات والنتائج مبينة في جدول (7).

يوضح المتوسط الحسابي والوزن النسبي والقيمة الاحتمالية والترتيب لفقرات المجال

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
.1	أهتم برضا المستفيدين من خدمات المدرسة بصورة دائمة	3.78	75.60	1.115	5
.2	أتواصل مع المستفيدين من خدمات المدرسة بطرق متنوعة(صندوق الاقتراحات، صفحة المدرسة، الشكاوى اليومية، الزيارات الميدانية)	3.82	76.40	1.032	4
.3	أُقيم علاقات فاعلة مع المستفيدين من خدمات المدرسة(الطلاب، أولياء الأمور، المجتمع المحلي).	3.85	77.00	1.076	3
.4	أعمل على رفع مستوى الالتزام تجاه طلبة المدرسة والمستفيدين وصولاً للرضا.	3.94	78.80	0.969	1
.5	أُشارك في حل المشكلات التي تعترض المستفيدين من خدمات المدرسة.	3.73	74.60	1.044	6
.6	أحرص على تقديم خدمات إدارية جيدة للمستفيدين	3.86	77.20	1.126	2
.7	أُوكد دوماً على الاهتمام بمطالب المستفيدين	3.56	71.20	1.026	8
.8	أصوغ رؤية ورسالة المدرسة بما يلبي حاجات المستفيدين.	3.67	73.40	1.635	7

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أعلى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانت:

1. الفقرة (4) التي نصت على "**.أعمل على رفع مستوى الالتزام تجاه طلبة المدرسة والمستفيدين وصولاً للرضا..**" قد احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (78.80%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة. ويعزو الباحث ذلك لحرص مديري المدارس بأن تكون مدرسته على درجة عالية من التفوق والتميز للوصول إلى تحقيق الأهداف التعلمية والتنافس مع المدارس الأخرى، واعتبار الطالب هو الركيزة الاولى في العملية التعليمية وبرضاه تتحقق الأهداف التي رسمتها الإدارة المدرسية..

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أدنى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانتا:

1. الفقرة (7) التي نصت على " أُوكد دوماً على الاهتمام بمطالب المستفيدين" قد احتلت المرتبة الأخيرة بوزن النسبي (66.40%)، مما يدل على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (متوسطة) من قبل أفراد العينة. **ويعزو الباحث ذلك إلى:** اهتمام مديري المدارس بالإدارة المدرسية والنشاطات المرتبطة بالمدرسة وكذلك ما يحيط بالمدرسة من أجل تسير عملية التعليم بالمدرسة.

المجال الثالث– مشاركة العاملين (العمل الجماعي)

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة وحساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي وترتيب الفقرات والنتائج مبينة في جدول (8).

جدول (8):

يوضح المتوسط الحسابي والوزن النسبي والقيمة الاحتمالية والترتيب لفقرات المجال

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
.1	أُشرك جميع عناصر المنظومة التعليمية بالمدرسة في تحديد أهداف ورؤية المدرسة.	3.95	79.00	0.944	7
.2	أُفوض بعضاً من الصلاحيات للفرق الميدانية في المدرسة.	3.99	79.80	0.985	6
.3	أُعزز وجود فرق العمل بالمدرسة والعمل التشاركي.	4.08	80.60	0.905	5
.4	يتم دمج جميع العاملين بالمدرسة في أنشطتها المختلفة.	4.12	82.40	0.836	2
.5	أُوفر مناخ عمل يسوده التعاون وعمل الفريق	4.27	85.40	0.856	1
.6	أُشرك العاملين بالمدرسة في وضع الحلول والمقترحات للمشاكل المدرسية المختلفة.	3.51	70.20	0.936	10
.7	أعمل على تعريف العاملين بأصول العمل الجماعي ومهاراته	4.07	81.40	0.972	3
.8	أُشجع التواصل الفعال داخل فرق العمل المدرسية لتبادل الخبرات.	3.81	76.20	0.854	8

.9	أفتح قنوات اتصال دائمة بيني وبين العاملين بالمدرسة للاستماع إليهم والرد على تساؤلاتهم.	4.04	80.80	0.948	4
10	أُمارس أساليب إشرافية جماعية أثناء العمل المدرسي	3.71	74.20	0.942	9

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أعلى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانتا:

1. الفقرة (5) التي نصت على "**.أُوفر مناخ عمل يسوده التعاون وعمل الفريق.**" قد احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (80.80%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة. **ويعزو الباحث ذلك إلى:** حرص مديري المدارس بتوفير جو يعمه الآخاء والمحبة والتعاون المشترك بين كافة العاملين بالمدرسة من أنجاز العمل بالمدرسة بصورة دائمة داخل المدرسة .

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أدنى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانتا:

1. الفقرة (6) التي نصت على "**أُشرك العاملين بالمدرسة في وضع الحلول والمقترحات للمشاكل المدرسية المختلفة.**" قد احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (74.20%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة. **ويعزو الباحث ذلك إلى:** حرص مديري المدارس بإشراك العاملين بالقرارات المتعلقة بالإدارة المدرسية من تطويرها وتقدمها ولكن بعض القرارات تتطلب من مدير المدرسة أخذها دون الرجوع إلى العاملين، أو المشاركة الشكلية المتواضعة.

- **المجال الرابع: – التحسين والتطوير المستمر**

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة وحساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي وترتيب الفقرات والنتائج مبينة في جدول (9).

جدول (9):

يوضح المتوسط الحسابي والوزن النسبي والقيمة الاحتمالية والترتيب لفقرات المجال

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
.1	أمتلك خطة مكتوبة لتحسين العمل المدرسي وتجويده.	**3.82**	**75.80**	**0.568**	**2**
.2	أُحدد التحسينات المنوي تحقيقها بالتعاون مع كل الأطراف.	**3.80**	**84.40**	**0.775**	**4**
.3	أستثمر المقدرات المدرسية المتوفرة(المادية، والبشرية، والتكنولوجية)، لتحقيق التميز والتطوير المستمر.	**3.72**	**74.20**	**0.693**	**7**
.4	أُشجع العاملين بالمدرسة على تنمية مهاراتهم الإدارية، والفنية والتطوير المهني المستمر.	**4.22**	**84.40**	**0.672**	**1**
.5	أستثمر امكانات المجتمع المحلي لخدمة عمليات التطوير المستمر داخل المدرسة.	**3.79**	**75.80**	**0.676**	**6**
.6	أنقل نتائج الدراسات والمؤتمرات وأثر التدريب للمدرسة بهدف التطوير المستمر.	**3.81**	**75.00**	**0.773**	**3**
.7	أحدد نظام للتغذية الراجعة للاستفادة في تجويد العمل المدرسي وتطويره.	**3.71**	**74.20**	**0.705**	**8**
.8	اهتم بتحديث أساليب العمل المدرسي بشكل مستمر تجنباً للنمطية.	**3.75**	**75.00**	**0.657**	**5**

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أعلى فقرة حسب الزن النسبي في هذا المجال كانتا:

1. الفقرة (4) التي نصت على "**أُشجع العاملين بالمدرسة على تنمية مهاراتهم الإدارية، والفنية والتطوير المهني المستمر** ." قد احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (84.40%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة. **ويعزو الباحث ذلك إلى:** حرص مديري المدارس بتطوير مهارات المهارات المعلمين من خلال إعطائهم الدورات والإرشادات المستمرة حول توظيف الاستراتيجيات التعليمية في العملية التعليمة، وصقل تلك المهارات من خلال حثهم على استكمال دراساتهم العليا والمشاركة في المؤتمرات العلمية والأيام الدراسية.

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أدنى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانتا:

1. الفقرة (7) التي نصت على "**أحدد نظام للتغذية الراجعة للاستفادة في تجويد العمل المدرسي وتطويره.**" قد احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (74.20%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: حرص مديري المدارس بتحسين العملية التعليمية بكافة الطرق والوسائل التعليمية لتحقيق جودة العملية التعليمية، كما أن نظام التغذية الراجعة ليس بالمستوى المطلوب حيث يعتمد مديري المدارس على التغذية الراجعة المجزأة لكل عملية في أوقات مختلفة وليس نظام أساسي مستمر.

- **المجال الخامس: – تحفيز العاملين**

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة وحساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي وترتيب الفقرات والنتائج مبينة في جدول (10).

جدول (10):

يوضح المتوسط الحسابي والوزن النسبي والقيمة الاحتمالية والترتيب لفقرات المجال

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
.1	أسعى لتحسين ظروف العمل بقدر الامكان للعاملين بالمدرسة.	**3.72**	**74.40**	**0.720**	**8**
.2	أُوظف نظام للحوافز المادية لتشجيع العاملين بالمدرسة	**3.88**	**77.60**	**0.559**	**3**
.3	أُوظف الدعم المعنوي لرفع الروح المعنوية للعاملين.	**3.75**	**75.00**	**0.786**	**7**
.4	أمنح بعض المزايا للعاملين المجتهدين في أداء عملهم المدرسي.	**3.91**	**78.20**	**0.706**	**2**
.5	أُعزز روح المبادرة لدى العاملين بالمدرسة	**3.78**	**75.60**	**0.720**	**4**

.6	أهتم بكل الأفكار والطروحات المقدمة من العاملين على نفس القدر من الاهتمام.	**3.71**	**74.20**	**0.638**	**9**
.7	أُوشيد بإنجازات العاملين الفاعلين بالمدرسة	**3.76**	**75.20**	**0.736**	**5**
.8	أُقدر جهود العاملين المتميزين بالمدرسة.	**3.76**	**75.20**	**0.712**	**6**
.9	أُحفز العاملين بالمدرسة لزيادة انتمائهم وولائهم للمدرسة.	**4.09**	**81.80**	**0.717**	**1**

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أعلى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانتا:

1. الفقرة (9) التي نصت على "**أُحفز العاملين بالمدرسة لزيادة انتمائهم وولائهم للمدرسة**" قد احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (81.80%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة.**ويعزو الباحث ذلك إلى:** حرص مديري المدارس على تعزيز قيمة حب العمل من أجل تحقيق قدر عالي من الكفاءة في التدريس لدي المعلمين.

وتبين النتائج من خلال الجدول أن أدنى فقرة حسب الوزن النسبي في هذا المجال كانتا:

1. الفقرة (6) التي نصت على "**أهتم بكل الأفكار والطروحات المقدمة من العاملين على نفس القدر من الاهتمام.**" قد احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (74.20%)، مما يدل ذلك على أن الفقرة قد حصلت على درجة موافقة (كبيرة) من قبل أفراد العينة. **ويعزو الباحث ذلك إلى:** سعي مديري المدارس الاخذ بالأفكار المهمة التي يجد المدير قد تفيد المدرسة يتم طرحها على الإدارة العليا والأخذ بها.

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($a \leq 0.05$) لدرجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري

المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغيرات البحث وهي(الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة كمدير مدرسة، المرحلة التعليمية بالمدرسة)؟

وللإجابة عن السؤال كان لابد من التحقق من عدد من الفروض الفرعية وذلك على النحو الآتي:

الفرض الفرعي الأول والذي ينص علي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)لدرجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار Tللعينتين المستقلتين لاختبار الفروق بين متوسطات دور التعليم المهني في تلبية احتياجات سوق العمل الفلسطيني في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس، والنتائج مبينة في جدول رقم (11)

جدول رقم (11): نتائج اختبار Tللعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) بين درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير الجنس

المجالات	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (T)	القيمة الاحتمالية (sig)
القيادة الفاعلة	ذكر	51	4.06	0.185	0.010	0.992
	أنثى	46	4.06	0.197		
(التركيز على المستفيدين(الطلاب	ذكر	51	3.51	0.138	0.253	0.801
	أنثى	46	3.50	0.153		
مشاركة العاملين (العمل الجماعي)	ذكر	51	3.89	0.079	0.628	0.531
	أنثى	46	3.90	0.084		

التحسين والتطوير المستمر	ذكر	51	3.69	0.375	0.092	0.927
	أنثى	46	3.70	0.451		
تحفيز العاملين	ذكر	51	3.88	0.239	0.611	0.542
	أنثى	46	3.84	0.289		
الدرجة الكلية للاستبانة	ذكر	51	3.82	0.153	0.336	0.737
	أنثى	46	3.81	0.196		

●قيمة t الجدولية عند درجة حرية "96" ومستوى دلالة (0.05) تساوي 1.96

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية لدرجة الكلية تساوي (0.737) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمةt المحسوبة تساوي (0.336) وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي (2.294) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث: هذه النتائج بأن العينة لكل من الجنسين يعيشون في نفس الإطار المؤسسي ويخضعون لنفس القوانين واللوائح والأنظمة أي نفس بيئة العمل لكلا الجنسين.

الفرض الفرعي الثاني الذي ينص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار Tللعينتين المستقلتين لاختبار الفروق بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، والنتائج مبينة في جدول رقم (13)

جدول رقم (13): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (T)	القيمة الاحتمالية (sig)
القيادة الفاعلة	بكالوريوس	56	4.04	0.181	1.021	0.309
	ماجستير فأعلي	41	4.07	0.190		
(التركيز على المستفيدين(الطلاب	بكالوريوس	56	3.48	0.141	1.608	0.111
	ماجستير فأعلي	41	3.53	0.138		
مشاركة العاملين (العمل الجماعي)	بكالوريوس	56	3.90	0.083	1.346	0.181
	ماجستير فأعلي	41	3.88	0.076		
التحسين والتطوير المستمر	بكالوريوس	56	3.67	0.416	0.540	0.590
	ماجستير فأعلي	41	3.71	0.367		
تحفيز العاملين	بكالوريوس	56	3.84	0.283	1.211	0.228
	ماجستير فأعلي	41	3.90	0.216		
الدرجة الكلية للاستبانة	بكالوريوس	56	3.79	0.169	1.617	0.109
	ماجستير فأعلي	41	3.84	0.151		

- قيمة t الجدولية عند درجة حرية "96" ومستوى دلالة (0.05) تساوي 1.96

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية لدرجة الكلية تساوي (0.109) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمةt المحسوبة تساوي (1.617) وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي (1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في

ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث ذلك: أن مديري المدارس يصدرون التعليمات واللوائح والأنظمة لجميع المعلمين واطلاعهم عليه وتُطبق تلك القوانين على جميع المعلمين سواء كان المعلمين من حملة البكالوريوس أو الدراسات العليا، فلا يتأثر رأي المعلم باختلاف الدرجة العلمية لأن القوانين واللوائح والتعليمات تُطبق على الجميع بلا استثناء.

الفرض الفرعي الثاني الذي ينص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير سنوات الخدمة كمدير مدرسة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار Tللعينتين المستقلتين لاختبار الفروق بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير سنوات الخدمة كمدير مدرسة، والنتائج مبينة في جدول رقم (12)

جدول رقم (12): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير سنوات الخدمة كمدير مدرسة

المجالات	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (T)	القيمة الاحتمالية (sig)
القيادة الفاعلة	10 سنوات فأقل	41	4.01	0.183	2.173	0.032

	أكثر من 10 سنوات	56	4.09	0.182		
التركيز على المستفيدين(الطلاب) مشاركة العاملين (العمل الجماعي) التحسين والتطوير المستمر	10 سنوات فأقل	41	3.52	0.131	1.107	0.271
	أكثر من 10 سنوات	56	3.49	0.155		
	10 سنوات فأقل	41	3.88	0.073	2.556	0.012
	أكثر من 10 سنوات	56	3.91	0.084		
	10 سنوات فأقل	41	3.71	0.382	0.704	0.483
	أكثر من 10 سنوات	56	3.66	0.400		
تحفيز العاملين	10 سنوات فأقل	41	3.90	0.229	1.401	0.164
	أكثر من 10 سنوات	56	3.83	0.275		
الدرجة الكلية للاستبانة	10 سنوات فأقل	41	3.83	0.153	1.329	0.187
	أكثر من 10 سنوات	56	3.79	0.172		

- قيمة t الجدولية عند درجة حرية "96" ومستوى دلالة (0.05) تساوي 1.96

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية لدرجة الكلية تساوي (0.187) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمةt المحسوبة تساوي (1.329) وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي (1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير سنوات الخدمة كمدير مدرسة وكذلك في جميع المجالات باستثناء مجال كلاً من القيادة الفاعلة ومجال مشاركة العاملين (العمل الجماعي)حيث كانت القيمة الاحتمالية لهم أقل من مستوى الدلالة (0.05) وتبين أن الفروق لصالح الذين سنوات خدمتهم أكثر من 10 سنوات

ويعزو الباحث ذلك: اعتبار أن جميع مديري المدراس يخضعون لنفس ظروف العمل الموضوعية دون تميز على أساس عدد سنوات الخدمة، واعتبار الإدارة المدرسية مهنة لها خصائص وضوابط ومتطلبات يستلزم من مديري المدارس على اختلاف سنوات خدمتهم

والتأكيد عليه، قد يكون السبب في المرجعية الواحدة التي تشكل مصدراً مركزياً واحداً لمدير المدرسة.

الفرض الفرعي الثالث الذي ينص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية بالمدرسة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار T للعينتين المستقلتين لاختبار الفروق بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية بالمدرسة ، والنتائج مبينة في جدول رقم (14)

جدول رقم (14): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية بالمدرسة

المجالات	المرحلة التعليمية بالمدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (T)	القيمة الاحتمالية (sig)
القيادة الفاعلة	أساسية	62	4.22	0.179	8.380	0.000
	ثانوية	35	3.9	0.190		
التركيز على المستفيدين(الطلاب)	أساسية	62	3.5	0.133	0.116	0.908
	ثانوية	35	3.51	0.144		
مشاركة العاملين (العمل الجماعي)	أساسية	62	3.97	0.077	19.788	0.000
	ثانوية	35	3.65	0.08		

التحسين والتطوير المستمر	أساسية	62	3.68	0.386	0.203	0.839
	ثانوية	35	3.7	0.39		
تحفيز العاملين	أساسية	62	3.99	0.253	4.734	0.000
	ثانوية	35	3.75	0.246		
الدرجة الكلية للاستبانة	أساسية	62	3.95	0.155	8.526	0.000
	ثانوية	35	3.67	0.163		

- قيمة t الجدولية عند درجة حرية "96" ومستوى دلالة (0.05) تساوي 1.96

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية لدرجة الكلية تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمةt المحسوبة تساوي (8.526) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (1.96) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية بالمدرسة وكذلك في باقي المجالات باستثناء مجال التركيز على المستفيدين(الطلاب) ومجال التحسين والتطوير المستمر حيث كانت القيمة الاحتمالية لهم أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ولمعرفة الفروق لصالح من تبين من خلال المتوسطات انها لصالح المرحلة الثانوية.

ويعزو الباحث ذلك: أن غالبية المراحل التدريسية يتم الاهتمام بهم على كافة المستويات للخروج بنتائج مرضية لجميع المراحل بلا استثناء؛ يرجع إلى المتابعة المستمرة من قبل مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة للمعلمين بحثهم على استخدام الأساليب والاستراتيجيات الحديثة في التعليم فمثلا المرحلة الأساسية الدنيا استخدام الالعاب التربوية، والتعليم النشط، بينما المراحل العليا الثانوية، تحقيق الأهداف التربوية من خلال القيم وهذا بدوره انعكس ايجاباً على تفوق جميع المراحل الدراسية دون تميز بالمرحلة.

الإجابة على السؤال الثالث والذي ينص على:

ما سبل دعم مديري المدارس الحكومية بحافظة خان يونس لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا.

تم الحصول على استجابات مديري المدارس حول هذا السؤال من خلال إجاباتهم على السؤال المفتوح واقتراح مجموعة من السب الكفيلة بدعم مديري المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا، وقد حصل الباحث على تلك الإجابات وتم احتساب التكرارات لتلك الإجابات وكانت على النحو الآتي:

م	البند	نسبة التكرار
1	منح الإدارات المدرسية مساحة أوسع لتسهيل الانفتاح على المجتمع المحلي بمؤسساته، والاستفادة من كل امكانياته، واستثمار قدرات أعضائه في خدمة المدرسة لتفعيل العمل المدرسي بصورة فاعلة، ومنح المدراء صلاحية حشد التمويل للمدرسة.	76
2	تبني فكرة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المدارس بشكل عام وفي الجانب الإداري بصورة خاصة، ونشر ثقافة الجودة الشاملة لتصبح فكراً وممارسة ميدانية لمدراء المدارس.	71
3	ضرورة مساهمة جميع الموظفين المبدعين ومشاركتهم في التخطيط للجودة الشاملة وفي تطوير الاجراءات وتبسيطها.	68
4	عقد برامج نوعية ومتخصصة في مبادئ إدارة الجودة الشاملة وسياقاتها المختلفة ومفاهيمها ومبادئها ومعاييرها وما يرتبط بها من جوانب ذات علاقة لتكون واضحة لجميع عناصر المنظومة التعليمية	50
5	تنمية مهارات مديري المدارس في إدارة الأزمات من خلال التخطيط الجيد لمواجهة الازمات عبر رسم السيناريوهات البديلة والمرنة.	44

مستخلص نتائج الدراسة:

1. أن درجة توظيف مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة كبيرة وبوزن نسبي (76.40%).
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير الجنس
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير سنوات الخدمة كمدير مدرسة وكذلك في جميع المجالات باستثناء مجال كلاً من القيادة الفاعلة ومجال مشاركة العاملين (العمل الجماعي)حيث كانت القيمة الاحتمالية لهم أقل من مستوى الدلالة (0.05) وتبين أن الفروق لصالح الذين سنوات خدمتهم أكثر من 10 سنوات
5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة توظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في ممارسة العمليات الإدارية في ظل جائحة كورونا لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية بالمدرسة وكذلك في باقي المجالات باستثناء مجال التركيز على

المستفيدين(الطلاب) ومجال التحسين والتطوير المستمر حيث كانت القيمة الاحتمالية لهم أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ولمعرفة الفروق لصالح من تبين من خلال المتوسطات انها لصالح المرحلة الثانوية

وفي ضوء النتائج المتحصلة اوصت الدراسة بوضع مؤشرات:

1. ضرورة الاهتمام بالإدارة المدرسية ومتابعة ما يستجد من أبحاث فيما يخص الإدارة المدرسية وإشراك المعلمين في القرارات التي تسهل العمل الإداري بالمدرسة
2. ضرورة منح مديري المدارس صلاحيات التصرف في كافة القرارات المتعلقة بالمدرسة
3. ضرورة تزويد المدارس الحكومية بالوسائل التعليمة المختلفة من معدات وحواسيب وتوفير المستلزمات الفنية والأدرية المرتبطة بالإدارة المدرسية
4. ضرورة انتهاج سياسية الاقتداء بالمدارس الناجحة عن طريق الزيارات التبادلية بينهم.

المراجع:

1. أبو مسامح، أحمد عبدالكريم (2015) درجة ممارسة مديري مديريات التربية والتعليم لإدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالقيادة التشاركية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
2. أحمد، إبراهيم أحمد(2010): **الاتجاهات المعاصرة في التطوير التنظيمي بالمدارس الهندسة الإدارية_ الإدارة بالأهداف_ إدارة الجودة الشاملة**، دار الفكر العربي، القاهرة.
3. البستان، أحمد، وعبدالجواد، عبدالله، وبولس، وصفي(2003): **الإدارة والإشراف التربوي النظرية. والبحث. والممارسة**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
4. بلدية خان يونس http://khanyounis.mun.ps/ar/home/page/، تاريخ الزيارة2022/1/16: 2:30م.
5. الحارثي، بن أحمد مسلم(2014): **تجويد التعليم المعايير وإدارة الجودة الشاملة**، مكتبة الشقري، السعودية
6. الحربي، هند بنت مسعود(2012). درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم عن بعد في جامعة محمد بن مسعود الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. السعودية.
7. خليل، نبيل سعد(2011): **إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التربوية**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
8. عليمات، صالح ناصر (2007) العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية. دار الشروق للنشر، عمان– الاردن.
9. الغيثي، هاني بن سعيد (2012) معايير إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء المدرسي في سلطنة عمان(نموذج مقترح)، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تونس، الجمهورية التونسية.

10. محافظة، سامح، وفريحات، حنان(2010) درجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في مديريات تربية محافظة الزرقاء من وجهة نظر مديري التربية والتعليم ورؤساء الأقسام، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، م38، ملحق7.

11. المخمري، حمد بن عبدالله(2013) درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس ذات الصفوف(11-12)من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة مؤتة، المملكة الأردنية الهاشمية.

12. مسلم، رامي محمد(2018) درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط.

13. وزارة التربية والتعليم التعليم العالي، الكتاب الإحصائي السنوي للتعليم(2021/2020)

14. وزارة التربية والتعليم التعليم العالي(2014) الدليل الإجرائي لمدير المدرسة، صادر عن دائرة الإدارات المدرسية.

15- Cotton, K. (2001). **Applying Total Quality Management Princples to Secondary Education**, School Improvement Research Servies (SIRS), the Office of Educational Research and Improvement, U.S. (http://www.nwrel.org/scpd/sirs/9/ s035.html)

16- Hernandez, Justo Rolando, Jr. (2002). Total Quality Management in Education: **The Application of TQM in a Texas School District**. Dissertation Abstracts International, A 62/11.p.3639, May.

17-Cornin, Melvyn Charies, (2004). Continuous Improvement in A New York State School District: **A Case Study**. **D A I**- A 65/04.p.1189, Oct.

بحث بعنوان: "فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز"

الباحثة: الزهراء مفتاح الكرغلي

عضو هيئة التدريس بالمعهد العالي للعلوم والتقنية الشموخ – طرابلس

خلاصة البحث:

إن الإدارة المدرسية الفاعلة وعلى رأسها مدير ناجح هي التي تستخدم وتحرص على عدم ضياع الوقت والعمل على استخدامه الاستخدام الأمثل في كل الوظائف والمسؤوليات المناط بها مدير المدرسة بما فيها الاجتماعات المدرسية الدورية والطارئة.

لذا فإن هذا البحث يهدف إلى التعرف على استراتيجيات إدارة الاجتماعات المدرسية ، وفاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز ، ومعوقات إدارة الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز، حيث تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي لدراسة موضوع (فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز) واستخدمت الإستبانة كأداة لجمع المعلومات ويتمثل مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات مرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز وكانت عينة الدراسة مئة عينة وتم التوصل إلى أهم النتائج وهي أن الوقت مورد هام وفعال في إدارة الاجتماعات المدرسية ، وأن فاعلية إدارة الوقت تعمل على زيادة دافعية التحفيز للمعلمين بالمدرسة وزيادة كفاءتهم الإنتاجية.

مقدمة:

تتفاوت المجتمعات والأفراد فيما بينهم في تقدير قيمة الوقت ويرجع ذلك إلى المستوى الحضاري للمجتمعات والأفراد وإلى النمط الإداري والفكري الذي يسود المجتمع ويرتبط موضوع إدارة الوقت بالتنظيم الإداري داخل المدرسة فقد ظهرت أهميته في النظريات الإدارية بشكل واضح في أوائل القرن العشرين ذلك أنه ما من حركة تؤدي إلا ضمن وقت محدد وما من عمل يؤدى إلا كان الوقت إلى جانبه فالإدارة حركة وزمن أو عمل ووقت.(أحمد 2003 ، 189.)

ولقد احتلت الاجتماعات المدرسية مكانة بارزة في كافة المؤسسات الإنتاجية والخدمية وذلك لما تمثله من طريقة مناسبة لتوصيل المعلومات وتلقي الردود بشكل مباشر من قبل المجتمعين والاستماع إلى آرائهم. وقد أكد العديد من الباحثين على أنها الطريقة المثلى للاتصال الناجح وأنها من أفضل وسائط الاتصالات وقد ينظر للاجتماعات على أنها تفاعل المجموعة في ضوء هدف واضح ومعلومات وفي رأي آخر هي أفضل الوسائل لاشتراك الجماعة في مجريات الأمور أو أفضل الوسائل للاتصال لحل المشكلات بمختلف أنواعها في المؤسسة ما بين الوحدات المختلفة. (عبوى : 2006 ، 32.)

- **مشكلة البحث:** من خلال ما جاء في مقدمة البحث يمكن بلورة مشكلة البحث في (ما مدى فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز).
- **تساؤلات البحث:**

س1– ما استراتيجيات الاجتماعات المدرسية وفاعليتها؟

س2– ما فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز؟

س3- ما معوقات إدارة الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز؟

- **أهمية البحث:** تكمن أهمية البحث فيما تقدمه نتائجها من الواقع والمعطيات التي تفيد الجهات المختصة والقائمين على المجال التربوي والتعليمي والاستفادة من فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية وبطريقة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة للإدارة المدرسية.
- **أهداف البحث:** يهدف البحث للإجابة على تساؤلات البحث للتعرف على:

1) التعرف على استراتيجيات الاجتماعات المدرسية وفاعليتها.
2) التعرف على فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز.
3) التعرف على معوقات إدارة الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز.

- **منهج البحث:** تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وهو أفضل المناهج المستخدمة في مثل هذه الدراسات ومن خلاله يتم جمع وقائع بيانات ومعلومات موضعية عن الظاهرة المراد دراستها.
- **مصطلحات البحث:** هي العناصر الأساسية يدور عليها موضوع البحث وتشتمل على:

1) **الإدارة المدرسية:** بأنها مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الجماعي التعاوني المنظم الهادف من أجل توفير المناخ التربوي والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والاجتماعية التي تسعى المدرسة لتحقيقها.

(عبيدات: 2007، 13)

عرفت الباحثة الإدارة المدرسية إجرائياً بأنها : جهاز على رأسها مدير المدرسة تسير وتشرف على العملية التعليمية داخل المدرسة بها عدد من المعلمين والمتعلمين يقومون بتدريسهم داخل الفصول الدراسية بالمدرسة.

2) الفاعلية : تعني الوصول إلى الأهداف والنتائج المتوقعة. **(المنيف : 1983، 350)**

عرفتها الباحثة إجرائياً : مدى تحقيق الأهداف.

3) إدارة الوقت : يقصد بإدارة الوقت الأنشطة والأعمال التي تؤدي في الوقت وتعني الاستخدام الأمثل للوقت والإمكانيات المتاحة المتوفرة وبطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة وتعني إدارة الوقت كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر وتحليلها والتخطيط للاستفادة منه بشكل فعال في المستقبل.**(عبيدات : 2007 ، 13)**

عرفتها الباحثة إجرائياً بأنها : الكيفية التي يتعامل بها مدير المدرسة ، مع الوقت المتاح أو يستثمره لإنجاز المهام المطلوبة منه واستثمار الوقت في تحقيق أهداف أنشطة التعليم التي يقوم بها.

4) الاجتماعات المدرسية : تشير الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة إلى الاهتمام المتزايد من قبل المؤسسات على اختلاف أنواعها بالاجتماعات على اعتبار أنها مظهر من مظاهر الديمقراطية البشرية والعمل الجماعي وسيادة رأي الجماعة وتحقيق أهداف مبدأ الشورى.**(مصطفى : 1994 ، 58)**

عرفتها الباحثة إجرائياً بأنها : إتاحة الفرصة للتفكير المشترك وتبادل الأفكار والخبرات ووضع الخطط والبرامج واتخاذ القرارات اللازمة لتطوير العمل وتحقيق الأهداف المنشودة.

5) مدير الإدارة المدرسية : هو قائد فريق العمل المدرسي والمسئول التنفيذي عن كافة أنشطة المدرسة الإدارية والفنية والاجتماعية.**(العجمي : 2008 ، 253)**

عرفتها الباحثة إجرائياً بأنه : المسؤول الأول عن إدارة المدرسة ، وتوفير البيئة التعليمية فنياً ، والمشرف الدائم فيها لضمان سلامة سير العملية التربوية والتعليمية ، وتنسيق جهود العاملين فيها ، وتوحيد وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة.

- **الدراسات السابقة :**

1) دراسة زينب محمد أمين (2011) بعنوان : أثر مهام الويب في تنمية الوعي المهني ومهارة إدارة الوقت لدى طلاب تكنولوجيا التعليم " حيث هدفت الدراسة للتعرف على المشكلات التي تقف عائقاً أمام الطلاب واستقصاء تأثير مهام الويب في تنمية الوعي المهني ومهارة إدارة الوقت " ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقامت الباحثة بدراسة استكشافية على عدد (66) من طلبة الفرقة الرابعة "قسم تكنولوجيا التعليم" بكلية التربية النوعية جامعة المينا ، وخرجت بنتائج أهمها أنه هناك أثر كبير للويب في تنمية الوعي المهني ومهارة إدارة الوقت لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

2) دراسة رأفت حسين شاكر (2006) بعنوان : تقييم إدارة الوقت لدى العاملين في الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية ، حيث هدفت الدراسة إلى تقييم واقع إدارة الوقت لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية ، وقد تكون مجتمع الدراسة من العاملين في الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة وهي (الجامعة الإسلامية ، جامعة الأزهر ، جامعة الأقصى) واشتمل على العاملين من الأكاديميين والإداريين ، وقد بلغ مجتمع الدراسة حوالي (306) موظفاً وموظفة ، حيث تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغت (126) مفردة ، أي حوالي (41%) من مجتمع الدراسة الأصلي ، وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى واقع إدارة الوقت كان مابين متوسط وعالي بحسب سلم تقييم مستوى واقع إدارة الوقت وذلك لجميع مجالات الدراسة الخاصة بنظرة العاملين تجاه الوقت وكذلك المضيعات المختلفة.

- **التعليق على الدراسات السابقة :**

مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة :

1) اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات.
2) تباينت الدراسات السابقة في أهدافها تبعاً لأهداف الباحثين ، فالدراسة الحالية تناولت جزءاً مهماً في المؤسسات التعليمية ألا وهو فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط على أساس أنه هو العمود الفقري للتعليم الجامعي.
3) اجتمعت الدراسات السابقة من خلال النتائج التي توصلت إليها أن الوقت مورد هام في مجال الإدارة المدرسية وكذلك الدراسة الحالية توصلت من خلال نتائجها بأن الوقت مورد هام وفعال في إدارة الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط.

الإطار النظري (أدبيات البحث).

- **مفهوم الإدارة المدرسية:** تعد الإدارة المدرسية جزءاً تنفيذاً من الإدارة التعليمية وعلاقة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية بتقديم المساعدات والحاجات المادية والبشرية وغيرها للمدارس والإشراف والرقابة عليها إدارياً وفنياً وكذلك فاعليتها والإدارة التعليمية يرأسها وزير مع مجموعة من المستشارين والمشرفين والموظفين الإداريين والفنيين بينما الإدارة المدرسية يرأسها مدير إدارة المدرسة ودورها تنفيذ العملية التعليمية وتحقيق أهداف المدرسة بالمشاركة مع المعلمين والإداريين والفنيين بالمدرسة : وقد عرفها : عمر التومي الشيباني (بأنها مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الجماعي التعاوني المنظم الهادف من أجل توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي

المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية التي تسعى المدرسة لتحقيقها.(العجمي : 2008 ، 253)

- **أهمية الإدارة المدرسية:** المدرسة ما هي إلا وسيلة لتنفيذ السياسة العامة للتعليم وهي الإدارة الفعالة لتحقيق أهداف هذه السياسة وهناك عدة أسباب تؤكد أهمية الإدارة المدرسية الناجحة :

1) الإدارة المدرسية ضرورية لكل مدرسة.
2) تنفيذ الأعمال وإنجازها بواسطة آخرين بالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والمتابعة لمجهوداتهم وتصرفاتهم..
3) الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة.
4) الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها.
5) توفير الظروف والإمكانات التي تساعد على نمو التلاميذ.
6) تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يسعى إليها المجتمع لتحقيقها.
7) إعداد المواطن السوي الصالح لنفسه ولوطنه ولأمته.(أبوشيخة : 1991 ، 195)

مفهوم إدارة الوقت: إن إدارة الوقت تعني إدارة الذات وإدارة شؤون الوظيفة بما يكفل الحصول على النتائج المحددة في الوقت المتاح وبكلمات أخرى إنها إحدى العمليات التي تمكن من إنجاز المهام والأهداف وإذا كانت واجبات الوظيفة ومسؤولياتها والأهداف المتوقعة محددة من قبل المنظمة (المدرسية) التي يعمل فيها المدير . ويقصد بإدارة الوقت إدارة الأنشطة والأعمال التي تؤدى في الوقت وتعني الاستخدام الأمثل للوقت والإمكانات المتاحة المتوفرة وبطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف مهمة تتضمن إدارة الوقت معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر وتحليلها والتخطيط للاستفادة منه بشكل فعال في المستقبل. (أحمد : 2006 ، 20)

- **أهمية إدارة الوقت:** يعد الوقت من المفاهيم اللازمة والضرورية لحل الإدارة الناجحة وتنبع أهمية إدارة الوقت من المفاهيم الحضارية التي يمتاز بها الوقت ومنها :

1) سريع الانقضاء.
2) من الموارد النادرة.
3) لا يمكن استرجاعه وتخزينه.
4) مورد موزع بالتساوي على كل الأفراد.
5) من الموارد الثمينة النقية.

ومن هذا تظهر أهمية إدارة الوقت وضرورة وضع علاج جذري وحاسم لمشكلة إدارة الوقت عند المديرين بالمؤسسات التعليمية. **(فاروق : 2001 ، 269)**

- **مفهوم إدارة الاجتماعات المدرسية :**

تشير الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة إلى الاهتمام المتزايد من قبل المؤسسات على اختلاف أنواعها بالاجتماعات ، على اعتبار أنها مظهراً من مظاهر الديمقراطية البشرية والعمل الجماعي وسيادة رأي الجماعة وتحقيق أهداف مبدأ الشورى. **(عطارى : 2007 ، 375)**.

فالاجتماع مظهراً من مظاهر الشورى التي حث عليها ديننا الحنيف للمشاركة في صنع القرار وتحمل المسئولية ، أي إتاحة الفرصة لجميع المشاركين للتعبير عن آرائهم ومساهمتهم في اتخاذ القرار حتى يقف كل منهم عند مسئولياته ويكون مسئولاً عن النتائج التي يتم التوصل إليها. **(سعد: إدارة الاجتماعات : 1990 ، 179)** وتستخدم كلمة "اجتماع Meeting" عادة للدلالة على التئام عدد معين من البشر في مكان ما لمناقشة موضوع معين ، بهدف التوصل إلى هدف محدد ، وقي ضوء هذا التعريف ، تتمثل أركان الاجتماع في وجود عدد معين من الناس يتفاعلون معاً لتحقيق هدف محدد بالإضافة إلى توافر الإمكانات المادية المناسبة. **(العرفي : 1993 ، 11)**

- **أهداف إدارة الاجتماعات المدرسية :**

1) تهدف الاجتماعات المدرسية إلى تحقيق التكامل بين المدرسين في المدرسة.
2) تساهم في تعرف المعلمين على المشكلات العامة التي تواجه المدرسة.
3) تهدف الاجتماعات المدرسية إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين.
4) تنمية وزيادة النمو المهني للمعلمين.
5) تعد الاجتماعات فرصة القائد التربوي في إثارة المعلمين وتعديل أفكارهم وأساليبهم.(**الشيباني : 1992 ، 77)**
6) تساعد على الوصول إلى قرارات أكثر صحة أبعد عن الخطأ.
7) تتيح الفرصة لاكتشاف المزيد من المواهب والقدرات في المدرسة.
8) تمهد السبيل لتدريب أكبر عدد ممكن من العاملين في المدرسة على مستويات متعددة من المسئوليات الإدارية.(**ابن منظور : 1988 ، 196)**

- **أنماط إدارة الاجتماعات المدرسية:** تتعدد أنماط الاجتماعات ، وتختلف المشاركة فيها باختلاف الأهداف المرجوة منها ، ومن أبرز أنواع الاجتماعات ما يلي :(**سعد : 1990 ، 174)**

1) اجتماع تقديم المعلومات.
2) اجتماعات الحصول على معلومات.
3) اجتماع حل المشكلات.
4) اجتماع تكوين الاتجاهات.
5) اجتماع توجيهي أو إرشادي.

- **استراتيجيات إدارة الاجتماعات المدرسية:** تتعدد الاستراتيجيات التي يمكن أن يعتمد عليها مدير إدارة المدرسة في إدارة اجتماعاتها بتعدد أنواع الاجتماعات وأهدافها ، ولعل من أبرز تلك الاستراتيجيات ما يلي :(سعد : 1990 ، 166)

أ- استراتيجية العصف الذهني :

يستخدم العصف الذهني من أجل توليد الأفكار الابتكارية ، والفكرة الرئيسية لاستخدام هذه الطريقة تعتمد على الفصل المتعمد بين إنتاج الأفكار كمرحلة مستقلة والعمل على تقييمها في مرحلة تالية ، وتحرير الأفكار من سيطرة العقل يعني السماح لانطلاق بعضها الذي كان يصعب عليه الظهور في ظل هذه السيطرة ، ومع أن هذه الأفكار تبدو غير معقولة أو حتى مقبولة ، لكنها في النهاية من الممكن أن نضعها في ترتيب الأفكار الأخرى. (العجمي : 2008 ، 275)

ب- استراتيجية التفريق والتجميع :

وترتبط هذه الاستراتيجية ، باستراتيجية العصف الذهني ، وتعتمد عليها اعتماداً كبيراً ، وهي تستخدم بشكل أفضل في اجتماعات حل المشكلات ، وتقوم في الأساس على عمليتي التفكير التفريقي أو المتمايز والتفكير التجميعي أثناء تحليل المشكلة ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة.

ج- استراتيجية تحليل الوسائل والغايات :

ويعتمد مدير المؤسسة على هذه الاستراتيجية عندما يترأس اجتماعاً لتحديد خطة العمل في مؤسسته أو عندما تكون المؤسسة بصدد إدخال بعض التعديلات أو الإصلاحات على برنامجها أو أهدافه ، كذا عندما يكون الاجتماع بهدف حل مشكلة معينة من المشكلات

التي تعترض عمل المؤسسة ولدى اعتماد مدير المدرسة على هذه الاستراتيجية في إدارة اجتماعاتها ، فإن عليه أن يوجه أعضاء الاجتماع لطرح آرائهم وأفكارهم.

د- مخطط السبب والنتيجة :

عادةً ما يستخدم هذا الأسلوب لتحديد الأسباب التي أدت إلى مشكلة ما . ويقوم على فكرة بسيطة تشبه في مراحلها طريقة تناسق عظام السمكة . ويوضح الشكل التالي أن كل قطعة من العظم (الأسهم) تعبر عن أحد مصادر الخطأ في عملية الإنتاج سواء كان ذلك في شكل مسبب رئيسي أو أحد العناصر التي تساهم في هذا المسبب ، ويعني ذلك أن الفكرة الأساسية هي تحديد المسببات ومسببات المسببات.

- فعالية إدارة الاجتماعات المدرسية :

تعقد المدارس على اختلاف مسمياتها وأنواعها والجهة التي تتبع لها العديد من الاجتماعات خلال العام الدراسي ، ويقوم مدير المدرسة أو نائبه أو أحد الإداريين بتدوين محضر الاجتماع بعد الانتهاء منه ، وإذا ما تم الاطلاع على ما تم تسجيله في المحضر من كلام وعبارات جميلة ، تعتقد أن الاجتماع قد حقق أهدافه ، ولكن هل يعكس ما يتم تدوينه حقيقة ما جرى فعلاً في الاجتماع ؟

إن الحكم على مدى فعالية الاجتماع المدرسي ليس بالأمر الهين ، فبمجرد أن ينفض الاجتماع تجد المجتمعين في الغالب يعكسون انطباعاتهم ووجهات نظرهم حول هذا الاجتماع من خلال بعض العبارات مثل "لقد كان اجتماعاً ممتازاً" ، أو أنه كان مضيعة للوقت ، أو أنه لم يكن فعالاً ، ومهما كانت هذه التعليقات ، فإن السبب في تباينها ، إنما يرجع إلى اختلاف وجهات النظر حول خصائص الاجتماعات الفعالة أو أركانها.

ويعرف الاجتماع الفعال : بأنه الذي يحقق الأهداف المرجوة من عقده في أقصر وقت ، كما يحقق رضا غالبية المشاركين فيه ، وبالتالي فإن فعالية الاجتماع تتوقف على قدرة رئيس الاجتماع في تحقيق التوازن المطلوب بين تحقيق هدف الاجتماع في أقصر وقت وبين قدرته على تحقيق رضا المشاركين في هذا الاجتماع.(نادر: 1991 ، 198)

- **عوامل نجاح إدارة الاجتماعات المدرسية :**(أحمد : 2006 ، 119)

يتوقف نجاح الاجتماع المدرسي وتحقيق فعاليته على ثلاثة عوامل أساسية هي :

1) رئيس الاجتماع.
2) الأعضاء المجتمعين.
3) التخطيط الجيد للاجتماع.

- **فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية :**

إن الوقت المنقضي في الاجتماعات إما أن يكون واحداً من أكبر مضيعات الوقت التي يواجهها مديري المدرسة ، أو أن يكون عوناً كبيراً لهم ، لذا ينبغي أن يلم مدير المدرسة بمجموعة من النقاط الرئيسة عند تخطيط الاجتماع لتحقيق الاستثمار الأمثل للوقت والقضاء على هدره وللوصول إلى صيغة شاملة ومتكاملة ، تمكن مدير المدرسة بإتباع خطواتها المحددة ، الوصول إلى الأهداف المحددة من الاجتماع ، ويمكن توضيح النقاط الرئيسية كالتالي :

1) تحديد هدف واضح للاجتماع ، وعدم إخراج الاجتماع عن أهدافه أثناء سيره ، لأن الخروج بالاجتماع عن هدفه الأساسي يجعل المشاركين غير راغبين في مواصلة الاجتماع من جهة ، ويقلل من أهمية الهدف الأساس في اعتبارهم من جهة أخرى.

2) تحديد الأشخاص الذين سيتم دعوتهم لحضور الاجتماع ، وإبلاغهم بهدف الاجتماع وجدول الأعمال ومكان الاجتماع والوقت المحدد.

3) إعداد الترتيبات للاجتماع ، ويتضمن ذلك تحديد نظام لتناوب رئاسة الاجتماع إن لم يكن مدير المدرسة هو الذي يقود الاجتماع كما جرت العادة . ومن ضمن تلك الترتيبات الاحتفاظ بسجل يدون فيه تاريخ الاجتماعات ، ووقتها ومكانها والمشكلات ، والاقتراحات والتوصيات. (ساسي : 2007 ، 151)

4) قيادة الاجتماع من خلال دور رئيس الاجتماع في قيادة المناقشة ، وعلى دور الأعضاء في تحقيق فعالية الاجتماع ، ويجب على رئيس الاجتماع أن يعرض أهم المشكلات التي تواجهه ، ويقف على أهم أسبابها ويقدم بعض المقترحات التي يمكن من خلالها الحيلولة دون وقوعها أو التعامل معها عند حدوثها. (نادر : 1991 ، 202)

- **معوقات إدارة الاجتماعات المدرسية :** (سعد : 1990 ، 194)

1) تتسم بعض الاجتماعات بالبعد عن الأهداف الموضوعة ، فلا يوجد جديد يفيد أو علاج المشكلات بأمانة وصدق.

2) عدم إعطاء العناية والأهمية لأفكار ووجهات نظر العاملين من جانب الرئيس.

3) اللغة ولعل مشكلاتها تكمن في أن كلماتها ذات معاني مختلفة ، وتكون الصياغة معقدة أو غير منطقية.

4) هناك بعض المعوقات التي تحد من فعالية الاجتماعات ، تتعلق بسلوك القائد في الاجتماع ، مثل التأخر عن حضور الجلسات ، وعدم اهتمام الرئيس ببعض الأفراد ، اهتمام الرئيس بإضحاك الأعضاء ، وغيرها.

5) بعض المعوقات الخاصة بتنظيم الاجتماع ، ومنها : عدم تحديد موضوع الاجتماع وهدفه ، وعدم ملائمة وقت الاجتماع للمشاركين ، وعدم الالتزام بمواعيد افتتاح الاجتماع وانتهائه.

- **اجراءات البحث الميدانية :**

أولاً : منهج البحث : يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي وهو المستخدمة في مثل هذه الدراسات ومن خلاله يتم جمع وقائع وبيانات ومعلومات موضوعية عن الظاهرة المراد دراستها.

ثانياً : مجتمع البحث : يتكون مجتمع البحث من مجموعة من المعلمين والمعلمات بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز ، ويضم جميع المعلمين والمعلمات بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز.

ثالثاً : عينة الدراسة : كان عدد العينة التي تم اختيارها (100) معلم ومعلمة من مدراس مختلفة بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز.

رابعاً : أدوات جمع البيانات : تحقيقاً لأهداف البحث ظهرت الحاجة إلى استخدام الاستبيان كأداة مناسبة لهذا البحث لغرض التعرف على فاعلية إدارة الوقت في الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز ، حيث تم اعداد استبانة ذات مقياس خماسي يحتوي على أربع محاور وكل محور يحتوي على عدد من الفقرات ذات علاقة بموضوع الدراسة ومن ثم توزيعه على عينة الدراسة للإجابة على فقرات المقياس.

- **المعالجة الإحصائية وعرض النتائج وتحليلها** : تم استخدام طريقة الفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (1)

جدول (1)

المحور	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
إدارة الوقت في الاجتماعات	5	0.791
جدول أعمال الاجتماع	5	0.793

الإجراءات	6	0.540
الجدوى من الاجتماعات	7	.0591
الاستبانة ككل	23	0.712

أوضحت النتائج أن قيمة معامل الفا كرونباخ لمجالات الاستبانه وكذلك للاستبانة ككل تراوحت ما بين 0.540 و0.793 وبذلك نكون على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج.

جدول (2)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	20	%20
	أنثى	80	%80
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	1	%1
	دبلوم عالي	39	%39
	شهادة جامعية	60	%60
	ماجستير	0	%0
سنوات الخبرة	من 1 إلى 5	20	%20
	من 6 إلى 11	30	%30
	من 12 إلى 17	21	%21
	أكثر من 17	29	%29

يوضح الجدول رقم (2) الإحصاءات الوصفية للبيانات الشخصية لعينة الدراسة حيث يزيد عدد الاناث بشكل ملحوظ عن عدد الذكور في عينة الدراسة بنسبة (80%،20% على التوالي) .وكانت غالبية المشاركين في الدراسة من حملة الشهادة الجامعية بنسبة 60% ثم المعاهد العليا بنسبة 39% ثم 1% للمعاهد المتوسطة .

تم تقسيم الاستبيان الى مقياس خماسي كما يوضح الجدول رقم (3)

جدول(3) ميزان تقديري وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	الوسط المرجح بالأوزان	طول الفترة	المستوى
لا أوافق بشدة	من 1 إلى 1.79	0.79	منخفض
لا أوافق	من 1.80 إلى 2.59	0.79	
محايد	من 2.60 إلى 3.39	0.79	متوسط
أوافق	من 3.40 إلى 4.19	0.79	مرتفع
أوافق بشدة	من 4.20 إلى 5	0.80	

جدول (4) تحليل أراء الاستجابات على فقرات المحور الأول (إدارة الوقت)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الفاعلية
1	الوقت مهم في إدارة الاجتماعات المدرسية	4.40	1.08	مرتفع
2	تطول الاجتماعات أكثر من اللازم	3.43	1.06	مرتفع
3	لا يوجد من يراقب الوقت أثناء الاجتماعات	4.04	1.19	مرتفع
4	يقوم البعض باحتكار وقت الاجتماع	3.59	1.14	مرتفع
5	وقت الاجتماع لا يتناسب مع جدول الأعمال	3.47	1.01	مرتفع
المتوسط الموزون والانحراف المعياري للمحور الأول ككل		3.79	0.75	

يوضح الجدول (4) التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المحور الأول (إدارة الوقت) حيث جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الأولى والتي تنص على (الوقت مهم في إدارة الاجتماعات المدرسية) بمتوسط حسابي (4.40)وانحراف معياري (1.08) وذلك

بإجمالي موافق وموافق بشدة عدد (91) مستجيب من أصل (100) وجاء في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على (لا يوجد من يراقب الوقت أثناء الاجتماعات) بمتوسط حسابي(4.04) وانحراف معياري (1.19) بأجمالي موافق وموافق بشدة (80)مستجيب من أصل(100)، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على (تطول الاجتماعات أكثر من اللازم)بمتوسط حسابي(3.43) وانحراف معياري (1.06) بإجمالي غير موافق وغير موافق بشدة (31) مستجيب أي أن 31% أي أن اقل من ثلث العينة يرون أن الاجتماعات تطول أكثر من اللازم.

كما يتضح من الجدول (4) أن المتوسط المرجح للأوزان للمحور الأول (إدارة الوقت) بلغ (3.79)وهو ما يقابل درجة أوافق في مقياس ليكرت الخماسي الموضح بالجدول رقم (3) أي أن مستوى إدارة الوقت يعتبر مرتفع.

جدول (5) تحليل أراء الاستجابات على فقرات المحور الثاني (جدول الأعمال)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الفاعلية
1	يتم توزيع جدول الأعمال قبل عقد الاجتماع بمدة	2.14	1.38	منخفض
2	يرتب جدول الأعمال حسب الأولوية	3.76	0.89	مرتفع
3	لكل بند من جدول الأعمال وقت محدد	2.35	1.40	منخفض
4	جدول الأعمال واضح ودقيق	3.02	1.23	متوسط
5	بإمكان المعلمين إضافة بنود إلى جدول الأعمال	3.27	1.20	متوسط
	المتوسط الموزون والانحراف المعياري للمحور الثاني ككل	2.91	0.91	

يوضح الجدول (5) التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المحور الثاني (جدول الأعمال) حيث جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثانية والتي تنص على (يرتب جدول الأعمال حسب الأولوية) بمتوسط حسابي(3.76)وانحراف معياري(0.89) وذلك بإجمالي موافق وموافق بشدة عدد(83) مستجيب من أصل (100) وجاء في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على (بإمكان المعلمين إضافة بنود إلى جدول الأعمال) بمتوسط حسابي(3.27) وانحراف معياري(1.20) بأجمالي موافق وموافق بشدة (59)مستجيب من أصل(100)، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على (يتم توزيع جدول الأعمال قبل عقد الاجتماع بمدة) بمتوسط حسابي (2.14) وهو ما يقابل درجة منخفض في مقياس ليكرت الموضح في جدول رقم (3)وانحراف معياري(1.38) و بإجمالي غير موافق وغير موافق بشدة (71) مستجيب من أصل (100) وبنسبة 71 % أي أن أكثر من ثلثي العينة يرون أنه لا يتم توزيع جدول الأعمال قبل عقد الاجتماع بمدة.

كما يتضح من الجدول (5) أن المتوسط المرجح للأوزان للمحور الثاني جدول الأعمال هو (2.91) وهو ما يقابل درجة محايد في مقياس ليكرت الخماسي الموضح بالجدول رقم (3) أي أن مستوى المحور الثاني يعتبر متوسط.

جدول (6) تحليل أراء الاستجابات على فقرات المحور الثالث

الإجراءات

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الفاعلية
1	تستخدم التقنية الحديثة في الاجتماعات المدرسية	1.95	1.31	منخفض
2	يتم عقد عدة اجتماعات دورية خلال السنة الدراسية	4.13	0.88	مرتفع
3	يُعلم المعلمين بموعد الاجتماع ومكانه قبل عقد الاجتماع	4.57	0.74	مرتفع

4	يتم إعداد محضر للاجتماع ملخصا فيه ما تم الاتفاق عليه في الاجتماع السابق	2.49	1.17	منخفض
5	يتم تحديد أهداف واضحة ومحدده للاجتماع	3.68	0.89	متوسط
6	يدار الحوار بطريقة ديمقراطية ويمنع الأحاديث الجانبية والمقاطعات	3.76	1.05	مرتفع
	المتوسط الموزون والانحراف المعياري للمحور الثالث ككلل	3.49	0.82	

يوضح الجدول (6) التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المحور الثالث (الإجراءات) حيث جاءت في المرتبة الأولى الفقرة الثالثة والتي تنص على (يُعلم المعلمين بموعد الاجتماع ومكانه قبل عقد الاجتماع) بمتوسط حسابي(4.57)وانحراف معياري(0.74) وذلك بإجمالي موافق وموافق بشدة عدد(96) مستجيب من أصل (100) وجاء في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على (يتم عقد عدة اجتماعات دورية خلال السنة الدراسية) بمتوسط حسابي(4.13) وانحراف معياري(0.88) بأجمالي موافق وموافق بشدة (91)مستجيب من أصل(100)، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على (تستخدم التقنية الحديثة في الاجتماعات المدرسية) بمتوسط حسابي (1.95) وهو ما يقابل درجة منخفض في مقياس ليكرت الموضح في جدول رقم (3)وانحراف معياري(1.31) و بإجمالي غير موافق وغير موافق بشدة (79) مستجيب من أصل (100) وبنسبة 79 % أي أن أكثر من ثلثي العينة يرون أنه لا تستخدم التقنية الحديثة في الاجتماعات المدرسية.

كما يتضح من الجدول (6) أن المتوسط المرجح للأوزان للمحور الثالث الإجراءات هو (3.49) وهو ما يقابل درجة أوافق في مقياس ليكرت الخماسي الموضح بالجدول رقم (3) أي أن مستوى المحور الثالث يعتبر مرتفع.

جدول (7) تحليل أراء الاستجابات على فقرات المحور الرابع الجدوى من الاجتماعات

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الفاعلية
1	تؤدي الاجتماعات إلى عرقلة العملية التعليمية	1.61	0.69	منخفض
2	هدف الاجتماع غير واضح	2.11	0.63	منخفض
3	يؤدي الاختلاف مابين الأعضاء إلى عداء شخصي	2.33	0.82	منخفض
4	يسود الاجتماع مناخ سلبي	2.17	0.78	منخفض
5	يتم مراجعة ما تم الاتفاق علية في الاجتماع السابق	2.42	1.02	منخفض
6	الاجتماعات المدرسية لها دور فعال وذات جدوى في تفعيل الإدارة المدرسية	4.39	1.11	مرتفع
7	تتسمم الاجتماعات المدرسية بالبعد عن الجدية	2.06	1.01	منخفض
	المتوسط الموزون والانحراف المعياري للمحور الرابع ككل	2.44	0.43	

يوضح الجدول (7) التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المحور الرابع (الجدوى من الاجتماعات) حيث جاءت في المرتبة الأولى الفقرة السادسة والتي تنص على (الاجتماعات المدرسية لها دور فعال وذات جدوى في تفعيل الإدارة المدرسية) بمتوسط حسابي(4.39) وانحراف معياري(1.11) وذلك بإجمالي موافق وموافق بشدة عدد(90) مستجيب من أصل (100) و جاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة السابعة التي تنص على (تتسمم الاجتماعات المدرسية بالبعد عن الجدية) بمتوسط حسابي (2.06) وهو ما يقابل درجة منخفض في مقياس ليكرت الموضح في جدول رقم (3)وانحراف معياري(1.01)

و بإجمالي غير موافق وغير موافق بشدة (76) مستجيب من أصل (100) وجاءت الفقرة (تؤدي الاجتماعات إلى عرقلة العملية التعليمية) في المرتبة الأخيرة بمتوسط (1.61) وهو ما يقابل درجة منخفض في مقياس ليكرت وبانحراف معياري (0.69) وبأجمالي غير موافق وغير موافق بشدة (95) أي أن اغلب الأفراد في عينة الدراسة يرون أن الاجتماعات لا تؤدي إلى عرقلة العملية التعليمية.

كما يتضح من الجدول (7) أن المتوسط المرجح للأوزان للمحور الرابع هو (2.44) وهو ما يقابل درجة لا أوافق بشدة في مقياس ليكرت الخماسي الموضح بالجدول رقم (3) أي أن مستوى المحور الرابع يعتبر منخفض.

– **نتائج البحث:** من خلال ما أظهره البحث في تحليله الإحصائي كانت النتائج على النحو الأتي :

1) أن الوقت مورد هام وفعال في إدارة الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز.
2) قصور مديري إدارة المدارس في عقد الاجتماعات المدرسية وتوظيف إدارة الوقت في تسيرها وتفعيلها.
3) ضعف وعي مديري إدارات المدارس بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز بأهمية الاجتماعات المدرسية ودور إدارة الوقت في تفعيل العملية التعليمية وتحقيق أهداف المدرسة.
4) هناك معوقات تقف أمام إدارات المدارس بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز لعقد الاجتماعات المدرسية واستخدام إدارة الوقت في تسييرها.
5) وجود خلل في عمليات الاتصال ، وعدم استخدام التقنيات الحديثة في إدارة الاجتماعات المدرسية بمرحلة التعليم المتوسط ببلدية طرابلس المركز.

6) إن حسن استخدام إدارة الوقت تعمل على التعميق الواعي والمدرك لدى مديري إدارات المدارس من حيث الشعور بالمسؤولية الإيجابية تجاه نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أهداف المدرسة المنشودة
7) تعمل إدارة الوقت واستخدامها في الاجتماعات المدرسية الدورية والطارئة على دافعية التحفيز للعاملين بالمدرسة وزيادة كفاءتهم الإنتاجية وتعمل على تفعيل كافة إمكانات المدرسة المادية والبشرية.

- **توصيات البحث:**

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها يُمكن تقديم مقترحات وتوصيات تساعد على إحداث التغير والتطور في الاجتماعات المدرسية وهي :

1) اختيار مديري إدارات المدارس ذوي المؤهلات العالية والخبرة الطويلة في مجال التربية والتعليم.
2) إجراء دورات تأهيل وتدريب لمديري إدارات المدارس على الأساليب الحديثة في الإدارة المدرسية.
3) يجب إلمام مديري إدارات المدارس بمفهوم إدارة الوقت وأهمية استخدامها في إنجاز المهام والمسؤوليات المكلفين بها داخل المدرسة.
4) ضرورة توعية مديري إدارات المدارس بمفهوم الاجتماعات المدرسية ودورها في تفصيل العملية التعليمية بالمدرسة.
5) يجب على مديري إدارات المدارس أن يكونوا حذرين من إغراق أنفسهم في أشياء يمكن تفويض غيرهم للقيام بها بالمدرسة.
6) يجب على مديري إدارات المدارس التخطيط السليم والتدقيق للاجتماعات المدرسية وتوظيف إدارة الوقت في تسييره.

7) يجب على مديري إدارات المدارس أن يكونوا على دراية تامة بأن لكل عمل وقت مخصص له يجب أن يتقيد به.
8) أن حسن استخدام إدارة الوقت تعمل على التعميق الواعي والمدرك لدى مديري إدارات المدارس من حيث الشعور بالمسؤولية الإيجابية تجاه نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أهداف المدرسة المنشودة.
9) تعمل إدارة الوقت واستخدامها في الاجتماعات المدرسية الدورية والطارئة على دافعية التحفيز للعاملين بالمدرسة وزيادة كفاءتهم الإنتاجية وتعمل على تفصيل كافة إمكانات المدرسة المادية والبشرية.

- **مراجع البحث:**

1) أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة المدرسية في القرن الحادي والعشرون ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2003 ، ص189.
2) زيادى منير عبوى : إدارة الوقت في الإدارة ، دار كانون للمعرفة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2006 ، ص32.
3) سهيل عبيدات : إدارة الوقت في الإدارة ، عالم الكتب الحديثة. ، اربد ، الأردن ، 2007 ، ص13.
4) المنيف إبراهيم عبدالله : الإدارة : المفاهيم – الأسس – المهام ، دار العلوم للطباعة والنشر ، الرياض ، 1983 ، ص350.
5) سهيل عبيدات : إدارة الوقت واتخاذ القرارات ، عالم الكتب الحديثة ، اربد ، الأردن ، 2007 ، ص13.
6) صلاح عبدالحميد مصطفى :الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر ، دار المريخ ، الرياض ، 1994 ، ص58.

7) محمد العجمي : استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2008 ، ص 253.

8) محمد العجمي : استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2008 ، ص253.

9) نادر أبوشيخة : إدارة الوقت ، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1991 ، ص195.

10) برهوم أحمد : واقع إدارة اجتماعات الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية من منظور أعضاء هيئة التدريس وسبل تفعيلها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، 2006 ، ص20.

11) البوهي فاروق : الإدارة التعليمية والمدرسية ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، 2001 ، ص269.

12) جبران وعطارى : تعزيز درجة فعالية الاجتماعات المدرسية من وجهة نظر المديرين في بعض مدارس محافظة الأربد في الأردن ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة قطر ، العدد (12) ، 2007 ، ص375.

13) سليمان سعد : إدارة الاجتماعات : مهارة أساسية لمدير المدرسة الفعال ، مجلة التربية المعاصرة ، مصر ، العدد (14) ، 1990 ، ص 179.

14) عبدالله بلقاسم العرفي : الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها ، منشورات جامعة بنغازي ، 1993 ، ص11.

15) عمر التومي الشيباني : دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي ، الهيئة القومية للبحث العلمي ، طرابلس ، ليبيا ، 1992 ، ص77.

16) ابن منظور : جمال الدين : لسان العرب المحيط ، دار الجبل للطبع والنشر والتوزيع ، بيروت ، ، لبنان ، 1988 ، ص196)

17) سليمان سعد : إدارة الاجتماعات : مهارة أساسية لمدير المدرسة الفعال ، مجلة التربية المعاصرة ، مصر ، العدد (14) ، 1990 ، ص 174.

18) سليمان سعد : إدارة الاجتماعات : مهارة أساسية لمدير المدرسة الفعال ، مجلة التربية المعاصرة ، مصر ، العدد (14) ، 1990 ، ص 166.

19) محمد العجمي : استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2008 ، ص275.

20) أبوشيخة نادر: إدارة الوقت ، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1991 ، ص198.

21) برهوم أحمد : واقع إدارة اجتماعات الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية من منظور أعضاء هيئة التدريس وسبل تفعيلها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، 2006 ، ص119.

22) عديفلج ساسي : الإدارة التربوية المعاصرة ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2007 ، ص151.

23) أبوشيخة نادر : إدارة الوقت ، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1991 ، ص202.

24) سليمان سعد : إدارة الاجتماعات : مهارة أساسية لمدير المدرسة الفعال ، مجلة التربية المعاصرة ، مصر ، العدد (14) ، 1990 ، ص194.

المجلة الليبية لعلوم التعليم – العدد الخامس
فبراير 2022
ISSN 202153

دراسة بعنوان: كفاءة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بحسب (الجنس–العمر)

د. سميرة سالم العربي الهنقاري

ملخص الدراسة:

يوفر دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصّة مع الطلاب العادين في الصفوف الدراسية أو في صفوف خاصة ملحقة بالمدارس العادية توفير فرص التعلم القائمة على المساواة بين التلاميذ على أن تقَدم لذوي الاحتياجات الخاصة البرامج المساندة والمتخصصة والمناسبة لكل حالة بحسب نوع ودرجة احتياجها وعدد التلاميذ الذين سيتم دمجهم والمنهج الذي يفترض أن يطبق في مدارس الدمج ، كذلك توفير بيئة آمنة وخالية من الحواجز وتوفير التسهيلات المختلفة كتعديلات داخل الصفوف من كراسي وطاولات وأجهزة الحاسوب والكتب الناطقة والمواد الدراسية ومراعاة مستوى التهوية، كما ينبغي وجود معلم مساعد يتابع الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة ويحل مشكلاتهم التنظيمية ويقوم بتقييمهم من خلال ملاحظة مدى استيعابهم للدروس بعد تبسيطها لهم بمساعدته ومن خلال امتحانات تحريرية ممنهجة حسب قدرات وامكانيات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وقد جاءت الدراسة الحالية لتحديد مدى كفاءة التلاميذ في فصول المج حسب العمر والجنس ومن وجهة نظر معلميهم وتطبيقا لاجراءات هذه الدراسة قامت الباحثة بإعداد إستبانة تستهدف تحديد مدى كفاءة التلاميذ في اطار برامج الدمج المطبقة في المدارس الابتدائية حيث تم توزيعها على عينة قوامها (30) تلميذ وتلميذة بمدرستي (العرب) من المدارس الابتدائية التي تطبق برامج دمج ذوي الاحتياجات فيها وقد استخرجت الخصائص السيكومترية للأداة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (10) تلاميذ ثم طبقت على عينة الدراسة وللوصول للنتائج استخدمت التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير العمر والجنس بين

التلامسذ في مدى كفائتهم الدراسية كما تبين التلاميذ مؤهلين للدمج وأنهم يمتلكون قدرات تؤهلهم للبيئة التعليمية الجديدة وتساعدهم على مجاراة مهارات التعليم التي تطبق في الصف العادي بالحد المقبول وتوصي الباحثة بضرورة إعداد وتهيئة أولياء أمور التلاميذ و إتاحة الفرصة لأُسر التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة للمشاركة في فعاليات برنامج الدمج وتهيئة أُسر الأطفال العادين للوصول معهم إلى تقبل فكرة أن يكون مع أبنائهم العادين تلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة

Study summary:

The integration of students with special needs with ordinary students in classrooms or in special classes attached to regular schools provides learning opportunities based on equality between students, provided that people with special needs are provided with supporting, specialized and appropriate programs for each case according to the type and degree of need, besides the number of students who will be integrated, and the curriculum which is supposed to be applied in the integration schools, as well as providing a safe environment free of barriers and providing various facilities such as adjustments within the classroom such as chairs, tables, computers, speaking books, study materials and taking into account the level of ventilation, and there should be an assistant teacher who follows up on students with special needs and solves their organizational problems and evaluates them through observing the extent to which they comprehend the lessons after simplifying them for them with his help and through systematic written exams according to the abilities and capabilities of students with special needs.

The current study came to determine the efficiency of students in the examination classes according to age and gender.

From the point of view of their teachers and in application of the procedures of this study, the researcher prepared a questionnaire aimed at determining the efficiency of students within the framework of integration programs applied in primary schools, where it was distributed to a sample of (35) male and female students in a number of primary schools that apply integration programs for people with people of special needs. The psychometric properties of the tool were extracted By applying it to a survey sample consisting of (10) students, then it was applied to the study sample, and to reach the results, frequencies, arithmetic averages, standard deviations, and one-way analysis of variance were used. They possess capabilities that qualify them for the new educational environment and help them keep pace with the teaching skills that are applied in the ordinary classroom to the acceptable extent.

The researcher recommends the necessity of preparing parents of students and providing the opportunity for families of students with special needs to participate in the activities of the integration program and preparing the families of ordinary children to reach with them to the idea of having pupils with special needs with their ordinary children, modifying some curricula and intensifying efforts to pay more attention to special educational needs.

مقدمة:

يعتبر الدمج وسيلة من الوسائل التعليمية التي تساعد في تعليم التلاميذ ممن يعانون من إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية و لديهم احتياجات خاصة وذلك من خلال الدمج مع البيئة التعليمية وفي المدارس العادية، ويتم ذلك من خلال التعامل معهم بشكل مدروس والاعتماد على طبيعة الحالة التي يقوم بمعاناتها كل تلميذ من هؤلاء التلاميذ، ويعد أسلوب الدمج من الوسائل العلاجية التي تساهم في جعل التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة يتأقلم مع باقي التلاميذ الآخرين ويكتسب مهارات تعليمية جديدة تساعده في تطوير شخصيته ودمجه مع المجتمع المحيط به. ويتميز أسلوب الدمج بمساهمته في تطوير مهارات التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم مع المجتمع الدراسي وعدم فصلهم عن التلاميذ العاديين. ويكون ذلك من خلال استثمار طاقات المعلمين في تحقيق فوائد دراسية للتلاميذ في كل مرحلة تعليمية بمراعاة قدراتهم وتنمية مهاراتهم وهواياتهم ، ولهذا فهو وسيلة مناسبة لكافة التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة مهما كانت درجة صعوبة الحالة التي يعانون منها خاصة وأن المدارس العادية هي البيئة الطبيعية التي يمكن للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أن ينموا فيها معا على حد سواء وبالتالي فإن القيام بإجراء بعض التعديلات في بيئة طبيعية لتفي بالاحتياجات الخاصة لهؤلاء التلاميذ أسهل وأجدى من القيام بتعديل بيئة اصطناعية لتفي باحتياجاتهم الأساسية فيتيح الدمج لهم فرصة البقاء في منازلهم بعد اليوم الدراسي الأمر الذي يمكنهم من أن يكونوا أعضاء فاعلين في أسرهم وبيئاتهم الاجتماعية ، كما يعمل أسلوب الدمج على الحيلولة دون ظهور الاتجاهات السلبية التي تصاحب عزل التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة وهذا من شأنه أن يحد من المركزية في تقديم الخدمات التعليمية ويتيح الفرصة للمؤسسات التعليمية المحلية المختلفة الاستفادة من تجربة اعداد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة دراسيا وزيادة وتطوير وتنويع الخدمات التربوية المقدمة لهم بإتاحة الفرصة لهم للتفاعل

الاجتماعي مع أقرانهم العاديين وزيادة التقبل الاجتماعي بينهم وبين أقرانهم العاديين فيتمكن التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة من محاكاة وتقليد سلوك أقرانهم العاديين(السامرائي:54:2014)، إذ أشارت معظم الدراسات التربوية أن احتكاك التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بأقرانهم العاديين في سن مبكرة يسهم في تحسين اتجاهات التلاميذ العاديين نحو أقرانهم من ذوي الاحتياجات. ويؤدي إلى الحد أو التخلص من أية مفاهيم خاطئة قد تكون موجودة لديهم ، وهذا ما دفع إلى ضرورة اجراء مثل هذه الدراسات.

- **مشكلة الدراسة:**

لاحظت الباحثة من خلال تواجدها بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة طرابلس ومن اشرافها وتعاملها مع طالبات التدريب الميداني في هذا المجال ومن خلال ما ورد في دراسة كل أبراهيم(2005) ودراسة غانم(2008) ودراسة(عبيد2012) ودراسة(سيسالم2013) ودراسة(السامرائي2014) ودراسة (الزراع2014) ، وحسب ما ورد في كتابات كل من (زيتون 2003) و(العايد 2013) و(عبد الغني 2016) من أن الدمج يمثل خطوة إيجابية ووسيلة تربوية لمشاركة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية وتمكينهم من قضاء وقت للدراسة والترفيه مع التلاميذ العاديين وذلك من خلال توفير المساعدة العملية الكافية للمعلمين في الفصول الدراسية العادية وصولا إلى الإدماج و التكيف المدرسي ، حيث يتم ربط النتائج بمتطلبات عملية التكيف مع البيئة المدرسية ويشمل الدمج التكيف المدرسي للتلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة ومواقفه تجاه المدرسة وخصائص المدرسة بالنسبة له وعلاقاته الإيجابية والسلبية مع أقرانهم ويتطلب تأهيلهم الدراسي داخل المدارس العادية توفير خدمات تعليمية خاصة وخدمات مساندة نظرا لمعاناتهم من إعاقة حسية أو عقلية أو جسدية والتي تفرض عليهم قيودًا شديدة مهما كان مستوى هذه الاعاقة بسيطة أو متوسطة أو عالية أو عالية جدًا أو متعددة ، فغالبا ما يصاحبها الاضطرابات النفسية والجسدية والتعلم والسمعية البصرية والاضطرابات السلوكية والتوحد

أو أي اضطرابات أخرى. إذ تحتاج هذه الفئة إلى رعاية خاصة تختلف عن الأشخاص العاديين حتى يمكن تزويد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بفرصة تلقي التعليم مع التلاميذ العاديين إلى أقصى حد ممكن والمشاركة في الأنشطة التعليمية التي يمكنهم القيام بها بنجاح، إلا أن عملية الدمج يمكن أن تكون سيف ذو حدين يتضمن العديد من الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية التي رأت الباحثة ضرورة إلقاء الضوء عليها حتي يمكن تطويرها وتنميتها وتجنب نقاط الضعف فيها وهذا يترتب عليه إيجاد بيئة واقعية يتعرض فيها التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى خبرات متنوعة ومؤشرات مختلفة من شأنها أن تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحة واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه، كما أن الدمج يخلق بيئة تعليمية تشجع على التنافس الأكاديمي بين جميع التلاميذ وتعميق فهم للفروق الفردية بين التلاميذ ،ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لإلقاء الضوء على مدى كفاءة أسلوب الدمج للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وذلك من خلال الاجابة على التساؤل الرئيسي التالي: ماهي نقاط الضعف والقوة لدمج الدمج للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية؟

-**أهمية الدراسة:** تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

1-الإثراء العلمي في مجال تعليم وتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

2-توجيه بعض الباحثين إلى كيفية الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة في المنظومة التعليمية وكيفية التعامل معهم.

3-مساعدة القائمين و المسئولين عن برامج الدمج بالتعليم العام في إعادة النظر نحو أسلوب

الدمج وأهميته ومشكلاته وإمكانية إيجاد حلول لهذه المشكلات.

4- يمكن لهذه الدراسة أن تساهم في تطوير نظم الدمج بما يتفق مع مستوي ذوي الاحتياجات الخاصة وتبين بعض المشكلات التي قد تعوق المعلمين من أداء في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج الدمج وإمكانية المشاركة في طرح حلول لها.

- **أهداف الدراسة:**

1-التعرف على الفروق بين التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في كفاءة الدمج بالمدارس الابتدائية (مدى كفاءة المعلم-مدى توفر الامكانيات التعليمية -مدى تكيف وتوافق التلميذ -مدى ملائمة المنهج للتلميذ) وفقا لمتغير الجنس.

2-التعرف على الفروق بين التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في كفاءة الدمج بالمدارس الابتدائية (مدى كفاءة المعلم-مدى توفر الامكانيات التعليمية -مدى تكيف وتوافق التلميذ -مدى ملائمة المنهج للتلميذ) وفقا لمتغير العمر.

- **تساؤلات الدراسة :**

1- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في كفاءة الدمج بالمدارس الابتدائية (مدى كفاءة المعلم-مدى توفر الامكانيات التعليمية -مدى تكيف-توافق التلميذ -مدى ملائمة المنهج للتلميذ) وفقا لمتغير الجنس؟

2-هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في كفاءة الدمج بالمدارس الابتدائية(مدى كفاءة المعلم-مدى توفر الامكانيات التعليمية -مدى تكيف وتوافق التلميذ -مدى ملائمة المنهج للتلميذ) وفقا لمتغير العمر؟

- المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

- **الدمج: هي** عملية مشاركة التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية مع التلاميذ العاديين لتلبية إحتياجاتهم التربوية والاجتماعية بما يتماشى مع قدراتهم وإمكاناتهم (عبد الرؤوف:2015:136).

– **ذوي الاحتياجات الخاصة:** هم الأفراد الذين يعانون إعاقة من الإعاقات المختلفة العقلية أو البصرية أو السمعية أو الحركية أو التوحد أو صعوبات التعلم(شرط أن تكون درجة إعاقتهم تسمح لهم بالدمج مع التلاميذ العاديين في المدارس الابتدائية)(عبيد:2012:87).

– **المدارس الابتدائية:** هي مؤسسات تعليمية تربوية تابعة لوزارة التربية والتعليم(إجرائي).

– **حدود الدراسة:**

– **الحدود المكانية:** مدرسة العرب للتعليم الأساسي بمنطقة عين زارة –مدينة طرابلس.

– **الحدود الزمانية:** من شهر مارس وحتى شهر مايو من العام الدراسي (2019–2020).

– **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تلاميذ و تلميذات المقيدين الصف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية ممن تتراوح أعمارهم بين (9–12)سنة.

– **الحدود الموضوعية:** اشتملت الحدود الموضوعية على متغيرات الدراسة والتي تمثلت في أسلوب الدمج وذوي الاحتياجات الخاصة .

– **الاطار النظري:**

– **مفهوم الدمج:** يعرف الدمج على أنه تلك العملية التي تشمل جمع التلاميذ في فصول ومدارس التعليم العام بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الاختلاف أو المستوى الاجتماعي و الاقتصادي أو الخلفية الثقافية للتلميذ ، بحيث يتم وضع التلاميذ ذوي القدرات والاختلافات المختلفة في صفوف تعليم عادية وتقديم الخدمات التربوية لهم مع توفير الدعم الصفي الكامل (عبد الغني:2016:203) ، ويعد الدمج كما وضحه (عبيد 2012) بأنه أسلوب ونهج تربوي متبع في الحياة حديثا يتم فيه دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين تواجههم صعوبات في جهاز التربية التعليم، وتتميز عملية الدمج بكونها عملية تربوية مشتركة لذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين (عبيد:2012:41)، ويشير

(سيسالم2013) إلى المفهوم الشامل للدمج والذي يشمل مدارس التعليم العام وفصوله إذ تضم هذه الفصول التلاميذ جميعا بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للتلميذ ويجب على المدرسة دعم الحاجات الخاصة لكل تلميذ (سيسالم:17:2013)وتؤيد الباحثة في الدراسة الحالية أن الدمج يجب أن يكون دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المدارس العادية (الابتدائية أو الاعدادية) وفي فصول التعليم العام دمجا شاملا بحيث يتم تزويدهم ببيئة طبيعية مع تقديم خدمات التربية الخاصة أو الخدمات المساندة والتي تتمثل في وجودهم بأقسام المدمجة.

– **أهداف الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة:** هناك أهداف للدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها ما يلي:

– **أهداف أخلاقية واجتماعية:** قد يعد الدمج يكون لها هدف أخلاقي واجتماعي حيث أن الهدف الرئيسي لفكرة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة قد تنطلق من فكرة وواقع العزل عن الأفراد والمجتمع في رياض أو مؤسسات خاصة قد تؤثر بصورة كبيرة على نفسيتهم ومن هنا قد يكرهوا للمجتمع، وقد يكون دمجهم من الأشياء التي تؤدي إلى جعلهم يقومون بالعيش بحياة مشابهة لأصدقائهم في المجتمع(زيتون:55:2003).

– **أهداف تربوية:** وقد يتمثل هنا الدمج في المؤسسات التعليمية العادية وذلك مما يؤدي إلى زيادة تحصيلهم العلمي والمهني.

وتوضح الباحثة في الدراسة الحالية أن الهدف الأساسي للدمج التعليمي يتمثل في العمل على تعزيز فكرة أن جميع التلاميذ مهما كانت الحالة الصحية لديهم أو الحالة العقلية لهم الحق في التعليم وهذا يحتم مساعدة الأهل على تفهم طبيعة التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة وتوضيح الطرق التي تساعد في تعليمه وتقييم قدراته الاستيعابية و تعزيز الوسائل

التعليمية في المدارس العادية بالتعاون بين المعلمين والإدارة المدرسية وذلك من أجل الاستعداد لاستقبال أي تلميذ ذي احتياجات خاصة في وجود بيئة تتميز بالتفاعل بين التلاميذ والمعلمين.

– **أنواع الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة:** يبين (عبدالغني 2016) أن برنامج دمج التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة يحتوي على العديد من الأنواع وهي كالتالي:

– **الدمج المكاني:** هو نوع من الدمج يكون شراكة في المؤسسات التربوية الخاصة وذلك مع المدارس التربوية العامة في البناء المدرسي، وقد يتم الانفراد في كل مؤسسة بكوادرها وبرامجها التعليمية والتي قد تكون هناك إدارة واحدة فقط.

– **الدمج الأكاديمي:** وهو نوع من الدمج يتم بدمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في مدرسة واحدة وفي فصول دراسية واحدة والذين يدرسون المناهج الدراسية ذاتها.

– **الدمج الاجتماعي:** هو دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك عن طريق إشراكهم في النشاط المدرسي والاجتماعي والرحلات وغيرها من هذه الأمور.

– **الدمج المجتمعي:** هو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالأمور التي تتعلق بالمجتمع من أنشطة وفعاليات تضمن له حرية التنقل والاستقلالية بهدف جعلهم فعال في المجتمع.

– **الدمج الجزئي:** هو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين في مادة دراسية واحدة أو أكثر(عبد الغني:2016:211).

– **كيفية الإدماج** :يؤكد (الزراع2014) على وجوب سير إدماج ذوي الاحتياج الخاصة على النحو التالي :

1- الفصول الخاصة: حيث يلحق الطفل بفصل خاص بذوي الاحتياجات الخاصة ملحق بالمدرسة العادية في بادئ الأمر مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي .

2- **حجرة المصادر** : حيث يوضع الطفل في الفصل الدراسي العادي مع تلقيه مساعدة خاصة بصورة فورية في حجرة خاصة ملحقة بالمدرسة حسب جدول ثابت وعادة ما يعمل في هذه الحجرة معلم أو أكثر من معلمي التربية الخاصة الذين أعدوا خصيصاً للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

3- **الخدمات الخاصة** : حيث يلحق الطفل بالفصل العادي مع تلقيه مساعدة خاصة من وقت لآخر بصورة فردية منتظمة في مجالات معينة مثل القراءة أو الكتابة أو الحساب وغالباً ما يقدم هذه المساعدة للطفل معلم التربية الخاصة متنقل يزور المدرسة مرتين أو ثلاث مرات بالأسبوع .

4- **المساعدة داخل الفصل** : حيث يلحق الطفل بالفصل الدراسي العادي مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الفصل حتى يمكن للطفل أن ينجح في هذا الموقف وقد تتضمن هذه الخدمات استخدام الوسائل التعليمية أو الأجهزة التعويضية أو الدروس الخصوصية وقد يقوم بهذه معلم متنقل أو معلم الفصل العادي بمساعدة المعلم المتنقل أو المعلم الاستشاري.

5- المعلم الاستشاري :حيث يلحق الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصل الدراسي العادي ويقوم المدرس العادي بتعليمه مع أقرانه العاديين ويتم تزويد المعلم بالمساعدات اللازمة عن طريق معلم استشاري مؤهل في هذا الصدد وهنا يتحمل معلم الفصل العادي مسؤولية إعداد البرامج الخاصة بالطفل وتطبيقها أثناء ممارسته لعملية التدريس العادية في الفصل(الزراع :2014،66،67).

– وتؤكد الباحثة أن غرفة المصادر من أفضل وسائل دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة باعتبارها غرفة في المدرسة العادية تتسم باتساع يحقق سهولة التدريب والحركة وتتوسط مواقع فصول المدرسة التي يحتاج تلاميذها للرعاية في هذه الغرفة ويسهل حركة ذهابهم منها دون صعوبات وهي مزودة بأثاث ومواد تربوية ووسائل تعليمية تمكن من تحقيق خدمات للتلاميذ بكفاية مطلوبة وتفي باحتياجات المحولين إليها أو المترددين عليها وخاصة في التغلب على الصعوبات التعليمية التي يعانون منها وتقسم هذه الغرفة إلى أركان في إطار المواقف والخبرات التعليمية " ركن لتعليم القراءة ، ركن للعمليات الحسابية ، ركن للألعاب التربوية " وكل ركن مزود بالوسائل والمواد الخاصة به ، وبما يتيح للمعلم المتخصص استخدامها وتوظيفها في يسر وكفاءة ويتردد على هذه الغرفة التلميذ الذي يعاني من صعوبات تعليمية معينة حسب جدول معين خلال اليوم الدراسي للحصول على مساعدة خاصة " بعض الوقت " في مادة معينة أو في حل مشكلة تواجهه أو التخلص من مشكلة سلوكية أو نفسية معينة " عيوب نطق مثلاً " .

– **الاستراتيجيات التعليمية للدمج** :تختلف الاستراتيجيات التعليمية التي قد يتم الاعتماد عليها الدمج بحسب نوع الاعاقة ومنها ما يلي:

– **التعليم المتعاون:** هو نوع من أنواع الخلط للطلاب مع بعضهما البعض وذلك ضمن المجموعات التعليمية، حيث أنه يوجد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين. كما أنه يحدث تفاعلات بين جميع الطلاب، مما يساعد في قيام الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والتي يتكيف مع الصف الدراسي، وقد لا يشعرون بوجود أي فرق بينهم وبين الطلاب الآخرين والتي قد يساعد هذا الأسلوب أيضًا في التعزيز من العملية التعليمية.

– **أسلوب التدريس:** وهذا النوع من الأنواع التي يتم اعتمادها على قيام المعلم بالتدريب على التكيف مع وجود طلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك من خلال القيام بوضع

تعديلات قد تساعد في جعل هذا الأسلوب الذي يتبع في التدريس بالحرص على بناء بيئة تواصلية مع جميع الطلاب. وقد يتم الابتعاد عن وجود أي فوارق أو تمييز بينهم وقد يحتوي أيضًا هذا الاهتمام بالمناهج الدراسية التي قد تساهم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يساعد ذلك في القيام بتوضيح المادة الدراسية لهم، مثل العمل على توفير طرق تسجيل صوتية للطالب الكفيف، إلى أن يتمكن ذلك من مراجعة كافة المواد الدراسية.

– **خلط الصفوف:** وهذا النوع من الأنواع التي تعتمد على الاستراتيجية التعليمية والتي قد تهدف إلى دمج صف طلاب من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك مع صف من الطلاب الآخرين وذلك في حصة واحدة، والعمل على مراقبة كيف يتم تفاعل الطلاب معا ومع المعلم والمادة الدراسية، وذلك من خلال طريق القيام بإعداد خطة تربوية تهدف إلى قياس وتقييم كفاءة تطبيق هذه الاستراتيجية في المدرسة(عبد الرؤوف:2014:**26**)

إيجابيات وسلبيات الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة:

يعد موضوع دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة قضية خلافية تحظى بالتأييد والمعارضة

إيجابيات الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة: أشار (سلامة 2016) إلى بعض الإيجابيات التي تتعلق بعملية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة والمتمثلة في تقليل مساحة الفروقات الاجتماعية والنفسية بين ذوي الاحتياجات الخاصة والأشخاص العاديين، وتقليل اعتمادهم على الإشارات كأنها وسيلة للتواصل مع الآخرين فيعمل الدمج على تحسين مستويات الإدراك لديهم وتقليل نسبة الاعتمادية على الآخرين فيترتب عليه ضبط السلوك وزيادة الدافع وزيادة الثقة بالنفس وتحسين الصورة الذاتية وإكمال المهمة وتطور التفاعلات الاجتماعية وتعزيز مستوى التعاون وتحسين مهارات الاستقلال والتحسين الأكاديمي وتحمل مسؤولية الامتثال المهني وتكوين صداقات وارتفاع الحصيلة اللغوية، كما أن أسلوب الدمج يتضمن

آثار على الطلاب العاديين متمثلة في زيادة المسؤولية وزيادة قبول الفروق الفردية والتسامح وتقبل الآخر وزيادة الوعي الصحي وأخذ زمام المبادرة للمساعدة(سلامة:60:2016).

– سلبيات الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة:

يؤدي سلبيات الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة آثار غير مرغوب فيها على التلاميذ الاحتياجات الخاصة والمتمثلة في آثار الخسارة و الانطوائية و الإحباط و العدوان و السرحان و الهروب والعناد والعصيان والخوف والكراهية من المدرسة ويشير (سيسالم 2017) إلى النقاط السلبية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة :

– يمكن أن يؤدي نقص معلمي التربية الخاصة المؤهلين والمدربين تدريباً جيداً في المدارس العادية إلى فشل برامج الدمج بغض النظر عن الإمكانات التي يحققونها.

– يمكن أن يؤدي الدمج إلى توسيع الفجوة بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وبقية التلاميذ في المدرسة خاصة وأن المدارس العادية تعتمد على التحصيل الدراسي والدرجات كمعيار أساسي وقد تكون هي الوحيدة التي تحكم على التلميذ.

– يؤدي دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية إلى حرمانهم من خصوصية التعليم المتاح في مراكز التربية الخاصة.

– يمكن أن يؤدي الدمج إلى تعزيز ورفع وزيادة عزلة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة عن المجتمع المدرسي خاصة عند تطبيق فكرة الدمج في الفصول الدراسية الخاصة أو غرف الموارد أو الدمج المحيط فقط والذي يتطلب برامج مشتركة للمدرسة بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وبقية من التلاميذ في المدارس العادية للحد من العزلة(سيسالم:2017،18:19).

– وفي هذا الصدد ترى الباحثة أن الدمج يساعد في تعزيز فكرة الفشل لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتالي يؤثر على مستوى دافعهم للتعلم وتعزيز مفهوم الذات السلبي خاصة إذا كانت المتطلبات التعليمية تفوق الإعاقة وقدراته، لأن المدارس العادية تطبق معايير الفصل في التقييم بينما يجب على التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تطبيق معيار التقييم الذاتي الذي يقوم على مقارنة أداء التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بما نتوقعه منه وليس مقارنة بأداء فئة الصف.

– الدراسات السابقة:

– **دراسة (إبراهيم 2005):** هدفت الدراسة للتعرف على واقع وأداء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل البيئة التعليمية، حيث اتبعت الباحثة المنهج التاريخي وتكونت العينة من(30) معلمة ومعلم و(10) من الإداريين و(5) من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة و(5) من التلاميذ العاديين وأشارت النتائج أن منهج مرحلة الأساس العام يتوافق و قدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، كما تبين من الدراسة احتياج معلم التربية الخاصة للتدريب وبالتالي لابد من ترتيب البيئة التعليمية ، وتوصلت هذه الدراسة بأن هناك علاقة بالبيئة التعليمية والجانب الأكاديمي في ظهور مشكلات، ولقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الحالية في المنهج المتبع حيت استخدمت المنهج التاريخي، لكن بالرغم من هذا تم اعتماد هذه الدراسة في الإطار النظري لذوي الاحتياجات الخاصة .

– **دراسة (غانم2008):** هدفت الدراسة إلى التعرف على تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة "فئة المعاقين ذهنيا الخفيفة والمتوسطة ى التعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين عقليا من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية، وتحديد الفروق في تلك الصعوبات التي تعود إلى متغيرات(المسمى الوظيفي، الجنس، التأهيل العلمي ،التخصص ،سنوات الخبرة في التدريس) حيث تكونت العينة من عاملا وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة بين المتوسطات الحسابية

لدرجة استجابة المفحوصين على مجالي صعوبات التقييم والنوعية والاتجاهات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين عقليا في المدارس الحكومية الأساسية تعود إلى متغير المسمى الوظيفي، بينما لم تظهر فروق بين متوسط درجة استجابة المفحوصين على المجالين الآخرين للصعوبات(مصادر التعلم والتأهيل التربوي) تعود إلى المتغير المسمى الوظيفي، كما تبين عدم وجود فروق بين متوسطات الحسابية استجابة المفحوصين على مجال صعوبات التقييم التي تواجه عملية الطلبة المعاقين عقليا الأساسية تعود الى متغير التخصص، وأن هناك فروق بين متوسطات لدرجة استجابة المفحوصين على مجال صعوبات مصادر التعلم والتأهيل التربوي والنوعية والاتجاهات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين عقليا تعود إلى متغير التخصص، كما أتضح أنه لا توجد فروق بين متوسط استجابة المفحوصين على مجالات الصعوبات التي تواجه عملية دمج الطلبة المعاقين عقليا في المدارس الحكومية الأساسية تعود إلى متغيرات (الجنس، التأهيل العلمي وسنوات الخبرة في التعليم) ، وبهذا كانت نتائج الدراسة يصل إلى نتيجة مفادها أن للتخصص والمسمى الوظيفي أثر على الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة بينما لا يوجد أثر لمتغيرات الجنس، التأهيل العلمي وللخبرة على الصعوبات التي تواجه عملية دمج الطلبة المعاقين عقليا في المدارس الحكومية.

– **دراسة(العايد2013):** تهدف هذه الدراسة لمعرفة مدى اختلاف المشكلات باختلاف نوع الإعاقة و المستوى التعليمي والتخصص، كما تهدف أيضا إلى الوقوف على مستوى المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وقد تكونت عينة الدراسة من(17) طالبا و طالبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتم استخدام استمارة تضمنت(80) عبارة موزعة على ستة محاور وتم التوصل فيها إلى النتائج التالية: أن البعد النفسي يمثل أقل الأبعاد التي تمثل مشكلة لدى المعاقين، ولاتختلف المشكلات تبعا لشدة الإعاقة ، ولاتختلف المشكلات التي يواجهها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة باختلاف المستوى التعليمي ،

كما أنه لا توجد فروق في المشكلات بين المجموعات تبعا لنوع الإعاقة، وبالتالي نستنتج من هذه الدراسة بأنه لا توجد مشكلات تبعا لشدة ونوع الإعاقة كما تم توظيفها في بناء محاور الاستبيان المتعلق بالبعد النفسي.

– **دراسة (السامرائي2014):** وهدفت إلى الكشف عن معوقات والمشكلات الإدارية والتربوية والفنية التي تواجه تطبيق برامج دمج ذوي الاعاقة العقلية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة ومشرفيها ومديري المدارس المطبق بها الدمج، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من(9) أعضاء اللجنة الولائية المتخصصة، وكانت نتائج هذه الدراسة على الشكل التالي: عدد التلاميذ في الأقسام الخاصة يتجاوز الحد الاقصى، وعدم جاهزية النظام التعليمي العادي من حيث التصميم و تخطيط للمعاقين، وعدم وجود التسهيلات البنيوية اللازمة لهم داخل المدرسة، كذلك النقص في إعداد المعلمين وتدريبيهم لتنمية وتطوير قدراتهم ومهاراتهم للاستجابة وتقدير احتياجات المدمجين.

– **دراسة (الزراع2014):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم الدمج وأنواعه وايجابيته وسلبياته وعلى تجربة دمج الأطفال المعاقين في المملكة السعودية التي استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت أداة الدراسة التي اعتمد عليها الباحث في المصادر والمراجع والدراسات التي تناولت موضوع الدمج، وكانت نتائج الدراسة في غياب برامج وخدمات التدخل المبكر كجهد وقائي وعلاجي في مواجهة مشكلة الإعاقة افتقار العديد من الكليات التربوية بالجامعات السعودية إلى أقسام وعيادات ومراكز نفسية تربوية خدمات للطفل المعاق ، كما تبين وجود نقص في الكوادر المختصة المدربة في مجال التربية الخاصة.

– التعليق على الدراسات السابقة:

– بناء الإطار النظري وتحديد الإطار العام لإشكالية الدراسة المتعلقة بمشكلات الدمج في مرحلة التعليم الابتدائي، الأهمية، الأهداف، وكذلك تنظيم الإطار النظري خاصة فيما يتعلق بتنظيم فصل ذوي الاحتياجات الخاصة.

– تحديد عينة الدراسة والتي تم تحديدها في هذه الدراسة بمعلمي الأقسام المدمجة.

– تحديد و إعداد أداة الد راسة و التي تم تحديدها في هذه الد راسة في الاستبيان والتي تم بناء محاوره بالاستناد خاصة إلى الدراسات المشابهة و التي تم على أساسها تحديد أهم المشكلات.

– تحديد المنهج المناسب للدراسة والتي تم تحديده في المنهج الوصفي وتفسير نتائج الدراسة الحالية .

– ركزت بعض الدراسات السابقة على أهم المعيقات التي تعيق عملية الدمج في المؤسسة التربوية وسلطت الضوء على المشكلات التي يتعرض لها المعلم أثناء تأديته للعمل وعليه فقد تم الاستفادة في هذه الدراسة من بناء الإطار العام للدراسة و تنظيم خطوات الدراسة الحالية وأهداف الدراسة وأهمية الدراسة برغم من وجود اتفاق بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في كثير من النقاط والتي تم توضيحها سابقا إلا أنه توجد اختلافات في طريقة تناول موضوع الدراسة حيث ركزت هذه الدراسة على المشكلات الإدارية والتربوية والتي تم تحديدها في المشكلات التالية: المشكلات المتعلقة بالمنهاج، المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات متعلقة بالبيئة المدرسية .

– اهتمت بعض الدراسات السابقة بفئة الأطفال المعاقين ذهنيا وقد أضافت أهمية على عملية الدمج وأن لها تأثير إيجابي على التعلم وتحسن أدائهم بالنسبة للأطفال بسيطي الإعاقة وتم الإفادة من هذه الدراسة في بناء الجانب النظري للدراسة للدمج التربوي .

- **الاجراءات المنهجية للدراسة :**

- **منهج الدراسة :** اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي الذي يعتمد على الوصف والمقارنة وتحديد العلاقة بين المتغيرات المستقل والتابعة بهدف تفسير ما هو كائن و القاء الضوء على مشكلة الدراسة والفهم الوثيق لمتغيراتها وظروفها وذلك بجمع الظروف والعوامل المحيطة بمشكلة الدراسة.

- **مجتمع الدراسة :** تألف مجتمع الدراسة من التلاميذ والتلميذات من ذوي الاحتياجات الخاصة المقيدين بمرحلة التعليم الابتدائي الصف (الرابع والخامس) بمنطقة طرابلس.

- **متغيرات الدراسة :**

- **المتغير المستقل :** دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة .

- **المتغير التابع :** الجنس، المستوى الدراسي.

- **عينة الدراسة :** وإشتملت عينة الدراسة على عينيتين هما :

1- العينة الاستطلاعية: تم إختيار عينة إستطلاعية من خارج العينة الكلية الفعلية للدراسة تضمنت(10) طلاب منهم (5) طلاب و(5) طالبات وذلك لغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة كأدوات لجمع البيانات ولملائمتها للعينة المستهدفة بالدراسة وذلك من خلال تحديد الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة باستخراج معاملات الصدق والثبات لهذه المقاييس .

2- عينة الدراسة الكلية : تضمنت العينة الكلية الفعلية للدراسة على (30) التلاميذ والتلميذات من ذوي الاحتياجات الخاصة المقيدين بمرحلة التعليم الابتدائي حيث تم اختيار(22)تلميذ موزعين على (7) من الصف الرابع و(8) من الصف الخامس و(7) من الصف السادس من المرحلة الابتدائية من مدرسة "العرب" للتعليم الأساسي بعين زارة ،

كما تم الاستعانة (8) تلاميذ مقيدين بالصف الأول والثاني والثالث الابتدائي والمترددين على مركز زناتة لذوي الاحتياجات الخاصة وهو تابع للتضامن الاجتماعي ويتضمن ثلاث فصول دراسية (الأول والثاني والثالث) من المرحلة الابتدائية بمنطقة طرابلس وهؤلاء يتم دمجهم بشكل جزئي مع التلاميذ العاديين .

– **أدوات الدراسة** :بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وأدبيات موضوع الدراسة قامت الباحثة بأعداد استبيان يختص بتحديد كفاءة دمج التلاميذ والتلميذات ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية وفقا للجنس والعمر، وقد تضمن الاستبيان (24) فقرة موزعة على (4) محاور ، تتعلق هذه المحاور بكفاءة المعلم والتلميذ ومدى انسجامه مع زملائه وأقرانه وكفاءة امكانيات الفصل الدراسي والمدرسة في تمكين التلميذ من ذوي لاحتياجات الخاصة من استيعاب المواد الدراسية، وكانت على النحو التالي :

قامت الباحثة بإجراء مقابلات مع عينة الدراسة حيث طبقت الباحثة هذه الاستمارة على المعلمات (حتى بالنسبة للمحاور المتعلقة بالتلميذ وذلك على اعتبار أنها الاقدر على فهمه وتحديد اتجاهاته وكانت هذه الاجابات من واقع ملاحظات ملاحظاتها عن التلميذ) فطلبت منهم قراءة العبارات وتحديد درجة وجود كل عبارة من العبارات وذلك بوضع علامة (√) في واحدة من الفراغات ثلاثي الأبعاد والتي وتتدرج استجاباته من (توجد بدرجة كبيرة، توجد بدرجة متوسطة، توجد بدرجة صغيرة) على أن تأخذ الاستجابة بدرجة كبيرة وزناً نسبياً مقداره ثلاث درجات، والاستجابة بدرجة متوسطة درجتين والاستجابة بدرجة صغيرة درجة واحدة.

جدول يبين العبارات موزعة على محاور الاستبيان

محاور الاستبيان	العبارات
محور كفاءة المعلم	– قصور معرفة المعلمين بأهمية الدمج وأهدافه وأنماطه. – المعلمين لديهم اتجاهات سلبية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة. – قلة وصعوبة تعامل الطاقم التعليمي المتخصص مع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة. – ضعف الحافز المادي المناسب لما يبذله المعلم البديل من جهد. – قلة الدورات التدريبية للتعرف على برامج الدمج. – قلة التعاون بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي الفصل.
محور توفر الامكانات التعليمية	– البناء المدرسي مهيأ لاستقبال التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. – يواجه بعض التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة صعوبة في التنقل داخل المدرسة. – قلة المعدات وأدوات التي تتوافق مع متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة. – البيئة المدرسية منظمة ومعدلة لتحقيق أهداف الدمج. – عدم قدرة البيئة التعليمية على تلبية الحاجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. – البيئة المدرسية تؤثر على أداء التعليمي للتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
محور تكيف وتوافق التلميذ	– عدم قدرة التلميذ المعاق على التركيب اللغوي للتعبير عن الحاجة معينة. – يرتبط ذوي الاحتياجات الخاصة بأهلهم ارتباطا وثيقا. – يندمج التلميذ المعاق مع الأطفال الآخرين بسهولة. – النشاط المفرط لذوي الاحتياجات الخاصة يسهم في عدم تقبل الأطفال الآخرين لهم. – انعدام روح المشاركة والتعاون مع الآخرين – يعاني الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في عدم قدرته على التواصل
محور ملائمة المنهج للتلميذ	– الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس تلائم ذوي الاحتياجات الخاصة.

	– عدم توفر أنشطة المدرسية و برامج الترفيهية للتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. – يراعي المنهاج الفروق الفردية بين التلاميذ المعاقين المدمجين. – عدم ملائمة المنهاج التربوي لمستوى التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة. – عدم الاستعانة بمناهج ميسرة مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة. – صعوبة المنهج من حيث إعداده وملائمته للتلاميذ وعدم تلبيته للمتطلبات التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

– الخصائص السيكومترية للاستبيان:

– **صدق الأداة:** اعتمدت الدراسة على " صدق المحكمين "حيث تم عرض استمارة المقابلة على مجموعة من الأساتذة المختصين في التربية بهدف اختبار صدق محتوى الأداة وقد طلب منهم إبداء وجهة نظرهم حول مدى اتفاق بنودها مع الهدف الذى وضعت من أجله كما طلب منهم تعديل أو إضافة أو حذف ما يلزم وبناء عليه تم استخراج معاملات الصدق والثبات للاستبيان بصور أخرى

جدول يبين توزيع معامل صدق الاتساق الداخلي على عدد العبارات لكل محور

محاور الاستبيان	عدد العبارات	معامل الصدق
محور كفاءة المعلم	6	0.944**
محور توفر الامكانات التعليمية	6	0.941**
محور تكيف وتوافق التلميذ	6	0.950**
محور ملائمة المنهج للتلميذ	6	0.954**

****دالة عند مستوى 0.01**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد استمارة المقابلة ترتبط فيما بينها ارتباطاً موجباً عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية لاستمارة المقابلة.

– **ثبات الاستبانة:** قامت الباحثة بحساب الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ على عينة من المعلمين من خارج عينة الدراسة فكان معامل الثبات للاستبيان بمحاوره الأربعة (0.984) وبذلك تتمتع الأداة بدرجة عالية من الثبات.

– **الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة: اعتمدت** الدراسة الحالية على الأساليب الاحصائية التالية: (المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ و اختبار "T" لدلالة الفروق بين مجموعتين).

– **عرض ومناقشة النتائج:**

إجابة السؤال الأول:

– **هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في كفاءة الدمج بالمدارس الابتدائية وفقا لمتغير الجنس؟** قامت الباحثة بحساب اختبار "T" لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وفقا لمتغير الجنس وكان على النحو التالي:

م	محاور الاستبيان		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إختبار ت	مستوى الدلالة
1	محور كفاءة المعلم	تلميذ	24.54	**9.53**	3.92	**
		تلميذة	17.43	7.89		
2	محور توفر الامكانات التعليمية	تلميذ	18.74	1.52	2.55	**
		تلميذة	16.97	2.46		

3	محور تكيف وتوافق التلميذ	تلميذ	16.28	5.77	2.71	**
		تلميذة	22.14	8.65		
4	محور ملائمة المنهج للتلميذ	تلميذ	24.19	3.56	2.53	**
		تلميذة	18.74	1.82		

** دال عند مستوي 0.01

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ والتلميذات لصالح التلاميذ في محوري كفاءة المعلم حيث كان المتوسط الحسابي(24.54) والانحراف المعياري(9.53) بينما كان المتوسط الحسابي للتلميذات(17.43) والانحراف المعياري(**7.89**) وكانت قيمة "T" (3.92) وهي دالة عند مستوى(0.01)،أما محور ملائمة المنهج للتلميذ حيث كان المتوسط الحسابي(24.19) والانحراف المعياري(3.56) بينما كان المتوسط الحسابي للتلميذات(18.74) والانحراف المعياري(**1.82**) وكانت قيمة "T" (2.53) وهي دالة عند مستوى(0.01)، أما محور توفر الامكانات التعليمية حيث كان المتوسط الحسابي(18.74) والانحراف المعياري(1.52) بينما كان المتوسط الحسابي للتلميذات(16.97) والانحراف المعياري(2.46) وكانت قيمة "T" (2.55) وهي دالة عند مستوى(0.01)، أما محور تكيف وتوافق التلميذ حيث كان المتوسط الحسابي للتلاميذ (16.28) والانحراف المعياري(5.77) بينما كان المتوسط الحسابي للتلميذات(22.14) والانحراف المعياري(**8.65**) وكانت قيمة "T" (2.53) وهي دالة عند مستوى(0.01) وهاذين المحورين كانت النتائج لصالح التلميذات ، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تدل على أن التلاميذ أكثر ادراكا لكفاءة المعلم ولملائمة المنهج الدراسي للتلاميذ ، وبينت أشارت النتيجة السابقة إلى رؤية التلميذات بتكاملية الامكانيات التعليمية الموجودة في المدرسة وإلى قدرة التلميذات على التوافق والتكيف مع الزملاء وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من (الزراع 2014) و(إبراهيم 2005) حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن التلاميذ يتميزون

بالإحساس بالاجتهاد وتتطور لديهم الجوانب العقلية و المهارية ، وتتمحور هوية التلميذ في هذه المرحلة حول ما يتعلمه وبالتالي يكون تأثير المدرسة إيجابيا وتتكون لدى التلميذ شخصية سوية تعرف قدراتها وتعمل على تنميتها وهنا يكون المعلم البديل لذوي الاحتياجات الخاصة بمثابة الباحث الذي يرجع السبب في ذلك إلى عدة عوامل منها وأولها شخصية المعلم الذي يتعامل مع التلميذ ويمثل القدوة له فإذا ما كان هذا المعلم غير متفاعل مع تلاميذه وغير مكترث بالعمل فإنه يرسم صورة سلبية وغير متفائلة أمام هؤلاء التلاميذ، وإذا كان المعلم لا يتفهم احتياجات التلاميذ وقدراتهم فإنه قد يكون عنصراً فاعلاً في شعورهم بالنقص. كما أن المنهج إذا لم يتبنى حاجات الفرد ويعمل على تلبيتها ولا يرتبط بواقع التلاميذ ومشكلاتهم، وإذا لم يتفاعل مع الخصائص النمائية والنفسية للطفل في هذه المرحلة فإنها تكون عاملاً رئيساً في عزل التلاميذ عن مجتمعهم وشعورهم بكبر الفجوة بين قدراته وملكاته من جهة وبين ما هو مطلوب منه من ناحية أخرى الأمر الذي قد يولد لديه شعور بالنقص و الإحساس بالدونية وعدم الكفاءة عندما لا يقدم الآباء مساعدتهم للأبناء ويجدون مجهوداتهم في العمل غير سوية وهنا يجب التأكيد على أن لا تكون المساعدة في أكثر من حدود لأن الاهتمام الزائد يؤدي بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الاعتمادية وضعف الثقة بالنفس، كما أنه لا يجب أن تنعدم المساعدة فيشعر التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالإهمال من قبل والديه فتكون نتائج ما يقوم به من أعمال سلبية وتشعره بضعف إمكاناته وشعوره بالنقص، ولكن يجب أن يكون دور الأبوين متوازناً بحيث تشجعيه على إنجازاته وتقدم له المساعدة وقت الحاجة.

إجابة السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في كفاءة الدمج بالمدارس الابتدائية وفقا لمتغير العمر؟ قامت الباحثة بحساب إختبار "T" لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وفقا لمتغير العمر وكان على النحو التالي :

م	محاور الاستبيان		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	إختبار ت	مستوى الدلالة
1	محور كفاءة المعلم	(6-9)	18.74	1.43	4.63	**
		(9-12)	23.70	3.12		
2	محور توفر الامكانات التعليمية	(6-9)	13.38	2.41	2.55	**
		(9-12)	25.82	4.25		
3	محور تكيف وتوافق التلميذ	(6-9)	28.39	4.62	2.71	**
		(9-12)	17.33	2.13		
4	محور ملائمة المنهج للتلميذ	(6-9)	29.11	5.32	2.53	**
		(9-12)	14.52	3.75		

(6-9) سنوات: وهي المرحلة العمرية التي تتزامن مع الصف (الأول –الثاني- الثالث) من المرحلة التعليم الابتدائي.

(9-12) سنوات: وهي المرحلة العمرية التي تتزامن مع الصف (الأول –الثاني–الثالث) من المرحلة التعليم الابتدائي.

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرحلة العمرية (6-9)سنوات (الصفوف الأولى) و(9-12)سنوات (الصفوف الأخيرة) من مرحلة التعليم الابتدائي في محور كفاءة المعلم حيث كان المتوسط الحسابي(18.74) والانحراف المعياري(1.43) بينما كان المتوسط الحسابي للتلميذات(23.70) والانحراف

المعياري(3.12) وكانت قيمة "T" (4.63) وهي دالة عند مستوى(0.01)، أما محور توفر الامكانات التعليمية حيث كان المتوسط الحسابي الصفوف الأولى(13.38) والانحراف المعياري(2.41) بينما كان المتوسط الحسابي للصفوف الأخيرة(25.82) والانحراف المعياري(4.25) وكانت قيمة "T" (2.55) وهي دالة عند مستوى(0.01)، أما محور تكيف وتوافق الصفوف الأولي من التعليم الابتدائي حيث كان المتوسط الحسابي(28.39) والانحراف المعياري(4.64) بينما كان المتوسط الحسابي للصفوف الأخيرة (17.33) والانحراف المعياري(2.13) وكانت قيمة "T" (2.71)وهي دالة عند مستوى(0.01)، أما محور ملائمة المنهج للصفوف الأولى حيث كان المتوسط الحسابي للتلاميذ (29.11) والانحراف المعياري(5.32) بينما كان المتوسط الحسابي للصفوف الأخيرة (14.52) والانحراف المعياري(3.75) وكانت قيمة "T" (2.53) وهي دالة عند مستوى(0.01) وكانت النتائج في هاذين المحورين لصالح الصفوف الأخيرة من التعليم الابتدائي (الرابع – الخامس – السادس) وترجع هذه النتيجة إلى أن التلاميذ والتلميذات أكثر نضجا وادراكا واستجابة للتأهيل والدمج وبالتالي ساهم تضمين الهدف من الدمج بأهداف المناهج الدراسية لتحسين نظرة المجتمع إلي التلاميذ والتلميذات من ذوي الاحتياجات الخاصة والتي على أساسها تم تطبيق برنامج الدمج، وهذا يتفق مع دراسة(السامرائي2014) ودراسة (العايد2013) ودراسة (غانم 2008) التي أكدت على أن الدمج التعليمي ينبغي أن يسهم تدريجياً في تحسين النظرة المجتمعية السلبية للتلاميذ من ذوي الاحتياجات والعمل على تنمية روح الحب والثقة والتفاهم بينه وبين التلميذ العادي، وتقترح الباحثة ضرورة إخضاع المناهج الدراسية لنوع من المعالجات والتطوير لتواكب احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة وتراعي ما بينهم وأقرانهم من التلاميذ العاديين من فروق فردية ويعد تعبير عن أهمية مراعاة خصائص وسمات ذوي الاحتياجات الخاصة ونوعية إعاقتهم عند تخطيط المناهج كي يتمكنوا من تحصيل دروسهم.

- **الاستنتاجات :**

تبين من عرض نتائج الدراسة المتعلقة بأسلوب دمج التلاميذ والتلميذات من ذوي الاحتياجات الخاصة يؤدي إلى ما يلي:

– وقد اتضح من خلال النتائج السابقة أن التلميذات أكثر توافقا وتكيفا مع زملائهن وتقبلا للآخرين وانسجاما وتلاؤما مع طبيعة المنهج الدراسي ،لهذا ترى الباحثة ضرورة تهيئة الطلاب العاديين لتقبل واحترام الفروق الفردية.

–تبين أن التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم قدرة على اكتساب السلوكيات الإيجابية عن طريق التقليد أو النمذجة.

–بينت نتائج= الدراسة أن أسلوب دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ساهم في إزالة الحواجز الاجتماعية المرتبطة بالفئات الخاصة وتخفيف الآثار الاجتماعية السلبية لديهم مما يعدل من موقف التلميذ من نفسه بشكل ايجابي.

–تمكن التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال التفاعل مع أقرانه العاديين خبرات حياتية واقعية في بيئة أقرب إلى المجتمع.

–ساهم الدمج في التقليل من الإحساس بالعزلة من خلال تكوين صداقات مع تلاميذ من نفس العمر مما يعمل على تأكيد هويته واحترام ذاته والثقة بالنفس

– **التوصيات:**

– اختيار الحالات القابلة للدمج اختيارا قائما على أسس علمية من قبل متخصصين في مجال الاحتياجات الخاصة.

– الاهتمام ببرامج التدخل المبكر، بحيث يبدأ الدمج من بداية مرحلة رياض الأطفال.

– إعداد الكوادر البشرية اللازمة من معلمين وأخصائيين نفسيين واجتماعيين، ومعلم بديل وتدريبهم تدريبا جيدا بما يتناسب مع إنجاح استراتيجية الدمج.

–تعديل اتجاهات معلمي الأطفال التلاميذ نحو الأطفال ذوي الاحتياجات وتدريبهم على أساليب التعامل التربوي مع ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك من خلال الدورات المستمرة وورش العمل.

– تعديل البيئة الصفية قبل إجراء الدمج حتي تصبح مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف نواحي الإعاقة لديهم وتوفير ما يسمى بغرفة المصادر والتي تحتوي على كل ما يسهل العملية التعليمية للتلاميذ الاحتياجات الخاصة.

المراجع:

1-سيسالم، كمال سالم (2013):الدمج في مدارس التعلم العام وفصوله، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

2-سلامة، سهير محمد(2016): استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

3-زيتون، كمال(2003): التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الكتب ، القاهرة.

4-عبد الحميد، سعيد كمال (2009): التقييم والتشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الوفاء للطباعة والنشر، الاسكندرية.

5-عبد الرؤوف، طارق عامر(2015):دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

6-عبد الغني، خالد محمد(2016):القضايا الكبرى في التربية الخاصة ومرشد الاسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبي ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، عمان.

7-عبيد، ماجدة السيد (2012):الخدمات المساندة في التربية الخاصة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

8- الزراع، نايف بن عابد(2014): اتجاهات أسر أطفال ذوي الإعاقة السعوديين المقيمين في الأردن نحو الدمج في المدارس العادية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد(5)،ص(67-85)0

9-السامرائي، مصعب سلمان(2014): رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهم المعرفي، جامعة بابل .بغداد،شبكة الألوكة استرجعwww.alukah.net

10-ابراهيم ،عبدالله(2005):استراتيجية التربية الخاصة والخدمات المساندة الموجهة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. مركز البحوث استرجعت من الرابطwww.ksu.edu.sa

11–غانم، فاطمة (2008):تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة "فئة المعاقين ذهنيا الخفيفة والمتوسط(رسالة ماجستير منشورة)،جامعة الكويت، استرجعت من الرابط www.univ–ouargla.dz

12–كاشف، إيمان فؤاد ومحمد عبد الصبور منصور(1998): دراسة تقويمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بالمدارس العادية في محافظة الشرقية، المؤتمر الدولي الخامس، الإرشاد النفسي والتنمية البشرية، مجلد(2)، العدد(2)،ص(214–235) مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة.

13– حنا ، تودري مرقص (1990):تعليم الأطفال المعاقين في المدارس العادية بمرحلة التعليم الأساسي: رؤية مستقبلية، المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري "تنشئته ورعايته"، مجلد(6)، العدد(39)، ص(180–201) ،جامعة عين شمس، القاهرة.

14–الفايز، حصة سليمان (2008) دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة مع العاديين في مؤسسات رياض الأطفال، دار المواجب العربية، الرياض.

15–شبارة، حنان حامد(2002): الاتجاهات المتبادلة بين الأطفال المبصرين والأطفال المكفوفين داخل بيئة مدمجة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.

16–الحمد، خالد عبد العزيز(2010) : اعداد معلم التربية الخاصة حسب معايير مجلس الأطفال غير العاديين ومدى تطبيقها في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في الخليج العربي دراسة مقدمة إلى مؤتمر إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة ،العدد(28) ص(298–322)، كلية التربية جامعة الكويت.

17– الاتربي، هويدا محمد(2017): فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين، مجلة دراسات في التعليم الجامعي ، العدد(37)،ص(487–570)،القاهرة، مصر.

18–العايد، يوسف محمد وآخرون (2013):أساسيات التربية الخاصة، دار المسيرة، عمان، الأردن.

المجلة الليبية لعلوم التعليم – العدد الخامس
فبراير 2022
ISSN 202153

عنوان الدراسة:

أثر توظيف المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي

The Effect of Employing the Integrative Approach in Teaching Mathematics to Develop the Verbal Problem Solving Skills of Third Grade Students

د. مجدي سعيد سليمان عقل
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك
msaqel@iugaza.edu.ps

أ. علاء أحمد عثمان عيد
معلم مرحلة أساسية دنيا – غزة.
a0599197387@gmail.com

ملخص الدّراسة

هدفت الدّراسة إلى معرفة أثر توظيف المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي، واتبعت الدّراسة الحالية منهجين وهما المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي، باستخدام التصميم التجريبي(قبلي – بعدي) لمجموعة واحدة تكونت من(24) طالب من "مدرسة عدنان الغول الأساسية للبنين، وتم تصميم أداة الدّراسة وهي اختبار مهارات حل المسائل اللّفظية لطلّاب الصّف الثّالث الأساسي، وبعد التّحقق من الصدق والثبات للأدوات قام الباحثان بتنفيذ التجربة حيث ظهرت بعض النتائج وأهمها وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق القبلي والبعدي لاختبار حل المسألة اللّفظية لصالح التّطبيق البعدي. أوصت الدّراسة بعدة بنقاط أهمها تشجيع توظيف المنحى التّكاملي في تدريس المرحلة الدّنيا الأساسية.

الكلمات المفتاحية:(المنحى التكاملي – مسائل لفظية – تدريس الرياضيات)

Abstract

This study aimed to know the effect of employing the integrative approach in teaching mathematics to develop the skills of solving verbal problems for third-grade male students. The current study followed two approaches, namely, the quasi-experimental approach and the analytical descriptive approach, using the experimental design (pre - post) for one group consisting of (24) male students from "Adnan Al-Ghoul Elementary School for Boys". The study tool involved the test of skills of solving verbal problems for third-grade students. After verifying the validity and reliability of the tools, the researcher carried out the experiment, and the study results were as follows:

- There is a statistically significant difference at the level of significance (α=0.05) between the average scores of the third grade male students in the pre and post application of the verbal problem solving test in favour of the post application.

The study recommends the following:

- Encouraging the use of the integrative approach in teaching the lower elementary stage.

1.1. مقدمة:

يعد تعلم الرياضيات من أهم المواد الأساسية التي تعمل على تنمية التّفكير الجيد للمتعلم، حيث إنّها تعمل على نمو فكري وعلمي وعملي هادف للمتعلمين، وذلك من خلال امتلاك وفهم المحتوى الرّياضي بجميع مكوّناته كالمهارات والتعميمات والمفاهيم، وبالإشارة إلى جزء مهم في الرّياضيات، وهي المسائل اللّفظية الرّياضية التي لا غنى عنها في كافة الثقافات الأساسية والتي يجب أن يظفر كل فرد بامتلاك مهاراتها ليواصل طريق التطوّر والنهوض بالمعرفة العلمية، وخصوصاً في التّحديات والأمور الحياتيّة عند الأفراد، وللتحليق بها بعيداً لحل المشكلات العالقة في إطار التّعليم وفي الحياة العمليّة.

ويرى أبو سكران (2017م) أن البنية الرياضية تتكون من ثلاث أبعاد رئيسية وهي المحتوى الرياضي والذي يتكون من العمليات الحسابية والجبر والهندسة والقياس وتحليل البيانات – والمعرفة الرياضية والتي تتكون من المعرفة المفاهيمية والإجرائية والمفاهيمية– والعمليات الرياضية والتي تتكون من الإستدلال والترابط والتواصل والتمثيل الرياضي.

وأضاف عفانة والسر (2010م: 28) أن النظام الرّياضي هو عبارة مجموعة تضم عمليات مختلفة، وهي تشكل مجموعة من المصطلحات والمسلمات التي ينبثق منها النظريات والتعميمات الرّياضية بما فيها المسائل اللّفظية الرّياضية.

واعتبر جمعة (2015م: 3) بأنّ المسائل اللّفظية أحد أهم عناصر الرّياضيات التي تنمي قدرات الطلّاب على حل المشكلات، وذلك في كافة المراحل الدّراسية، حيث أنّها تتركز أهميها والتّعرف على مهاراتها في المرحلة الأساسية.

كما اشارت جبر (2018م) الى إنّ أهم ما يميز طبيعة الرّياضيات في المرحلة الأساسية المسائل اللّفظية فهي تعد أبرز مكونات المحتوى الرّياضي، لما لها أثر كبير في ربط المسائل بالمهارات الحياتية ولا شك بأنّ قدرات الطلّاب في هذه المرحلة ضعيفة في التّغلب على هذه المشكلة.

وترى العريني (2017م) إلى أنّ حل المسألة الرّياضية هو هدف أسمى في الرّياضيات بشكل عام، فهي تعمل على رفع كفاءة وقدرات المتعلّم على حل أنواع مختلفة من المشكلات غير المألوفة لديه، حيث يقوم بالتركيز على تنمية التّفكير عند الطّالب، وبالتّالي التّغلب على حل المسائل الرّياضية اللّفظية وأموره الحياتيّة.

وتوجد العديد من الاستراتيجيات الحديثة التي عملت على تذليل حل المسائل اللّفظية كما ورد في دراسة جبر (2018م) التي استخدمت مخططات المفاهيم، ودراسة المحيميد (2016م) التي استخدمت استراتيجية النمذجة بالشريط، ودراسة دحلان (2016م) التي استخدمت القصص الرقمية، وأيضاً يوجد الكثير من الدّراسات ذات الصلة.

ويرى العمري (2019م) أن النّهضة التعليميّة الحديثة والتي نعيشها في وقتنا الحالي مرّت بكثير من التّغيرات والتّحديات بمختلف المجالات، كالمجال التّعليمي مثلا الذي يتوفر به التّكامل بين المواد والأدوات والمهارات اللّازمة للشخص **للوصول للمهارات والمعارف المطلوبة**، وأيضاً التّوجه للتّكنولوجيا وتكامل المعرفة بعلومها المختلفة وتكريسها لمواجهة التّحديات والمشكلات التعليميّة والحياتيّة المختلفة بما فيها المسائل اللفظية، وهذا التكامل المعرفي من الطرق الفعالة في اكتساب المعارف والمهارات للطلبة، لذلك يرى عفانة والسر (2010م: 285) انه كلّما كان التّكامل بين الرّياضيات بالمواد المتنوعة كالعلوم والمواد الاجتماعية والتّربية الفنّية واللّغات وغيرها كلّما زاد فرصة امتلاك المهارات ، وكما تؤدي الرّياضيات أدوار عديدة بمناحي الحياة العلمية والعمليّة، كما اشارت أبو دحروج (2016م) أنّ المنحى التكاملي هو أحد الأنظمة التعليمية التي تعتمد على الخبرات التعليميّة السّابقة للطّفل بطريقة كلية، ولا تضع بالحسبان حواجز فاصلة للخبرات من ناحية النّوعيّة والكميّة.

وتعرّف أبو الكاس (2017م) المنحى التكاملي بأنه "ما يتم تدريسه من خلال الرّبط بين المواد الدّراسية المختلفة بحيث تغطي متطلبات المنهج، وتكون الدّروس معدّة بشكل متسلسل وتخدم احتياجات المتعلّم"، في حين تعرف الجهني (2013م) المنحى التكاملي بأنّ "المنحى التّكاملي

هو عمليّة ربط بين العديد من الموضوعات الدّراسية المختلفة، التي يتم تقديمها للطلّاب بشكل متكامل، ويتم تنظيمها بطريقة جيّدة، تعمل على تكامل المعرفة لدى الطلّاب."

1.2. مشكلة الدّراسة

ومما سبق ذكره يتّضح لنا أهمّية المسألة اللّفظية الرّياضية لما لها علاقة بالمهارات الحياتيّة، وذلك لأنّها تعبّر عن حلّ المشكلات العالقة للوصول للحلول الصّحيحة، وذلك باستخدام مهارات معيّنة تتطلّب التّفكير، وتستخدم في جميع العمليّات الأساسية الرّياضية، ولتيسير وتسهيل الوصول للحلّ يشجّع الباحثان لحل هذا النّوع من المسائل توظيف التّكامل بين الرّياضيات والمواد الأخرى، وأيضاً إضافة الأمور الحياتيّة حيث يمكن استخدامها في تنمية تلك المهارات.

ولقد جاء اختيار الباحثين لهذه المشكلة كوني معلّماً للمرحلة الأساسية الدّنيا في وزارة التّربية والتّعليم لعشر سنوات، وكانت هذه المشكلة واضحة عند الطلّاب كما قام الباحثان بعرض هذه المشكلة على متخصصين، وأخذ رأي المشرفين صاحبي الاختصاص فأكّدوا بحقيقة وجود هذه المشكلة وأيضاً قام الباحثان بإعداد اختبار خاص بذلك لزيادة التّأكيد بكل صدق وشفافية فكانت النّتيجة واضحة بوجود صعوبة عند الطلّاب بامتلاك تلك المهارات، وقام الباحثان أيضاً بالاطّلاع على بعض الدّراسات والأدبيات، وأكّدت على وجود هذه المشكلة وقد تتعدّد الأسباب سواء أسباب تعود للمعلّم الذي لا يهتم بطريقة التّدريس، واستخدام استراتيجيات حديثة في التّدريس، ومن النّاحية الأخرى قد تكون المشكلة في الطّالب الذي لا يواصل دراسته باجتهاد ومثابرة، وقد أكّدت بعض الدّراسات وجود الإشكاليّة واستخدمت طرق واستراتيجيّات مختلفة كما ذكرت سابقاً.

واتّضح من خلال مراجعة الدّراسات أنّها لم تقترح توظيف المنحى التّكاملي في تنمية مهارات حل المسائل اللفظة ممّا دعا الباحثان لاختيار هذه المشكلة في دراسته.

1.3. أسئلة الدّراسة: تمثّل في السؤال الرئيس:

ما أثر توظيف المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي؟

وانبثقت منه الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات حلّ المسائل اللّفظية الرّياضية المراد تنميتها لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي؟
2. ما شكل توظيف المنحى التّكاملي في تنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي؟
3. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الطلّاب في اختبار حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي قبل وبعد التّطبيق؟
4. هل يوجد فرق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12)؟

1.4. فروض الدّراسة: اختبرت الدراسة الفروض التّالية:

1. لا يوجد فروق دالّة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الطلّاب في اختبار حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي قبل وبعد التّطبيق.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12).

1.5. أهداف الدّراسة: سعت الدّراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام المنحى التّكاملي لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي وذلك من خلال النّقاط التّالية:

1. تحديد مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية اللازم تنميتها لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

2. الكشف وتوضيح صورة المنهج القائم على المنحى التّكاملي المستخدم في تدرس الرياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

3. التّعرف على أثر المنحى التّكاملي المستخدم في تنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

4. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12).

1.6. أهمّية الدّراسة: تتلخّص أهمّية الدّراسة فيما يلي:

1. تقدّم الدّراسة اختبار لمهارات حل المسائل اللّفظية قد يفيد معلّمي المرحلة الأساسية والباحثين عند إعداد أدوات مشابهة.

2. قد تفيد نتائج هذه الدّراسة في توظيف المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات.

3. تقدّم الدّراسة دليل المعلّم في توظيف وحدة الضّرب المقترحة بطريقة المنحى التّكاملي قد يفيد المعلّمين والباحثين عند إعداد أدوات لبحوثهم المشابهة.

4. مساعدة معلّمي الرّياضيات للمرحلة الأساسية في تطوير طرق التدريس باستخدام المنحى التكاملي، وذلك بهدف تنمية حلّ المسائل اللّفظية لدى الطلّاب.

1.7. حدود الدّراسة: اقتصرت حدود الدّراسة على:

– **الحد الموضوعي:** الوحدة السّابعة من كتاب الرّياضيات الجزء الثّاني (وحدة الضّرب) للصف الثّالث الأساسي.

– **الحد المكاني:** مدرسة عدنان الغول الأساسية للبنين تابعة لوزارة التّربية والتّعليم (مدرسة حكومية) الموجودة في مدينة الزّهراء في المحافظة الوسطى التّابعة للمحافظات الجنوبية– قطاع غزة– فلسطين.

– **الحد الزّمني:** الفصل الدّراسي الثّاني لعام 2020–2021م.

– **الحد البشري:** عيّنة من طلّاب الصّف الثّالث الأساسي (بنين).

1.8. مصطلحات الدّراسة

– **تعريف المنحى التّكاملي:** هو نظام تعليمي يستند للنّظريّة البنائيّة ويعمل على تطوير التّعليم ليصبح تعليم ذا معنى وتكاملي بنفس الوقت، ويربط بين الرّياضيات كمادة أساسية وبين المواد التعليميّة الأخرى كالعلوم، واللّغة العربية، والتّربية الإسلامية، والتّنشئة الاجتماعيّة، وذلك من خلال تدريس المسائل اللّفظية في ضوء موضوعات تلك المواد المستمدّة من البيئة الحياتيّة في وحدة الضّرب لطلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

– **مهارات حل المسائل اللّفظية:** هي مقدرة طلّاب الصّف الثّالث الأساسي على فهم وحل المسائل اللّفظية الرّياضية بعدد من الخطوات وهي تتمثّل في (قراءة المسألة اللّفظية بطريقة صحيحة – التخطيط لإيجاد حل صحيح – تنفيذ الحل – التّحقق من صحة الحل وظهور النّاتج).

– **طلّاب الصّف الثّالث الأساسي:** هم الطلّاب البالغ متوسط أعمارهم ثماني سنوات ويدرسون في المرحلة الأساسية الدّنيا في قطاع غزة – فلسطين.

الإطار النظري

2.1 أولا : المنحى التّكاملي

– **التّكامل اصطلاحاً: يعرّفه كيتا (2017م: ص53)** هو عمليّة تعليميّة هدفها تنمية قدرات المتعلّم على الاعتماد على نفسه ومعرفة أدواره في المجتمع وذلك من خلال عمليّة الرّبط المخطّط لها بين جميع عناصر المنهاج سواء الأهداف أو الأنشطة أو الأساليب... وإلخ.

وأشار نجم الدين (2013م: ص17) أنه عمليّة إعطاء وتقديم معرفة جديدة للطلّاب، وذلك من خلال الرّبط بين الموضوعات الدّراسية المختلفة، ممّا يعمل على إظهار العلاقات المختلفة والمتبادلة بين جميع المواد.

2.1.1 **المنحى التّكاملي:** أشار كافيسي(Kaveci 2015م) إلى المنحى التّكاملي بأنّه الرّبط بين المعارف المتنوّعة المتواجدة في المنهج بشتّى موضوعاته ومكوّناته، والهدف من ذلك توسيع مدارك المتعلّمين في فهم المعرفة والتّغلب على المشكلات الحياتيّة.

بينما عرّفه الشّربيني والطّناوي (2011م) عمليّة دراسة المواد الدّراسية بطريقة منظّمة ومتّصلة مع بعضها البعض، وتدرس بطريقة غير اعتيادية وربطها بالمهارات الحياتيّة اليومية.

ويرى الباحثان من خلال التّعريفات السّابقة أنّه: "عمليّة تقديم المعارف المختلفة داخل المنهاج بطريقة جديدة، وتكون مترابطة بين معظم المواد الدّراسية وتوظيفها في الحياة اليومية".

2.1.2 **مبرّرات المنحى التّكاملي:** من خلال الاطّلاع على الأدب التّربوي وبعض الدّراسات تبيّن أنّه يوجد مبرّرات واضحة لاستخدام المنحى التّكاملي في التّدريس، ومنها دراسة كيتا (2017م: ص ص53–54)، وأبو محسن وأحمد (2016م: ص61)، وأشار أيضاً دليل التّعليم والتّعلم التّكاملي (2015م) وعفانة وآخرون (2012م: ص303–304)، وأبو حرب والقزازي (2010م: ص238–239)، والشّربيني والطّناوي (2011م: ص257) إلى جملة من المبرّرات ويمكن إجمالها في النقاط التّالية:

1. التعليم التكاملي يرتبط ارتباطاً كبيراً بالبيئة الحياتيّة، وكيفية مواجهة المشكلات فيها ممّا يعمل على اعتماد المتعلّم على ذاته وتنمية مهارته وقدرته على التّفكير لحل المشكلات.
2. يهتم بالخصائص السيكولوجية للطلّاب في الفئات العمرية المختلفة.
3. يهتم بالخصائص التّربوية للطلّاب التي تلاحقهم في جميع المراحل التعليميّة.
4. يكتسب المتعلّم مفاهيم جديدة بطرق مختلفة وبشكل أعمق.
5. يعمل على التنسيق بين المهارات المختلفة.
6. يوظف الطّرق والأسس التّربوية الصّحيحة في داخل المدرسة، أو متابعتها خارج المدرسة وذلك تحت إشراف المدرسة بقصد تحقيق النمو الشامل لهم، وتعديل سلوكهم.
7. الإلمام بالمشكلات الحياتيّة في المجتمع، وصعوبة تجزئتها وطبيعة التّكامل بينها.
8. يواكب التّحديات التي ظهرت مجددا نتيجة التطوّر الواضح ومدى التّغلب عليها.

2.1.3 **أسس المنحى التّكاملي:** أوضح كيتا (2017م: 55)، ونجم الدين (2013م: 21–22) أنّه يجب عند بناء المنحى التّكاملي توافر بعض الأسس وهي كالتّالي:

1. **تكامل الخبرة:** امتداد للخبرات السّابقة التي تضم الأنشطة المختلفة بالإضافة للمعارف والمهارات، وتقدّم بطريقة منظّمة وتعمل على ترسيخها عند المتعلّم.
2. **تكامل المعرفة:** تقديم المعرفة للمتعلم بصورة شاملة جامعة، للموضوع محل اهتمام الدّراسة وذلك بالإلمام بكافة المعارف المرتبطة بالموضوع، وهذا يزيد من امتلاك المتعلّم للمعرفة.

3. **تكامل الشخصية:** تعمل على بناء شخصية المتعلّم بشكل متكامل، وتركز على تنمية التّفكير لديه وذلك من خلال إكسابه العلوم والمعارف والمهارات، والقيم، وهذا يعمل على قدرة المتعلّم بالانخراط في الأمور الحياتيّة بشكل أفضل.
4. **مراعاة ميول المتعلّمين ورغباتهم:** وهذا يتم عند بناء المنهج، واختيار نوع المقررات الدّراسية والمعارف وطريقة التنفيذ حيث يعمل على دراسة جميع الجوانب السّابقة.
5. **مراعاة الفروق الفرديّة:** وذلك بالتّعرف على خصائص كافة المتعلّمين واختلاف قدراتهم ومستوياتهم؛ ليتمكّن المعلّم من ملاحظة الفروق والعمل على معالجتها.

2.1.4 **خصائص المنحى التّكاملي:** ذكر كل من الشّربيني والطّناوي (2011م: 262-266) مجموعة من الخصائص وهي:

1. الاعتماد على الخبرة السّابقة والمتكاملة التي درسها المتعلّم.
2. يتناول جميع جوانب المعرفة المتكاملة التي سوف يمتلكها المتعلّم.
3. يعمل على بناء شخصية الطّالب الجيدة والاهتمام بميوله.
4. يهتم بمختلف الأنشطة التّعلمية وخصوصاً العمل الجماعي.
5. يراعي الفروق الفرديّة بين الطلّاب من جميع الجوانب المتعلقة في التّعليم.

وأوضح الشّربيني والطّناوي (2011م: 268-269) عدد من الصّعوبات التي تؤثر على تطبيق المنهج التّكاملي ومنها:

1. قلّة وجود معلّمين مدربين وقادرين على استخدام هذه السبل في التّدريس.
2. الاعتماد الرئيسي في التّدريس يكون فقط على الأساليب والطرق التقليدية والتي لا تترك المجال للتفكير والإبداع سواء للمعلّم، أو المتعلّم، ويكون المضوع فقط حشو معلومات.
3. من وجهة نظر المعلّمين الذين يتمسكون بالنظرية والفلسفة القديمة بأنّ هذا النّوع لا يتناسب مع المرحلة الثانوية لعدم حاجتهم له نظراً؛ لأن هذه المرحلة تهيئ الطّالب للجامعة وللاستفادة منها.

ولقد قام الباحثان بالتّغلب على الصعوبات السّابقة من خلال الاستراتيجيات التي استخدمها في التّدريس للحصول على أكبر فائدة للمنحى التّكاملي.

2.1.5 **مبادئ المنحى التّكاملي:** عند بناء المنحى التّكاملي يحتاج لمبادئ حتى يتم السير عليها حيث أشار (الصافي وقارة ودبور، 2010م).

1. تحديد الروابط المشتركة بين المواد والموضوعات المختلفة.
2. المادة الدّراسية الرئيسة وتعتبر هي مدخل التّدريس للمواد الأخرى المختلفة.
3. خلق التوازن في قدرة وشخصية الطّالب بالتعامل بهذه الطّريقة الجديدة في التّدريس.
4. التركيز بين الأمور النظرية والأمور العمليّة في تدريس الموضوعات المختلفة.
5. تقديم واستخدام أكبر كم ممكن من طرق التّدريس، لنظريات التّعلم المختلفة.
6. التركيز على البيئة في التّدريس كونها تملك معارف كثيرة تسهل في عمليّة التّدريس.

2.1.6 **أهداف تدريس المنحى التّكاملي:** توصّل كل من كيتا (2017م: 56) والأشقر (2007م: 54)، إلى تقسيم الأهداف عند التّدريس بالمنحى التّكاملي إلى أربعة أقسام كما يلي:

أولاً: أهداف خاصة بالمعلّم:

1. التّعرف على طرق جديدة في عمليّة التّعليم تساعد في تبسيط المعارف لتوصيلها للطلّاب،
2. تقبل كل ما هو جيد من أفكار لدى المتعلّمين وتشجيعهم.
3. العمل على إثراء الموضوعات المقررة، وربطها بالمباحث والمواد المختلفة.
4. تساعد المعلّم على عمليّة التخطيط الجيد والفعال.
5. التنوع في آلية التّقويم.

ثانياً: أهداف خاصة بالمتعلّمين:

1. العمل الجماعي والعمل بروح الفريق.
2. تذليل سبل الاحترام بين الطلّاب.

3. الالتزام بالقوانين والأنظمة المتفق عليها.
4. مقدرة الطلّاب على الاتصال مع أقرانهم.
5. تقييم أعمالهم بطريقة جيدة ومقنعة.

ثالثاً: أهداف خاصة بالإدارة المدرّسية ومدير المدرسة:

1. وضع الخطط وأساليب التقييم لعمل المعلّمين.
2. تشكيل فرق من المعلّمين قادرين على صنع التغيير للأفضل بمساعدة الإدارة.
3. وضع خطط في آلية التواصل مع المجتمع المحلي بما يخدم العمليّة التعليميّة.

رابعاً: أهداف خاصة بالبيئة التعليميّة التّعلمية:

1. تقديم أعمال الطلّاب وبيان أهميتها وقيمتها في العمليّة التعليميّة والمهارات الحياتيّة.
2. وضع زوايا ممتعة في الصّفوف، وبيان أهميتها وتنفيذها.
3. تمكين المتعلّمين من الوصول لمصادر التّعلم بجميع أنواعها.
4. استغلال بنايات المدارس وساحاتها وحدائقها في النشاطات التعليميّة لتحقيق الأهداف المرجوة.

2.1.7 أنواع ومستويات المنحى التّكاملي

كما أشار إليها الشّربيني والطّناوي (2011م: 256)، والحدابي والجاجي (2009م: 109).

1. التّكامل بين المواد التي تشمل فروع لمادة علمية واحدة مثل الفيزياء العامة التي تضم فروع مثل: الفيزياء الموجية، الفيزياء الضوئية، والفيزياء الكيميائية.
2. التّكامل بين أكثر من مادة تشترك بأكثر من صفة لها نسب متساوية مثل الفلك– الفضاء– الأرصاد الجوية.
3. التّكامل بين أكثر من مادة بشرط تمييز مادة معيّنة بكم أكبر عن باقي المواد.

4. التّكامل بين المواد العلمية، والمواد غير العلمية كالعلوم الإنسانية بعمومها، والرّبط بينهما للحرص على نمو الأفكار بشتى مجالاتها العلمية الاجتماعية والتقنية وغيرها.

ومن ناحية أخرى أضاف (الطيطي وأبو شرخ، 2007م) أنواع التّكامل من حيث المضمون ما يلي:

1. **التّكامل الأفقي:** توضيح العلاقة المشتركة الأفقية التي تربط بين المواد المختلفة محور العمليّة التعليميّة، والتي يتكون منها المنهج بشكل عام لنفس المرحلة العمرية.
2. **التّكامل الرأسي:** ويسمى البناء الحلزوني للمنهج، وهو التّكامل والارتقاء بشتى العلوم وفروعها في المناهج رأسياً، أي كلّما ارتقى الطّالب من صف إلى صف أعلى ويكون فيها اتخاذ مفهوم محوري فيها، ويكون واسعاً ومتداخلاً، ومرتبطاً ارتباطٍ وثيق بالمهارات الحياتيّة.

2.2 ثانيا: المسائل الرّياضية اللّفظية

2.2.1 مفهوم المسألة الرّياضية اللّفظية

يعرفها بيومي والجندي (2013م: 42) بأنها معضلة كمية مكتوبة بصورة ألفاظ، لا يوجد لها حل جاهز، وتتطلّب استخدام عمليات حسابية مناسبة للوصول للحل، ويعرفها أحمد (2015م: 43) بأنها مشكلة رياضية وقد تحتوي على تحديات حياتية يواجهها الطّالب يفتقر لحل يجب استخدام الخبرات والمعلومات السّابقة للوصول للحل.

ويرى الباحثان من خلال التّعريفات السّابقة أنّ المسألة الرّياضية اللّفظية هي مشكلة تكتب عن طريق ألفاظ، وكلمات يمكن تحويلها إلى أرقام وأعداد، ورموز، وتستخدم بها العمليّات الحسابية بخطوات وخوارزميات متسلسلة ومنظّمة للوصول للحل.

2.2.2 عوامل تساعد على حل المسألة اللفظية

حيث حددها عفانة وزملاؤه (2012م: 141)، بالنقاط التّالية:

1. فهم بالمسألة، يتطلب وجود هدف واضح.
2. وضع خطوات محددة للبدء بالحل يتطلب تحديد نوع العملية الحسابية.
3. اختبار بعض الحلول المقترحة للوصول للحل يتطلب حلول منطقية وواقعية.

وأضاف أبو سكران (2012م: 56) بعض العوامل كالتالي:

1. يجب أنّ تكون المسألة من ضمن إمكانيات الطّالب حسب المرحلة العلمية.
2. يجب أنّ تكون المسألة مهمّة ومن واقع الطلّاب حتى يبذل جهده للبحث عن حل.

2.2.3 أهمّية حل المسألة الرّياضية

وتظهر أهمّية حل المسألة اللّفظية الرّياضية بين العامة أنّها علم يتم تدريسه مجرداً وجافاً في غرفة الفصل، لكن في الواقع هو يربط بين التّعليم المجرد والمشكلات الحياة اليومية التي يواجهها المتعلّمون بشكل عام (عطيفي، 2011م: 650).

حيث أوردت جبر (2018) عن أبو زينة (2003م: 292) و(أبو لوم، 2005م) أنّ أهمّية المسائل اللّفظية الرّياضية تتمثّل في:

1. تكسب الطّالب مهارات حياتية من واقعه.
2. تكسب المتعلّم المفاهيم بالطّريقة الصّحيحة المتعلقة بالسؤال.
3. يطبق القوانين والتعميمات بالطّريقة الصّحيحة.
4. حل المسائل ينمي التّفكير.
5. تزيد التّعلم وتعمل على إثارة الدافعية عند الطلّاب.
6. تبرز أثر التّعلم في مواقف جديدة.

2.2.4 الصّعوبات في حل المسألة اللّفظية الرّياضية

بعد الاطّلاع على بعض الدّراسات العربية والأجنبية (عبد القادر، 2013م)، (المالكي، 2008م)، (الثبيتي، 2011م)، (Barbu, 2010)، (Powell, et, al, 2009)، (Zheng2009) تؤكد

أنّ عدد كبير من الطّلبة يواجهون صعوبات كبيرة في حل المسائل اللّفظية ويرجع بعضهم ذلك لعدم تدريب الطّلبة، وتعريضهم لمثل هذه المسائل اللّفظية سواء أكانت في الغرفة الصّفية أو في الامتحانات الرسمية، وعدم وجود استراتيجيات واضحة في ذهن الطّلبة في كيفية التعامل معها، ومن الدّراسات ما وضح بأنّه يوجد انخفاض في درجة مساهمة معلّمي الرّياضيات في تنمية مهارات حل المشكلة. ما أشارت لذلك دراسة (السلمي، 2013م).

حيث أشاد عبد الوهاب (2019م) إلى أنّ الصّعوبات تمثّلت في النّقاط التّالية:

1. عدم امتلاك الطلّاب الخبرات السّابقة لحل المسألة الرّياضية اللّفظية.
2. عدم امتلاك الطلّاب مهارة تحويل الألفاظ إلى رموز وأرقام.
3. عدم التركيز وتشتت الانتباه أثناء الشرح.

وكما أوردت (دحلان:2016 :47) في دراستها أنّ بعض الأدبيات والدّراسات مثل (الشافعي، 2010م: 43؛ وأبو أسعد، 2010م:: 184–185؛ وعريفج وسليمان، 2010م: 198؛ وأبو زينة، 2010م: 325؛ وحمزة والبلاونة، وعطيفي، 2011م: 696).قد اتفقت على عدد من النّقاط التي تمثّلت ببعض الصّعوبات التي تواجه الطلّاب عند حل المسائل اللّفظية الرّياضية، ويلخصها الباحثان بالنّقاط التّالية:

1. تردي وضعف الطلّاب في القراءة وصعوبة فهم معنى الكلمات.
2. عدم امتلاك المهارات الأساسية لتطبيق العمليّات الحسابية.
3. عدم القدرة على تحليل المسألة واستخراج المعطيات وفهم المطلوب.
4. الضعف في التسلسل في الخطوات الصّحيحة المتبعة في حل المسألة اللّفظية.
5. ضعف في اختيار الأسلوب والطّريقة المناسبة للحل الصّحيح.
6. الضعف في التّفكير في الخطوات المتسلسلة للوصول الحل.
7. ضعف في تحويل المسألة اللّفظية إلى رموز وأعداد.

2.2.5 تصنيف المسألة اللّفظية الرّياضية

كما أورد عبد القادر (2017، 223) من خلال مراجعة الأدب التّربوي والدّراسات السّابقة مثل دراسة بعزي (2013م)، ودراسة براينت ويراينت وهاميل (Bryant & Hammil, 2000)، وفي ضوء ذلك، تم تصنيف المسائل الرّياضية اللّفظية إلى النّقاط التّالية:

1. مسائل رياضية لفظية ذات المطلوب الواحد بخطوات مباشرة.
2. مسائل رياضية لفظية لها أكثر من مطلوب، وهي تستدعي التّفكير للمتعلمين، وتكون ذات عمليات وحلول متداخلة ومتسلسلة.
3. مسائل رياضية لفظية لها احتمالية أكثر من إجابة صحيحة، وتختص بالطلّاب المتفوقين أصحاب القدرات العالية.

2.2.6 خصائص المسألة اللّفظية

أشار الكيلاني (2016م: 347) بأنّ خصائص المسائل الرّياضية اللّفظية تتمثل في:

1. اختيار العمليّة الحسابة المناسبة والتي يختارها المتعلّم للخروج بالنّاتج الصّحيح.
2. الاعتماد على الحل التّفكير المنطقي هو استرجاع الخبرات السّابقة لما تعلّمه الطّالب.
3. عبارة عن سؤال ويحتاج إلى حل لكن لا نشير إلى العمليّة الحسابية التي يجب استخدامها.
4. سؤال يحتوى على مجهول ويجب التّفكير للوصول للحل.

2.2.7 النماذج والخطوات المتبعة لحل المسائل الرّياضية اللّفظية

حيث أوردت بعض الدّراسات كدراسة أبو شمالة (2012م)، ودراسة شبير (2011م: 47) نماذج عالمية متبعة لحل المسألة اللّفظية الرّياضية ونذكر مثال على ذلك:

نموذج بوليا: يمرّ هذا النموذج بأربع خطوات لحل المسألة الرّياضية بالتّرتيب التّالي:

1. **فهم المسألة الرّياضية:** للتعرف على المعطيات والمطلوب.
2. **ابتكار الحل:** التّفكير في بناء خطة لحل المسألة اللّفظية.

3. **تنفيذ خطة الحل:** التأكد من تسلسل العمليّات لعدم الوقوع في الخطأ.
4. **مراجعة الحل:** عمليّة مراجعة سريعة للعمليات الحسابية للتأكد من صحة الحل.

ويوجد الكثير من النماذج الأخرى مثل نموذج فرانك ونموذج جون ديوي ليستر ويمكن القول إنّ جميع هذه النماذج متقاربة في خطوات الحل.

ويرى الباحثان انه مهما كثرت النماذج الخاصة بحل المسألة اللّفظية، إلا أنّها تتفق في خطواتها للوصول للحل حيث وضع الباحثان خطوات خاصة يسير عليها في هذه الدّراسة كالآتي:

1. قراءة المسألة اللّفظية بطريقة صحيحة وتنقسم إلى:
   أ. فهم معنى الكلمات بالمسألة اللّفظية.
   ب. تحديد المعطيات من المسألة.
   ت. تحديد المطلوب من المسألة.
   ث. تحديد المجهول المراد حله.
2. التخطيط لإيجاد حل صحيح عن طريق:
   أ. اختيار العمليّة الحسابية المناسبة للحل.
   ب. تحويل المسألة اللّفظية أو الكلامية إلى صورة معادلة رياضية
   ت. كتابة الجملة العددية التي تستخدم في حل المسألة.
   ث. تحديد خطوات الحل للمسألة.
3. تنفيذ الحل وينقسم إلى:
   أ. القيام بالعمليّات الحسابية بالتّرتيب (خطوة – خطوة) وبدقه.
   ب. التّرتيب في خطوات حل المسألة حسب المطلوب.
   ت. كتابة النّاتج الصّحيح للمسألة الرّياضية.
4. التّحقق من صحة الحل وظهور النّاتج وذلك عن طريق:
   أ. مراجعة خطوات الحل بالتّرتيب.

ب. التّحقق من تسلسل تنفيذ العمليّات الحسابية.

ت. كتابة النّاتج والحل النهائي.

– **الدّراسات السّابقة:** تم تقسيم الدّراسات السّابقة إلى محورين وهما المحور الخاص بالمنحى التّكاملي والمحور الثّاني مهارات حل المسائل اللّفظية.

1.1 المحور الأول: المنحى التّكاملي

1. دراسة العمايرة (2020م): هدفت الدّراسة إلى تقصي فعالية وحدة دراسية مطورة في ضوء المنحى التّكاملي في تنمية مهارات فهم المقروء، والكتابة لدى طالبات الصّف العاشر الأساسي في الأردن حيث اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي واقتصرت العيّنة على 63 طالبة من طالبات الصّف العاشر في مدارس الجامعة الأولى التّابعة لمديرية تربية عمان 2020م وتم تقسيمهم لمجموعتين وتكونت المجموعة التجريبية من 32 طالبة، وتكونت المجموعة الضابطة من 31 طالبة وتم اختيار العيّنة بطريقة قصدية حيث استخدمت الدراسة أداتين في الدّراسة وهي أداة اختبار مهارات فهم المقروء، واختبار مهارات الكتابة وأيضاً قدمت برنامج قائم على المنحى التّكاملي ، وظهرت بعض النتائج نلخصها بأنّه يوجد فروق بين متوسط درجات الطّالبات في التّطبيق البعدي الخاص اختبار مهارات فهم المقروء واختبار مهارات الكتابة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية، ومن أهم ما أوصت به الدراسة أن يقوم معلّمو اللّغة العربية بالتّدريس باستخدام المنحى التّكاملي.

2. دراسة أبو الكاس (2017م): هدفت الدّراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على المنحى التّكاملي بين المباحث في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصّف الثّالث الأساسي حيث اتبعت الدراسة ثلاثة مناهج التجريبي والوصفي والبنائي، حيث اقتصرت العيّنة على مجموعتين تجريبية وضابطة لقياس فاعلية البرنامج قبل وبعد تطبيقه، وتكونت المجموعة التجريبية من 35 طالبة وتكونت المجموعة الضابطة من 37 طالبة من مدرسة بنات البريج الابتدائية حيث تم اختيار العيّنة بطريقة عشوائية واستخدمت الدراسة ثلاث أدوات في الدّراسة وهي أداة تحليل

محتوى لمهارات التعبير الشفوي واختبار خاص بذلك، ثم بناء بطاقة ملاحظة قائمة على مهارات التعبير الشفوي، والأهم وهو البرنامج القائم على المنحى التّكاملي، وظهرت بعض النتائج نلخصها بأنّه يوجد فروق بين متوسط درجات الطّالبات في الاختبار البعدي الخاص بالتعبير الشفوي وأيضاً في بطاقة الملاحظة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية، ممّا أكد على فاعلية البرنامج القائم على المنحى التّكاملي حيث أوصت الدراسة بضرورة توفير بيئة تعليميّة مناسبة لتطبيق البرنامج في المؤسسات التعليميّة، وتحديث دليل المعلّم بما يتناغم مع البرنامج واعتماد أسلوب المنحى التّكاملي في التّدريس للمرحلة للأساسية.

3. دراسة أبو دحروج (2016م): هدفت الدّراسة إلى معرفة فعالية برنامج قائم على المنحى التّكاملي في تنمية بعض مهارات الكتابة لدى طالبات الصّف الثّالث الأساسي، حيث اتبعت الدراسة المنهج التجريبي حيث اقتصرت العيّنة على مجموعة تجريبية واحدة لقياس فاعلية البرنامج قبل وبعد تطبيقه وتكونت من 31 طالبة من مدرسة البريج المشتركة(ب) ، حيث اختارت العيّنة بطريقة عشوائية حيث استخدمت الدراسة ثلاث أدوات في الدّراسة وهي أداة تحليل محتوى لمهارات الكتابة، واختبار خاص بذلك، ثم بناء برنامج قائم على المنحى التّكاملي وظهرت بعض النتائج نلخصها: بأنّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات الطّالبات اختبار الإملاء، والتعبير الكتابي قبليا وبعدين لصالح التّطبيق البعدي حيث أوصت الدراسة بضرورة تصميم مناهج تكاملية بين العلوم العامة واللّغة العربية يساعد في تنمية مهارات الكتابة، ويجب عقد دورات للمعلّمين في المرحلة الأساسية الدّنيا، وتصميم الخطط التعليميّة بناء على فلسفة المنهج التّكاملي.

4. دراسة الخطيب (2014م): هدفت الدّراسة إلى معرفة أثر برنامج تعليمي يستند إلى المنحى التّكاملي في النضج الاجتماعي ومهارات التّعلم الأساسية، حيث اتبعت الدراسة المنهج التجريبي حيث تكونت العيّنة المختارة من مجموعتين الأولى ضابطة والثّانية تجريبية درست المجموعة الضابطة بالطّريقة التقليدية بينما المجموعة التجريبية بالمنحى التّكاملي وتكونت العيّنة من 73 من طالبات الصّف الأول الابتدائي في مدرسة نسيبة بنت كعب في مديرية التّربية والتّعليم منطقة

عمان، وبلغ عدد الطّالبات في المجموعة التجريبية 37 طالبة بينما في المجموعة الضابطة 36 طالبة واختيرت المدرسة بالطّريقة القصدية واستخدمت الدراسة ثلاث أدوات وهي مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي واختبار مهارات التّعلم الأساسية في اللّغة العربية والرّياضيات وقوائم التقدير المدرّسي لمادة التّربية الإسلامية، والعلوم، والتّربية الوطنية والاجتماعية وعملت على تصميم برنامج تعلمي قائم على المنحى التّكاملي في ربط أكثر من درس في كافة المواد الدّراسية، وظهرت بعض النتائج نلخصها: بأنّه توجد فروق ظاهرة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات التّفكير العلمي لصالح المجموعة التجريبية، وأيضاً ممّا أكد على فاعلية المنحى التّكاملي امتلاك الطلّاب في المجموعة التجريبية للمهارات حيث أوصت الباحثة بضرورة استخدام المنحى التّكاملي لطلّاب المرحلة الأساسية وأيضاً بإجراء المزيد من البحوث في هذا الخصوص.

5. دراسة علي (2013م): هدفت الدراسة إلى تنمية العلاقات الجبرية وتحليل البيانات لدى طفل الروضة باستخدام المنحى التكاملي في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو مجموعتين التجريبية والضابطة وتكونت عينة الدراسة 60 من الطلبة من روضة الأوقاف التجريبية بالدقي، واستخدمت الدراسة القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين للتعرف على فاعلية البرنامج. واستخدمت الدراسة عدة أدوات وهي استمارة استطلاع رأي معلمات الروضة للتعرف على الواقع الفعلي لاستخدامها، واختبار الذكاء للأطفال، واختبار أدائي للعلاقات الجبرية وتحليل البيانات لطفل الروضة وظهرت النتائج بوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الاختبار الأدائي للعلاقات الجبرية وتحليل البيانات (التصنيف–النمط– الرسم البياني) والدرجة الكلية في القياس البعدي بعد تعرضهم لبرنامج العلاقات الجبرية وتحليل البيانات باستخدام المنحى التكاملي مقارنة بالقياس القبلي لصالح البعدي.

1.2 المحور الثّاني: مهارات حل المسائل اللّفظية

1. دراسة فرج الله وبطاح (2020م): هدفت الدّراسة إلى الكشف عن أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات حل المسألة اللّفظية، والميل نحو الرّياضيات لدى تلاميذ الصّف الثّالث الأساسي واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي حيث تكونت عيّنة الدراسة من 80 طالب من الصّف الثّالث الأساسي وتم توزيعهما على مجموعتين بالتساوي وكانت المجموعة الضابطة تضم 40 طالباً، والمجموعة التجريبية 40 طالباً، وكانت الأدوات المستخدمة في الدّراسة هي اختبار مهارات حل المسائل الرّياضية، ومقياس الميل نحو الرّياضيات، وكشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية البعدي وأيضاً في مقياس الميل نحو الرّياضيات البعدي لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة الدروس المسرحية وأوصت الدراسة بالاهتمام بالتّعليم عن طريق إعادة صياغة المناهج الدّراسية، ودروسها عن طريق المسرحيات ممّا يعمل على تسهيل التّعليم للطلّاب.

2. دراسة جبر (2018م): هدفت الدراسة إلى تنمية قدرات الطّالبات في حل المشكلات التي تعد هدفاً أساسياً لتدريس الرّياضيات في المرحلة الأساسية، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي واقتصرت على عيّنة مكونة من 76 طالبة من طالبات الصّف السّادس من مدرسة الشاطئ الإعدادية (ج) مقسمة لمجموعتين حيث أنّ المجموعة التجريبية 38 طالبة والمجموعة الضابطة 38 طالبة وتم اختيار العيّنة بطريقة عشوائية وتم استخدام أداتين في الدّراسة وهي اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية، وتحليل محتوى المادة العلمية واستخدمت مواد للدراسة وهي تحديد مهارات الاختبار بعد التحليل وإعداد دليل خاص بذلك وبعد التّحقق من الصدق والثبات للأدوات ظهرت بعض النتائج نلخصها: أنّه يوجد فروق بين متوسط درجات الطّالبات في الاختبار البعدي لمهارات حل المسائل اللّفظية وأيضاً توجد فروق واضحة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

3. دراسة دحلان (2016م): هدف الدّراسة إلى تقصي فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى تلامذة الصّف الثّالث الأساس بغزة، واتبعت

الدراسة المنهج التجريبي واقتصرت الدراسة على عيّنة مكونة من 70 من طلبة الصّف الثّالث الأساسي من مدرسة خانيونس الابتدائية المشتركة (أ) مقسمة لمجموعتين حيث إنّ المجموعة التجريبية تضم 24 طالبة و11 طالب والمجموعة الضابطة تضم 24 طالبة و11 طالب وتم اختيار العيّنة بطريقة قصدية حيث استخدمت الدراسة أداتين في وهما اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية، وتحليل محتوى المادة العلمية واعداد دليل خاص بذلك وبناء القصص الرقمية وبعد التّحقق من الصدق والثبات للأدوات ظهرت بعض النتائج نلخصها بأنّه يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات الطّلبة من نفس الجنس سواء ذكور أو إناث في الاختبار البعدي الخاص بمهارات حل المسائل اللّفظية، وأيضاً يوجد فروق دالّة إحصائياً بين متوسط درجات الطلّاب والطّالبات لصالح الطّالبات.

4. دراسة آل مداوي (2016م): هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثر استخدام التّعلم التعاوني في تنمية حل المشكلات الرّياضية اللّفظية لدى طالبات الصّف الخامس الابتدائي، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي والمنهج الوصفي وتم اختيار المدرسة بطريقة عشوائية من منطقة أبها التّعليمة التّابعة لإدارة مديرية التّربية التّعليم عسير، واقتصرت على عيّنة مكونة من 40 طالبة من طالبات الصّف الخامس مقسمة لمجموعتين حيث أنّ المجموعة التجريبية 20 طالبة والمجموعة الضابطة 20 طالبة حيث اختارت الدراسة العيّنة بطريقة عشوائية واستخدمت الدراسة أداة وهي اختبار المشكلات الرّياضية اللّفظية في وحدة المحيط والمساحة والحجم من منهاج الصّف الخامس الابتدائي وصممت دليل استراتيجية التّعلم التعاوني في تدريس الوحدة المختارة، وتم ظهور بعض النتائج نلخصها بأنّه يوجد فروق بين متوسط درجات الطّالبات في الاختبار البعدي الخاص تنمية حل المشكلات الرّياضية اللّفظية لدى طالبات الصّف الخامس الابتدائي، وأيضاً توجد فروق واضحة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية في التّدريس باستراتيجية التّعليم التعاوني، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف استراتيجية التّعليم التعاوني في تدريس الرّياضيات.

5. دراسة سعد (2015م): هدفت الدّراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس المسائل الرّياضية اللّفظية على التحصيل الدّراسي لتلاميذ الحلقة الثّانية بمرحلة التّعليم الأساسي بمحلية الخرطوم، واتبعت المنهج التجريبي والمنهج الوصفي وتم اختيار مدرّستين بطريقة قصدية من محلية الخرطوم وكانت المدرسة الأولى مدرسة عمار بن ياسر للبنين وتم اختيار 40 طالباً بطريقة عشوائية مقسمين على مجموعتين الأولى الضابطة تتكون من 20 تلميذ والتجريبية 20 تلميذ والمدرسة الثّانية ذات النطاقين للبنات وتم اختيار 40 تلميذه بطريقة عشوائية مقسمين على مجموعتين الأولى الضابطة تتكون من 20 تلميذة والتجريبية20 تلميذة، حيث تم تدريس المجموعتين الضابطة بالطّريقة التقليدية وتم تدريس المجموعتين التجريبية بطريقة حل المشكلات واستخدمت الدراسة أداتين وهما استبانة خاصة بالمشكلات الرّياضية اللّفظية واختبار تحصيلي خاص بحل المسائل اللّفظية، وظهرت بعض النتائج نلخصها: بأنّه يوجد فروق بين متوسط درجات التلامذة في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي الخاص بالمسائل اللّفظية الخاص بالصّف الخامس لصالح المجموعة التجريبية التي درست حل المشكلات، وأيضاً لا يوجد أثر في نوع الجنس ذكر أو أنثى في التحصيل.

– إجراءات الدّراسة

أولاً: منهج الدّراسة: اتبع الباحثان منهجان في هذه الدّراسة:

أ. **المنهج شبه التجريبي:** حيث قام الباحثان بتجريب تدريس الوحدة السّابعة وهي وحدة الضّرب لطلّاب الصّف الثّالث الأساسي في الفصل الثّاني للعام 2020–2021م وأثرها وفق توظيف المنحى التّكاملي في التّدريس.

ب. **المنهج الوصفي التحليلي:** حيث قام الباحثان بتحليل الوحدة السابقة والتي تضم الأهداف العامة والأهداف الخاصة وسيتم تدريسها من قبل الباحثين وفق المنحى التّكاملي.

ثانياً: التصميم المتبع: استخدم الباحثان المنهج التجريبي ذو التصميم (قبلي – بعدي) لمجموعة تجريبية واحدة كما هو موضوح بالتصميم التّالي:

المجموعة التجريبية	⟵	التّطبيق القبلي	⟵	التّدريس بالمنحى التّكاملي	⟵	التّطبيق البعدي	⟵	مناقشة النتائج وتفسيرها

1.1 عيّنة الدّراسة

اختار الباحثان عينة الدراسة بالطريقة القصدية وقد تكونت من (24) طالبا من طلّاب الصّف الثّالث الأساسي من طلاب مدرسة عدنان الغول الأساسية للبنين الواقعة في مدينة الزّهراء – المنطقة الوسطى– محافظات قطاع غزة وذلك بسبب عمل الباحث بها مدرّس لمادة الرّياضيات لطلّاب الصّف الثّالث الأساسي وكما يتوفر فيها البيئة التعليميّة المناسبة لتطبيق المنحى التّكاملي، وتم تعيين عيّنة الدّراسة لمجموعة واحدة وهي المجموعة التجريبية عشوائيا عن طريق القرعة.

1.2 متغيرات الدّراسة

- **أولاً: المتغير المستقل:** التّدريس بالمنحى التّكاملي.
- **ثانياً: المتغير التّابع:** مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية.

1.3 أداة الدّراسة: اختبار مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لطلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

قام الباحثان بتصميم أداة الدّراسة لتتناسب مع المهارات المراد قياسها حيث تم تصميم اختبار لقياس مهارات حل المسائل اللّفظية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في الوحدة السّابعة وهي وحدة الضّرب في الفصل الدّراسي الثّاني 2021/2020م.

اتبع الباحثان خطوات رئيسة لإعداد اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية وهي كالتّالي:

1. **تحديد الهدف من الاختبار.**
2. **تحديد مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية:** ولقد قام الباحثان بتحويل المهارات إلى خوارزمية خاصة بذلك.

3. **صياغة مفردات الاختبار:** تكون الاختبار في صورته الأولية من (16) فقرة من نمط (الاختيار من متعدد.
4. **نظام تقدير الدرجات:** تم تحديد درجات الاختبار بإعطاء درجة واحدة عند اختيار الإجابة الصّحيحة، وصفراً للإجابة الخاطئة.
5. **التجريب الاستطلاعي:** تم تطبيق الاختبار على عيّنة استطلاعية قوامها (36) طالب من خارج عيّنة الدّراسة من الصّف الرّابع في نفس المدرسة، وقد أُجري التجريب الاستطلاعي بهدف حساب صدق وثبات الاختبار، وتحديد الزمن اللازم لحل الاختبار.
6. **صدق الاختبار:** تم التّحقق من صدق الاختبار من خلال:

أ. **صدق المحكمين:** تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين مناهج وطرق تدريس الرّياضيات، وعددهم (12) بهدف التأكد من صحة صياغة فقرات الاختبار علمياً ولغوياً، ومدى ملاءمة الفقرات لمستوى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي، وتم إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون للفقرات.

ب. **صدق الاتساق الداخلي:** قام الباحثان بحساب معاملات الارتباط بين مجالات الاختبار وأسئلتها والدرجة الكلية لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية، والجداول (4.1) و(4.2) تبيّن معاملات الارتباط.

معاملات الارتباط بين مجالات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار:

جدول رقم (4.1): معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية مع الدرجة الكلية للاختبار

مهارات حل المسألة اللّفظية	معامل الارتباط
قراءة وفهم المسألة اللّفظية	0.659**
التخطيط لإيجاد حل	0.833**
تنفيذ الحل	0.737**
التّحقق من صحة الحل	0.602**

**** قيمة معامل الارتباط عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (34) يساوي (0.424)**

ويتّضح من خلال جدول رقم (4.1) وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين مجالات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، ممّا يؤكد أنّ الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلي، وهذا يطمئن الباحثان قبل تطبيق الاختبار.

معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية للمهارة:

جدول رقم (4.2): معاملات الارتباط بين فقرات اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية والدرجة الكلية للمهارة الذي تنتمي له

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	0.709**	9	0.548**
2	0.627**	10	0.105
3	0.675**	11	0.680**
4	0.601**	12	0.687**
5	0.341*	13	0.662**
6	0.721**	14	0.691**
7	0.712**	15	0.086
8	0.614**	16	0.596**

*** قيمة معامل الارتباط عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (34) يساوي (0.329)**

**** قيمة معامل الارتباط عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (34) يساوي (0.424)**

ويتّضح من الجدول رقم (4.2) أنّ معظم معاملات الارتباط دالّة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ومستوى دلالة (0.01) ممّا يؤكد مصداقية الاختبار وأنه على درجة عالية من الاتساق الداخلي، حيث تعبر فقراته عن اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية، غير أنّ بعض الفقرات وهي (10، 15) غير دالّة إحصائياً، وقد أبقى الباحثان على هذه الأسئلة بعد تعديلها وضبط صياغتها لضرورتها في بناء اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية.

7. ثبات الاختبار:

أ. **التجزئة النصفية:** قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين نصفي اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية (الفقرات الفرديّة) والنصف الثّاني (الفقرات الزوجية)، ثم حساب

معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة بيرسون، والجدول (4.3) يوضح نتائج الثبات باستخدام التجزئة النصفية:

جدول رقم (4.3) ثبات الاختبار ومجالاته باستخدام التجزئة النصفية

اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات
	16	0.782	0.878

يتّضح من الجدول (4.3) أنّ معامل ارتباط نصفي الاختبار بلغ (0.782)، في حين بلغ معامل الثبات للاختبار (0.878)، وهو معامل ثبات مرتفع يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

ب. معادلة كودر ريتشاردسون 20: تُستخدم هذه المعادلة في حساب ثبات الاختبارات الموضوعية، ويعتمد على نسبة الإجابات الصّحيحة ونسبة الإجابات غير الصّحيحة لكل سؤال من أسئلة الاختبار حيث استخدم الباحثان اختبار الاختيار من متعدد، والجدول (4.4) يوضح نتائج الثبات باستخدام كودر ريتشاردسون 20:

جدول رقم (4.4) ثبات الاختبار ومجالاته باستخدام كودر ريتشاردسون 20

اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية	عدد الفقرات	التباين الكلي لدرجات الاختبار	معامل الثبات
	16	10.6	0.835

يتّضح من الجدول (4.4) أنّ معامل ثبات الاختبار بلغ (0.835)، وهو معامل ثبات يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

ت. تحليل فقرات الاختبار: قام الباحثان بحساب معاملات الصّعوبة والتمييز لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية، والجدول (4.5) يُبين معاملات الصّعوبة والتمييز لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية.

جدول رقم (4.5): معاملات الصّعوبة والتمييز لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية

معاملات الصّعوبة				معاملات التمييز			
رقم الفقرة	معامل الصّعوبة	رقم الفقرة	معامل الصّعوبة	رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
1	0.44	9	0.36	1	0.50	9	0.50
2	0.61	10	0.61	2	0.42	10	0.75
3	0.50	11	0.33	3	0.75	11	0.50
4	0.25	12	0.47	4	0.33	12	0.67
5	0.61	13	0.39	5	0.25	13	0.58
6	0.36	14	0.56	6	0.50	14	0.50
7	0.47	15	0.72	7	0.83	15	0.33
8	0.64	16	0.53	8	0.33	16	0.50

يتّضح من الجدول (4.5) أنّ معاملات الصّعوبة لفقرات الاختبار تتراوح بين (0.17 – 0.64)، في حين تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار ما بين (0.25 – 0.83)، وهي ضمن المدى المسموح به تربويًا لمعاملات صعوبة وتمييز فقرات الاختبار، وقد أبقى الباحثان على جميع فقرات الاختبار، وذلك لتدرج مستوى صعوبتها وتمييزها.

ث. تحديد زمن الاختبار: تم حساب زمن تأدية الطلّاب لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية عن طريق المتوسط الحسابي لزمن إجابة أول خمس طلّاب، وآخر خمس طلّاب، وكان متوسط زمن الإجابة (40) دقيقة، وبإضافة (5) دقائق لقراءة التّعليمات أصبح الزمن الكلي (45) دقيقة.

ج. الصورة النّهائية لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية: بعد تأكد الباحثان من صدق وثبات الاختبار، وحساب معاملات الصّعوبة والتمييز لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية، أصبح الاختبار في صورته النّهائية مكون من (16) فقرة من أسئلة الاختيار المتعدد، والجدول (4.6) يُبين الصورة النّهائية لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية.

جدول رقم (4.6) الصورة النّهائية لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية

الأبعاد	أرقام فقرات الاختبار	العدد	الوزن النسبي
قراءة وفهم المسألة اللّفظية	1 – 2 – 5 – 15	4	%25
التخطيط لإيجاد حل	3 – 7 – 11 – 14	4	%25
تنفيذ الحل	8 – 12 – 13 –16	4	%25
التّحقق من صحة الحل	4 – 6 – 9 – 10	4	%25
المجموع		**16**	**%100**

يتّضح من الجدول (4.6) أنّ اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية تكون من (16) فقرة موزعة على أربع مهارات فرعية هي (قراءة وفهم المسألة اللّفظية، التخطيط لإيجاد حل المسألة، تنفيذ الحل، التّحقق من صحة الحل). وبذلك تصبح الدرجة الكلية التي يحصل عليها طالب الصّف الثّالث في اختبار مهارات حل المسألة اللّفظية تتراوح ما بين (0 – 16) درجة.

1.4 دليل المعلّم

يعتبر دليل المعلم هو الأساس في تنفيذ وتطبيق الدروس بكل سهولة ويسر، حيث إنّ الباحثان قام بإعداد الإطار المفصل لجميع الأنشطة والأهداف التي لها علاقة بالمنحى التّكاملي، وأيضاً يبرز دور كل من المعلّم والمتعلّم في تطبيق المنحى التّكاملي في حل المسائل اللّفظية، وتم كتابة وتوضيح الإرشادات والأمور الهامة الإجرائية التي تساعد في تدريس الوحدة السّابعة وهي وحدة الضّرب للصف الثّالث الأساسي بالمنحى التّكاملي للاطلاع الرجوع لدليل المعلّم.

1.5 تصميم وحدة الضّرب للصف الثّالث الأساسي وطريقة التحضير لتدريسها في ضوء المنحى التّكاملي:

تم تصميم تحضير خاص بتوظيف المنحى التّكاملي خاص بتدريس مهارات حل المسائل اللّفظية لطلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

7,4 خطوات وإجراءات الدراسة: اتبعت الدراسة خطوات وإجراءات وفق الترتيب التالي:

1. تحديد مهارات حل المسألة اللفظية الرياضية لطلاب الصف الثالث الأساس من خلال:

- مسح الدراسات والبحوث السابقة.
- دراسة الأدبيات ومهارات حل المسألة اللفظية الرياضية.
- استطلاع آراء الخبراء والمختصين.

2. بناء اختبار مهارات حل المسألة اللفظية الرياضية لطلاب الصف الثالث الأساسي ويتم ذلك من خلال:

- دراسة المقاييس والاختبارات السابقة في مجال مهارات حل المسألة اللفظية، وفيما يلي خطوات بناء الاختبار:
- صياغة مفردات الاختبار.
- عرض الاختبار على المحكمين والتأكد من صلاحيته للتطبيق.
- تطبيق الاختبار تطبيقا استطلاعيا على عينة من خارج عينة الدراسة وهم طلاب الصف الرابع الأساسي في مدرسة عدنان الغول الأساسية.

3. تحديد أسس تدريس وحدة الضرب لطلاب الصف الثالث الأساسي، ويتم ذلك من خلال:

- طبيعة وخصائص نمو طلاب الصف الثالث الأساسي.
- طبيعة مادة الرياضيات، ومهارات حل المسألة اللفظية الرياضية بصفة خاصة.
- بناء دليل المعلم ويتكون في ضوء ما تم التوصل إليه في الخطوات السابقة وتحديد مكوناته (الأهداف– المحتوى– طريقة التدريس– الوسائل التعليمية والتقويم) ثم إعداد طريقة تدريس الوحدة في شكلها النهائي.
- إعداد دليل المعلم الخاص بالمنحى التكاملي وآلية التدريس الخاصة بالتطبيق، وعرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء.
- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية لطلاب الصف الرابع الذين درسوا الوحدة واكتسبوا الخبرة.
- التحقق من الصدق بنوعية (الصدق الخارجي – صدق الاتساق الداخلي).

- التأكد من الثبات.

4. تحديد مدى فاعلية توظيف المنحى التكاملي ويحتاج ذلك عدد من الخطوات وهي :

- اختيار عينة البحث بطريقة قصـــدية من إحدى مدارس الحكومة وهي مدرســـة عدنان الغول الأســاســية ثم اختيار عينة عشـوائية من هذه المدرسـة بطريقة عشـوائية (طريقة القرعة) وذلك باختيار شــعبتين من صــفوف الثالث الأســاســي يمثل أحد الصــفوف المجموعة التجريبية ويمثل الصف الآخر المجموعة الضابطة.
- ضبط تكافؤ المجموعتين.
- تطبيق اختبار مهارات حل المســألة اللفظية على عينة البحث تطبيقاً قبلياً وذلك بهدف تحديد مستوى الأداء.
- تطبيق اختبار مهارات حل المسألة اللفظية تطبيقا بعدياً.
- رصد النتائج وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

8,4 أساليب المعالجة الإحصائيّة: قام الباحثان باستخدام الأساليب الإحصائيّة الآتية:

1. معامل ارتباط بيرسون لحساب معاملات الصدق لأدوات الدّراسة.
2. التجزئة النصفية ومعادلة كودريتشارسون 20 لحساب معامل الثبات لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية.
3. اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين، ولذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات العينتين في التّطبيقين القبلي والبعدي.
4. اختبار "ت" لعيّنة واحدة، ولذلك للكشف عن مستوى تمكن المجموعة التجريبية من مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية.
5. إيتا تربيع (E^2)، لحساب حجم تأثير (المنحى التّكاملي) على تنمية مهارات حل المسألة اللّفظية في الرّياضيات لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

6. معدل الكسب لبلاك وذلك للكشف عن فاعلية المنحى التّكاملي في تنمية مهارات حل المسألة اللّفظية في الرّياضيات لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

نتائج الدّراسة ومناقشتها وتفسيرها:

تناول هذا الفصل تقديم وعرض النتائج والتوصيات ومناقشتها وذلك من خلال ما توصلت إليه الدّراسة الحالية سواء الأسئلة المتعلقة بالدّراسة أو من خلال الأدوات المستخدمة.

a. الإجابة عن السؤال الأول: ما مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية المراد تنميتها لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي؟

وتمت الإجابة عن هذا السؤال من قبل الباحثين في الإطار النظري حيث قام الباحثان بالاطّلاع على الأدب التّربوي والدّراسات السّابقة التي تتعلق بموضوع الدّراسة الحالية، ومن خلالها تم تحديد المهارات المطلوب تنمتها وعدد من المؤشرات لكل مهارة كما ورد في الإطار النظري للبحث.

b. الإجابة عن السؤال الثّاني: ما شكل توظيف المنحى التّكاملي في تنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي؟

وتمت الإجابة عن هذا السؤال من قبل الباحثين حيث تم الطلاع على الأدب التّربوي والدّراسات السّابقة التي تتعلق بموضوع الدّراسة الحالية، حيث أقام دليل معلم ووضح من خلاله كل ما يختص في المنحى التّكاملي، وطريقة التّدريس وذلك باتباع بعض الاستراتيجيات والطّرق المستخدمة واستخدام الوسائل المناسبة في ذلك، وأيضاً وضح الباحثان أمور عديدة تختص بالمنحى التّكاملي في الإطار النظري.

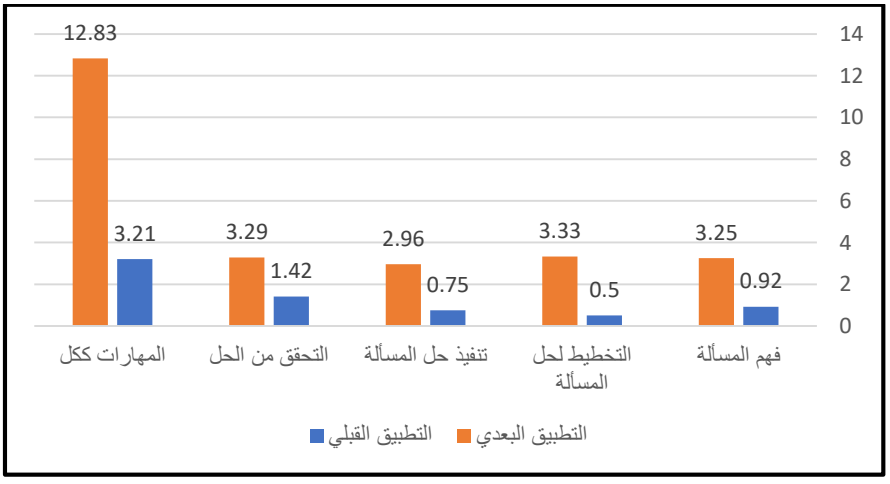
c. الإجابة عن السؤال الثّالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسط درجات الطلّاب في اختبار حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي قبل وبعد التّطبيق؟

وللتعرف على نتائج الطلّاب في التّطبيقين القبلي والبعدي، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية، والجدول (5.1) يُبين هذه النتائج:

جدول رقم (5.1): نتائج اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية

مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية	التّطبيق القبلي		التّطبيق البعدي	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
فهم المسألة	0.92	0.83	3.25	0.53
التخطيط لحل المسألة	0.50	0.66	3.33	0.87
تنفيذ حل المسألة	0.75	0.85	2.96	1.16
التّحقق من الحل	1.42	0.88	3.29	0.75
المهارات ككل	**3.21**	**1.25**	**12.83**	**1.61**

تُظهر النتائج في الجدول (5.1) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الطلّاب في التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية وأبعاده، والشكل (5.1) يوضح هذه الفروق:



شكل رقم (5.1) المتوسطات الحسابية لدرجات الطلّاب في التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار حل المسألة.

وللتحقق من دلالة الفروق بين التّطبيقين القبلي والبعدي اختبر الباحثان الفرضي الصّفري الآتي: لا يوجد فروق دالّة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الطلّاب في اختبار حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي قبل وبعد التّطبيق.

وقد استخدم اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية.

جدول رقم (5.2): نتائج اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية

المهارة	مجموعة التّطبيق	الإحصاء الوصفي				اختبار "ت"			
		عدد أفراد المجموعة	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	قيمة Sig	الدلالة
فهم المسألة	بعدي	24	4	3.25	0.53	23	12.468	0.001	يوجد دلالة
	قبلي	24		0.92	0.83				
التخطيط للمسألة	بعدي	24	4	3.33	0.87	23	15.140	0.001	يوجد دلالة
	قبلي	24		0.50	0.66				
تنفيذ الحل	بعدي	24	4	2.96	1.16	23	6.936	0.001	يوجد دلالة
	قبلي	24		0.75	0.85				
التّحقق من الحل	بعدي	24	4	3.29	0.75	23	7.713	0.001	يوجد دلالة
	قبلي	24		1.42	0.88				
الاختبار ككل	بعدي	24	16	12.83	1.61	23	23.125	0.001	يوجد دلالة
	قبلي	24		3.21	1.25				

يتّضح من الجدول (5.2) أنّ قيمة "ت" المحسوبة في مهارات حل المسألة اللّفظية في الرّياضيات وأبعادها أكبر من قيمتها الجدولية (2.069) عند درجة حرية (23) ومستوى دلالة (0.05)، وهذا يُشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية في الرّياضيات.

ويتّضح من النتائج أنّ متوسط درجات الطلّاب في التّطبيق القبلي بلغ (3.21)، بينما بلغ متوسط درجات التّطبيق البعدي (12.83)، وبذلك يكون الفرق بين التّطبيقين لصالح التّطبيق البعدي، وعليه يرفض الباحثان الفرض الصّفري، ويقبل الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق القبلي والبعدي لاختبار حل المسألة اللّفظية لصالح التّطبيق البعدي".

وللكشف عن الدلالة العمليّة لتوظيف المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي، قام الباحثان بحساب حجم التأثير من خلال حساب مربع إيتا ($\eta 2$)، والجدول **(5.3)** يوضح نتائج حجم التأثير:

جدول رقم (5.3): نتائج حجم التأثير

مهارات حل المسألة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الدرجة الكلية	قيمة ت	درجة الحرية	حجم التأثير		الكسب المعدل	
						قيمة $\eta 2$	حجم التأثير	قيمة الكسب	الفاعلية
فهم المسألة	0.92	3.25	4	12.468	23	0.871	كبير	1.3	فعال
التخطيط لحل المسألة	0.50	3.33	4	15.140	23	0.909	كبير	1.5	فعال
تنفيذ حل المسألة	0.75	2.96	4	6.936	23	0.677	كبير	1.2	فعال
التّحقق من الحل	1.42	3.29	4	7.713	23	0.721	كبير	1.2	فعال
المهارات ككل	**3.21**	**12.83**	**16**	**23.125**	**23**	**0.959**	**كبير**	**1.4**	فعال

يتّضح من الجدول (5.3) أنّ المنحنى التّكاملي حقق تأثير كبيراً في تنمية مهارات حل المسألة الرّياضية اللّفظية، إذ جاء حجم التأثير باستخدام (إيتا تربيع) كبيراً في الاختبار ككل وأبعاده

الفرعية، حيث تراوح حجم التأثير ما بين (0.677 – 0.909) لأبعاد الاختبار، وبلغ (0.959) للدرجة الكلية. وتُشير النتائج إلى وجود فاعلية لتوظيف المنحنى التّكاملي في مهارات حل المسألة الرّياضية اللّفظية لدى طلّاب الصّف الثّالث، إذا بلغت قيمة الكسب المعدل لبلاك (1.2) فما فوق في جميع أبعاد الاختبار، وبلغت (1.4) في الاختبار ككل، وجميعها قيم أكبر من أو تساوي (1.2).

وبذلك تحقق الباحثان من وجود تأثير كبير وفاعلية مقبولة لتوظيف المنحنى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لطلّاب الصّف الثّالث الأساسي في تنمية مهارات حل المسألة اللّفظية الرّياضية.

d. **الإجابة عن السؤال الرّابع: ينص السؤال على:** هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12)؟

وللإجابة عن السؤال تحقق الباحثان صحة الفرضي الصّفري الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12).

وقد استخدم اختبار "ت" لعيّنة واحدة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12).

جدول رقم (5.4): نتائج اختبار "ت" لعيّنة واحدة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسط درجات الطلّاب في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12)

مهارات حل المسألة اللّفظية	الإحصاء الوصفي				اختبار "ت" لعيّنة واحدة			
	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	قيمة Sig	الدلالة
	24	12.83	1.61	12	23	2.542	0.018	يوجد دلالة

يتّضح من الجدول (5.4) أنّ قيمة "ت" المحسوبة في مهارات حل المسألة اللّفظية أكبر من قيمتها الجدولية (2.069) عند درجة حرية (23) ومستوى دلالة (0.05)، وهذا يُشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي والمتوسط الفرضي (12)، إذ بلغ متوسط درجات الطلّاب في التّطبيق البعدي (12.83)، وبذلك يكون الفرق بين التّطبيقين لصالح متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي. وعليه يرفض الباحثان الفرض الصّفري ويقبل الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق بين متوسط درجات طلّاب الصّف الثّالث الأساسي في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المسألة اللّفظية وبين المتوسط الفرضي (12)".

ويتبين من نتائج الدراسة فاعلية المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي وأيضا كان الفرق واضح بين درجات الطلاب في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي مقارنة بالفرض البديل (12) ومن هذه الأسباب:

- يراعي الفروق الفرديّة بين جميع الطلّاب.
- التنوع في الاستراتيجيات والطّرق المستخدمة في التدريس بما يعمل على تسهيل وتمكين الطّالب من المهارة.
- المعارف المقدمة مناسبة للفئة العمرية للطلّاب في الصّف الثّالث الأساسي.
- استخدام وسائل غير تقليدية في التّدريس ممّا يعمل على جذب انتباه الطلّاب في معظم أوقات الحصة.

- الارتباط الكبير في عرض الأمثلة التّكاملية بين المواد التي يدرسها الطّالب، وتعزيز ذلك بإشراك بيئة الطّالب والمهارات الحياتيّة ممّا يعمل على فهم المهارات بشكل كبير.
- يجعل البيئة الصّفية عبارة عن جو يسوده المرح والمشاركة الفاعلة.
- حب الطلّاب في طريقة عرض المادة ممّا يحببهم في العمليّة التعليميّة.
- تطبيق ما تعلّمه الطلّاب في حياتهم اليومية.

كما تتفق هذه النّتيجة مع نتائج الدّراسات التّالية (العمايرة، 2020م)، (الحتاملة والمومني، 2018م)، (أبو الكاس، 2017م)، (أبو دحروج، 2016م)، (القحطاني، 2010م)، (إبراهيم، 2015م)، (الخطيب، 2014م)، (الصغير، 2018م) (عبد الوهاب وأبو ستة، 2008م)، (البهنساوي، 2018م).

وبهذا يكون الباحثان قد تأكدا من أثر المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي؟

توصيات ومقترحات الدّراسة

- عقد دورات وورش عمل خاصة بتشجيع المعلّمين على توظيف المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات.
- التشجيع على عمل دراسات مشابهة في مواضيع أخرى واختيار متغيرات أخرى لمادة دراسية مختلفة سواء اللّغة العربية أو العلوم...إلخ.
- تضمن مناهج الرّياضيات وكتابتها بالمنحى التّكاملي ليستفيد المعلّمين في تدريسهم.
- التشجيع على عمل دراسات مشابهة في المتغيرات أخرى في مادة الرّياضيات كمعرفة أثر المنحى التّكاملي في تدريس الرّياضيات لتنمية المهارات في وحدة الهندسة لدى طلّاب الصّف الثّالث الأساسي.

المصادر والمراجع

– القرآن الكريم

– معجم لسان العرب

أولاً: المراجع العربية

أبو أسعد، صلاح.(2010م). *أساليب تدريس الرّياضيات*. عمان: دار الشروق والتوزيع.

أبو الكاس، آلاء. (2017م). *فاعلية برنامج قائم على المنحى التّكاملي في المباحث في تنمية مهارات الّتعبير الشفوي لدى طالبات الصّف الثّالث الأساسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو حرب، يحيى والفزاري، خالد. (2010م). اتّجاهات معلمات الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي نحو المنحى التّكاملي للمنهج التّربوي في سلطنة عمان، *دراسات تربوية واجتماعية*، *16*(1)، 231 – 258.

أبو دحروج، إيمان. (2016م). *فاعلية برنامج قائم على المنحى التّكاملي في تنمية بعض مهارات الكتابة لدى طالبات الصّف الثّالث الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو زينة، فريد. (2003م) *مناهج الرّياضيات المدرّسية وتدريسه*. ط 2. العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبو زينة، فريد. (2010م). *تطوير مناهج الرّياضيات المدرّسية وتعليمها*. الأردن: دار وائل للنشر.

أبو سكران، محمد نعيم (2012م). *فاعلية استخدام خرائط التّفكير في تنمية مهارات حل المسألة الهندسية والاتجاه نحوها لدى طلّاب الصّف الثّامن الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة.

أبو شمالة، فرج. (2013م). أثر بعض المتغيرات البنائيّة للمسائل الرّياضية اللّفظية في القدرة على حلها لدى طلّاب كلية مجتمع تدريب غزة. *مجلة جامعة الأزهر– غزة، 14*(1)، 380.–345.

أبو لوم، خالد محمد. (2005م). أثر استخدام استراتيجية بوليا القائمة على المنحى البنائي في مقدرة طلبة الصّف الثّامن الأساسي على حل المسألة الرّياضية *مجلة القراءة والمعرفة، كلية التّربية جامعة عين شمس*، (46).

أبوالحسن، خالد وأحمد. (2016م). أثر تدريس وحدة تعليميّة مقترحة قائمة على المدخل التّكاملي ببيغ مادتي الرّياضيات والرسم الفني الزخرفي على كل من التحصيل والتذوق الفني لدى طلّاب التّعليم الفني الصناعي نظام الثلاث سنوات تخصص الزخرفة والإعلان، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التّدريس، 2*(217)،51-62.

أشقر، جمال. (2007م). تقويم المنهج التّكاملي، *مجلة رسالة التّربية*، (16)،52- 60.

آل مداوي،نورة.(2016م). أثر استخدام التّعلم التعاوني في تنمية حل المشكلات الرّياضية اللّفظية لدى طالبات الصّف الخامس الإبتدائي. *مجلة تربوات الراضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرّياضيات، 19*(3)، 287-325.

بيومي، ياسر عبد الرحيم والجندي، حسن عوض (2013م)، اثر التدريب على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية القدرة على حل المسألة الرّياضية اللّفظية لدى تلاميذ الصّف الخامس الابتدائي وتحسين اتّجاهاتهم نحوها. *مجلة تربويات الرّياضيات، مصر. 19*(1)، 103-130.

الثبيتي، فوزية عبد الرحمن (2011م). *تحديد صعوبات حل المشكلات الرّياضية اللّفظية لدى تلميذات الصّف الرّابع الابتدائي من وجهة نظر معلمات ومشرفات الرّياضيات بمدينة الطائف*. كلية التّربية، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

جبر، هبه. (2018م). *أثر توظيف مخططات المفاهيم في تدريس الرّياضيات على تنمية مهارات حل المسائل اللّفظية لدى طالبات الصّف السّادس الأساسي بغزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الجعفري، علي بن منصور بن حزام (2020م). الضعف في حل المسائل الرّياضية اللّفظية لدى طلّاب المرحلة الإبتدائية: أسبابه وعلاجه، *23*(4)، 108-136.

جمعة، عبير عدنان (2015م). *فعالية برنامج تعليمي محوسب بالتمثيلات الرّياضية في تنمية مهارة حل المسألة الرّياضية لدى طالبات الصّف الخامس الأساسي* بغزة. كلية التّربية، الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين.

الحدابي، داود والجاجي، رجاء. (2009م). *فعالية المنهج التّكاملي في تنمية مهارات التّفكير العلمي لدى طالبات الصّف الثّاني الثانوي العلمي*، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السّادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين – رعاية الموهوبين ضرورة حتمية لمستقبل عربي أفضل، الأردن: المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، (1)، 101–126.

الخطيب،مها.(2014م). أثر برنامج تعليمي يستند إلى المنحى التّكاملي في النضج الاجتماعي ومهارات التّعلم الأساسية. *مجلة التّربية جامعة الأزهر، كلية التّربية، 3*(159)، 347–380.

دحلان، براعم. (2016م). *فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات حل المسائل اللّفظية الرّياضية لدى تلامذة الصّف الثّالث الأساس بغزة.* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

دليل التّعليم والتّعلم التّكاملي. (2015م).(التّعلم بالانتخاب) *المرحلة الأساسية الأولى* 1–4 رامالله.

ريحان، علية. (2012م). فعالية استخدام استراتيجية التمثيل التصوري لتنمية الفهم اللفظي لدى ذوي صعوبات تعلم المسائل الرّياضية من تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم الرّياضية وقدرتهم على حل المسائل اللّفظية. *مجلة كلية التّربية بالمنصورة، جامعة المنصورة – كلية التّربية، 1*(78)، 115–139.

سعد، أحلام. (2015م). *أثر استخدام طريقة حل المشكلات فى تدريس المسائل الرّياضية اللّفظية على التحصيل الدّراسي لتلاميذ الحلقة الثّانية بمرحلة التّعليم الأساسي بمحلية الخرطوم*، جامعة السودان للعلوم والتّكنولوجيا – كلية التّربية – الدّراسات العليا.

سلامة، عبد الحافظ. (2007م). *أساليب تدريس العلوم والرّياضيات*. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

السلمي، تركي بن حميد سعيدان. (2013م). *درجة إسهام معلّمي الرّياضيات في تنمية مهارات حل المشكلة الرّياضية لدى طلّاب المرحلة الابتدائية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الشافعي، لمياء. (2010م). *برنامج مقترح قائم على المتشابهات لتنمية مهارات حل المسألة الرّياضية لدى طالبات الصّف التّاسع بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

شبير، عماد (2011م). "*أثر استراتيجية حل المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرّياضيات لدى طلبة الصّف الثّامن الأساسي*"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التّربية، جامعة الأزهرة فلسطين.

الشّربيني، فوزي والطّناوي،عفت. (2011م). *تطوير المناهج التعليميّة* ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الصافي، عبد الحكيم وقارة، سليم ودبور، عبد اللطيف. (2010م). *تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي*. عمان: دار الثقافة للطباعة والنشر.

الطيطي، محمد وأبو شريخ، شاهر. (2007م). *المنهاج التّكاملي*. ط1. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

عبد القادر، خالد (2013م). صعوبات حل المسألة اللّفظية في الرّياضيات لدى طلبة الصّف السّادس الأساسي بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلّمين. *مجلة جامعة الاقصى (سلسلة العلوم الانسانية)، 17*(1)، 77-106.

عبد القادر، خالد. (2017م). صعوبات حل المسألة اللّفظية في الرّياضيات لدى طلّاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة. *مجلة جامعة الأقصى، غزة، 21*(1)، 218-246.

عبد الوهاب، عبد الناصر، وأبو ستة، فريال. (2008م). أثر التدريب القائم على التّكامل بين الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية مهارات حل المسائل الرّياضية اللّفظية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرّياضيات بالمرحلة الإبتدائية. مجلة البحوث النفسية والتّربوية، *جامعة المنوفية كلية التّربية، 23*(1)، 60-125.

عريفج، سامس، وسليمان، نايف. (2010م). *طرق تدريس الرّياضيات والعلوم*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العريني، حنان. (2017م). صعوبات حل المسائل الرّياضية اللّفظية لدى طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلّمات. *مجلة العلوم والتّربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، 2*(2)، 154-178.

عطيفي، زينب. (2011م) *أثر استخدام استراتيجية مقترحة على قراءة المسائل اللّفظية الرّياضياتية على تنمية مهارات حل المسائل اللّفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلى تعديل الاتجاه*

نحو المسألة اللّفظية لديهم. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الرّابع لكلية العلوم التّربوية بجامعة جرش (التّربية والمجتمع الحاضر والمستقبل)، الأردن.

عفانة، عزو، والسر، خالد. (2010م). *استراتيجيات تدريس الرّياضيات غزة*.

عفانة، عزو؛ والسر، خالد؛ وأحمد، منير؛ والخزندار، نائلة. (2013م) *استراتيجيات تدريس الرّياضيات في مراحل التّعليم العام*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

علي، هبه. (2013م). تنمية العلاقات الجبرية وتحليل البيانات لدى طفل الروضة باستخدام المنحي التكاملي في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال، *مجلة الطفولة والتربية، قسم العلوم التربوية، كلية رياض الأطفال، القاهرة، 2*(16)، 645-711.

العمايرة، إيمان، والدليمي، طه. (2020م). فاعلية وحدة دراسية مطورة في ضوء المنحى التّكاملي في تنمية مهارات فهم المقروء والكتابة لدى طالبات الصّف العاشر الأساسي في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التّربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية-غزة، 28*(3)، 576-588.

العمري، ناعم بن محمد. (2019م). فاعلية تدريس وحدات تعليميّة مصممة وفق مدخل "STEM" في تنمية البراعة الرّياضية لدى طلّاب الصّف الأول الثانوي. *مجلة تربويات الرّياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرّياضيات، 22*(10)، 63-122.

كيتا، جاكاريجا. (2017م). رؤية تربوية مقترحة لتطوير منهج التّربية الإسلامية للمدارس العربية بغرب إفريقيا في ضوء المنهج التّكاملي، *دراسات*، (50)، 50-62.

الكيلاني، حامد صالح زيد. (2016م). درجة تضمين الاختبارات المدرّسية للمسائل الرّياضية اللّفظية الحياتيّة *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدّراسات التّربوية والنفسية، 4*(14)، 335-366.

المالكي، عبد العزيز. (2008م). *أثر استخدام أنشطة إثرائية بواسطة برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرّياضيات لدى تلاميذ الصّف الثّالث الابتدائي*، جامعة أم القرى، السعودية.

المحيميد، فاطمة. (2016م). فاعلية النمذجة بالشريط في تنمية مهارات حل المسألة الرّياضية اللّفظية لدى طالبات الصّف السّادس الابتدائية. *مجلة التّربية، جامعة الأزهر، السعودية، 2*(170)، 502-539.

النجار، علاء الدين. (2020م). جودة الحياة والمرونة المعرفية كمنبئان بمهارة حل المشكلات الرّياضية اللّفظية لذوي صعوبات التّعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة الطفولة والتّربية بجامعة الإسكندرية، كلية رياض الأطفال، 12*(41)، 507-550.

نجم الدين، حنان. (2013م). تقويم مقرر الدّراسات الاجتماعية المطور للصف الثّاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير المنهج التّكاملي من وجهة نظر معلمات ومشرفات مدينة جدة، *دراسات عربية في التّربية وعلم النفس 2*(44)، 11-45.

ثانياً: المواقع الإلكترونية

الجهني، نجاح. (2013). أرشيف المدونة الإلكترونية
http://najah010.blogspot.com/2013/04/blog-post_9324.html.

ثالثاً: المراجع الإنجليزية

Farajallah, A; Battah, A. (2020). The Impact of Employing Dramatized Lessons on the Development of Verbal Mathematical Problems Solving Skills and Attitudes Towards Mathematics among Third Graders, *Journal of Educational Sciences Studies, University of Jordan, Vol. 47*, (p. 2), pp. 661-677.

Barbu, O. (2010). *Mathematics Word Problems Solving by English Language Learners and Web Based Tutoring System*. M. A. Dissertation, The University of Arizona, United States, Arizona.

Kaveci N., Atalay, O. (2015). An experimental study on effectiveness of Integrated Curriculum Model (ICM) in Social Studies education for gifted and talented learners. *Gifted and Talented Education, Turkey, 10* (8): 1049- 1062.

Powell, S., Fuchs, L., Fushs, D., Cirino, p., & Fletcher, J. (2009). Do Word Problem Features Differentially Affect Problem Difficulty as a

Function of Students Mathematics Difficulty With and Without Reading Difficulty? *Journal of Learning Disabilities, 42*(2), 99-110

Zheng, X. (2009). *Working Memory Components as Predictors of Childrens Mathematical Word Problem Solving Processes*. Ph. D. Dissertation. University of California, Riverside, United States, California. Retrieved December 4, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3374426).

المجلة الليبية لعلوم التعليم – العدد الخامس
فبراير 2022
ISSN 202153

متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة

إعداد الباحث: عمر عبد الله علي الحاج

ملخص الدراسة

هدفت الدراســـة إلى التعرف على متطلبات أتمتة العمليات الإدارية، وأثرها على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الوظائف الإشـــرافية بمقر وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة والبالغ عددهم (181) موظفا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الأساسية لجمع البيانات عبارة عن الاســـتبانة، حيث تم توزيعها على عينة مقدارها (117) مفردة من مفردات المجتمع تم اختيارها بإستخدام العينة العشوائية البسيطة، بالإضافة الى استخدام المقابلة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها:

1. حظيت متطلبات أتمتة العمليات الإدارية بأوزان نسبية مرتفعة، وجاءت على الترتيب **جودة البيانات** في المرتبة الأولى بوزن نسبي (85.21%)، يليها **البرمجيات** التي حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (83.54%)، ثم جاءت **الأجهزة** في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (82.21%)، يعقبها في المرتبة الرابعة **العنصر البشري** بوزن نسبي (81.60%)، وأخيراً في المرتبة الخامسة **الشبكات** التي حصلت على وزن نسبي (79.81%).

2. بلغت الدرجة الكلية لتوفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية في وزارة التربية والتعليم على وزن نسبي (82.71%) وهو ما يعبر عن توفرها بدرجة كبيرة.

3. توجد علاقة ارتباطية طردية قوية بين متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.

4. تؤثر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية بأبعادها (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة.

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وجودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم تعزى لمتغير الجنس، في حين لم تسجل فروق للمتغيرات الديمغرافية الأخرى (العمر، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي).

ووفقاً لما سبق، فقد أوصت الدراسة بما يلي:

1. الإسراع في استكمال خطط الوزارة نحو أتمتة كافة عملياتها الإدارية، وذلك لتوفر متطلبات الأتمتة بدرجة كبيرة.
2. توجيه متخذ القرار إلى الاعتماد على البيانات المؤتمتة؛ لتوفيرها لبدائل إيجابية تعمل على تحقيق أهداف الوزارة.
3. توجيه الحكومة الفلسطينية إلى تبني استراتيجية وطنية تعمم من خلالها تجربة وزارة التربية والتعليم على جميع المؤسسات الحكومية في أتمتة عملياتها.

Abstract

This study aimed at identifying automation requirements of administrative operations and its effect on the quality of managerial decision in the Ministry of Education in Gaza. The society of the study included all of the supervisory positions at the Ministry of Education in Gaza. The sample was random consisting of 117 individuals. To achieve the purpose of the study, the researcher attempted the descriptive analytical approach. The researcher prepared a questionnaire as a main tool to collect the data in addition to the interview.

The most important results of the study indicated as the following

1. The automation requirements of administrative operations had high relative weights as the following order: data quality was the first (85.21%), programming was the second (83.54%), machines were the third (82.21%), human being was the fourth (81.60%) and finally the fifth was networks (79.81%)
2. The total degree of automation requirements of administrative operations in the Ministry of Education with a relative weight (82.71%) which means it is high.
3. There is a strong positive relationship between automation requirements of administrative operations (data quality, machines, networks, programming , human being) and the quality of managerial decision in the Ministry of Education.
4. There is an effect of automation requirements of administrative operations (data, machines, networks, programming and human being) on the quality of managerial decision in the Ministry of Education in Gaza.
5. There are statistically significant differences at the level of a ($\leq$0.05) between the researched responses averages towards automation of administrative operations and its effect on the quality of managerial decision in the Ministry of Education due to sex, whereas there are no other demographic differences like (age, years of experience, qualification, job title).

According to the previous, the study recommended the following

1. To complete quickly what the Ministry of Education planned about automation all of administrative operations by saving automation requirements in a high degree.

2. To direct decision taker to rely on the automated data to save positive alternatives to achieve the purposes of the Ministry of Education.
3. To direct the Palestinian government to adopt national strategy to generalize the experience of the Ministry of Education on all government institutions to automate their operations.

مقدمة الدراسة:

إن الحقيقة الثابتة في عالم اليوم هي التغيير، ففي ظل المتغيرات العالمية المتلاحقة في مجالات المعرفة وتكنولوجيا المعلومات أصبحت الجودة والريادة والتنوع سمات أساسية للمؤسسات المعاصرة. وأسهمت في ازدياد دور الأفكار الإبداعية، والريادية، والاهتمام بجودة الخدمات، وسرعتها مستعينة بالدور الكبير لتكنولوجيا المعلومات في إدارة العمليات والإجراءات، والاهتمام بتطوير المورد البشري؛ فالتطور الفكري الإداري والتطبيقي خلال العقود الأخيرة أوجد حلولاً لكثير من المشاكل.

لذلك، تقوم أنشطة المنظمات المعاصرة على المعرفة والمعلوماتية باعتبارها شريان حياة المنظمات، ورافداً رئيساً لمتخذي القرارات؛ مما يساعد على التشخيص والتحليل والتقويم والمتابعة؛ ومما يبلور العديد منَ المفاهيم الإدارية الحديثة، ومنها الحكومة الإلكترونية التي أصبحت تقدم خدماتها للمستفيدين عبر الشبكات. كما يتوقف نجاح أنشطة المنظمة إلى حد كبير على أدوات وأجهزة متطورة؛ لتفعيل دورها من خلال إدارة مواردها البشرية بكفاءة وفعالية؛ مما يعكس مدى أهمية توظيف التقنية الحديثة بأساليبها المختلفة في إدارة عمليات وأنشطة إدارة الموارد البشرية التي تتطلب لإدارتها وتطبيقها التوظيف الفعال من خلال توافر إدارة وكوادر بشرية تستطيع توظيف هذه التقنيات بما يحقق الأهداف (العتيبي، 2008، ص2-3).

وتُعد وزارة التربية والتعليم العالي من أهم الوزارات التي تقدم خدمات للمواطنين، حيث إن خدماتها تمس جميع أطياف المجتمع، وتنبع أهمية خدماتها في كونها حجر الأساس؛ لتحقيق التقدم العلمي والثقافي، إذ لا يوجد بيت إلا وقد استفاد جميع أفراده من خدمة واحدة على الأقل

من خدماتها؛ ولتحسين وتسهيل الخدمات المقدمة للجمهور؛ ولتطلعات الوزارة للتطور المستمر كانت الخدمات الحكومية الإلكترونية من أبرز توجهاتها، والتي تعكس إحدى الصور المشرقة للتحول الإلكتروني (الخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2017–2022)

فمن جهة، أسهم توظيف التحول الإلكتروني في الحد منَ الأخطاء، وفي ضبط العديد من العمليات؛ مما سهل إجراءات الرقابة على بعض العمليات؛ لذلك تطلب الأمر تطوراً موازياً في أنظمة الرقابة من حيث تقديم الإجراءات في مختلف المستويات الإدارية في الوزارة، وتطوير الأساليب المتبعة؛ للاستفادة مما يوفره التحول الإلكتروني من إمكانيات تسهم في تحقيق أهداف الوزارة، من خلال البعد عن الانحرافات، وتعديل المسار، والالتزام بالخطط التي وضعتها الإدارة العليا. من جهة أخرى، أسهمت تكنولوجيا المعلومات بشكل كبير وواضح في زيادة فعالية وجودة تقديم الخدمات من خلال المزايا التي توفرها، مثل: توفير الوقت، والتكلفة، وسرعة معالجة البيانات (عبد اللطيف، 2016، ص130).

ونظراً لامتداد عمل وزارة التربية والتعليم، ومواجهتها لأزمات متعددة في ظل الحالة الفريدة التي يعيشها قطاع غزة؛ فهي بحاجة إلى اتخاذ قرارات عدة في ظل هذه الظروف الاستثنائية. وتعد المعلومات من حيث اكتمالها، ودقتها، وسرعة وصولها إلى متخذ القرار من أبرز محددات اتخاذ القرار الفعال (وزارة التربية والتعليم 2020). وفي هذا السياق يشير قنديلجي (2005) إلى أنَّ القرارات الإدارية الفعالة هي تلك القرارات المعتمدة على القدر الكافي منَ المعلومات ذات الجودة والدقة، وهذه الجودة لا تتوافر إلا بوجود نظم معلومات تعتمد عليها الإدارة عند اتخاذها للقرارات، وكلما تتضاعف هذه الأهمية وازدادت خطورتها لتعلق القرار بجمهور كبير من الناس من جهة، وكبر حجم المنظمة من جهة أخرى؛ فالقرارات تمثل العمود الفقري للمنظمات، وتوفر المعلومات وقوة أنظمتها مما يؤثر بشكلٍ كبير في عملية صنع القرارات.

ومن هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع أتمتة العمليات الإدارية، وأثرها في جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة، استخلاصاً لسبل تحسين جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة، وقد تم اختيار متطلبات

أتمتة العمليات الإدارية، كمحدد باعتبارها حجر الزاوية التي يمكن أن يُبنى عليه في تطوير وتحسين جوده القرار الإداري.

- مشكلة الدراسة:

وضعت اللبنة الأولى لتطوير نظم تكنولوجيا المعلومات بوزارة التربية والتعليم العالي عام 2008م، تحت اسم (نظام الخدمات الإلكترونية) وتحتوي الآن على أكثر من اثنين وعشرين برنامج يتفرع من عشرة أنظمة رئيسة تعمل بشكلٍ مترابط ومتكامل ككيانٍ واحد. وتخدم تلك الأنظمة جميع العاملين في وزارة التربية والتعليم، وذلك ضمن منظومة صلاحيات متكاملة، وتحتوي على بيانات تاريخية للعمليات الإدارية المنفذة من خلال النظم الإلكترونية الصالحة للاستخدام في التنبؤ، حيث وصلت الوزارة الآن لأتمته بما يقارب 80% منَ العمليات الإدارية في الوزارة (مقابلة 2020/1/3، بدر أ).

ولقد تولدت فكرة هذه الدراسة من الاستجابةً لرؤية ورسالة الوزارة، وتحقيقاً لأهدافها ضمن خطتها الاستراتيجية 2017–2022م التي تسعى الوزارة من خلالها إلى استكمال دورها في بناء الأنظمة الإلكترونية وأتمتة العمليات الإدارية وصولاً للتحول الإلكتروني الكامل. وقد خطت الوزارة – في هذا المجال – خطوات واضحة وحققت إنجازات كبيرة؛ بما يتوافق مع متطلبات عصر الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات معتبرةً أنَّ نظام الخدمات الإلكترونية من أبرز إنجازاتها في مستهل سعيها لبناء بيئة تكنولوجيا متكاملة؛ لتصبح وزارة بلا أوراق من خلال أتمتة جميع العمليات الإدارية، وحتى يتم استكمال بناء هذا العمل لا بدّ له أنْ يُؤتى أكله بتحقيق الهدف المرسوم له، وهو الارتقاء بجودة القرار الإداري بالوزارة. (الخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2017–2022)

وتتجلى مشكلة الدراسة من خلال إبراز أهمية أتمتة العمليات الإدارية، كمتطلب لتحقيق أهداف وتطلعات وزارة التربية والتعليم كمؤسسة كبيرة جداً تقدم خدماتها لشريحة واسعة في المجتمع، وتحتاج إلى اتخاذ قرارات بصفة دورية في مستويات عدة، وكثيراً ما تكون قراراتها مُهمة ومصيرية لذلك؛ فهي تحتاج إلى منظومة تسهل عليها عملية اتخاذ القرار. كما تجعلها قادرةً على الوصول إلى المعلومات المكتملة بدقة وسرعة عالية، وتوفر الإمكانات من جودة المعلومات، الشبكات،

البرمجيات، الأجهزة، والعنصر البشري، وزيادة المعرفة بالتعامل مع هذا التطور، إذ أنَّ المطلوب توفر نظام للمعلومات وسهولة الوصول إليها، واستفادة أكبر فئة ممكنة من المعلومات والتعامل معها.

ويتحقق ذلك من خلال وسائل عدة أبرزها أتمتة العمليات الإدارية بطريقة مخططة منتظمة ترقى بعملها وصولاً إلى التأثير في جودة القرار الإداري، وقياس هل فعلاً تفي متطلبات الأتمتة في الوزارة بإنجاح هذا العمل وصولاً للتحول الإلكتروني؟، وما تأثير ذلك على جودة القرار وهل هذه الجودة بالقدر الكافي؟، وهل يوجد معوقات لذلك؟ حيث إنَّ كل هذه المحددات لا بدَّ من قياسها من أجل تجويد القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.

ومن هذا المنطلق يسعى الباحث من خلال هذه الدراسة للتعرف على مدى توافر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة، وإلى أي مدى كان لتلك المتطلبات تأثيراً إيجابياً على جودة اتخاذ القرار؟

وفي ضوء ذلك يمكن بلورة مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال التالي:

ما أثر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس كان لا بدّ منَ الإجابة عنِ الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع متطلبات أتمتة العمليات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي؟
2. ما مستوى جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي؟
3. هل توجد علاقة بين توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية بأبعادها (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة؟
4. هل يوجد أثر لتوفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية بأبعادها (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة؟

5. هل توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وجودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى للمتغيرات التالية (العمر، الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي)؟

ـ أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على واقع أتمتة العمليات الإدارية في وزارة التربية والتعليم.
2. معرفة مستوى جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.
3. إختبار العلاقة بين متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة.
4. الكشف عن أثر لتوفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية بأبعادها (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة.
5. الكشف عما إن كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسط استجابات المبحوثين حول توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وجودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم تعزى للمتغيرات التالية (العمر، الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، والمستوى الوظيفي).

– أهمية الدراسة:

❖ **الأهمية العلمية (النظرية):**

1. تظهر أهمية الموضوع من خلال قيمته العلمية، حيث يجمع بين متغيرين مهمين في الوقت الراهن؛ فالأتمتة وجودة القرار الإداري أصبحا عنصرين أساسيين ومُهمين في عملية تنمية الموارد البشرية؛ فهما العنصر الأساسي في النظم الإدارية والصناعية والخدماتية التي تستعملها المؤسسة.

2. رفد المكتبات بمرجع جديد لمساعدة الباحثين والمهتمين في هذا المجال عن طريق إثراء المعرفة.

3. زيادة معرفتي كباحث في نظام الأتمتة وعوامل قوته، ومواجهة التحديات والمهددات التي يمكن أنْ تحد من فاعليتها في جودة القرار الإداري.

4. لفت انتباه الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث في مجال أتمتة العمليات الإدارية وعلاقتها بتحسين جودة القرارات في الوزارات الحكومية الأخرى سعياً لتطوير العمل الحكومي ومؤسساته وأنظمته.

❖ **الأهمية العملية (التطبيقية):**

1. يؤمل أن تستفيد منها وزارة التربية والتعليم خاصة كونها محور اهتمام هذه الدراسة وذلك من خلال التعرف على نقاط الضعف في نظام الأتمتة، أو أوجه القصور في جودة القرار الإداري في الوزارة وتطبيق النتائج والتوصيات التي ستسفر عنها هذه الدراسة.

2. حث الإدارات العامة في وزارة التربية والتعليم على الإبداع والتجديد ومواكبة الأساليب التكنولوجية المستخدمة، وتقديم المقترحات التي من شأنها أتمتة المهام والأنشطة وصولاً إلى التحول الإلكتروني الكامل .

3. حاجة الإدارات العامة في وزارة التربية والتعليم إلى تحسين الأداء الوظيفي للعاملين في الإدارات العامة، والاستثمار الأمثل لمواردها وتوظيفها في رفع كفاءة تقديم الخدمة.

- فرضيات الدراسة: في إطار تساؤلات الدراسة تسعى الدراسة للإجابة عليها بالتحقق من صحة الفرضيات التالية:

❖ **الفرضية الرئيسة الأولى:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.

❖ **الفرضية الرئيسة الثانية:** لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ لأتمتة العمليات الإدارية في جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم، وينبثق منها الفرضيات الفرعية التالية:

1. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لجودة البيانات على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.
2. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لتوفر الأجهزة على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.
3. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لتوفر الشبكات على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.
4. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لتوفر البرمجيات على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.
5. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لتوفر العنصر البشري على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.

❖ **الفرضية الرئيسة الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمتوسط استجابة المبحوثين حول توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم تعزى للمتغيرات التالية (العمر، الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، والمستوى الوظيفي).

- حدود الدراسة:

1. **الحد الموضوعي:** اقتصرت هذه الدراسة على معرفة أثر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية في جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة.
2. **الحد البشري:** لقد ركزت الدراسة على الوظائف الإشرافية في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة.
3. **الحد المكاني:** تم تطبيق الدراسة على وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة.
4. **الحد الزماني:** حيث اقتصرت الدراسة على جمع البيانات الأولية التي تم جمعها خلال عام (2020م).

– متطلبات أتمتة العمليات الإدارية

تعريف الأتمتة: هي "استخدام الكمبيوتر والأجهزة المبنية على المعالجات، أو المتحكمات، والبرمجيات في مختلف القطاعات الصناعية والتجارية والخدمية من أجل تأمين سير الإجراءات والأعمال بشكل آلي ودقيق وسليم وبأقل خطأ ممكن" (زعرب، 2008، ص 10).

وقد أشار أبو السل (2011) أنَّ الأتمتة هي حالة شاملة ومتطورة عن المعلوماتية وتعد المعلوماتية جوهرها، وتبحث الأتمتة في كيفية تسخير المعلومات وقيادتها باستخدام العتاد الحاسوبي من أجل قيادة النشاط في مجال ما، وتكون الحواسيب مرتبطة ببعضها فنياً وتنظيمياً ومعلوماتياً ضمن منظومة واحدة، بحيث تُؤمَنُ بشكل مؤتمت (جمع، ومعالجة، وإدارة، وتخزين، وإرسال المعلومات والبيانات بكافة أنواعها (رقمية، ونصية، وبيانية، وترسيمية، وصوتية، وتماثلية، وإشاراتية، وحركية) اللازمة للإدارة وعملية اتخاذ القرارات بما يحقق الوصول إلى النتائج والمهام المطلوب تنفيذها بكفاءة وفاعلية وبأقل وقت ممكن.(فقرة4)

ويرى الباحث بأن أتمتة العمليات الإدارية هي:

تحويل العمليات والإجراءات الورقية إلى عمليات وإجراءات إلكترونية، وتخزينها في قاعدة بيانات مركزية، بما يضمن الحفظ الآمن لها، ويسمح بمشاركة بياناتها مع الجهات التي تحتاج للوصول إليها، بما يحقق السرعة والكفاءة والفاعلية في عملية إتمام الإجراءات واتخاذ القرارات، في حال استخدامها من قبل كادر مؤهل ومدرب للاستفادة منها.

ـ أهمية أتمتة العمليات الإدارية: لقد ترتب على العمليات الإدارية المؤتمتة العديد منَ الفوائد والمزايا لكل من الأفراد والإدارات والأنظمة بشكل عام وعلى مستوى المجتمع أيضاً، نظراً لكونها تمثل القلب النابض في عمل مختلف المنظمات. ومن بين تلك الفوائد؛ رفع مستوى الأداء التي تلعب دوراً بارزاً في خلق قيمة للمنظمة خاصة في ظل حدة المنافسة بين المنظمات، كذلك دورها في فاعلية اتخاذ القرارات التي توجه تنفيذ مختلف عملياتها، ونجاح المنظمات ذات المجالات

الإدارية والتنظيمية المعقدة، وكذلك تعمل على تسهيل إجراءات العمل وتبسيطه داخل المنظمة، وكذلك تقليلها من استخدام الورق وأماكن الأرشيف **(مغربي، 2006، أورد في أبو عوض، ص 38)**.

ويرى الباحث أن أتمتة العمليات الإدارية تشكل حجر الأساس في العديد من المنظمات؛ لكونها مصدر حيوي للديمومة والتأثير وتطوير رأس المال البشري، وتتعاظم أهميتها مع تزايد الاهتمام بالتكنولوجيا التي باتت متطلباً أساسياً لنجاح المنظمات، من خلال التحول من قاعدة البيانات ونظام المعلومات الإدارية إلى شبكة المعلومات التي تساعد العاملين والمستفيدين الخارجيين على أداء العمل والاستعلام عن البيانات والمعلومات عن بُعد، وكذلك التحول من مركزية القرارات إلى شبكات القرارات، ويصبح كل فرد مسئولاً عن اتخاذ القرارات.

- الآثار الإيجابية والسلبية لأتمتة العمليات الإدارية: مما سبق يثير التساؤل حول مدى أثر التقنية الحديثة التي شاع استخدامها، وأصبح الاعتماد عليها ضرورة من ضرورات العصر، ولهذا التساؤل جانبين مهمين: أحدهما يتعلق بالعاملين ومدى تأثير التقنية الحديثة على مستقبلهم الوظيفي، والجانب الآخر يتمثل في انعكاس ذلك على التنظيمات الإدارية وتحسينها وتطويرها وللوصول بها إلى تحقيق أهدافها برفع كفاءتها وفعاليتها (ريفكن، 2000، ص125).

وتكشف نتائج الدراسات والبحوث المتخصصة في هذا المجال عن حقائق مهمة تتمثل في أنَّ أعداداً كثيرة منَ العاملين تم الاستغناء عنهم فور إدخال التقنية الحديثة في الكثير منَ المنظمات التي تشكل بدورها خطورة عند الاستمرار في توظيفها والاعتماد عليها مستقبلاً. كما تؤكد نتائج الدراسات الحديثة على مدى عمق تأثير التقنية على العاملين التي ظهرت من خلال التسريح المستمر للعاملين، ولذلك أصبحت الإدارة المعتمدة على التقنية تواجه عدة مشكلات من بينها سيطرة شعور الخوف والقلق على العاملين الذين يزاولون أعمالاً وأنشطة لم تدخل فيها التقنية بعد، وذلك نتيجة طبيعة توقعهم في أية لحظة مقابلة لنفس مصير زملائهم الذين سبق أن أحلت الآلية في أعمالهم، وكذلك أثرت التقلبات والتحولات الكبيرة بمكان العمل وظروفه التي بدروها أوجدت

لدى الكثير في الشعور بعدم الاستقرار والأمان الوظيفي مما ساهمت بشكلٍ سلبي في إعاقة القدرات الإبداعية للعاملين (ريفكن، 2000، ص125).

ولعل من شواهد تلك المخاوف عن حالات عدم الاستقرار ما حددته دراسة سندي (2000) والتي تناولت المخاوف المبكرة في الولايات المتحدة من عواقب الأتمتة على المجتمع الأمريكي؛ في حين كان آخرون يستنتجون دلالات أوسع نطاقاً على المجتمع بأسره أثر ظهور جدل حول التأثيرات المحتملة للأتمتة على الاقتصاد، وفرص العمل مما ينتج عنها فقدان الكثير من العاملين وظائفهم بشكل متزايد.

كما أشارت دراسة سندي (2000، ص35) إلى أنَّ الأتمتة تتسبب في إحلال التقنية محل القوى العاملة، مما يؤثر سلباً على الاقتصاد الأمريكي، لذلك تم التوصل إلى استنتاج بأن إحلال التقنية محل القوى العاملة البشرية ظرفاً ضرورياً ومؤقتاً حدث عرضاً في مسار التقديم الاقتصادي، وقد عزز ذلك تحسن الاقتصاد بشكلٍ كبير جداً لم يُسبق له مثيل في حين يُقابله طامة كبرى ألا وهي انخفاض معدل البطالة في الكادر البشري الأمر الذي بدوره يعمل على الإكثار من معدل الجريمة في المجتمع الأمريكي.

وتوصل ريفكن (2000) إلى أنَّ استخدام الآلات المؤتمتة يؤدي إلى الاستغناء عنِ القوة البشرية العاملة، وتطوير مستوى المهارات الواجب توافرها، ويمكن التخفيف جزئياً منَ الاستغناء عن القوى البشرية إلا أنَّ ذلك يمكن أنْ يعالج مع الشركات والاتحادات ووضع الإدارة خطط لجدولة زمنية لاستخدام الأتمتة في فترات التوظيف المرتفعة وتوفير الوقت الكافي لإعادة التدريب.

ومما سبق نستنتج أنَّ التقنية الحديثة بنظمها الآلية والبرمجية وأجهزتها لها أثر عميق في العصر الحديث على البنية التنظيمية والوظيفية، وبالتالي تعمق تأثيرها على الفرد وشعوره بالخوف والقلق من فقدان وظيفته.

وفي الواقع نجد أنَّ استخدام الأتمتة في المنظمات ينعكس على إنتاجية واتجاهات العمل للمديرين والعاملين ويؤدي ذلك إلى نتائج من أهمها (العتيبي، 2007، ص99):

أ. أن (29%) من وقت العمل الفعلي للمديرين، والعاملين تهدر في التفكير من جمع المعلومات وتحليل البيانات والاطلاع على التقارير والملخصات.

ب. أن (46%) من وقت العمل يخصص لإجراء مقابلات يومية مع مرؤوسين أو عملاء أو زائرين وأصحاب مصالح.

ت. أن (25%) الباقي من وقت العمل يهدر في أنشطة وأعمال محدودة الإنتاجية كأداء أعمال روتينية وغيرها.

ولهذا فإنَّ الاعتماد على أتمتة الأعمال يوفر على الأقل (15%) تقريباً من وقت المديرين والعاملين.

ومما سبق يتضح أنَّ هناك نتائج إيجابية ملموسة سواء كان يخص العاملين أو منظماتهم مما يؤكد على حقيقة مهمة؛ وهي أنَّ الأتمتة أصبحت مطلب حتمي تفرضه معطيات التطور المعاصر في كافة أنشطة التنظيمات المختلفة ولهذا أصبحت الأتمتة متطلب إداري وتنظيمي.

كما يترتب على تبني الأتمتة كأحد الأساليب الإدارية الفاعلة نتائج من أهمها (قنديلجي؛ السامرائي، 2004م، 46–50، كما أورد في زعرب، 2008):

- قلة عدد المستويات الإدارية التي تحتويها الهياكل التنظيمية.
- قدرة المنظمات على التحكم في درجة المركزية في كثير من الإجراءات كاتخاذ القرارات.
- إتاحة الفرصة للوصول إلى المعلومات والمشاركة في صنع القرارات.
- تحسين ملموس في أساليب التنسيق بين الوحدات الإدارية بغض النظر عن درجة انتشارها الجغرافي.
- الحد من الإجراءات الروتينية المعقدة وجمود البيروقراطية.
- تيسير عمليات الاتصال، وفعالية التنسيق بين كل مدير وآخر نتيجة تبني الأتمتة كالبريد الإلكتروني، ونظم دعم الإدارة العليا، ونظم دعم القرارات وغيرها.
- تحقيق الموضوعية والدقة في الأنشطة التي تمارسها كافة إدارات المنظمة ومنها إدارة الموارد البشرية.
- سرعة إنجاز المعاملات.

- **أسباب الإهتمام بتطبيق أتمتة العمليات الإدارية:** في ظل التطورات الكمية والنوعية المتسارعة تجد المنظمة نفسها خارج التنافس في حال عدم مواكبتها لهذه التطورات، ولذلك يجب على المنظمة أن تعمل على تطوير هذه النظم وألا تكتفي باستخدامها فقط ويعزو ذلك إلى:

1. **تحسين إنتاجية العمل:** مع أن تحسين الإنتاجية سبباً لظهور وتطور نظم أتمتة الأعمال، وفي الوقت نفسه تعكس فائدة ملموسة تنتج عن تطبيق الأتمتة بفعالية في مجالات حيوية مُهمة من أهمها: (العتيبي، 2007، ص91).

- تحسين مستوى الأداء الوظيفي من خلال رفع مستوى ما يقوم به كل فرد من مهام وأعمال موكلة إليه.
- الاستغلال الأمثل للموارد البشرية بتخفيض عدد العاملين إلى العدد اللازم لأداء نفس الحجم الحالي من العمل، أو الإبقاء على العاملين الحاليين مع زيادة وتوسيع نطاق العمل عن سابقه.
- تحسين جودة القرارات، أو درجة الرشد في اتخاذها تبعاً لتطور أساليب إنتاج وتوصيل المعلومات، وتوظيفها، واستثمارها بشكل أكثر فعالية.
- زيادة مستويات الكفاية من خلال أداء نفس النوع من العمل بتكلفة أقل أو بوقت أقصر أو بهما معاً.
- رفع مستوى الفعالية بزيادة قدرة كل مسئول بالتنظيم الإداري بما يمكنه من تحقيق الأهداف المناطة بشكل أفضل.

2. **ظهور عصر المعلومات:** في ظل التطور الصناعي الكبير وما رافقه من ثورة في المعلومات تضمنت تزايداً في حجم العاملين في مجال إنتاج المعلومات، وازدياد حجم المطبوعات والمخرجات المعرفية. وتضخم حجم البيانات والمعلومات المخزنة على الوسائط الإلكترونية. وبالتالي ضرورة الاعتماد على الحاسوب وتقنياته، الأمر الذي جعل من الاعتماد على نظم الأتمتة في مجال الأعمال الإدارية أمراً ضرورياً لا بد منه (زعرب، 2008، ص15). وتعد تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات في تحولها المتزايد نحو التصغير والرقمنة والمرونة والمحمولية والتزاوج مع تقنيات الاتصالات والحوسبة الرقمية أفضل تمثيل عملي وتكنولوجي لعصر المعلومات (ياسين، 2009، ص38)، الذي يعني ضرورة الاستفادة من الامكانيات التي يوفرها لنا في تطوير كافة القطاعات المنتجة، بما يحقق لنا وفراً بالموارد المتاحة، وبالوقت المتاح، والجهد المبذول.

3. **التطورات التكنولوجية المتلاحقة:** وأدت التطوارت التكنولوجية المتلاحقة مع ظهور الحاسوب وتطوره السريع إلى انخفاض أسعار الحاسب) واحتلاله العديد من الآلات المكتبية (شاويش، 2008، ص71)، بالإضافة إلى النمو السريع في شبكات الإتصال، فكان لابد من الاستفادة من المزايا التي توفرها هذه التطوارت في كافة العمليات الإدارية من خلال تطبيق نظم الأتمتة والتي كانت واحدة من النتائج الأساسية للثورة التكنولوجية حيث لا يمكن للمكاتب الحديثة أن تستمر دون تطبيق نظم الأتمتة (Jatain, 2013, 211).

4. **مركز المنظمة وصورتها:** تلعب نظم الأتمتة دوراً رئيساً في تحسين الصورة الذهنية للمنظمة سواء لمن تقدم لهم الخدمات أو حتى بالنسبة للعاملين فيها، فالمنظمة التي لا تهتم بالحاسوب ونظم المعلومات هي منظمة لا تواكب التطور وبالتالي فإن مستوى أدائها لن يكون جيداً من وجهة نظر المتعاملين معها، فمستوى الأتمتة يعبر عن درجة التطور. (Madagouda et al., 2013, 1621)

5. **التخصص:** إن تطبيق نظم أتمتة العمليات الإدارية يتوافق مع التوجه الحديث نحو التخصص في أداء الأنشطة والمهام. فإستخدام الحاسوب وإنشاء نظام مؤتمت يتطلب عنصر بشري متخصص، ويتطلب أيضاً كفاءات ومهارات معينة للقيام بالأعمال والمهام والأنشطة الموكلة لهم (شاويش،2008، ص 71)

إنَّ تطبيق نظم الأتمتة لم يعد في وقتنا الحالي مجرد مطلب من أجل مواجهة التطوارت المحيطة والمنافسة الشديدة، بل تحول إلى حالة واجبة التطبيق كواحدة من أساسيات العمل الإداري في المنظمات المتطورة. فاستغلال المزايا والفوائد التي يحققها نظام الأتمتة في المنظمات لم يعد

يسجل كنقطة إيجابية للمدير، وإنما عدم استغلال هذه المزايا يعد نقطة سلبية في الإدارة لعدم قدرتها على مواكبة عصر تكنولوجيا المعلومات بالرغم مما يوفره من مزايا وفرص، إلا أنه في نفس الوقت يعد تهديداً شديد الخطورة في البيئة الخارجية المحيطة، فعدم التحديث الدائم لتكنولوجيا المنظمة بات أمراً خارجاً عن المألوف في عصرنا الحالي (عيسى، 2015 ، ص 36)
ونستنتج مما سبق أنَّ للأتمتة دور حيوي مهم على المستوى التنظيمي أو على المستوى السلوكي للعاملين من خلال تنمية وتطوير مستويات الأداء والمهارات والمعارف.

ـ **متطلبات أتمتة العمليات الإدارية:** اعتمد الباحث على خمسة أبعاد لأتمتة العمليات الإدارية مستعيناً بدراسة (أبوكريم، 2013) التي قامت بدراسة نظم المعلومات الإدارية كمتغير مستقل وأثرها على تحسين الأداء الإداري، ويتفرع منه الأبعاد (الاختصاصيون الفنيون، والمستخدمون النهائيون) التي "تم دمجها في الدراسة الحالية باسم المورد البشري، والأجهزة، والبرمجيات، والشبكات، وقواعد البيانات" وكذلك تم استخدام جودة البيانات بدلاً منها في الدراسة الحالية؛ لأنَّ جودة البيانات تشمل جودة المدخلات والمخرجات والعمليات، وهو مفهوم أشمل مقارنة بقواعد البيانات، وكذلك دراسة (فؤاد،2017) بعنوان: (الإدارة الالكترونية وأثر تطبيقها على التطوير التنظيمي في المؤسسة العمومية بالجزائر) التي شملت أبعاد الإدارة الإلكترونية (الحاسوب الآلي، الشبكات، قواعد البيانات، والمورد البشري)؛ لتصبح أبعاد متطلبات أتمتة العمليات الإدارية متمثلة في (جودة البيانات، الأجهزة، البرمجيات، الشبكات، والعنصر البشري).

وسنتناول هنا المتغيرات الفرعية للمتغير المستقل (متطلبات أتمتة العمليات الإدارية)، وهي عبارة عن خمسة أبعاد متمثلة في (**جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري**):

1. **المتطلب الأول: جودة البيانات:**

الجودة: وفق تعريف الجمعية الأمريكية لضبط الجودة هي المجموع الكلي للمزايا والخصائص التي تؤثر في قدرة المنتج أو الخدمة على تلبية حاجات معينة (العزاوي، 2006، ص 153).

أما البيانات فهي: المادة الخام من المعلومات الأولية التي يمكن الحصول منها على المعلومات المفيدة بعد معالجتها، وبالتالي فإنَّ جودة البيانات هي أنْ تكون البيانات تتسم بالصحة، والموثوقية، والدقة، والاكتمال، والاتساق، والحماية التي يمكن الوصول إليها وقت الحاجة (Nassima, 2004, 13).

ويرى الباحث أن جودة البيانات تتمثل في جودة المدخلات وصولاً لجودة في المخرجات والحصول على المعلومات ذات قيمة لمستخدمها، بحيث تتوفر فيها الخصائص الأساسية لجودة المعلومات ذات الأبعاد الثلاث (البعد الزمني وبعد المحتوى والبعد الشكلي)

2. المتطلب الثاني: الأجهزة:

هي الكيان المادي الصلب التي تشتمل الحواسيب والأجهزة الملحقة بها، وتتكون من ثلاثة أجزاء رئيسة، وهي: وحدات الإدخال، ووحدات المعالجة، ووحدات الإخراج التي تقوم بوظائف متعددة؛ لتسهيل العمل داخل المنظمات (مبارك، 2004، ص23).

تتمحور الأجهزة في كونها تشمل المعدات المستخدمة لإدخال المعلومات، وخزنها ونقلها وتداولها، واسترجاعها واستقبالها، وبثها للمستفيدين كما أنها تتضمن الحواسيب وما يرتبط بها منَ الأجهزة التي تضم وحدة المعالجة المركزية واللوحة الأساسية والشاشة وغيرها، وتسمى بالمكونات المادية فتحسين ذاكرة الحاسوب، وقدرتها على معالجة البيانات وسرعتها تمثل مجالاً واسعاً للتطورات التكنولوجية الحديثة؛ إذ يعد العلماء والمهندسون في شركات الحاسبات والاتصالات مصدراً أساسياً لهذه التطورات الهائلة، ويعرفها (مبارك، 2004، ص23)، نقلاً عن(Obrien, 2002) ، أنها الكيان المادي الصلب التي تشتمل على الحواسيب والأجهزة الملحقة بها، وتتكون من ثلاثة أجزاء رئيسة، هي: وحدات الإدخال والمعالجة، والإخراج التي تقوم بوظائف متعددة؛ لتسهيل العمل داخل المنظمات.

3. المتطلب الثالث: الشبكات:

ويمكن تعريفها بأنها مجموعة من الحاسبات، تنظم معاً وترتبط بخطوط اتصال بحيث يمكن لمستخدميها المشاركة في الموارد المتاحة، ونقل وتبادل المعلومات فيما بينهم (السالمي،2008 ، أورد في أبو كريم، 2013، ص 16)، وتعرف أيضاً بأنها ربط مجموعة أجهزة حاسوب باستخدام

وسائط الاتصال لتكوين شبكة تبادل البيانات والمعلومات بين نظم الحاسوب المرتبطة في الشبكة (ياسين، 2006، أورد في أبو كريم، 2013، ص 16).

وهي تشتمل على تكنولوجيا الاتصالات، والاتصالات بعيدة المدى، ومختلف أنواع الشبكات، مثل: الانترنت، والشبكات الداخلية والخارجية التي أصبحت مهمة في إدارة الأعمال الإلكترونية الناجحة عبر نظام معلوماتها في المنظمة (قنديلجي، والجنابي، 2009).

وتحتل الشبكات مكاناً بارزاً في تقنية الإدارة الحديثة؛ حيث تسهم في رفع كفاءة وسرعة التشغيل ودعم صناعة القرارات وذلك من خلال دقة الكفاءة، وسرعة الاتصال، وسهولة نقل المعلومات، والتشغيل الاقتصادي للأجهزة، مما يكون لها كبير الأثر في مشاركة استخدامها في مجال البرمجيات، والمعلومات، ونقل البيانات (السالمي، والدباغ، 2001، ص 168).

وبناء على ما سبق يمكن للباحث أن يعرف شبكة الكمبيوتر بأنها مجموعة منَ الأجهزة مرتبطة مع بعضها البعض بواسطة وسائط معينة تسمى وسائط الاتصالات، وهذه الوسائط قد تكون سلكية أو لا سلكية مما يتيح للمستخدمين مشاركة الموارد المختلفة، وتبادل البيانات والمعلومات فيما بينهم.

هذا وقد انتشر تطبيق الشبكات الحاسوبية في الدوائر، والمؤسسات على اختلاف أنواعها بسبب استخدم الحاسوب وملحقاته في مختلف المجالات بغرض تحسين أداء العمل، وزيادة كفاءة الأعمال، وسرعتها من خلال تسهيل عملية اتصال العاملين مع الزبائن والمزودين، ومع تطور شبكات الاتصالات وزيادة استخدامها ازدادت الحاجة إلى تبادل المعلومات والبيانات بين وحدات المؤسسة، وبين المؤسسات المختلفة داخل الدولة على المستوى العالمي (الكساسبة، 2011، أورد في أبو كريم، 2013، ص 16)، وتتكون شبكة الحاسوب من وسط اتصالات، وأجهزة وبرامج لربط جهازين، أو مجموعة من الحاسبات (Truban, 2003، أورد في أبو كريم، 2013، ص 16).

– أهمية ومزايا الشبكات:

تحتل شبكات الحاسب مكاناً بارزاً في موضوع استخدام الإدارة الالكترونية؛ فهي تسهم في كفاءة التشغيل، ودعم صنع القرار وذلك من خلال (السالمي،2006، أورد في أبو كريم، 2013، ص 17):

- كفاءة وسرعة الاتصال وسهولة نقل وتبادل المعلومات.
- التشغيل الاقتصادي للأجهزة وذلك بالمشاركة في استخدامها.

- المشاركة في البرمجيات؛ فالبرامج المتوفرة لدى كل عنصر يمكن أنْ تكون للعناصر الأخرى.
- المشاركة في المعلومات وقواعد البيانات.
- تطبيق المعالجة الموزعة Distributed Processing التي تعني توزيع المهام على عناصر الشبكة المختلفة مما يؤدي إلى سرعة إنجازها.

- **كما وهناك بعض المزايا الأخرى لشبكات الحاسوب، مثل:**

- تمكن الموظفِين ومجموعات العمل المتباعدة جغرافياً من مشاركة الملفات والأفكار والآراء، والتشجع على العمل ضمن فريق، مما تجعل المنظمة أكثر مرونة وأكثر تكيفاً مع التغيرات السريعة في بيئة الأعمال (Truban،2003 ، أورد في أبو كريم، 2013، ص 18).
- تسهيل عملية إدارة المعرفة من تكوين المعرفة، وتخزينها، ونقلها، ومشاركتها، وتوزيعها.
- تشبيك جميع المستفيدين والزبائن مع المنظمة، وذلك من خلال شبكة المنظمة الخارجية، وربط جميع العاملين في أقسامهم ووحداتهم من خلال شبكة المنظمة الداخلية (ياسين، 2006، أورد في أبو كريم، 2013، ص 18).

4. **المتطلب الرابع: البرمجيات:** هي التي تشمل جميع أنواع تعليمات تشغيل البيانات، كما وتشمل البرامج والإجراءات (العمري، 2009، ص21)، وتجدر الإشارة إلى أنَّ برمجيات الحاسوب تنقسم إلى نوعين رئيسين، هما:

- **برمجيات النظام (أنظمة التشغيل):** وهي برمجيات تمكن أجهزة الحاسوب من العمل، وتنظم انسياب المعلومات بين الوحدات المكونة لجهاز الحاسوب.

- **البرامج التطبيقية:** وهي برامج توجه الحاسوب لتنفيذ الأعمال التي يحتاجها المستفيد، وهذه البرامج قد تكون من تصميم شركات خارجية، مثل برامج الأوفس (Microsoft Office) من شركة ميكروسوفت، أو تصمم داخلياً حيث يتم بناؤها وفقاً للمتطلبات الخاصة بالمنظمة (رومي، 2001، ص37).

وهي مجموعة البرامج المستخدمة لتشغيل جهاز الحاسب الآلي والإستفادة من إمكانياته المختلفة (موسى، وقريشي، 2011 ، ص89)

ويرى الباحث أنَّ البرمجيات تعد الشق الذهني من داخل الأنظمة والتي تمكن النظام إنسياب المعلومات بين كل وحدة ومكون من مكونات الحاسوب.

وتقسم برمجيات الحاسوب بشكل عام إلى (قندلجي والجنابي،2005):

- **برمجيات النظام:** وتعد برمجيات النظام ضرورية لتشغيل الحاسوب وتنظيم علاقة بين وحداته ببعضها، ويضم هذا النوع من البرمجيات برامج التشغيل التي هي عبارة عن سلسلة البرامج التي تعدها الشركة المصنعة للحاسوب وتخزن فيها داخلياً وتعد جزءاً لا يتجزأ منَ الحاسوب نفسه.
- **برمجيات التأليف:** هي مجموعة البرامج التي تعنى بترجمة التعليمات والإيعازات المكتوبة بإحدى لغات البرمجة ذات المستوى العالي إلى لغة الآلة.
- **البرمجيات التطبيقية:** هي برامج معدة لتشغيل عمليات معينة ذات طبيعة نمطية إذ يمكن تطبيقها معه تغييرات طفيفة، وتشتمل هذه البرامج على كافة التعليمات التي تحدد بصورة تسلسلية عمليات المعالجة اللازمة للبيانات، وكيفية تنفيذها، وبالتالي تعد البرمجيات ضرورية جداً في أداء عمليات منظمات الأعمال.
- **قواعد البيانات:** هي عبارة عن تنظيم منطقي لمجموعات من الملفات المترابطة فيما بينها، حيث تكون البيانات فيها متكاملة ومترابطة بعلاقات معينة يصبح معها من السهولة بإمكان إيجاد المعلومات لتحقيق الأهداف المطلوبة، وتكون البيانات فيها مرتبة ومخزنة بطريقة نموذجية يتم فيها تحاشي تكرار البيانات (النجار، 2005).

5. **المتطلب الخامس: العنصر البشري:** يشكل العنصر البشري أهم مورد من موارد أية مؤسسة سواء كانت خاصة أم حكومية، كبيرة أم صغيرة، إنتاجية أم خدمية، حيث تتوقف كفاءة وفعالية المؤسسة على كفاءة هذا المورد، وبالتالي تحرص إدارة أية مؤسسة على استثمار هذا المورد والاستفادة منه الاستفادة المثلى (شاويش، 2005) وتعد الموارد البشرية من أهم عناصر تكنولوجيا

المعلومات باعتبارها المحرك الحقيقي لها، والقائمة على التصميم والتنفيذ والتحكم، ويتمثل هذا العنصر في القوى البشرية المتعلمة والمدربة على استخدام التكنولوجيا الحديثة من أجهزة وبرامج (فرج الله، 2012، ص26).

ويرى الباحث أنه الكادر المدرب الذي يقوم بكافة أعمال المنظمة، وفق صلاحيات محددة وتعتمد عليه المنظمة يسعى إلى ديمومتها، إذ يعد كل موظف في المنظمة عنصر نجاح أو فشل للمنظمة، حيث إنَّ المنظمات التي تسعى إلى تحقيق التميز والنجاح إنما هي منظمات تخلق وتبني كادراً بشرياً مميزاً وماهراً ومتخصصاً من خلال التدريب والتأهيل والتطوير المستمر، ونشير إلى أنَّ تنمية الموارد البشرية من خلال زيادة المعرفة والمهارات والقدرات لدى العاملين في المجالات المختلفة لرفع مستوى كفاءة الأداء، حيث يعد التعلم أحد أدوات تنمية العنصر البشري، وخلق القوى البشرية الحكيمة القادرة على الابتكار والابداع والتأثير، وتساعد برامج تنمية القوى البشرية بشكل كبير في تطبيق عمليات وأنظمة الأتمتة بأقل مستويات المقاومة والنزاع.

واتفق (Martin et al., 2002) على تصنيف الموارد البشرية إلى صنفين رئيسين، هما:

- المختصون والمهنيون في مجال تكنولوجيا المعلومات: ومن هؤلاء محللو النظم، ومديرو قاعدة البيانات، ومديرو الاتصالات، ومديرو الشبكات، ومديرو ضمان الجودة والمبرمجون، ومهندسو الحاسوب، ولكل من هؤلاء وظيفته الخاصة .

- المستخدمون النهائيون: هم مجموعة من الأشخاص الذين يشاركون في نظام العمل بطريقة مباشرة أو يستخدمون مخرجاته المجهزة.

- جودة القرار الإداري: إن الوصول إلى قرارات أكثر دقة، وموضوعية وكفاءة تتصف بالجودة، لابد من توافر والاعتماد على أساليب ومناهج علمية، فلا بد من توضيح المفاهيم المتعلقة بالقرارات الإدارية من حيث أنواعها وأبعاده والعوامل المؤثرة فيه، وصولاً إلى قرارات ناجحة تتصف بالجودة.

يعد اتخاذ القرار واحداً من أهم العمليات، وأكثرها تأثيراً في حياة الأفراد، والتنظيمات الإدارية في حياة الدول والحكومات، ولهذا عدت القرارات جوهر القيادة الإدارية، لأنَّ التوقف عن اتخاذها

يؤدي إلى تعطيل العمل، وتوقف النشاطات، والخدمات، والإنجازات، وبالتالي يؤدي إلى ضعف المنظمة، وتعرضها للكثير من المشكلات (عليان، 2010، ص57).

ومما لا شك فيه أنَّ المسئولية الأساسية للإدارة، والمقياس الحقيقي لكفاءتها، هي قدرتها على اتخاذ القرارات الإدارية اللازمة؛ لمعالجة المشكلات التي تواجهها في سبيل تحقيق أهدافها (تعلب ، 2011، ص33)

- مفهوم جودة القرار الإداري:

1. تعريف الجودة: هي قدرة المنتج المطلوب تقديمه في شكل منتج نهائي لإشباع استعمال العميل ومتطلباته. وكذلك الجودة هي المطابقة للاحتياجات المطلوبة.(علوان، 2013، ص20) الجودة هي "التحرر من العيوب أو الخطأ وأوجه القصور التي تتطلب القيام بأعمال أكثر من مرة واحدة، وتؤدي إلى الفشل الميداني الذي يسبب استياء العميل، وبالتالي جودة أعلى خطأ أقل، رضا أكبر وتكلفة أقل (حمودي، حواس، 2013، ص3)

2. تعريف القرار: عرف حريم (2016) القرار بأنه سلوك وتصرف واع من بين عدة بدائل، أو أنه اختيار واع من بين بديلين فأكثر، يتبعه فعل أو إجراء لتنفيذ هذا القرار.

ويعرف القرار بأنه التعرف إلى البدائل المتاحة لاختيار الأنسب بعد التأمل حسب متطلبات الموقف في حدود الوقت المتاح. (تعلب،2011،ص34) أما جمعة (2011، ص336) فقد عرف القرار بأنه نهاية عملية خاصة لتقييم الأهمية النسبية لمجموعة من البدائل المتاحة واختيار أفضلها.

ويشير (Wazis, et.al, 2017) إلى أنَّ جودة صنع القرار هي النشاطات الرئيسة التي تزود الفرد المهارات الاستثنائية، والقدرات المعرفية، واستخدامها للمساهمة في التفاعل مع البيئة المحيطة واختيار وتنفيذ البديل المناسب.

3. اتخاذ القرار الإداري: عرفه (محمود، 2012، ص173) بأنه إفصاح جهة الإدارة في الشكل الذي يحدده القانون عن إدارتها الملزمة بما لديها من سلطة عامة بمقتضى القوانين واللوائح، وذلك بقصد إحداث مركز قانوني معين، متى كان ممكناً وجائزاً قانونياً. وقد طعمة (طعمة،2010،

ص20)عرفه بأنه ناتج عن صنع القرار أي تلك المرحلة المتعلقة بإنهاء الاختيار والاستقرار على بديل واحد الذي يمثل القرار ويصدر عن المسئول الذي يمتلك السلطة والقدرة والرغبة والمعلومات. يرى الباحث أن القرارات الذي تعتمد على الحقائق الواقعية والمعلومات والموارد، ويشارك في اتخاذها العاملون أنفسهم، تكون أكثر تقبلاً عند تنفيذها، وتحقق نتائج إيجابية مرغوبة على المدى القصير والطويل.

4. جودة القرار: هو ذلك القرار الذي يُقاس بقدر موضوعه وتحقيقه للأهداف بحيث يمتاز هذا القرار بالرشد والعقلانية لتحقيق الكفاءة والفعالية في الأداء (عبد الله، 2012).

وعرف ماضي وجفال (2018) جودة القرار بأنه "المواصفات الإيجابية من حيث التفوق والتميز والكيفية التي يكون عليها القرار، ليحقق الأهداف المطلوبة على كافة المستويات"، كما وعرف عبد الله (2012) جودة القرار بأنه: "القرار الذي يقاس بقدر موضوعيته وتحقيقه للأهداف المرجوة بحيث تمتاز هذه القرارت بالرشد والعقلانية لتحقيق الكفاءة والفعالية في الأداء، وبين أبو سبت (2005) بأنَّ جودة القرارات التي تتخذ من قبل المستويات الإدارية تتوقف على مدى توافر المعلومات المتاحة لمتخذي القرارات، وعادة يتم الحكم على جودة القرارات بناء على مدخلين، هما:

المدخل الأول: تقييم القرارات في ضوء النتائج المترتبة عليه، وهو أكثر المداخل وضوحاً وقبولاً منَ الناحية العملية، فإذا كانت النتائج المترتبة على القرار مقبولة عُدّ القرار صحياً مع مراعاة الفترة الزمنية خلال تقييم القرار؛ لأنه على المدى الطويل قد تؤدي بعض القرارات لنتائج غير مرغوبة.

أما المدخل الثاني: فيتضمن لتقييم القرارات تحديد أفضل قرار اتخذ في ضوء الظروف التي توافرت عند صنع القرار، وما يميز ذلك الأخذ بعين الاعتبار المهارة التي يتمتع بها متخذ القرار، وكذلك ما توفر من معلومات وموارد ساعدت على ذلك.

وفي هذا المقام ينبغي الإشارة إلى النقاط التي يجب أخذها بعين الاعتبار حتى يتم الحصول على قرار أمثل، هي:

- تفهم واضح ودقيق للأهداف المتعددة التي تلائم المشكلة موضوع القرار.

- تعريف محدد وشامل ودقيق للمشكلة، وجوانبها المختلفة ولموضوع القرار.
- معرفة كاملة بالبدائل الممكنة، وبطريقة يمكن الاعتماد عليها في تقدير ما يترتب على اختيار كل بديل.
- تحديد العلامة بين نتائج كل بديل، والأهداف المرغوب في تحقيقها.
- الحرية الكاملة للاختيار بين البدائل التي تحقق الحل الأمثل للمشكلة.

- أنواع القرارات الإدارية في المنظمة:

يمكن تقسيم القرارات الإدارية في المنظمة إلى ثلاث أنواع: (النجار، 2018، ص79)

1. **القرارات المهيكلة:** هي القرارات الروتينية المتكررة التي تكون فيها إجراءات اتخاذ القرار واضحة المعالم ومحددة بشكل مسبق وفق معايير مبرمجة، وتتعلق هذه القرارات بالمسؤولية الروتينية للسياسات المحددة في المنظمة، وغالباً ما تتخذ في المستوى التشغيلي والتي تكون قراراته ذات صفة متكررة، ومن الأمثلة عليها: إجراءات صرف الرواتب، تسجيل الفواتير، ونقطة إعادة الطلب في المخزون.

2. **القرارات شبه المهيكلة:** هي قرارات يكون فيها جزء من المشكلة واضح والإجراءات شبه محددة، إذ تكون الإجراءات محددة ولكنها غير كافية لاتخاذ القرار، وتحتاج إلى جمع بعض المعلومات حول المشكلة ومن الأمثلة عليها: اجراءات تعيين الموظفين، أو التوسع في مناطق جديدة.

3. **القرارات غير المهيكلة:** هي قرارات غير روتينية تكون فيها الإجراءات غير محددة، وتتخذ في ظروف عدم التأكد، ويتناول القرار في العادة المسائل والحالات الإستثنائية التي قد تظهر خلال تشغيل النظام، وتكون هذه المسائل في العادة معقدة لعدم المعرفة المسبقة للكثير من مؤشراتها، وغالباً ما تتخذ هذه القرارات في المستويات الإدارية العليا ضمن ظروف غير مؤكدة.

تحتاج القرارات الإدارية التي تتخذ في المستويات الإدارية المختلفة إلى المعلومات حتى تكون قرارات رشيدة، لذا فإن المهمة الرئيسية لنظم المعلومات على اختلاف أنواعها هي تقديم المعلومات المختلفة والنماذج والتحليلات المناسبة للإدارة حتى تستطيع اتخاذ القرار المناسب في الوقت والزمان الصحيح (النجار، 2018، ص80)

في ذات إطار السياق نفسه صنف(تعلب، 2011، ص106)، و(عباس ، 2011، ص 118)، والقرا (2010، نت) أنواع القرارات، التي تجسدت فيما يلي:

1. **القرار الاستراتيجي:** هو قرار تخطيطي طويل المدى، حيث يعد من أصعب القرارات، وذلك بسبب ندرة المعلومات، وصبغتها بعدم التأكد، ودرجة المخاطرة، وتكون دورة حياته طويلة فتزداد فرصة تقلب الظروف والعوامل التي يُبنى عليها القرار، مع العلم أنَّ صناعة القرار الاستراتيجي يتطلب نظم معلومات متطورة، وأساليب حسابية متعددة، وتكنولوجيا متقدمة.

2. القرار التكتيكي: هو قرار تخطيطي قصير ومتوسط المدى الذي غالباً ما يستخدم لتحقيق القرار الاستراتيجي، ويتميز بأنَّ المعلومات المطلوبة متوفرة نسبياً، ودقيقة نوعياً، ويحتاج لأساليب علمية بسيطة تدعم النظم، وقواعد معلومات جيدة. ووصفها (القرا، 2010، نت) بأنها قرارات متكررة، وإنْ كانت في مستوى أعلى من القرارات التنفيذية، وأكثر فنية وتفصيلاً. ويوكل أمر مواجهتها إلى الرؤساء الفنيين، والمتخصصين.

3. القرار التشغيلي: هو مبرمج متكرر شبه يومي، وهو أسهل أنواع القرار، ويعتمد على نضوج الشخصية، وخبراتها، التي غالباً ما تكون معلوماته متوفرة، ولا يعتمد على أي أساليب كمية، كما أنَّ دورة حياته قصيرة، وأحياناً يخدم القرار التكتيكي.

4. القرار الأزمي: يتميز بأنَّ صناعة اتخاذه تكاد تكون صفراً، وعلى المستوى الشخصي بسرعة البديهة، والخبرة المتوافرة، وعلى مستوى المنظمة فهو يعتمد على وجود مجموعة من السناريوهات الجاهزة التي تمثل الحلول التي تتوقع المشكلة.

5. القرارات التنفيذية: وهي تتعلق بالمشكلات البسيطة المتكررة كتلك المتعلقة بالحضور

والانصراف، وتوزيع العمل والغياب، والإجازات، وكيفية معالجة الشكاوي. وهذا النوع من القرارات يمكن البت فيه على الفور نتيجة الخبرات، والتجارب التي اكتسبها المدير منَ المعلومات التي لديه (القرا، 2010، نت).

6. القرارات الحيوية: هي تتعلق بمشكلات حيوية يحتاج في حلها إلى التفاهم، والمناقشة، وتبادل الرأي على نطاق واسع، وعند مواجهة هذا النوع من المشكلات يبادر المدير متخذ القرار بدعوة مساعديه، ومستشاريه منَ الإداريين، والفنيين، والقانونيين إلى اجتماع يعقد لدراسة المشكلة، وهنا يسعى المدير متخذ القرار، لإشراك كل من يعنيهم أمر القرار من جميع الأطراف في مؤتمته، وأنْ يعطيهم جميعاً حرية المناقشة مع توضيح نقاط القوة، والضعف (المصدر السابق).

2. خصائص القرار الفعال: ذكر ربايعة عدة خصائص للقرار وهي:(ربايعة،2015، ص6)

1. مراعاة خطوات المنهج العلمي في اتخاذ القرار.
2. مراعاة البيئة الداخلية للمنظمة، والبيئة الخارجية المتمثلة في قوى الضغط، والعوامل الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية، والثقافية، والتكنولوجية.
3. الحرص على مشاركة العاملين الذين يتأثرون بالقرار.
4. الاستفادة منَ الأساليب، والتقنيات الإدارية الحديثة في عملية اتخاذ القرار من خلال حوسبة المعلومات الإدارية.
5. مراعاة شريعة القرار، وتحديد الوقت المناسب لاتخاذه وتنفيذه.

3. عناصر عملية اتخاذ القرار: ذكر (عليان، 2010، ص61) عدة عناصر لاتخاذ القرارات، وهي:

1. متخذ القرار: يتمتع متخذ القرار عادة بالسلطة التي تخوله لذلك.
2. موضوع القرار: هو المشكلة التي تتطلب من متخذ القرار البحث عن حل لها.
3. الأهداف والدافعية: القرار المتخذ عبارة عن سلوك، أو تصرف معين من أجل تحقيق هدف

محدد، ومنَ المعلوم أنَّ وراءَ كل عمل، أو سلوك دافع، ووراء كل دافع حاجة معنية يراد إشباعها، وبناءً عليه لا يتخذ قرار إلا إذا كان وراؤه دافع لتحقيق هدف معين.

4. البيانات والمعلومات: لاتخاذ قرار إداري صائب؛ لا بدَّ من جمع البيانات والمعلومات الكافية عن طبيعة المشكلة، وأبعادها، وأساليبها، وأطرافها، وتأثيراتها.

5. التنبؤ: المعروف أنَّ كثيراً منَ القرارات تتعامل مع متغيرات مستقبلية مجهولة يجب التنبؤ بها، وتقديرها، وتحديد انعكاساتها، وتأثيرها؛ فالتنبؤ يساعد متخذ القرار في أن يستطيع تنبؤ ما سيحدث في المستقبل.

6. البدائل: يمثل البديل، أو الحل مضمون القرار الذي سوف يتخذ لحل مشكلة ما، ومن النادر أنْ يكون هناك حل واحد للمشكلة، وعلى الأغلب أنْ يكون هناك أكثر من حل للمشكلة، وبالتالي فإنَّ متخذ القرار الجيد هو الذي يختار البديل الأنسب، والأفضل من بين البدائل المتاحة لحل المشكلة.

7. المناخ الذي يتم فيه اتخاذ القرار: يعني المناخ هنا الجو العام الذي يتم فيه اتخاذ القرار، وما يتضمنه هذا المناخ من اعتبارات خاصة عند متخذ القرار، وظروف داخلية، وخارجية تضع أمام متخذ القرار معوقات، أو قيود عند اتخاذه للقرار، ومن أمثلة هذه المعوقات، والقيود ضعف الإمكانات المالية، وضعف مستوى كفاءة العاملين، والقيود السياسية والقانونية وغيرها.

4. مراحل القرارات الإدارية : يتم إتخاذ القرارات الإدارية من خلال ثلاثة مراحل وهي (التحري، التصميم، الاختيار) وفق نموذج (نموذج هربرت سايمون) وقد أضافة آخرون فيما بعد مرحلة جديدة وهي مرحلة التطبيق، لكون اتخاذ القرارات عملية متعلقة بحل مشكلات، وهذه المراحل هي كالتالي(عمارة، وسالم، 2008 ص 225–226)

أ. مرحلة التحري: وفق هذه المرحلة يسمح متخذ القرارات بجمع بيانات للتعرف على الأحداث والأحوال التي تقتضي اتخاذ قرارات، ويحدد المشكلة التي يجابهها وعناصرها والمجال الذي تتبعه، ويجب أن يتم تحديد من لديه السلطة لحل المشكلة.

ب. مرحلة التصميم: يقوم فيها متخذ القرار بناء على مرحلة التحري بدراسة البدائل، وتكون مهمة المعلومات مساعدة ومساندة متخذ القرار لتكوين بدائل وتقويمها.

ج. مرحلة الاختيار: يجد متخذ القرار البدائل ويشمل ذلك موازنة منفعة وتكلفة كل منها، ويتسنى له اختيار طريق معين للتحرك، وهنا تكون مهمة الاتصال مساعدة متخذ القرارات لترتيب أولويات البدائل المقدمة.

د. مرحلة التطبيق: يقوم متخذ القرار بإصدار القرار بوضع البديل المختار موضع التنفيذ ويتابع مرحلة التقدم ذلك، وتكون مهمة الاتصال هنا هي توفير المعلومات لمتابعة النتائج وتنفيذ القرار.

5. **مراحل عملية اتخاذ القرار**: ذكر كل من **(عباس، 2011، ص115) و(طعمة، 2010، ص21)** عدة مراحل لعملية اتخاذ القرار، وهي:

1. مرحلة تشخيص المشكلة، وتحديد الهدف.
2. مرحلة جمع البيانات والمعلومات.
3. مرحلة بلورة البيانات والمعلومات.
4. مرحلة وضع وتحديد البدائل.
5. مرحلة المفاضلة بين البدائل، واختيار البديل الأفضل.
6. مرحلة صياغة، وإعلان القرار.
7. مرحلة تنفيذ ومتابعة القرار.

6. **القضايا والمشاكل التي تواجه المنظمات:** ذكر (تعلب، 2011، ص324) عدة قضايا ومشاكل للمنظمات، ومن أهمها:

1. إنَّ توقيت التعامل مع المشكلة لحظة إدراكها غاية في الأهمية، وبدون ذلك تتحول إلى مشكلة معقدة زاحفة.
2. إنَّ إدراك المشكلة نفسها، ودقة تعريفها، وتحديد الهدف يعد نصف الطريق إلى الحل، أما النصف الآخر؛ فيعتمد على الأسلوب العلمي المتبع لها ودرجة الاختصاص في التعامل معها.
3. إنَّ معظم المشكلات المعقدة الزاحفة يمكن توقعها قبل حدوثها عن طريق آليات، وتكنولوجيات قادرة على ذلك، ثم إنَّ إعداد سيناريوهات مختلفة جاهزة للتعامل معها سوف تساعد على حلها قبل تعقدها، وتحولها إلى زاحفة.
4. إنَّ التعامل مع المشكلات يجب أنْ يكون من خلال منظور مفهوم النظم، أي دراسة علاقاتها مع كل متداخلاتها سلباً وإيجاباً، وعلى المدى القصير والبعيد، ومن جهة أخرى فإنَّ تبعات اتخاذ القرار يجب أنْ تكون مراقبة، ومتابعة حتى يتم ضبطه وتعديله خلال دورة تأثيره.
5. تنقسم المشاكلات إلى ثلاثة أنواع رئيسة: أزمية، وفقرية المعلومات، وغنية المعلومات، يعد النوعان الأوليين أعقد أنواع المشكلات، ولذا فإنَّ درجة التعقيد، والخطورة والأهمية تحدد الآلية، والتكنولوجيا المستخدمة لدعمها، ثم يجب على صانع القرار اختيار الآلية والتكنولوجيا المناسبة، التي من شأنها تحقيق أقل تكلفة، وتعطي أفضل نتائج.
6. إنَّ أي قرار هو حلقة من سلسلة متصلة لقرار يسبقه، ثم إنَّ استمرارية جودته تساهم في إحداث التطور والتنمية.

7. **أساليب تحسين القرارات الإدارية وزيادة فعاليتها:** لقد حدد (عليان، 2010، ص77) بعض الأساليب التي من خلالها يتم تحسين القرار وزيادة فعاليته، وهي:
   1. فهم المشكلة الإدارية على أكمل وجه، وصولاً إلى إيجاد بدائل مناسبة لها.
   2. الأخذ بالاعتبار درجة تأثير القرار على العاملين المنفذين له؛ لذا ينبغي إشراك العاملين في عملية صنع القرار، مما يساعد على زيادة فهمهم للقرار ودعمهم له، وعدم معارضته.

3. تجنب العواطف، والأهواء الشخصية في أثناء اتخاذ القرار، مما يزيد من موضوعيته.
4. تفويض سلطة اتخاذ القرارات العادية، والروتينية إلى مديري الدوائر، والأقسام والشعب، مما يساعد المديرون على التفرغ لاتخاذ القرارات المهمة والحساسة.
5. متابعة التغيرات والتطورات التي تحدث في البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.
6. إيجاد الحلول والقرارات الإبداعية والمبتكرة للمشكلات، وعدم الاعتماد قدر الإمكان على حلول جاهزة، أو سبق تبنيها في قرارات سابقة، إلا عند الضرورة.
7. تبني مبدأ المرونة في اتخاذ القرارات، بحيث يسمح بتعديل القرار المتخذ عندما تستجد أمور تقتضي ذلك.
8. إيجاد نظام معلومات إداري محوسب، يساعد على إمداد المديرين بالمعلومات اللازمة لهم لاتخاذ القرارات الصحيحة.
9. الاستفادة من أخطاء الماضي، وعدم الوقوع فيها ثانية.
10. التروي في اتخاذ القرار، وعدم الاستعجال فيه إلا في الحالات الطارئة.

- الدراسات السابقة...

- **الدراسات الفلسطينية:** يتضمن هذا القسم الدراسات الفلسطينية المرتبطة بموضوع متطلبات أتمتة العمليات الإدارية، والأنظمة الإلكترونية ذات العلاقة وجودة القرار الإداري وبلغ عددها (25) دراسة، وتعرض من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

1. دراسة (الوالي، 2019) بعنوان: أثر القابلية للاستخدام لنظام الخدمات الإلكترونية في تحسين أداء العاملين بوزارة التربية والتعليم العالي: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توفر القابلية للاستخدام لنظام الخدمات الإلكترونية لوزارة التربية والتعليم العالي بمحافظات غزة، وأثرها في تحسين أداء العاملين، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس ونوابهم المستخدمين الرئيسيين لبوابة الإدارة المدرسية، حيث تم أخذ عينة مكونة من (197) فرداً، وفق

العينة الطبقية والموزعين على مديريات التربية والتعليم السبعة، ولتحقيق غرض الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد استبانة تم تصميمها لجمع البيانات.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: توفر القابلية للاستخدام بنسبة موافقة بدرجة متوسطة، وكذلك لمستوى الأداء الوظيفي بدرجة موافقة بشدة، وتؤثر القابلية للاستخدام لنظام الخدمات الإلكترونية في تحسين أداء العاملين.

وأوصت الدراسة بما يلي: تدريب المستخدمين لنظام الخدمات الإلكترونية على وظائف النظام المختلفة، وتطوير دليل المستخدم للنظام، وتطوير النظام ليصبح قادراً على منع المستخدم من الوقوع في الأخطاء، وإمكانية معالجة الأخطاء بعد الوقوع فيها.

2. **دراسة (إسماعيل، 2019) بعنوان: "مدى ممارسة الرشاقة الاستراتيجية ودورها في تحسين جودة القرارت في المنظمات غير الحكومية"**: هدفت الدراسة إلى بيان دور الرشاقة الاستراتيجية في تحسين جودة القرارات في المنظمات غير الحكومية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتم تحديد مجمتع الدراسة وفقاً لثلاثة معايير هي: عمر المنظمة (أكثر من 10 سنوات) وموازنتها (أكثر من مليون شيكل)، يزيد عدد العاملين فيها عن (25) موظف وبذلك بلغ مجمتمع الدراسة (41) منظمة، وتمثل أفراد مجتمع الدراسة (231) من المدراء ورؤساء الأقسام، وتم استخدام اسلوب المسح الشامل، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات.

وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها: وجود درجة موافقة كبيرة على بعد جودة القرارات في المنظمات غير الحكومية، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة في متوسطات استجابة المبحوثين حول جودة القرارت الإدالية تعزى لمتغيرات الديموغرافية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي) في المنظمات غير الحكومية. من أهم توصيات الدراسة: ضرورة تعرف المنظمات غير الحكومية على المفاهيم الإدارية الحديثة مثل: (الرشاقة الاستراتيجية) ومحاولة تطبيقها بما يتناسب معها. ضرورة عمل المنظمات غير الحكومية على توفير بيئة ملائمة، تتوافر فيها الإمكانات المادية، والمالية، والبشرية، والمعلوماتية،

ونظم العمل، والآليات المناسبة للتحول إلى منظمة رشيقة استراتيجياً اشتراك العاملين في جميع المستويات الإدارية في عملية اتخاذ القرارات، لتعزيز الشعور بالرضا والإقناع.

3. **دراسة (أبو زيد، 2017) بعنوان: "دور النظم الخبيرة في جودة اتخاذ القرارات الإدارية العليا في وزارة الصحة الفلسطينية":** هدفت الدراسة إلى دور النظم الخبيرة في جودة قرارات الإدارة العليا في وزارة الصحة الفلسطينية في المحافظات الجنوبية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث مثلت عينة الدراسة بطريق المسح الشامل. وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها:

1. واقع النظم الخبيرة في وزارة الصحة الفلسطينية جاءت بدرجة كبيرة، وأنَّ مستوى جودة اتخاذ القرارات جاءت بدرجة كبيرة، واتضح وجود علاقة طردية بين استخدام النظم الخبيرة وجودة القرارات في وزارة الصحة الفلسطينية.
2. تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المبحوثين حول جودة القرارات في وزارة الحصة الفلسطينية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وعدد سنوات الخبرة) في حين توجد فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

4. **دراسة (أبو حميد، 2017): أثر جودة حياة العمل على فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية في جامعة الأقصى بغزة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر أبعاد جودة حياة العمل على فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية في جامعة الأقصى بغزة، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي للوصول للنتائج. وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها:

1. موافقة إلى حد ما من قبل أفراد الدراسة على مجال أبعاد حياة العمل ككل في جامعة الأقصى بغزة بوزن نسبي 57.33%.
2. وجود موافقة إلى حد ما (متوسطة) من قبل أفراد مجتمع الدراسة على مجال فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية في جامعة الأقصى بغزة بوزن نسبي 58.33%.

5. **دراسة (الحلبي، 2017) بعنوان: جودة الخدمات الإلكترونية وأثرها على رضا المستخدمين "دراسة حالة على برنامج برق بلس – غزة":** هدفت الدراسة للتعرف على جودة الخدمات الإلكترونية وأثرها على رضا المستخدمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتألف مجتمع الدراسة من جميع مستخدمي موقع برق بلس، حيث تم اختيار عينة عددها (400) فرد. وبينت النتائج أهمية جودة الخدمات الإلكترونية بالنسبة لرضا المستخدمين، بالإضافة لأهمية توفر الدعم الفني اللازم لذلك، وأوصت الدراسة بأهمية العمل على تحسين جودة الخدمات الإلكترونية من خلال دعم الإدارة لتطوير وتحسين هذه الخدمات.

6. **دراسة (فارس، 2017) بعنوان: "أثر العوامل الخارجية على انطباعات المستخدمين تجاه الخدمات الإلكترونية بوزارة التربية والتعليم غزة وأثر هذه – الانطباعات– على تقبل المستخدمين للنظام":** هدفت الدراسة لاستكشاف تأثير سبعة من العوامل الخارجية على انطباعات المستخدمين تجاه نظام الخدمات الإلكترونية الذي تم تطبيقه مؤخراً بوزارة التربية والتعليم العالي بمحافظات غزة، وتقييم دورها في نجاح تطبيقه وذلك من خلال تطبيق نموذج تقبل التكنولوجيا (TAM)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مستخدمي النظام والعاملين في الوزارة والمديريات السبع والبالغ عددهم أكثر من (700) موظف، وشملت عينة الدراسة بشكل مسحي شامل. وبينت النتائج وجود تأثير إيجابي من كل من (الخبرات السابقة، والارتباط الوظيفي، وجودة المخرجات، وإثباتية النتائج) على السهولة المدركة للنظام، ووجود تأثير للفائدة المدركة والسهولة المدركة على الرغبة في الاستخدام، وأوصت الدراسة بأهمية دور كل من التدريب والتعريف بالأنظمة، وكذلك سهولتها وارتباطها بمهام العمل وتصميمها وفق رؤية الموظفين، وأيضاً دراسة كل نظام من أنظمة الخدمات الإلكترونية على حده.

7. **دراسة (الوادية، 2015) بعنوان: "علاقة نظم المعلومات الإدارية بجودة القرارات الإدارية".** هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين نظم المعلومات الإدارية وجودة القرارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة

الاستبانة، حيث قام الباحث باستخدام أسلوب العينة الطبقية المسحية حيث تم توزيع عدد (157) على عينة الدراسة، وقد خلصت الدراسة في مجموعة من النتائج من أهمها: وجود علاقة بين جودة القرارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي بمعامل ارتباط يساوي (744). وبينت النتائج بأنَّ نظم المعلومات الإدارية مطبق في وزارة التربية والتعليم بنسبة (67.47)%، وأظهرت النتائج بأنَّ واقع جودة القرارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة كان إيجابي بنسبة (63.09)%. وأوصت الدراسة على ما يلي:

1. حث الإدارة العليا على زيادة دعم توفير المستلزمات الخاصة بتشغيل نظم المعلومات الإدارية بالوزارة.
2. الحرص على اشراف العاملين في تقييم فاعلية البرامج بشكل مستمر.
3. أن تحرص الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم على توفير البدائل المتعددة عند اتخاذ القرار.
4. اشراك العاملين عند إحداث أي تغيير، والأخذ باقتراحاتهم حول النظام.

8. **دراسة (عبيد، 2015) بعنوان: "أبعاد إدارة المعرفة وعلاقتها بعملية اتخاذ القرار "دراسة ميدانية على البنوك التجارية في قطاع غزة:** هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين أبعاد ادارة المعرفة (تكنولوجيا المعلومات، الموارد البشرية، المشاركة التنظيمية، الثقافة التنظيمية) وعمليات اتخاذ القرارات لدى الفئة الإدارية في البنوك التجارة في قطاع غزة، وبغية تحقيق الأهداف المرجوة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة كأداة للدراسة وشملت على (80) فقرة، وقد تم تطبيق الدراسة على عنية عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة الذي يضم البنوك التجارية في قطاع غزة (8 بنوك) حيث تم توزيع (120) استبانة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. أظهرت النتائج أن تصورات المبحوثين لأبعاد إدارة المعرفة جاءت بدرجة مرتفعة ويعتبر هذا مؤشر إيجابي على مدى إدراك الفئة الإدارية في البنوك التجارية في القطاع لمفهوم ادارة المعرفة وأبعادها وبالتالي توظيف هذه المفاهيم في عملية اتخاذ القرارات.

2. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد إدارة المعرفة وعملية اتخاذ القرارات في البنوك التجارية في قطاع غزة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها: زيادة الاهتمام بأبعاد إدارة المعرفة وتفعيلها بالبنوك ودفعها نحو اتخاذ قرارات سليمة، واتباع الأساليب والوسائل العلمية والعملية في اتخاذ القرارات المتعلقة بمصير ومستقبل منظمة الأعمال للوصول للقرار الأمثل.

9. دراسة (أبوعوض، 2015) بعنوان: "واقع تطبيق هندرة إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بتطوير الأداء الوظيفي في ديوان الموظفين العام في قطاع غزة"هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق هندرة إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بتطوير الأداء الوظيفي في ديوان الموظفين العام في قطاع غزة حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة الاستبانة، واعتمدت عينة الحصر الشامل، حيث وزعت الاستبانة على مجتمع الدراسة البالغ (90) موظفاً، وخلصت الدراسة إلى العدد من النتائج، أهمها: أنَّ أبعاد الهندرة تتوافر في ديوان الموظفين العام بنسبة مقبولة، وأنَّ مستوى الأداء الوظيفي لدى العاملين في ديوان الموظفين العام هي نسبة جيدة، ووجود علاقة طردية بين مدى توافر أبعاد الهندرة في ديوان الموظفين العام، وبين الأداء الوظيفي لدى العاملين فيه. ومن أبرز ما أوصت به الدراسة ما يلي:

- الاستفادة من التطور التكنولوجي في أنظمة المعلومات والحاسوب والاتصالات الحديثة والعمل على استغلالها بشكل أمثل.
- الاستفادة من تجارب تكنولوجية خارجية (كالقطاع الخاص أو مؤسسات حكومية دولية).
- توظيف تقنية المعلومات لإحداث تغيير جوهري في الاداء والاستفادة منها في الهندرة.

10.دراسة (فروانة، 2015) بعنوان: "دور نظم المعلومات الإدارية في تحسين أداء الإدارة المدرسية": هدفت الدراسة إلى تقييم دور نظم المعلومات الإدارية في تحسين أداء الإدارة المدرسية، واتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تم توزيعها على (297) موظفاً، وتكون مجتمع الدراسة منَ الموظفين الإداريين، وأصحاب المسميات الإشرافية في وزارة التربية والتعليم العالي. وبينت النتائج ارتفاع تأثير استخدام برنامج الإدارة المدرسية في تحسين

أداء الإدارة المدرسية حيث جاء بوزن نسبي 74.72%، وأوصت الدراسة بالاستمرار في رفع كفاءة مكونات نظم المعلومات الإدارية سواء أكانت المكونات المادية، أم المكونات البرمجية، بالإضافة لعقد دورات تدريبية للموظفين العاملين على النظام.

11.دراسة (بنات، 2014) بعنوان: "نظم المعلومات الصحية المحوسبة وأثرها على الأداء الوظيفي": هدفت الدراسة لمعرفة أثر نظم المعلومات الصحية المحوسبة على الأداء الوظيفي للموظفين في مستشفى الشفاء بغزة، واتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة دراسة وتم توزيعها على (200) موظف داخل مجمع الشفاء الطبي. وبينت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين توافر متطلبات التشغيل وإدارة نظم المعلومات الصحية المحوسبة والأداء الوظيفي للموظفين، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية للمستخدمين وإشراكهم في تصميم النظم بما يتضمن احتياجاتهم، ويرفع الروح المعنوية لهم، ثم عدم مقاومتهم لاستخدام النظم المحوسبة.

12.دراسة (خضر، 2014) بعنوان: "دور نظم المعلومات الإدارية المحوسبة في تحسين الأداء الوظيفي في الكليات المتوسطة": هدفت الدراسة للتعرف على دور نظم المعلومات الإدارية المحوسبة في تحسين الأداء الوظيفي في الكليات المتوسطة، واتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة دراسة تم توزيعها على عدد (258) موظفاً، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع الكليات المتوسطة في قطاع غزة. وبينت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نظم المعلومات الإدارية المحوسبة والأداء الوظيفي للعاملين في الكليات المتوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة إيجاد دليل مكتوب للإجراءات المتبعة عن كيفية استخدام النظام الحالي يتصف بالسهولة، والتطابق مع آليات العمل ويتم تحديثه بشكل دوري.

13.دراسة (أبوكريم، 2013) بعنوان: "علاقة نظم المعلومات الإدارية في تحسين الأداء الإداري دراسة ميدانية بالتطبيق على المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة": هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة نظم المعلومات الإدارية في تحسين الأداء الإداري لدى المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة بالإضافة إلى

المقابلات، وقد اشتملت العينة على عدد (152) من مديري المنظمات غير الحكومية، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: وجود علاقة طردية قوية بين نظم المعلومات الإدارية (الاختصاصيون، الفنيون، الأجهزة، البرمجيات، الشبكات، قواعد البيانات) وتحسين الأداء الإداري، حيث أنَّ الأجهزة هي الأكثر تأثيراً على تحسين الأداء الإداري، وأنَّ متطلبات نظم المعلومات كـ(الأجهزة، الشبكات، الاختصاصيين، المستخدمين، البرامج، وقواعد البيانات) متوفرة وتناسب طبيعة الأعمال. ومن أبرز ما أوصت به الدراسة ما يلي:

1. زيادة الاهتمام بالإمكانات المادية والفنية لنظم المعلومات الادارية من خلال مواكبة الوسائل والتقنيات التكنولوجية الحديثة والعمل على تدريب الموظفين على استخدام تلك النظم.
2. زيادة الاهتمام بالإمكانات البشرية لنظم المعلومات الادارية "الاختصاصيون الفنيون والمستخدمون النهائيون" من خلال تنوع تخصصات العاملين في مجال نظم المعلومات الادارية، حيث يؤدي الى تأثير واضح على عملية تحسين الاداء في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة.
3. توضيح أهمية أن تقوم المنظمات بتبني أسلوب نظم المعلومات الادارية لما له من فوائد في تحسين الاداء الإداري في المنظمات وخصوصا في خفض تكاليف الوقت والجهد وما يترتب عليه من ميزات.

14.دراسة (أبو زيد، 2013) بعنوان:" تقييم سهولة استخدام المواقع التعليمية آلياً باستخدام تقنيات تنقيب البيانات": هدفت الدراسة إلى اقتراح منهجية آلية لتقييم سهولة الاستخدام لمواقع الجامعات الإلكترونية باستخدام تقنية تنقيب البيانات، واتبعت الدراسة على منهجين؛ الأول: المنهج الوصفي، والثاني: المنهج التجريبي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة يتم من خلالها جمع البيانات للمنهج الوصفي، وكذلك استخدام السيناريو لبعض المهمات الموجهة للمنهج التطبيقي، وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة المستخدمين لموقعي جامعة الأزهر، وكلية الدراسات المتوسطة.

وبينت النتائج أنَّ القابلية للاستخدام متوفرة في الموقعين مع وجود بعض الملاحظات حيث عدم معرفة الطلبة بالخدمات المتوفرة التي تضاف حديثاً إلى الموقع مما يجعل عند الطلبة عدم رغبة في استخدام الموقع، ووجود خدمات يقدمها موقعي الجامعتين ولا يعرف عنها الطلبة، وأوصت الدراسة بأهمية قيام الجامعة بإعلام الطلبة عند إضافة أي خدمات جديدة على موقع الجامعة من خلال الإعلانات أو عبر إرسال رسالة SMS إلى الطلبة.

15.دراسة (فرج الله، 2012) بعنوان: "دور الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات في تطوير الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية: دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية العاملة في قطاع غزة": هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات في تطوير الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، حيث طبقت الدراسة على الجامعات الفلسطينية العاملة في قطاع غزة، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة التي اشتملت على (294) موظفاً كعينة عشوائية طبقية من ذوي المناصب الإدارية في الجامعات الفلسطينية، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: يسهم الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات في تحسين نوعية القرار وتسهيل مهام المدير، كما ويعمل على سرعة وكفاءة إنجاز المعاملات. من أبرز ما أوصت به الدراسة / إعداد البرامج التدريبية للعاملين من مختلف المستويات، وذلك لتدريبهم على الطرق الفعالة للتعامل مع تكنولوجيا المعلومات، ولزيادة قدراتهم على استخدامها بالشكل الصحيح وبالإضافة إلى ضرورة العمل على متابعة التطورات المستمرة في تكنولوجيا المعلومات، للاستفادة من المميزات التي توفرها هذه التكنولوجيا، وتجنب العيوب التي قد تنجم عنها.

16.دراسة (حسونة، 2012) بعنوان: "معوقات استخدام الأساليب الكمية وعلاقتها بجودة القرارات الإدارية – دراسة ميدانية للبنوك العاملة في فلسطين): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم معوقات استخدام الأساليب الكمية وعلاقتها بجودة القرارات الإدارية في البنوك العاملة في فلسطين من خلال التعرف على مستوى معرفة المديرين بالأساليب الكمية، ومدى حاجتهم

لاستخدام تلك الأساليب ودرجة تطبيقهم لها في أعمالهم، كما تم التعرف على مدى استخدام أهم الأساليب الكمية، وشملت الدراسة عدد (11) بنكاً من البنوك العاملة في فلسطين، من خلال استبانة تم تصميمها لهذا الغرض أجابت عليها عينة طبقية عشوائية والبالغ عددها (300) استبانة من أصل (380) استبانة تم توزيعها على عدد من المدراء والمسؤولين العاملين في البنوك العاملة في فلسطين بنسبة (79%) من اجمال الاستبانات التي تم توزيعها. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود علاقة عكسية بين أسلوب التجربة والخطأ في القرارات الإدارية وبين جودة القرارات الإدارية، وأوصت الدراسة إلى الاهتمام بالبعد التعليمي والتدريبي، وتكثيف تدريب مديري المصارف. وأوصت بإنشاء مراكز بحوث مختصة لتطوير الأساليب الكمية بما يتوافق مع القطاع المصرفي.

- الدراسات العربية: يتضمن هذا القسم الدراسات العربية المرتبطة بموضوع متطلبات أتمتة العمليات الإدارية، والأنظمة الإلكترونية ذات العلاقة وجودة القرار الإداري وبلغ عددها (15) دراسة، وتعرض من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

1. **دراسة (حسن، 2019) بعنوان: أثر تطبيق النظم الخبيرة على اتخاذ القرار الإداري في شركات التكنولوجيا في الأردن:** هدفت هذه الدراسة على أثر تطبيق النظم الخبيرة على اتخاذ القرار الإداري في شركات التكنولوجيا في الأردن _ عمان، وتألف مجتمع الدراسة من المدراء العاملين في شركات التكنولوجيا في الأردن . عمان حيث بلغ عدد هذه الشركات (183 شركة)، وقام الباحث بتوزيع (165) استبانة بواقع (7 استبانة) لكل شركة وتم استرداد (120) استبانة خصصت للهيكل الإحصائي ومن أبرز نتائجها أن مستوى مقياس الأهمية النسبية للمتغير المستقل بأبعاده مجتمعة (النظم الخبيرة) قاعدة المعرفة، وقاعدة الاستدلال، وواجهة المستخدم مرتفعة، وأظهرت أيضاً أن اتخاذ القرار الإداري بأبعاده المختلفة (شفافية القرار، وتكاملية القرار، ومشاركة العاملين في اتخاذ القرار) مرتفعة وبينت أيضاً وجود أثر ذو دلالة إحصائية لتطبيق النظم الخبيرة بأبعاده مجتمعة على اتخاذ القرار الإداري بأبعاده مجتمعة. وأوصت الدراسة بضرورة الاتفاق على

تحديد مفهوم النظم الخبيرة، وأن هذه النظم تختلف في تطبيقها من قطاع إلى قطاع آخر وبحاجة إلى بنية تحتية مكونة من الثقافة والهياكل والمعرفة والماديات المطلوبة لتحقيق أعلى مستوى في ايجاد النظم الخبيرة للعمل بكفاءة وفعالية من خلال التبني ثم الفهم والتطبيق والإتاحية والإنتقال السلس من الأنظمة القديمة التقليدية إلى النظم الخبيرة لتحقيق ذلك.

2. **دراسة (عوض وهمشري، 2018) بعنوان: واقع استخدام الإدارة الإلكترونية في مكتبات الجامعات الرسمية في الأردن من وجهة نظر المديرين فيها واتجاهاتهم نحوها:** هدفت الدراسة للتعرف على واقع استخدام الإدارة الإلكترونية في مكتبات الجامعات الرسمية في الأردن، من وجهة نظر المديرين فيها، واتجاهاتهم نحوها، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتألف مجتمع الدراسة من المديرين العاملين في مكتبات الجامعات الرسمية في الأردن والبالغ عددهم (120) فرداً. وبينت النتائج أنَّ درجة تقدير المديرين المستجيبين لواقع استخدام الإدارة الإلكترونية كانت متوسطة بشكل عام، وكانت درجة تقديرهم للصعوبات التي تواجههم في تطبيقها واستخداماتها أيضاً بدرجة متوسطة، كانت من أبرز التوصيات أنها أوصت بأهمية وضع برامج تدريبية تعمل على رفع كفاءة الأفراد وتأهيلهم للتعامل مع تطبيقات الإدارة الإلكترونية.

3. **دراسة (فؤاد، 2017)، بعنوان: "الإدارة الالكترونية وأثر تطبيقها على التطوير التنظيمي في المؤسسة العمومية بالجزائر دراسة حالة المقاطعة الإدارية أولاد جلال".** هدفت الدراسة للتعرف على الإدارة الإلكترونية وأثر تطبيقها على التطوير التنظيمي في المؤسسة العمومية بالجزائر حيث تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي تم استخدام أسلوب الإستمارة وبعض المقابلات، ومن خلال تحليل إجابات العينة تم التوصل على عدة نتائج أهمها:

- الاتجاه العام لدور الحاسب الآلي والشبكات كان بالموافقة بشدة من قبل أفراد العينة.
- الاتجاه العام لدور قواعد البيانات والمورد البشري كان بالموافقة من قبل أفراد العينة.

- يوجد ارتباط بين أبعاد متغير الإدارة الإلكترونية والتطوير التنظيمي بدرجات متفاوتة، حيث كان أقوى ارتباط بين التطوير التنظيمي والمورد البشري.

4. دراسة (عيسى، 2015) بعنوان: "دور نظم أتمتة المكتب في تحسين جودة الخدمات الإدارية". هدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين استخدام نظم أتمتة المكتب في جامعة تشرين من جهة، وبين تحسين جودة الخدمة المقدمة في المكاتب الإدارية في جامعة تشرين للطلاب، حيث قام الباحث بتوزيع استبانة على عنية من العاملين في المكاتب الإدارية بلغت (201)استبانة، وتم توزيع استبانة أخرى على عينة الطلاب بلغت (282)، ولاختبار العلاقة عمد الباحث إلى استخدام اختبار T ستيودنت لعينة واحدة، واختبار T ستيودنت لعينتين مستقلتين. توصل البحث من خلال الدراسة إلى انخفاض مستوى جودة الخدمة الإدارية المقدمة في المكاتب الإدارية في جامعة تشرين، متضمناً انخفاض في مستوى أبعاد الجودة التي حددها نموذج الفجوة servpual وهي (الاستجابة، والموثوقية، والإعتمادية، والتعاطف، والملموسية)، ورافقه انخفاض في مستوى استخدام آليات نظم أتمتة المكاتب الإدارية. وأوصت الدراسة بضرورة وجود بيئة مادية لازمة لبناء نظم أتمتة المكتب متمثلة في الشبكات، بالإضافة إلى ربط الجامعة مع باقي المؤسسات الحكومية بشبكة إنترنت وتفعيلها أو على اكسترانت تساهم في نقل البيانات والمعلومات والوثائق بسهولة وسرعة، مما يوفر الوقت والجهد والتكلفة.

5. دراسة (الرواحنة، 2013) بعنوان: "أثر جودة أنظمة إدارة الموارد البشرية الإلكترونية –E HRM على كفاءة أداء العاملين (دراسة حالة في مجموعة الاتصالات الأردنية– أورانج)". هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر جودة أنظمة إدارة الموارد البشرية الإلكترونية على كفاءة أداء العاملين في شركة الاتصالات الأردنية– أورانج–، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة تم توزيعها على(77) موظفاً من فئة رؤساء الأقسام، ومديري الفروع. وبينت النتائج أنَّ جودة أنظمة الموارد البشرية الإلكترونية ليس لها تأثير واضح على كفاءة الأداء، في حين أنَّ جودة البِنية التحتية لأنظمة الموارد البشرية الإلكترونية هي التي لها تأثير

إيجابي واضح على كفاءة أداء العاملين في الشركة، وأوصت الدراسة بتكثيف برامج التدريب؛ لتطوير مهارات الموظفين على كيفية استخدام تطبيقات (E-HRM) بشكل فعال.

6. **دراسة (الدايني، 2010) بعنوان: "أثر الإدارة الإلكترونية ودور تطوير الموارد البشرية في تحسين أداء المنظمة: دراسة تطبيقية من وجهة نظر العاملين في مصرف الرافدين (حالة دراسية)"**. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الإدارة الإلكترونية ودور تطوير الموارد البشرية في تحسين أداء المنظمة من وجهة نظر العاملين في مصرف الرافدين كدراسة حالة، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، واشتملت على (72) موظفاً كعينة شاملة، حيث تكون مجمع الدراسة منَ العاملين في المستويات الإدارية والأكاديمية المختلفة في الأكاديمية الدولية الاسترالية في ملبورن والبالغ عددهم (72) موظفاً، كما وخلصت الدراسة إلى العديد منَ النتائج، أهمها: أنَّ هناك وضوح لدى العاملين حول أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات وفوائدها في إدارة الموارد البشرية، وتدعم الإدارة التحول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الموارد البشرية.

7. **دراسة (القرشي، 2010) بعنوان: "أثر نظم المعلومات الإدارية المحوسبة في أداء العاملين- دراسة ميدانية لعينة من العاملين في شركة (واي) للهاتف النقال.** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر نظم المعلومات الإدارية المحوسبة في أداء العاملين في شركة(واي) للهاتف النقال في الجمهورية اليمنية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وتم تطوير وتصميم الإستبانة لغرض جمع البيانات وتوزيعها على أفراد العينة البالغ عددهم (124) موظفاً، وقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات، واستخدمت الأساليب الإحصائية الوصفية لمعرفة تصورات أفراد العينة لأبعاد نظم المعلومات والأداء الوظيفي، وتحليل الإنحدار المتعدد لاختبار صلاحية نموذج الدراسة وأثر المتغيرات المستقلة في المتغير التابع، وتحيل التباين الأحادي. وتوصلت الداسة إلى عدة نتائج أهمها:

1. ان تصوات المبحوثين تجاه مستلزمات تشغيل نظام العلومات جاءت بدرجة مرتفعة.

2. وجود أثر للمستلزمات الرئيسية لادارة وتشغيل نظم المعلومات المحوسبة (المادية، والبرمجية، والبشرية). كما وأوصت الدراسة بالتأكيد على دعم الإدارة العليا للمستخدمين من خلال تشجيعهم على استخدام النظام وكذلك الأستمرار في تزويد القسم المسؤول عن نظام المعلومات بالمستلزمات الضرورية للقيام بواجباته، والإستمرار في توفير البرمجيات التي تلبي احتياجات مختلف المستخدمين والتي تتلاءم مع الأجهزة والشبكات المستخدمة في العمل.

- الدراسات الأجنبية: يتضمن هذا القسم الدراسات الأجنبية المرتبطة بمستجدات موضوع متطلبات أتمتة العمليات الإدارية والأنظمة الإلكترونية ذات العلاقة وجودة القرار الإداري وبلغ عددها (11) دراسات، وتعرض من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

1. دراسة (Yance, 2018) بعنوان: أثر اتخاذ القرارت والمكافآت والإلتزام التنظيمي على أداء العمل في أندونيسيا. هدفت الدراسة إلى بيان تأثير اتخاذ القرارات والمكافآت والالتزام التنظيمي على أداء العمل في تيمور ريجنسي . أندونيسيا، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كانت الاستبانة الأدارة الرئيسية في جمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من (147) موظفاً من العاملين في الإدارة، وتم استرداد 81 استبانة صالحة للتحليل. وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجود تأثير لكل من اتخاذ القرارات، والمكافأة والالتزام التنظيمي في أداء العمل لموظفي إدارة التعليم بنسب تأثير (31.1%، 41.7%،24.5%) على التوالي.

2. دراسة (Pokki, 2016) بعنوان: صافي قابلية الاستخدام في التجارة الإلكترونية (تقييم قابلية الاستخدام لأربعة متاجر شبكية. هدفت الدراسة إلى مقارنة إمكانية استخدام أربعة متاجر ويب مختارة يمكن استخدامها في التجارة الإلكترونية، بالإضافة إلى زيادة المعرفة حول كيفية تفاعل المستخدمين مع العيوب في تصميم متاجر الويب، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد اسُتخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات من خلال المتعاملين مع هذه المواقع، وبلغ عدد أفراد العينة (80) فرد من المستخدمين للمواقع. وبينت النتائج عدم وجود اتساق في بنية الصفحة، ووجود

مشاكل في قابلية القراءة ومحتوى المواقع ذات الصلة، وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة القابلية للاستخدام حيث أنها تؤثر إيجاباً على رغبة المستخدمين في الشراء وذلك أثناء تصفحهم للمواقع.

3. دراسة (Gashti et al, 2013) بعنوان: تأثير الأتمتة على عملية اتخاذ القرار عند المديرين: هدفت هذه الدارسة إلى التحقق من المزايا التي توفرها نظم أتمتة المكتب التي تساهم في تحسين عملية اتخاذ القرار الإداري من خلال السرعة في ايصال البيانات إلى متخذ القرار وما ينطوي عليه ذلك من توفير في الجهد والوقت كما سعت هذه الدارسة إلى تقديم المزيد من الحلول لتحسين أداء نظم أتمتة المكتب وتحقيق الاستفادة القصوى منها على المستوى المحلي في المنظمة أو حتى على المستوى الوطني وما يمكن أن تقدمه هذه الدارسة من إضافة علمية في الناحية الأكاديمية. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي من خلال مراجعة أدبية لكثير من الدارسات الأكاديمية التي تناولت مفهوم نظم أتمتة المكتب بالإضافة إلى عملية اتخاذ القرار الإداري والعوامل المؤثرة في هذه العملية وكيفية الاستفادة من مزايا نظم أتمتة المكتب في تحسين هذه العملية وخلصت الدراسة إلى: توالت الدارسة إلى وجود علاقة إيجابية بين توفر نظم أتمتة مكتب في المنظمة وعملية اتخاذ القرار الإداري فيها سواء من ناحية الدقة في اتخاذ القرار الإداري والدقة في صنعه كما توالت الدارسة إلى ان وجود نظم معلومات إدارية فعالة في المنظمة له أثر كبير على أداء المنظمة عموماً، وأهمية كبرى في عملية اتخاذ القرار الإداري.

4. دراسة (Lu Jinhua& Gao Xiaoping, 2012) بعنوان: تصميم وتنفيذ نظم أتمتة المكتب في المنظمات عبر الإنترنت: ناقشت هذه الورقة عملية تطبيق نظم أتمتة المكتب في المنظمات عبر الإنترنت وتناولت تحليل متطلبات هذه النظم وتصميم وظائفها بالإضافة الى تصميم قاعدة البيانات وتطبيقات هذه النظم بما يتضمن تحديد هيكل قواعد البيانات بما يضمن توفر المعلومات المطلوبة وعملية تحديث هذه المعلومات. وتهدف هذه الورقة الى إيجاد تعليمات مكتوبة للنظام والتي تستهدف المنظمات الصغيرة والمتوسطة. بالإضافة الى متابعة الأغراض والأهداف من وراء تطبيق وتطوير هذه النظم وتحديد أدوات تطوير هذه النظم ومتطلبات التطبيق

من بنية مادية أو قواعد بيانات. واعتمد الباحث في هذه الورقة على المنهج الوصفي حيث تناول مفهوم نظم أتمتة المكتب كما اعتمد المنهج التاريخي في دراسة تاريخ ظهور هذه النظم وتطورها بالإضافة الى شرح بعض تطبيقاتها واحتياجاتها ومتطلباتها. بعض نتائج الدارسة: من خلال التطور التكنولوجي الكبير والاعتماد المتزايد على الأتمتة فإن تطبيق نظم أتمتة المكتب ساعد في تخفيض الوقت والجهد اللازم للقيام بالأعمال المكتبية وزيادة معدل التنسيق بين هذه الأعمال مما ساعد العاملين على التفرغ الأكبر لأعمال أخرى ربما تكون أكثر أهمية.

5. **دراسة (Wuli song et al, 2012) بعنوان: تحسين كفاءة العمل بإستخدام نظم أتمتة المكتب.** وقد هدفت هذه الدارسة الى تحديد دور نظم أتمتة المكتب في دعم فعالية وكفاءة الأداء في المنظمات وخصوصاً في الجامعات من خلال الاعتماد على الإدارة الإلكترونية وشبكات الاتصال واستخدام البرمجيات المناسبة. بعض نتائج هذه الدارسة: إن أتمتة المكاتب لا يساعد فقط في تخفيض ضغوط العمل وتحسين كفاءته إنما يساعد أيضاً في تخفيض احتمال الوقوع في الأخطاء أثناء تنفيذ العمليات اليدوية وتسمح أيضاً بتداول المعلومات وإعادة استخدامها مما يساعد في تعظيم الفوائد.

6. **دراسة:(Azam Roostaee& J S Sadaghiani , 2013) بعنوان: دراسة استكشافية لتحديد العوامل المختلفة المؤثرة على عدم كفاءة نظم أتمتة المكتب.** هدفت هذه الدارسة الى تحديد أهم تلك العوامل التي تؤثر سلباً على تطبيق نظم أتمتة المكتب. منهجية الدارسة: تم تصميم استبانة وزعت على الفريق الإداري في وازرة التعليم العالي في إيران حيث تم تبويب العوامل المؤثرة إلى ثلاثة أقسام: (عوامل ترتبط بالأفراد، وعوامل ترتبط بالإدارة، وعوامل ترتبط بالتكنولوجيا المستخدمة في هذه النظم) حيث تم توزيع الاستبانة على 70 فرداً مع مجال ثقة 0.95. وتوالت الدارسة الى وجود عاملين مؤثرين على فعالية نظم أتمتة المكتب وهما ضعف دعم الإدارة بالإضافة إلى ضعف البنية التحتية.

7. **دارسة (Nowduri, 2011) بعنوان: "(دور نظم المعلومات الإدارية في القدرة على اتخاذ**

القرار. جامعة بلومزبورغ في ولاية بنسلفانيا. تهدف الدراسة إلى التعرف على دور نظم المعلومات الإدارية في القدرة على اتخاذ القرار، حيث أن عملية صنع القرار وأثرها على إدارة المستوى الأعلى في تنظيم الأعمال التجارية يفسر من خلال التركيز على اتخاذ القرارات، وتناقش هذه الدراسة القيود والتحديات التي تواجه نظم المعلومات الإدارية في عملية صنع القرار. وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

- الطبيعة الديناميكية لنظم المعلومات الإدارية تجعل من الصعب بالنسبة لبعض المنظمات القدرة على مواكبة المبادئ والاستراتيجيات والمقترحات.
- الحالات المختلفة لعملية اتخاذ القرار تفرض تحديات لنظم المعلومات الإدارية في قدرتها على التكيف والوفاء بالمتطلبات.
- نظم المعلومات الإدارية بحاجة إلى متطلبات مادية مكلفة يصعب على بعض المنظمات تحمل تلك المتطلبات.
- نظم المعلومات الإدارية بحاجة لكثير من الخبرات، الأمر الذي تفتقر إليه العديد من المنظمات.

وأوصت الدراسة بأنه ينبغي على أن يكن هناك زيادة في متابعة نظم المعلومات الإدارية لتوخي الدقة في العمل، وينبغي على المدراء وأصحاب الأعمال إيجاد طريقة لتنظيم المعلومات مع لتتناسب مع عمليات صنع القرار.

8. دارسة (Chan, 2009) عنوان الدراسة: "(أدوار تحفيز المستخدم لأداء مهمة ونظام دعم القرار (DSS) فعالية وكفاءة في استخدام DSS (أجهزة الكمبيوتر في السلوك البشري). الهدف من هذه الدراسة الحصول على مقاييس فعلية لقياس نظم دعم القرارات باستخدام ثلاثة عناصر تم اقتراحها من قبل بيرتن جونز (2006)، وكذلك معرفة الدوافع التي تجعل المستخدمين يؤدون مهامهم، واختبار كيفية التفاعل مع خصائص نظم مساندة القرارات المتمثلة في الكفاءة والفاعلية للحصول على أفضل استخدام(DSS). وكما هو متوقع تم التوصل إلى أن الأفراد الذين استخدموا نظم مساندة قرارات أكثر فاعلية لأداء مهامهم التي تم تحفيزهم من قبل استخدامها قد أدوا مهامهم

على أكمل وجه واستخدموا (DSS) بكثافة، بينما لم تختلف فاعلية استخدام DSS في أداء الأفراد لمهامهم بالزيادة أو النقصان بسبب عدم تحفيزهم. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أنه يوجد دلالة مختلفة بين اثنين من مقاييس (DSS) المستخدمة، هما: الوقت والخطوات.
- لا يوجد دلالة مختلفة بالنسبة للمقياس الثالث وهو الاستخدام بين الأفراد الذين استخدموا (DSS) بتحفيز أكبر.
- أن استخدام (DSS) تزايد بشكل ملموس والفائدة من استخدام (DSS) كانت عالية.

وأوصت الدراسة بالعمل في المستقبل على التركيز على نظم دعم القرار التي تؤثر على الأداء في الشركات لما لها من دور في نجاح هذه الشركات كما ويجب على الإدارة العليا العمل على إيجاد طرق لزيادة الحافز للموظفين لرفع مستوى نظم دعم القرار.

9. دراسة (Chang& King, 2005) عنوان الدراسة: "قياس كفاءة أداء نظم المعلومات بطاقة تقييم وظيفية). هدفت الدراسة إلى تطوير نموذج لقياس أداء نظم المعلومات بالاعتماد على نماذج المدخلات، والمخرجات لوظائف نظم المعلومات المستخدمة لدعم كفاءة العمليات الوظيفية، وتحسين أداء المؤسسات، وللتأكد من فاعلية النموذج وتم تطبيقه على (346) مستخدماً للنظام في (149) مؤسسة مختلفة تم اختيارها بطريقة عشوائية باستخدام استبانات وزعت على العاملين لهذا النظام، ولقياس هذه الاتجاهات الثلاثة كل اتجاه على حده حيث تم التأكد من فاعلية النموذج وتأثيره الايجابي على فاعلية المنظمات وتحسين كفاءة العمليات فيها. والنموذج أو الأداة المقترحة في هذا البحث تحتوي على ثلاث مخرجات واتجاهات للتقييم، وهي: كفاءة النظام المتمثلة في: (سهولة استخدامه، واستجابته السريعة) وفاعلية المعلومات المتمثلة في: (جودة المعلومات في التصميم، والاستعمال، والقيمة) وكفاءة الخدمة المتمثلة في: (جميع الأنشطة التي تمتد بداية من تطوير النظام وحتى استخدامه في الدعم والاستشارة) وأثرها على أداء العاملين.

10.دراسة (supattra Boonmak, 2007) عنوان الدراسة: "أثر نظم المعلومات الإدارية

ونظم المعلومات على كفاءة العمل الإداري". هدفت الدراسة لقياس أثر نظم المعلومات الإدارية، وتكنولوجيا المعلومات على كفاءة إدارة الشركة، واستراتيجية الأعمال فيها، وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب الاستبانة لاستقصاء أراء (170) مديراً تنفيذياً من مؤسسات مختلفة في تايلند، وقد استخدم الباحث في الاستبانة عدة أدوات منها الإحصاء الوصفي، والارتباط، والانحدار المتعدد لتقييم المعلومات المستقصاة، وقد توصلت الدراسة الى عدة نتائج، أهمها: أنَّ نظم المعلومات الإدارية وتكنولوجيا المعلومات تزيد من فاعلية المنظمة وكفاءة أدائها، وتحسن العمل الاستراتيجي فيها، وأنه كلما كان الاعتماد على نظم المعلومات الإدارية وتكنولوجيا المعلومات زادت كفاءة المنظمة وزادت فعاليتها، وتحسنت ثقافة العاملين في المؤسسة نحو كفاءة الأداء وفعاليته.

11.دراسة (كرولو، 2005) عنوان الدراسة: "عوامل نجاح نظم المعلومات الإدارية".

هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل التي تؤدي إلى نجاح نظم المعلومات الإدارية في المنظمات، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية من (280) شركة، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ العوامل التي تؤثر في نجاح نظم المعلومات مرتبة حسب أولويتها كالتالي: سلوك المديرين والمستفيدين من النظام تجاه تطوير نظم المعلومات، وتدريب الأفراد على مناهج النظم، واشتراك كل من الإدارة الوسطى والتنفيذية في عملية التخطيط للنظم، والخبرات الفنية للأفراد العاملين في النظام. وأشارت الدراسة إلى أنَّ نظم المعلومات المحوسبة حققت للمنظمات فوائد مباشرة مثل: التوفير في أعداد الكتبة، والنفقات الإدارية، ونفقات المبيعات؛ بالإضافة إلى الفوائد غير المباشرة مثل: تحسين خدمة الزبائن، وتطوير عمليات التخطيط، وعمليات الرقابة الإدارية.

ـ التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث **تبين ما يلي:**

أوجه التشابه والاختلاف

1. من حيث المنهجية: تتشابه الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في المنهج المتبع وأداة الدراسة، حيث أن المنهج المتبع في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي التحليلي وأداة الدراسة

هي الاستبانة، وهو نفس المنهج المتبع وأداة الدراسة المستخدمة في معظم الدراسات. فيما اختلفت مع **دراسة (Scholtz, Calitz, & Cilliers, 2013)** التي استخدمت المنهج التجريبي، وكل من دراسة (أبو زيد، 2013) التي استخدمت المنهجين الوصفي والتجريبي معاً. في الدراسة، وكذلك كانت أداة الدراسة فيها هي السيناريو باختلاف الأداة المستخدمة في هذه الدراسة وهي الاستبانة، واختلفت الدراسة أيضاً مع دراسة (اسماعيل، 2019) دراسة (أبو زيد، 2017) ودراسة (فارس،2017)، ودراسة (أبو عوض، 2015)، ودراسة (أبو عمر، 2009) ودراسة (زعرب،2007) التي استخدمت أسلوب المسح الشامل، في حين استخدمت الدراسة أسلوب العينية.

2. من حيث المتغيرات : وتشابهت هذه الدراسة مع دراسة (العتيبي،2007)، ودراسة(زعرب،2007)، ودراسة (عيسى، 2015)، و**دراسة (Gashti et al,2013) و دراسة (Lu Jinhua& Gao Xiaoping,2012)**، و **دراسة (Wuli song et al,2012)**، **و دراسة:(Azam Roostaee& J S Sadaghiani , 2013)** في دراسة الأتمتة. وتشابهت هذه الدراسة مع دراسة (اسماعيل،2019)، ودراسة (حسن،2019) ودراسة(أبو زيد،2017)، ودراسة (الوادية، 2015)، ودراسة (حسونة، 2015)، ودراسة (أبو سبت،2005)، ودراسة (غنيم،2004)، ودراسة (سكر، 2004) ودراسة (الشنتف،2000) و **دراسة (Yance,2018)** و **دراسة (Gashti et al,2013)** و **دارسة(Nowduri,2011)**، **و دراسة (Ben Asscili,2009)**، في دراسة موضوعات القرار الإداري.

3. من حيث مجال التطبيق : أما بالنسبة لمجتمع الدراسة الحالية فهو يتشابه مع كل من دراسة (الوالي،2019) ودراسة(فروانة، 2015) ودراسة (فارس، 2017) ودراسة (الوادية، 2015)، ودراسة (رمضان،2009) وهم العاملون في وزارة التربية والتعليم بمحافظات غزة، وتنوعت مجتمعات الدراسات الأخرى ما بين المؤسسات غير الحكومية، والوزارات الحكومية في قطاع غزة، كوزارة الصحة وديوان الموظفين العام، أو على الجامعات والكليات أو البنوك والمصارف أو المستشفيات وغيرها.

الطريقة والإجراءات

- **منهج الدراسة:** من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة) وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

مصادر الدراسة: اعتمدت الدراسة علي نوعين أساسيين منَ البيانات:

1- البيانات الأولية: وذلك بالبحث في الجانب الميداني بتوزيع استبيانات لدراسة بعض مفردات الدراسة وحصر وتجميع المعلومات اللازمة في موضوع الدراسة، ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج: SPSS (Statistical Package For Social Science) الإحصائي واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.

2- البيانات الثانوية: لقد قام الباحث بمراجعة الكتب والدوريات والمنشورات الخاصة أو المتعلقة بالموضوع قيد الدراسة، التي تتعلق في التعرف **عن متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة**، بهدف إثراء موضوع الدراسة بشكل علمي، وذلك من أجل التعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسات، وكذلك أخذ تصور عن آخر المستجدات التي حدثت في بعد الدراسة.

- **مجتمع الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين العاملين في الوظائف الإشرافية في وزارة التربية والتعليم (مقر الوزارة بغزة) للعام 2020م والبالغ عددهم (181) موظفاً. موزعين على النحو التالي:

جدول (1): مجتمع الدراسة

المسمى الوظيفي	انثى	ذكر	الإجمالي الكلي
رئيس شعبة	5	16	21
رئيس قسم	20	58	78
مدير دائرة	6	46	52
مدير عام		19	19
نائب مدير عام	2	6	8
وكيل مساعد		2	2
وكيل وزارة		1	1
الإجمالي الكلي	33	148	181

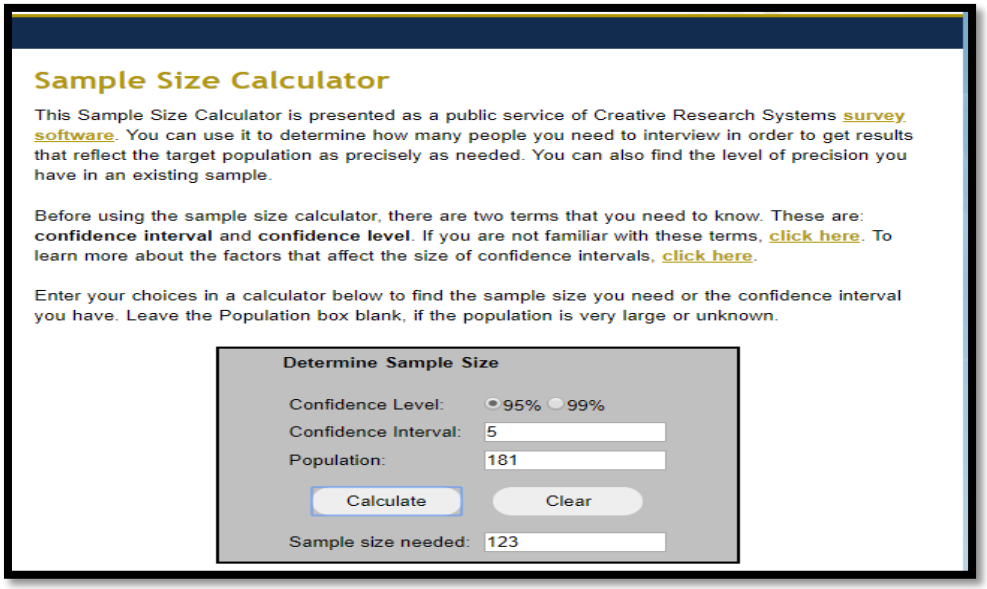
المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي (2020) سجلات وزارة التربية والتعليم، نسخة غير منشورة"

ـ عينة الدراسة:

1. **تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية** من (30) موظفاً منَ الموظفين العاملين في الوظائف الإشرافية في وزارة التربية والتعليم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وذلك بهدف التأكد من خصائص أدوات الدراسة ومدى ملاءمتها لجمع البيانات من عينة الدراسة.

2. **تكونت العينة الفعلية** من (117) موظفاً من الموظفين العاملين في الوظائف الإشرافية في وزارة التربية والتعليم للعام 2020م والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

هذا وقد حدد الباحث عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية، وكذلك من خلال الرجوع للمواقع المتخصصة بتحديد حجم العينة المطلوبة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، التي تبين أنَّ حجم العينة المطلوب هو (123) مفردة من مجتمع الدراسة.



الشكل (3): تحديد حجم العينة المطلوبة.

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	91	77.8
أنثى	26	22.2
المجموع	117	100.0

يتضح من الجدول السابق أن جاءت نسبة الذكور أكبر من نسبة الإناث لان عدد الذكور الإجمالي من مجتمع الدراسة في وزارة التربية والتعليم ويحملون وظائف إشرافية هو (148) ونسبته (82%) في حين عدد الإناث الاجمالي من مجتمع الدراسة (33) أنثى بنسبة (18%).

جدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
دبلوم	8	6.8
بكالوريوس	59	50.4
ماجستير	40	34.2
دكتوراه	10	8.5
المجموع	117	100.0

يتضح من الجدول السابق أن ما نسبته (50.4%) من أفراد العينة يحملون الدرجة الجامعة الأولى البكالوريوس حيث يشترط للتقدم لغالبية الوظائف الإشرافية الحصول على الشهادة الجامعية الأولى البكالوريوس وهي تمثل نصف العينة تقريباً، ويلي ذلك الدراسات العليا متمثلة في الماجستير بنسبة(34.4%) من أفراد العينية و(8.5%) لحملة الدكتوراه فيما سجلت نسبة الدبلوم نسبة متدنية قدرت ب(6.8%) من أفراد العينة، وذلك لقلة عدد الموظفين الذين يحملون مسميات إشرافية وغير حاصلين على الشهادة الجامعية الأولى البكالوريوس.

جدول (4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب العمر

العمر	العدد	النسبة المئوية
30- أقل من 40 سنة	49	41.9
40- أقل من 50 سنة	42	35.9
50سنة فأكثر	26	22.2
المجموع	117	100.0

جدول (5): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	18	15.4
من 10-15 سنة	31	26.5
15 سنة فاكثر	68	58.1
المجموع	117	100.0

جدول (6): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	العدد	النسبة المئوية
رئيس شعبة	16	13.7
رئيس قسم	50	42.7
مدير دائرة	33	28.2
نائب مدير عام	3	2.6

مدير عام	15	12.8
المجموع	117	100.0

- **أداة الدراسة:** بعد الاطلاع على أدبيات علم الإدارة والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة منَ المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الأبعاد الرئيسة التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل بعد.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة علي المشرف من أجل اختبار مدى ملائمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الاستبانة على (15) من المحكمين المختصين، بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعات الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم، والملحق (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف وتعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (68) فقرة موزعة على النحو التالي:
  - **القسم الأول:** عبارة عن البيانات الديمغرافية عن المبحوثين (الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي)
  - **القسم الثاني:** وهو مجالات الدراسة وتتكون الاستبانة من (54) فقرة موزعة على (5) محاور هي:
    - **المحور الأول:** جودة البيانات ويتكون من (14) فقره.
    - **المحور الثاني:** الأجهزة ويتكون من (10) فقرات.
    - **المحور الثالث:** الشبكات ويتكون من (10) فقرات.
    - **المحور الرابع:** البرمجيات ويتكون من (11) فقرة.

- **المحور الخامس:** العنصر البشري ويتكون من (9) فقرات.

والقسم الثالث: جودة القرار الإداري، ويتكون من (14) فقرة.

حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم ليكارث الخماسي **(موافق بشدة، وموافق، ومحايد، وغير موافق، وغير موافق بشدة)** أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) والقيام بعكس الفقرات السلبية بذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (54 فقرة / 270 درجة) درجة لاستبانة متطلبات أتمتة العمليات الإدارية، و(14فقرة، 90 درجة) لاستبانة جودة القرار الإداري، والملحق (2) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

- توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى ثلاثة أقسام، هي:

القسم الأول: يحتوي على الخصائص العامة لمجتمع وعينة الدراسة.

القسم الثاني: يتكون من (54) فقرة موزعة على خمسة أبعاد كالتالي:

جدول (7): تفاصيل توزيع فقرات الاستبانة وفق المجالات

		عدد الفقرات
القسم الثاني متطلبات أتمتة العمليات الإدارية	البعد الأول/ جودة البيانات	14
	البعد الثاني/ الأجهزة	10
	البعد الثالث/ الشبكات	10
	البعد الرابع/ البرمجيات	11
	البعد الخامس/ العنصر البشري	9
القسم الثالث	جودة القرار الإداري	14

صدق الاستبانة: قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقه، على النحو التالي:

أولاً: صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، حيث قاموا

بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) موظفاً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

أ- متطلبات أتمتة العمليات الإدارية:

جدول (8): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول: جودة البيانات مع الدرجة الكلية للبعد

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تتوفر في الوزارة بنية حاسوبية متكاملة.	0.485**	دالة عند 0.01
.2	يحصل متخذ القرار في الوزارة على معلومات موثوقة.	0.501**	دالة عند 0.01
.3	يوفر نظام المعلومات المحوسب في الوزارة بيانات شاملة.	0.648**	دالة عند 0.01
.4	يتم أرشفة المعلومات بطرق سهلة وبسيطة.	0.668**	دالة عند 0.01
.5	يوجد نظام مميز لحماية المعلومات من السرقة أو التلف.	0.779**	دالة عند 0.01
.6	يتم تدقيق ومراجعة البيانات المؤتمتة بشكل مستمر.	0.777**	دالة عند 0.01
.7	تطور الوزارة نظام المعلومات المحوسب.	0.705**	دالة عند 0.01
.8	يقدم نظام المعلومات المحوسب في الوزارة تقارير ملائمة تساعدها في اتخاذ القرارات.	0.618**	دالة عند 0.01
.9	يحصل العاملون على المعلومات التي يحتاجونها بسهولة ويسر.	0.528**	دالة عند 0.01
.10	يتم مشاركة البيانات والمعلومات مع الجهات الخارجية التي تحتاج لها.	0.761**	دالة عند 0.01

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.11	تجرى العمليات على البيانات وفق نظام الصلاحيات المحدد والممنوحة للموظفين.	0.518**	دالة عند 0.01
.12	يمكن التعرف على المستخدم الذي قام باتخاذ إجراءات عبر نظام الأتمتة.	0.734**	دالة عند 0.01
.13	تتمتع البيانات ضمن نظام الأتمتة بدرجة عالية من الأمان.	0.692**	دالة عند 0.01
.14	تحتفظ الوزارة بنسخ احتياطية للبيانات المؤتمتة بشكل دوري.	0.808**	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.485–0.779)، وبذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (9): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني: الأجهزة مع الدرجة الكلية للبعد

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تتوفر أجهزة الحاسوب الكافية والملائمة لإنجاز العمل المطلوب.	0.680**	دالة عند 0.01
.2	تتناسب القدرة التخزينية للأجهزة المستخدمة وتؤدي أغراض الحفظ بكفاءة.	0.734**	دالة عند 0.01
.3	تتوافر وسائل إدخال بيانات تتناسب مع احتياجات عمل الوزارة.	0.751**	دالة عند 0.01
.4	تتناسب وسائل إخراج المعلومات مع احتياجات عمل الوزارة.	0.747**	دالة عند 0.01
.5	تعتبر الأجهزة المستخدمة حالياً من أفضل وأحدث الأجهزة المتوفرة وتتناسب مع حجم العمل المطلوب إنجازه.	0.769**	دالة عند 0.01
.6	توفر الوزارة نظام طاقة بديلة بهدف استمرار عمل النظام المحوسب.	0.764*	دالة عند 0.01
.7	توفر الوزارة وسائط تخزين للمعلومات كافية لعملها.	0.761**	دالة عند 0.01
.8	تتم عمليات الإدخال بشكل سهل وبكفاءة عالية.	0.735**	دالة عند 0.01

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.9	تعتبر وحدات الإخراج بمكوناتها كافية لقيام النظام بمهامه.	**0.812	دالة عند 0.01
.10	يتم الاستعلام عن البيانات بكفاءة عالية.	**0.746	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.476–0.812)، وبذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (10): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث: الشبكات مع الدرجة الكلية للبعد

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تتوفر في الوزارة شبكات اتصال ذات كفاءة.	**0.466	دالة عند 0.01
.2	تتناسب الشبكة المتوفرة مع احتياجات عمل الوزارة.	**0.698	دالة عند 0.01
.3	تحدث انقطاعات في شبكة الاتصالات في الوزارة من حين لآخر بما لا يؤثر على سير العمل.	*0.456	دالة عند 0.01
.4	توجد شبكة داخلية تربط أجهزة الحاسوب في مقر الوزارة بحيث لا يؤثر انقطاع الإنترنت على إتمام العمل داخل الوزارة.	**0.736	دالة عند 0.01
.5	تحقق شبكة المعلومات المستخدمة الغايات المطلوبة للعمل المحوسب.	**0.636	دالة عند 0.01
.6	تتسم الشبكة التي تربط الوزارة بالمديريات والمدارس بالكفاءة.	**0.754	دالة عند 0.01
.7	يمكن الربط بين شبكة الوزارة والمديريات من تحديث المعلومات باستمرار.	**0.587	دالة عند 0.01
.8	يتيح نظام الأتمتة جزء كبير من البيانات للوزارات والمؤسسات ذات العلاقة للاستفادة منها في الاستعلام عبر الانترنت.	**0.788	دالة عند 0.01
.9	توفر الشبكات غطاء آمن لنقلها المعلومات، وتسهل النفاذ الى الخدمة المحوسبة.	**0.826	دالة عند 0.01
.10	تتيح الشبكات المتوفرة العمل في جميع الأوقات داخل وخارج الدوام الرسمي.	**0.702	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.456–0.826)، وبذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (11): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع: البرمجيات مع الدرجة الكلية للبعد

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	تتميز البرامج المستخدمة وتطبيقات الحاسوب بسهولة في الاستخدام.	0.719**	دالة عند 0.01
.2	يمكن لأكثر من مستفيد التعامل مع البرامج التطبيقية في آن واحد.	0.639**	دالة عند 0.01
.3	يتم منح كل موظف اسم (مستخدم) وكلمة مرور قوية يتم تحديثها إجبارياً من وقت لآخر.	0.608**	دالة عند 0.01
.4	تمكن البرامج المستخدمة من التبادل المرن للمعلومات بين مستخدمي النظم.	0.502**	دالة عند 0.01
.5	تتضمن البرامج المستخدمة تحديثات تسمح بإجراء تحليل للبيانات وإعداد التقارير حسب الحاجة.	0.651**	دالة عند 0.01
.6	تتيح البرامج المستخدمة استخراج التقارير والمعلومات حسب الطلب ووفق مؤشرات محددة.	0.751**	دالة عند 0.01
.7	تساعد البرمجيات المستخدمة على الاستخدام الفعال للبريد الإلكتروني في المراسلات الداخلية للوزارة.	0.519**	دالة عند 0.01
.8	تتناسب البرمجيات مع متطلبات العمل في الوزارة.	0.810**	دالة عند 0.01
.9	يتم تحديث البرمجيات بما يتناسب مع حاجة العمل في الوزارة.	0.783**	دالة عند 0.01
.10	تتسم البرمجيات المستخدمة بقابليتها للتحديث والتطوير.	0.684**	دالة عند 0.01
.11	تتوفر جميع التعليمات اللازمة لتشغيل البرامج التي يحتاجها الموظف في أداء عمله.	0.728**	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد، والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.502–0.810)، وبذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (12): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الخامس: العنصر البشري مع الدرجة الكلية للبعد

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	يتلقى الفنيون (مختصي الصيانة) تدريباً كافياً وملائماً يمكنهم من إصلاح أي عطل بسرعة عالية.	0.654**	دالة عند 0.01
.2	يتلاءم عدد الفنيين المختصين مع احتياجات الوزارة المختلفة.	0.760**	دالة عند 0.01
.3	يوجد تنوع كاف في التخصصات التقنية للعاملين في الوزارة.	0.780**	دالة عند 0.01
.4	يتمتع المستخدمون من الخبرات التي تمكنهم من التعامل مع نظام المعلومات المحوسب بسهولة.	0.809**	دالة عند 0.01
.5	يتوفر لدى موظفي وحدة الحاسوب بالوزارة والخبرات الفنية المناسبة للمهام المنوطة بهم.	0.823**	دالة عند 0.01
.6	يتوفر لدى موظفي وحدة الحاسوب بالوزارة القدرة على التكيف مع متطلبات العمل.	0.684**	دالة عند 0.01
.7	يستجيب العاملون لطلبات المستفيدين من خدمات الوزارة بشكل عالٍ وسريع.	0.848**	دالة عند 0.01
.8	يلتزم مستخدمو البرامج المحوسبة من العاملين بتعليمات مختصي الأجهزة والشبكات والبرامج بشكل كبير.	0.789**	دالة عند 0.01
.9	يقوم مستخدمو البرامج المحوسبة برفع ملاحظات وتوصيات للمختصين بهدف تحسين عمل الأجهزة والشبكات والبرامج.	0.656**	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.654–0.848)، وبذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

وللتحقق من الصدق البنائي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (13): مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبانة والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة

	الدرجة الكلية للاستبانة	البعد الأول/ جودة البيانات	البعد الثاني/ الأجهزة	البعد الثالث/ الشبكات	البعد الرابع/ البرمجيات	البعد الخامس/ العنصر البشري
البعد الأول/ جودة البيانات	0.888**	1				
البعد الثاني/ الأجهزة	0.833**	0.702**	1			
البعد الثالث/ الشبكات	0.784**	0.648**	0.508**	1		
البعد الرابع/ البرمجيات	0.855**	0.674**	0.591**	0.666**	1	
البعد الخامس/العنصر البشري	0.853**	0.673**	0.664**	0.553**	0.708**	1

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أنَّ جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ب- جودة القرار الإداري

جدول (14): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة جودة القرار الإداري مع الدرجة الكلية للاستبانة

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	يوجد انسجام بين جودة القرارات الإدارية والسياسة العامة للوزارة.	0.748**	دالة عند 0.05
.2	تحقق القرارات الإدارية المتخذة أهداف الوزارة.	0.755**	دالة عند 0.01
.3	تشمل القرارات الإدارية المتخذة كافة جوانب عمل الوزارة.	0.800**	دالة عند 0.01
.4	تتناسب القرارات المتخذة كماً ونوعاً مع درجة المخاطرة.	0.857**	دالة عند 0.01
.5	يوجد تكامل وترابط بين القرارات الرئيسة المتخذة في الوزارة.	0.881**	دالة عند 0.01
.6	يتم تقديم معلومات واضحة وغير مبهمة لعملية اتخاذ القرار.	0.885**	دالة عند 0.01
.7	تستند الوزارة الى عدد مقبول منَ البدائل عند اتخاذ القرار.	0.770**	دالة عند 0.01
.8	تصنف البدائل الإيجابية للقرارات حسب أهميتها.	0.678**	دالة عند 0.01
.9	تعتمد القرارات المتخذة على شبكة معلومات تشكل جميع إدارات الوزارة.	0.498**	دالة عند 0.01
.10	تحقق القرارات المتخذة عامل التميز الإداري للوزارة.	0.844**	دالة عند 0.01
.11	تتمتع القرارات الصادرة بعامل الإقناع والرضا للعاملين المنفذين.	0.769**	دالة عند 0.01
.12	تعاني الوزارة من نتائج سلبية بسبب البطء في اتخاذ القرار.	0.382*	دالة عند 0.01
.13	تعاني عملية اتخاذ القرار بالوزارة من تكرار الأخطاء المرتكبة في الماضي.	0.516**	دالة عند 0.01
.14	يتأثر اتخاذ القرار في الوزارة بالمصلحة الشخصية لأصحاب القرار.	0.664**	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01،0.05)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.382-0.881)، وبذلك تعد فقرات البعد صادقة لما وضعت لقياسه.

- **ثبات الاستبانة Reliability:**

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما: التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ.

1-طريقة التجزئة النصفيةSplit-Half Coefficient : قام الباحث بقياس معامل الثبات

بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة الاستبانة إلى نصفين (الفقرات ذات الأرقام الفردية، والفقرات ذات الأرقام الزوجية) ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون Spearman– Brown Coefficient وتم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول (15): معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

الاستبانة	البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
استبانة متطلبات أتمتة العمليات الإدارية	البعد الأول/ جودة البيانات	14	0.726	0.841
	البعد الثاني/ الأجهزة	10	0.622	0.767
	البعد الثالث/ الشبكات	10	0.644	0.783
	البعد الرابع/ البرمجيات	*11	0.768	0.770
	البعد الخامس/ العنصر البشري	*9	0.845	0.881
	الدرجة الكلية لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية	54	0.815	0.898
استبانة جودة القرار الإداري.		14	0.822	0.902

* تم استخدام معامل جثمان لأنَّ النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أنَّ معامل الثبات الكلي لاستبانة متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (0.898)، ولاستبانة جودة القرار الإداري (0.902) مما يدل على أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2–طريقة ألفا كرونباخ: استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (16): معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

الاستبانة	البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
استبانة متطلبات أتمتة العمليات الإدارية	البعد الأول/ جودة البيانات	14	0.899
	البعد الثاني/ الأجهزة	10	0.879
	البعد الثالث/ الشبكات	10	0.822
	البعد الرابع/ البرمجيات	11	0.874
	البعد الخامس/ العنصر البشري	9	0.905
	الدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية	54	0.961
استبانة جودة القرار الإداري.		14	0.926

يتضح من الجدول السابق أنَّ معامل الثبات الكلي لاستبانة متطلبات **أتمتة العمليات الإدارية** (0.961)، ولاستبانة **جودة القرار الإداري** (0.926)، وهذا يدل على أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

1. إعداد الأداة بصورتها النهائية.
2. تم مخاطبة وزارة التربية والتعليم العالي من قبل الباحث؛ لتسهيل مهمته في توزيع الاستبانات على موظفي الوزارة في غزة وملحق (3) يوضح ذلك.
3. بعد حصول الباحث على التوجيهات والتسهيلات، قام بتوزيع (30) استبانة أولية؛ للتأكد من صدق الاستبانة وثباتها.
4. بعد إجراء الصدق والثبات قام الباحث بتوزيع (123) استبانة واسترد (117) استبانة وكانت جميعها صالحة للتحليل

5. تم جمع البيانات بطريقة إلكترونية من خلال برنامج الخدمات الإلكترونية الخاص بالوزارة حيث تم تجهيز الاستبانة، وتم الدخول من قبل عينة الدراسة عبر صفحاتهم على البرنامج وتعبئة البيانات وقد تم التواصل مع جميع أفراد العينة وحثهم على تعبئة الإستبانة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية.
2. لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson".
3. لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.
4. اختبار T.Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
5. تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر.
6. تحليل الانحدار المتعدد ومعامل الارتباط.

– نتائج الدراسة

- المحك المعتمد في الدراسة:

لقد تم تحديد المحك المعتمد في الدراسة من خلال تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي، من خلال حساب المدى بين الدرجات (5−1=4)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.8)، وبعد ذلك إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس)، وهي الواحد صحيح (1)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح بالجدول التالي (التميمي، 2004، 142)

جدول (17): المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة التوافر
من 1.00 – 1.80	20% – 36%	قليلة جداً
من 1.81 – 2.60	أكثر من 36% –52%	قليلة
من 2.61 – 3.40	أكثر من 52% –68%	متوسطة
من 3.41 – 4.20	أكثر من 68% –84%	كبيرة
من 4.21 – 5.00	أكثر من 84% –100%	كبيرة جداً

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى الأبعاد للأداة ومستوى الفقرات في كل بعد، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: **ما واقع أتمتة العمليات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (18): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة

م	البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	**جودة البيانات**	4.261	0.442	85.21	1
2	**الأجهزة**	4.110	0.512	82.21	3
3	**الشبكات**	3.991	0.445	79.81	5
4	**البرمجيات**	4.177	0.444	83.54	2
5	**العنصر البشري**	4.080	0.487	81.60	4

م	البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	الدرجة الكلية لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية	4.136	0.379	82.71	

يتضح من الجدول السابق أن **جودة البيانات** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (85.21%)، تلي ذلك **البرمجيات** حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (83.54%)، ثم بعد **الأجهزة** الذي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (82.21%)، جاء بعد ذلك **العنصر البشري** حيث حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (81.60%)، وأخيراً بعد الشبكات الذي جاء في المرتبة الخامسة بوزن نسبي (79.81%)، أما الدرجة الكلية لمتطلبات **أتمتة العمليات الإدارية** فكان لها وزن نسبي (82.71%).

ويعزو الباحث ذلك إلى البدء المبكر لوزارة التربية والتعليم العالي في عمليات الأتمتة ووجود منهجية واضحة ومتسلسلة لبناء المنظومات داخل الوزارة، ولقد ساعد على ذلك بناء منظومة الإدارة المدرسية بدءاً من العام 2007م الذي عزز وجود المنظومات التي خدمت بشكل كبير عمل الوزارة وكذلك التطوير المستمر لمنظومة الأتمتة في الوزارة.

جدول (19): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات(البعد الأول/ جودة البيانات) وكذلك ترتيبها في البعد

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تتوفر في الوزارة بنية حاسوبية متكاملة.	4.504	0.567	90.09	2
2	يحصل متخذ القرار في الوزارة على معلومات موثوقة.	4.316	0.597	86.32	6
3	يوفر نظام المعلومات المحوسب في الوزارة بيانات شاملة.	4.350	0.647	87.01	4
4	يتم أرشفة المعلومات بطرق سهلة وبسيطة.	4.214	0.585	84.27	9
5	يوجد نظام مميز لحماية المعلومات من السرقة أو التلف.	4.077	0.767	81.54	12
6	يتم تدقيق ومراجعة البيانات المؤتمتة بشكل مستمر.	4.000	0.841	80.00	14
7	تطور الوزارة نظام المعلومات المحوسب.	4.513	0.535	90.26	1

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
8	يقدم نظام المعلومات المحوسب في الوزارة تقارير ملائمة تساعدها في اتخاذ القرارات.	4.197	0.660	83.93	10
9	يحصل العاملون على المعلومات التي يحتاجونها بسهولة ويسر.	4.265	0.687	85.30	8
10	يتم مشاركة البيانات والمعلومات مع الجهات الخارجية التي تحتاج لها.	4.034	0.694	80.68	13
11	تجرى العلميات على البيانات وفق نظام الصلاحيات المحدد والممنوحة للموظفين.	4.402	0.631	88.03	3
12	يمكن التعرف على المستخدم الذي قام باتخاذ إجراءات عبر نظام الأتمتة	4.291	0.708	85.81	7
13	تتمتع البيانات ضمن نظام الأتمتة بدرجة عالية من الأمان	4.137	0.706	82.74	11
14	تحتفظ الوزارة بنسخ احتياطية للبيانات المؤتمتة بشكل دوري	4.350	0.780	87.01	5
الدرجة الكلية للبعد		**4.261**	**0.442**	**85.21**	

يتضح من الجدول السابق:

– أن أعلى فقرة في البعد كانت الفقرة (7) والتي نصت على" تطور الوزارة نظام المعلومات المحوسب " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (90.26%). بينما كانت أدنى فقرة في البعد هي الفقرة (6) والتي نصت على " يتم تدقيق ومراجعة البيانات المؤتمتة بشكل مستمر " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (80.00%). أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (85.21%).

ويعزو الباحث ذلك إلى إيمان قيادة الوزارة بالتطوير الدائم لنظام المعلومات المحوسب وأهمية تعزيز البرمجيات بها، لتخدم كافة مفاصل الوزارة واتصالها في الميدان التربوي وصولاً إلى المدارس في الميدان، وكذا إلى جميع الطلبة وأولياء أمورهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو كريم،2013) قواعد البيانات تعتبر أحد عناصر نظم المعلومات الادارية التي تساهم في تحسين الاداء الاداري في المنظمات غير الحكومية في قطاع غزة وتتفق أيضاًمع دراسة(العمري، 2009) التي أظهرت وجود لمتطلبات تشغيل، وإدارة نظم المعلومات الإدارية (المادية، والبرمجية، والبشرية، والتنظيمية) على أداء العاملين ويتفق أيضاً مع (أبوسبت،2005) والتي أظهرت أن البرامج المستخدمة تساعد على التبادل المرن للمعلومات بين مستخدمي النظام. في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (غنيم، 2004) التي بينت ضعف قدرة نظام المعلومات على تغطية جوانب العمل، وعدم وجود خطط واضحة لعمل نظام المعلومات الإداري المحوسب يمثل معوقاً أساسياً يعيق بشكل جوهري عملية تطبيق وتطوير نظم المعلومات الإدارية في البلديات.

جدول (20): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات (البعد الثاني: الأجهزة) وكذلك ترتيبها في البعد

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تتوفر أجهزة الحاسوب الكافية والملائمة لإنجاز العمل المطلوب.	4.171	0.780	83.42	4
2	تتناسب القدرة التخزينية للأجهزة المستخدمة وتؤدي أغراض الحفظ بكفاءة.	4.043	0.792	80.85	9
3	تتوافر وسائل إدخال بيانات تتناسب مع احتياجات عمل الوزارة.	4.171	0.686	83.42	5
4	تتناسب وسائل إخراج المعلومات مع احتياجات عمل الوزارة.	4.222	0.574	84.44	2
5	تعتبر الأجهزة المستخدمة حالياً من أفضل وأحدث الأجهزة المتوفرة وتتناسب مع حجم العمل المطلوب إنجازه	3.615	0.981	72.31	10
6	توفر الوزارة نظام طاقة بديلة بهدف استمرار عمل النظام المحوسب	4.128	0.876	82.56	6

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
7	توفر الوزارة وسائط تخزين للمعلومات كافية لعملها.	4.085	0.772	81.71	8
8	تتم عمليات الإدخال بشكل سهل وبكفاءة عالية.	4.342	0.604	86.84	1
9	تعتبر وحدات الإخراج بمكوناتها كافية لقيام النظام بمهامه.	4.128	0.650	82.56	7
10	يتم الاستعلام عن البيانات بكفاءة عالية	4.197	0.685	83.93	3
الدرجة الكلية للبعد		**4.110**	**0.512**	**82.21**	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في البعد كانت:

- الفقرة (8) التي نصت على" تتم عمليات الإدخال بشكل سهل وبكفاءة عالية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (86.84%).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت:

- الفقرة (5) التي نصت على " تعتبر الأجهزة المستخدمة حالياً من أفضل وأحدث الأجهزة المتوفرة وتتناسب مع حجم العمل المطلوب إنجازه " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (72.31%).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (82.21%)

ويعزو الباحث ذلك إلى إيمان قيادة الوزارة بالتطوير الدائم للأجهزة المستخدمة والحرص على الحصول على أحدث الأجهزة المتاحة في السوق لتعزيز العمل والقدرة على استيعاب البرمجيات بها، لتخدم كافة مفاصل الوزارة واتصالها في الميدان التربوي وصولاً إلى المدارس في الميدان، وكذا إلى جميع الطلبة وأولياء أمورهم وتعزيز السيرفرات المركزية في الوزارة التي تستوعب كميات كبيرة من المعلومات الخاصة بالمعلمين والطلبة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو كريم،2013) والتي أظهرت أن الأجهزة تعتبر أحد عناصر نظم المعلومات الادارية التي تساهم في تحسين الاداء الاداري في المنظمات غير الحكومية في

قطاع غزة وتتفق أيضاً مع دراسة (العمري، 2009) التي أظهرت وجود لمتطلبات تشغيل، وإدارة نظم المعلومات الإدارية (المادية، والبرمجية، والبشرية، والتنظيمية) على أداء العاملين ويتفق أيضاً مع دراسة (أبو سبت، 2005) التي أظهرت أن نظام المعلومات الإداري الحالي في الجامعات الفلسطينية يعتمد بشكل أساسي على الحاسوب، وأن الأجهزة المستخدمة في الجامعات حديثة وذات كفاءة عالية، ودراسة (الشرفا، 2004)، المستخدمين لأنظمة المعلومات المحوسبة لديهم توجهات إيجابية حول تلك الأنظمة.

وهذا يختلف مع دراسة (غنيم، 2004) التي بينت ضعف قدرة نظام المعلومات على تغطية جوانب العمل بما في ذلك الإمكانات المادية.

جدول (21): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات (البعد الثالث: الشبكات) وكذلك ترتيبها في البعد

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تتوفر في الوزارة شبكات اتصال ذات كفاءة.	4.274	0.611	85.47	2
2	تتناسب الشبكة المتوفرة مع احتياجات عمل الوزارة.	4.145	0.620	82.91	4
3	تحدث انقطاعات في شبكة الاتصالات في الوزارة من حين لآخر بما لا يؤثر على سير العمل.	3.111	1.073	62.22	10
4	توجد شبكة داخلية تربط أجهزة الحاسوب في مقر الوزارة بحيث لا يؤثر انقطاع الإنترنت على إتمام العمل داخل الوزارة.	3.624	1.065	72.48	9
5	تحقق شبكة المعلومات المستخدمة الغايات المطلوبة للعمل المحوسب.	4.077	0.721	81.54	6
6	تتسم الشبكة التي تربط الوزارة بالمديريات والمدارس بالكفاءة	4.120	0.721	82.39	5
7	يمكن الربط بين شبكة الوزارة والمديريات من تحديث المعلومات باستمرار.	4.162	0.643	83.25	3

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
8	يتيح نظام الأتمتة جزء كبير من البيانات للوزارات والمؤسسات ذات العلاقة للاستفادة منها في الاستعلام عبر الانترنت.	4.068	0.740	81.37	7
9	توفر الشبكات غطاء آمن لنقلها المعلومات، وتسهل النفاذ الى الخدمة المحوسبة.	4.043	0.649	80.85	8
10	تتيح الشبكات المتوفرة العمل في جميع الأوقات داخل وخارج الدوام الرسمي.	4.282	0.717	85.64	1
الدرجة الكلية للبعد		**3.991**	**0.445**	**79.81**	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في البعد كانت:

- الفقرة (10) التي نصت على" تتيح الشبكات المتوفرة العمل في جميع الأوقات داخل وخارج الدوام الرسمي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (85.64%).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت:

- الفقرة (3) التي نصت على " تحدث انقطاعات في شبكة الاتصالات في الوزارة من حين لآخر بما لا يؤثر على سير العمل." احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (62.22%).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (79.81%)

ويعزو الباحث ذلك حرص الوزارة على توفير شبكات اتصال وتحديثها، والحرص على الحصول على أحدث التقنيات الشبكية سواء برمجيات شبكية أو تجهيزات شبكية لتعزيز العمل والقدرة على استيعاب البرمجيات بها، لتخدم كافة مفاصل الوزارة واتصالها في الميدان التربوي وصولاً إلى المدارس في الميدان، وكذا إلى جميع الطلبة وأولياء أمورهم وتعزيز الشبكة المركزية في الوزارة التي تستوعب عدد كبير من المستخدمين وتغطية فضاء واسع حول العالم حيث كلما زاد الاهتمام

بالشبكات وتطويرها كلما ادى ذلك الى سرعة وسهولة نقل المعلومات والوصول اليها، مما يؤدي إلى جودة في اتخاذ القرار.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(أبو كريم،2013) التي أظهرت أن الشبكات تعتبر أحد عناصر نظم المعلومات الادارية التي تساهم في تحسين الاداء الاداري في المنظمات غير الحكومية في قطاع غزة، ويتفق أيضاً مع دراسة (العمري، 2009) التي أظهرت وجود لمتطلبات تشغيل، وإدارة نظم المعلومات الإدارية (المادية، والبرمجية، والبشرية، والتنظيمية) على أداء العاملين، ويتفق أيضاً مع دراسة (أبو سبت، 2005) التي أظهرت أن نظام المعلومات الإداري الحالي في الجامعات الفلسطينية يعتمد بشكل أساسي على الحاسوب، وأن الأجهزة المستخدمة في الجامعات حديثة وذات كفاءة عالية، وأن هناك تنوع في تخصصات العاملين في نظم دعم القرار وأن لديهم كفاءة وخبرات إدارية وفنية تتناسب بشكل كبير مع الأعمال المنوطة إليهم، وأن البرامج المستخدمة تساعد على التبادل المرن للمعلومات بين مستخدمي النظام.

هذا يختلف مع دراسة (غنيم، 2004) التي بينت ضعف قدرة نظام المعلومات في البلديات.

جدول (22): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات (البعد الرابع: البرمجيات) وكذلك ترتيبها في البعد

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تتميز البرامج المستخدمة وتطبيقات الحاسوب بسهولة في الاستخدام.	4.291	0.558	85.81	1
2	يمكن لأكثر من مستفيد التعامل مع البرامج التطبيقية في آن واحد.	4.239	0.625	84.79	4
3	يتم منح كل موظف اسم(مستخدم) وكلمة مرور قوية يتم تحديثها إجبارياً من وقت لآخر.	4.077	0.853	81.54	9
4	تمكن البرامج المستخدمة من التبادل المرن للمعلومات بين مستخدمي النظم.	4.274	0.596	85.47	2
5	تتضمن البرامج المستخدمة تحديثات تسمح بإجراء تحليل للبيانات وإعداد التقارير حسب الحاجة	4.026	0.725	80.51	11

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
6	تتيح البرامج المستخدمة استخراج التقارير والمعلومات حسب الطلب ووفق مؤشرات محددة	4.154	0.677	83.08	8
7	تساعد البرمجيات المستخدمة على الاستخدام الفعال للبريد الإلكتروني في المراسلات الداخلية للوزارة.	4.274	0.596	85.47	3
8	تتناسب البرمجيات مع متطلبات العمل في الوزارة.	4.162	0.629	83.25	7
9	يتم تحديث البرمجيات بما يتناسب مع حاجة العمل في الوزارة.	4.197	0.734	83.93	6
10	تتسم البرمجيات المستخدمة بقابليتها للتحديث والتطوير.	4.214	0.667	84.27	5
11	تتوفر جميع التعليمات اللازمة لتشغيل البرامج التي يحتاجها الموظف في أداء عمله.	4.043	0.759	80.85	10
الدرجة الكلية للبعد		**4.177**	**0.444**	**83.54**	

يتضح من الجدول السابق: **أن أعلى فقرة في البعد كانت:**

- الفقرة (1) والتي نصت على" تتميز البرامج المستخدمة وتطبيقات الحاسوب بسهولة في الاستخدام " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (85.81%).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت:

- الفقرة (5) والتي نصت على " تتضمن البرامج المستخدمة تحديثات تسمح بإجراء تحليل للبيانات وإعداد التقارير حسب الحاجة " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (80.51%).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (83.54%)

ويعزو الباحث ذلك إلى القدرات التي تتمتع بها الكوادر العاملة في الوزارة وخاصة في المجال البرمجي وكذا التطور المستمر في القدرات للعاملين من خلال التدرب المستمر على أحدث البرمجيات لمواكبة المستحدثات وهذا الذي جعل الوزارة تحصل على جوائز عربية وعالمية في هذا المضمار لم يكن آخرها الجائزة التي حصل عليها موقع روافد في العام 2018م كأفضل أحد

خمسة مواقع عربية، وفي المنافسة العالمية وبعد تطويره حصل في العام 2019م على تصنيف كأفضل أحد خمسة عشر موقعاً حول العالم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو كريم،2013) التي أظهرت أن البرمجيات تعتبر أحد عناصر نظم المعلومات الادارية التي تساهم في تحسين الاداء الاداري في المنظمات غير الحكومية ويتفق أيضاً مع دراسة (العمري، 2009) التي أظهرت وجود لمتطلبات تشغيل، وإدارة نظم المعلومات الإدارية (المادية، والبرمجية، والبشرية، والتنظيمية) على أداء العاملين، وتتفق أيضاً مع دراسة (أبو سبت، 2005) والتي أظهرت أن البرامج المستخدمة تساعد على التبادل المرن للمعلومات بين مستخدمي النظام.

هذا يختلف مع دراسة (غنيم، 2004) التي بينت ضعف قدرة نظام المعلومات على تغطية جوانب العمل.

جدول (23): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات (البعد الخامس: العنصر البشري) وكذلك ترتيبها في البعد

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يتلقى الفنيون (مختصي الصيانة) تدريباً كافياً وملائماً يمكنهم من اصلاح أي عطل بسرعة عالية.	4.043	0.712	80.85	7
2	يتلاءم عدد الفنيين المختصين مع احتياجات الوزارة المختلفة.	3.530	0.970	70.60	9
3	يوجد تنوع كاف في التخصصات التقنية للعاملين في الوزارة.	3.803	0.823	76.07	8
4	يتمتع المستخدمون من الخبرات التي تمكنهم من التعامل مع نظام المعلومات المحوسب بسهولة.	4.137	0.776	82.74	6
5	يتوفر لدى موظفي وحدة الحاسوب بالوزارة والخبرات الفنية المناسبة للمهام المنوطة بهم.	4.393	0.643	87.86	1
6	يتوفر لدى موظفي وحدة الحاسوب بالوزارة القدرة على التكيف مع متطلبات العمل.	4.325	0.654	86.50	2

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
7	يستجيب العاملون لطلبات المستفيدين من خدمات الوزارة بشكل عالٍ وسريع.	4.162	0.656	83.25	4
8	يلتزم مستخدمو البرامج المحوسبة من العاملين بتعليمات مختصي الأجهزة والشبكات والبرامج بشكل كبير.	4.171	0.746	83.42	3
9	يقوم مستخدمو البرامج المحوسبة برفع ملاحظات وتوصيات للمختصين بهدف تحسين عمل الأجهزة والشبكات والبرامج.	4.154	0.690	83.08	5
	الدرجة الكلية للبعد	**4.080**	**0.487**	**81.60**	

يتضح من الجدول السابق: **أن أعلى فقرة في البعد كانت:**

- الفقرة (5) التي نصت على" يتوفر لدى موظفي وحدة الحاسوب بالوزارة والخبرات الفنية المناسبة للمهام المنوطة بهم " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (87.86%).

وأن أدنى فقرة في البعد كانت:

- الفقرة (2) التي نصت على " يتلاءم عدد الفنيين المختصين مع احتياجات الوزارة المختلفة " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (70.60%).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (81.60%)

ويعزو الباحث ذلك إلى اختيار الوزارة لأفضل الكوادر البشرية من الميدان للعمل بها، وكذا تعزيز قدراتهم بالتدريب المستمر وكذا فإن توزيع العنصر البشري يتلاءم مع العمل الذي يقومون به مما ساعد على تطويرهم، وكذا القدرات الإدارية والفنية التي تتمتع بها الإدارة العامة لتكنولوجيا المعلومات وهذا ما تعززه الوقائع على الأرض من قدرة الوزارة على الوصول إلى جميع المستخدمين على ضخامة أعدادهم، وكذا وصول المستخدمين إلى الوزارة بكل سهولة ويسر وكذا الجوائز العربية والعالمية التي حققتها الوزارة إنما ترجع إلى الإمكانات الفنية والبشرية الفذة التي تتوافر في الوزارة.

وهذا يتفق مع دراسة كل من (أبو كريم،2013) والتي أظهرت أن المستخدمين يعتبروا أحد عناصر نظم المعلومات الادارية التي تساهم في تحسين الاداء الاداري في المنظمات غير الحكومية ويتفق أيضاً مع دراسة (العمري، 2009) التي أظهرت وجود لمتطلبات تشغيل، وإدارة نظم المعلومات الإدارية (المادية، والبرمجية، والبشرية، والتنظيمية) على أداء العاملين، وتتفق أيضاً مع دراسة (أبو سبت، 2005) التي بينت أن هناك تنوع في تخصصات العاملين في نظم دعم القرار وأن لديهم كفاءة وخبرات إدارية وفنية تتناسب بشكل كبير مع الأعمال المنوطة إليهم، وأن البرامج المستخدمة تساعد على التبادل المرن للمعلومات بين مستخدمي النظام، وكذلك دراسة (الشرفا، 2004) التي بينت أن (74%) من المستخدمين لأنظمة المعلومات المحوسبة لديهم توجهات إيجابية حول تلك الأنظمة وأن تلك التوجهات كانت متقاربة بين جميع الأنظمة التي شملتها الدراسة، وهذا يختلف مع دراسة (غنيم، 2004) التي بينت ضعف قدرة نظام المعلومات على تغطية جوانب العمل، وعدم وجود خطط واضحة لعمل نظام المعلومات الإداري المحوسب يمثل معوقاً أساسياً يعيق بشكل جوهري عملية تطبيق وتطوير نظم المعلومات الإدارية في البلديات.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: ما مستوى جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (24): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وكذلك ترتيبها في الاستبانة

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوجد انسجام بين جودة القرارات الإدارية والسياسة العامة للوزارة.	3.974	0.701	79.49	1
2	تحقق القرارات الإدارية المتخذة أهداف الوزارة.	3.906	0.743	78.12	4

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
3	تشمل القرارات الإدارية المتخذة كافة جوانب عمل الوزارة.	3.897	0.770	77.95	5
4	تتناسب القرارات المتخذة كماً ونوعاً مع درجة المخاطرة.	3.778	0.832	75.56	10
5	يوجد تكامل وترابط بين القرارات الرئيسية المتخذة في الوزارة	3.812	0.830	76.24	9
6	يتم تقديم معلومات واضحة وغير مبهمة لعملية اتخاذ القرار.	3.855	0.823	77.09	7
7	تستند الوزارة الى عدد مقبول من البدائل عند اتخاذ القرار	3.846	0.857	76.92	8
8	تصنف البدائل الإيجابية للقرارات حسب أهميتها	3.957	0.770	79.15	2
9	تعتمد القرارات المتخذة على شبكة معلومات تشكل جميع ادارات الوزارة.	3.940	0.735	78.80	3
10	تحقق القرارات المتخذة عامل التميز الإداري للوزارة.	3.880	0.733	77.61	6
11	تتمتع القرارات الصادرة بعامل الإقناع والرضا للعاملين المنفذين.	3.675	0.869	73.50	11
12	تعاني الوزارة من نتائج سلبية بسبب البطء في اتخاذ القرار.	2.880	0.975	57.61	12
13	تعاني عملية اتخاذ القرار بالوزارة من تكرار الأخطاء المرتكبة في الماضي.	2.872	1.118	57.44	13
14	يتأثر اتخاذ القرار في الوزارة بالمصلحة الشخصية لأصحاب القرار.	2.821	1.236	56.41	14
	الدرجة الكلية	**3.650**	**0.578**	**72.99**	

يتضح من الجدول السابق: **أن أعلى فقرتين في البعد كانتا:**

– الفقرة (1) التي نصت على" يوجد انسجام بين جودة القرارات الإدارية والسياسة العامة للوزارة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (79.49%).

– الفقرة (8) التي نصت على" تصنف البدائل الإيجابية للقرارات حسب أهميتها " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (79.15%).

وأن أدنى فقرتين في البعد كانتا:

– الفقرة (13) التي نصت على " تعاني عملية اتخاذ القرار بالوزارة من تكرار الأخطاء المرتكبة في الماضي " احتلت المرتبة الثالثة عشر بوزن نسبي قدره (57.44%).

– الفقرة (14) التي نصت على " يتأثر اتخاذ القرار في الوزارة بالمصلحة الشخصية لأصحاب القرار " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (56.41%).

أما الدرجة الكلية للبعد حصل على وزن نسبي (72.99%) علماً بأنه الفقرات (12، و13 ، و14) تم عكسهم احصائياً كون صياغتهم كانت سلبية.

ويعزو الباحث وجود انسجام بين جودة القرارات الإدارية والسياسة العامة للوزارة إلى الوضوح وكذلك التسلسلية ووصول التعليمات ونشرها بشكل كافي لجميع المستويات الإدارية وكذا المرونة في التعامل مع البدائل الإيجابية للقرارات بفضل الخبرة التي تتمتع بها الجهات القيادية في الوزارة وكذا التفهم التام من قبل العاملين والانسجام بينهم وبين القيادة العليا، وكذلك فإن قيادة الوزارة تتمتع بالمرونة والقدرة على الاتصال والتواصل لذا فإن معاناتها من البطء في اتخاذ القرار قليلة، ويحسب لها تقدير المواقف واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.

واتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات كدراسة (المحاسنة، 2005) التي توصلت إلى وجود أثر مهم لكفاءة نظم المعلومات الإدارية في فاعية عملية اتخاذ القرارات، ودراسة (الفوزان، 2004) التي توصلت إلى أن عملية استخدام النظم الحديثة للمعلومات له الأثر في تحسين الأداء، ودراسة (جردات وآخرون، 2009) التي أكدت على الارتباط الوثيق بين نظم المعلومات الإدارية المتخذة في الشركة ذات فعالية عالية، ودراسة (Chan,2009) أن استخدام نظم دعم القرار تزايد بشكل ملوس والفائدة من كانت عالية وتجعل الأفراد أكثر فاعلية. وقد اختلفت هذه الدراسة مع بعض الدراسات كدراسة (السعودي، 2006) التي توصلت إلى أن نظم المعلومات الإدارية تؤثر على الأداء بدرجة متوسطة، وكذلك دراسة (حسونة، 2012) وجود علاقة عكسية بين التجربة والخطأ في اتخاذ القرارات الإدارية وبين جودة القرارات الإدارية.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة: نص السؤال الثالث " هل يوجد علاقة بين لتوفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة؟

وللإجابة عن السؤال الرابع قام الباحث بصياغة الفرض التالي: لا يوجد علاقة بين لتوفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة **بين توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم** والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (25): معامل الارتباط بين توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم

البعد	الدرجة الكلية لجودة القرار الإداري
البعد الأول/ جودة البيانات	**0.507**
البعد الثاني/ الأجهزة	**0.443**
البعد الثالث/ الشبكات	**0.411**
البعد الرابع/ البرمجيات	**0.359**
البعد الخامس/ العنصر البشري	**0.529**
الدرجة الكلية لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية	**0.553**

**ر الجدولية عند درجة حرية (115) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.228

*ر الجدولية عند درجة حرية (115) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.174

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم

وعليه يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه يوجد علاقة بين توفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، توفر البرمجيات، والعنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم

ويفسر الباحث ذلك إلى أن جودة القرار الإداري ترتبط ارتباطاً وثيقاً وجوهرياً بمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية إذ أن أتمتة العملية الإدارية ساهمت إلى حدٍ كبير في سهولة وصول القرار إلى ذوي العلاقة وكذا ساهمت إلى حدٍ كبير في تحسين عمليات المتابعة للقرارات والمساهمة في تحسينها وإبداء الرأي بها.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (أبو سبت، 2005) ودراسة (رمضان، 2009) التي بينت بأن نظم المعلومات وتقنياتها لها دور فاعل في اتخاذ القرارات في المؤسسات الحكومية، ودراسة (جرادات وآخرون، 2009) التي أكدت على الارتباط الوثيق بين نظم المعلومات الإدارية وعملية جودة وصناعة القرار الإداري، ودراسة (الدويك، 2010)، ودراسة (حسونة،2012) والتي بينت وجود علاقة عكسية بين التجربة والخطأ في اتخاذ القرارات الإدارية وبين جودة القرارات الإدارية.

الإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة: ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على: " ما أثر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرض التالي: لا يوجد أثر لتوفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة؟

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث **باستخدام معامل الانحدار البسيط، والجدول (10.5) يوضح ذلك:**

جدول (26): معادلة الانحدار (أتمتة العمليات الإدارية، جودة القرار الإداري)

Model	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد (R2)	قيمة "ف"	قيمة B	قيمة Beta	قيمة (T)	قيمة الدلالة
البعد الأول/ جودة البيانات	0.507	0.257	39.852	0.663	0.507	6.313	0.000
البعد الثاني/ الأجهزة	0.443	0.196	28.050	0.501	0.443	5.296	0.000

البعد الثالث/ الشبكات	0.411	0.169	23.423	0.535	0.411	4.840	0.000
البعد الرابع/ البرمجيات	0.359	0.129	17.006	0.467	0.359	4.124	0.000
البعد الخامس/ العنصر البشري	0.529	0.280	44.680	0.628	0.529	6.684	0.000
الدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية	0.553	0.305	50.536	0.843	0.553	7.109	0.000

يتضح من الجدول السابق:

- أن نموذج الانحدار البسيط لتمثيل العلاقة بين جود البيانات، وجودة القرار الإداري دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **F** المحسوبة (39.852)، وأن جودة البيانات تفسر (25.7) من التغيرات على جودة القرار الإداري والباقي (74.3) من التغيير تعزى لمتغيرات أخرى غير جودة البيانات، ويتضح أيضاً أن العلاقة بينهما دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **T** (6.313) وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أن هناك أثر دال إحصائياً بين جودة البيانات وجودة القرار الإداري.
- أن نموذج الانحدار البسيط لتمثيل العلاقة بين الأجهزة، وجودة القرار الإداري دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **F** المحسوبة (28.050)، وأن الأجهزة تفسر (19.6) من التغيرات على جودة القرار الإداري والباقي (80.4) من التغيير تعزى لمتغيرات أخرى غير الأجهزة، ويتضح أيضاً أن العلاقة بينهما دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **T** (5.296) وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أن هناك أثر دال إحصائياً بين الأجهزة وجودة القرار الإداري.
- أن نموذج الانحدار البسيط لتمثيل العلاقة بين الشبكات، وجودة القرار الإداري دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **F** المحسوبة (23.423)، وأن الشبكات تفسر (16.9) من التغيرات على جودة القرار الإداري والباقي (83.1) من التغيير تعزى لمتغيرات أخرى غير الشبكات، ويتضح أيضاً أن العلاقة بينهما دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **T** (4.840) وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أن هناك أثر دال إحصائياً بين الشبكات وجودة القرار الإداري.

- أن نموذج الانحدار البسيط لتمثيل العلاقة بين **البرمجيات**، وجودة القرار الإداري دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **F** المحسوبة (17.006)، وأن **البرمجيات** تفسر (12.9) من التغيرات على جودة القرار الإداري والباقي (87.1) من التغيير تعزى لمتغيرات أخرى غير **البرمجيات**، ويتضح أيضاً أن العلاقة بينهما دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **T** (4.124) وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أن هناك أثر دال إحصائياً بين **البرمجيات** وجودة القرار الإداري.
- أن نموذج الانحدار البسيط لتمثيل العلاقة بين **العنصر البشري**، وجودة القرار الإداري دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **F** المحسوبة (44.680)، وأن **العنصر البشري** تفسر (28.0) من التغيرات على جودة القرار الإداري والباقي (72.0) من التغيير تعزى لمتغيرات أخرى غير **العنصر البشري**، ويتضح أيضاً أن العلاقة بينهما دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **T** (6.684) وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أن هناك أثر دال إحصائياً بين **العنصر البشري** وجودة القرار الإداري.
- أن نموذج الانحدار البسيط لتمثيل العلاقة بين **الدرجة الكلية لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية**، وجودة القرار الإداري دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **F** المحسوبة (50.536)، وأن متطلبات **أتمتة العمليات الإدارية** تفسر (30.5) من التغيرات على جودة القرار الإداري والباقي (69.5) من التغيير تعزى لمتغيرات أخرى غير متطلبات **أتمتة العمليات الإدارية**، ويتضح أيضاً أن العلاقة بينهما دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **T** (7.109) وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أن هناك أثر دال إحصائياً بين **أتمتة العمليات الإدارية** وجودة القرار الإداري.

وعليه يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه يوجد أثر لتوفر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، الأجهزة، الشبكات، البرمجيات، والعنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة.

ويفسر الباحث ذلك إلى أن متطلبات أتمتة العمليات الإدارية لها ثقل كبير في عملية اتخاذ القرار وإيصاله ومتابعته، حيث أوضح النموذج هذا الثقل لكل متطلب من متطلبات الأتمتة وكذا عمليات الأتمتة ككل وهذا ما يفسر نجاح نموذج الانحدار في تفسير جودة القرار الإداري مما يعزز من أن توافر متطلبات عمليات الأتمتة لها دور كبير في تحسين جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي.

وهذا يتفق مع دراسة (غنيم، 2004) ودراسة (العمري،2009) ودراسة (القرشي،2010) والتي أوضحت بأن تصورات المبحوثين تجاه المتطلبات البشرية والبرمجية والمادية مرتفعة واتفقت أيضاً مع دراسة (المحاسنة، 2005) بإتجاه المتطلبات البشرية والمادية أيضاً مرتفعة وكذلك اتفقت مع دراسة (أبو سبت، 2005) بإتجاه المتطلبات البرمجية والمادية بنسبة مرتفعة.

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة: ينص السؤال الخامس على أنه: هل توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وجودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، والعمر، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضية التالية: لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، العمر، الخبرة، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي).

الفرضية الفرعية الأولى من الفرضية الرئيسية الثالثة: ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير الجنس**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (27): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول/ جودة البيانات	ذكر	91	4.279	0.435	0.857	0.393	غير دالة إحصائياً
	أنثى	26	4.195	0.468			
البعد الثاني/ الأجهزة	ذكر	91	4.169	0.480	2.379	0.019	دالة عند 0.05
	أنثى	26	3.904	0.572			
البعد الثالث/ الشبكات	ذكر	91	4.010	0.459	0.877	0.382	غير دالة إحصائياً
	أنثى	26	3.923	0.392			
البعد الرابع/ البرمجيات	ذكر	91	4.192	0.464	0.666	0.507	غير دالة إحصائياً
	أنثى	26	4.126	0.369			
البعد الخامس/ العنصر البشري	ذكر	91	4.145	0.450	2.803	0.006	دالة عند 0.01
	أنثى	26	3.850	0.550			
الدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية	ذكر	91	4.169	0.375	1.793	0.076	غير دالة إحصائياً
	أنثى	26	4.019	0.376			
الدرجة الكلية لجودة القرار الإداري	ذكر	91	3.691	0.560	1.447	0.151	غير دالة إحصائياً
	أنثى	26	3.505	0.628			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (115) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (115) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في **جودة البيانات والشـــبكات والبرمجيات والدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية والدرجة الكلية لجودة القرار الإداري** وهذا يدل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

كما يتضــح أن قيمة "ت" المحســوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في بعدي **الأجهزة والعنصــر البشـــري** وهذا يدل وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية تعزى لمتغير الجنس ولقد كانت الفروق لصالح الذكور.

وعليه يتم رفض الفرض الصفري جزئياً وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير الجنس

ويفسر الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في نظرتهم إلى تأثر جودة القرار الإداري بمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية إلى الدرجة العالية للترابط بين جودة القرار الإداري وأتمتة العمليات الإدارية، وكذا فإن الإمكانات المتوافرة والمتعلقة بأتمتة العمليات الإدارية في الوزارة لا تميز بين الجنسين ولا تمنح حسب الجنس، فالقرار الإداري واحد يصدر للجميع ويطبق على الجميع بغض النظر عن الجنس وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية على جودة القرار الإداري تعزى للمتغير الجنس لصالح الذكور.

اتفقت الدراسة مع دراسة (الوالي، 2019) بوجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر القابلية للاستخدام لنظام الخدمات الإلكترونية في تحسين الأداء الوظيفي تعزى للمتغير الجنس لصالح الذكور. وهذا يتفق مع دراسة (الوادية، 2015) التي أظهرت عدم وجود فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول علاقة نظم المعلومات الإدارية بجودة القرارات الإدارية تعزي لمتغير الجنس.

وإختلف النتيجة الحالية للدراسة مع النتيجة التي توصل إليها الباحث (خضر، 2014)، والتي ذكرت أن متغير الجنس لا يؤثر على استجابات المبحوثين حول دور نظم المعلومات في تحسين الأداء الوظيفي.

الفرضية الفرعية الثانية من الفرضية الرئيسية الثالثة: ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير العمر**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (28): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير العمر

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول/ جودة البيانات	بين المجموعات	1.070	2	0.535	2.821	0.064	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	21.617	114	0.190			
	المجموع	22.687	116				
البعد الثاني/ الأجهزة	بين المجموعات	0.230	2	0.115	0.434	0.649	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30.138	114	0.264			
	المجموع	30.368	116				
البعد الثالث/ الشبكات	بين المجموعات	0.561	2	0.281	1.429	0.244	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.379	114	0.196			
	المجموع	22.940	116				
البعد الرابع/ البرمجيات	بين المجموعات	0.039	2	0.020	0.098	0.907	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.834	114	0.200			
	المجموع	22.873	116				
البعد الخامس/ العنصر البشري	بين المجموعات	0.061	2	0.031	0.127	0.881	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	27.441	114	0.241			
	المجموع	27.502	116				
الدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية	بين المجموعات	0.326	2	0.163	1.136	0.325	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16.334	114	0.143			
	المجموع	16.660	116				
الدرجة الكلية لجودة القرار الإداري	بين المجموعات	1.953	2	0.976	3.021	0.053	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	36.843	114	0.323			
	المجموع	38.796	116				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،114) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.78

ف الجدولية عند درجة حرية (2،114) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.07

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية ولجودة القرار الإداري**، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير **العمر**.

وعليه يتم قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل الذي ينص على أنه لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير العمر

ويفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السن في نظرتهم إلى تأثر جودة القرار الإداري بمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية إلى الدرجة العالية للترابط بين جودة القرار الإداري وأتمتة العمليات الإدارية، وكذا الإمكانات المتوافرة والمتعلقة بأتمتة العمليات الإدارية في الوزارة لا تميز بين الأعمار ولا تمنح حسب العمر، وكذا عدم وجود قرارات يتأثر بها عمر دون العمر الآخر فالقرار الإداري واحد يصدر للجميع ويطبق على الجميع بغض النظر عن العمر.

وهذا يتفق مع دراســـة (الوادية، 2015) التي أظهرت عدم وجود فروق لمتوســـط اســـتجابات المبحوثين حول علاقة نظم المعلومات الإدارية بجودة القرارات الإدارية تعزي لمتغير العمر.

وهذا يختلف مع دراسة (العمري، 2009) في وجود فروق في تصورات المبحوثين حول نظم المعلومات الإدارية تعزي لمتغير العمر

الفرضية الفرعية الثالثة من الفرضية الرئيسية الثالثة: ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق لمتوســـط اســـتجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باســـتخدام أســـلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (29): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول/ جودة البيانات	بين المجموعات	0.199	2	0.100	0.504	0.605	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.488	114	0.197			
	المجموع	22.687	116				
البعد الثاني/ الأجهزة	بين المجموعات	0.085	2	0.042	0.160	0.852	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30.283	114	0.266			
	المجموع	30.368	116				
البعد الثالث/ الشبكات	بين المجموعات	0.089	2	0.044	0.222	0.801	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.851	114	0.200			
	المجموع	22.940	116				
البعد الرابع/ البرمجيات	بين المجموعات	0.204	2	0.102	0.513	0.600	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.670	114	0.199			
	المجموع	22.873	116				
البعد الخامس/ العنصر البشري	بين المجموعات	0.118	2	0.059	0.246	0.782	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	27.384	114	0.240			
	المجموع	27.502	116				
الدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية	بين المجموعات	0.118	2	0.059	0.407	0.666	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16.541	114	0.145			
	المجموع	16.660	116				
الدرجة الكلية لجودة القرار الإداري	بين المجموعات	0.567	2	0.283	0.845	0.432	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	38.229	114	0.335			
	المجموع	38.796	116				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،114) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.78

ف الجدولية عند درجة حرية (2،114) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.07

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية ولجودة القرار الإداري**، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير **عدد سنوات الخبرة.**

وعليه يتم قبول الفرض الصـــفري ورفض الفرض البديل الذي ينص على أنه لا توجد فروق لمتوســط اســتجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

الفرضية الفرعية الرابعة من الفرضية الرئيسية الثالثة: ينص الفرض الرابع من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق لمتوســط اســتجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير المؤهل العلمي**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باســتخدام أســلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (30): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول/ جودة البيانات	بين المجموعات	0.657	3	0.219	1.123	0.343	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.030	113	0.195			
	المجموع	22.687	116				
البعد الثاني/ الأجهزة	بين المجموعات	0.181	3	0.060	0.226	0.878	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	30.186	113	0.267			
	المجموع	30.368	116				
البعد الثالث/ الشبكات	بين المجموعات	0.612	3	0.204	1.032	0.381	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.328	113	0.198			
	المجموع	22.940	116				
البعد الرابع/ البرمجيات	بين المجموعات	0.401	3	0.134	0.673	0.570	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.472	113	0.199			

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	المجموع	22.873	116				
البعد الخامس/ العنصر البشري	بين المجموعات	1.029	3	0.343	1.463	0.228	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	26.474	113	0.234			
	المجموع	27.502	116				
الدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية	بين المجموعات	0.350	3	0.117	0.807	0.492	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16.310	113	0.144			
	المجموع	16.660	116				
الدرجة الكلية لجودة القرار الإداري	بين المجموعات	1.467	3	0.489	1.480	0.224	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	37.329	113	0.330			
	المجموع	38.796	116				

ف الجدولية عند درجة حرية (3،113) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.94

ف الجدولية عند درجة حرية (3،113) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.68

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية ولجودة القرار الإداري**، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير **المؤهل العلمي**.

وعليه يتم قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل الذي ينص على أنه لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

ويفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نظرتهم إلى تأثر جودة القرار الإداري بمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية إلى الدرجة العالية للترابط بين جودة القرار الإداري وأتمتة العمليات الإدارية، وكذا فإن الإمكانات المتوافرة والمتعلقة بأتمتة العمليات الإدارية في الوزارة لا تميز حاملي الشهادات العليا(دكتوراه ، وماجستير) وحاملي الشهادة الجامعية الأولى (البكالوريوس) وحاملي الدبلوم المتوسط ، وكذا فالقرار الإداري واحد يصدر للجميع ويطبق على الجميع بغض النظر عن المؤهل.

- وهذه النتائج منطقية لأن المؤهل العلمي ليس عاملاً مؤثراً في أثر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية على جودة القرار الإداري (فجميع المؤهلات لأفراد العينة لهم نفس الاستجابة)، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع النتيجة التي توصل إليها الباحث (خضر، 2014) التي أوضحت أن متغير (المؤهل العلمي) لا يؤثر على استجابات المبحوثين حول دور نظم المعلومات في تحسين الأدء الوظيفي. واتفقت أيضاً مع بعض الدراسات كدراسة (Arafat,2007) ودراسة (الطيبي، 2013) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات العنية حول فاعلية اتخاذ القرار لدى القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم العالي تعزي لمتغير المؤهل العلمي، تتفق أيضاً مع دراسة (الوادية، 2015)، بينما تتعارض مع دراسة (العمري، 2009) ودراسة (الشوبكي، 2010)

الفرضية الفرعية الخامسة من الفرضية الرئيسية الثالثة: ينص الفرض الخامس من فروض الدراسة على: **لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير المسمى الوظيفي**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (31): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
البعد الأول/ جودة البيانات	بين المجموعات	0.674	4	0.169	0.858	0.492	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.013	112	0.197			
	المجموع	22.687	116				
البعد الثاني/ الأجهزة	بين المجموعات	1.585	4	0.396	1.542	0.195	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	28.783	112	0.257			

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	المجموع	30.368	116				
البعد الثالث/ الشبكات	بين المجموعات	0.031	4	0.008	0.038	0.997	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.909	112	0.205			
	المجموع	22.940	116				
البعد الرابع/ البرمجيات	بين المجموعات	0.080	4	0.020	0.098	0.983	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	22.794	112	0.204			
	المجموع	22.873	116				
البعد الخامس/ العنصر البشري	بين المجموعات	0.296	4	0.074	0.304	0.874	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	27.207	112	0.243			
	المجموع	27.502	116				
الدرجة الكلية لأتمتة العمليات الإدارية	بين المجموعات	0.248	4	0.062	0.423	0.792	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16.412	112	0.147			
	المجموع	16.660	116				
الدرجة الكلية لجودة القرار الإداري	بين المجموعات	0.656	4	0.164	0.481	0.749	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	38.140	112	0.341			
	المجموع	38.796	116				

ف الجدولية عند درجة حرية (4،112) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.47

ف الجدولية عند درجة حرية (4،112) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.44

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في **جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية ولجودة القرار الإداري**، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير **المسمى الوظيفي**.

وعليه يتم قبول الفرض الصـــفري ورفض الفرض البديل الذي ينص على أنه لا توجد فروق لمتوســـط اســـتجابات المبحوثين حول أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي في نظرتهم إلى تأثر جودة القرار الإداري بمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية إلى الدرجة العالية للترابط بين جودة القرار الإداري وأتمتة العمليات الإدارية، وكذا فإن الإمكانات المتوافرة والمتعلقة بأتمتة العمليات الإدارية في الوزارة لا تميز في المسميات الإدارية ولا تمنح حسب المسمى الإداري، وكذا فالقرار الإداري واحد يصدر للجميع ويطبق على الجميع بغض النظر عن المسمى الوظيفي وهذا يتفق مع دراسة (الوادية، 2015) ويتفق أيضاً مع دراسة (رمضان، 2009)، ويختلف مع دراسة (العمري، 2009).

جدول (32): ملخص نتائج اختبار الفرضيات:

الفرضية	النتيجة	
	الفرضية الصفرية	الفرضية البديلة
الفرضية الرئيسية الأولى لا يوجد علاقة بين متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، توفر الأجهزة، توفر الشبكات، توفر البرمجيات، توفر العنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.	رفض	قبول
الفرضية الرئيسية الثانية: لا يوجد أثر لمتطلبات أتمتة العمليات الإدارية (توفر البيانات، توفر الأجهزة، توفر الشبكات، توفر البرمجيات، توفر العنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة؟	رفض	قبول
الفرضية الرئيسية الثالثة: لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى للمتغيرات (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي)	رفض جزئي	قبول جزئي
1. لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير الجنس	رفض	قبول
2. لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير العمر	قبول	رفض

3. لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة	قبول	رفض
4. لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير المؤهل العلمي	قبول	رفض
5. لا توجد فروق لمتوسط استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير المسمى الوظيفي	قبول	رفض

- **نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:**

1. توافر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية بوزارة التربية والتعليم بدرجة عالية، وكانت من حيث توافرها مرتبة حسب الأكثر توافراً (في المرتبة الأولى جودة البيانات، ويليها البرمجيات، ثم الأجهزة، ومن ثم العنصر البشري، ويليه الشبكات)
2. أظهرت النتائج بتوفر بِنية حاسوبية متكاملة في وزارة التربية والتعليم وتقوم الوزارة بتطوير نظامها المحوسب باستمرار.
3. يوفر نظام المعلومات المحوسب في الوزارة بيانات شاملة وتجري العمليات على البيانات وفق نظام الصلاحيات المحدد والممنوحة للموظفين.
4. تتم عمليات الإدخال بشكل سهل، ويتم الاستعلام عن البيانات بكفاءة عالية، وكذلك تتناسب وسائل إخراج المعلومات مع احتياجات عمل الوزارة.
5. تتيح الشبكات المتوفرة في وزارة التربية والتعليم العمل في جميع الأوقات داخل وخارج الدوام الرسمي نظراً لتوفر شبكات اتصال ذات كفاءة عالية.
6. تتميز البرامج المستخدمة وتطبيقات الحاسوب بسهولة في الاستخدام حيث أنها تسمح بالتبادل المرن للمعلومات بين مستخدمي النظم.

7. يتوفر لدى موظفي وحدة الحاسوب في وزارة التربية والتعليم الخبرات الفنية المناسبة للمهام المنوطة بهم، وكذلك القدرة على التكيف مع متطلبات العمل.
8. يلتزم مستخدمو البرامج المحوسبة بتعلميات مختصي الأجهزة والشبكات والبرامج بشكل كبير ويقومون برفع ملاحظات وتوصيات للمختصين بهدف تحسين عمل الأجهزة والشبكات والبرامج.
9. يوجد انسجام بين جودة القرارات الإدارية المتخذة والسياسة العامة للوزارة، وتصنف البدائل الإيجابية للقرارات حسب أهميتها.
10. تعتمد القرارات المتخذة على شبكة معلومات تشكل جميع إدارات الوزارة، وتحقق القرارات الإدارية المتخذة أهداف الوزارة.
11. يوجد علاقة ارتباط طردي قوي بين متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (جودة البيانات، وتوفر الأجهزة، وتوفر الشبكات، وتوفر البرمجيات، وتوفر العنصر البشري) وجودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم.
12. تؤثر متطلبات أتمتة العمليات الإدارية (توفر البيانات، وتوفر الأجهزة، وتوفر الشبكات، وتوفر البرمجيات، وتوفر العنصر البشري) على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة تأثيراً قوياً دال احصائياً.
13. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية، وأثرها على جودة القرار الإداري بوزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغير الجنس.
14. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول متطلبات أتمتة العمليات الإدارية، وأثرها على جودة القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي تعزى لمتغيرات (العمر، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي).

- **توصيات الدراسة:**

1. الإسراع في استكمال خطط الوزارة نحو أتمتة كافة عملياتها الإدارية، وذلك لتوفر متطلبات الأتمتة بدرجة كبيرة.
2. العمل على تدقيق ومراجعة البيانات المؤتمتة بشكل دوري للمحافظة على صحتها ودقتها.
3. الاستمرار في تطوير نظام المعلومات ليصبح قادراً على مشاركة البيانات والمعلومات مع الجهات الخارجية التي تحتاج لها.
4. تطوير النظام بحيث يسمح بحماية المعلومات من السرقة أو التلف من خلال استخدام جدران الأمان المتطورة.
5. تطوير الأجهزة المستخدمة حالياً بحيث تصبح ذات كفاءة عالية لتتناسب مع حجم العمل المطلوب إنجازه.
6. تطوير شبكة الاتصال الداخلية التي تربط أجهزة الحاسوب في مقر الوزارة بحيث لا يؤثر انقطاع الإنترنت على إتمام العمل داخل الوزارة.
7. العمل على تضمين البرامج المستخدمة تحديثات تسمح بإجراء تحليل وإعداد التقارير حسب الحاجة.
8. زيادة عدد الفنيين المختصين بوحدة الحاسوب من خلال استقطاب أصحاب الأدوار المتقدمة في ديوان الموظفين العام لتلك الوظائف.
9. تدريب الفنيين (مختصي الصيانة) تدريباً كافياً وملائماً يمكنهم من إصلاح الأعطال بسرعة عالية، وذلك من خلال ورش عمل أو دورات تدريبية.
10. توجيه متخذ القرار إلى الاعتماد على البيانات المؤتمتة لتوفيرها بدائل إيجابية تعمل على تحقيق أهداف الوزارة.
11. على الوزارة أن تبذل جهداً إضافياً تجاه أتمتة جميع عملياتها لما لذلك من بالغ الأثر الايجابي تجاه تعزيز قدرتها على اتخاذ قرارات رشيدة.

12. توجيه الحكومة الفلسطينية الى تبني استراتيجية وطنية تعمم من خلالها تجربة وزارة التربية والتعليم على جميع المؤسسات الحكومية في أتمتة عملياتها.
13. حث المؤسسة الحكومية على تعزيز البنية التحتية التقنية حتى تزهر اعمال الوزارة المؤتمتة.
14. ضـرورة اسـتكمال اتمتة اعمال وزارة التربية والتعليم لما لها من أثر كبير في تحسـين جودة القرار الاداري.

أولاً / المراجع العربية:

❖ **الكتب:**

تعلب، سيد صابر (2011): نظم دعم اتخاذ القرارات الإدارية، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

التميمي، فواز (2004): فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (أيزو9001) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام، رسالة دكتوراه، جامعة عمان، الأردن

حريم، حسين (2016): مبادئ الإدارة الحديثة، دار الحامد، عمان، الأردن.

السالمي، علاء (2006). **الإدارة الالكترونية**، الأردن–عمان: دار وائل للنشر.

السالمي، علاء (2008). **أتمتة المكاتب المتقدمة**، الأردن–عمان: دار وائل للنشر.

السالمي، علاء؛ والدباغ، رياض (2001). **تقنيات المعلومات الإدارية**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

طعمة، حسن (2010): نظرية اتخاذ القرارات أسلوب كمي تحليلي، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

عباس، أنس (2011): إدارة الأعمال وفق منظور معاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

عبد الله، رابح (2012): القرار الإداري، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العزاوي، محمد (2006). **الإنتاج وإدارة العمليات منهج كمي تحليلي**، الأردن – عمان: دار اليازوري للنشر.

عليان، ربحي (2010): العمليات الإدارية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

فياض، محمود أحمد، وقدادة، عيسى يوسف، وعليان، ربحي مصطفى (2010) مبادئ الإدارة(1)، ط1 دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

قندلجي، عامر ابراهيم، السامرائي، ايمان فاضل (2002): تكنولوجيا المعلومات وتطبيقاتها، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

قندلجي، عامر، الجنابي، علاء الدين (2009): نظم المعلومات الإدارية، الطبعة التاسعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

قندلجي، عامر؛ الجنابي، علاء الدين (2009). **نظم المعلومات الإدارية**، الطبعة التاسعة، الأردن– عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قندلجي، عامر؛ والجنابي، علاء الدين (2005). **نظم المعلومات الإدارية**، الأردن–عمان: دار المسيره للنشر والتوزيع.

الكساسبة، وصفي عبد الكريم (2011): تحسين فاعلية الأداء المؤسسي من خلال تكنولوجيا المعلومات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

اللامي، غسان قاسم داوود، والبيتاني، أميرة شكرولي (2010): تكنولوجيا المعلومات

محمود، رأفت (2012): فكر التحول في القرارات الإدارية، دار الفكر الجامعي، ط1، الإسكندرية، مصر.

المغربي، عبد الحميد (2006): الإدارة: الأصول العلمية والتوجهات المستقبلية لمدير القرن الحادي والعشرين، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

النجار، فايز جمعة (2018): نظم المعلومات الإدارية، دار الحامد، ط5، عمان، الأردن.

النجار، فايز جمعة صالح، (2005): نظم المعلومات الإدارية، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

ياسين، سعد (2006). **نظم المعلومات الإدارية وتكنولوجيا المعلومات**، الأردن–عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

❖ **الرسائل العلمية:**

اسماعيل، سما (2018) **مدى ممارسة الرشاقة الإستراتيجية ودورها في تحسين القرارات في المنظمة الحكومية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

بنات، وفاء يحيى (2014): **نظم المعلومات الصحية المحوسبة وأثرها على الأداء الوظيفي**، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة.

أبو تيم، محمد (2015): **نظم دعم القرارات وعلاقتها بفاعلية القرارات الإدارية، دراسة ميدانية على العاملين الإداريين في الجامعات الفلسطينية – محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، فلسطين.

حبوب، حسن فرج (2017): **تقييم سهولة استخدام نظام SAP ERP (الأونروا كدراسة حالة)**، الجامعة الإسلامية (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة.

أبو سبت ، صبري (2005): **تقييم دور نظم المعلومات الإدارية في صنع القرارات الإدارية في الجامعات الفلسطينية**، الجامعة الإسلامية (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة.

غنيم ، ماهر (2004): **دور نظم المعلومات الإدارية المحوسبة في عملية صنع القرارات في بلديات قطاع غزة بفلسطين**، الجامعة الإسلامية (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة.

عبد الرازق، حواس (2006): **دور الحوافز في تحسين جودة الخدمة في المؤسسة العمومية ــ دراسة حالة : الخدمات البنكية ببنك الجزائر الخارجي(BEA) وكالة الوادي**. قسم علوم التفسير. كلية العلوم الاقتصادية والتسير. جامعة محمد خضير– بسكرة : الجزائر.

الحجي، عثمان (1993). **أثر تطبيق الأتمتة في الأداء الوظيفي للمؤسسات الحكومية المستقلة بدولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

الدويك، مصبح (2010): **نظم المعلومات الصحية المحوسبة وأثرها على القرارات الإدارية والطبية " دراسة تطبيقية على مستشفى غزة الأوروبي**" رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

رومي، إسماعيل (2001). **دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير إدارة المصارف** التجارية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

زعرب، فاطمة (2008). **الأتمتة ودورها في تحسين أداء إدارات شؤون الموظفين في الوزارات الحكومية بقطاع غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة قسم إدارة الأعمال – الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

أبو زيد، عبد الرحمن (2017): **دور النظم الخبيرة في جودة اتخاذ قرارات الإدارة العليا في وزارة الصحة الفلسطينية** تخصص الإدارة والقيادة، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، فلسطين.

العتيبي، ناصر (2007). **الأتمتة ودورها في تحسين أداء إدارات الموارد البشرية في الأجهزة الأمنية بمدينة الرياض**، رسالة دكتوراه، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الإدارية، الرياض.

أبو عوض، رانيا (2009). **واقع تطبيق هندرة إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بتطوير الأداء الوظيفي في ديوان الموظفين العام بقطاع غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، برنامج الدراسات العليا المشترك مع جامعة الأقصى– أكاديمية الإدارة والسياسة، فلسطين.

فارس، محمد زايد (2017): **أثر العوامل الخارجية على انطباعات المستخدمين تجاه الخدمات الإلكترونية بوزارة التربية والتعليم غزة وأثر هذه – الانطباعات على تقبل المستخدمين للنظام**، الجامعة الإسلامية (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة.

فرج الله، أحمد (2012). **دور الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات في تطوير الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة– الجامعة الإسلامية، فلسطين.

القرشي، نجوان (2010): **أثر نظم المعلومات الإدارية المحوسبة في أداء العاملين – دراسة ميدانية لعينة من العاملين في شركة(واي) للهاتف النقال**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عدن، اليمن.

مبارك، حمد الله (2004)، **تكنولوجيا المعلومات وأثرها على الاستراتيجية والهيكل التنظيمي والأداء**: دراسة تحليلية لشركات التامين الأردنية، أطروحة دكتوراة (غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان الأردن.

المطيري، مفلح مرزوق (2016) **دور نظم المعلومات في ترشيد القرارات الإدارية لضباط المديرية العامة لحرس الحدود**، رسالة ماجستير، العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

الودية، محمد سميح (2015) **علاقة نظم المعلومات الإدارية بجودة القرارات الإدارية**، دراسة حالة وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

❖ **المجلات العلمية:**

ريفكن، جيرمي (2000). نهاية عهد الوظيفة وانحسار قوة العمل العالمية وبزوغ حقبة ما بعد السوق، **مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية** . أبو ظبي.

سندي، طلعت (2000). التطور التكنولوجي وأثره على العاملين عرض تحليلي للإسهامات العلمية، **مجلة الإداري**، العدد82، السنة 22، عمان.

ماضي، وجفان (2018). الخصائص الريادية وعلاقتها بجودة القرارات الإدارية في الجامعات الفلسطينية الخاصة– دراسة ميدانية على جامعة فلسطين – المحافظات الجنوبية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، السنة 2018، فلسطين.

❖ **المواقع الالكترونية:**

تيشوري، عبد الرحمن، متى نضع ونستثمر نظم المعلومات الإدارية، تاريخ الوصول 2020:/04/30: http://www.slideshare.net/abdalrahmantayshoori/ss-28311280

القرا، صالح محمد (2010) مدونة العلوم المالية والإدارية، اتخاذ القرارات الإدارية https://sqarra.wordpress.com/mang0/ تاريخ الوصول 2020/5/3

منور أبو السل، مقال حول إدارة الموارد البشرية في عصر الأتمتة والمعلوماتية، تاريخ النشر 2011/01/03، تاريخ الإطلاع 2020/03/25، رابط المقال: http://moslimonline.com/index.php?page=artical&id=3742.W92NeJMzbIU /

ربايعة، إبراهيم (2015): اتخاذ القرارات الإدارية، مكتبة الألوكة، موقع الألوكة http://www.alukah.net/library/0/90598/

موقع وزارة التربية والتعليم وزارة التربية والتعليم (2020) الموقع الإلكتروني تاريخ الوصول (2020/02/02)، https://www.mohe.ps

سوفتيكس (4 أكتوبر، 2012): نظام تخطيط موارد المؤسسات، تاريخ الوصول (30 أبريل، 2020)، https://www.softexsw.com/ar /

الكرد، حسام (16 إبريل، 2013): نظام إدارة موارد الشركة (ERP)، تاريخ الوصول (12 أبريل، 2020)، https://www.tech-wd.com/wd/2013/02/18/erp

❖ **المقابلات الشخصية**

بدر، بدر –مدير دائرة النظم وقواعد البيانات– (2020): "مقابلة عدد (2) أجراها الباحث"، غزة، [2020/03/01م]، [2020/04/26م]

الخطيب، مازن – مدير عام الحاســـوب وتكنولوجيا المعلومات ســـابقاً – (2020): "مقابلة أجراها الباحث"، غزة، [2020/04/15م] .

يونس، أسامة – مدير عام الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات حالياً – (2020): "مقابلة أجراها الباحث"، غزة، [2020/04/15م] .

حماد، أكرم – مدير عام الحاسـوب وتكنولوجيا المعلومات سـابقاً – (2020): "مقابلة أجراها الباحث"، غزة، [2020/04/30م] .

صـــــالحية، رائد – مدير عام الشـــئون الإدارية – (2020): "مقابلة أجراها الباحث"، غزة، [2020/04/30م] .

ســـــالم، أحمد – مدير عام وحدة الرقابة الداخلية – (2020): "مقابلة أجراها الباحث"، غزة، [2020/04/30م] .

الربعي، نائل – نائب مدير عام الشـــئون الإدارية – (2020): "مقابلة أجراها الباحث"، غزة، [2020/04/30م] .

ثانياً/ المراجع الأجنبية:

Alter, S. (2002), *Information Systems*. New Jersey: Prentice Hall.

Chan Siew H. (2009), The roles of user motivation to perform a task and decision support system (DSS) effectiveness and efficiency in DSS use, Computers in Human Behavior, Volume 25, Issue 1, January

Martin, W. & Brown، C. & Dehayes، D. & Hoffer، J. & Perkins، W. (2002). Managing Information Technology، *Upper Saddle River*, New Jersey Prentice Hall Pearson Education .

Jatain, Rashmi (2013). Different prospects of office automation system, international journal of computer trends technology. Vol 4 (3),210-212.

Madagouda, Basavaraj K; Anagolakar, Suprita; Badavannavar, Chandrika. (2013). E-Track Office Automation System. International Journal of Engineering Research & Technology (IJERT). Vol 2 (6), 1621-1628.

Scholtz، Brenda, Calitz, André, & Cilliers، Charmain (2013): **Usability Evaluation of a Medium-sized ERP System in Higher Education، Port Elizabeth**، Nelson Mandela Metropolitan University، South Africa.

Truban، E. (2003): Introduction to Information Technology، 2nd edition، John Wiley & Sons، Singapore.University، United States – Illinois.

Wazis. R، Imam. Y, Kashim.M(2016). Decision Making as A Tool for Organisational Development (A Case Study of Borno State High Court of Justice Maiduguri), EJBM.Vol 8، No 26.76-84.

المجلة الليبية لعلوم التعليم – العدد الخامس
فبراير 2022
ISSN 202153

بحث بعنوان "الإرشاد النفسي ودوره في علاج التأخر الدراسي"

د.فتحية عبدالله الباروني – عضو هيئة تدريس / جامعة طرابلس

مـقدمـة:-

العملية التعليمية هي مجموعةٌ من الأنشطة والإجراءات التي تحدث داخل الفصل الدراسيّ، وذلك بهدف إكساب الطلاب مهاراتٍ عمليةٍ، أو معارف نظريةٍ، أو اتجاهات إيجابيةٍ، وذلك ضمن نظام مبنيً على مدخلات ومعالجة، ومخرجات تعمل على إحداث تغيرات لدى الطلبة فيصبحون أكفاء ومتعلمين، وللعملية التعليمية عناصر تتمثلُ في المنهج، والبيئة التعليمية و المعلم وهو أحد عناصرها الأساسية فهو المسيطر على أجواء الفصل الدراسي، و المسؤول الأول عما يحدثُ فيه وهو من يحرك دوافع الطلبة ويساعدهم على تشكيل اتجاهاتهم من خلال أساليبه التعليمية المختلفة، والحاسم في مدى تقبل وفاعلية التعلم داخل الفصل الدراسي، ثم الطالب وهو المُتعلِم وما يمتلكه من مميزات وخصائص، عقلية، ونفسية، وهو محور الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية، ولكي تتم العملية التعليمية بشكلها الصحيح، وتؤتي ثمارها المرجوّة، يجبُ ولا بد من توفر وتضافر عناصر العملية التعليمية كاملة من منهج، وطالب، ومعلم، وبيئة تعليمية، وتوفر الاستعداد التام لدى الطالب كأحد عناصر العملية التعليمية وأطرافها فضلاً عن مدى قابليته لتّعلم، وتلقي المعرفة والتفاعل الإيجابيّ معها، ومدى قدرته على اكتساب المهارات والسلوكيّات المختلفة، وبدون ذلك تفقد العملية التعليمية قيمتها وجدواها، لذا فأن أي خلل في هذه العناصر يكون في كثير من الاحيان المعوق في فاعلية العملية التعليمية، وهذا الخلل ينشئ لنا العديد من المشاكل التعليمية والتربوية والنفسية كنتيجة له، ومن أهمها مشكلة التأخر الدراسي، محور هذه الدراسة حيثُ استرعت انتباه المرشدين النفسيين بمحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي، الذي اتسع نطاق استخداماته حتى شمل مختلف أوجه حياة الفرد وجميع مراحله النمائية، وسعيه جاهدا لكي يساعد ويحد من مشاكل الفرد، فضلا عن أهميته الكبرى في علاج شتى أنواع المشاكل التي تعتري حياة الإنسان عامةً، وفي علاج مشكلة التأخر الدراسي خاصة.

لذلك فدور الإرشاد النفسي في العملية التعليمية والتربوية مهم جدا من حيثُ معالجتهِ لمشاكلها كمشكلة التأخر الدراسي التي تعتبر من المشاكل التربوية التعليمية النفسية الاجتماعية، والتي تقلق بال كل المربين والآباء وكل من يمارس مهنة التدريس، ناهيك على أنها من المعيقات التي تعترض المؤسسة التعليمية في أداء دورها التربوي كما ينبغي أن يكون، لهذا فهي ذات آثار شديدة الخطورة، فالطالب الذي يعاني من هذه المشكلة يشعر بالفشل والنقص والاحساس بالعجز عن مسايرة زملائه الطلبة، وعدم التكيف الشخصي والاجتماعي، وفاقد الالتحاق بالنظام التعليمي ومخرجاته.

أولاً : مشكلة الدراسة.

العملية التربوية التعليمية مبنية على التفاعل الدائم والمتبادل بين الطلاب ومدرسيهم باستمرار، وكلاهما يتأثران بالخلفية البيئية المحيطة بهما، ولذلك فأننا عندما نحاول أن نقيم مشكلة التأخر الدراسي فمن الخطأ بمكان أن نفصلها عن المكونات المختلفة لها، فالطلبة المتأخرون دراسيا قد يعانون من مضاعفات الرسوب ويكونون عرضة لتسرب الدراسي، والاهتمام بهذه المشكلة في حد ذاته اهتمام بجيل الغد المنشود الذي يجب أن يكون مثابراً وواعياً ومتعلماً على أعلى درجات العلم لينفع نفسه وبلاده والبشرية قاطبة.

وعليه فمشكلة الدراسة تكمن في محاولة التعرِيف بالتأخر الدراسي، وأشكاله، ومظاهره، والعوامل والأسباب المسببة فيه ، وعن دور الإرشاد النفسي في علاجها، **من خلال الإجابة عن السؤال التالي:** ما دور الإرشاد النفسي في علاج مشكلة التأخر الدراسي؟ ومن تم الخروج ببعض المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تُسهم في الحد منها.

ثانياً: أهمية الدراسة.

1- تكمن أهمية هذا الدراسة من أهمية المشكلة فهي جديرة بالبحث والتحليل والفهم العلمي لما لها من آثار عميقة ومباشرة في واقع التعليم والمجتمع عموما وفي حياة الطلبة على وجه الخصوص.

2- من أهمية ودور الإرشاد النفسي، وما له من اسهامات طيبة في تربية الفرد وإعداده الإعداد الأمثل والجيد للحياة المستقبلية .

3- دراسة مشكلة التأخر الدراسي تعد مطلبا علميا من اجل الوقوف على أهم الأسباب المؤسِسة في حدوثها وانتشارها، ومن تم التدخل الإرشادي للحد من خطورتها، إذ إن الاهتمام بهذه المشكلة هو اهتمام بالثروة البشرية وخاصة أهم شريحة من المجتمع المعول عليها مستقبلاً .

ثالثا: أهداف الدراسة.

يهدف هذا البحث إلي.

1- الكشف عن أنواع التأخر الدراسي.

2- الكشف عن مظاهر وأشكال التأخر الدراسي.

3- الكشف عن العوامل والأسباب المُؤدية إلى التأخر الدراسي.

4- الكشف عن دور الإرشاد النفسي في علاج التأخر الدراسي.

5- الكشف عن طرق الإرشاد النفسي في علاج التأخر الدراسي.

6- الكشف عن دور المدرسة والأُسرة في علاج التأخر الدراسي.

رابعاً: تساؤلات الدراسة.

تتبلور التساؤلات في الآتي.

1- ماهي أنواع التأخر الدراسي؟

2- ما مظاهر وأشكال التأخر الدراسي؟

3- ما العوامل والأسباب المُؤدية إلى التأخر الدراسي؟

4- ما دور الإرشاد النفسي في علاج التأخر الدراسي؟

5- ما طرق الإرشاد النفسي في علاج التأخر الدراسي ؟

6- ما دور الأسرة و المدرسة في علاج التأخر الدراسي؟

خامساً: منهج الدراسة.

أُستخدام **المنهج الوصفي التحليلي**، وهو المنهج الملائم لطبيعة هذه الدراسة، فهو لا يتوقف عند تقديم وصف لجوانب المشكلة الراهنة، بل يتناول جميع أبعادها بالتحليل والتفسير ومن ثم اقتراح بعض الحلول، إذ يقول هويتى: " أن الدراسة الوصفية هي التي تتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف مجموعة من الناس أو مجموعة من الأحداث والأوضاع " (الشيباني،1998، ص113) وأنماط، فضلاً على أن الدراسة الوصفية تهدف إلى أكثر من مجرد الوصف فهو يعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها (دالتن،1977، ص313)، ويحظى بمكانة خاصة في مجال البحوث التربوية، حيث أن نسبة كبيرة من الدراسات التربوية المنشورة هي دراسات وصفية في طبيعته، وأن المنهج الوصفي يلائم العديد من الموضوعات التربوية أكثر من غيره من المناهج (عدس،1999، ص16).

سادسا : محاور الدراسة وهي.

1- مصطلحات ومفاهيم الدراسة هي.

- **الإرشاد النفسي.**

للإرشاد النفسي مجالات عدة منها الإرشاد التربوي والإرشاد المهني والإرشاد الأُسري والإرشاد الاجتماعي والعلاجي وإرشاد الأطفال وكبار السن و إرشاد المراهقين والشباب وإرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة. لذلك أختلف المنظرون في تعريفهم للإرشاد النفسي، وتعددت بذلك وجهات النظر حول تعريفه، فالبعض يركز على الإرشاد كمفهوم، والبعض يركز على العلاقة بين المرشد والعميل، وبعضهم يركز على العملية الإرشادية وكيفية ممارستها، وبعضا أخر يركز على الناتج الإرشادي المتضمن لأهداف الإرشاد، وبذلك أصبح لمفهوم الإرشاد العديد من التعريفات والتي نورد منها على سبيل المثال لا الحصر، حيثُ عُرف بأنه: "عملية تشتمل على تفاعل بين المرشد والعميل في موقف يهدف مساعدة العميل على تعديل سلوكه حتى يتمكن من إشباع حاجاته بطريقة إيجابية "، وأيضا عُرف بأنه عملية مواجهة أو لقاء يتم وجها لوجه بين مرشد مؤهل ومتخصص وبين شخص مريض وهو العميل، يقوم فيها المرشد بمساعدة العميل على أن يفهم نفسه، ويساعده على حل مشكلاته واتخاذ القرارات الملائمة في حياته، وأيضا بأنه عملية نفسية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه، ويتعرف على ما لديه من إمكانات وقدرات، ويعمل على استخدام وتوظيف هذه

الإمكانات بشكل أفضل وذلك بمساعدة المرشد مما يسهم في تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق النفسي، كما عُرف أيضا بأنه "مجموعة من الخدمات النفسية والاجتماعية التي يقدمها المرشد للعميل والتي تنصب على إبراز الجوانب الإيجابية في شخصية العميل، أو استخدامها في تحقيق التوافق النفسي لديه، كما تستهدف هذه الخدمات إكساب العميل مهارات جديدة تساعده على أن يحيا حياة اجتماعية ونفسية سليمة، ويُقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل *العُمرية* المختلفة وفي المجالات المختلفة في الأسرة والمدرسة والعمل "(حسين،2008، ص14)، وعُرف بأنه "عملية بنَاءة، تهدف إلي مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته، ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته، وينمَي إمكانياته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، وفي إطار من التعاليم الإسلامية السمحة لكي يصل إلي تحقيق أهدافه، وتحقيق التوافق شخصيا وتربويا وأُسريا واجتماعيا، وبالتالي يسهم في تحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية" (أبوعباة،2001،ص21–22)، وهو "العملية الرئيسة من عمليات التوجيه وخدماته، ويشير إلي العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد والمسترشد بقصد توجيه نمو الفرد بحيث تصل إمكاناته إلي أقصى درجة ممكنة وفقا لحاجاته وميوله واتجاهاته، مع الأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع وذلك لتوجيه القوى البشرية لتحمل مسؤولياتها الاجتماعية في المستقبل (عبد الهادي،1999،ص14) كما عُرف أيضا بأنه هو "عملية بنَاءة تهدف إلي مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمى إمكاناته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلي تحديد وتحقيق أهدافه، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وأُسريا وزواجيا (زهران،1980، ص11).

المرشد النفسي.

هو الشخص المسؤول والمتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في الإرشاد النفسي، وبدون المرشد النفسي يصعب تنفيد أي برنامج للتوجيه والإرشاد، ويعرف أيضاً بأنه الشخص المؤهل لتقديم المساعدة المتخصصة علميا للأفراد والجماعات الذين يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات النفسية والاجتماعية، ودوره يكمن في تشخيص وحل وعلاج المشكلات النفسية، والقيام بعملية الإرشاد فهو الخبير المسؤول عن هذه العملية (زهران، مرجع سيق ذكره، ص 269– 470) ولذلك يوصف بأنه شخص كامل التكيف ذو تأثير

عميق في الناس الذين يعملون معه، إذا يشعر المعلمون أنه شخص قادر على فهم ما يواجههم من المشكلات التربوية والتعليمية لطلبة، وفي نفس الوقت يحس بمشكلاتهم والصعوبات التي تواجههم ويستجيب لرغباتهم وفقا لاحتياجاتهم ، كم يفهم الواقع الذي يدفع الطلبة بأن يكونوا متأخرين دراسياً(شيته،2006،ص94).

- **المسترشد.**

هو إنسان له دوره ومكانته الاجتماعية وله خصائصه الشخصية والاجتماعية والعقلية والنفسية كسائر الناس، وقد يكون نمطا من الأسوياء والعاديين وقد لا يكون من بين هؤلاء، ومهما كان النمط أو النوع فإن هناك حالة من التفاعل غير التوافقي مع الظروف المحيطة به، أو حالة من التناقض بينه وبين المحيطين به أو بينه وبين نزعاته الداخلية، تؤدي به هذه الحالة إلى إحساسه بالعجز والضعف مما يدفعه إلي طلب المساعدة.

عليه يقصد بالمسترشد في هذه الدراسة: الطالب المقصر تقصيرا ملحوظاً في تحصيله الدراسي بالنسبة للمستوى المرتقب من طالب سوي في متوسط عمره الزمني. فالمتأخر دراسيا عُرف بأنه، لا يستطع تحقيق المستويات المطلوبة في الصف الدراسي وهم متأخر في تحصيله الأكاديمي بالقياس إلي العمر التحصيلي لأقرانهِ (الجرجاوي، 2002، ص11).

- **دور.**

هو "الدلالة الوظيفية للفرد داخل الجماعة أو الشخصية كما تتكشّف من خلال نمط معين للسلوك حيال الجماعة، فالدور يضطلع بمجموعة من الخدمات، والحوافز التي تحرك الفرد تجد إرضاءها من خلال دوره، مثلما دور الفرد في الجماعة يعتمد علي أدوار جميع الأفراد الآخرين فيها، فيتغير تبعا لتغيرها، والجماعة تتوقع من الفرد أن ينتهج نمطا معينا من السلوك" (رزق،1989، ص123)، وعُرف بأنه الوظائف العملية التي يتطلبها المركز فهو نوع من السلوك المرتقب والقيم المتصلة بذلك الإنسان الفرد يحتل المركز في تلك الجماعة (الهاشمي،2008، ص221)، و**عليه يقصد بالدور** في هذه الدراسة: هو دور الإرشاد النفسي في كيفية معالجته ومواجهته لمشكلة التأخر الدراسي.

- **الذكاء.**

هو القدرة على التعلم واكتساب الخبرات وسرعة الفهم، وكلما زاد الذكاء زادت القدرة على التعلم (الأحرش، سبتي، سلمان، 2000، ص189).

- **التأخر الدراسي.**

يطلق عليه أكثر من مصطلح منها التخلف الدراسي، سوء التكيف الدراسي، سوء التوافق الدراسي، التعثر الدراسي، ومن هذه المسميات أُختير مصطلح التأخر الدراسي، دون المصطلحات الأُخرى بناءً على شيوع هذا المصطلح(بدر2012،ص1) حيثُ عُرف بأنه حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي (حمام،2002،ص236-237)، أو حالة من النقص في التحصيل، بحيثُ تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي أو المتوسط، لأسباب عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية (جمال الدين، ص3)، وعُرف بأنه الطالب المقصر تقصيرا ملحوظاً في تحصيله الدراسي بالنسبة للمستوى المرتقب من طالب سوي في متوسط عمره الزمني.

وعلية فالتأخر الدراسي: عبارة عن انخفاض نسبة التحصيل بوضوح في مادة أو مواد بعينها دون المستوى العادي لطالب إذا قورن بغيره من العاديين في مثل عمره، ولهذا فالمتأخر دراسيا يقارن بمن هم بسنة و في مستواه الدراسي (أبو مصطفى، 1999، ص123).

2- أنواع التأخر الدراسي

تتمثل أنواع التأخر الدراسي في نوعين هما:

- التأخر الدراسي العام.

عبارة عن ضعف الطالب في جميع المواد الدراسية ويكون مرتبطا بنقص الذكاء العام حيث تصل نسبته بين المتأخرين دراسيا إلى ما بين 70% أو85%.

- التأخر الدراسي الخاص(إبراهيم،2011،ص6).

وهو عبارة عن ضعف الطالب في بعض المواد أو مواد مخصوصة بعينها، مثل الحساب أو اللغة العربية أو العلوم، وهذا النوع مرتبط بعدم كفاية القدرات العقلية الخاصة مثل القدرة الرياضية أو القدرة اللفظية أو القدرة الفنية أو القدرة على الحفظ والتذكر أي ذكائهم دون المتوسط (حمام، مرجع سبق ذكره ،ص237).

3- مظاهر وأشكال التأخر الدراسي.

يتخذ التأخر الدراسي عدة مظاهر وأشكال وتنحصر أهمها على النحو التالي:

- التأخر الدراسي الفردي.

وهو تأخر عدد قليل من الطلبة أو تأخر طالب في قسم دراسي معين، وغالبا ما يكون مرتبط بالظروف الشخصية للطالب.

- التأخر الدراسي الجماعي.

عبارة عن ضعف عام في قسم دراسي معين، أو مجموعة من الأقسام أو في مدرسة، أو ناحية معينة، وهو غالبا يحدثُ من أسباب مدرسية أو عن ظروف البيئة المحيطة بالطالب.

- التأخر الدراسي المستمر أو المزمن.

وهو تأخر متراكم لعدة سنوات دراسية سابقة ولم يتم علاجه.

- التأخر الدراسي مؤقت أو العرضي.

تأخر لا يدوم طويلا فقد يكون الطالب من الأوائل، ولكنه تأخر عن زملائه في امتحان ما أو رسب في سنة دراسية، وفي هذا النوع تكون الأسباب واضحةُ وّإذا أزيلت الأسباب المعيقة لم يعد الطالب متأخر دراسيا.

- التأخر الدراسي الحقيقي.

هذا الشكل يقرره الفحص الدقيق، والمتابعة العلمية، ويجعل الحكم على الطالب صحيحاً صادقاً.

- التأخر الدراسي الوظيفي.

وفي هذ الشكل تكون قدرات الطالب العقلية والجسمية حسنة، ولا يعاني من اضطراب عضوي أو عقلي أو عصبي، إنما الخلل والاضطراب يكون من الناحية الوظيفية فالوظائف لا تعمل بشكل منسجم ليصل إلي التفوق في التحصيل الدراسي، مثلما الحال عندما تتدخل العوامل النفسية والوجدانية فتعمل على تشتت قدرات الطالب على العمل.

- التأخر الدراسي الظاهري أو المزيف.

تكون قدرات الطالب عالية، أما مستوى الأداء أو التحصيل فيكون أقل من قدراته فما على الطالب إلا الاجتهاد فيتحسن ويتفوق.

- التأخر الدراسي غير وظيفي أو العضوي.

ويرجع إلى وجود اضطرابات عضوية عصبية لدى الطالب مثل إعاقة أو الاصابة بحادث، وهنا يتأخر الطالب في المواد الدراسية أو بعضها وتكون لديه مشكلات سلوكية وشخصية ومدرسية وعندها يكون الطالب غير متوافق مدرسيا وغير ملتزم بالأنظمة والواجبات المدرسية المكلف بها(حمام، مرجع سبق ذكره، ص239–240).

4– العوامل والأسباب المؤدية إلى التأخر الدراسي.

يندر أن ترجع عوامل وأسباب التأخر الدراسي إلى عامل واحد، فالعوامل والأسباب هنا متشعبة ومتفاعلة فيما بينها فضلا عن أنها تتشابك وتتداخل وتختلفُ في نوعها وتأثيراتها من طالب إلى أخر وعليه فالعوامل والأسباب هي:

- **العوامل الجسمية "الحيوية"** : متمثلة في ضعف النمو أو اضطرابه أو تأخره، الضعف العام للصحة مما يؤثر سلبا على نشاط الطالب في الدرس واستجابته للمعلم، وكذلك تلف في بعض مناطق الدماغ، الصرع، إصابة الأجهزة الحسية أو الحركية، عيوب النطق واضطراب الكلام، تشوهات في المرحلة الجنينية، بعض الأمراض المزمنة مثل داء السكري، والعجز الكلوي، والتي تتطلب علاجا مكثفا وأيضا سوء التغذية، أو في عدم مقدرته على بذل الجهد المناسب

- **العوامل العقلية: وأهمها الاستعداد العقلي الفطري العام، ويعرف بضعف بالذكاء وهو من أقوى** الأسباب التي تسبب في التأخر الدراسي العام التي يصعب علاجها، ومن أكثرها ارتباطا بالتحصيل المدرسي وبالفروق الفردية بين الطلبة.
- **العوامل النفسية والانفعالية: مثل الاضطرابات العصبية المختلفة، والاختلال في الاتزان الانفعالي وما ينبثق عنهما من إحباط وقلق، وسوء التوافق العام، وسلوك المتمرد والعدواني، والانطواء والاستغراق في احلام اليقظة، مما قد يؤدي هذا إلي كراهيته لمادة أو مواد دراسية معينة، زد على ذلك كراهيته للمعلم والمدرسة معا في كثير من الأحيان.**
- **العوامل الأُسرية:** عبارة عن انخفاض كبير في المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي في الأسرة، وكبر حجمها، وعدم توفر الجو المناسب للعناية بالواجبات المدرسية، وعدم ملائمة السكن وظروفه غير اللائقة، والعلاقات الأسرية المفككة، وأسلوب التربية المتناقضة، والتدليل الزائد، وتفضيل جنس عن آخر، وغياب الوالدين أو إحداهما واليُتم، والقلق الزائد من الأهل على تحصيل الطالب أو رفع مستوى طموحه إلى درجة لا تناسبه من حيث قدراته أو إمكانياته فضلا عن الإهمال واللامبالاة من الأسرة(الترثير،2003،ص28-29).
- **العوامل المدرسية:** وتتكون من عدة جوانب وهي:

❖ **جانب الطالب نفسه** مثل: التغيب وعدم الانتظام في الدراسة لفترات طويلة دائمة أو متقطعة، التنقل المستمر من فصل إلى أخر خلال العام الدراسي، وارتفاع مستوى الطموح غير المناسب مع قدراته الفعلية والعقلية، وتشديد المشرفون على الحضور والغياب، وما ينتج عنه من استعمال القسوة والعقاب قد يؤدي إلى نتائج عكسية مثل نفور الطالب وهروبه من المدرسة،

❖ **من جانب المدرس** مثل: كثرة انتقال المعلمين وعدم استقرارهم عامل من عوامل ازدياد المشكلة، والتدني المستوى العلمي والأخلاقي والتربوي، أسلوب التعليم المتسلط أو الفوضوي، وطريقة التدريس غير المرنة، وعدم الإدراك الواضح للأهداف التربوية، وعدم فهم خصائص الطفولة ومتطلباتها، وعدم فهم لمراحل النمو والحالة النفسية المصاحبة له، وعدم استيعاب المنهج التعليمي وضعف الدافعية والتحيز، والانشغال بأمور خارج التدريس، عدم كفاءة الإشراف التربوي، وعدم وضوح أهداف التربية والتعليم، تدني الإدارة التربوية،

وعدم احترام النظام التربوي ونظم الامتحانات غير الموضعية، والتوجيه المتدني، بالإضافة لجماعة الرفاق والجيران، بصفة عامة المحيط العام والاجتماعي، وعدم كفاءة الإشراف التربوي، وعدم وضوح أهداف التربية والتعليم، وعدم احترام النظام التربوي ونظم الامتحانات غير الموضعية، والتوجيه المتدني.

❖ **من جانب المدرسة:** تدني الإدارة التربوية، والإدارة الدكتاتورية والتنظيم السيئ في المدرسة يؤثر في سير الطالب دراسيا، فالمدرسة وسيلة لنمو الطالب من جميع النواحي، لذلك يجب أن تكون طريقة التدريس والمنهج الدراسي، والإدارة المدرسية والنشاط المدرسي ونظم الامتحانات جميعها يجب أن تتمشى مع أهداف التربية الحديثة، مراعيةُ لميول الطالب واستعداداته وللفروق الفردية بين الطلبة(الجرجاوي، مرجع سيق ذكره،ص14:21).

5- دور الإرشاد النفسي في علاج التأخر الدراسي.

عملية الإرشاد النفسي تمر في خطوات معينة ومحددة، يقوم بها متدربون متخصصون في الإرشاد، فهو عملية تعلم يتعلم فيها الفرد القدرة على مواجهة مشكلاته وحلها، فضلا على أنه عملية مساعدة، أي تقديم العون والمساعدة للفرد أو المسترشد، مستندا في ذلك على العلاقة الإنسانية بين المرشد والمسترشد والتي تقوم على الدفء والاهتمام والتقبل الإيجابي غير المشروط بحيث يتحقق من قبل المسترشد الآتي:

- ❖ فهمه لذاته عن طريق إدراكه لقدراته ومهاراته واستعداداته.
- ❖ فهمه المشاكل التي تواجه.
- ❖ فهمه للبيئة التي يعيش فيها.
- ❖ استغلال إمكانياته الذاتية وإمكانيات البيئة.
- ❖ أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلا سليماً.

أن يستخدم ويوظف ما لديه من إمكانات واستعدادات وإمكانات بيئته أحسن توظيف (الباروني،2013،ص5). **وعليه فالإرشاد النفسي** في جملته يستهدف الفرد لذاته وبيئته وفهم مشكلاته الشخصية والاجتماعية لتغلب عليها وإيجاد الحلول لها، ولتحقيق هذا الهدف يتطلب التركيز على تعديل شخصية الفرد أو تعديل الظروف البيئية المحيطة به، مع تقديم الخدمات الإرشادية الملائمة له، حيث يرتكز التعديل على ما يلي:

- معالجة جوانب الضعف في شخصية العميل وتنمية جوانب القوة فيه.
- تعديل الظروف البيئية بشكل أساسي يعالج المشكلة وفي نفس الوقت يمنع تكرار حدوثها في المستقبل(زهران، مرجع سبق ذكره، ص11).

6-طرق الإرشاد النفسي في علاج التأخر الدراسي.

- لا تتم طريقة العلاج الناجع لمشكلة التأخر الدراسي إلا بمشاركة كل من المدرس والمرشد النفسي والأُسرة وعادةُ ما يتم العلاج من ناحيتين وهما:
- يتم توجيه المعالجة إلى أسباب تأخر الطالب دراسيا سوء كانت الأسباب نفسية أو تربوية أو اجتماعية أو اقتصادية أو صحية كل النواحي بدون استثناء.
- يتم توجيه المعالجة إلى مناطق الضعف في كل مادة من المواد الدراسية باستخدام طرق تدريس ملائمة يراعى فيها الفروق الفردية والاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية والاهتمام بالمهارات الأساسية لكل مادة والعلاقات المهنية الإيجابية بين المدرس والطالب، وتكون المعالجة من خلال تحديد الخدمات الارشادية والعلاجية المناسبة لكل حالة، و تقسم إلي:

1- الخدمات الوقائية:

وتهدف إلى الحد من العوامل الأساسية المسئولة عن التأخر الدراسي وهي:

- التوجيه والإرشاد الأكاديمي والتعليمي، تقوم بهذا الدور السلطات التربوية عن طريق إخصائي مؤهل مهمته تبصير الطلبة بالخصائص العقلية والنفسية، ومجالات التعليم العام والتقني والمهني والجامعي، فضلا عن مساعدة الطلبة في اختيار التخصص أو نوع التعليم المناسب المتفق مع قدراتهم العقلية وميولهم
- الخدمات التعليمية، وتكون عن طريق توجيه المعلم إلي أن يراعي الفروق الفردية أثناء إلقائه للدرس مع تنوع طريقة التدريس واستخدام الوسائل التعليمية، مع التركيز على المتأخرين دراسيا.

- الخدمات الصحية، وتشمل متابعة أحوال الطلبة بشكل دوري ومنتظم وتزويد المحتاجين منهم بالمستلزمات المناسبة كالنظارات الطبية والسماعات لكل من لديه نقص نظر أو ضعف في السمع، وإحالة من يعانون أمراض مثل التهاب اللوزتين أو الغدد الصماء وسوء التغذية لأخذ العلاجات الأزمة .
- الخدمات التوجيهية، هي تقديم النصح والمشورة للطلبة عن طريق المذاكرة السليمة الصحيحة ومساعدتهم على تنظيم اوقات الفراغ واستغلالها الاستغلال الأمثل، وتنمية الوعي الصحي والديني والاجتماعي لديهم، وغرس القيم والعادات الإسلامية الحميدة، من خلال المحاضرات والمناقشات الجماعية أو البرامج الإذاعة المدرسية، وخاصة البرامج الصباحية في طابور الصباح أو النشرات والمطويات المعلوماتية .
- الخدمات الإرشادية النفسية، وتقدم من قبل المرشد الطلابي مثل أسلوب الإرشاد الفردي ، والإرشاد الجماعي حسب حالات التأخر الدراسي، ومن خلال دراسة الحالة، وتتضمن مساعدة الطلبة على التكيف والتوافق مع البيئة المدرسية والأسرية، وتنمية الدوافع التعليمية والاتجاهات الإيجابية نحو التعلم، ومقاومة شعور العجز والفشل.
- خدمات التوجيه والإرشاد الأُسري، وتكون عن طريق توجيه الآباء بطُرق مُعاملة الأطفال، وتهيئة الأجواء المناسبة لهم للمذاكرة والدراسة، ومتابعة الأبناء وتحقيق الاتصال الدوري والمستمر للآباء بالمدرسة ويكون عن طريق استغلال وقت اصطحابهم لأبنائهم إلى المدرسة، وخاصة في الأيام الأولي لبدء العام الدراسي، وأيضا عند انعقاد مجلس الآباء والمعلمين، أو وقت زيارة الآباء للمدرسة من وقت إلى وقت.

2- الخدمات العلاجية:

وتهدف إلى إزالة العوامل المسئولة عن التأخر الدراسي من خلال.

- **الإرشاد النفسي**، وفيه يقوم المرشد بمساعدة الطلبة المتأخرين دراسيا في التعرف على ذواتهم وشخصياتهم، وتحديد مشكلاتهم وكيفية استغلال طاقاتهم وقدراتهم واستعداداتهم،

والاستفادة من إمكانيات المدرسة والبيئة المتمثلة في المجتمع بما يحقق لهم التوافق الأُسري والمجتمعي.

ومن الخطوات التي يجب على المرشد النفسي العمل بها وهي:

- يجب على المرشد النفسي إن يعقد جلسات إرشادية مع الطلبة المتأخرين دراسياً لإعادة خلق الثقة والتكيف و التوافق النفسي وتقبل وفهم الذات والرضاء عنها، ثُم معاملة الطالب المتأخر دراسيا، معاملة عادية إيجابية بدون سخرية منه أو التشديد عليه بالأعمال المدرسية ، ولكي يتخلص الطالب المتأخر دراسياً من مشاعر الخوف الخجل.
- يجب على المرشد النفسي محاولة تغيير وتعديل اتجاهات الطالب السلبية في شخصيته إلى اتجاهات إيجابية ونحو التعلم و المدرسة والبيئة وتنمية مفهوم الوعي الذاتي لدى الطالب المتأخر دراسياً، وتبصيره بنواحي ضعفه وما يعانيه من اضطرابات انفعالية، وتنمية دافع التعلم ومهارات الاستذكار وتحقيق الصحة النفسية.
- يجب على المرشد النفسي إن يفهم نفسية الطالب ومحاولة إيجاد علاقة إيجابية بينه وبين الطلبة عامة وبين الطالب المتأخر دراسيا خاصة، وعدم توجيه اللوم المستمر عند فشله، فضلا عن عدم إثارة المنافسة والمقارنة بينه وبين زملائه.

- **العلاج التعليمي**، وتتمثل في ضرورة الاهتمام بالطلبة عن طريق مراعاة الفروق الفردية، وتنوع طرق التدريس واستخدام الأمثل منها، ومن الوسائل التعليمية اوضحها واسهلها، وعدم إهمال الطلبة منخفضي التحصيل ومراعاة حقهم في التحصيل بالشكل المناسب.
- **العلاج الاجتماعي**، ويستخدم عندما يكون التأخر الدراسي شاملا ولكنه طارئ، حيث يركز المرشد فيه على المؤثرات البيئية الاجتماعية التي أنتجت التأخر الدراسي ويقوم بتعديلها أو تغييرها بما يحقق العلاج المأمول و الناجع.

7- دور المدرسة والأُسرة في علاج التأخر الدراسي.

1- دور المدرسة:

للمدرسة دور كبير في التغلب على مشكلة التأخر الدراسي، من حيثُ الاهتمام بالفروق الفردية، والتقليل من عدد الطلبة داخل الصف الضعيف وزيادة عدد المعلمين، والاهتمام بالنواحي الاجتماعية للمتأخر دراسياً، وبالنواحي الصحية وعمل فحوصات دورية لهم، والاهتمام بالمناهج الدراسية وطرق التدريس ووسائل الإيضاح التعليمية، وتهيئه الجو المدرسي المناسب والملائم والصالح وفق حاجاتهم ورغباتهم وميولهم، وزيادة مختلف أنواع النشاط وممارسته في الهواء الطلق في فناء المدرسة والشمس ساطعة، وتزويدهم ببعض الالعاب التعليمية، ويختلف العلاج باختلاف السبب المؤسس لتأخر الدراسي.

2- دور الأسرة:

للأسرة دور مهم لا يقل أهميته عن دور المدرسة في علاج التأخر الدراسي، فيجب العمل على تنمية ذكاء الطفل، الاهتمام بصحته وتغديته جيدا، تخليص الطفل من مما يعانية من اضطرابات نفسية تحول دون اندماجه بالمجتمع والناس من حوله، تنقية وازالة الخلافات والمشاحنات الأُسرية، وتنمية إحساسه بالأمان والاستقرار، فضلا عن متابعة الطالب المتأخر دراسيا من خلال مدرسته والاطلاع على كراساته وكتبه ومعرف مستواه الدراسي، والعمل على ترغيبه في المدرسة والدراسة(جمال الدين، مرجع سبق ذكره، ص 25-26).

8- التوصيات.

أ- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول التأخر الدراسي ومعالجة المشكلات التي تُسهم في انتشاره.

ب- أن مجال الإرشاد النفسي قد نال قسطا من الاهتمام على المستوى العالمي ومازال يحبو في مجتمعاتنا العربية خاصة في ليبيا، وبالتالي يحتاج هذا المجال إلي المزيد من الدراسات والبحوث التي توضح دور المرشد النفسي من كل المناحي.

ت- التعرف المبكر على الطلبة المتأخرين دراسيا لا تخاد الإجراءات الصحيحة والعلاج المبكر.

ث- توفير أدوات التشخيص كالاختبارات المقننة الخاصة بقياس الذكاء والتحصيل، واستقصاء كافة المعلومات الممكنة للمتأخر دراسيا وكذلك آراء المدرسين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والأطباء والوالدين.

ج- لعلاج مشكلات المتأخرين دراسيا يجب توفير خدمات التوجيه والإرشاد العلاجي والتربوي والمهني في المؤسسات التعليمية.

ح- الاهتمام بدراسة الحالات الفردية وجمع وحفظ التقرير الخاصة بهم في سجلات مجمعة.

خ- عند الشك في وجود اضطرابات عصبية و إصابات بالجهاز العصبي المركزي وغير ذلك من الأسباب العضوية يجب عرض حالة الطالب على الطبيب النفسي.

د- الاستمرار في تطوير المناهج الدراسية لكل المراحل والتركيز على تبسيط عرض المفاهيم والعناية بالمهارات الخاصة بكل مادة دراسية.

ذ- إعداد المعلم الكفء مهنيا وتربويا ليمتلك المقدرة على تشخيص وعلاج التأخر الدراسي، وأن تكون هناك دورات تدريبية لكيفية التعامل مع المتأخر دراسيا تشمل المعلم والإدارة المدرسية وأولياء أمور الطلبة، وعقد الاجتماعات الفردية والجماعية بين المؤسسة التعليمية والمعلم وأولياء الأمور.

ر- المتابعة الدقيقة لمستويات الطالب من قبل إدارة المدرسة بمراجعة أوراق الاختبارات والواجبات المنزلية، وتوجيه المعلمين إلى إتباع طرق علمية أخرى في معالجة المتأخرين دراسيا

ز- على أولياء الأمور متابعة أبنائهم ومعرفة وضعهم التحصيلي والسلوكي والأخلاقي داخل المدرسة.

❖ **الخلاصة:**

نستخلص من هذه الدراسة أن مشكلة التأخر الدراسي تمس كل الطلبة من الجنسين بدون استثناء، وهي متعددة الأسباب والعوامل، فلا يجب التهاون والتغاضي عنها لمصلحة الطلبة بوجه عام ولمصلحة المجتمع بوجه خاص، فعلى مؤسسات المجتمع الإسراع في تقديم المساعدة الفورية للمتأخر دراسيا، لأن سوء تحصيله الدراسي يساهم في هدم تطوير المجتمع وتقدمه وتقدم ابنائه، لدى وجبت المتابعة من البداية، ولأن الكشف المبكر يساعد في امكانية العلاج وتخطي المشكلة، وهذا ما نصبو إليه،

وفي الختام تأمل الباحثة أن تكون قد وفقت في الطرح والله ولي التوفيق.

9- قائمة المراجع.

1- الشيباني، عمر محمد التومي،(1980). مناهج البحثُ الاجتماعي، طرابلس: ، منشورات مجمع الفاتح للجامعات.

2- دالتن فان، ديوبولدب، ترجمة محمد محمد نبيل وآخرون: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، (ط.2)، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

3- عدس، عبد الرحمن،(د.ت.ن) أساسيات البحث التربوي (ط.3) عمّان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

4- حسين، طه عبد العظيم، (2008) الإرشاد النفسي: النظرية، التطبيق، التكنولوجيا، عمان: دار الفكر .

5- أوعباه، صالحين عبد الله،(2001) الإرشاد النفسي والاجتماعي، الرياض: مكتبة العبيكان.

6- عبد الهادي، جودت عزت ،(1999) مبادي التوجيه والإرشاد النفسي، عمان: مكتبة دار الثقافة.

7- زهران، حامد عبد السلام ،(1980)، توجيه والإرشاد النفسي، (ط.3)، القاهرة: دار الكتب.

8- زهران، حامد عبد السلام ،(1980)،مرجع سبق ذكره.

9- شيته ، منصور الصيد، (2006) ، دور الإرشاد الاجتماعي و النفسي في العملية التعليمية، الجامعي، (رقم العدد 11)،طرابلس: ليبيا.

10- الجرجاوي، زياد بن علي،(2002)، التأخر الدراسي ودور التربية في تشخيصه وعلاجه، القاهر : مصر .

11- رزق، أسعد،(1989)، موسوعة علم النفس،(ط.3)، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

12- الهاشمي، عبد الحميد محمد ،(2008)، المرشد في علم النفس الاجتماعي ،(ط.2)، بيروت: دار ومكتبة.

13- الأحرش، يوسف أبو القاسم، سبتي، حميد محمود، سلمان، رياض جابر،(2000)، مدخل إلي التربية وعلم النفس،(ط.2)، طرابلس: منشورات .

14- بدر، إسماعيل إبراهيم،(2012)،الاتجاهات المعاصرة في إعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي، مركز دراسات وبحوث المعوقين، القاهرة: مصر.

15- حمام، فادية كامل،(2002)،مشكلات الأطفال السلوكية التربوية وكيفية مواجهتها ومعالجتها من منظور إسلامي، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض: السعودية.

16- جمال الدين، هلا،(2011)،التأخر الدراسي: أسبابه ومظاهره، بحث منشور.

17- نظمي عوده أبو مصطفي ،(1999)، العوامل المرتبطة بالتأخر الدراسي عند أطفال المرحلة الابتدائية التابعة لوكالة القوات الدولية ، مجلة التقويم والقياس التقني التربوي ، العدد (14).

18- إبراهيم ، تايحي،(2011)،أطفالنا بين التأخر الدراسي والتسرب المدرسي ،مدرية التربية، باتنة: الجزائر.

19- حمام، فادية كامل،(2002)،سبق ذكره.

20- حمام، فادية كامل،(2002)،سبق ذكره.

21- الترثير، إبراهيم عبد الحميد،(2003)،أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير منشورة)، (من مكتبة جامعة النجاح الاهلية- كلية الدراسات العليا/ قسم العلوم الانسانية، نابلس: فلسطين.

22- الجرجاوي، زياد بن علي،(2002)، مرجع سبق ذكره.

23- الباروني، فتحية عبدالله،(2013)،الإرشاد النفسي،(بحث مقدم للمؤتمر العلمي التربوي الأول) تحت شعار (من أجل بناء إنسان أمثل. جامعة الزاوية كلية التربية :أبي عيسى.

24- زهران، حامد عبد السلام ،(1980)،سبق ذكره.

25- جمال الدين، هلا،(2011)،مرجع سبق ذكره.

بحث بعنوان : استخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم وتحدياتها من وجهة نظرهم . دراسة ميدانية بمدارس التعليم الثانوي – مراقبة تعليم العجيلات

د. سميرة محمد بريك – استاذ مشارك – كلية التربية العجيلات

مقدمة:

غزت التكنولوجيا مختلف جوانب الحياة ، واصبح التطور التكنولوجي من أهم المقاييس التي يقاس بها تقدم الدول ، حيث شملت التكنولوجيا أنظمة التعليم المختلفة ، فدخلت مجال التعليم واصبحت من ضمن أنظمته المختلفة ، بحيث دمجت المواد التعليمية والاجهزة واطلق عليها اسم تكنولوجيا التعليم .

ومع دخول تكنولوجيا التعليم الى المؤسسات التعليمية والذي اصبح واقعا لا يمكن تجاهله في ظل التغيرات والتطورات الحاصلة في العالم، فقد تسابقت كل المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها التعليمية وبمختلف قطاعاتها الحكومية والخاصة لإيجاد وسائل وتقنيات تعليمية لتحسين وتطوير أداء مؤسساتها والرفع من قدرات متعلميها بمختلف المستويات .

وللمعلم دور فعال وهام جدا في رفع اداء المدرسة بإدخال تكنولوجيا التعليم واستخدامها في تدريسه ، حيث اشارت شحادة (2010) في دراسته الى أهمية توظيف التكنولوجيا في التعليم المدرسي كونها تسهم الى مدى بعيد في تصميم المواقف التعليمية ومساندة دور المعلم في أداء عمله وتكوين علاقة ايجابية بين المعلم والطالب وتأكيد التفاعل بينهما ، كما تسهم في عمليات التخطيط والقياس والتقويم التربوي .

ويذكر أن استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم اسلوب من شأنه أن يحسن ويدعم العملية التعليمية وينقلها من طور التقليد طور الابداع وتنمية المهارات بكونه التطبيق النظامي للمعرفة العلمية ، فيجمع كل الاشكال الالكترونية للتعليم ،حيث تستخدم أحدث الطرق باعتماد الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها في تطوير العملية التعليمية ، فليس المهم إدخال التكنولوجيا في

التعليم فحسب وإنما التقنيات التي من شأنها تطوير نظام التعليم والانطلاق به الى مستوى متفوق من الرقي والتقدم.

هذا وقد اكدت العديد من الدراسات العلمية بأهمية ضرورة توظيف واستخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، حيث بينت دراسة بطانية (2021) أن درجة تطبيق تكنولوجيا وتقنيات التعليم في العملية التعليمية بالمدارس الابتدائية حسب تقديرات معلماتها جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بأهمية توجيه معلمي المرحلة الابتدائية نحو استخدام التكنولوجيا والتقنيات في التعليم. كذلك اوصت دراسة العنزي (2018) بضرورة تفعيل استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم. كما توصلت دراسة البركاني (2020) أن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس منهاج العلوم المطور لدى معلمات العلوم قد جاءت بدرجة متدنية .

ومما لا شك فيه فقد اصبحت هناك حاجة ملحة وضرورية لتوظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، واستخدامها في التدريس بما يتلاءم وواقع العصر الذي نعيشه ومتطلباته. وبالتالي رأت الباحثة أهمية دراسة مثل هذا الموضوع.

مشكلة البحث:

مع التدفق الكبير في المعرفة والتكنولوجيا في هذا العصر، ودخول التكنولوجيا مجال التعليم، حيث دخولها الى المدرسة أصبح واقعا لا يمكن تجاهله، وبالتالي غدت عاملا مهما في عملية التدريس والارتقاء بها وخاصة في تدريس العلوم، مما زاد تعقيد لدور المعلم الذي يقوم في العملية التعليمية، فالتكنولوجيا تحتاج الة معارف ومهارات لاستخدامها.

ويذكر بسيسو (2013) أن التكنولوجيا التعليمية الحديثة توفر بيئة تعليمية للمتعلم تسمح له بحرية التفكير والتجريب واختيار النشاط الملائم وفق اهتماماته وحاجاته وتطلعاته وتسمح له بالمحاولة والخطاء دون تكليفه باي مخاوف فشل، حيث تعد تكنولوجيا التعليم من أهم تطورات هذا العصر فقد غيرت دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى مشرف وموجه للموقف التعليمي.

وباعتبار ان مرحلة التعليم الثانوي مرحلة مهمة وحاسمة في التعليم العام، بحيث يفترض أن يعد الطالب فيها اعداد كاملا من حيث المعارف والمعلومات والمهارات اللازمة لتنمية شخصيته استعداد للالتحاق بالتعليم الجامعي، لأن هذه المرحلة تعتبر قاعدته. كذلك لاحظت الباحثة ومن خلال عملها وزيارتها للعديد من الثانويات العامة بالمراقبة قلة استخدام تكنولوجيا التعليم من قبل معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية، الامر الذي دعى الباحثة لإجراء هذا البحث لمعرفة درجة استخدام المعلمين لتكنولوجيا التعليم بالمرحلة الثانوية، ومعرفة التحديات التي تواجههم عند استخدامهم، حيث يمكن تحديد مشكلة البحث من خلال طرح التساؤل الرئيس التالي: ما درجة استخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم وتحدياتها من وجهة نظرهم؟

أهمية البحث:

تكمن اهمية البحث في أهمية مواكبة العملية التعليمية للتطور التكنولوجي والانفجار المعرفي، كذلك تنبع الاهمية من إفادة صناع القرار والقائمين والمهتمين بتحسين وتطوير العملية التعليمية بمعلومات واقعية على مدى استخدام معلمي العلوم في مدارس التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم، ايضا يعتبر نقطة انطلاقة للمعلمين لاستخدام تكنولوجيا التعليم ودمجها في تدريسهم بعيدا عن التلقين.

- **أهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى:**

1- التعرف على درجة استخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم.

2- التعرف على التحديات التي تواجه معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي عند استخدامهم لتكنولوجيا التعليم .

3- الكشف عن الفروق بين معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الخبرة التدريسية .

تساؤلات البحث:

1- ما درجة استخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم؟

2- ما التحديات التي تواجه معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي عند استخدامهم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم ؟

3- هل هناك فروق بين معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم تبعا لمتغير الخبرة التدريسية .

حدود البحث :

الحد الموضوعي: مدى استخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم وتحدياتها من وجهة نظرهم.

الحد البشري : معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية

الحد الزماني : العام الدراسي 2022-2023 م

الحد المكاني : مدارس التعليم الثانوي بمراقبة تعليم العجيلات

مصطلحات البحث :

– درجة الاستخدام : ويقصد بها في هذا البحث درجة استخدام معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية لتكنولوجيا التعليم بمدارس مراقبة تعليم العجيلات وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلمين على الاستبيان المعد لهذا البحث .

يعرفها التودري (2020 :18) بانها "جميع الطرق والادوات والمواد والتنظيمات المستخدمة في أي نظام تعليمي من اجل تحقيق اهداف تعليمية محددة من قبل ، وتستهدف تطوير ورفع فعالية النظام " .

وتعرفها الباحثة إجرائيا بانها العملية التفاعلية بين المعلم واستخدامه للآلات والاجهزة والمعدات في العملية التعليمية وفق منهج وطرق واساليب تدريسية منظمة للوصول بتعليم افضل.

– التحديات ويقصد بها في هذا البحث مجموعة المشاكل المادية أو الفنية أو الادارية أو الإشرافية التي تحول دون استخدام معلم العلوم لتكنولوجيا التعليم في عملية تدريسه .

الادب النظري والدراسات السابقة :

– مفهوم تكنولوجيا التعليم : قد يعتقد البعض أن تكنولوجيا التعليم هي الاساليب الحديثة فقط من العملية التربوية أو استخدام الآلات التعليمية فقط أو الاجهزة التعليمية لدرجة أن هناك بعض المعلمين من يتباهى بوجود عدد من الاجهزة التعليمية بمدرسته ،أو انه يدخل الفصل ومعه العديد من الاجهزة التعليمية ،ولكن تكنولوجيا التعليم اشمل من ذلك ،فهي قد تتكون من السبورة والطباشير والمعامل والاجهزة التعليمية ودوائر التلفزيون المغلقة والآلات التعليمية والحاسب الالي والاقمار الصناعية والمواد التعليمية داخلها والاستراتيجية التدريسية الموضوعة لكيفية استخدامها ضمن أي نمط من الانماط التدريسية .

إن استخدام الطريقة الحديثة في التعليم بناء على أسس مدروسة وأبحاث ثبت صحتها بالتجارب وهو ما يسمى بتكنولوجيا وهى بمعناها الشامل تضم الطرق والادوات والمواد والاجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة من قبل .ويتضح من ذلك ان تكنولوجيا التعليم لا تعني مجرد استخدام الآلات والاجهزة الحديثة ولكنها تعني في المكان الاول الاخذ بأسلوب الانظمة (Systems approach) وهو إتباع منهج واسلوب وطريقة في العمل وفق نظريات التعليم والتعلم ، ويوكد هذا الاسلوب النظرة المتكاملة لدور الوسائل التعليمية وارتباطها بغيرها من مكونات هذه الانظمة ارتباطا متبادلا".(علي ، 2021: 149)

وترى الباحثة بأن تكنولوجيا التعليم ليست هي الاجهزة والادوات والمواد التي يستخدمها المعلم في تدريسه، وهي ايضا ليست اسما جديد وبديلا عن مسمى الوسائل التعليمية، وإنما هي أكثر اتساعا وشمولا من مفهوم الوسائل التعليمية ، فالوسائل التعليمية تعتبر منظومة فرعية تنتمي الى منظومة تكنولوجيا التعليم ،والمفهومان مترابطان في إطار مفهومي كامل.

وتعرف تكنولوجيا التعليم بانها "عبارة عن علم توظيف النظريات والمستحدثات العلمية لتحقيق أهداف التعلم بفاعلية وتمكن بطريقة أسهل "(على،2021: 148).

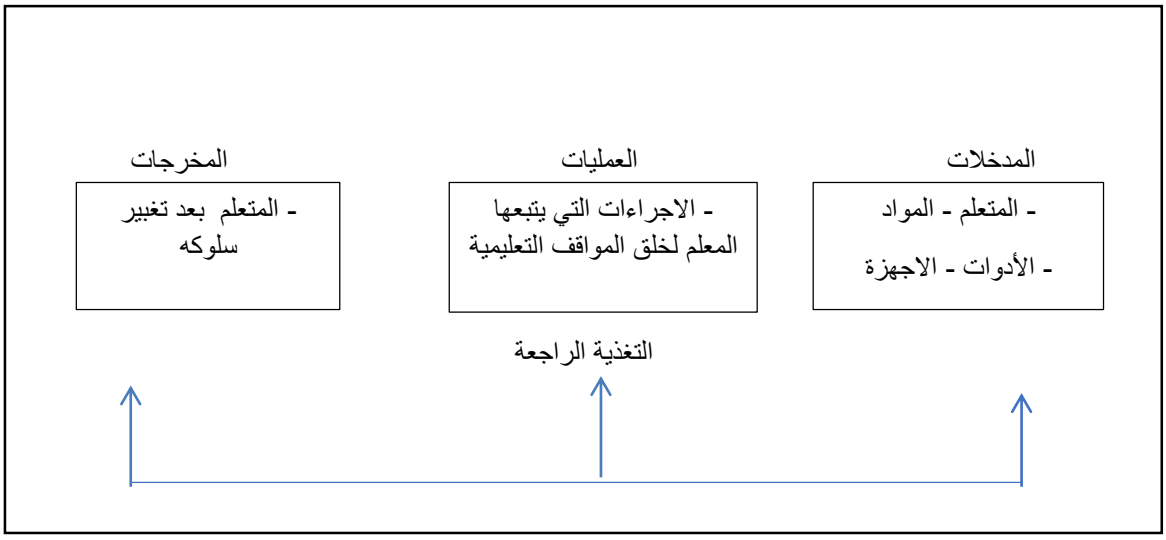
واشار الهاشمي (2014) لتعريف التكنولوجيين التربويون العرب في بغداد 17–22 مارس 1979م بأنها "طريقة منهجية أو نظامية لتصميم العملية التعليمية/ التعلمية بكاملها وتنفيذها

وتقويمها، استنادا إلى أهداف محددة وإلى نتائج الابحاث في التعليم والتعلم والتواصل، ومع استخدام جميع المصادر البشرية وغير البشرية من أجل اكتساب التربية مزيدا من الفعالية" (الهاشمي،2014: 187–188) .

وقد اشار الخفاجي وآخرون (2021) مخطط مناسب لتعاريف تكنولوجيا التعليم كما يلي :

وبالتالي يرى تشارلز هوبال أن تكنولوجيا التعليم عبارة عن تنظيم متكامل يضم الانسان والالة والافكار واساليب العمل والادارة بحيث تعمل جميعا داخل إطار واحد.(الخفاجي وآخرون ،2021 : 15–16)

منظومة تكنولوجيا التعليم: تعتبر منظومة تكنولوجيا التعليم إحدى المنظومات الفرعية للمنظومة التعليمية التي تتكون من مجموعة من المنظومات الفرعية التي تتفاعل في عمليات لتؤدي إلى تحقيق الاهداف التعليمية في ظل وجود الضوابط التي تساعد في التحكم في هذه العمليات والقدرة على التقويم المستمر في ضوء الاداء المستهدف والاداء الفعلي .وتتكون من العناصر التالية حسب الشكل الاتي :(عصر وجادو،2010: 32–33)



خصائص ومميزات تكنولوجيا التعليم : (جنبي ،2019)

– يتميز بمرونته مقارنة بالتعليم التقليدي .

– يلبي الاحتياجات الاجتماعية والمهنية للدارسين .

–يوظف تكنولوجيا المعلومات في الاتصالات توظيفا علميا

– يلبي ميول واهتمامات احتياجات الطلاب .

– تزويد المتعلمين ببعض مبادئ التعلم الذاتي كالإرادة والدافعية والتحفيز

– المساهمة في وجهات النظر المختلفة للطلاب بفضل إنشاء المدونات ومنتديات النقاش .

– الاحساس بالمساوة في عملية التلقي

– تلقي المادة العلمية بالصيغة او الطريقة التي تناسب الطالب (سمعي ، بصري ،مكتوب)

– جودة التصميم التعليمي وكفاءته وتعدد اساليب عرض المعلومة

– تقليل حجم العمل في المدرسة وسهولة إحصاء عدد المتعلمين وسهولة إرسال الدروس أو الاستجوابات والحصول على الردود في وقتها .

– معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم :

من المعوقات التي قد تعيق استخدام المعلم لتكنولوجيا التعليم مايلي: (عثمان ، 2014 : 260)

– عدم توفر الامكانيات المادية لدى المؤسسات التعليمية لبناء قاعدة لتكنولوجيا التعليم .

– عدم وجود الوعي لدى بعض افراد الهيئات التعليمية بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم

– عدم توفر البرامج التدريبية الكافية لتأهيل القيمين على استخدام الاجهزة التكنولوجية

–عدم وجود مخطط حكومي صريح قائم على تبني فكرة استخدام تكنولوجيا التعليم .

الدراسات السابقة :

– دراسة البركاني (2012) .بعنوان " واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس منهاج العلوم المطور للصف الاول المتوسط في مدارس القريات للبنات بالمملكة العربية السعودية"

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس منهاج العلوم المطور للصف الاول المتوسط في مدارس القريات للبنات بالمملكة العربية السعودية ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت اداتين الاولى بطاقة ملاحظة مكونة من (40) فقرة والثانية استبانة معوقات مكونة من (16) فقرة وتم تطبيقها على كامل مجتمع الدراسة وعددهن (40) معلمة من معلمات العلوم للصف الاول المتوسط التابعين لإدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية ، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس منهاج العلوم المطور لدى معلمات العلوم قد جاءت بدرجة متدنية ، وأن استخدام السبورة الذكية بشكل متدني ، وأن المعيقات كانت بعدم تجهيز الغرف الصفية بأدوات تكنولوجيا الاتصالات .

– دراسة عبد الرزاق (2018) بعنوان " درجة توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريس الفيزياء في الجامعات العراقية"

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريس الفيزياء في الجامعات العراقية ، تكون مجتمع الدراسة من المدرسين في الجامعات العراقية (المستنصرية وبغداد والتكنولوجيا) والبالغ عددهم (190) مدرس ، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي مستخدما الاستبانة والملاحظة على عينة تكونت من (100) مدرس ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر مستجدات التقنية في الجامعات العراقية كانت بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي (1.26) ، كما أظهرت أن هناك معوقات بدرجة مرتفعة يراها المدرسون تحول دون استخدامهم لمستحداثات تكنولوجيا التعليم في التدريس .

_ دراسة احمد (2019) بعنوان "درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس الزرقاء .

هدفت الدراسة الى التعرف على درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس الزرقاء .ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي ،وتطوير استبانة تقيس درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة المكونة من (23) فقرة ، وبعد التأكد من صدقها وثباتها طبقت على عينة مكونة من (88) معلما ومعلمة من المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمحافظة الزرقاء في الاردن ،والتي تم إختيارها بالطريقة القصدية ،ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة : أن درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعلم مادة العلوم الحياتية جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.40) ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة استخدام التكنولوجيا الحديثة تبعا لمتغير المدرسة ولصالح المدارس الخاصة .

– دراسة الشديفات والزبون(2020) بعنوان " واقع توظيف التعليم في العملية التعليمية في مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين"

هدفت الى التعرف على واقع توظيف التعليم في العملية التعليمية في مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين فيها ولتحقيق هدف الدراسة ،تم استخدام المنهج الوصفي حيث تم تطوير استبانة مكونة من ثلاثة مجالات (المعرفي ، المهاري ،التقويمي) بواقع (22) فقرة ، وتم من صدقها وثباتها ومن ثم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من (360) معلما ومعلمة في مدارس قصبة المفرق ، اظهرت نتائج الدراسة أن واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي مدارس قصبة المفرق جاءت بدرجة منخفضة ، وبمتوسط حسابي (2.17) ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تغيرات أفراد عينة الدراسة لواقع توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي قصبة المفرق تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي .

تعقيب على الدراسات السابقة: اشارت الدراسات السابقة في نتائجها الى انخفاض كبير في استخدام المعلمين لتكنولوجيا التعليم ،وترجع الدراسات السابقة ذلك لوجود العديد من المعوقات

التي تعيق استخدامها والتي ظهرت بدرجة مرتفعة كدراسة البركاني (2012)، ودراسة عبد الرزاق (2018)، ودراسة احمد (2019)، ودراسة الشديفان والزبون (2020) .

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في الكثير من النقاط مثل المنهج المستخدم ،واستخدام اداة الدراسة الاستبيان ،كذلك العينة المستهدفة وهى المعلمين .

-الإجراءات المنهجية :

1- منهج البحث: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي باعتباره انسب المناهج لتحقيق أهداف البحث ،حيث يهتم بدراسة الظاهرة من خلال جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها من خلال ارتباطها بالواقع ، إذ يعد المسح الاجتماعي من أكثر الطرق تماشيا وملائمة واستخداما لهذا النوع من الدراسات الوصفية ، إذ يتيح هذا المسح القدرة على جمع أكبر قدر من البيانات الميدانية عن الموضوع أو الظاهرة المراد دراستها ، كما أن الباحثين عادة ما يلجئون إلى إجراء مسح بالعينة للمجتمع الأصلي للدراسة ، للخروج بنتائج يمكن أن تفيد في فهم صحيح للظاهرة المدروسة .

2-مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في جميع معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم والبالغ عددهم (819) معلم ومعلمة بمراقبة تعليم العجيلات للعام 2022-2023 م ، أخذت منه عينة طبقية نسبية حسب التخصص العلمي وبحجم (82) بنسبة (10%) حسب إحصائية 2023م وتم تطبيق الاستبيان بطريقة عشوائية .

جدول (1) يبين توزيع عدد المعلمين والمعلمات مرحلة التعليم الثانوي بمراقبة تعليم العجيلات حسب التخصص العلمي

ر.م	التخصص العلمي	عدد المعلمين	طريقة اختيار العينة
1	الأحياء	271	27 = %10 x 100/271
2	الفيزياء	144	14= %10 x 100/144
3	الكيمياء	187	19= %10 x 100/187
4	الرياضيات	217	22= %10 x 100/217
	المجموع	819	حجم العينة =82

الدراسة الاستطلاعية : تكونت من (30) معلم ومعلمة ، وذلك لتقنين أداة البحث من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة.

الخصائص العامة لعينة البحث :

جدول (2) التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث حسب سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	22	26.8
10 سنوات فأكثر	60	73.2
المجموع	82	100.0

من خلال الجدول (3) نلاحظ أن نسبة 73.2% من مجموع أفراد عينة البحث سنوات خبرتهم (10 سنوات فأكثر) ، في حين أن نسبة 26.8% من مجموع أفراد عينة البحث سنوات خبرتهم (أقل من 10 سنوات).

3. أداة البحث: تم بناء أداة البحث الاستبيان بعد الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث ،ونظراً لأنها الأداة المناسبة لطبيعة البحث الحالي ، فقد تم بناء إلاستبيان وفقا للخطوات الآتية :

- تحديد الفقرات الرئيسة للاستبيان .
- صياغة فقرات الإستبيان حسب انتمائه لكل بعد .

و تكونت الاستبانه في صورتها الاولية على (19) فقرة موزعة على محور مدى استخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التدريس في تدريسه ،و(22) موزعة على محور التحديات التي تواجه معلمي العلوم في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم ، وكانت من جزأين موزعة كما يلي:

- **الجزء الأول:**يشمل البيانات الأولية لمعلم العلوم بالمرحلة الثانوية والمتمثلة في اسم المدرسة ، وسنوات الخبرة والتعليمات الخاصة بملء الاستبيان .

الجزء الثاني: شمل مجموعة من الفقرات التي خصصت لغرض الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة عن تساؤلات البحث، حيث تم تحديد بدائل الاجابة في (دائما ،احيانا، ابدا) ،وتم تصنيف درجة استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية من وجهة نظرهم الى ثلاثة مستويات (منخفضة ،متوسطة ، مرتفعة) حسب متوسط إجابات العينة .

- **4. صدق الإستبيان :** للتحقق من صدق الاداة استخدمت الباحثة الصدق الظاهري حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (6) محكمين[1] ، من ذوي الخبرة و الاختصاص وذلك لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول سلامة اللغة ووضوحها وملائمة العبارات لأغراض البحث ، من حيث شموليتها وتغطيتها لأبعاد البحث، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين ، فحذفت بعض العبارات وأصبح استبيان استخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم وتحدياتها من وجهة نظرهم في صورته النهائية مكون من (39) فقرة ، موزعة على بعدين اشتمل بعد (درجة استخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم) على (19) فقرة ، واشتمل بعد (التحديات التي تواجه معلمي العلوم في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم) على (20) فقرة ، علما بأن بدائل الإجابة عن فقراته تنحصر في (دائما ، أحيانا ، ابدا) .

ب. صدق الاتساق الداخلي :

تم القيام بحساب صدق الاتساق الداخلي بإستخدام مصفوفة الارتباط البسيط بيرسون

جدول (3) يبين ارتباطات درجات فقرات درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم مع الدرجة الكلية للاستبيان

البعد	معامل الارتباط
درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم	0.870**

يتضح من بيانات الواردة بالجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات فقرات الاستبيان والدرجة الكلية كانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) الأمر الذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي لكل الفقرات بالدرجة الكلية للاستبيان ، ومن ثم الوثوق فيه للاستخدام والتطبيق .

(1) د– مهند سامي العلواني ، جامعة الزاوية (2) د– امحمد عمر عيسى ، جامعة سرت
(3) د– سلام ناجي الغضبان ، جامعة ميسان (4)د – عبد الحكيم خليفة ابو غزالة ، جامعة الزاوية
(4) د – سالمة محمد الرتيمي ، جامعة الزاوية (6)د– صالح سعيد دقبينة ، جامعة الزاوية

جدول (4) يبين ارتباطات درجات فقرات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم مع الدرجة الكلية للاستبيان

البعد	معامل الارتباط
التحديات التي تواجه معلمي العلوم في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم	0.891**

يتضح من بيانات الواردة بالجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات فقرات الاستبيان والدرجة الكلية كانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) الأمر الذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي لكل الفقرات بالدرجة الكلية للاستبيان ، ومن ثم الوثوق فيه للاستخدام والتطبيق

5. ثبات الإستبيان :

تم حساب ثبات الإستبيان بإستخدام اختبار ألفا كرو نباخ .

جدول (5) معامل ثبات الاستبيان درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم مع الدرجة الكلية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

البعد	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم	19	0.861

يتضح من الجدول (5) أن جميع قيم معاملات الثبات عالية ، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبيان للتطبيق وإمكانية الإعتماد على نتائجها والوثوق بها .

جدول (6) معامل ثبات الاستبيان التحديات التي تواجه معلمي العلوم في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم مع الدرجة الكلية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

البعد	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
التحديات التي تواجه معلمي العلوم في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم	20	0.851

يتضح من الجدول (6) أن جميع قيم معاملات الثبات عالية ، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبيان للتطبيق وإمكانية الإعتماد على نتائجها والوثوق بها .

7. التصميم والمعالجة الإحصائية للبيانات :

ولإعادة ترميز استبيان إستخدام معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي لتكنولوجيا التعليم وتحدياتها من وجهة نظرهم فقد وزعت الدرجات من 1– 3 على النحو التالي :

تعطى الدرجة (3) للاستجابة (دائما) .

تعطى الدرجة (2) للاستجابة (أحيانا) .

تعطى الدرجة (1) للاستجابة (ابدا) .

عرض نتائج البحث :

– نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الأول: ما درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم ؟

جدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة في درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم.

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
-1	استخدم وسائل تكنولوجيا التعليم عند الحاجة إليها فقط	2.4634	0.54874	3	عالية
-2	أجعل من تكنولوجيا التعليم احد مصادري الرئيسية للمعرفة	2.5854	0.13258	2	عالية
-3	استخدم تطبيقات الحاسوب في تدريسي	1.9024	0.62083	8	متوسطة
-4	تشجعني البيئة المدرسية على استخدام تكنولوجيا التعليم	2.3415	0.52633	4	عالية
-5	استخدم المعامل الافتراضية (Virtual Labs) في إجراء التجارب المعملية	2.0244	0.71966	7	متوسطة
-6	استخدم تكنولوجيا التعليم لسرعة إيصال المعلومة لطلابي	2.3415	0.72384	4	عالية
-7	استخدم في السبورة الذكية (Smart board)عند تدريسي للمقرر	1.9024	0.78420	8	متوسطة
-8	استخدم جهاز العرض (Data show) أثناء تدريسي للحصة	2.3415	0.52633	4	عالية
-9	استخدم الفيديوهات التعليمية التفاعلية ضمن تدريسي في الحصة	2.8293	0.43899	1	عالية
-10	احفز طلابي وبطريقة مشوقة باستخدام تكنولوجيا التعليم	1.7805	0.68537	9	متوسطة
-11	عدم استخدامي لتكنولوجيا التعليم لعدم توافرها في المدرسة	2.2195	0.68526	5	متوسطة
-12	استخدم الهاتف الذكي (Smart phone) لعرض المادة العلمية في الحصة	2.0976	0.79520	6	متوسطة
-13	اشرك زملائي في إعداد الحصة باستخدام تكنولوجيا التعليم	2.4634	0.54874	3	عالية
-14	استخدم تكنولوجيا التعليم في تحقيق أهداف المقرر	2.3415	0.52633	4	عالية
-15	أوجه طلابي للبحث في الأنترنت عن المعارف والمعلومات المتعلقة بالمقرر	2.4634	0.54874	3	عالية
-16	أصمم دروسي التعليمية باستخدام تكنولوجيا التعليم	1.9024	0.78420	8	متوسطة
-17	استخدم تكنولوجيا التعليم في إعداد وتطبيق الاختبارات التحصيلية	2.3415	0.52633	4	عالية
-18	استخدم تكنولوجيا التعليم في جميع حصصي التدريسية	2.8293	0.43899	1	عالية
-19	استثمر خبرتي في تكنولوجيا التعليم واستخدمها في التدريس	1.7805	0.68537	9	متوسطة
	المقياس ككل	**2.2605**	**0.59487**	**متوسطة**	

يتضح من الجدول (7) أن الفقرتين (9 ، 18) والتي تنص على (استخدم الفيديوهات التعليمية التفاعلية ضمن تدريسي في الحصة ، استخدم تكنولوجيا التعليم في جميع حصصي التدريسية) احتلت المرتبة الأولى بنفس المتوسط الحسابي (2.8293) وانحراف معياري (0.43899) ، ويليها من حيث الأهمية الفقرة (2) فقد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.5854)

وانحراف معياري (0.13258) وهي تنص على (أجعل من تكنولوجيا التعليم احد مصادري الرئيسية للمعرفة) ، بينما احتلت الفقرات ذات أرقام (1 ، 13 ، 15) المرتبة الثالثة بنفس المتوسط الحسابي (2.4634) وانحراف معياري (0.54874) وهي تنص على (استخدم وسائل تكنولوجيا التعليم عند الحاجة إليها فقط ، اشرك زملائي في إعداد الحصة باستخدام تكنولوجيا التعليم ، أوجه طلابي للبحث في الأنترنت عن المعارف والمعلومات المتعلقة بالمقرر) جاءت بدرجات عالية. ايضا يتضح من النتائج الواردة بالجدول أن الفقرتين (10 ، 19) جاءت بدرجة متوسطة والتي تنص على (احفز طلابي وبطريقة مشوقة باستخدام تكنولوجيا التعليم ، استثمر خبرتي في تكنولوجيا التعليم واستخدمها في التدريس) ولكنها حظيت باستجابة أقل من المبحوثين حولها فقد احتلت المرتبة التاسعة من حيث أهميتها ضمن فقرات درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم بمتوسط حسابي (1.7805) وانحراف المعياري (0.68537).

ومن الملاحظ أن درجة استخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم على المقياس ككل جاءت بدرجة متوسطة وبالتالي تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (أحمد ، 2020م) والتي ترى أن درجة إستخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم العلوم الحياتية جاءت بدرجة متوسطة ، في حين تختلف مع نتائج دراسة كل من: (البركاني ، 2012م) ودراسة (عبدالرزاق ، 2018م) ودراسة (الشديفات والزبون ، 2020م) والذين توصلت نتائجهم بأن درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم جاءت بدرجة منخفضة.

تشير هذه النتيجة إلى أهمية توظيف التكنولوجيا في التعليم المدرسي كونها تسهم على المدى البعيد في تصميم المواقف التعليمية ومساندة دور المعلم في أداء عمله وتكوين علاقة إيجابية بين المعلم والطالب وتأكيد التفاعل بينهما ، كما تسهم في عمليات التخطيط والقياس والتقويم التربوي ، كما يعد استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم أسلوب من شأنه أن يدعم العملية التعليمية ويحولها من طور التقليد إلى طور الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات، فيجمع كل الأشكال الإلكترونية للتعليم ،حيث تستخدم أحدث الطرق بالاعتماد على الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها ،ومن أهم عوامل تطور العملية التعليمية ،استخدام تكنولوجيا الحديثة في التعليم وانتقاء أفضلها وأكثرها فاعلية حسب الاعتبارات الخاصة بأي نظام تعليمي،والتي من شأنها تطوير نظام التعليم والانطلاق به إلى مستوى متفوق من الرقي والتقدم لتحقيق فوائد عديدة أهمها : تحسين نوعية التعليم ومراعاة الفروق الفردية للطلبة ،وتدريب المعلمين على التقنيات الحديثة لإنتاج مواد

تعليمية وطرق تدريس مناسبة وإتاحة الفرصة إلى أن تكون الخبرات الحسية لديهم أقرب ما يكون إلى الواقع.

– نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الثاني: ما التحديات التي تواجه معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي عند استخدامهم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم؟

جدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة حول التحديات التي تواجه معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي عند استخدامهم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم.

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
-1	قلة توافر وسائل تكنولوجيا التعليم في المدرسة	2.7073	0.50888	2	عالية
-2	عدم قناعتي بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس	2.8293	0.43899	1	عالية
-3	قصر وقت الحصة يعيق استخدام تكنولوجيا التعليم	2.5854	0.13258	4	عالية
-4	عدم وجود أجهزة حاسوب كافية بالمدرسة	2.4634	0.54874	5	عالية
-5	ضعف قدرتي وكفاءتي في استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم	2.6463	0.63580	3	عالية
-6	عدم معرفتي بأجهزة تكنولوجيا التعليم داخل المدرسة	2.8293	0.43899	1	عالية
-7	ضعف مهارتي في استخدام الحاسوب وتطبيقاته	2.7073	0.50888	2	عالية
-8	عدم توفر الأنترنت داخل المدرسة	2.4634	0.54874	5	عالية
-9	نقص الخبراء والفنيين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم في المدرسة	1.7805	0.68537	7	متوسطة
-10	تركيزي على النمطية في التدريس	2.8293	0.43899	1	عالية
-11	عدم تقبلي للتغيير في أدائي التدريسي الذي يعتمد على تكنولوجيا التعليم	2.7073	0.50888	2	عالية
-12	ازدحام جدول الحصص يعتبر عبئا يحول دون استخدامي لتكنولوجيا التعليم	2.8293	0.43899	1	عالية
-13	قلة الدعم المادي والمعنوي في استخدامي لتكنولوجيا التعليم	2.7073	0.50888	2	عالية
-14	صعوبة نقل بعض أجهزة تكنولوجيا التعليم إلى الفصول الدراسية	2.5854	0.13258	4	عالية
-15	ازدحام الفصول يعيق استخدامي لتكنولوجيا التعليم	2.4634	0.54874	5	عالية
-16	عدم تشجيع مدير المدرسة والمشرف التربوي على استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس	1.9024	0.78420	6	متوسطة
-17	عدم ملائمة الفصل لاستخدام تكنولوجيا التعليم	2.5854	0.13258	4	عالية
-18	عدم معرفتي وقدرتي على جعل منهجي الكتروني	2.4634	0.54874	5	عالية
-19	عدم توافر دليل استخدام تكنولوجيا التعليم للمعلم	2.5854	0.13258	4	عالية
-20	عدم احتواء الخطة الدراسية المقررة بتوظيف واستخدام تكنولوجيا التعليم	2.7073	0.50888	2	عالية
	المقياس ككل	**2.5689**	**0.47561**		**عالية**

يتضح من الجدول (8) أن الفقرات ذات أرقام (2 ، 6 ، 10 ، 12) والتي تنص على (عدم قناعتي بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس ، عدم معرفتي بأجهزة تكنولوجيا التعليم داخل المدرسة ، تركيزي على النمطية في التدريس ، ازدحام جدول الحصص يعتبر عبئا يحول دون استخدامي لتكنولوجيا التعليم) احتلت المرتبة الأولى بنفس المتوسط الحسابي (2.8293) وانحراف معياري (0.43899) ، ويليها من حيث الأهمية الفقرات ذات أرقام (1 ، 7 ، 11 ، 13 ، 20) فقد احتلت المرتبة الثانية بنفس المتوسط الحسابي (2.7073) وانحراف معياري (0.50888) وهي تنص على (قلة توافر وسائل تكنولوجيا التعليم في المدرسة ، ضعف مهارتي في استخدام الحاسوب وتطبيقاته ، عدم تقبلي للتغيير في أدائي التدريسي الذي يعتمد على تكنولوجيا التعليم ، قلة الدعم المادي والمعنوي في استخدامي لتكنولوجيا التعليم ، عدم احتواء الخطة الدراسية المقررة بتوظيف واستخدام تكنولوجيا التعليم) ، بينما احتلت الفقرة (5) المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.6463) وانحراف معياري (0.63580) وهي تنص على (ضعف قدرتي وكفاءتي في استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم) جاءت بدرجات عالية. ويتضح ايضا من النتائج الواردة بالجدول أن الفقرة (8) جاءت بدرجة متوسطة والتي تنص على (نقص الخبراء والفنيين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم في المدرسة) ولكنها حظيت باستجابة أقل من المبحوثين حولها فقد احتلت المرتبة السابعة من حيث أهميتها ضمن فقرات التحديات التي تواجه معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي عند استخدامهم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم بمتوسط حسابي (1.7805) وانحراف المعياري (0.68537).

ومن الملاحظ أن التحديات التي تواجه معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي عند استخدامهم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم على المقياس ككل جاءت بدرجة مرتفعة ، تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (البركاني ، 2012م) ودراسة (عبدالرزاق ، 2018م) والذين توصلت نتائجهم بأن معوقات استخدام تكنولوجيا الحديثة في تعليم العلوم جاءت بدرجة مرتفعة.

تعزى الباحثة ذلك: لعدم توفر الإمكانيات المادية لدى المؤسسات التعليمية لبناء قاعدة لتكنولوجيا التعليم ، وعدم وجود الوعي لدى بعض أفراد الهيئات التعليمية بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم ، وعدم توفر البرامج التدريبية الكافية لتأهيل القائمين على استخدام الأجهزة التكنولوجية ، وعدم وجود مخطط حكومي صريح قائم على تبني فكرة استخدام تكنولوجيا التعليم .

نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الثالث : الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)؟

جدول (9) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي عينة البحث في درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم عن الفقرات والدرجة الكلية وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

البعد	سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم	أقل من 10 سنوات	22	56.6364	1.52894	9.773	0.000
	10 سنوات فأكثر	60	37.9333			

يتبين من الجدول (9) أن أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم (أقل من 10 سنوات) سجلوا متوسطا حسابيا أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد عينة البحث الذين سنوات خبرتهم (10 سنوات فأكثر) ، وذلك في درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم ، حيث كان المتوسط الحسابي لأفراد العينة الذين سنوات خبرتهم (أقل من 10 سنوات) (56.6364) بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد العينة الذين سنوات خبرتهم (10 سنوات فأكثر) (37.9333) وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطي (9.773) وهي قيمة دالة إحصائيا لأن مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.05) .

وعليه يمكن القول أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم (أقل من 10 سنوات).

النتائج :

1-أشارت نتائج البحث أن درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم جاءت بدرجة متوسطة ، حيث احتلت الفقرتين (9 ، 18) والتي تنص على (استخدم الفيديوهات التعليمية التفاعلية ضمن تدريسي في الحصة ، استخدم تكنولوجيا التعليم في جميع حصصي التدريسية) المرتبة الأولى بنفس المتوسط الحسابي (2.8293) وانحراف معياري (0.43899) ، ويليها من حيث الأهمية الفقرة (2) فقد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.5854) وانحراف معياري (0.13258) وهي تنص على (أجعل من تكنولوجيا التعليم احد مصادري الرئيسية للمعرفة) ، بينما احتلت الفقرات ذات أرقام (1 ، 13 ، 15) المرتبة الثالثة بنفس المتوسط الحسابي (2.4634) وانحراف معياري (0.54874) وهي تنص على (استخدم وسائل تكنولوجيا التعليم

عند الحاجة إليها فقط ، اشرك زملائي في إعداد الحصة باستخدام تكنولوجيا التعليم ، أوجه طلابي للبحث في الأنترنت عن المعارف والمعلومات المتعلقة بالمقرر) جاءت بدرجات عالية.

2-أوضحت نتائج البحث أن التحديات التي تواجه معلمي العلوم بمرحلة التعليم الثانوي عند استخدامهم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم جاءت بدرجة عالية ، حيث احتلت الفقرات ذات أرقام (2 ، 6 ، 10 ، 12) والتي تنص على (عدم قناعتي بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس ، عدم معرفتي بأجهزة تكنولوجيا التعليم داخل المدرسة ، تركيزي على النمطية في التدريس ، ازدحام جدول الحصص يعتبر عبئا يحول دون استخدامي لتكنولوجيا التعليم) المرتبة الأولى بنفس المتوسط الحسابي (2.8293) وانحراف معياري (0.43899) ، ويليها من حيث الأهمية الفقرات ذات أرقام (1 ، 7 ، 11 ، 13 ، 20) فقد احتلت المرتبة الثانية بنفس المتوسط الحسابي (2.7073) وانحراف معياري (0.50888) وهي تنص على (قلة توافر وسائل تكنولوجيا التعليم في المدرسة ، ضعف مهارتي في استخدام الحاسوب وتطبيقاته ، عدم تقبلي للتغيير في أدائي التدريسي الذي يعتمد على تكنولوجيا التعليم ، قلة الدعم المادي والمعنوي في استخدامي لتكنولوجيا التعليم ، عدم احتواء الخطة الدراسية المقررة بتوظيف واستخدام تكنولوجيا التعليم) ، بينما احتلت الفقرة (5) المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.6463) وانحراف معياري (0.63580) وهي تنص على (ضعف قدرتي وكفاءتي في استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم) جاءت بدرجات عالية.

3-بينت نتائج البحث بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة إستخدام معلمي العلوم لتكنولوجيا التعليم في تدريسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أفراد عينة البحث الذين سنوات خبرتهم (أقل من 10 سنوات).

التوصيات والمقترحات :

1- نشر الوعي لدي معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية حول ايجابية استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

2- الدعوة الى جعل تكنولوجيا التعليم أداة اساسية في العملية التعليمية

3- التدريب على استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس في دورات متخصصة للمعلمين والطلاب لمواكبة التطورات التكنولوجية .

4- العمل على الحد من المعوقات التي تواجه معلمي العلوم في استخدامهم لتكنولوجيا التعليم .

5- ضرورة اهتمام الانظمة التعليمية باستخدام تكنولوجيا التعليم وفق المعايير التكنولوجية لتحقيق تحول عالي الجودة .

6- تطوير البنية التحتية للمنظومة التعليمية في مدارس التعليم الثانوي

7- إجراء المزيد من البحوث التربوية التي تهتم بدراسة استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية بمختلف المراحل الدراسية .

المراجع :

1. احمد.رامي مروح (2019). درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس الزرقاء . رسالة ماجستير . كلية العلوم التربوية .جامعة الشرق الاوسط .

2. بسيسو ، نادرة (2013) .اتجاهات المعلمين نحو استخدام السبورة الذكية في العملية التعليمية ،ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الدولي (التكنولوجيا تدعم التعليم) في لبنان خلال الفترة 2-3 كانون الاول 2013م .

3. بطانية .هند محمد (2021). درجة تطبيق التكنولوجيا والتقنيات في التعليم بالمدارس الابتدائية في لواء قصبة اربد من وجهة نظر معلماتها .المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة اسيوط ،المجلد السابع والثلاثون ،العدد الثاني عشر ،الجزء الثاني ،ديسمبر .

4. البركاني ،خذيجة بنت محمد (2012). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس منهاج العلوم المطور للصف الاول المتوسط في مدارس القريات للبنات بالمملكة العربية السعودية " ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك ،موتة ، الاردن .

5- التودري ،عوض حسين (2020).سلسلة التدريس :تكنولوجيا التعليم ،مستحداثاتها وتطبيقاتها.

6-جنبي ،كمال (2019) . التعليم عن بعد ،مفهومه واستراتيجياته ، دليل منظمة اليونسكو للتعليم 2030.ط1.

7- الخفاجي .رائد ادريس وآخرون (2021) . التكنولوجيا الحديثة واستراتيجيات التدريس ،مداخل علاجية وتواصل تعليمي، ط1 ، بغداد: مكتب نور الحسن للطباعة والتنضيد.

8- شحادة .امل عايد (2010). التكنولوجيا التعليمية .ط2. عمان : دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع .

9- الشديفات .منيرة عبد الكريم ، الزبون .محمد سليم (2020) واقع تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين فيها .مجلة دراسات العلوم التربوية ،المجلد (47)، العدد (1) .

10- عبد الرزاق .جنان (2018). مستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريس الهندسة الكهربائية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة ام درمان الاسلامية . السودان .

11- عثمان. بدر الدين (2014) توظيف الاساليب الحديثة لتكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية ،مجلة العلوم الانسانية ،السودان ،المجلد (15) .

11- عصر ،احمد مصطفى وجادو ،ايهاب مصطفى (2010) .تكنولوجيا التعيم والاتصال ،قراءات اساسية للطالب المعلم، الرياض: مكتبة الرشد .

12-علي .محمد احمد (2021) .تكنولوجيا التعليم الالكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة ،دار الفكر الجامعي ،الاسكندرية ، ط1.

13- العزام .فريال ناجي (2017). درجة استخدام الهواتف الذكية في العملية التعليمية .دراسة ميدانية من وجهة نظر طلبة تكنولوجيا التعليم في الجامعات الاردنية الخاصة .رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة الشرق الاوسط .الاردن .

14- العنزي .محمد بن عواد (2017). واقع استخدام طلبة المدارس السعودية لأدوات التقنية الحديثة من وجهة نظر معلميهم وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات .رسالة ماجستير غير منشورة .الجامعة الاردنية . الاردن

15- الهاشمي .محمد هاشم (2014) تكنولوجيا الاتصال التربوي ،ط1، الاردن :دار المناهج للنشر والتوزيع .

المجلة الليبية لعلوم التعليم – العدد الخامس
فبراير 2022
ISSN 202153

الجمعية الليبية لعلوم التعليم
Libyan Association
for Educational Sciences

Laes.org.ly