

المجلة الدولية للدرااسات التربوية والنفسية

**International Journal of
Educational and
Psychological
Studies**



رئيس التحرير

الدكتور حسن محمد العمري، جامعة نزوى- عُمان

فريق التحرير

الأستاذ الدكتور حسن عبد الله النجار ، جامعة الأقصى - فلسطين

الأستاذ الدكتور عمر حسين العمري، جامعة مؤتة- الأردن

م. سوزان السلايمه، رفاة للدراسات والأبحاث- الأردن

أ. تقى مقدادي، تدقيق لغوي، رفاة للدراسات والأبحاث- الأردن

الهيئة الاستشارية

الجامعة الأردنية - الأردن
جامعة آل البيت - الأردن
جامعة العين- الإمارات
جامعة بنها- مصر
جامعة طيبة- السعودية
جامعة طيبة- السعودية
جامعة المنصورة- مصر
جامعة الكوفة- العراق
جامعة مؤتة- الأردن
جامعة اليرموك- الأردن
الجامعة الهاشمية- الأردن
جامعة طيبة- السعودية
جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن
الجامعة المستنصرية- العراق
جامعة نزوى- سلطنة عُمان
جامعة الأقصى- فلسطين
جامعة آل البيت- الأردن
جامعة حسية بن بو علي- الجزائر
جامعة طرطوس- سوريا
جامعة آل البيت- الأردن

الأستاذ الدكتور يوسف قطامي
الأستاذ الدكتور ناصر أحمد ضامن الخوالدة
الأستاذ الدكتور ماجد زكي الجلال
الأستاذ الدكتور علي سعد جاب الله
الأستاذ الدكتور محمد شمس الدين زين العابدين
الأستاذ الدكتور علي بن جميل الدويدي
الأستاذ الدكتور وليد محمد أبو المعاطي
الأستاذ الدكتور أميرة جابر هاشم الجوفي
الأستاذ الدكتور أحمد عيسى الطويس
الأستاذ الدكتور منيرة محمود الشمران
الأستاذ الدكتور أيمن أحمد العمري
الأستاذ الدكتور علي حسين محمد حورية
الأستاذ الدكتور سالم علي سالم الغرايبة
الأستاذ الدكتور ايمان عباس علي الخفاف
الأستاذ الدكتور سامر جميل رضوان
الأستاذ الدكتور ياسرة محمد أيوب أبو هدروس
الأستاذ الدكتور عبدالسلام موسى العديلي
الأستاذ الدكتور سامية رحال
الأستاذ الدكتور نايفة قاسم علي
الأستاذ الدكتور إبراهيم أحمد الزعبي

هيئة التحرير

جامعة الأقصى- فلسطين
جامعة النجاح الوطنية- فلسطين
وزارة التربية- العراق
جامعة الزعيم الأزهري- السودان
جامعة طيبة- السعودية
جامعة القدس- فلسطين
جامعة الشعب (كاليفورنيا)- الولايات المتحدة
جامعة نزوى- سلطنة عُمان
جامعة بغداد- العراق
جامعة القصيم- السعودية
جامعة اليرموك- الأردن
جامعة اليرموك- الأردن

الأستاذ الدكتور حسن عبد الله النجار
الأستاذ الدكتور أفنان نظير دروزه
الأستاذ الدكتور حاكم موسى الحسنوي
الدكتور عمر إبراهيم رفاي حمد
الدكتور سمر عبد العزيز عابدين
الدكتور سهير سليمان الصباح
الدكتور سليمان حمودة محمد داود
الدكتور أحمد محمد الفواعير
الدكتور ناطق جزاع الكبيسي
الدكتور نائل محمد قرقرز
الدكتور أحمد محمد نجادات
الدكتور محمد صالح بني هاني

التعريف بالمجلة

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية مجلة دورية مفهرسة ومحكمة تصدر في ستة أعداد سنوياً عن مركز رفاذ للدراسات والأبحاث.

أهداف المجلة:

تهدف المجلة إلى نشر البحوث المحكمة في القضايا التربوية والنفسية بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة، وتنشيط حركة البحث العلمي في هذه القضايا عربياً ودولياً، وفق معايير مهنية عالمية متميزة، بمشاركة نخب من أعضاء ومحكمين دوليين متميزين، والمشاركة في بناء مجتمع المعرفة من خلال نشر الأبحاث التربوية الهادفة والنوعية، التي تساعد على تطوير المجتمع وتقدمه، والمشاركة الفاعلة مع الجامعات ومراكز البحث العلمي، المحلية والعالمية، لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.

عنوان المراسلة:

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

رفاد للدراسات والأبحاث- الأردن

Refaad for Studies and Research

Bulding Ali altal-Floor 1, Abdalqader al Tal Street -21166 Irbid - Jordan

Tel: +962-27279055

Email: editoreps@refaad.com , info@refaad.com

Website: <https://www.refaad.com/Journal/Index/3>

جميع الآراء التي تتضمنها هذه المجلة تعبر عن وجهة نظر كاتبها ولا
تعبر عن رأي المجلة وبالتالي فهي ليست مسؤولة عنها



أولاً: تسليم الورقة البحثية:

- يتم إرسال الورقة البحثية ومرفقاتها إلى المجلة عن طريق نظام **التسليم الإلكتروني** بالمجلة. أو عن طريق البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة (editoreps@refaad.com)
- يتم إعلام المؤلف باستلام الورقة البحثية.

ثانياً: المراجعة:

1. الفحص الأولي:

- تقوم هيئة التحرير بفحص الورقة البحثية للنظر فيما إذا كانت مطابقة لقواعد النشر الشكلية ومؤهلة للتحكيم.
- تُعتمد في الفحص الأولي شروط مثل: ملائمة الموضوع للمجلة، ونوع الورقة (ورقة بحثية أم غير بحثية)، وسلامة اللغة، ودقة التوثيق والإسناد بناء على نظام التوثيق المعتمد في المجلة، وعدم خرق أخلاقيات النشر العلمي.
- يتم إبلاغ المؤلف باستلام الورقة البحثية وبنتيجة الفحص الأولي.
- يمكن للمجلة أن تقوم بما يُعرف بمرحلة "استكمال وتحسين البحث"، وذلك إذا ما وجد. أن الورقة البحثية واعدة ولكنها بحاجة إلى تحسينات ما قبل التحكيم، وفي هذه المرحلة تقدم للمؤلف إرشادات أو توصيات ترشده إلى سبل تحسين ورقته بما يساعد على تأهيل الورقة البحثية لمرحلة التحكيم.

2. التحكيم:

- تخضع كل ورقة بحثية للمراجعة العمياء المزدوجة (إخفاء أسماء الباحثين والمحكميين).
- يُبلغ المؤلف بتقرير من هيئة التحرير يبين قرارها.
- دفع رسوم التحكيم والنشر كما هو موضح في موقع المجلة.
- تُرسل خلاصة ملاحظات هيئة التحرير والتعديلات المطلوبة إن وجدت، ويُرفق معه تقارير المراجعين أو خلاصات عنها.

3. إجراء التعديلات:

- يقوم المؤلف بإجراء التعديلات اللازمة على الورقة البحثية استناداً إلى نتائج التحكيم ويعيد إرسالها إلى المجلة، مع إظهار التعديلات، كما يُرفق في ملف مستقل مع الورقة البحثية المعدلة أجوبته عن جميع النقاط التي وردت في رسالة هيئة التحرير والتقارير التي وضعها المراجعون.

4. القبول والرفض:

- تحتفظ المجلة بحق القبول والرفض استناداً إلى التزام المؤلف بقواعد النشر وبتوجيهات هيئة تحرير المجلة والتعديلات المطلوبة من قبل المحكمين.
- إذا أفاد المحكم بأن الباحث لم يقم بالتعديلات المطلوبة، يُعطى الباحث فرصة أخيرة للقيام بها، وإلا يرفض بحثه ولا ينشر في المجلة ولا يتم استرجاع رسوم النشر.

ثالثاً: القواعد الشكلية:

1. **ملاءمة الموضوع:** أن يقع موضوع الورقة البحثية ضمن نطاق اهتمام المجلة.
2. **عنوان الورقة البحثية:** يكون باللغتين العربية والإنجليزية، كما يجب أن يتعلق العنوان بهدف الورقة البحثية. مع تجنب الاختصارات والصيغ قدر الإمكان.
3. **الباحثين:** كتابة الأسم الكامل ومكان العمل وعنوان البريد الإلكتروني للمؤلف الرئيس ولجميع المؤلفين الموجودين في الورقة البحثية باللغتين العربية والإنجليزية.
4. **الملخص:** يجب أن تتضمن جميع الأبحاث على ملخصات باللغتين العربية والإنجليزية تكون معلوماتها متطابقة، عدد الكلمات في كل ملخص (150-250) كلمة. ويجب أن تحتوي على العناصر الآتية على شكل فقرات كل على حدة: الأهداف، والمنهجية، والنتائج، وخلاصة الدراسة، كما يجب إضافة 3-5 من الكلمات المفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية.
5. **المقدمة:** يتضمن هذا القسم خلفية الدراسة وأهدافها وملخصاً للأدبيات الموجودة والدوافع ولماذا كانت هذه الدراسة ضرورية.
6. **الجدول والرسوم البيانية:** تُعرض الجداول والرسوم البيانية بطريقة واضحة ومناسبة كما هو موضح بقالب المجلة.
7. **النتائج:** يتضمن هذا القسم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.
8. **المصادر والمراجع:** يلتزم المؤلف بقواعد التوثيق المقررة في المجلة لأصول الإسناد والعرض الببليوغرافي حسب نظام APA.
9. **الحجم:** يلتزم المؤلف بعدد الصفحات بحيث لا تزيد الورقة البحثية عن 30 صفحة بما فيها الملخص و صفحة العنوان وقائمة المراجع.

فهرس المحتويات

#	اسم البحث	رقم الصفحة
1	دراسة واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين	192
2	واقع المجالات الإنسانية السعودية المحكمة وفق معايير النشر الدولي رؤية تحليلية	214
3	دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات	239
4	فاعلية استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي	262
5	درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين	281
6	علاقة درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية بفاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين بالمدينة المنورة	298
7	النفاق الأخلاقي وعلاقته بالشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك	316
8	تقويم جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء أمورهم في منطقة مكة المكرمة	331
9	درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي في لواء قصبة عمان	349
10	The Work: An Islamic Psychospiritual Study	364

افتتاحية العدد

بسم الله العلي الكريم الاكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، وعلى صحابته الكرام الميامين، وعلى من سار على نهجهم إلى يوم الدين وبعد،،،،

يسعدني أن أقدم هذا العدد الثاني من المجلد الثالث عشر من العام 2024، من المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، والذي احتوى على عدد من الأبحاث المهمة والمتنوعة في فروع التربية المختلفة، حيث تميزت الأبحاث بالرصانة والحدثة، وقد شارك فيها عدد من الباحثين من مختلف فروع التربية، أثروا المكتبة التربوية بفيض من العلم والمعرفة.

اللهم لك الحمد كله والشكر كله، الذي يسر لنا إتمام هذا العدد بمنه وتوفيقه، نسأل الله تعالى أن يكون خالصاً لوجهه الكريم، وأن يكون في ميزان حسنات كل من ساهم في إتمامه.

وها أنا أكرر النداء مرة تلو المرة، لأصحاب الهمة، علماء الأمة وورثة الأنبياء، من التربويين والباحثين والعلماء الأكاديميين في العالم، في مجالات التربية وفروعها المختلفة، للمضي معنا في هذا الدرب، الذي باركه الله ورسوله، لنشر إبداعهم العلمي ونتاج فكرهم التربوي، في الأعداد القادمة لهذه المجلة، طاعة لله، وطمعاً في الأجر والثوبة، ودعماً للعلم والمعرفة والخير والنور، مقدرين ومباركين الجهود الطيبة والمشاركات المثمرة.

ولا يفوتني هنا، أن أسجل شكري وعظيم تقديري، لأصحاب الأيادي البيضاء الذين ساهموا بفكرهم ونتاجهم في إخراج هذا العدد، من الباحثين، والسادة المحكمين وهيئة التحرير، والشكر موصول لا ينقطع لمن نسق وأخرج وأبدع، سائلين الله عز وجل، أن ينفع بهم، وأن يجعلها في ميزان حسناتهم يوم القيامة، وأن ينفع بما تقدمه المجلة، من بحوث ودراسات للباحثين والمسؤولين في مجالات التربية.

إنه ولي ذلك والقادر عليه.

رئيس هيئة التحرير

د. حسن العمري

(الأبحاث)

دراسة واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج
العلاجية على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين

Studying the Reality of Primary School Teachers in Tabuk
Educational Region Applying Therapeutic Programs to their
Students in the Light of Educational Supervisors' Perspective

عطاءالله بن سلمان المسعودي

Atallah bin Salman Al Masoudi

مشرف تربوي- الإدارة العامة للتعليم بمدينة تبوك- السعودية

Educational Supervisor, General Administration of Education in Tabuk City, KSA

nassermath73@outlook.sa

Accepted

قبول البحث

2024/1/5

Revised

مراجعة البحث

2023/11/18

Received

استلام البحث

2023/10/11

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.1>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

دراسة واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين

Studying the Reality of Primary School Teachers in Tabuk Educational Region Applying Therapeutic Programs to their Students in the Light of Educational Supervisors' Perspective

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين. وتكونت العينة من جميع المشرفين التربويين لمعلمي الصفوف الأولية والبالغ عددهم (13) مشرفاً تربوياً بتعليم تبوك. المنهجية: اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة، وذلك من خلال وصف وتحليل الظاهرة محل الدراسة والمربطة بتوصيف البرامج العلاجية، وتحليل أهميتها وفاعليتها من الأدبيات والدراسات السابقة. النتائج: بينت النتائج أن واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية جاء بدرجة متوسطة حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للأداة ككل "2.71" بدرجة انطباق متوسطة عامة من وجهة عينة الدراسة الحالية من المشرفين التربويين. وتباينت المحاور الأربعة في قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء المحور الأول (واقع التشخيص في البرامج العلاجية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.01)، بدرجة انطباق متوسطة، وجاء في المرتبة الثانية المحور الثاني (واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية) بمتوسط حسابي (2.63)، وبدرجة انطباق متوسطة، أما المحور الثالث (واقع التزام معلمي الصفوف الأولية بألية تنفيذ البرامج العلاجية) جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.62)، وبدرجة انطباق متوسطة، وجاء المحور الرابع في المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.61)، وبدرجة انطباق متوسطة. الخلاصة: أوصت الدراسة بتقصي احتياجات معلمي الصفوف الأولية في ضوء متطلبات البرامج العلاجية، مع تدريبهم على مفردات الأدوات الحديثة في التقويم، التعلم النشط، تحليل المحتوى، وجمع وتحليل البيانات، وأوصت بتفعيل دور المشرف التربوي والقيادات المدرسية في متابعة المعلمين في تنفيذ البرامج العلاجية، ومشاركة الأطراف المعنية.

الكلمات المفتاحية: البرامج العلاجية؛ معلمي الصفوف الأولية؛ منطقة تبوك.

Abstract:

Objectives: The study aimed to identify the reality of primary teachers' implementation of therapeutic programs from the educational supervisors' perspective. The sample consisted of (13) educational supervisors for primary teachers in Tabuk.

Methods: The current study relied on the use of the descriptive-analytical approach, which is suitable for the nature of this study. This was done through describing and analyzing the phenomenon under study and its association with describing therapeutic programs and analyzing their importance and effectiveness based on literature and previous studies.

Results: The results showed that the reality of primary grade teachers' application of therapeutic programs was to a moderate degree, as the arithmetic mean of the whole tool was (2.71). The four dimensions varied in their arithmetic average, as the first dimension (diagnosis in therapeutic programs) came in the first order with an arithmetic mean of (3.01), with a moderate degree, and the second dimension (construction of therapeutic programs) came in the second order with an arithmetic average (2.63) and a moderate degree. The third dimension (implementing programs) came in the third order with an arithmetic average of (2.62) and a moderate degree. The fourth dimension came the last with an arithmetic mean of (2.61) and a moderate degree.

Conclusions: The most important recommendations are studying the needs of primary teachers in light of the therapeutic programs application, with the related variables including modern tools in evaluation, active learning, content analysis, and collecting and analyzing data. Also, the role of educational supervisors and school leaders will be activated in following up and supporting primary teachers in implementing therapeutic programs.

Keywords: therapeutic programs; primary grade teachers; Tabuk.

المقدمة:

للتعليم دور بارز في نهضة الأمم وتقدمها، وتعد مرحلة التعليم الأساسي من أهم مراحل التعليم كونها تمكن الطالب من تشكيل شخصيته، فهي المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تحتضن الطالب، وتتكفل به وترعاه، كونها البيئة الخصبة القابلة لعملية التنمية الفكرية لمدارك الطلاب وإكسابهم الطرق السليمة في الحصول على المعرفة والمهارات المتنوعة من قراءة وكتابة وتنمية نشاطاتهم ومواهبهم المختلفة، لكون شخصية الطالب لا تنمو إلا من خلال تطوير علاقاته الاجتماعية والمهارات البيئية الشخصية بالاشتراك مع البيئة التي يعيش فيها الطالب. لذا تبرز أهمية هذه المرحلة باعتبارها الركيزة الأساسية التي تقوم على أساسها المراحل اللاحقة، فهي مرحلة التأسيس، يتعلم فيها الطلاب مهارات القراءة والكتابة والتي يعتبران أساس العلم والتعلم وقد يرافقها بعض التوتر الذي يعد من معوقات التوافق، ويؤثر على تحصيل الطالب الدراسي مما يؤدي بالنهاية إلى التأخر الدراسي (علي، 2008، ص 2). ويواجه الطلاب في المراحل التعليمية المبكرة العديد من المشكلات التعليمية ذات التأثير المباشر في مستويات النمو لديهم، وبين كل من (Jacob, & Lefgren, 2004) أن المراحل التعليمية المبكرة يصاحبها العديد من المشكلات منها ضعف التحصيل، والتسرب، وبطء التعلم، هذا المشكلات تؤثر على الحالة الانفعالية والعقلية للطلاب، وتترافق مع ظهور العديد من المشكلات الصفية. ويؤكد ما سبق كل من دبار وهرشة (2015، ص 17) حيث تظهر العديد من المشكلات الدراسية في المرحلة الابتدائية من بينها مشكلات سلوكية ومشكلات تعليمية، ومن أهم المشكلات التعليمية ما يرتبط بمستويات التحصيل الدراسي مثل مشكلة التأخر الدراسي والتي ينظر لها على أنها مشكلة تربوية اجتماعية، ويعني بها تأخر أو عدم اكتمال النمو الأكاديمي، بسبب عوامل متداخلة بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المتوسط، ومشكلة التأخير ليست مقصورة على المعلم فقط وإنما يعاني منها الآباء والإدارة المدرسية في المؤسسات التعليمية بالأخص مؤسسات التعليم الابتدائي ويكون هذا التأخير عام إذا جاء في جميع المواد الدراسية المقررة كمادة الرياضيات واللغة العربية واللغة الانجليزية، ويترتب على مشكلة التأخر الدراسي كما تشير حسين (2012، ص 1) آثار سلبية كبيرة حيث تقود إلى إهدار العملية التعليمية، وارتفاع تكلفة التعليم وزيادة النفقات المخصصة له.

وأشارت دراسة دردير وآخرين (2022) إلى العديد من المشكلات التعليمية التي تظهر في مراحل مبكرة سواء مشكلات عامة، أو مشكلات تعليمية ترتبط بالمواد الدراسية خاصة في المهارات الأساسية التي تتطلب العديد من القدرات والممارسات لدى المعلمين في عمليات التشخيص الدقيق للمشكلة، مع تخطيط البرامج التعليمية العلاجية المناسبة واحتياجات الطلاب في هذه المرحلة.

وعلى الجانب الآخر، يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية لضمان تأسيس الطالب في الصفوف الأولية، بالإضافة إلى علاج المشكلات التي تواجه الطالب في هذه المراحل التعليمية المبكرة، حيث يقع على عاتق المعلم صياغة برامج إرشادية وعلاجية لمعالجة هذه المشكلة، وتركز الاهتمام على طلبة المرحلة الابتدائية، فقد تنوعت البرامج العلاجية وفقاً لتنوع العوامل الكامنة وراء مشكلة التأخر الدراسي، وكان الهدف الأساسي من هذه البرامج العلاجية من أجل تجويد وتحسين مسببات المشكلة المتعلقة بالجانب الأكاديمي والتعليمي والتي يقوم أساسها على رفع مستويات التدكر والذكاء ومستوى الفهم (بدر، 2002، ص 826).

وعلى الجانب الآخر، تعد البرامج العلاجية من البرامج التعليمية المرتبطة بأساليب علاجية للعديد من المشكلات التعليمية التي تواجه الطلاب من بينها ضعاف التحصيل، والتأخر الدراسي، وصعوبات التعليم، والمشكلات التعليمية والسلوكية. وتشير العديد من الدراسات من بينها دراسة تغليت (2012)، والتي بينت ضرورة تدريب المعلمين على بناء وتنفيذ البرامج العلاجية لفاعليتها في مواجهة العديد من المشكلات الناجمة عن النظم التقليدية في التعليم. كما بينت دراسة علي (2018) أهمية توظيف البرامج التعليمية العلاجية باعتبارها صيغ أو خطط تعليمية تكميلية للبرامج المعتادة لتلبية احتياجات الطلاب خاصة ضعاف التحصيل الدراسي. وأكدت دراسة السلمي (2022) أهمية دور المعلم في بناء وتنفيذ البرامج العلاجية وفق تشخيص مشكلات الطلاب واحتياجاتهم الفعلية. وبينت دراسة السعدوني (2020) أهمية دور المعلم في تخطيط البرامج التعليمية العلاجية في علاج المشكلات التعليمية المرتبطة بالطلاب ذوي الضعف في التحصيل الدراسي، حيث تمثل هذه المشكلة تحدياً كبيراً أمام الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، لأهميتها في مواصلة الطلاب التعليم في مراحل متقدمة.

كما بينت دراسة محمد وآخرين (2022) أن البرامج العلاجية يمكن توظيفها في حل أو علاج العديد من المشكلات من بينها التأخر الدراسي أو تدني مستويات التحصيل الدراسي، والمشكلات التعليمية المرتبطة بكل مادة دراسية مثل المشكلات اللغوية، وصعوبات التعلم، وصعوبات التواصل، والمشكلات المرتبطة بالمهارات الاجتماعية.

مشكلة الدراسة:

تتمثل التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الأولية في وجود أعداد متزايدة من الطلاب، وفي ذات الوقت وجود العديد من المشكلات التعليمية في هذه المرحلة من بينها: ضعف التحصيل الدراسي، والتأخر الدراسي، وصعوبات التعلم، والمشكلات التعليمية والسلوكية، والمشكلات المرتبطة بكل مادة دراسية مثل ضعف المهارات اللغوية، أو المشكلات في العمليات الحسابية، وغيرها من المشكلات التعليمية. لذا فإن الطلاب في الصفوف الأولية في حاجة إلى مجموعة من البرامج العلاجية خاصة في القراءة والكتابة والرياضيات. وهذا ما أكدته المركز الوطني لإحصاءات التعليم حيث توصل وجود العديد من الطلاب الذين يأخذون برامج علاجية وتطويرية (Snyder, Tan, & Hoffman, 2004).

ويرجع ذلك إلى أن تلقي الطلبة ضعاف التحصيل للبرامج العلاجية من شأنه يقدم للطلبة المهارات اللازمة لهم والتي تساعدهم على الاستمرار في الدراسة. حيث تعتبر هذه البرامج خطوة ضرورية لإعداد الطلاب للمستقبل والنجاح الأكاديمي ونظرًا لأهمية هذه الدورات فقد حاولت عدة دراسات حديثة الوقوف على ضرورة قيام المعلم بالكشف عن الطلبة ضعاف التحصيل واخصائهم للبرامج العلاجية ومنها دراسة (Lesik, 2007) والتي توصلت إلى أن الطلاب الذين لم يلتحقوا بالدورات العلاجية كانوا أكثر احتمالًا للتسرب من المدرسة بمقدار 4.3 مرة بالمقارنة مع أقرانهم الذين يأخذون تلك الدورات. وتعد البرامج العلاجية من البرامج التعليمية التكميلية ذات التأثير الإيجابي على استمرار الطالب بأخذ البرامج العلاجية والتطويرية. وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Martorell & McFarlin, 2008) حول أهمية البرامج العلاجية في تحسين الأوضاع الدراسية للطلاب في المدارس. ويؤكد كل من (Angela & Bridget, 2010) أن البرامج العلاجية لها تأثير واضح على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة ضعاف التحصيل إلا أنها تختلف في تأثيرها على مستوى إعداد الطلبة، فبعض الطلاب يرتفع مستواهم التعليمي بعد حصولهم على هذه البرامج مقارنة مع أقرانهم.

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في القصور المرتبط بتوظيف البرامج العلاجية من قبل معلمي الصفوف الأولية مع طلابهم. هذا القصور يرتبط بعمليات تنفيذ البرامج العلاجية بما يلي احتياجات الطلاب، ويساعد في علاج المشكلات وصعوبات التعلم المختلفة، حيث يلاحظ أنه على الرغم من تطبيق معظم المعلمين لهذه البرامج في عمليات التشخيص وتصميم البرامج وتنفيذها، مع تقويم مستويات الطلاب بعد البرنامج، إلا أنه لا يوجد تأثير واضح لهذه البرامج على تحسن مستويات الطلاب وفق الأهداف التعليمية المخططة. وتحددت مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي التالي: ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟ وتتفرع عن الأسئلة التالية:

- ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات التشخيص) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات بناء البرامج العلاجية) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات تنفيذ البرامج العلاجية) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات التقويم في البرامج العلاجية) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمنطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين. ويندرج تحت هذا الهدف عدد من الأهداف الفرعية تتمثل فيما يلي:

- التعرف على واقع تشخيص معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين.
- التعرف على واقع بناء البرامج العلاجية من قبل معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين.
- التعرف على واقع تنفيذ البرامج العلاجية من قبل معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين.
- التعرف على واقع توظيف التقويم الختامي في البرامج العلاجية من قبل معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة من خلال الآتي:

الأهمية النظرية:

تتضح الأهمية النظرية للدراسة الحالية في أهمية الصفوف الأولية باعتبارها الركيزة الأساسية لاستمرارية الطالب في التعليم في المراحل اللاحقة والمتقدمة، كما تتحدد الأهمية النظرية للدراسة في أهمية البرامج العلاجية، باعتبارها جزء مكمل من الناحية التعليمية والتربوية للطلاب لضمان تحسين مستويات الإنجاز لديهم، مع مراعاة أهمية دور المعلم وممارساته التدريسية في تفعيل البرامج العلاجية في الصفوف الأولية. كما تنطلق الدراسة الحالية من الرؤية الوطنية 2030م بالملكة العربية السعودية، والتي تؤكد على التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة والمستندة إلى احتياجاتهم الفعلية.

الأهمية التطبيقية:

وتتحدد الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في النقاط التالية:

- تفيد معلمي الصفوف الأولية بصورة غير مباشرة من خلال التواصل مع المشرفين التربويين في مجالات البرامج العلاجية وأهميتها، ومتطلبات تطبيقها، ومواقفها في الصفوف الأولية، بما ينعكس على استمرارية الطلاب في التعليم والتعلم.

- قد يستفاد من نتائج هذه الدراسة في تطوير أداء المشرفين التربويين وقادة المدارس والمرشدين الطلابيين من حيث تبصيرهم وتوجيههم بالمهارات المطلوبة للوصول لتحسين مستوى الطلبة وبالتالي تحسين مخرجات العملية التعليمية.
- تفيد المشرفين التربويين في دراسة وتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية في ضوء متطلبات تطبيق البرامج العلاجية على الطلاب.
- يؤمل أن تفيد أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم في التعرف على واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين، والاستفادة منها في تقصي الاحتياجات التدريبية كخطوة أساسية في تصميم حقائب وبرامج التنمية المهنية للمعلمين لتطوير ممارساتهم في تطبيق البرامج العلاجية، مع التعرف على المعوقات التي تحول بينها وتحقيق الأهداف المنشودة.
- أن نتائج هذه الدراسة قد تكون بداية لدراسات أخرى في هذا المجال، يمكن للباحثين في مجال البرامج العلاجية الاستفادة من الإطار المفاهيمي في الدراسة الحالية وأدائها ومنهجيتها.

حدود الدراسة:

- تتمثل حدود الدراسة في العناصر التالية:
- الحد الموضوعي: تقتصر الدراسة على تناول واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين، وهي برامج تعليمية أو تدريبية للطلاب تستند إلى أساليب علاجية في مجالات متعددة.
- الحد المكاني: اقتصرت الدراسة الحالية في إجراءات التطبيق الميداني فيما يرتبط بتطبيق أداة الدراسة على جميع المشرفين التربويين بالصفوف الأولية بمنطقة تبوك والموزعين على المكاتب التعليمية بمحافظات حقل وضباء والوجه وأملج وتيماء.
- الحد الزمني: تمت إجراءات الدراسة الميدانية في العام الدراسي 1445هـ، الموافق 2023م.
- الحد البشري: تم تطبيق الأداة على جميع المشرفين التربويين، وذلك لارتباطهم بصورة مباشرة بملاحظة ممارسات معلمي الصفوف الأولية، وتقييم أدائهم، بغية التنمية المهنية المستدامة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- **البرامج العلاجية:** يعرفها معالي (2014، ص145) بأنها: "مجموعة من الإجراءات والتدريبات المنظمة المستندة إلى أساليب علاجية، والتي تهدف تحسين مستويات الطلاب". ويعرفها السلمي (2022، 131) بمجموعة من الخبرات التعليمية، ترتبط بالطالب أو المعلم، وتهدف إلى علاج مجموعة من أوجه القصور أو المشكلات التي يتم تحديدها بدقة من خلال أساليب تقييم أو تشخيص نواحي القصور بدقة. وتبني البرامج العلاجية معالجة مناسبة غير تقليدية لتلبية احتياجات الطلاب وتعزيز مشاركتهم ودافعيتهم لعلاج تلك المشكلات التعليمية. كما يعرفها السلمي (2022، 255) بمجموعة من الخطط التربوية المصممة بصورة فردية أو جماعية لتلبية احتياجات الطلاب التعليمية خاصة فيما يرتبط بمشكلاتهم التعليمية.
- ويعرف البرامج العلاجية إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها: مجموعة من الأطر التعليمية المرتبطة بمجموعة من الخبرات والأنشطة التعليمية، وإجراءات وأساليب علاجية يستخدمها معلمو الصفوف الأولية مع الطلبة ذوي المشكلات التعليمية منها التأخر الدراسي، أو ضعف التحصيل الدراسي أو غيرها من المشكلات التعليمية، وذلك بهدف الوصول بهم إلى المستوى المطلوب. ويتكون البرنامج العلاجي التعليمي من (الأسس التربوية- الأهداف العامة والسلوكية- المحتوى وتنظيمه- المعالجات التعليمية والأساليب التعليمية العلاجية- أساليب التقويم العلاجية).
- **الصفوف الأولية:** "وتعرف الصفوف الأولية بجزء من مرحلة التعليم الأساسي الإلزامي في المملكة العربية السعودية تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف الثالث" (الزايد، 2013، ص7).
- وتعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها: هي الصفوف الدنيا التي تكون ضمن المرحلة الابتدائية ويشار إليها (بالصف الأول والصف الثاني والصف الثالث بالمدارس الابتدائية) في مدارس تبوك في المملكة العربية السعودية.
- **معلمي الصفوف الأولية:** "هم المعلمون في جميع التخصصات (المواد الدراسية) الذين يقومون بالتدريس في الصفوف: الأول والثاني والثالث من المرحلة الابتدائية (وزارة المعارف، 1999؛ والمشار إليه في النص، 2002، ص9).
- ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنهم: كل معلم أسند إليه تدريس مادة لغتي والدراسات الإسلامية في أحد الصفوف الأولية الثلاثة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

لا يزال التحصيل الدراسي المتدني بين الطلاب يشكل أحد الشواغل الرئيسية للمدارس وأولياء الأمور في الصف. ويواجه المعلمون داخل الغرفة الصفية نوعين من الطلاب فهناك طلاب لديهم قدرة على فهم المفاهيم بسهولة، وفقاً للمعايير المتوقعة لمستوى الإنجاز، وهناك أيضاً آخرون لديهم صعوبات في عملية التعلم (Patricia 2,2016 P:12).

ويشير كل من (Selvarajan & Vasanthagumar, 2012 p:51) إلى أن البرامج العلاجية تعتبر مهمة في علاج مشكلات التأخر الدراسي وتأتي من أجل تلبية متطلبات الاحتياجات التعليمية اللازمة لدعم التعلم للأطفال غير القادرين على مواكبة عملية التعليم والتعلم في الفصول الدراسية العادية. وتعد البرامج العلاجية كما يرى (Burris, 2009) بمثابة صمام الأمان للطلاب الذين هم وراء المستوى المتوقع وذوي المؤهلات التعليمية المنخفضة، وهذا يتطلب تشخيص صعوبات محددة، وتوفير تدابير علاجية مناسبة وتقديم الدعم لمنع تكرارها مرة أخرى في المستقبل.

ويوضح علي (2018، ص142) أن المراحل التعليمية ترتبط بظهور العديد من المشكلات والصعوبات التعليمية خاصة في المهارات الأساسية منها المهارات اللغوية والتواصل والقدرة التعبيرية وغيرها، وهنا يقع على عاتق المعلم تشخيص هذه المشكلات بدقة، والبدء في عمليات العلاج وفق نتائج التشخيص أو التقييم، وتعد البرامج العلاجية ضرورة يجب أن يقوم بها المعلم لتعديل الممارسات التدريسية وتنوع أنشطة التعلم، والانتقال من البرامج التعليمية القائمة على الحقائق والخبرات المجردة إلى البرامج التعليمية التي تستند إلى الأنشطة التعليمية، هذه الأنشطة تسهم بدرجة كبيرة في بناء الثقة لدى الطلاب، وتحفيزهم على المشاركة في المواقف التعليمية، وتعزز الاتجاهات الإيجابية لديه، وتدعم تنمية مهارات التعاون والمسئولية، كما أن البرامج التعليمية العلاجية خاصة المستندة إلى الأنشطة تخرج الطالب عن البرامج التقليدية والمألوفة، وتعزز لديه التعلم من أجل الفهم والاستمتاع، وتعزز تنمية قدراتهم، وتلبية الاحتياجات والميول، وبصفة عامة هذه الممارسات المرتبطة بالبرامج العلاجية تسهم بدرجة كبيرة في مواجهة العديد من المشكلات التعليمية لدى الطلاب في مراحل مبكرة.

مفهوم البرامج العلاجية:

تعرف العلاجات أو البرامج العلاجية على أنها البرامج التعليمية المخططة والمقصودة أو الهادفة إلى تصحيح أو تحسين المهارات الناقصة في موضوع معين، وتساعد الطلاب الذين يعانون من مشاكل مع المفاهيم المتقدمة بشكل كامل في فهم أساسيات الموضوع. ويمكن أن تكون أدوات مفيدة للحصول على فهم أكثر اكتمالاً (Patricia, 2016 P:123).

ويعرف كل من (Jangid & Singh, 2016 p99) التعليم العلاجي بأنه مجموعة إجراءات ووسائل تهدف إلى جلب الطلاب الذين يتخلفون عن الركب إلى مستوى الإنجاز المتوقع الذي حققه أقرانهم وذلك من خلال تقديم المساعدة التي يحتاجونها سواء أكانت مساعدة تربوية أو تعليمية. كما يعرف السلمي (2022، ص131) البرامج العلاجية بأحد أنماط البرامج التعليمية، وهي مجموعة من الخبرات والأنشطة التعليمية التي يتم تصميمها بصورة مخططة ومقصودة وهادفة، حيث تستهدف عملية التعليم أو التدريب أو كليهما معاً، وتشمل البرامج العلاجية نفس مكونات البرامج التعليمية (الأسس التي تستند إليها عملية تصميم البرنامج، والغايات والأهداف، والمحتوى والأنشطة، والاستراتيجيات والمعالجات والممارسات، وأساليب وأدوات التقويم والقياس والمتابعة).

أهمية البرامج العلاجية:

هناك دراسات عديدة أكدت أهمية البرامج العلاجية للطلبة ضعاف التحصيل خاصة في مراحل مبكرة، فعلى سبيل المثال، تبين دراسة (Hansen, 2011 Hausheer & Dumas) أن أهمية البرامج العلاجية تنطلق من كونها تحسن من إنتاجية للطلاب، وتزوده بالتغذية الراجعة الفورية، كما أنها تضم العديد من الاستراتيجيات الحديثة التي تهتم بصفة فردية بالطلاب، وتكمن أهمية هذه البرامج في أنها تحسن عملية الفهم لدى الطلبة وأيضاً إزالة الخوف من قبل الطلبة في إقامة علاقات اجتماعية، وإجراءات ومناقشات ومناظرات تخص المادة الدراسية من أجل الوصول إلى الفكرة غير المفهومة وبالتالي زيادة مستوى الفهم والتحصيل في المادة التعليمية.

وبينت دراسة عبدالرحمن (2021، ص3291) أن البرامج العلاجية يتم توظيفها لعلاج المشكلات التعليمية التي يعاني منها الطلاب باستخدام أساليب علمية ومتنوعة، وأدوات قياس وجمع بيانات تتسم بدرجة عالية من الدقة، وذلك لتحديد الاحتياجات الفعلية للطلاب وتلبيتها من خلال الأساليب العلاجية المختلفة. كما بينت دراسة الصبوة (2015، ص121) أن البرامج العلاجية هي عملية تدخل مبكرة من قبل المعلمين بغرض تغيير مسارات التعلم المقدمة للطلاب، وتمتاز هذه المسارات والمعالجات بكونها عملية إرشادية تستند إلى بناء الثقة لدى الطالب، وتوفير المناخ التعليمي أو التدريبي المناسب، وتزداد فاعلية هذه البرامج العلاجية نتيجة تركيزها على إيجابية الطالب، وتقصي احتياجاته بدقة والعمل على تلبيتها. وهذا ما تؤكد دراسة كل من محمد وعبدالوهاب (2018، 357) حول أهمية البرامج العلاجية. حيث تنطلق من فاعليتها في تحسين أداء الطلاب، وضمان استمرارية التعليم والتعلم، وتقليل صعوبات التعلم والمشكلات التعليمية الناجمة عن النظم التقليدية، خاصة أن البرامج العلاجية تتبنى الاتجاهات المعاصرة في الخبرات التعليمية

والأنشطة التعليمية، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم، كما تعزز زيادة مستويات الانتباه والدافعية لدى الطالب، هذه الممارسات تسعى لتحسين مستويات النمو والإنجاز بين الطلاب.

وبصفة عامة، تنطلق أهمية البرامج العلاجية من ارتباطها بفئة من الطلاب التي تواجه العديد من المشكلات التعليمية، هذه المشكلات ذات تأثير على الحالة النفسية والأكاديمية للطلاب، وتتشابك معها المشكلات التعليمية. كما تنطلق أهمية البرامج العلاجية في كونها عملية وقائية من تفاقم مشكلات تعليمية أخرى، أو وجود بعض المظاهر السلوكية المرتبطة بالمشكلات التعليمية مثل العنف المدرسي والعدوانية أو الانطواء والعزلة وصعوبة التواصل وضعف المهارات الاجتماعية. كما أن البرامج العلاجية تظهر مدى قدرة المعلم في تلبية الاحتياجات التعليمية والنفسية للطلاب بصورة فردية أو جماعية لضمان اندماجهم في المواقف التعليمية على المستويين النفسي والأكاديمي.

الدراسات السابقة:

هدف الجزء الحالي استعراض بعض الدراسات السابقة في مجالات البرامج العلاجية، تم عرضها من الأحدث إلى الأقدم متضمنة الدراسات العربية والدراسات الأجنبية. وروعي في تقديم الدراسات السابقة توضيح أهدافها وعينتها والمنهجية المستخدمة في الدراسة.

• **دراسة السلمي (2022):** هدفت هذه الدراسة إلى تقويم البرنامج العلاجي في خطة تطوير تدريس القرآن الكريم في مراحل التعليم العام بمدينة مكة المكرمة، وعلاقة ذلك بمتغيرات: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وعدد الدورات والتخصص، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مادة القرآن الكريم الملتحقين بالبرنامج بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهم (19) متدرّباً في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1442، وتكونت عينة الدراسة من جميع الملتحقين بالبرنامج، وتم استخدام المنهج الوصفي، والتجريبي، مع تطبيق الاستبانة لجمع بيانات المبحوثين وبلغ عدد عبارات الاستبانة (51) بعد التحكيم موزعة في خمسة محاور (أهداف البرنامج التدريبي، محتوى البرنامج التدريبي، أساليب التدريب، أدوات التقويم والبيئة المصاحبة)، وبطاقة تحليل المحتوى للبرنامج وتكونت من أربعة محاور (مصادر البرنامج، عناصر البرنامج، عمليات البرنامج، ومعايير البرنامج) وبلغ عدد عبارات البطاقة (71)، والاختبار التحصيلي لقياس معارف المتدربين للبرنامج وتكون من (15) سؤال فئة اختيار من متعدد تحتوي أربعة بدائل، ولمعالجة البيانات إحصائياً استخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي SPSS من أهم النتائج التي تم توصل إليها الباحث موافقة أفراد عينة الدراسة على درجة مساهمة البرنامج العلاجي في خطة تطوير تدريس مادة القرآن الكريم في مراحل التعليم العام بمدينة مكة المكرمة للأهداف المحددة له، موافقة أفراد عينة الدراسة على درجة مساهمة البرنامج العلاجي في خطة تطوير تدريس مادة القرآن الكريم في مراحل التعليم العام بمدينة مكة المكرمة للمحتوى الدراسي. وتوصي الدراسة بوضع خطط علاجية لمعلمي مادة القرآن الكريم حسب المراحل التعليمية، مع استمرارية البرنامج وتطويره من أجل تحقيق الهدف المنشود له.

• **دراسة هاشم (2022)** والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الحسابية لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، واستخدمت الباحثة اختبار المهارات الحسابية (إعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة (إعداد الباحثة)، قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الحسابية لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، كما أشارت النتائج إلى استمرار أثر البرنامج بعد شهر من إنتهاء تطبيق البرنامج.

• **دراسة السلمي (2021):** سعت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على التأمل الذاتي وقياس فاعليته في إكساب مهارات التدريس العلاجي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في مدينة مكة المكرمة. وقد اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة التجريبية الواحدة، وتمثلت الأداة في اختبار قياس أداء المعلم في ضوء مهارات التدريس العلاجي الذي تكون من (25) سؤالاً موزعين بالتساوي على مهارات التدريس العلاجي (التشخيص، ربط المجرد بالمحسوس، التصور الذهني، إعادة السرد، وتحليل المهمة)، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (34) معلماً من المعلمين الذين أبدوا رغبة للتسجيل في البرنامج التدريبي. وقد أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات العينة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التدريس العلاجي ككل وفي المهارات الخمس كل على حدة لصالح القياس البعدي. كما أظهرت قيمة مربع إيتا (η^2) فاعلية كبيرة للبرنامج التدريبي في إكساب المعلمين مهارات التدريس العلاجي في القياس البعدي الذي تم فور إنتهاء البرنامج التدريبي، وفي القياس البعدي الثاني الذي تم بعد أسبوعين من انتهاء البرنامج.

• **دراسة سعفان وآخرين (2021)** هدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج للتعليم العلاجي قائم على الاستراتيجيات الذاكرية في تحسين المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وشملت عينة البحث (20) تلميذ وتلميذة من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم تم تقسيمها إلى مجموعتين متكافئتين: (10) للمجموعة التجريبية و(10) للمجموعة الضابطة، وخضعت المجموعة التجريبية للبرنامج العلاجي بعد القياس القبلي. وتم استخدام أدوات ضبط العينة: وتمثلت في: استمارة بيانات أولية. مقياس استانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة، مقياس الينوي للمهارات النفس لغوية، مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي المطور للأسرة المصرية، بطارية اختبارات للتعرف على أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. أما الأدوات التجريبية: تمثلت في: مقياس المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة. والبرنامج العلاجي القائم على

الاستراتيجيات الذاكرية. أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة التجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة التجريبية على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في بعدين من أبعاد المقياس في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي، كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعة الضابطة على مقياس المهارات قبل الأكاديمية في القياسين القبلي والبعدي. وهذه النتائج تشير إلى أثر البرنامج العلاجي على أطفال المجموعة التجريبية وتحسن مهاراتهم ما قبل الأكاديمية بعد إنتهاء جلسات البرنامج.

- **دراسة محمد والأنصاري (2021)** هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية الألعاب التركيبية كاستراتيجية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تحسين وتنمية مستوى الانتباه لديهم، بلغ قوام العينة التي تمت دراستها 14 طفلاً من البنين بالصف الأول المتوسط من ذوي صعوبات التعلم في اللغة العربية، مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء- الصورة الخامسة، إعداد جال رويد، تعريب صفوت فرج (2011) واختبار المسح النيورولوجي السريع، إعداد مارجرية موتي وآخرون، تعريب عبد الوهاب كامل (1999) ومقياس حل المشكلات الاجتماعية، إعداد عادل عبدالله محمد، وشيخة الأنصاري، وبرنامج الألعاب التعاونية، إعداد عادل عبد الله محمد، وشيخة الأنصاري. وكشفت النتائج عن أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى الانتباه، لصالح المجموعة التجريبية. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لمستوى الانتباه، لصالح القياس البعدي. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية لمستوى الانتباه.
- **دراسة السعدوني وآخرين (2020):** هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المعلمين المساندين في مدارس المرحلة الأساسية بقطاع غزة، والذين تم تعيين أعداد كبيرة منهم لمساعدة المعلمين المقيمين من أجل رفع المستوى التحصيلي للطلبة، وكذلك تحديد درجة ممارستهم لهذا الدور. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لوصف واقع المعلم المساند في المدارس التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين في غزة. من خلال إعداد استبانة شملت 13 (فقرة)، حيث طبقت على عينة عشوائية من المعلمين شملت 80 (معلمًا ومعلمة). وقد تم تحليل البيانات بعدة أساليب إحصائية، وكان من أهم نتائج الدراسة أنها حددت فعالية دور المعلم المساند في رفع تحصيل الطلبة الضعاف، وكذلك درجة ممارستهم. وتمثل دور المعلم المساند في إثارة اهتمام التلاميذ بالدرس، ودفعهم إلى بذل الجهد، ورفع الروح المعنوية بينهم وزيادة قيمة المادة التعليمية بالنسبة لهم. والتعرف إلى إمكانيات التلاميذ وقدرتهم، واستعداداتهم وميولهم، والكشف عن مواطن القوة وتنميتها، ومواطن الضعف وعلاجها. وتوفير بيئة غير مهددة للطلبة وبناء شخصية المتعلم بناء متوازياً في المجال المعرفي والوجداني والمهاري. ومن توصيات البحث ضرورة العمل على تطبيق برنامج التعليم المساند في كل المدارس وتوفير كافة مستلزمات البرنامج.
- **دراسة علي (2018):** كشف البحث عن أثر برنامج الأنشطة اللغوية المتدرجة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغوياً بالمرحلة الابتدائية. عرض البحث إطاراً مفاهيمياً تضمن مفهومي الأنشطة اللغوية المتدرجة، ومهارات التواصل اللغوي واعتمد البحث على المنهج الوصفي والتجريبي. وتمثلت أدوات البحث في قائمة مهارات القراءة الملانمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، واختبار تحصيلي في مهارة الكتابة في ضوء المهارات السابقة. وتم تطبيقها على عينة من التلاميذ الضعاف لغوياً الحاصلين على أقل من (50%) في امتحان اللغة العربية في الصف الخامس الابتدائي بمدرسة الدويدار الابتدائية بحدائق القبة محافظة القاهرة. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) بين متوسطات الدرجات على مهارات القراءة كل مهارة على حده لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي. وأوصى البحث بمساعدة معلم اللغة العربية في تحديد التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض في الكتابة عن طريق استخدام الاختبار التحصيلي في الكتابة، وبناء حقبة تعليمية للتلاميذ الضعاف في التواصل اللغوي الكتابي وفق ما تم التوصل إليه في البرنامج المقترح ودليل المعلم وأدوات البحث الحالي.
- **دراسة حسين (2012)** والتي هدفت إلى التعرف على أسباب التأخر الدراسي وأكثرها شيوعاً لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة ضمن قضاء بعقوبة وقضاء الخالص. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس (الترتير، 2003) وأظهرت نتائج الدراسة أن مجالات أسباب التأخر الدراسي كانت متوسطة حيث تراوحت (59.43-64.83)، أما فيما يتعلق بالدرجة الكلية لدرجة الاستجابة للمجالات فقد كانت متوسطة حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (63.1%) كما يتضح أن أعلى استجابة كانت لمجال العوامل الأسرية المدرسية وقد بلغت النسبة المئوية للاستجابة أن أعلى استجابة كانت لمجال العوامل المدرسية وقد بلغت النسبة المئوية للاستجابة (64.83%)، يليه مجال العوامل الاجتماعية وقد بلغ (63.51%) ومن ثم مجال العوامل العقلية (63.2%) فمجال العوامل النفسية حيث بلغت الاستجابة (61.5%) وأخيراً مجال العوامل الجسمية (59.43%). وكما بلغت الدرجة الكلية (63.1%) وهي بدرجة متوسطة.

- **دراسة ديار وهرشة (2015)** والتي هدفت إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلة التأخر الدراسي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من (50) مديراً في المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات. وأسفرت نتائج الدراسة أنه هناك دور واضح لمدير المدرسة في مواجهة مشكلة التأخر الدراسي في المرحلة الابتدائية باجتماعات دورية تتعلق بالشؤون البيداغوجية مع المعلمين، وتوفير الإمكانيات المادية، واهتمامه بالجوانب المعرفية التحصيلية عند التلاميذ، ومتابعته لنتائج التلاميذ ذوي التحصيل المتدني، ويهتم بالأوضاع المهنية للمعلمين. كما أن هناك دور لأسلوب المعالجة (الاستدراك) الذي تنتهجه الإدارة المدرسية في التخفيف من مشكلة التأخر الدراسي في المرحلة الابتدائية، من خلال اهتمام أولياء الأمور بحصص الاستدراك، وامتلاك التلميذ كراس خاصة في حصص الاستدراك، مع اعتماد المعلمين على وسائل إيضاح متنوعة، وتكليف التلميذ بالأنشطة التعليمية في حصص الاستدراك. وأكدت الدراسة معالجة الإشكال بعرض الطفل وأحياناً الأولياء على الاختصاصية النفسية الخاصة بالمدرسة، ودمجه ضمن أفواج الاستدراك والاستمرار في المتابعة، مع اتباع أسلوب التحفيز، الدعم، تفعيل النشاط الثقافي والرياضي. ووضع برامج خاص للمعالجة
- **دراسة الغامدي (2016)** والتي هدفت إلى التعرف على ماهية العنف الأسري وأنماطه السائدة ومسبباته في المجتمع السعودي، والتعرف على ماهية التأخر الدراسي وأنواعه وأسبابه لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية، وكذلك التعرف على مدى العلاقة بين العنف الأسري والتأخر الدراسي لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (20) معلمة من معلمات الصف الأول الابتدائي، و(20) معلمة من معلمات الصف الثاني الابتدائي، و(20) معلمة من معلمات الصف الثالث الابتدائي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من العنف الأسري ضد الأطفال في المملكة العربية السعودية. كما يعزى لجوء الوالدين للعنف بغرض ضبط سلوك أبنائهم، وذلك نابع من الاعتقاد بفاعلية هذا الأسلوب، أو لعدم الخبرة الكافية لديهم بأساليب تعديل السلوك أو البدائل الأخرى. كما بينت الدراسة إن ممارسة سلوك العنف من الوالدين ذات منشأ ثقافي يتعلق بخبرة الوالدين في طفولتهم، وطريقة التنشئة التي تلقاها، وهذا الأثر يتضح للوالدين كليهما. ونتج عن الدراسة أن ظاهرة التأخر الدراسي ظاهرة عالمية لا تقتصر على مجتمع معين فحسب بل تنتشر في المجتمعات المتقدمة وغير المتقدمة على حدٍ سواء.
- **دراسة (Selvarajan And Vasanthagumar,2012)** والتي هدفت إلى التعرف على أثر حصص التقوية على أداء الطلاب ذوي التحصيل المنخفض في سيرلنكا. طبقت هذه الدراسة على 97 طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أربع مدارس مختلفة لمعرفة مدى كفاءة هذه البرامج. استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة لجمع المعلومات حيث بحثت هذه الدراسة أسباب تدني المستوى التحصيلي للطلاب كالظروف الاقتصادية للعائلة والحالة الاجتماعية والنفسية للطلاب وإلى تقييم كفاءة حصص التقوية والبرامج العلاجية لتحسين أدائهم. وتوصلت الدراسة إلى أن البرامج العلاجية المطبقة قد أثبتت فاعليتها في تقوية الأداء الأكاديمي للطلاب بالإضافة إلى أنها تلعب دور في تطوير مفهوم ومهارات التدريس العلاجي للمعلمين وتعزيز المهارات الطلابية ورفع مستواهم التحصيلي.
- **وكما أجرى (Petilos and calucag,2012)** دراسة هدفت إلى التعرف على الأنشطة المصممة لتحسين مستوى كفاءة الطلاب في مادة الرياضيات. واستخدمت الدراسة أسلوب الاستبيان والموزع على 438 طالب من الذين حصلوا على درجات كاملة بعد مشاركتهم في حصص التقوية لمادة الرياضيات بالإضافة إلى تقييم أثر حصص التقوية للرياضيات على أداء الطلبة. وتوصلت الدراسة إلى وجود بعض نقاط الضعف في برامج التقوية والتي تحتاج إلى معالجة من أجل أن يكون لها تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي للطلبة وتوصلت أيضاً إلى ضرورة تأسيس مهارات وكفاءات حيث يتم تنفيذ هذه البرامج على الطلبة الضعفاء لمعالجة نقاط ضعفهم.
- **وكذلك قام (Cann,2014)** بدراسة هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مساهمة حصص التقوية في إعداد الطلبة. واستخدمت الأسلوب الوصفي التحليلي في جمع البيانات والمطبق على عدد من الطلبة. وتوصلت الدراسة إلى أن برامج التقوية تساهم بشكل كاف في تحسين أداء الطلاب لاجتياز الامتحانات واكتساب المعرفة ومواصلة عملية التعليم حيث أن توفر هذه البرامج يساهم في رفع مستوى مهارات الطلبة ومعالجة ضعفهم وبالتالي تقليل العبء على الحكومة بسبب تحسن أداءهم على المدى البعيد فهي تساعد على تطوير قدرات الطلبة غير المؤهلين.
- **وأجرى (Tachaoa and Tsengb,2014)** دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية البرامج العلاجية المكثفة لمادة اللغة الانجليزية في تايوان لرفع كفاءة الطلبة واكتشاف مستوى أدائهم الأكاديمي بعد مشاركتهم في البرامج العلاجية. طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من 57 طالب واستخدمت الدراسة الاستبيان كأداة لجمع المعلومات حيث أظهرت النتائج تحسن في أداء الطلاب بعد التحاقهم بحصص التقوية وبينت الدراسة أن البرامج العلاجية المكثفة تساهم في تحسن وإجادة اللغة الإنجليزية على المدى البعيد وينبغي الاهتمام بمثل هذه البرامج وتنفيذها على الطلبة لتحسين وتطوير مهاراتهم الأكاديمية ومستواهم التحصيلي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة أن البرامج العلاجية جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي، وهي جزء مكمل للبرامج التعليمية المقررة على الطلاب، وأنها ترتبط بصورة مباشرة بالمشكلات التي تواجه الطلاب، والناجمة عن البرامج التعليمية العادية، وتتعدد مجالات البرامج العادية فمنها ما يرتبط بالطلاب

العاديين أو المتفوقين والموهوبين أو الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة والشديدة، كما أن منها ما يعتمد على الأساليب العلاجية التقليدية/ المعتادة، ومنها ما يعتمد على توصيف الأدوات الرقمية، ومن المجالات الرئيسية التي حددتها الدراسات السابقة في البرامج العلاجية: التأخر الدراسي، ضعف التحصيل الدراسي، التسرب التعليمي، بطء التعلم، صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، المشكلات المرتبطة بالمواد الدراسية منها التواصل ومشكلات المهارات اللغوية، العمليات الحسابية، التفكير ومهاراته، بالإضافة إلى المتغيرات المرتبطة بالجوانب النفسية والانفعالية مثل القلق الدراسي والاندماج الأكاديمي، والتوافق النفسي، مع مراعاة البرامج العلاجية المتخصصة للطلاب ذوي الإعاقات المختلفة. ويمكن الاستفادة من الدراسات السابقة في توصيف البرامج العلاجية، وتوصيف أدوار المعلمين بصفة عامة وفي الصفوف الأولية والمرتبطة بعمليات تطبيق البرامج العلاجية خاصة مراحل التشخيص والبناء والتنفيذ والتقويم. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهجية، وتختلف في العينة، حيث يتم تقصي واقع تطبيق البرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين، وذلك لتوكيد الموضوعية وعدم التحيز، مع مراعاة أن المشرف التربوي من أكثر أطراف العملية التعليمية ارتباطاً بالمعلم، وقادر على التواصل معه ودراسة احتياجاته، وتحديد جوانب القوة لديه، وتحديد أوجه القصور في شتى مجالات العملية التعليمية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

هدف الجزء الحالي وصف مجتمع الدراسة وعينها بصورة دقيقة، وتوصيف إجراءات بناء أداة الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، مع توضيح متغيرات الدراسة وإجراءات التطبيق الميداني، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها للتوصل إلى النتائج.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة، وذلك من خلال وصف وتحليل الظاهرة محل الدراسة والمرتبطة بتوصيف البرامج العلاجية، وتحليل أهميتها وفعاليتها من الأدبيات والدراسات السابقة، مع دراسة واقع تطبيقها من قبل معلمي الصفوف الأولية، وذلك من خلال توزيع أداة الدراسة على المشرفين التربويين بالإدارة العامة للتعليم في منطقة تبوك، والقيام بجمعها وتحليل بياناتها أثناء الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1445هـ.

مجتمع الدراسة وعينها:

يعرف مجتمع الدراسة بجميع المشرفين التربويين لمعلمي الصفوف الأولية بالمدارس التابعة لإدارة التعليم بمنطقة تبوك التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين لمعلمي الصفوف الأولية بتعليم تبوك، والبالغ عددهم (13) من المشرفين التربويين لمعلمي الصفوف الأولية، بمدينة تبوك ومكاتب التعليم في المحافظات التابعة لمنطقة تبوك.

أداة الدراسة:

تم إعداد استبانة لقياس واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين، تكونت الأداة من (25) فقرة موزعة على أربعة محاور، وهي: المحور الأول: واقع التشخيص المطبق من معلمي الصفوف الأولية في البرامج العلاجية، ويضم (6) فقرات، المحور الثاني: واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية، ويضم (4) فقرات، والمحور الثالث: واقع التزام معلمي الصفوف الأولية بألية تنفيذ البرامج العلاجية، ويضم (11) فقرة، والمحور الرابع: واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم في البرامج العلاجية، ويضم (4) فقرات. وتم كتابة الاستبانة في صورتها الأولية، في جزأين، ارتبط الجزء الأول بالبيانات الأساسية وتعليمات تطبيق الأداة، وارتبط الجزء الثاني بمفردات الاستبانة. وتم كتابة الاستبانة وفق التدرج الرباعي (كبيرة=4 درجات، متوسطة=3 درجات، ضعيفة=درجتان، منعدمة=درجة واحدة). ويلاحظ أن الدرجة تشير إلى درجة موافقة فرد العينة على المفردة، وتعني موافقته على التطبيق الميداني لها من قبل معلمي الصفوف الأولية، وتأتي الاستجابات لتشير إلى تطبيقها بدرجة كبيرة، وتعني الاستمرارية والدقة في التطبيق، وتطبيقها بدرجة متوسطة، وتعني تطبيقها على فترات، مع الدقة، أما ضعيفة فتعني تطبيقها على فترات طويلة مع عدم الدقة، أما منعدمة فتشير إلى عدم وجود ممارسات تدريبية من قبل معلم الصفوف الأولية ترتبط بالمفردة محل المشاهدة.

صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة، تم قياس الصدق الظاهري مبدئياً، بعرضها على لجنة من المحكمين، وعددهم (14) محكم من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من تخصصات القياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، والمناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية، حيث تم الأخذ بتوجيهات ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم، وتم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات وإسقاط بعضها وتعديل فقرات من الأداة وذلك عندما يجمع سبع محكمين على ذلك. كما تم قياس صدق الاتساق، حيث تم تطبيق الأداة على عينة عددها (10) من المشرفين التربويين، وتم حساب معامل ارتباط سبيرمان (نظراً لعدد عينة الدراسة)، بين درجات كل مفردة، والدرجة على المحور، وبين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على الأداة، وبين جدول (1) نتائج معاملات الارتباط لقياس صدق الاتساق كما يلي:

م	ارتباط مع المحور	ارتباط مع الأداة	م	ارتباط مع المحور	ارتباط مع الأداة	م	ارتباط مع المحور	ارتباط مع الأداة
	المحور الأول		9	**0.764	**0.750	18	**0.685	**0.668
1	**0.841	**0.803	10	**0.738	**0.713	19	**0.752	**0.734
2	**0.709	**0.702	المحور الثالث			20	**0.706	**0.686
3	**0.718	**0.715	11	**0.865	**0.853	21	**0.843	**0.836
4	**0.824	**0.798	12	**0.833	**0.824	المحور الرابع		
5	**0.689	**0.659	13	**0.748	**0.730	22	**0.852	**0.829
6	**0.746	**0.744	14	**0.709	**0.695	23	**0.808	**0.801
المحور الثاني			15	**0.825	**0.816	24	**0.764	**0.750
7	**0.830	**0.816	16	**0.819	**0.802	25	**0.738	**0.714
8	**0.722	**0.738	17	**0.738	**0.715			

ثبات الاستبانة:

جدول (2): نتائج معاملات ألفا كرونباخ لدراسة ثبات أداة الدراسة ومحوورها		
المحاور والأداة	عدد فقرات الدراسة	قيمة كرونباخ ألفا
واقع التشخيص المطبق من معلمي الصفوف الأولية في البرامج العلاجية	6	0.874
واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية	4	0.823
واقع التزام معلمي الصفوف الأولية بألية تنفيذ البرامج العلاجية	11	0.907
واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم في البرامج العلاجية	4	0.831
ثبات الأداة ككل	25	0.936

إجراءات التطبيق الميداني:

المعالجات الإحصائية في الدراسة الحالية:

- معامل ارتباط سبيرمان لحساب صدق الانساق، وذلك بين درجة كل مفردة ودرجة المحور التي تنتمي إليه، ودرجة كل مفردة والدرجة الكلية على الأداة.

- معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة، وذلك في المحاور الأربعة وفي الأداة ككل، حيث يعد معامل ألفا كرونباخ من أساليب قياس ثبات الأداة في حالة التطبيق مرة واحدة.
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مفردة من مفردات الأداة، وفي كل محور على حدة، وفي إجمالي الأداة ككل وذلك لتحديد درجة وجودها في الواقع وتفسيرها. وتم تفسير المتوسط الحسابي وفق التدرج المتصل التالي:
 - أ. كبير، ينحصر المتوسط الحسابي بين قيمتي (3.25-4.00).
 - ب. متوسط، ينحصر بين قيمتي (2.50-3.25).
 - ج. ضعيف، ينحصر بين (1.75-2.50).
 - د. منعدم، ينحصر بين (1.00-1.85).
- تم استخدام المتوسطات الحسابية في تحديد درجة (الانطباق) أو الموافقة على التطبيق في الواقع، وفق تدرج التفسير المرتبط بهذه المتوسطات الحسابية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدف الجزء الحالي في الدراسة، عرض نتائج الدراسة، من خلال الإجابة عن التساؤلات الرئيسة والتساؤلات الأربعة الفرعية للدراسة، ودراسة درجة الانطباق لكل مفردة وكل محور والأداة ككل، مع تحديد جوانب القوة والقصور في واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين، مع مناقشة النتائج وتفسير أسبابها، وفقاً للدراسات السابقة في ذات المجال.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي والذي ينص على: ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

وللإجابة عن السؤال الرئيسي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداة ككل، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجمالي كل محور على حدة، مع تحديد درجة الانطباق على مستوى الأداة ككل، ومستوى كل محور من المحاور الأربعة، وتوضيح رتبة كل محور، وكانت النتائج كما في جدول (3) التالي:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداة ككل لدراسة واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
1	واقع التشخيص المطبق من معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية	3.01	0.58	الأول	متوسط
2	واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية	2.63	0.69	الثاني	متوسط
3	واقع التزام معلمي الصفوف الأولية بآلية تنفيذ البرامج العلاجية	2.62	0.79	الثالث	متوسط
4	واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم الختامي في البرامج العلاجية	2.61	0.86	الرابع	متوسطة
	الأداء ككل	2.71	0.70		متوسط

يظهر من جدول (3) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل جاء بدرجة متوسطة (2.71)، ويلاحظ أن القيمة أكبر من الدرجة الحدية (2.50)، وتشير هذه الدرجة إلى أن واقع تطبيق البرامج العلاجية من قبل معلمي الصفوف الأولية جاء بدرجة انطباق متوسطة بصفة عامة، وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين من أفراد عينة الدراسة الحالية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة السلمي (2022) والتي بينت قصور ممارسات المعلمين في تبني مفهوم البرامج العلاجية، وغياب الممارسات المرتبطة بتلك البرامج العلاجية، سواء في ممارسات التشخيص والبناء والتنفيذ والتقويم. ولتوضيح هذه النتيجة، سيتم تحليل نتائج كل محور على حدة لتوضيح المستوى والدلالة والأسباب. كما تتفق مع نتائج دراسة مجاهدي وجلاب (2017) والتي بينت أنه على الرغم من أهمية البرامج العلاجية، باعتبارها مدخلاً لتلبية الاحتياجات الخاصة للطلاب يستند إلى أساليب علاجية خاصة وغير مألوفة، إلا أن المرتكز الرئيسي لتطبيقها هو المعلم، وفي حالة وجود أوجه قصور في الممارسات التدريسية للمعلم، يصعب تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة من تلك البرامج العلاجية. وتتفق مع هذه النتيجة العديد من الدراسات منها دراسة الزينات (2023)، ودراسة بهادر (2021)، ودراسة عماري (2019)، ودراسة جلاب (2015)، ودراسة الحديث (2013)، وغيرها من الدراسات، والتي أكدت أهمية البرامج العلاجية سواء للمعلم أو الطلاب، وعلى الجانب الآخر أهمية دور المعلم في تطبيق هذه البرامج بما يعزز الطلاب في تحسين مستوياتهم، ومواجهة العديد من المشكلات التعليمية، مع تلبية الاحتياجات والميول لديهم.

والملاحظ أنه قد تباينت قيم المتوسطات الحسابية بين المحور، حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي في المحور الأول (واقع التشخيص المطبق من معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية) بواقع (3.01) وهي درجة انطباق متوسطة في الترتيب الأول بين المحاور الأربعة، وتشير هذه النتيجة إلى أن واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية لممارسات التشخيص في البرامج العلاجية، جاءت بدرجة متوسطة، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أهمية التشخيص المبكر للطلبة ضعاف التحصيل، حيث أن التشخيص المبكر يجعل البرامج العلاجية أكثر فاعلية، والتأخر في تشخيصها بدوره يقلل من فرص نجاح هذه البرامج المقدمة للطلبة، وحينها يصبح التعامل مع المشكلة أكثر تعقيداً خاصة إذا كانت متزامنة مع مشكلة أخرى، أو كانت الأساليب والإجراءات العلاجية

المستخدمة غير ملائمة. وكما يلاحظ أن قناعة معلمي الصفوف الأولية بعدم اهتمام عملية التشخيص المبكر سوف تقود إلى تشابك بين العديد من الصعوبات والمشكلات التعليمية الناجمة عنها وبالتالي يستحيل تشخيصها، والبحث عن البرامج العلاجية الملائمة لها. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Selvarajan & Vasanthagumar, 2012) والتي أظهرت أن تعدد وتباين أسباب ضعف التحصيل أو تدني مستويات التحصيل الدراسي بين الطلاب، ومن بينها قصور ممارسات المعلمين في تشخيص وتقييم المستويات الحقيقية لمستويات التحصيل الدراسي بين الطلاب، وأن غياب الدقة والموضوعية في هذه العملية (عملية التشخيص) يؤدي إلى تراكم المشكلة وتعقدها. وكذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (Tachaoa & Tsengb, 2014) والتي بينت أن البرامج العلاجية المكثفة، بصفة عامة، وتوظيف ممارسات التشخيص الدقيق لواقع أداء الطلاب، يمكن أن تساهم على المدى البعيد في تحسين الأداء، وعلاج العديد من المشكلات والصعوبات، لذا ينبغي الاهتمام بمثل هذه البرامج وتنفيذها على الطلبة لتحسين وتطوير مهاراتهم الأكاديمية ومستواهم التحصيلي.

وحول المحور الثاني (واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية)، فقد جاءت قيمة المتوسط الحسابي بواقع (2.63)، وذلك في الترتيب الثاني من بين المحاور الأربعة، وتبين هذه النتيجة أن أداء معلمي الصفوف الأولية فيما يرتبط ببناء البرامج العلاجية جاءت بدرجة انطباق متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى تركيز المعلمين في الصفوف الأولية على إعداد بعض الخطط التربوية سواء الفردية أو بين المجموعات لعلاج جوانب القصور في التحصيل الدراسي أو بعض صعوبات التعلم، أو بعض التصورات والمفاهيم الخاطئة. كما توجد في الواقع العديد من البرامج التدريبية المرتبطة بهذا المحور، مع وجود نماذج يمكن الاسترشاد بها، ومع ذلك يتطلب هذه المحور مزيداً من الجهد من معلمي الصفوف الأولية لضمان إعداد البرامج العلاجية بصورة صحيحة. كما يلاحظ أن المتوسط الحسابي في المحور الثالث (واقع التزام معلمي الصفوف الأولية بآلية تنفيذ البرامج العلاجية)، جاء بقيمة (2.62)، وذلك بدرجة انطباق متوسطة، جاء في الترتيب الثالث بين المحاور الأربعة، وهذه النتيجة تشير إلى أن واقع تنفيذ البرامج العلاجية من قبل معلمي الصفوف الأولية جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين، وهذه النتيجة قد ترتبط بالممارسات غير الدقيقة، أو ندرة الممارسات المرتبطة بتنفيذ البرامج العلاجية، وفي كلتا الحالتين، تبين هذه النتيجة المعتقدات الخاطئة لدى معلمي الصفوف الأولية حول البرامج العلاجية، أو ربما تعزى لوجود معوقات في تنفيذ هذه البرامج، قد ترتبط بالمناخ المدرسي، أو القيادات المدرسية، أو إدارة وقت التعلم، أو عدم جدواها من وجهة نظر المعلم، أو معوقات ترتبط بمستويات أداء المعلم في هذه البرامج العلاجية، وقد ترتبط المعوقات بالطلاب أنفسهم، وأسرههم، وكيفية تطبيقها بصورة فردية أو في مجموعات داخل الصف، وتطبيقها بصورة دمج أو مستقلة، وجدواها في علاج المستويات الضعيفة في التحصيل الدراسي أو علاج بعض المشكلات التعليمية أو صعوبات التعلم الأكاديمية أو النمائية بين الطلاب.

كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي للمحور الرابع (واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم الختامي في البرامج العلاجية) بواقع (2.61) في المرتبة الأخيرة بدرجة انطباق متوسطة، وتشير هذه النتيجة إلى الحاجة إلى مزيد من تحسين وتطوير ممارسات الأداء التدريسي لدى معلمي الصفوف الأولية في الممارسات المرتبطة بالتقويم في البرامج العلاجية من وجهة نظر المشرفين التربويين. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي الصفوف الأولية يفتقرون لمهارات انتقاء أدوات وأساليب التقويم الختامي التي تكشف عن مدى تقدم الطلبة في الحصاة العلاجية، أو ضعف المهارات المرتبطة بتطبيق هذه الأدوات وجمع البيانات وتحليلها، مع إصدار أحكام حول مستويات النمو بين الطلاب من خلال تلك البرامج العلاجية، بالإضافة إلى توظيف البيانات المرتبطة بإصدار الأحكام حول فاعلية هذه البرامج العلاجية، وجوانب القصور بها، وكيفية تطويرها بصورة مستمرة لتلبية احتياجات الطلاب الفعلية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول والذي ينص على: ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات التشخيص) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول: تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتب ودرجة الانطباق لمفردات محور واقع تشخيص معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية. وكانت النتائج كما في جدول (4) التالي:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال واقع تشخيص معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية					
الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
1	يختار المعلم أداة التقويم المناسبة للمعيار في تشخيص طلابه	2.76	0.59	5	متوسطة
2	يوظف المعلم أدوات متنوعة في التقويم التشخيصي	2.70	0.72	6	متوسطة
3	يصنف المعلم طلابه إلى فئات بحسب مستوياتهم	3.01	0.81	3	متوسطة
4	يقوم المعلم بحصر المعايير التي لم يتقنها الطلاب	3.38	0.76	1	كبيرة
5	تتوفر لدى المعلم شواهد على تشخيصه لطلابه	2.84	0.68	4	متوسطة
6	يزود المعلم لجنة التوجيه الطلابي بأسماء طلاب البرامج العلاجية	3.23	0.83	2	متوسطة
المحور الأول: واقع تشخيص معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية		3.01	0.58	متوسطة	

يظهر من جدول (4) مستوى واقع التشخيص المطبق من معلمي الصفوف الأولية في البرامج العلاجية ضمن اجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين، حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للمحور ككل تساوي (3.01)، وهي قيمة تشير إلى درجة انطباق متوسطة. وتعني هذه القيمة أن ممارسات

التشخيص في البرامج العلاجية من قبل معلمي الصفوف الأولية متوسطة في المستوى والأداء من وجهة نظر المشرفين التربويين. كما يلاحظ من جدول (4) تباين قيم المتوسطات الحسابية للمفردات الستة داخل المحور، حيث انحصرت قيم المتوسطات الحسابية بين قيمتي (2.70-3.38)، بين درجة انطباق متوسطة وكبيرة.

ويلاحظ من جدول (4) أن المفردة رقم 4 والتي تنص على (يقوم المعلم بحصر المعايير التي لم يتقنها الطلاب) جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قيمته (3.38) ودرجة انطباق كبيرة، والواضح أن هذه المفردة يسهل على معظم معلمي الصفوف الأولية القيام بها لتحديد الفجوات في الأداء بين الطلاب، وتحديد المعايير التي لم يتمكن منها الطلاب. كما تشير هذه النتيجة إلى وعي معلمي الصفوف الأولية بأهمية هذه المفردة، وأهمية الممارسات التدريسية والتعليمية المرتبطة بها، حيث أن حصر المهارات للطلبة يمكن المعلم من التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها حيث يمكن للمعلم أن يكشف أنشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد الطلبة للدراسة، وكما تساعد المعلم على تدريس المهارات التي لم يتقنها الطلبة عندما يكشف التقويم القبلي أن معظم الطلبة لا يمتلكونها. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Petilos and calucag, 2012) والتي أكدت ضرورة تأسيس مهارات وكفاءات حيث يتم تنفيذ هذه البرامج على الطلبة الضعفاء لمعالجة نقاط ضعفهم.

وجاءت في المرتبة الثانية المفردة رقم "6" والتي تنص على "يزود المعلم لجنة التوجيه والإرشاد بأسماء طلاب البرامج العلاجية" بمتوسط حسابي "3.23" بدرجة انطباق متوسطة، ويلاحظ اقتراب هذه القيمة من الدرجة الحدية (بداية فترة الانطباق الكبيرة). وترتبط الفقرة السادسة بالفقرة الرابعة، لذا جاءت قريبة منها على الرغم من تباين درجة الانطباق، إلا أن قيم المتوسطات الحسابية قريبة، والمفردة السادسة هي إجراء يقوم به المعلم للبدء بصورة جدية في الإعداد والتجهيز للبرامج العلاجية. أما المفردة رقم "3" والتي تنص على "يصنف المعلم طلابه إلى فئات بحسب مستوياتهم" فقد جاءت في المرتبة الثالثة بين مفردات هذا المحور، بمتوسط حسابي "3.01" بدرجة انطباق متوسطة وبفقد هذا الإجراء المعلمين في الصفوف الأولية، في تحديد احتياجات كل فئة من الطلاب في البرامج العلاجية، كما قد يتم توظيفها لاحقاً في مرحلة بناء وتنفيذ البرامج العلاجية في صورة فردية أو في مجموعات تتفق في المستويات والاحتياجات، مما يسهم بدرجة كبيرة في تلبية احتياجات الطلاب.

كما جاءت المفردة رقم (5) والتي تنص على (تتوفر لدى المعلم شواهد على تشخيصه لطلابه) في الترتيب الرابع بين مفردات المحور الأول، بوسط حسابي يساوي (2.84) ودرجة انطباق متوسطة، وتبين هذه النتيجة حاجة المعلم إلى مزيد من الممارسات والجهد في هذه المفردة، حيث أن شواهد تشخيص الطلاب ذات أهمية، ويمكن الرجوع إليها عند الحاجة، فمثلاً يمكن توظيفها عند إعداد ملف إنجاز الطالب سواء بصورة تقليدية أو رقمية، ويتطلب هذا الملف تحديد مستويات الطالب قبل البدء في البرامج العلاجية، وما هي جوانب القصور، وكيف تم تشخيصها بدقة وموضوعية؟ وما البرامج المناسبة؟ وما الخبرات والأنشطة التعليمية التي تعزز تلبية احتياجات الطلاب/ الطالب في هذه الجزئية، وبالتالي فإن كتابة الشواهد الدالة على تشخيص الطلاب ذات أهمية كبيرة يجب التركيز عليها من قبل معلمي الصفوف الأولية، كما يمكن توظيفها من جانب آخر في التواصل مع الوالدين، وتحفيزهم للمشاركة مع المدرسة، والمشاركة في تطبيق البرامج العلاجية، ومتابعة مستويات النمو لدى الطلاب.

كما جاءت المفردة رقم (1) والتي تنص: يختار المعلم أداة التقويم المناسبة للمعيار في تشخيص طلابه، في الترتيب الخامس، بقيمة متوسط حسابي (2.76)، ودرجة انطباق متوسطة، وهي قيمة تشير إلى حاجة معلمي الصفوف الأولية إلى العمل والتدريب المستمر في مجالات أدوات وأساليب التقويم، حيث إن اختيار الأداة المناسبة يساعد في موثوقية ومصداقية نتائج عمليات التقويم والتشخيص لدى الطلاب. كما جاءت المفردة رقم "2" والتي تنص على "يوظف المعلم أدوات متنوعة في التقويم التشخيصي" في المرتبة الأخيرة بين مفردات المحور الأول، بمتوسط حسابي (2.70) بدرجة انطباق متوسطة. وهي نتيجة منطقية، حيث تتفق نتائج المفردتان رقم (1)، ورقم (2)، وقد يعزى ذلك إلى أن عدم معرفة معلمي الصفوف الأولية بكيفية توظيف أدوات التقويم الملائمة للطلبة، قد تؤدي إلى عدم توظيف أدوات كثيرة ذات أهمية في عمليات التشخيص، وربما تعزى أيضاً إلى وجود صعوبات أو معوقات ترتبط بطبيعة الأداة المستخدمة، وكيفية توظيفها والاستجابة عليها، وتقدير الدرجات، وتحليل البيانات، وإصدار حكم. وربما يعود ذلك أيضاً لكون عملية التقويم التشخيصي تتطلب عمل وجهد كبير مما يعزف المعلم عن توظيفه، وأيضاً لعدم امتلاكهم للمعرفة الكافية والمهارات والخبرات المطلوبة لتطبيقه، هذا الأمر بدوره يقلل من رغبة معلمي الصفوف الأولية إلى تطبيقه مع الطلبة ضعاف التحصيل.

وبصفة عامة، يلاحظ أن معظم مفردات المحور الأول، والمربطة بالتشخيص، تتطلب من المعلم مزيداً من الجهد، والممارسات التدريسية، وتتطلب من المشرفين التربويين والقيادات المدرسية، تدريب المعلمين على كيفية تنوع أدوات التقويم، واستخدام الأدوات المناسبة لطبيعة الطلاب، وطبيعة المرحلة العمرية، وطبيعة المشكلات التعليمية محل الدراسة، وذلك لضمان موضوعية النتائج، ودقتها، حيث أن هذه البيانات يتم استخدامها في اتخاذ العديد من القرارات في بناء البرامج العلاجية وتحديد أهدافها العامة والسلوكية وتوصيف محتواها العلمي، وكيفية تنظيم الخبرات التعليمية داخل هذه المحتوى، وكيفية تطبيقها ومتابعتها.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني والذي ينص على: ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات بناء البرامج العلاجية) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الانطباق لمفردات محور واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية. وكانت النتائج كما في جدول (5) التالي:

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
7	يضع المعلم خطة البرنامج العلاجي وفق المعايير غير المتقنة	2.85	0.68	1	متوسطة
8	يحدد المعلم زمن تنفيذ البرنامج العلاجي	2.76	0.83	2	متوسطة
9	يقوم المعلم بإعداد محتوى البرنامج العلاجي	2.48	1.05	3	ضعيفة
10	يحدد المعلم الوسائل المعينة في تقديم البرنامج العلاجي	2.44	0.77	4	ضعيفة
المحور الثاني: واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية		2.63	0.69	متوسطة	

يظهر من جدول (5) أن المتوسط الحسابي جاء بقيمة متوسطة في المحور الثاني: واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية ضمن إجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين، حيث جاء الأداء الكلي لهذا المحور (2.63) بدرجة انطباق متوسطة، قريبة من الدرجة الحدية للمجموعة الضعيفة، وتشير هذه النتيجة إلى وجود قصور في بعض الممارسات المرتبطة ببناء البرامج العلاجية، وحاجة المعلمين إلى مزيد من الوعي والجهد حول هذه الممارسات التعليمية.

ويلاحظ من جدول (5) تباين المفردات في المحور الثاني، حيث انحصرت قيم المتوسطات الحسابية بين قيمتي (2.44-2.85)، بدرجات انطباق بين متوسطة وضعيفة، وجاءت المفردة رقم "7" والتي تنص على "يضع المعلم خطة البرنامج العلاجي وفق المعايير (المهارات) غير المتقنة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.85) بدرجة انطباق متوسطة. وعلى الرغم من أن المفردة جاءت متوسطة، إلا أن هذه المفردة من المفردات التي يجب أن يتقنها المعلم بدرجة كاملة، حيث أن بناء البرامج العلاجية يجب أن يرتبط بالمعايير غير المتقنة بصورة كلية، وهذه المفردة تربط بين مرحلة التشخيص السابقة ونتائجها في تحديد المعايير غير المتقنة، ومرحلة بناء البرامج العلاجية في توظيف هذه المعايير غير المتقنة لبناء البرامج وتلبية احتياجات الطلاب، فالمعايير غير المتقنة تمثل أولويات واحتياجات للطلاب يجب العمل عليها في خطوات بناء البرامج العلاجية، كما يجب ترجمة هذه المعايير غير المتقنة إلى أهداف عامة وأهداف إجرائية سلوكية، ثم اختيار المحتوى العلمي بما يتضمن من خبرات وأنشطة لتحقيق هذه الأهداف، وتنظيمها بصورة تتفق مع قدرات الطلاب. كما أن وضوح المعايير غير المتقنة يعزز تمكن المعلم من الكشف عن مدى التقدم والنمو الذي أحزه الطلبة في هذه المهارات وبذلك يضمن نجاح البرنامج العلاجي كونه موجه لعلاج نقاط الضعف. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Petilos and calucag, 2012) والتي أكدت إلى ضرورة تأسيس مهارات وكفاءات حيث يتم تنفيذ هذه البرامج على الطلبة الضعفاء لمعالجة نقاط ضعفهم. كما اتفقت مع نتائج دراسة (Cann, 2014) والتي أكدت أن توفر هذه البرامج، وتطويرها وفق احتياجات الطلاب، والعمل على المعايير غير المتقنة، والفجوات في أداء الطلاب، يساهم في رفع مستوى مهارات الطلبة، وعلاج نواحي ومجالات الضعف لديهم، كما يعزز تحسن أداءهم على المدى البعيد. فالبرامج العلاجية المرتبطة باحتياجات الطلاب الفعلية تساعد على تطوير قدرات الطلبة غير المؤهلين، وتنقلهم من ضعف التحصيل، أو المتأخرين دراسياً إلى طلاب عاديين يمتلكون ذات المهارات، وقادرين على المشاركة الفاعلة. وجاءت المفردة رقم "8" والتي تنص على "يحدد المعلم زمن تنفيذ البرنامج العلاجي" في المرتبة الثانية من مفردات المحور الثاني، بمتوسط حسابي (2.76) بدرجة انطباق متوسطة. وتشير هذه النتيجة إلى القدرة المتوسطة لدى معلمي الصفوف الأولية في تقييم الوضع الزمني الضروري لتنفيذ البرامج العلاجية مع الطلاب. وجاءت في المرتبة الثالثة المفردة رقم "9" والتي تنص على "يقوم المعلم بإعداد محتوى البرنامج العلاجي" بمتوسط حسابي (2.48) بدرجة انطباق ضعيفة. وتبين نتيجة المفردة الثالثة ضعف مستويات معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفين في إعداد محتوى البرامج العلاجية، وهذه الممارسة الضعيفة تنعكس بطبيعة الحال على تنفيذ هذه البرامج وتحقيق أهدافها في تلبية احتياجات الطلاب. وتشير هذه النتيجة إلى الحاجة الماسة لمعلمي الصفوف الأولية في برامج التنمية المهنية لتطوير ممارساتهم في إعداد محتوى البرامج العلاجية.

كما جاءت المفردة رقم "10" والتي تنص على "يحدد المعلم الوسائل المعينة في تقديم البرنامج العلاجي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.44) بدرجة انطباق ضعيفة. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى عدم توفر الوسائل التعليمية المعينة في المدرسة بصفة عامة، أو عدم قدرة المعلم في تصميم هذه الوسائل، وكذلك عدم رغبة المعلم في استخدامها بسبب عدم معرفته الكافية وعدم إيمانه بأهميتها في البرامج العلاجية، كما يمكن أن تعزى النتيجة الحالية إلى ضيق وقت الحصص الصفية، وضعف مهارات المعلم في إدارة وقت الحصص، وإدارة الأنشطة التعليمية المرتبطة باستخدام الوسائل المعينة. وقد يرجع ذلك أيضاً لغياب الحوافز المشجعة على استخدامها، ولغياب الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية بشأن بناء البرامج العلاجية. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Petilos and calucag, 2012) والتي توصلت إلى وجود بعض نقاط الضعف أو القصور في البرامج العلاجية المقدمة للطلاب في مراحل مبكرة، والتي تحتاج إلى معالجة من أجل أن يكون لها تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي للطلبة. إن إتقان المعلم لمكونات وعناصر بناء البرامج العلاجية أمر ضروري، يجب العمل عليه، ويجب ترجمة هذه العمليات إلى ممارسات يتم تدريب المعلم عليها، وملاحظته في القيام بها، حتى يصل إلى درجة التمكن منها، وتنفيذها بسرعة ودقة في المواقف التعليمية المختلفة، وبما ينعكس على تحقيق الأهداف التربوية الفعلية من بناء البرامج العلاجية، خاصة أنه على

سبيل المثال تعد الوسائل المعينة من المكونات الجاذبة للطلاب في المواقف التعليمية، وأن عدم استخدام الوسائل التعليمية المعينة للطلاب، قد يسهم في زيادة وتعدد درجة توافر المشكلة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث والذي ينص على: ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات تنفيذ البرامج العلاجية) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الانطباق لمفردات محور التزام معلمي الصفوف الأولية بألية تنفيذ البرامج العلاجية. وتوضح النتائج كما في جدول (6) التالي:

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
11	يلتزم المعلم بتنفيذ البرنامج العلاجي من بداية العام الدراسي	2.23	0.83	10	ضعيفة
12	يمارس المعلم التدريس المتميز أثناء تقديم البرنامج العلاجي	2.38	0.76	9	ضعيفة
13	يمارس المعلم التقويم البنائي أثناء تدريس الطلاب	2.61	0.86	5	متوسطة
14	يجزئ المعلم المعيار ليتمكن الطلاب من إتقانه	2.92	0.95	3	متوسطة
15	يدون المعلم الملاحظات والصعوبات التي تطرأ أثناء تقديم البرنامج العلاجي	2.48	1.12	7	ضعيفة
16	يستخدم المعلم استراتيجيات التعلم النشط في تقديم البرنامج العلاجي	2.05	0.85	11	ضعيفة
17	يحرص المعلم على التحفيز والتشجيع أثناء تقديم البرنامج العلاجي	3.15	0.89	2	متوسطة
18	يساعد المعلم طلابه على التعبير عن حاجاتهم المتعلقة بالبرنامج العلاجي	2.62	1.10	4	متوسطة
19	يقدم المعلم لطلابه أوراق عمل تقيس مدى اتقانهم للمعايير المستهدفة	3.31	0.75	1	كبيرة
20	يناقش المعلم مع طلابه نتائج أوراق العمل بهدف التغذية الراجعة	2.60	1.16	6	متوسطة
21	يحرص المعلم على ممارسة الطلاب للمعيار في مواقف مختلفة	2.47	0.97	8	ضعيفة
	المحور الثالث: مهارات تنفيذ البرامج العلاجية	2.62	0.79		متوسطة

يبين جدول (6) أن المتوسط الحسابي جاء بدرجة متوسطة بصفة عامة على المحور الثالث (مجال واقع التزام معلمي الصفوف الأولية بألية تنفيذ البرامج العلاجية) وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة من المشرفين التربويين، حيث جاء الأداء الكلي للمحور (2.62) وبانحراف معياري (0.79) وذلك بدرجة انطباق متوسطة للمحور ككل. وتباينت المفردات داخل المحور، حيث انحصرت قيم المتوسطات الحسابية بين قيمتي (2.05-3.31) بدرجات انطباق كبيرة ومتوسطة وضعيفة.

ويلاحظ من جدول (6) أنه قد جاءت المفردة رقم "19" والتي تنص على " يقدم المعلم لطلابه أوراق عمل تقيس مدى اتقانهم للمعايير (المهارات) المقدمة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.31) بدرجة انطباق كبيرة، وربما يعزى ذلك إلى أهمية أوراق العمل في تشخيص جوانب الضعف لدى الطالب، وتكوين مستوى مبدي لديه، حتى يتمكن المعلم من خلالها التعرف على المعارف السابقة ومدى تمكن الطلبة منها لبناء مهارات ومعارف جديدة. كما أن القياسات القبلية يمكن أن توضح ما إذا كانت هناك بعض المفاهيم الخاطئة أو التصورات البديلة أو الخبرات التعليمية غير المرتبطة بالمعارف الجديدة، ويجب على المعلم العمل عليها قبل البدء في تقديم معارف جديدة. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Cann,2014) والتي بينت أن تنفيذ البرامج العلاجية يضم العديد من المهارات يجب أن يتقنها المعلم، وأن تنفيذ هذه البرامج بصورة متقنة يمكن أن تساهم بشكل كاف في علاج العديد من المشكلات التي تواجه الطلاب، كما يمكن أن تسهم في تحسين أداء الطلاب لاجتياز الامتحانات واكتساب المعرفة الجديدة في المواد الدراسية، وفي المعايير غير المتقنة، كم تعزز البرامج العلاجية الطلاب في مواصلة عملية التعليم في مراحل متقدمة، حيث إن توفر هذه البرامج العلاجية يساهم في رفع مستوى مهارات الطلبة ومعالجة ضعفهم، وبالتالي لا يتأثر سلباً على التعليم في مراحل لاحقة.

وجاءت في المرتبة الثانية في هذا المحور المفردة رقم "17" والتي تنص على " يحرص المعلم على التحفيز والتشجيع أثناء تقديم البرنامج العلاجي " بمتوسط حسابي (3.15) بدرجة انطباق متوسطة. وهذه النتيجة تعد غير إيجابية، حيث أن عمليات التحفيز والتشجيع تؤثر على مستويات الدافعية والانتباه، وهي من أسس بناء البرامج العلاجية، وعلى المعلم العمل عليها بصورة مستمرة خاصة في الصفوف الأولية وبالتالي من المفترض أن تكون درجة توافرها أكبر مما هي عليه حالياً. كما جاءت في المرتبة الثالثة المفردة رقم (14) والذي تنص على (يجزئ المعلم المعيار ليتمكن الطلاب من إتقانه) بمتوسط حسابي (2.92)، بدرجة انطباق متوسطة، وجاءت في المرتبة الرابعة المفردة رقم 18 والتي تنص على (يساعد المعلم طلابه على التعبير عن حاجاتهم المتعلقة بالبرنامج العلاجي) بمتوسط حسابي (2.62) وبدرجة انطباق متوسطة، وجاءت في المرتبة الخامسة المفردة رقم 13 والتي تنص على (يمارس المعلم التقويم البنائي أثناء تدريس الطلاب) بمتوسط حسابي قيمته (2.61) بدرجة انطباق متوسطة، يليها في المرتبة السادسة المفردة رقم 20 والتي تنص على (يناقش المعلم مع طلابه نتائج أوراق العمل بهدف التغذية الراجعة) بمتوسط حسابي 2.60 ودرجة انطباق متوسطة.

ويلاحظ أن المفردات السابقة حتى المرتبة السادسة كانت بدرجة انطباق متوسطة، أما المفردات الباقية فقد جاءت بدرجة ضعيفة، حيث جاءت في المرتبة السابعة المفردة رقم (15) والتي تنص على (يدون المعلم الملاحظات والصعوبات التي تطرأ أثناء تقديم البرنامج العلاجي) بمتوسط حسابي قيمته

(2.48) بدرجة انطباق ضعيفة، وهذه النتيجة تشير إلى عدم اهتمام معلمي الصفوف الأولية بتدوين الملاحظات أثناء تنفيذ البرامج العلاجية، على الرغم من أهميتها في تحسين ممارسات هذه البرامج وضمان تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. وجاءت في المرتبة الثامنة المفردة رقم 21 والتي تنص على (يحرص المعلم على ممارسة الطلاب للمعيار في مواقف مختلفة) بمتوسط حسابي (2.47) بدرجة انطباق ضعيفة، وهذه نتيجة في غاية الأهمية في تنفيذ البرامج العلاجية، حيث أن ممارسة الطلاب للمهارة ضرورة، فتعليم المهارة يبدأ بالمحاكاة، ثم التدريب بغرض الممارسة حتى يصل الطالب إلى مستوى إتقان المهارة، وعدم ممارستها يؤدي إلى ضعف في مستوى المهارات لدى الطالب. كما جاءت في المرتبة التاسعة المفردة رقم 12 "والتي تنص على "يمارس المعلم التدريس المتميز أثناء تقديم البرنامج العلاجي" بمتوسط حسابي (2.38) بدرجة انطباق ضعيفة، وجاءت في المرتبة العاشرة المفردة رقم 11 والتي تنص على (يلتزم المعلم بتنفيذ البرنامج العلاجي من بداية العام الدراسي) بمتوسط حسابي 2.23 وبدرجة انطباق ضعيفة.

كما جاءت في المرتبة الحادية عشر وهي المرتبة الأخيرة في المحور الثالث المفردة رقم 16 "والتي تنص على "يستخدم المعلم استراتيجيات التعلم النشط في تقديم البرنامج العلاجي" بمتوسط حسابي (2.05) بدرجة انطباق ضعيفة. وربما تعزي هذه النتيجة إلى قلق معلمي الصفوف الأولية من استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط لحدوثها أو لصعوبتها بالنسبة لهم، حيث يقلق بعض المعلمين من تجريب كل ما هو جديد في عملية التدريس، وربما يرجع لخوفهم من فقد السيطرة على الطلبة، وعدم القدرة على إدارة الأنشطة التعليمية في ظل بعض استراتيجيات التدريس المرتبطة بالتعلم النشط وإيجابية الطالب في المواقف التعليمية، مع القلق من صعوبة إدارة وقت الحصص بفعالية، وأيضاً لعدم امتلاكهم للمهارات الكافية لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط ذاتها لحدوثها أو لعدم الكفاية المعرفية والمهارية لدى معلمي الصفوف الأولية حول هذه الاستراتيجيات، وخوفهم من توجيه اللوم والنقد من قبل الآخرين بسبب الخروج عن الأساليب التقليدية المتبعة واتباع أنماط جديدة وغير مألوفة، كما يعزف بعض المعلمين في الصفوف الأولية عن استخدام استراتيجيات التعلم النشط للكثافة العددية (كثرة أعداد الطلبة داخل الفصول)، ولعدم توفر الوقت الكافي لتخطيط الدروس باستخدام هذه الاستراتيجيات، وهذا لا ينسجم وخطوات التعلم النشط. كما توجد بعض المعوقات التي تقف حائلاً بين المعلم وتطبيق استراتيجيات التعلم النشط نتيجة قلة توافر متطلبات تطبيق بعض الاستراتيجيات من وسائل وأدوات سواء تقليدية أو رقمية، وعدم توافر التقنيات المعينة والتجهيزات لتطبيق التعليم النشط، وأيضاً لعدم قناعة الإدارة المدرسية بأهمية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في البرامج العلاجية للطلاب في الصفوف الأولية، وهذه الصعوبات لا تساهم في إعداد المناخ التعليمي المناسب وما يحتاجه الموقف التعليمي من وسائل وتقنيات تعليمية. كما يلاحظ وجود بعض المعتقدات الخاطئة لدى أولياء الأمور حول توظيف استراتيجيات التعلم النشط، وعدم قدرتهم في متابعة الأبناء، مع وجود عزوف من قبل بعض الطلاب للمشاركة الفاعلة في أنشطة التعلم النشط، بالإضافة إلى ندرة برامج الدعم والتحفيز للمعلمين، وعدم وجود برامج للدعم التقني لهم في تنفيذ البرامج العلاجية.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع والذي ينص على: ما واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية بمدارس منطقة تبوك التعليمية للبرامج العلاجية (في مهارات التقويم في البرامج العلاجية) على طلابهم من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

للإجابة عن السؤال الفرعي الرابع تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الانطباق لمفردات محور واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم الختامي في البرامج العلاجية. وتوضح النتائج كما في جدول (7) التالي:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم الختامي في البرامج العلاجية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الانطباق
22	يحرص المعلم على تقويم المعيار بأكثر من سؤال	2.69	1.03	2	متوسطة
23	يشمل التقويم الختامي جميع ما قُدم في البرنامج العلاجي	2.88	0.89	1	متوسطة
24	يعتمد المعلم في وضع أسئلة التقويم على تحليل محتوى الخطة العلاجية	2.46	0.96	3	ضعيفة
25	يستخدم المعلم في تقويمه الختامي للمعيار أكثر من أداة	2.42	1.05	4	ضعيفة
المحور الرابع: واقع تطبيق التقويم في البرامج العلاجية		2.61	0.86	متوسطة	

يبين جدول (7) أن قيمة المتوسط الحسابي جاءت بدرجة متوسط بصفة عامة على مستوى المحور الرابع (واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم الختامي في البرامج العلاجية) وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين، حيث جاء الأداء الكلي للمجال (2.61) وبانحراف معياري (0.86). وتشير هذه النتيجة إلى الأداء والممارسات المتوسطة من قبل معلمي الصفوف الأولية فيما يرتبط باستخدام التقويم الختامي كأحد مراحل استخدام البرامج العلاجية، وقيمة المتوسط الحسابي تقترب من القيمة الحدية لدرجة ضعيف، مما تشير إلى حاجة المعلمين إلى بذل مزيد من الجهد في التنمية المهنية لهذا المحور.

كما يتبين من جدول (7) أنه قد جاءت المفردة رقم 23 "والتي تنص على "يشمل التقويم الختامي جميع ما قُدم في البرنامج العلاجي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.88) بدرجة انطباق متوسطة. وهذه النتيجة تبين أن ممارسات معلمي الصفوف الأولية في التقويم الختامي لا تغطي، بالقدر الكاف، محتويات وأنشطة البرامج العلاجية مع الطلاب في الصفوف الأولية، وربما تعزي هذه النتيجة إلى أوجه القصور في وعي المعلمين بالتقويم الختامي

ومجالاته وأهدافه في البرامج العلاجية، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن القصور في مفهوم التقويم الختامي في البرامج العلاجية سواء في الجانب المعرفي أو الإجرائي. ويراعي أن التقويم الختامي في البرامج العلاجية يستند على نتائج الاختبارات التي يقدمها المعلم في نهاية الشهر، أو منتصف الفصل، أو في نهاية كل وحدة دراسية، وقام بتدوينها في سجلات الطلبة ليتخذ قرار بشأن إبقائهم للإعادة أو نجاحهم، ولمنح شهادات للطلبة، أو لمعرفة مدى تحقق الأهداف، وهذا بدوره يؤكد ضرورة توفر عنصر التقويم وما يترتب عليه من إجراءات، وهذا الأمر يزيد من مصداقية أحكام التقويم. وهذه العملية تتطلب جهداً كبيراً من المعلم في جمع البيانات بأدوات وأساليب متنوعة ومتعددة بغية التحقق بدرجة كبيرة من المصداقية والموضوعية في تقييم مستويات الطلاب. كما يتبين من جدول (7) أنه قد جاءت في المرتبة الثانية المفردة رقم "22" والتي تنص على "يحرص المعلم على تقويم المعيار (المهارة) بأكثر من سؤال" بمتوسط حسابي (2.69) بدرجة انطباق متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة المفردة 23 فيما توصلت إليه.

أما المفردة رقم "24" والتي تنص على "يعتمد المعلم في وضع أسئلة التقويم على تحليل محتوى الخطة العلاجية" فقد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2.46) بدرجة انطباق ضعيفة. وتشير هذه النتيجة إلى ضعف أداء معلمي الصفوف الأولية فيما يرتبط بتحليل المحتوى العلمي بغرض صياغة الأسئلة في التقويم الختامي، وربما يعزى ذلك إلى قصور ممارسات أو مهارات معلمي الصفوف الأولية في مهارات تحليل المحتوى عامة، ومهارات تحليل المحتوى العلمي للبرامج العلاجية خاصة. كما جاءت الفقرة رقم "24" والتي تنص على "يستخدم المعلم في تقويمه الختامي للمعيار (المهارة) أكثر من أداة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.42) بدرجة انطباق ضعيفة. وتشير هذه النتيجة إلى ضعف أداء معلمي الصفوف الأولية فيما يرتبط باستخدام أدوات قياس متنوعة ومتعددة في التقويم الختامي. يرجع ذلك لعدم امتلاك معلمي الصفوف الأولية مهارات استخدام أدوات التقويم نتيجة عدم نشر الوعي بين المعلمين بأهمية تطبيق التقويم الختامي سواء قبل الخدمة أو بعد الخدمة، ولغياب وجود نظام تحفيز للمعلمين المتميزين في إعداد البرامج العلاجية، وربما يرجع ذلك لكون استخدام أدوات التقويم تتطلب وقتاً طويلاً، وجهداً كبيراً من المعلم، وكذلك فإنها تتطلب معلماً على مستوى عالٍ من الثقافة والمعرفة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Petilos and calucag, 2012) والتي أكدت على ضرورة تأسيس مهارات وكفاءات حيث يتم تنفيذ هذه البرامج على الطلبة الضعفاء لمعالجة نقاط ضعفهم.

توصيات الدراسة:

- وفقاً لأهمية ونتائج الدراسة ومناقشتها، أمكن صياغة مجموعة من التوصيات كما يلي:
- التوعية بفاعلية وأهمية البرامج العلاجية كبرامج تكميلية للبرامج التعليمية، وإحدى الأساليب التربوية في تلبية احتياجات الطلاب، وعلاج العديد من المشكلات الناجمة عن النظم والبرامج التقليدية داخل الفصول والمدارس.
- دراسة احتياجات المعلمين في الصفوف الأولية، أو ترجمة الفجوات في الأداء وفق نتائج الدراسة الحالية كمرحلة أساسية في بناء برامج التنمية المهنية للمعلمين حول بناء وتنفيذ وتقويم البرامج العلاجية.
- تدريب المعلمين على الاتجاهات الحديثة في تصميم البرامج العلاجية، خاصة الأدوات المستخدمة في عمليات التشخيص، وكيفية تحليل البيانات لتحديد المهارات غير المتقنة بين الطلاب.
- تدريب المعلمين على عمليات بناء البرامج العلاجية وفق أسس علمية، ووفق نموذج تعليمي واضح يرتبط بالأهداف الحقيقية والمشكلات الفعلية التي تواجه الطلاب في الصفوف الأولية.
- تفعيل ودعم دور المشرف التربوي وممارساته الإشرافية في التنمية المهنية لمعلمي الصفوف الأولية حول توظيف البرامج العلاجية مع الطلاب.
- تدريب معلمي الصفوف الأولية على الاستراتيجيات الحديثة واستراتيجيات التعلم النشط بغرض توظيفها في ممارسات تنفيذ البرامج العلاجية مع الطلاب.
- تشجيع معلمي الصفوف الأولية على توظيف أنواع التقويم التشخيصي والبنائي والختامي خلال الحصص الدراسية، مع مراعاة تدريب المعلمين على الأساليب والأدوات المتنوعة والحديثة في جمع البيانات، وكيفية ضبطها بصورة تعزز جمع البيانات بصورة علمية ودقيقة حول مستويات الطلاب.
- عقد ورش عمل تطبيقية لمعلمي الصفوف الأولية تستند إلى التدريس المصغر بمشاركة المشرفين التربويين لتقديم ومناقشة نماذج تعليمية وعلاجية نموذجية يتعلم خلالها المعلمون المستحدثات في تنفيذ البرامج العلاجية.
- الاستفادة من مجتمعات التعلم المهنية في كل مدرسة، وشبكات التعلم بين المدارس لتبادل الخبرات وتجويد البرامج العلاجية وآلية تطبيقها، وهي تعد الأسلوب الأمثل لضمان استمرار التنمية المهنية للمعلم في كافة المجالات، حيث يتم توظيف عملية التدريب داخل المدرسة.
- تفعيل دور القيادات المدرسية والمعلمين الخبراء في متابعة معلمي الصفوف الأولية، وتوكيد تصميم وتنفيذ البرامج العلاجية بصورة صحيحة، مع ضرورة توفير المستلزمات والمتطلبات والجاهزية لتنفيذ هذه البرامج داخل المدارس بمشاركة الطلاب أنفسهم، مع التأكيد على دور القيادات المدرسية في ملاحظة الصعوبات والمعوقات التي تعوق تنفيذ البرامج العلاجية بالمدرسة.

- عقد ورش عمل متخصصة حول بعض الموضوعات الرئيسية ذات الأهمية في البرامج العلاجية من أهمها: تحليل المحتوى العلمي، صياغة الأهداف العامة والسلوكية للبرامج العلاجية، التعلم النشط واستراتيجياته ومهاراته، صياغة الأسئلة الصفية، تصميم أدوات التشخيص وتطبيقها، عمليات جمع وتحليل البيانات، عمليات تقييم أداء الطلاب، كتابة التقارير العلاجية حول الطلاب لتقضي مستويات النمو في البرامج العلاجية، المعوقات التي قد تواجه تنفيذ البرامج العلاجية.

مقترحات الدراسة:

- انطلاقاً من حدود الدراسة الحالية ونتائجها، أمكن صياغة مجموعة من المقترحات البحثية كما يلي:
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات معلمي الصفوف الأولية في تطبيق البرامج العلاجية على الطلاب.
- دراسة معوقات البرامج العلاجية المقدمة للطلاب من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولية والمشرفين التربويين.
- دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية في ضوء متطلبات تطبيق البرامج العلاجية مع الطلاب من وجهة نظرهم ومشرفهم التربويين.
- البرامج العلاجية وفعاليتها في مواجهة المشكلات والصعوبات التعليمية لدى طلاب/ طالبات الصفوف الأولية: دراسة تحليلية.
- دراسة معتقدات معلمي الصفوف الأولية حول فاعلية البرامج العلاجية في تلبية احتياجات الطلاب.
- دراسة معتقدات أولياء الأمور حول فاعلية البرامج العلاجية في علاج المشكلات التعليمية لدى أبنائهم في مراحل تعليمية مبكرة.

المراجع:

- بدر، إسماعيل إبراهيم (2002). *الاتجاهات المعاصرة في أعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي*. بحث مرجعي، المجلي الأعلى للجامعات المصرية، اللجنة العلمية الدائمة للترقية: https://www.researchgate.net/publication/277597688_alatjahat_almasrt_fy_adad_bramj_llaj_mshklt_altakhr_aldrasy_fy_msr
- بهادر، أمل علي محمد (2021). *فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي لتنمية السلوك التوكيدي لدى المتسربين دراسياً في المرحلة العليا في محافظة غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية (غزة)، غزة.
- تغليط، صلاح الدين (2012). *برنامج علاجي مقترح: تنمية المكتسبات الأولية ورفع مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ المعسرّين قرائياً وكتابياً*. دراسات في علم الارطوفونيا وعلم النفس العصبي، ع 1، 47-76.
- جلاب، مصباح الطاهر (2015). *فعالية برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية: دراسة ميدانية (تجريبية) بولاية البويرة وعنابة*. دراسات: ع 34، 83-105.
- الحديثات، مفضي سليمان (2013). *فاعلية برنامج علاجي باللعب في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي وتحسين مفهوم الذات لدى الأفراد ذوي الإعاقة السمعية في الأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان
- حسين، اخلاص علي (2012). *أسباب التأخر الدراسي لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين*. مجلة الفتح: (48)، ص 1-31.
- دبار، عائشة؛ وهرشة، منى (2015). *دور الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلة التأخر الدراسي في الطور الابتدائي -دراسة ميدانية في بعض إبتدائيات الوادي*. رسالة ماجستير، جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي، الجزائر.
- دردير، ولاء عبدالمعز، عبدالصمد، فضل إبراهيم، سيد، رمضان علي، وعبد الغني، صفاء إبراهيم (2022). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة القصصية في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع*. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة: 4(7)، 3809-3846.
- الزايدي، مسفر بن عواض (2013). *واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الزيات، حماده محمد سعيد (2023). *فاعلية برنامج العلاج التفاعلي بين الطفل والوالدين لخفض اضطراب التلعثم في زيادة مهارات اللغة البرجماتية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفع الأداء الوظيفي*. المجلة التربوية: ج 107، 259-325.
- السعدوني، دعاء محمد علي، يرهوم، رهام شوقي حميد، الشقرة، إخلاص محمد فضل، صباح، وفاء وليد شعبان، والأغا، محمد عثمان مصطفى (2020). *دور المعلم المساند في رفع مستوى تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الضعاف في مدارس وكالة الغوث الدولية وسبل تفعيله*. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية: ع 59، 76-117.
- سعفان، محمد أحمد محمد إبراهيم، هارون، أمنية محمد، ومحمد، عطية عطية (2021). *فعالية برنامج للتعليم العلاجي قائم على الاستراتيجيات الذاكرة في تنمية المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم*. مجلة التربية الخاصة: ع 35، 1-25.
- السلي، سمير بن سالم بن عبدالله (2021). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على التأمل الذاتي في إكساب معلمي الرياضيات مهارات التدريس العلاجي*. مجلة القراءة والمعرفة: ع 242، 261-305.

- السلي، عويض عواض. (2022). تقويم البرنامج العلاجي في خطة تطوير تدريس مادة القرآن الكريم في مراحل التعليم العام بمدينة مكة المكرمة. *مجلة المناهج وطرق التدريس: 1(9)*، 127-152.
- الصبوة، محمد نجيب. (2015). رؤية علمية لكيفية إعداد برامج التدخل في البحوث النفسية والعلاجية. *المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادي: 2(2)*، 151-180.
- طاع الله، حسينة. (2022). البرامج العلاجية لمشكلات النطق واللغة لدى الأطفال العاديين وذوي الإعاقة العقلية. *مجلة دفاتر المخبر: 17(2)*، 246-265.
- عبدالرحمن، صالح عبدالفتاح محمد. (2021). فاعلية برنامج علاجي بالقبول والالتزام في تحسين الكفاءة الانفعالية لدى التلاميذ الصم بمدينة أسيوط. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة: 3(6)*، 3281-3305.
- علي، أحمد حسين. (2022). مشكلة التأخر الدراسي والمتأخرين قارئاً لدى تلاميذ الصفوف الأولية. *مجلة الجامعة العراقية: 55(1)*، 455-466.
- علي، أمل إسماعيل محمد. (2018). أثر برنامج الأنشطة اللغوية المتدرجة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغوياً بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية: 6(15)*، 135-161.
- علي، نيفين سيد عبد الصبور. (2008). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند التلاميذ المتأخرين دراسياً. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، مصر.
- عماري، عائشة. (2019). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين القدرة الحسابية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي المتأخرين دراسياً. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، ورقلة.
- الغامدي، هدى سعيد. (2016). *العنف الأسري وأثره على مشكلة التأخر الدراسي، دراسة ميدانية*. <https://www.scribd.com/document/373652126/>
- مجاهدي، الطاهر، وجلاب، مصباح الطاهر. (2017). *استراتيجية البرامج العلاجية كروية مستقبلية لتدريس ذوي صعوبات التعلم: دراسة ميدانية بمدارس البويرة وعناية - الجزائر*. المؤتمر التربوي الدولي الأول للدراسات التربوية والنفسية: نحو رؤية عصرية لواقع التحديات التربوية والنفسية، مج 1، سيلانجور: جامعة المدينة العالمية - كلية التربية، 17-45.
- محمد، عطية عطية، محمد، سعيد عبدالرحمن، ومصطفى، سهير محمد السيد. (2022). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأشغال اليدوية في تنمية التواصل للتلاميذ المتأخرين لغوياً بالمرحلة الابتدائية. *مجلة التربية الخاصة: ع38*، 138-174.
- محمد، عادل عبدالله محمد، والأنصاري، شيخة يوسف علي. (2021). فاعلية برنامج علاجي باستخدام الألعاب التعاونية في تنمية مستوى الانتباه لطلاب الصف الأول المتوسط ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت. *مجلة التربية الخاصة: ع37*، 151-177.
- محمد، روان محمد عبد الحميد إبراهيم، وعبد الوهاب، غدير مجدي. (2018). العلاج بالمعلومات: دراسة تجريبية لإعداد برنامج علاجي قائم على المعلومات لخفض حدة بعض المشكلات النفسية لدى الأيتام بدور الرعاية بالإسكندرية. *المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات: 5(2)*، 353-359.
- معالي، إبراهيم باجس. (2014). فاعلية برنامج علاجي في خفض القلق النفسي وتنمية مفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات: 17(1)*.
- النصار، صالح بن عبد العزيز. (2002). *اتجاهات معلمي الصفوف الأولية نحو القراءة للتلاميذ*. بحث مقدم لمركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، إصدار رقم (190).
- هاشم، فتحة سيد أحمد. (2022). فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الحسابية لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية: ع107*، 153-186.
- وزارة المعارف بالملكة العربية السعودية (1999). *شعبة الصفوف الأولية بالرياض*. إنجازات وتطلعات وآمال.

Angela Boatman and Bridget Terry Long (2010). The Effects of Remedial and Developmental Courses on students. <file:///C:/Users/only%202/Downloads/%D8%AD%D8%B5%D8%B5%20%D8%B9%D9%84%D8%A7%D8%AC%D9%8A%D8%A9.pdf>.

Burris, A (2009). *Research Reports/Theorist Paper: Marie Clay Education 2010*.

Hausheer, R., Hansen, A., & Dumas, D.M. (2011). *Improving reading fluency and comprehension among elementary students: Evaluation of a school's remedial reading program*. Boise State University.

Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2004). Remedial education and student achievement: A regression-discontinuity analysis. *Review of Economics and Statistics*, 86(1), 226–244. <https://doi.org/10.1162/003465304323023778>

Jangid N. & Singh I. (2016). Effectiveness of Remedial Teaching on Thinking Strategies of Slow Learners. *The International Journal of Indian Psychology*, 4 (1).

Lesik, S. (2007). Do developmental mathematics programs have a causal impact on student retention? An application of discrete-time survival and regression-discontinuity analysis. *Research in Higher Education*, 48(5), 583–608. <https://doi.org/10.1007/s11162-006-9036-1>

- Lina Sobrepena Calucag & Gabino, P. Petilos, Ph. (2012). The Effects of Remedial Mathematics in Learning College Algebra. *Journal of Education and Practice*.
- Martorell, P., & McFarlin, I. (2008). *Help or hindrance? The effects of college remediation on academic and labor market outcomes*. Unpublished manuscript.
- Selvarajan P. & Vasanthagumar, T. (2012). The Impact of Remedial Teaching on Improving the Competencies of Low Achievers. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 1 (9).

ملحق (1)

استبانة البرامج العلاجية

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم مشرف الصفوف الأولية وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته. وبعد،،

يسرني أن أضع بين يديكم استبانة لجميع المعلومات اللازمة لاستكمال إجراءات دراسة للكشف عن واقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية. وتتكون فقرات الاستبانة من (25) فقرة موزعة على أربعة محاور تمثل أسئلة الدراسة. وأمل التكرم بالإجابة على جميع الفقرات بكل دقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (✓) في الخانة التي تمثل الدرجة المناسبة من وجهة نظرك. ونحيط سعادتك علماً بأن هذه المعلومات ستكون محل السرية التامة، ولن تستخدم إلا في أغراض هذه الدراسة فقط، والتي يتوقف نجاحها على مقدار اهتمامكم ودقة إجاباتكم.

ولكم خالص الشكر والعرفان،،،

الباحث

المعلومات الأساسية والمهنية:

- الاسم (اختياري):
- المدرسة:
- تاريخ التطبيق:

تعليمات التطبيق والاستجابة:

- نأمل قراءة المفردة بدقة، واختيار الاستجابة المناسبة وفق التدرج التالي:

1. كبيرة تنحصر بين (3.25 – 4.00).

2. متوسطة تنحصر بين (2.50-3.25).

3. قليلة تنحصر بين (1.75-2.50).

4. منعدمة تنحصر بين (1.00-1.75).

(أولاً) ما واقع التشخيص المطبق من معلمي الصفوف الأولية في البرامج العلاجية ؟

م	محور التشخيص				بدرجة
	العبارة				كبيرة متوسطة قليلة منعدمة
(أولاً) ما واقع التشخيص المطبق من معلمي الصفوف الأولية في البرامج العلاجية ؟					
1	يختار المعلم أداة التقويم المناسبة للمعيار في تشخيص طلابه				
2	يوظف المعلم أدوات متنوعة في التقويم التشخيصي				
3	يصنف المعلم طلابه إلى فئات بحسب مستوياتهم				
4	يقوم المعلم بحصر المعايير التي لم يتقنها الطلاب				
5	تتوفر لدى المعلم شواهد على تشخيصه لطلابه				
6	يزود المعلم لجنة التوجيه الطلابي بأسماء طلاب البرامج العلاجية				
(ثانياً) ما واقع بناء معلمي الصفوف الأولية للبرامج العلاجية ؟					
7	يضع المعلم خطة البرنامج العلاجي وفق المعايير غير المتقنة				
8	يحدد المعلم زمن تنفيذ البرنامج العلاجي				
9	يقوم المعلم بإعداد محتوى البرنامج العلاجي				
10	يحدد المعلم الوسائل المعينة في تقديم البرنامج العلاجي				
(ثالثاً) ما واقع التزام معلمي الصفوف الأولية بألية تنفيذ البرامج العلاجية ؟					
11	يلتزم المعلم بتنفيذ البرنامج العلاجي من بداية العام الدراسي				

12	يمارس المعلم التدريس المتميز أثناء تقديم البرنامج العلاجي				
13	يمارس المعلم التقويم البنائي أثناء تدريس الطلاب				
14	يجزئ المعلم المعيار ليتمكن الطلاب من إتقانه				
15	يدون المعلم الملاحظات والصعوبات التي تطرأ أثناء تقديم البرنامج العلاجي				
16	يستخدم المعلم استراتيجيات التعلم النشط في تقديم البرنامج العلاجي				
17	يحرص المعلم على التحفيز والتشجيع أثناء تقديم البرنامج العلاجي				
18	يساعد المعلم طلابه على التعبير عن حاجاتهم المتعلقة بالبرنامج العلاجي				
19	يقدم المعلم لطلابه أوراق عمل تقيس مدى اتقانهم للمعايير المستهدفة				
20	يناقش المعلم مع طلابه نتائج أوراق العمل بهدف التغذية الراجعة				
21	يحرص المعلم على ممارسة الطلاب للمعيار في مواقف مختلفة				
(رابعاً) ما و اقع تطبيق معلمي الصفوف الأولية للتقويم في البرامج العلاجية ؟					
22	يحرص المعلم على تقويم المعيار بأكثر من سؤال				
23	يشمل التقويم الختامي جميع ما قدم في البرنامج العلاجي				
24	يعتمد المعلم في وضع أسئلة التقويم على تحليل محتوى الخطة العلاجية				
25	يستخدم المعلم في تقويمه الختامي للمعيار أكثر من أداة				

انتهت الاستبانة..... مع خالص الشكر والتقدير

واقع المجلات الإنسانية السعودية المحكمة وفق معايير النشر الدولي رؤية تحليلية

The Reality of the Saudi Humanitarian Magazines, Governed by International Publishing Standards, An Analytical Insight

فتحية بنت أحمد منصور بديري¹، حنان بنت عبد الله سحيم الغامدي²

Fathia bint Ahmed Mansour Bedairi¹, Hanan bint Abdullah Saheem Alghamdi²

^{1,2} أستاذ دكتور في كلية اللغات والترجمة - جامعة جدة - المملكة العربية السعودية

^{1,2} Professor at the College of Languages and Translation, University of Jeddah, KSA

¹ fabedair@uj.edu.sa, ² haalgamdi@uj.edu.sa

Accepted

قبول البحث

2024/2/26

Revised

مراجعة البحث

2024/2/6

Received

استلام البحث

2024/1/21

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.2>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

واقع المجلات الإنسانية السعودية المحكمة وفق معايير النشر الدولي رؤية تحليلية¹

The Reality of the Saudi Humanitarian Magazines, Governed by International Publishing Standards, An Analytical Insight

الملخص:

لا شك أن أهم معايير التقييم التي توليها التصنيفات الدولية مكانة مرموقة في تقييم أداء الجامعات ورفع تصنيفها المساهمة الفاعلة للجامعة وأعضائها في حركة النشر الدولي؛ لذلك يأتي حرص الجامعات على تجويد النشر العلمي، وحث أعضائها على تخير منافذ النشر الرصينة سلوكاً أكاديمياً جلياً في الجامعات العالمية بوصف التقدم في تلك التصنيفات سبباً وجيهاً، ومؤشراً حقيقياً يعكس الأداء الجيد لتلك الجامعات، ويعكس حقيقة تطور مخرجاتها، إضافة لفوائد شخصية أخرى مكتسبة تعود بالفائدة على الباحثين؛ لذلك تسعى هذه الورقة لتقديم قراءة علمية لواقع المجلات السعودية المحكمة وفق معايير النشر الدولي والعربي، وتقييم مخرجاتها رغبة في التحسين ولذلك قسمت الدراسة إلى ثلاثة مباحث، تناول الأول جودة النشر الدولي من التنظير إلى التطبيق وقد طبقت معاييرها على عينة من المجلات السعودية المحكمة، وفي الثاني: خلل واقع النشر في المجلات السعودية وفق معامير النشر العالمي (أرسيف)، وفي الثالث: تناولنا النشر العلمي السعودي نحو العالمية من خلال مراجعة الممارسات واقتراح آليات ومسارات جودة للتطوير تسهم في رفع كفاءة النشر المحلي عالمياً، وقد سارت الدراسة وفق منهج وصفي تحليلي، وخلصت إلى أن المجلات السعودية العلمية في مجال الإنسانيات نهجت نهجاً علمياً مشهوداً في بعض التجارب تحتاج تدعيم وتعزيز من الجامعات لجني ثمار واضحة في المنصات الدولية، وفي ضوء ذلك ينبغي تلمس بعض احتياجاتها في هذا السياق؛ كالحاجة إلى الاهتمام بضبط محتويات المجلات العلمية السعودية، ووضع معايير ومؤشرات عمل تشمل قواعد النشر، وأدوات التوثيق؛ لتواكب متطلبات النشر الدولي، ووضع السياسات، ورسم الخطط وفق مؤشرات واضحة، ومحاكات منهجية؛ لتقويم تجربة النشر، وأوصت الدراسة بضرورة وجود جهة ضابطة في الجامعات السعودية للنشر العلمي تضع معايير صارمة لمواكبة متطلبات النشر الدولي.

الكلمات المفتاحية: المجلات الإنسانية السعودية المحكمة؛ النشر؛ معايير النشر الدولي؛ معامير التأثير.

Abstract:

The paramount criterion in international university evaluations and rankings often centers on the substantive contribution of the institution and its academic constituents to the global scholarly discourse through effective engagement with international publishing. Universities' dedication to advancing scientific publishing and encouraging faculty to select reputable outlets underscores their commitment to academic excellence on the international stage. The pursuit of enhanced rankings thus becomes emblematic of the university's scholarly prowess and the tangible development of its research outputs. This research endeavors to provide a scholarly examination of the status of peer-reviewed Saudi journals within the framework of both international and Arab publishing standards, with a focus on evaluating their scholarly outputs for potential improvement. The study is structured into three primary sections: the first delineates the intricacies of international publishing, encompassing its definition, application, and standards, which are subsequently applied to a representative sample of peer-reviewed Saudi journals. The second section conducts a rigorous analysis of the state of publishing in Saudi journals, specifically scrutinizing the Arab Impact Factor (ARCIF). In the third section, the research explores the trajectory of Saudi scientific publishing towards internationalism, proposing quality mechanisms and developmental pathways that contribute to enhancing the global standing of local publications.

Executed through a meticulous descriptive and analytical approach, the study concludes that Saudi scientific journals in the humanities manifest a commendable scientific approach, necessitating support and reinforcement from academic institutions to yield tangible benefits on the global academic landscape. Addressing the exigencies of these journals, such as content control, standard-setting, and the incorporation of publication rules and documentation tools, is imperative for alignment with international publishing requirements. The study advocates for the establishment of a controlling body within Saudi universities for scientific publishing, equipped with rigorous standards to adhere to global publishing requisites, ensuring continual improvement in local publishing standards.

Keywords: The Saudi humanitarian magazines governed; Publishing; International publishing standards; Impact factor.

¹ الشكر الجزيل لجامعة جدة لدعمها وتمويلها للبحث رقم (Uj-23-AKSPE-15) ولجميع القائمين على التطور البحثي كل التقدير.

This work was funded by the University of Jeddah, Jeddah Saudi Arabia, under grant No. (Uj-23-AKSPE-15) Therefore, I thank the University of Jeddah for its technical and financial support.

المقدمة:

يُعد النشر العلمي الحلقة المهمة في توثيق العلم، والإبداع، والنتاج الفكري. وهو الوثيقة التي تثبت وجود العمل العلمي وأهميته، وعلى هذا الأساس، يغدو مطلب النشر حاجة ملحة، وضرورة علمية؛ من حيث كونه يعد حلقة الوصل، ونقطة الالتقاء بين من يكتب ويقرأ، في بوتقة فكرية خطيرة، تجعل من المشروع العلمي مهماً في حد ذاته، وجليلاً في أثره، ذلك أن النشر صناعة وضرورة من ضرورات العلم، التي تمنح الأوراق العلمية عنفوانها الأكاديمي ومصداقيتها العلمية. وفي هذا الصدد تعدى أهمية النشر من التقديم إلى التعويل على الأعمال الجيدة التي تنشر القيم، وتستوعب تطورات العالم من حولنا (هشام، 2021، ص164) ولم يعد الباحث حبيس عالمه ومجتمعه الذي ينتهي إليه بإصراره على أن يُعد عمله الإبداعي فاعلاً جماعياً يعبر عن مجتمعه الذي ينتهي إليه، ويصوغ منظور مجتمعه إلى العالم (حمدادي، 2016، ص6) وأضحى يتطلع إلى العالمية والنشر الدولي الذي له معايير ومؤشرات علمية وفنية وأكاديمية في مجال المجالات العلمية المحكمة. وأضحت هذه المعايير تشكل أداة مهمة، ومؤثرة في تعزيز المنافسة بين المؤسسات التعليمية، وتؤثر في وضع السياسات والقرارات التعليمية على المستويات العالمية والوطنية والإقليمية. وبات هذا النشر فرصة لوصول هذا النتاج العلمي لكافة المتخصصين والباحثين في شتى البقاع للاستفادة منه في كافة المواقع الرسمية، وإبراز هذه الأعمال عبر المواقع الإلكترونية (النجار، 2019، ص194). وباتت دوريات الجامعات العلمية تسعى في إطار تطويرها ورفع مكانتها العلمية إلى الحصول على تصنيف عالمي بين الدوريات على مستوى العالم، وتتحدد هذه المكانة على ضوء الانتشار الواسع والسريع لهذه الدوريات، وإتاحتها في قواعد البيانات العالمية (عبد المختار، 2019، ص4)؛ لذا تسعى الجامعات إلى إدراج الدوريات العلمية في قواعد البيانات العالمية (عيد، 2016، ص2)؛ لإثبات كفاءة باحثها التي تقاس بعدد الأبحاث المنشورة في المجالات الدولية المحكمة، وإقناع الآخرين بالقدرة التي يمتلكونها.

وبذلك يتضح السر في التركيز عالمياً على النشر، ونشره بلغات أجنبية عالمية تزيد من نطاق انتشار البحث، وترفع من شأن الباحث، وتُعرف الباحثين الدوليين باسمه؛ مما يساهم في إثبات الوجود الأكاديمي، وتصدير أبحاثه الجديرة بالنشر. إن التداخل بين السلطة والمعرفة لم يجعل أوعية النشر، والحكم عليها تتسم بالبراءة؛ فالأهم تتنافس في التحكم في المعرفة ليس لذات المعرفة فحسب بل لكونها وسيلة تخدم النفوذ والهيمنة (خليفة، 2017، ص1-33) وتهدف إلى الرقي بالمجتمعات، وتحقيق الشهرة العلمية، وحجز مكانة لاسم الباحث بين نظرائه من الباحثين في الاختصاص نفسه؛ إذ يتطلب بناء القدرة التنافسية للجامعات أن يكون لها استراتيجية عالمية، وأهداف ذات صبغة دولية، وإضفاء البعد الدولي على أنشطة البحث العلمي، وامتلاك ميزة تنافسية تؤهلها لاجتذاب المتميزين، وفتح قنوات التواصل للاستفادة من خبرات الجامعات العالمية عن طريق التعاون الدولي متمثلاً في برامج التوأمة، والتبادل العلمي، والشراكة البحثية. الأمر الذي يجعل الحاجة ملحة للتعرف على درجة التوفر، والأهمية لمتطلبات التدويل في الجامعة كمدخل لتحقيق الريادة العالمية للجامعة؛ مما يساهم في رفع التقييم الدولي لها (العامري، 1434 هـ، ص3-5).

ويمكن قراءة فلسفة الاهتمام المتزايد من المجالات الإنسانية السعودية المحكمة بمعايير النشر الدولي بأوعية النشر الأكاديمي، والحرص على تحديد معاييرها، ودعماً بشتى أوجه الدعم. والحقيقة أن المحاولة الجادة لتجويد النشر العلمي فنياً وأكاديمياً إحدى السبل الرئيسة؛ لتحقيق ريادة حقيقية في مجال الناشر المتميز (أحمد، 2018) في هذا السياق جاءت هذه الدراسة؛ لتشخيص الوضع الراهن في الدوريات العلمية في الجامعات السعودية، ومدى توافقها مع معايير أهم قواعد البيانات العالمية المرجعية، مع عرض تجارب عربية تصنف ضمن قواعد البيانات العالمية.

مشكلة الدراسة:

تنبع إشكالية الدراسة من قلة المنشورات والدوريات السعودية المؤثرة في ساحة النشر الدولي؛ مما أعاق دخولها في التصنيفات الدولية، وما ترتب عليها من قلة الدراسات التحليلية والتقويمية، وهو إشكال انبثق عنه عدد من التساؤلات التي عني البحث بمعالجتها، ومنها:

- ما المعايير المقترحة لتحديث ضوابط النشر العلمي في المجالات السعودية بما يتوافق مع متطلبات النشر العالمية؟
- ما الاستراتيجيات التي تعتمد عليها الجامعات المرموقة في رفع جودة التقييم؟
- ما مدى موافقة معايير النشر المحلية لمعايير التصنيفات الدولية؟
- إلى أي حد أسهمت التجارب الناجحة محلياً وعالمياً في النشر العربي العلمي عالمياً؟
- ما الآليات والأدوات التي تساهم في تجويد النشر المحلي ليوافق المعايير الدولية للنشر؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الكشف عن واقع المجالات المحكمة السعودية باللغة العربية من منظور معايير النشر العلمي الدولية، ومقارنتها بالتجارب الناجحة من جهة أخرى، واقتراح الخطوات الإجرائية للرقى بهذه المنشورات من جهة ثالثة، ولذلك ستسعى إلى مدارس أسئلة الدراسة وتقديم قراءة ناقدة لها.

أهداف الدراسة:

- الوقوف على واقع المجالات السعودية المحكمة وفق معايير النشر الدولي.

- رصد بعض التجارب الناجحة في هذا النشر محلياً وعربياً ودولياً.
- اقتراح معايير وخطوات منهجية لتجويد النشر المحلي، وتمكينه من الإسهام في رفع التصنيفات العالمية لمنشوراتنا العلمية، وتهيتها لمكانة تتوافق مع التطلعات الوطنية من جهة، وتسهم في رفع تصنيفاتها العالمية من جهة أخرى.

مصطلحات الدراسة:

• المجالات العلمية:

تعرف بحسب المعجم الموسوعي بأنها المطبوع الذي يصدر بشكل دوري عن جمعية أو مؤسسة أكاديمية، ويحتوي على مقالات علمية متخصصة، تتضمن معلومات جديدة في مجال الاهتمام، وتستمر في الغالب في الصدور (برجس، 1990، 52-54) ويقصد بها تلك الأبحاث والدراسات المبثوثة في مصنف يحمل بين دفتيه جملة من المقالات والدراسات التي تحقق بعداً وظيفياً وجمالياً للعلم والمعرفة، وتشكل إضافة معينة لتخصص، أو إشكالية تفرض نفسها على الواقع (خضير، 2020، 88).

• المجالات العلمية المحكمة:

وتسمى أيضاً الدوريات العلمية المحكمة وهي التي تنشر الأبحاث والدراسات بشكل منتظم خلال فترات محددة في السنة. وهي مأوى الباحثين والطلاب الأكاديميين الذين يبحثون عن دورية أو مجلة علمية؛ لتوثيق أبحاثهم ودراساتهم. وتعد عملية التحكيم في وسائل النشر المحكمة أو المجالات العلمية المحكمة هي المفرق الجوهر في عملية النشر العلمي، وتتم عن طريق مجموعة من المتخصصين في مجال الدراسة الذين يراجعون البحث؛ للتأكد من خلوه من الأخطاء، وعدم احتوائها على الدراسات المطروحة، وقياس مدى أهمية البحث، وجودته، وتوافقه مع قواعد النشر العلمي (خليفة، 2021، 43) وبناء على هذا الأساس نسبت كلمة المحكمة إلى التحكيم، ويعني المراجعة والضبط والقراءة حتى يتسنى للمقالة أن تندرج ضمن الحقول الثقافية والمعرفية (خضير، 2020، ص 88) ويهتم المتخصصون عادة بهذا النوع من المصادر العلمية؛ لكونها تغذيهم بأحدث المستجدات في مجالات اهتمامهم (السالم، 2015، ص 15).

• النشر:

نشر الخبر: أي إذاعته حتى يصبح معلوماً لدى أكبر فئة من الناس، ونشر الكتاب؛ أي أنه أصبح معروفاً لدى عدد معتبر من الجمهور القارئ (عبادة، 2005، 13) والنشر العلمي: يعرف بأنه عبارة عن تثمين لنشاط الباحث، وهو المخرجات الرسمية للباحث التي يستطيع بواسطتها إطلاع الجمهور المختص على اكتشافاته الجديدة، التي قد تصبح أهميتها مقصورة على صاحبها فقط إذا لم يتم نشرها. وهو التزام على الباحث أمام زملائه الباحثين في وطنه وفي العالم كله؛ كي يسهم في المعرفة الإنسانية، وينشر بحثه؛ لإعلام الجمهور المهتم بنتائجها (بدر، 1996، 409) بذلك يعرف النشر العلمي بأنه عملية إيصال النتائج الفكري من مرسل إلى مستقبل، إنه المحصلة النهائية للبحوث العلمية، والباب الرئيسي لنشر العلم والمعرفة. ويعد مصدراً أساسياً للحضارة الإنسانية والبنية الأساسية لتأسيس وتطوير التعليم بجميع مراحل (خليفة، 2017، 34).

المعايير:

في اللغة جمع معيار والمعيار هو العيار الذي يقاس به غيره (البستاني، 1977، 647) والمعيار هو بيان المستوى المتوقع الذي وضعت هيئة مسؤولة معترف بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه، ويحقق قدرًا منشودًا من الجودة والتميز (عماد الدين، 2007، 8) ويعرفها مجلس بأنها: مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علمياً التي تستخدم كقاعدة أو أساس للمقارنة، والحكم على النوعية أو الكمية بهدف إبراز مواطن القوة وتعزيزها، وتشخيص مواطن الضعف لعلاجها (حلس، 2004، 11).

الدراسات السابقة:

نظراً لما يمثلته النشر العلمي من قيمة علمية وحضارية في تطوير أساليب العمل لدى المؤسسات التعليمية، والارتقاء بتصنيفها؛ فقد حظي بعناية كبيرة من الباحثين والمهتمين، فتنوعت الدراسات التي يمكن أن تعد هذه الدراسة امتداداً معرفياً لها. وقد توقفت الباحثتان عند عدد من الدراسات التي اتخذت من النشر في المجالات السعودية، وتقويم سلوكياته موضوعاً لها، ومنها:

- دراسة علي (2020) الموسومة بـ (قواعد النشر في مجلات مراكز النشر العلمي بالجامعات السعودية المتاحة عبر شبكة الإنترنت) فقد هدفت إلى وضع نموذج مقترح لقواعد النشر في المجالات محل الدراسة، وتوجيه مجموعة من التوصيات للقائمين على مراكز النشر العلمي بالجامعات السعودية. واتبعت منهجية صارمة اعتمدت على المسح الشامل لجميع المجالات العلمية التي تصدرها مراكز النشر العلمي بالجامعات السعودية والمتاحة عبر شبكة الإنترنت، فحللتها معتمدة على قائمة مراجعة صممت بعد الاطلاع على قواعد النشر في المجالات محل الدراسة. وخلصت الدراسة إلى وجود (10) مراكز فقط للنشر العلمي بالجامعات السعودية متاحة على الإنترنت، و (6) منها تصدر المجالات العلمية. كما أكدت وجود تفاوت في محتوى قواعد النشر وحجمه في المجالات العلمية محل الدراسة، واختلاف قواعد النشر الخاصة بالمجلات العلمية محل الدراسة وتفاوتها من حيث أسلوب الاستشهادات المرجعية. ومعايير قبول الأعمال المقدمة للنشر، وآلية التحكيم العلمي، وحقوق النشر.

- دراسة الخريف (2015) (النشر العلمي المتميز في الجامعات السعودية مع إطلالة على تجربة جامعة الملك سعود) التي هدفت إلى تقييم مستوى أداء النشر العلمي لدى الجامعات السعودية كماً وكيفاً، من خلال تعزيز مفاهيم الجودة، والتميز في البحث العلمي. وقدمت مجموعة من مؤشرات حجم النشر البحثي، وأثره، وتميزه في الجامعات الحكومية السعودية (28 جامعة وقت إعداد البحث) بالإضافة إلى جامعة الملك عبد الله للعلوم والتكنولوجيا؛ حيث عرف الباحث بقواعد البيانات، والمؤشرات، والبحث العلمي، وإنتاجه في الجامعات السعودية. ورصد حجم التغير في الناتج البحثي للجامعات السعودية على مدار ست سنوات. كما رصد جودة الأبحاث المنشورة من خلال قياس نسبة الاقتباس بالبحث، ونسب النشر في الدوريات العلمية المتميزة بحسب معامل التأثير. واعتمدت الدراسة ثلاثة مؤشرات لجودة النشر وأثره البحثي، وهي: (متوسط الاستشهاد للورقة البحثية، ومعامل H-، ومؤشر النشر عديم الأثر). وخلصت الدراسة إلى أن هناك تفاوتاً كبيراً في حجم النشر العلمي بين الجامعات السعودية الحكومية الذي بلغ (45314) دراسة منشورة وهذا يمثل تقريباً 91% من نشر المملكة، يعود ذلك التفاوت إلى درجة تأثير النشر العلمي في مجتمع المعرفة، وتفاوت متوسط الاستشهاد للورقة البحثية ومعامل H-، ومؤشر النشر عديم الأثر. وخلصت الدراسة إلى ارتفاع الناتج البحثي الإجمالي للجامعات الحكومية خمسة أضعاف تقريباً من العام 2010م إلى العام 2015م. وأوصت بتجويد النشر العلمي، وتطبيق المعايير الخاصة برفع جودة الإنتاج العلمي وتميزه، وتعزيز قيم النزاهة في البحث العلمي، وتشجيع التعاون البحثي مع الباحثين المتميزين عالمياً، والشراكات البحثية، ودعت إلى إنشاء الكشاف العربي من أجل تقييم مستوى جودة النشر العلمي باللغة العربية وتميزه، وتعزيز قيم النزاهة في البحث.
- أما موضوع النشر العلمي العربي، وتقييم تجربته في ظل الانفتاح المعرفي والنشر مفتوح المصدر اليوم فهو جانب ثري آخر لم يمهله الباحثون، فأثروا الدراسات البحثية بجهود عميقة؛ لتشخيصه، وتقديم المقترحات للنهوض به، ومن أبرز هذه الدراسات:
 - دراسة خليف (2021) في (معايير تقييم النشر العلمي في المجالات العلمية المحكمة) فقد عرّفت بالنشر العلمي، وأهميته، وأشكاله (التقليدية والإلكترونية)، والأهداف التي يرمي إليها في الجامعات من رفع التصنيف، وتجويد البحث العلمي، ورفع كفاءة الباحثين. وقسمت معاييرها التي عرضتها إلى معايير ترتبط بالباحث، وأخرى بموضوع البحث، وثالثة فنية، ثم عرجت في نهاية دراستها إلى الأسباب التي تؤدي إلى رفض الأوراق العلمية من خلال منهج استقرائي. وخلصت إلى التأكيد على أهمية النشر العلمي الرصين، محددة وجهة الصعوبة في الالتزام بمعايير النشر عمومًا ومعايير منفذ النشر بصورة خاصة. وأكدت الدراسة أهمية تثقيف المجتمع الأكاديمي من خلال الدورات التدريبية والمتقيات حول النشر العلمي.
 - وفي دراسة الشريف (2020) الموسومة بـ (مدى ملاءمة معايير التصنيف العالمية للجامعات لواقع الجامعات العربية) بحثت عن مدى ملاءمة معايير التصنيف العالمية للجامعات لواقع الجامعات العربية، وعرضت التحديات والمشكلات التي تواجهها في سبيل ذلك، ثم عرضت في الاستبانة التي صممتها لأشهر المعايير العالمية في التصنيف سعيًا لحصر الصعوبات والانتقادات التي تحول دون تكييف هذه المعايير مع النشر العلمي العربي، وفق منهج شبه تجريبي. وخلصت في دراستها إلى أن هناك معايير في النشر الدولي لا تتناسب مع واقع الجامعات العربية؛ مما أسهم في حرمانها من دخول تلك التصنيفات، ومنها الحصول على جوائز دولية (كنوبل)، والتركيز على اللغة الإنجليزية كلغة رسمية في النشر الدولي. وأوصت باستحداث تصنيف عالمي يراعي خصوصية اللغة العربية.
 - دراسة بلال (2019) الموسومة بـ (النشر العلمي ومعايير تقييم المجالات العلمية في قواعد البيانات العالمية) حيث قدمت صورة شاملة لمعايير تقييم المجالات العلمية، وضوابط انضمامها للتصنيفات العالمية؛ فصنفت المعايير إلى شكلية وموضوعية وفنية، ثم قَيِّمَتْ عينة من أربع مجلات جزائرية في تخصص علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية المتاحة على منصة النشر العلمي الجزائرية (ASJP)، وتحديد مكان القصور التي تحول دون دخول هذه المجالات إلى قواعد البيانات الدولية، وذلك وفق منهج وصفي. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن صرامة معايير النشر حالت دون دخول المجالات المعنية في تلك التصنيفات/القواعد، وأن النشر باللغة الإنجليزية شرطٌ أساسيٌّ لانضمام المجالات لتلك القواعد. وأوصت الدراسة بإنشاء معامل تأثير عربي يمثل الهوية العربية؛ نظرًا لاشتراط الكثير من تلك القواعد النشر باللغة الإنجليزية.
 - أما خذير (2019) في دراسته (الدعائم العلمية والأكاديمية في النشر العلمي لدى المجالات المحكمة بين المتطلبات البيداغوجيا والحاجيات الثقافية والعلمية) فقد قدم مقارنة لواقع النشر العلمي والتقني في الجزائر، متخذًا من مجلة (مقاربات) الدولية نموذجًا للدراسة التي استهلكت بتقديم مقارنة مفهومية للمصطلحات، ثم عرج إلى شروط النشر في المجالات العلمية ومقوماته، وتوقف عند الآليات المنهجية للتوثيق، متبعاً مناهج البحث الأدبي نقدًا وتحريراً. وطرح في النهاية استراتيجيات للنشر العلمي من منظور بيداغوجي، وخرج في توصياتها إلى ضرورة بناء مجلات علمية تخضع للمواصفات العالمية لمؤسسات النشر المرموقة، واستقطاب الباحثين وذوي الاختصاص لهيكلة المجالات القائمة، مع وضع خطة تحفيزية للناشرين وخاصة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية.

التعليق على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى الدراسات السابقة تبين مدى أهمية دراسة موضوع واقع النشر الأكاديمي في المجالات السعودية المحكمة خصوصًا، والنشر الأكاديمي العربي عمومًا؛ حيث تنوعت المنهجيات المتبعة والمقترحات التي تصب في مجال التطوير المنشود، وقد استفادت الباحثتان منها في تغذية الإطار النظري، وتنوع العينة المدروسة والإفادة من المقترحات المتعلقة بالجودة وإنشاء مصادر بلوغرافية للنشر العربي عمومًا، وقد تميزت الدراسة الحالية عن

الدراسات السابقة بتوسيع العينة وعرضها على معايير قواعد بيانات عالمية (scopus & web of science) بالإضافة لمعامل التأثير العربي (أرسيف) وتحديد جوانب القوة والضعف فيها، والإفادة من ذلك في اقتراح أدوات وآليات لتجويد عملية النشر وتطويرها لمواكبة المعايير العالمية.

منهج الدراسة:

اعتمدت دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي؛ للوقوف على معايير التصنيفات العالمية للنشر الدولي، وتحليل واقع المجالات المحكمة في الجامعات السعودية من خلالها. وقد قسمنا البحث ثلاثة مباحث، تناولنا في الأول جودة النشر الدولي من التنظير إلى التطبيق ثم عرضنا معايير الجودة على مجموعة من المجالات السعودية المصنفة، وفي الثاني: تتبعنا واقع النشر في المجالات السعودية في معامل التأثير العربي (أرسيف)، وفي الثالث تناولنا النشر العلمي السعودي نحو العالمية من خلال مراجعة الممارسات واقتراح آليات وممارسات جودة للتطوير تسهم في رفع كفاءة النشر المحلي عالميًا.

حدود الدراسة:

المجلات السعودية الإنسانية العلمية المحكمة المنشورة على الشبكة العنكبوتية حتى عام 2023م.

المبحث الأول: جودة النشر الدولي من التنظير إلى التطبيق

أولاً: معالم الجودة في قاعدتي النشر الدولي (web of science & scopus)

إن السعي الحثيث نحو جودة النشر في المجالات العلمية يدفع المهتمين إلى البحث في المعايير والضوابط التي تنظم عملية النشر الدولي، ففي دراسة نشرت في المركز الكندي للعلوم والبيئة بعنوان:

A Comparison between Two Main Academic Literature Collections: Web of Science and Scopus Databases) (Fooladi, 2013,9)

ركز القائمون فيها على البحث عن أفضل قواعد البيانات التي تمثل كفاءة وموضوعية في النشر، والتي تستند في تنظيمها على تصنيف المجالات من حيث الإنتاج، وعدد الاقتباسات، فاخاروا قاعدتي البيانات (Scopus)-(WoS)، لعمل المقارنة لما تتمتعان به من موثوقية كأقوى قاعدتين في تصنيف أوعية النشر العلمي، وما تقدمانه من بيانات وإحصاءات عن عدد البحوث المنشورة وتصنيفاتها، واعتماد جل الجامعات العالمية عليهما في تصنيفاتها كاعتماد التايمز البريطانية، وتصنيف الجامعات العالمي QS على Scopus، واعتماد تصنيف شنغهاي على القاعدتين معاً.

وهو الهدف ذاته الذي يجعلنا نستلهم تلك المقارنة، ونحن في طور الشروع لوضع معايير للنشر الرصين في سبيل تجويد النشر العلمي في مجلاتنا السعودية باللغة العربية؛ لذلك سنسعى للمقارنة بينهما وفق عدد من المعايير التي اعتمدت أساساً في المفاضلة بينهما عند الحديث عن متطلبات النشر الدولي، لا سيما في ظل المنافسة الشديدة بينهما، والتي أدت إلى تحسين خدماتهما باستمرار، وتمييز كل منهما عن الأخرى؛ لذا سنركز في العرض على جوانب المقارنة الآتية:

- المصدر والتغطية.
- البحث عن النتائج وتحليلها.
- الاقتباس وتحليله.
- التكوين والتأليف.
- عامل التأثير.
- الفهرسة.
- الملف الشخصي للباحث.

جدول (1): مقارنة بين قواعد النشر الدولية scopus & web of science

المعيار	WOS	SCO
المصدر	*قدمت بواسطة Tomos Ruters	قدمت بواسطة Elsevier
التغطية	*لها 7 قواعد بيانات وقياس للاقتباس* تضم 10000 مجلة.	50% من متلقها من الشرق الأوسط وآسيا وأستراليا وأمريكا الشمالية. 22.000 دورية علمية يشمل (منشورات + الكتب + المؤتمرات) سهولة الاستخدام + توفر الوقت + جودة النتائج.
البحث عن النتائج	*يمكن فرز النتائج فيها من خلال الحقوق للوصول لأدق مطلب الأوراق العلمية.	*تشابه Scopus مع wos في تسهيل البحث وتجويده. *وتتفوق في: تحليل المجالات بناء على الاستشهادات والمقالات المنشورة والنسبة المئوية مما يساعد على اختيار أفضل المجالات. *عرض الفهرسة ذات الأوجه (تعديل قوائم البيانات الوصفية). *يعيها أنها لا تحتوي على مراجع مؤرخة قبل عام 1996م.
	*يمكن استرجاعها كنسخ محفوظة. * يمكن إرسالها عن طريق الإيميل واقتباسها. *تتفوق wos في هذا المعيار بإنشاء المدرجات التكرارية للمعايير. *تعرض مقالاتها من عام 1990م.	

* يمكن في صيغة scientific plus العثور على محتوى ويب مفتوح ومركز علي. (كما يميزها البحث المرجعي المقتبس من CRS) للعثور على المقالات المنشورة أو المقتبس منها. ميزة السجلات ذات الصلة بالبحث أو الموضوع الذي تتناوله الورقة.		
تتبع الاقتباس	* توفر ميزة تتبع الاقتباسات * وتقدم رصدًا دقيقًا للاستشهادات المنشورة في كل عام وعدد مرات الاستشهاد.	*- توفر ميزة تتبع الاقتباسات حسب تاريخ الاقتباس. * تقدم ميزة معرفة عدد مرات الاستشهاد بالموضوع واستبعاد الاقتباسات الذاتية من خلال مؤشر (h). * كما توفر خدمة العثور على المؤلفين الذين ينشرون في مجالك. * أنتجت أرقام اقتباس أعلى من wos خاصة في مجال الرعاية الاجتماعية. - لها مجالات معينة للاقتباس.
التشكيل	- تكاليف باهظة على حساب المؤسسات المنضمة لها.	- تشكيل البيانات هنا أسهل للمستخدمين مما يجذب الباحثين أكثر إليها من خلال الألوان، والرسوم، والأشكال.
التكاليف		- تكاليف باهظة على حساب المؤسسات لكنها أقل تقريبًا 15% من تكاليف (wos) من خلال الرسوم السنوية للاشتراك.
عوامل التأثير IF	* يتم قياسها وفقًا لاقتراسات جميع المقالات المنشورة في المجلة خلال عامين: اقتباس هذا العام/المصدر المنشور في المجلة خلال العامين السابقين. وتهتم بمعامل التأثير السنوية هناك مشكلة في معامل التأثير هذا لأنه يستبعد بعض المجالات سنويًا. * المؤشرات هنا أعلى تأثيرًا. * لا توجد فروق كبيرة في التصنيف مجرد فروق جزئية والغالب يعود إلى طبيعة الاهتمامات البحثية والعلمية.	- تقدم معامل التأثير سنويًا ويسجل المعلومات حول اقتباسات المجالات. * المؤشرات هنا أقل من (wos) ولعل ذلك يعود إلى اتساع مجال التغطية.
الفهرسة H- index	- مصدر علمي موثوق أكثر من Scopus لزيادة الفهارس المؤرخة. * طورت مؤشرات مثل: g-index + عامل التأثير + معيار عامل Eigen لترتيب الدوريات وتأثير المصدر الطبيعي لكل ورقة.	* طورت مؤشرات مثل h-index مقياس لقياس الأثر العلمية للباحث حيث يجمع بين الاستشهاد + الجودة يتم الاحتساب مباشرة (كل الأوراق + التأثير + الجودة).
الملف الشخصي للباحث وأدوات الهوية	- توفر القاعدتان ميزة البحث عن المؤلف من خلال انتمائه ومن خلال الموضوعات والمجلات لتصنيف الاختلافات للمؤلف نفسه، وهي أداة لجمع مجموعة مؤلفين مميزين مع بعضهم. - تتيح القاعدة للمؤلف تحميل ملفه الشخصي ولكل مؤلف رقم خاص يمكنه من إدارة قوائم النشر الخاصة به وتعداد الاستشهاد وتحديد الباحثين المحتملين للتعاون.	- تقدم القاعدة معرف المؤلف: بإدخال اسم المؤلف ومن ثم يظهر اسمه في كافة المؤلفات بالطريقة نفسها (Al) scopus وهو إشار سريع للمؤلف.

ويمكن أن نلاحظ من خلال العرض السابق، عدم وجود فروق جوهرية بين القاعدتين إلا فيما يتعلق باختلاف بعض الاهتمامات البحثية في الحقول الاجتماعية لصالح scopus، وارتفاع موثوقية النشر في wos، التي تضم 7 قواعد بيانات، تهتم القاعدة (ssci) بالعلوم الاجتماعية، وتهتم القاعدة (A&hci) بالعلوم الإنسانية والآداب، إضافة إلى تفاوت بعض أنظمة التقييم بينهما.

ولذلك يمثل النشر عالي الجودة للقاعدتين نموذجًا يحتذى في النشر الدولي والتحكم، وما يتبعه من إجراءات كالتنوع الجغرافي، والتقييم للمحكمين، ومراعاة التخصص الدقيق، وسياسات تضارب المصالح، ومحاربة السلوكيات غير المرغوبة كالانتحال والاستشهادات الذاتية، وانتظام صدورهما مع عناية بارزة بالأمور الشكلية في إخراج الأوراق العلمية، وضبط الخطوط والأشكال، والقوائم البibliوغرافية، وتنوع المؤلفين والمحكمين، وتحليل الاستشهادات.

ثانيًا: النشر الدولي في المجالات السعودية وفق معايير النشر الدولية:

في عالمنا المعاصر الذي يمثل تقدم الجامعات وترقيتها في قواعد البيانات الدولية، وإفادتها من المعارف الجديدة عاملاً من أهم عوامل تصنيف الجامعات أضحت النشر العلمي واجهة حضارية تعكس الإمكانيات البحثية المتطورة في الجامعات السعودية، لا سيما أن البحوث المنشورة في دوريات عالمية ومجلات علمية محكمة تمثل أحد المعايير المهمة التي تساعد على إعطاء صورة عن مدى تقدم البحث العلمي أو تخلفه. وتسهم المؤسسات العلمية من الجامعات ومراكز البحوث في التنمية العلمية التكنولوجية للبلد من خلال ما تقدمه من بحوث منشورة في دوريات عالمية (دحماني، 2019، ص 46)؛ لذا أولت الجامعات السعودية الاهتمام بالبحث العلمي، ودعمه والعمل على زيادة الإنتاجية وفقًا لرؤية المملكة 2030 وذلك ببذل الجهود التي تعزز لذلك من خلال التوسع في إنشاء الكراسي البحثية والشراكات ما بين القطاع العام والخاص، وتطوير تقنية المعلومات والاتصالات (الغامدي، 2019، ص 245).

وبمرور الأيام تؤكد لنا رؤية المملكة أن منظومة البحث والتطوير والابتكار تشهد قفزات في مجالات شتى؛ كزيادة عدد المنشورات البحثية، وتعزيز الشراكات البحثية العالمية. وهنا يمكن القول إن عمليتي الإصلاح والتطوير تتطلبان الاهتمام بالبحث العلمي، ومعالجة العوائق والمشكلات التي تحول دون جعله أولوية في عملية التنمية المستدامة (عبد الرازق، 2023، ص 133) فلا يمكن أن تتحقق الرؤية المستقبلية والتنمية بمعزل عن الجامعات؛ حيث يعد إجراء الأبحاث العلمية أقوى استراتيجيات التعليم الجامعي التي يعول عليها في معالجة قضايا المجتمع، وإحداث التنمية المنشودة (النحاس، 2016، ص: 25-26)

وقد أصدرت اليونسكو 2015م تقارير تقدر حجم الإنفاق على الأبحاث العلمية في المملكة بين عامي (2010/2015م) بـ (مليار ريال)؛ حيث تضاعف الإنفاق على الأبحاث العلمية بصورة مطردة حتى حققت- بفضل الله- المرتبة 42 عالمياً، وأُطلق برنامج دعم البحث والتطوير في الجامعات عام 2017م ضمن برنامج التحول الوطني، ورصد له في ميزانيته مبلغ 6مليارات ريال حتى عام 2020م، وأسندت متابعة البرنامج وتطويره إلى مكتب البحث والتطوير التابع لوزارة التعليم (حضا، 2018).

وفي عام 2018م عرض موقع نيتشر على الشبكة العنكبوتية مؤشراً للإنجازات البحثية المنشورة في العلوم الطبيعية، حيث حصلت السعودية على المركز 29 في قائمة تضم خمسين دولة أكثر إنتاجية للأبحاث العلمية عالمياً. وحصلت على المركز الثامن على مستوى دول غرب قارة آسيا في مجال العلوم الحياتية، وعلى المركز الثالث في مجال العلوم الطبيعية. وفي عام 2020م حصلت المملكة بحسب تقييم المؤشر ذاته على المركز الرابع في عدد الأبحاث المنشورة لدول غرب قارة آسيا بزيادة مقدارها 2.9% عما كانت عليه في 2019م.

معايير جودة النشر في مجلات الجامعات السعودية وفق متطلبات النشر الدولي:

تتفاوت المجالات العلمية الناشرة باللغة العربية في الجامعات السعودية في معايير الجودة وفقاً للمؤشرات الدولية، وما يستوجبه ذلك من معالجة للتهيؤ للانضمام إلى قواعد البيانات المرموقة. وفي سبيل السعي لتوصيف واقع النشر العلمي تم تحليل ثلاث عشرة دورية علمية وفق معايير النشر الدولي السابقة، من حيث: المعايير الشكلية، والتحكيمية، والفنية، على نحو ما يظهره الجدول الآتي:

جدول (2): المجلات السعودية المحكمة وفق معايير النشر الدولي

المجلة والمعايير المتوفرة في النشر	سنة أول نشر	تعليمات النشر	أخلاقيات النشر	مسار التحكيم	مدة التحكيم	نطاق النشر المعرفي	نطاق النشر الجغرافي	آخر عدد	الانتظام في النشر	رخصة المشاع الإبداعي	قالب للكتابة	الهيئة الاستشارية محلية	الهيئة الاستشارية دولية	المحررون محليون	المحررون دوليون	المؤلفون محليون	المؤلفون دوليون	للمجلة أرشيف	أرشفة المجلة	الرقم المعياري ورقي	الرقم المعياري إلكتروني	لها صفحة إنجليزية لها مواصفات في الكتابة تلزم ترجمة المستخلص والعنوان تطلب خطاب نشر
مجلة الآداب كلية الآداب جامعة الملك سعود	1390هـ/1970م	نعم تشتمل على المقاسات والتصميمات	نعم	نعم	لم تذكر	غير محدد	غير محدد	العدد 33 سنة 1441هـ/2020م	دورية علمية محكمة.	-	نعم، ذكرت	بعضها محلية.	بعضها دولية.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	نعم، كامل الأعداد من (1-33).	من سنة 1390هـ إلى 1970م إلى 1441هـ/2020م.	رقم الإيداع ورقي 1416/3552-الردم ورق 3620-1018	لها "رقم الإيداع الإلكتروني 1440/9802-الردم الإلكتروني 1658-8339	نعم
مجلة العلوم التربوية جامعة الملك سعود	1397هـ/1977م	نعم تشتمل على المقاسات والتصميمات	نعم	لا	لم تذكر	غير محدد	جميع بلدان العالم	العدد 33 سنة 1442هـ/2021م.	دورية علمية محكمة، تصدر ثلاث مرات في السنة.	CC-BY-NC	نعم، ذكرت ما يجب أن يكون عليه	بعضها محلية.	بعضها دولية.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	نعم، إلا أنه غير كامل	من 1397هـ/1977م إلى سنة 1442هـ/2021م.	ردم 7863-1658	ردم 7677-1658	نعم
مجلة العلوم التربوية جامعة الإمام محمد بن سعود.	1397هـ/1977م	نعم تشتمل على المقاسات والتصميمات	نعم	نعم	لم تذكر	غير محدد	غير محدد	العدد 29 سنة 1443هـ.	فصلية محكمة.	-	نعم، ذكرت ما يجب أن يكون عليه.	محلية	-	محليون.	بعضهم دوليون.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	نعم، كامل الأعداد من (1-29).	من 1436هـ إلى 1443هـ.	لها "(ردم 7030-1658".	-	نعم
مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود	1427هـ العدد الأول.	نعم تشتمل على المقاسات والتصميمات	نعم	نعم	لم تذكر	غير محدد	غير محدد	العدد 63 سنة 1443هـ.	فصلية محكمة.	-	نعم، ذكرت ما يجب أن يكون عليه.	محلية	-	محليون.	-	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	نعم	من 1427هـ إلى 1443هـ.	لها "(ردم 3116-1658".	-	نعم
مجلة العلوم التربوية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز	1437هـ/2016م.	نعم تشتمل على المقاسات والتصميمات	نعم	نعم (هيئة التحرير أولاً).	سنة أشهر على الأكثر.	غير محدد	جميع بلدان العالم.	المجلد السابع العدد الثاني 1442هـ/2021م.	دورية علمية محكمة نصف سنوية.	-	نعم، ذكرت ما يجب أن يكون عليه.	محلية.	دولية.	محليون.	بعضهم دوليون.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	نعم، الأعداد كاملة من (1:7).	من سنة 1437هـ/2016م إلى 1442هـ/2021م.	لها "ردم 7448-1658".		

ت	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم
مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية	1430هـ/2009م.	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم
مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية	1408هـ/1988م.	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم
مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية	غير متوفر.	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم
مجلة جامعة أم القرى للعلوم اللغات وأدائها	1430هـ/2009م.	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم
مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية	1419هـ/1999م.	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم
مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية	1439هـ/2018م.	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم	نم

المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارة	1420هـ/ 2000م.	نعم	الالتزام بأخلاقيات البحث	ترجع الورقة للمحكمين للتأكد من تنفيذ أو تفنيدهم ملاحظاتهم	لم تذكر	أنواع البحث العلمي كافة	محلي دولي	المجلد 22 العدد الأول سنة 1442هـ/2021 م.	نصف سنوية	-	نعم ذكرت	محلية	دولية	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	نعم، كامل الأعداد	من عام 1420هـ/ 2000م. إلى سنة 1442هـ/2021م.	ردمد 6944-1319	ردمد 1658- x838	نعم
مجلة الشمال للعلوم الإنسانية	1437هـ/2016 م.	لم تذكر	لم تذكر	لم تذكر	مجال العلوم الإنسانية	محلي دولي	المجلد 6 العدد 2 سنة 1442هـ/ 2021م.	تصدر مرتين في السنة	-	نعم ذكرت	محلية	دولية	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.	بعضهم محليون.	بعضهم دوليون.		من 1437هـ/2016م. إلى سنة 1442هـ/ 2021م.	ردمد 7006-1658	6999-1658	نعم	

وبقراءة متأنية لمعطيات الجدول السابق يمكن القول بأن:

- المجالات السعودية قدمت نموذجًا في النشر العربي الرصين، جعلها تنال ثقة الباحثين من داخل المملكة وخارجها، بل ثقة الجامعات الحكومية في دول شقيقة مجاورة، علاوة على أنها ذات نطاق معرفي واضح (إنساني، أو اجتماعي، أو قانوني).
 - اتسمت الكثير من المجالات بوجود مقاييس ضبط لقوالب الكتابة، ومقاسات الخط، ونوعه، وتباعده، وتختلف من مجلة لأخرى.
 - يمكن ملاحظة تنوع الهيئات الاستشارية بين محلية، وأخرى تجمع بين الأعضاء المحليين والدوليين. كما أن منشورات تلك المجالات ذات أرقام معيارية ورقية، وأخرى إلكترونية. وتبرز في سياسة بعض المجالات طلبها من المؤلف تقديم خطابًا يتعهد فيه بعدم ازدواجية إرسال لمجلات أخرى.
 - لغة النشر السائدة في المجالات السعودية هي اللغة العربية، وبعض المجالات تصدر مزدوجة اللغة، مع الالتزام بوجود صفحات باللغة الإنجليزية تحتوي على (مستخلص + العنوان + كلمات مفتاحية).
 - يتسم النشر في المجالات العلمية السعودية بالانتظام في المرحلة الحالية وفق ما تظهره صفحاتها الإلكترونية المنشورة، غير أن المشكلة تكمن في أن نشر الدراسات المحكمة قد يطول انتظار نشرها ورقيًا؛ وذلك لكثرتها مقارنة بمحدودية إمكانيات أوعية النشر على استيعابها. كما تغفل الكثير من تلك المجالات تدوين تواريخ استلام الأبحاث، ونشرها على صفحاتها.
 - تتفاوت مستويات الجودة في الأبحاث المنشورة، وتخضع عملية ترتيبها لرغبة جهة التحرير، وطبيعة ترتيب الموضوعات في المجلة.
 - اختلاف اشتراطات النشر بين المجالات مع الحرص على جودة الأبحاث، وعدم تقديمها لهيئات أخرى للنظر فيها.
 - تلتزم المجالات بعمل أشرطة لكل الأبحاث المنشورة فيها -تقريبًا- على صفحاتها الإلكترونية.
 - لا توجد للمجلات رخص مشاع إبداعي (رخص تنظيم استخدام حقوق المؤلف بحيث لا يجوز الإفادة منها دون موافقة صاحب المخطوطة (المؤلف)، وهي رخص صارمة تتنوع في ست درجات).
 - لا تخضع المجالات الأبحاث المنشورة فيها لبرامج الاستئصال، ولا تصرح بذلك.
 - تقتصر الإشارة إلى أخلاقيات النشر على التنبيه على السرقات، والاقتباسات العلمية.
- إن خلو المجالات من بعض المعايير المهمة في النشر الدولي قد يعيق هذه المجالات عن الالتحاق بقواعد النشر الدولي؛ لذا تحتاج إلى تدارك سياساتها في هذا الباب، والتهيؤ لضبطها، ومن ذلك:
- عدم العناية بالهيئة الاستشارية الدولية للمجلة (وهو شرط مهم).
 - عدم توفر رخص المشاع التي تنظم استخدام حقوق المؤلف.
 - اقتصار ضوابط أخلاقيات النشر على الاقتباس، والمسؤولية الأخلاقية عن المخطوط، دون تضمين ما يشير إلى قياس الاستئصال بالبرامج المعتمدة، ودون عناية بالإشارة إلى إيراد من أسهم في البحث من الزملاء الباحثين، أو الطلاب، ولا التصريح بمصادر التمويل، والدعم المعنوي - إن وجدت - وبالترام الباحث بعدم إجراء أي بحث من شأنه الإضرار بالإنسان أو البيئة إلا بعد الحصول على الأذونات اللازمة، بما في ذلك الحصول على موافقات خطية من جميع الأفراد المشاركين في البحث بعد إبلاغهم بجميع عواقب مشاركتهم، ويجب عدم نشر نتائج البحث، في مثل هذه الحالات، إلا في شكل تحليل إحصائي يضمن سرية المعلومات التي جُمِعت عن المشاركين.
 - وجود معايير ضبط للكتابة، والتقييس مختلفة من مجلة إلى أخرى أمر مقبول، لكنه يصبح إشكاليًا عند رفض المجالات للمخطوطات، وما يترتب عليه من إعادة الضبط وفق معايير جديدة مختلفة تمامًا، ولعل ذلك يمكن أن ينظر إليه بإيجابية إذا استُحدثت منصة نشر محلية أسوة بالمنصات.
- ثالثًا: الجودة واستحداث جهة ضابطة للنشر العلمي في الجامعات السعودية:**
- تتطلب جودة البحث العلمي توفير الظروف الملائمة؛ لضبط مؤشرات وتحقيقها. ولعل التعامل مع النشر العلمي كمهمة لا تقل عن الخوض في غمار البحث العلمي؛ إذ إنها تأتي ترجمة عملية لصورة الجودة المنشودة في الجامعات السعودية.
- إن الزيادة في النشر العلمي تعكس توجهًا لشيوع ثقافة النشر العلمي عند الباحثين لكنها في الوقت ذاته تضع السياسات المرتبطة بالنشر والأطراف الفاعلة فيه من مؤلفين ومحررين وناشرين في مشكلة تحقيق الجودة ومتطلباتها، وما يضمن لها النشر الدولي، والدخول في التصنيفات العالمية لجودة الأبحاث، وهو ما يرفع من شأن المؤسسة أو يهمل وجودها.
- ومن خلال ما سبق عرضه من تفاوت المجالات العلمية الناشرة بالعربية في معايير الجودة وفق المؤشرات الدولية، وما يستتبعه ذلك من العمل على الانضمام إلى قواعد البيانات الدولية، فإن الحاجة ماسة لوجود جهة راعية، وداعمة، وموجهة لخطوات المجالات، تشرف على تنفيذ خططها الاستراتيجية، وتوجه أعمالها، وتعزز حضورها الدولي المشرف؛ ولذلك يأتي الحديث عن استحداث وكالة جديدة في الجامعات تُعنى بالنشر العلمي، تسخر لها الإمكانيات والدعم الضروري للقيام بمهامها على خير وجه ضرورة لا مناص عنها، ويعزز من هذه الحاجة عوامل متعددة، منها:
- الحاجة إلى التوسع في الرقمنة والنشر الإلكتروني للمجلات السعودية، وتنظيم ذلك وفق معايير ضبط عالية الجودة تتوافق مع متطلبات النشر العلمي الدولي.
 - الحاجة إلى استحداث منصة وطنية للنشر العلمي تنظم أساليب النشر، وتكون واجهة علمية مشرفة للمملكة، تسهم في تحقيق التوسع والانتشار للمجلات العلمية السعودية.

- الحاجة الماسة لاستحداث وكالة للنشر العلمي لا تقتصر على تنظيم عملية النشر، وتحديد ضوابطه، ودعمه، والتسويق الدولي للبحوث السعودية داخلياً وخارجياً.
- الحاجة الماسة إلى وجود كشافات ومقاييس بيبليوجرافية، وأخرى بيبليومترية للنشر في المجلات، ترفع من قيمة المشاركات البحثية للباحثين، وتقيس معامل التأثير للباحثين ولقالاتهم العلمية.
- الحاجة إلى إشهار المجلات العلمية السعودية، والتسويق لها عالمياً؛ مما يجعل المسؤولية أمام الوزارة في التعريف بهذه المجلات، واستكتاب الباحثين في الجامعات الأخرى محلياً وعربياً وعالمياً، ضرورة لا مفرّ منها.
- ضعف الموارد المالية للمجلات أثر في انتظام النشر العلمي في مواعيده المحددة؛ فقد يصل التأخير إلى عام ونصف!! وهو ما يثقل كذلك على إدارة المجلات، ويحملها أعباءً إضافية تحتاج إلى صرف فعلي، وحوكمة تتولاها جهة حكومية؛ لتحقيق مبدأ الاستدامة والاستمرارية.
- ضعف بعض المقالات المنشورة في بعض المجلات مما يؤثر في السمعة العلمية للمجلات، ومن ثم على صورة النشر العلمي في الجامعات؛ ولعل ذلك يعود إلى ضعف إسناد التحكيم، أو ضعف المحكمين، أو عدم اختصاصهم بالموضوع البحثي؛ لذلك تبرز الحاجة ماسة لوجود قاعدة بيانات للمحكمين تُغذى سنوياً بما يرد إليها من الجامعات.
- الحاجة إلى الإشراف على ضبط المجلات العلمية السعودية، وتبنيها لضوابط النشر الدولي، وتحقيق المواصفات العالمية للنشر، وحوكمة الأدوار الفعلية لتلك المجلات، ومراجعة جهودها للانضمام لمنصات النشر الدولية.
- الحاجة إلى ضبط المعارف الاسمية للمجلات العلمية في الجامعات؛ نظراً لوجود تفاوت في الأسماء على منصات النشر، واستشهادات الباحثين؛ وهو ما سينعكس على جودة الإخراج العام للمجلة، وبشكل ضعفاً في عملية التوثيق العلمي في قواعد البيانات.
- ضعف الممارسات الضابطة لأخلاقيات النشر في المجلات، التي تعد مقياساً مهماً في النشر الدولي، وهو ما يستوجب وجود إرشادات ملزمة للمؤلفين، وإشهار معلن لقواعد السلوك يمنح المجلة التحكم في الحالات التي لا يلتزم فيها المؤلفون بهذه القواعد.
- الحاجة الماسة إلى إبراز الجهود البحثية للجامعات السعودية بصورة تتوافق مع خطط وزارة التعليم، وتحقيق أهداف رؤية المملكة 2030م. يعد النشر العلمي واجهة حضارية تعكس الإمكانيات البحثية المتطورة في الجامعات السعودية، وهو ما سيعزز توحيد الجهود، ومتابعة الإشكالات وحلها.
- الحاجة الماسة إلى التعاون مع هيئة التقويم والاعتماد الأكاديمي؛ لوضع معايير للاعتماد المؤسسي للمجلات يضع معايير النشر الدولي واحداً من أهم مقاييس تحقيق الاعتمادات المحلية، ومدّ الجسور مع الهيئات المعنية بمعايير جودة المجلات الوطنية الأخرى؛ بحيث يمكن مراقبة النشر، والتحسين المستمر لجودته.

المبحث الثاني: واقع المجلات العلمية السعودية في معامل التأثير العربي (أرسيف)

تعالّت أصوات الباحثين الداعية إلى استحداث معامل تأثير عربي، يراعي خصوصية اللغة، ويسهم في خلق روح التنافس بين المجلات العربية، ويرفع من مصداقية الدراسات، فظهر معامل "أرسيف" أداة منهجية؛ لقياس الأهمية النسبية للأبحاث.

وكانت بداية العمل على تأسيس معامل التأثير والاستشهاد العربي (أرسيف) في 2013م، بالعاصمة الأردنية عمان عن طريق مؤسسة معرفة، وهو أحدث معامل تعرفه الساحة العلمية العربية، وقد أصدر في يوم ميلاده تقريره الأول الذي يضم في تصنيفه نحو 450 مجلة عربية.

ويخضع معامل التأثير (أرسيف) لإشراف مجلس الإشراف والتنسيق الذي يتكون من ممثلين لجهات عربية ودولية متعددة: (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ولجنة الأمم المتحدة لغرب آسيا (الإسكوا)، ومكتبة الإسكندرية، وقاعدة بيانات معرفة، وجمعية المكتبات العالمية (فرع الخليج)، بالإضافة للجنة علمية من خبراء وأكاديميين ذوي سمعة علمية رائدة من عدة دول عربية وبريطانيا؛ حيث تعد مؤسسة (معرفة) قاعدة بيانات عربية تحتوي على ما يقارب 700 ألف سجل للمقالات، والدراسات، والبحوث الصادرة من أكثر من 40.0 مجلة علمية عربية ليوافق على ما يقرب من نسبة العشر.

ويهدف (أرسيف) إلى توفير أداة علمية لقياس التأثير وتقييمه، وتوثيق البحث العلمي العربي، وإعادة الاعتبار له بما يعزز وجوده ضمن مؤشرات الإنتاج الفكري العالمي، وتجاوز إشكالية اللغة الأجنبية لدى بعض الباحثين العرب. كما يأمل القائمون عليه أن يصبح هذا المعامل مؤشراً ومقياساً معتمداً في تصنيف الجامعات العربية ضمن المقاييس العالمية في تصنيف الجامعات. (<https://emarefa.net/arcif/ar/%d8%a>).

ويقدم (أرسيف) البيانات عبر منصة إلكترونية متطورة، وواجهات متعددة، تتيح الاطلاع على الكثير من المؤشرات والتقارير الخاصة بهذه البيانات لهذا الموقع الإلكتروني (<https://emarefa.net/arcif>)

ويعتمد على واحد وثلاثين معياراً دقيقاً للتحكيم العلمي للمجلات الصادرة باللغة العربية. وهو يعمل على فحص البيانات ودراساتها في أكثر من (5100) مجلة علمية وبحثية في العالم العربي بمختلف التخصصات، وخصص لكل عام تقريراً منفرداً من العام 2013 وحتى 2023م.

تقرير معامل "Arcif لعام 2023

معامل التأثير والاستشهادات المرجعية العربي "أرسيف Arcif" – تقرير 2023

ابحث:

أظهر فدخلت 10

عنوان الدورية	معامل أرسيف	ISSN	الناشر	الدولة
استشراف : للدراسات المستقبلية	0.04	2413-4449 2789-3243	المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة، قطر	قطر
اعلم	0.2206	1658-3779 2811-6364	الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، تونس	تونس
الإحياء	0.1255	1112-4350 2588-2406	جامعة باتنة 1، كلية العلوم الإسلامية، باتنة، الجزائر	الجزائر

شكل (1): صورة من موقع معامل أرسيف العربي

يتضح من الشكل السابق ظهور بعض البيانات التعريفية للمجلات، التي تشمل اسم المجلة باللغة العربية، والرقم الدولي (ISSN)، ومعامل التأثير، ومرتبة المجلة عربياً، واسم الناشر سواء كان مركزاً بحثياً أو مؤسسة جامعية، مع إمكانية البحث في الموقع الإلكتروني حسب البلدان، والأعوام، والمجلات، والرقم الدولي، وغير ذلك.

عنوان الدورية	معامل أرسيف	ISSN	الناشر	الدولة
الدائرة	0.0968	1319-0148	دائرة الملك عبد العزيز، الرياض، السعودية	السعودية
المجلة السعودية للتربية الخاصة	0.5556	1658-7154 1658-7162	جامعة الملك سعود، دار جامعة الملك سعود للنشر، الرياض، السعودية	السعودية
المجلة العربية لعلوم الأدلة الجنائية و الطب الشرعي	0.0161	1658-6786 1658-6794	جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الجمعية العربية لعلوم الأدلة الجنائية و الطب الشرعي، الرياض، السعودية	السعودية
المجلة العربية للإعلام و الاتصال	0.4	1658-3620	الجمعية السعودية للإعلام و الاتصال، الرياض، السعودية	السعودية
المجلة العربية للدراسات الأمنية	2.0968	1319-1241 1658-8428	جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية	السعودية
المجلة العربية للدراسات التربوية و الاجتماعية	0.3333	1658-614X	المركز العربي للدراسات و البحوث، الرياض، السعودية	السعودية
المجلة العربية لنظم المعلومات الجغرافية	0.0588	2502-1425	الجمعية الجغرافية السعودية، الرياض، السعودية	السعودية
المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل : العلوم الإنسانية و الإدارية	0.3411	1319-6944 1658-838X	جامعة الملك فيصل، الأحساء، السعودية	السعودية
المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل : العلوم الأساسية و التطبيقية	0.0811	1658-0311 1658-8371	جامعة الملك فيصل، الأحساء، السعودية	السعودية
تعليم العربية لغة ثانية	0.2857	1658-8290	مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، السعودية	السعودية

السابق التالي

إظهار 1 إلى 10 من أصل 63 فدخل (متنقلة من مجموع 1,155 فدخل)

شكل (2): نموذج لضبط المجالات العلمية السعودية المفهرسة في معامل التأثير أرسيف لعام 2023م:

تستعمل القائمة السابقة على نماذج من المجالات السعودية التي صدرت في عام 2023م، وتظهر في كل صفحة عشر مجلات ليكون مجموعها ست صفحات، والسابعة تحوي ثلاث مجلات؛ حيث أصدرت القائمة ما يزيد على 63 مجلة علمية سعودية مفهرسة لدى معامل أرسيف Arcif العربي من 14 مدينة في السعودية لذلك العام.

المجلات السعودية في منصة أرسيف ومعامل التأثير العربي: للفترة من (2021-2023)

اعتمد التحليل على التقارير العلمية، والإضاءات الموجزة للمجلات العلمية السعودية في المعامل العربي (أرسيف)، المنشورة على موقعه الإلكتروني خلال الفترة المحددة (2021-2023) وهي ثلاثة تقارير تمثل التقارير السنوية المتوفرة على موقع معامل أرسيف، وقد استُخلصت المعلومات الواردة في هذه الدراسة منها.

جدول (3): يوضح مقارنة للمجلات السعودية في تصنيف أرسيف خلال الثلاث سنوات الأخيرة

العنوان	ISSN	الناشر	Arcif 2021	Arcif 2022	Arcif 2023
1 الدارة	1319-0148	دارة الملك عبد العزيز/ الرياض	679	470	28
			-	0.0645	0.0968
2 المجلة السعودية للتربية الخاصة	1658-7154- 1658-7162	جامعة الملك سعود . دار جامعة الملك سعود للنشر / الرياض	-	104	114
				0.3125	0.5556
3 المجلة العربية لعلوم الأدلة الجنائية والطب الشرعي	1658-6786-	جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الجمعية العربية لعلوم الأدلة الجنائية والطب الشرعي / الرياض	513	753	132
			0.3333	0.0133	0.0161
4 المجلة العربية للإعلام والاتصال	1658-3620	الجمعية السعودية للإعلام والاتصال / الرياض	11	207	134
			0.931	0.1935	0.4
5 المجلة العربية للدراسات الأمنية	1319-1241 1658-8428	جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية/ الرياض	-	-	138
					2.0968
6 المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية	1658-614X	المركز العربي للدراسات والبحوث	45	28	139
			0.483	0.5882	0.3333
7 المجلة العربية نظم المعلومات الجغرافية	2502-1425	الجمعية الجغرافية السعودية/الرياض	389	-	144
			0.0588		0.0588
8 المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والإدارية	1319-6944 1658-838X	جامعة الملك فيصل / الأحساء	278	394	151
			0.1	0.0909	0.0811
9 المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل للعلوم الأساسية والإدارية	1658-0311 1658-8371	جامعة الملك فيصل / الأحساء	679	637	151
			-	0.0303	0.3411
10 تعليم العربية لغة ثانية	1658-8290	مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية/ الرياض	-	-	163
					0.2857
11 رسالة الخليج العربي	0172-1319 1658-7634	مكتب التربية العربي لدول الخليج/ الرياض	33	-	317
			0.5938		1
12 مجلة الإدارة العامة	0256-9035	معهد الإدارة العامة/ الرياض	149	256	379
			0.1944	0.1667	0.8108
13 مجلة الآداب	1018-3620 1658-8339	جامعة الملك سعود، كلية الآداب (سابقًا) دار جامعة الملك سعود للنشر حاليًا / الرياض	524	405	398
			0.0317	0.0862	0.094
14 مجلة البحوث الأمنية	1658-0435	كلية الملك فهد الأمنية مركز الدراسات والبحوث / الرياض	422	256	47
			١٤0.1	0.1667	0.4412
15 مجلة التخطيط والسياسة اللغوية	1658-7413	مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية / الرياض	-	-	456
					0.2667
16 مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم الشرعية	1658-7898 1658-7901	الجامعة الإسلامية /المدينة المنورة.	699	675	485
			0.0208	0.0049	0.0736
17 مجلة الجمعية الفقهية السعودية	1658-2969	الجمعية الفقهية السعودية/ الرياض	679	729	492
			-	-	0.4767
18 مجلة الدراسات الاجتماعية السعودية	1658-8606	جامعة الملك سعود الجمعية السعودية للدراسات الاجتماعية / الرياض	-	-	513
					0.3333
19 مجلة الدراسات الإسلامية	1658-6301 1658-7685	جامعة الملك سعود، كلية التربية/ الرياض	504	-	519
			0.0453		0.0222
20 مجلة الشمال للعلوم الإنسانية	1658-7006 1658-6999	جامعة الحدود الشمالية مركز النشر العلمي والتأليف والترجمة / عرعر	26	64	562
			0.7083	0.4138	0.8824
21 مجلة العلوم الإدارية والاقتصادية	1658-404X	جامعة القصيم مركز النشر العلمي والترجمة / القصيم	298	246	577
			0.0909	0.1154	0.0952
22 مجلة العلوم الإنسانية	1658-788X 1658-88199	جامعة حائل / حائل	-	-	584
					0.0921
23 مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية	1658-3116	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عمادة البحث العلمي / الرياض	107	271	587
			0.24	0.1591	0.7442
24 مجلة العلوم الإنسانية والإدارية.	1658-6204	جامعة المجمعة مركز النشر والترجمة/ المجمعة	192	186	589
			0.1563	0.2157	0.1129
25 مجلة العلوم التربوية	1658-7863 1658-7677	جامعة الملك سعود كلية التربية / الرياض	19	9	591
			0.8571	0.9565	0.9111

26	مجلة العلوم التربوية	1658-7448	جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز / الخرج	-	-	592	0.8444
27	مجلة العلوم التربوية	1658-7030	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عمادة البحث العلمي / الرياض	20	0.8438	593	0.462
28	مجلة العلوم الشرعية	1658-4066	جامعة القصيم كلية الشريعة والدراسات الإسلامية / القصيم	436	0.0485	601	0.0289
29	مجلة العلوم الشرعية	1658-4201	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عمادة البحث العلمي / الرياض	252	0.1136	602	0.0222
30	مجلة العلوم العربية	1658-4198	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عمادة البحث العلمي / الرياض	556	0.025	603	0.027
31	مجلة اللسانيات العربية	1658-7421	مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية / الرياض	167	0.1765	644	0.1379
32	مجلة جامعة الجوف للعلوم الإنسانية	7812-1658	جامعة الجوف وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي / الجوف	-	-	755	0.0238
33	مجلة جامعة الجوف للعلوم التربوية	7804-1658	جامعة الجوف وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي / الجوف	-	-	756	0.04
34	مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية	1658-4767 1658-8894	جامعة الطائف / الطائف	398	0.0571	761	0.1188
35	مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية	1658-6727	جامعة الملك خالد / أبها	-	-	767	0.0625
36	مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية	1658-6654	جامعة الملك خالد / أبها	23	0.8	768	0.8
37	جامعة الملك سعود ، الحقوق والعلوم السياسية	1658-5216	جامعة الملك سعود كلية الحقوق والعلوم السياسية / الرياض	233	0.125	769	0.1765
38	مجلة جامعة الملك سعود العمارة والتخطيط	1018-3604	جامعة الملك سعود دار جامعة الملك سعود للنشر / الرياض	319	0.0833	770	0.0453
39	مجلة جامعة الملك عبد العزيز للاقتصاد الإسلامي	1018-7383 1658-4244	جامعة الملك عبد العزيز النشر العلمي / جدة	286	0.0972	771	0.0588
40	مجلة جامعة الملك عبد العزيز الآداب والعلوم الإنسانية	1319-0989	جامعة الملك عبد العزيز النشر العلمي / جدة	-	-	772	0.1818
41	مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة والدراسات الإسلامية	1658-4643 1658-8738	جامعة أم القرى / مكة المكرمة	-	-	773	0.0129
42	مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وأدائها	1658-4694 1658-8126	جامعة أم القرى / مكة المكرمة	376	0.0625	774	0.1935
43	مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية	1658-4651 1658-8177	جامعة أم القرى / مكة المكرمة	43	0.8	776	0.0752
44	مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية	1658-7723 1658-8584	جامعة بيشة، عمادة البحث العلمي / بيشة	-	-	780	0.25
45	مجلة جامعة طيبة للآداب والعلوم الإنسانية	1658-6662	جامعة طيبة كلية الآداب والعلوم الإنسانية / المدينة المنورة	-	-	797	0.3256
46	مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية	1658-3663 1658-7197	جامعة طيبة مركز النشر العلمي / المدينة المنورة	432	0.0492	798	0.1176
47	مجلة علوم الرياضة والتربية البدنية	1658-7669 1658-9327	جامعة الملك سعود كلية التربية الرياضية / الرياض	265	0.1053	856	0.0696
48	مجلة قضاء	1658-6735	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الجمعية العلمية القضائية السعودية / الرياض	513	0.0333	864	0.015
49	مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية.	1658-6735	مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية / مكة المكرمة	315	0.0851	933	0.0345
50	مجلة معهد الإمام الشاطبي للدراسات	1658-2519	معهد الإمام الشاطبي للقرآن وعلومه / جدة	311	0.087	943	0.0571
51	دومانو مدينة تعنى بالدراسات الإدارية في الوطن العربي	1319-8947	مؤسسة عبد الرحمن السديري الخيرية	368	0.0645	1014	-
52	بحوث جغرافية	1018-1423	الجمعية الجغرافية السعودية / الرياض	-	-	1019	-

53	مجلة البحوث الإسلامية	1319-2094	الرناسة العامة للبحوث العلمية والإفتاء / الرياض	587	514	1044
				0.02	0.0545	-
54	مجلة التراث النبوي	2785-8499	مركز السنة والتراث النبوي للدراسات والتدريب / جدة	-	-	593
						0.0385
55	مجلة الدراسات العقدية	1658-516X 1658-8401	الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، الجمعية العلمية السعودية لعلوم العقيدة والأديان والفرق والمذاهب / المدينة المنورة	478	792	1055
				0.04	-	-
56	مجلة الدراسات اللغوية	1319-8513	مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية / الرياض	460	685	1058
				0.0453	0.0233	-
57	مجلة الشمال للعلوم الأساسية والتطبيقية	1658-7022 1658-7014	جامعة الحدود الشمالية مركز النشر العلمي والتأليف والترجمة / عرعر	-	-	1066
						-
58	مجلة تبيان للدراسات القرآنية	1658-3515	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الجمعية العلمية السعودية للقرآن الكريم وعلومه / الرياض	679	557	1096
				-	-	-
59	مجلة تدبر	1658-7642	مؤسسة بصمة خير الأهلية (سابقاً) دار الإمام مسلم للنشر والتوزيع (حالياً)	62	792	1097
						-
60	مجلة تعظيم الوحيين	1658-774X1	وقف تعظيم الوحيين / المدينة المنورة	679	792	1098
				-	-	-
61	مجلة مركز بحوث ودراسات المدينة المنورة	1658-059X	مركز بحوث ودراسات المدينة المنورة / المدينة المنورة	319	792	1146
				0.0833	-	-
62	المجلة العربية للدراسات المعلوماتية	1319-4380	جامعة المجمعة معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية / المجمعة	15	38	-
				0.8889	0.5714	-
63	مجلة مكتبة الملك فهد	1319-4380	مكتبة الملك فهد الوطنية / الرياض	-	138	-
					0.2703	-
64	دراسات اقتصادية إسلامية	1319-1608	البنك الإسلامي للتنمية المعهد الإسلامي للبحوث والتدريب / جدة	679	376	-
				-	0.1	-
65	مجلة التخطيط والسياسات اللغوية	1658-7431	مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية	190	493	-
				0.1579	0.0588	-
66	مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية	1658-4619 1658-8169	جامعة أم القرى / مكة المكرمة		602	
					0.037	
67	مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم الهندسية	1319-1047	جامعة الملك عبد العزيز مركز النشر العلمي / جدة	-	792	-
					-	-
68	مجلة جامعة الملك عبد العزيز لعلوم الأرصاد والبيئة وزراعة المناطق الجافة	1319-1039	جامعة الملك عبد العزيز مركز النشر العلمي / جدة	-	-	-
						-
69	مجلة الجمعية التاريخية السعودية	1319-8882	الجمعية التاريخية السعودية / الرياض	576	-	-
				0.0625		
70	مجلة الخليج للتاريخية والآثار	1658-2314	جمعية التاريخية والآثار. بدول مجلس التعاون دول الخليج العربية / الرياض	536	-	-
				0.0294		

وبمراجعة بيانات الجدول السابق يظهر أن:

- هناك (14) جامعة سعودية تصدر مجلات إنسانية علمية دخلت هذا التصنيف العربي للفترة المعنية بالدرس.
- عدد المجالات السعودية في عام 2021 (57) مجلة من أصل المجالات البالغة (877 مجلة علمية) في جميع التخصصات. وفي عام 2022م بلغت المجالات (61) مجلة من أصل المجالات البالغة (1000) مجلة علمية واستند التقرير إلى 229,500 مؤلف عربي، في 623,000 مقالة علمية، وفي 2023 (63) مجلة من المجالات البالغة (1155) مجلة علمية استند التقرير إلى 731 ألف بحث علمي أنتجها 271 ألف باحث عربي.
- في عامي 2021 و2022م حصلت (6) مجلات على رتب متفاوتة ضمن المراتب الأربعين الأولى. وفي 2023م حصلت (6) مجلات على رتب متفاوتة ضمن المراتب الأولى.
- ضمّ التقرير في عام 2021م (21877) مجلة علمية وبحثية، صادرة عن جميع الدول العربية، بالإضافة إلى 17 دولة أوروبية وآسيوية، وفي 2023م (1155) مجلة صادرة عن 19 دولة عربية، ومن 8 دول أوروبية وآسيوية.
- فحصت الفرق العلمية في عام 2021م ما يربو على (5100) عنوان مجلة، تصدر عن أكثر من 1400 هيئة علمية وبحثية موزعة في 20 دولة عربية، و 17 دولة أجنبية. وفي عام 2022م فُحص (5100) عنوان مجلة، صدرت عن أكثر من 1400 هيئة علمية وبحثية. وفي 2023م (5100) عنوان مجلة عربية، علمية وبحثية، صدرت عن (1500) هيئة علمية وبحثية.

- راجعت الفرق العلمية في عام 2021 م بيانات ونتائج (196,000) مؤلفاً عربياً، و (504,000) مقالة علمية. وفي 2022 م راجعت (229,500) مؤلف عربي، و (623,000) مقالة علمية. وفي 2023 م (271,680) مؤلفاً عربياً، و (731,000) مقالة علمية.
 - أما من حيث الاستشهاد ففي 2021 م ذكر التقرير أن (30,700) مؤلف عربي استشهد بإنتاجها العلمي والأكاديمي من بين الـ 27 دولة التي شملها التقرير. وفي 2022 م ارتفع العدد إلى (44,800) مؤلف عربي استشهد بإنتاجها. وفي 2023 م ارتفع العدد إلى (64,800) مؤلف عربي استشهد بإنتاجها البحثي.
- ومما لا شك فيه أن وجود 63 مجلة سعودية مفرسة لدى معامل التأثير أرسيف في الفترة ما بين (2021-2023 م) يدل على أن المجالات العلمية السعودية مؤهلة للحصول على تصنيفات متقدمة في المستقبل القريب، ويؤهل المجالات العلمية الأخرى التي ما تزال خارج قوائم المجالات العلمية العربية المفرسة ضمن معامل التأثير العربي للحاق بها.

أعداد المجالات ومدتها في هذه الفترة:

من الملاحظ أن المجالات السعودية شهدت قفزة هائلة خلال الثلاث سنوات (2021/2022/2023 م) وذلك يعكس اهتمام القائمين على المجالات العلمية السعودية؛ انسجاماً مع رؤية المملكة 2030 لتطوير البحث العلمي؛ حيث تتوزع المجالات العلمية السعودية المفرسة ما بين جامعات ومؤسسات حكومية تعددت فيها مجالات هذه المدن. وتصدرت (الرياض) بواقع خمس جامعات حكومية، وعشر مؤسسات رصد لها مجلات من حيث عدد المجالات المفرسة؛ حيث رُصدت 18 مجلة لثلاث جامعات في مدينة (الرياض) بنسبة 52 % من المجموع الكلي لمجلات الرياض، مقابل 11 مجلة لمؤسسات متنوعة بنسبة 48 %، على النحو الآتي: (3 جامعات في الرياض) جامعة الملك سعود، وجامعة الإمام، وجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

ففي (جامعة الملك سعود) صدر عنها باللغة العربية ثماني مجلات على النحو الآتي: مجلة العلوم التربوية، ومجلة علوم الرياضة والتربية البدنية، ومجلة العمارة والتخطيط، ومجلة الحقوق والعلوم السياسية، والمجلة السعودية للتربية الخاصة، ومجلة الآداب، ومجلة الدراسات الاجتماعية السعودية، ومجلة الدراسات الإسلامية.

(جامعة الإمام) حصلت (خمس) مجلات على الصدارة وهي: مجلة العلوم الشرعية، ومجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومجلة العلوم التربوية، ومجلة العلوم العربية، ومجلة تبيان للدراسات القرآنية/مجلة قضاء.

(جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية) وصدر عنها: المجلة العربية لعلوم الأدلة الجنائية والطب الشرعي، مجلة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الجمعية العربية لعلوم الأدلة الجنائية والطب الشرعي، والمجلة العربية للدراسات الأمنية.

أما (المؤسسات) فهي إحدى عشر: الدارة/الجمعية السعودية للإعلام والاتصال/ مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي/ المركز العربي للدراسات والبحوث/ معهد الإدارة العامة/ مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية 2/ مؤسسة عبد الرحمن السديري الخيرية / الجمعية التاريخية السعودية/ الجمعية الجغرافية السعودية/ مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية/ جمعية التاريخية والآثار بدول مجلس التعاون دول الخليج.

في (مكة المكرمة) رُصدت (4) مجلات لجامعة أم القرى (مجلة العلوم الشرعية، ومجلة العلوم العربية، ومجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومجلة العلوم التربوية) بينما كانت هناك مؤسسة واحدة وهي: مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية بنسبة 25 %.

وفي (المدينة المنورة) رصدت مجلتان لجامعتين: مجلة الجامعة الإسلامية: تصدر كل ثلاثة أشهر، وتهتم بالأبحاث الشرعية في المقام الأول. ومجلة جامعة طيبة. ومن المؤسسات: مركز بحوث ودراسات المدينة المنورة/ وقف تعظيم الوحيين. يليها مدينة (جدة) بواقع جامعة ومؤسستين: مجلة جامعة الملك عبد العزيز، ومركز النشر العلمي. وفي (الأحساء) نجحت المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل في إصدار ثلاث مجلات: مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، ومجلة العلوم الشرعية، ومجلة العلوم الإدارية والاقتصادية. أما المؤسسات التعليمية المستقلة فقد صدر عنها: مجلة البنك الإسلامي للتنمية، والمعهد الإسلامي للبحوث والتدريب، ومجلة معهد الإمام الشاطبي.

وعلى الرغم من هذا العدد الذي نفخر به؛ فهناك الكثير من المجالات العلمية السعودية التي صدر عنها أعداد كبيرة، وتأسست قبل عقدين أو أكثر، ولم تدرج ضمن معامل التأثير العربي حتى إعداد الدراسة؛ وقد يعزى ذلك إلى الإهمال في تطبيق معايير الجودة، وهو ما يحتاج إلى دراسة مستفيضة لتحليل الأسباب وطرق المعالجة.

وفي مقابل ذلك كان ظهور مجلات ناشئة ضمن قوائم معامل التأثير أرسيف دليلاً على قدرة المجالات العلمية السعودية على المنافسة العربية رغم قلة الأعداد الصادرة عنها، كما هو الحال في: المجلة العلمية التابعة لجامعة الملك خالد بأبها، والمجلة العربية للدراسات المعلوماتية في (المجمعة)، ومجلة الشمال للعلوم الإنسانية، في (عرعر)، ويعزى ذلك إلى دقة المعايير وجودتها، التي تنتهجها تلك المجالات منذ الأعداد الأولى لتأسيسها.

مقارنة مستوى المجالات السعودية ببقية المجالات العربية من حيث معامل التأثير رقمياً:

في عام 2021 م جاءت السعودية في المرتبة الرابعة بـ 57 مجلة، ونالت الجوائز الحصة الأكبر من المجالات المعتمدة، التي نجحت في تطبيق المعايير في معامل "أرسيف"، بـ 296 مجلة، تلتها مصر بـ 188 مجلة متقدمة بمرتبة عن العام الماضي، والعراق ثالثاً بـ 145. وفي عام 2022 م جاءت السعودية في المرتبة

الرابعة بـ 61 مجلة، ونالت الجزائر للسنة الثانية، الحصة الأكبر من المجلات المعتمدة، التي نجحت في المعايير لدى معامل "أرسيف"، بـ 370 مجلة، تلتها مصر بـ 234 مجلة، والعراق ثالثاً بـ 150 مجلة. وفي عام 2023م جاءت السعودية في المرتبة الرابعة بـ 63 مجلة.

ومن جهة مؤشر عدد المؤلفين المستشهد بهم حلت السعودية رابعاً في الثلاث سنوات على التوالي، ففي 2021م بلغ عدد الاستشهادات 3072 مؤلفاً، فيما حل العراق أولاً بـ 7833 مؤلفاً، وأعقبته الجزائر بـ 6227 مؤلفاً، ثم مصر بـ 3674 مؤلفاً، وفي 2022م بـ 4418 مؤلفاً، فيما حل العراق أولاً بـ 10560 مؤلفاً، وأعقبته الجزائر بـ 10345 مؤلفاً، ثم مصر بـ 6255 مؤلفاً. وفي 2023م بلغ عدد المؤلفين المستشهد بهم 6283 مؤلفاً؛ فيما حلت الجزائر أولاً بـ 15770 مؤلفاً، أعقبها العراق بـ 14178 مؤلفاً، ثم مصر بـ 10330 مؤلفاً.

وفي 2021م حصلت السعودية على المرتبة الأولى في 3 مجالات هي: مجال العلوم الإنسانية (متداخل التخصصات)، الذي يضم 185 مجلة، ومجال الدراسات الإسلامية، الذي يضم 79 مجلة، وكذلك في مجال المعلومات وعلم المكتبات. وفي 2022م تصدرت السعودية المرتبتين الأولى والثالثة في مجال المعلومات وعلم المكتبات، الذي يضم 17 مجلة، بمجلة "المجلة العربية للدراسات المعلوماتية"، وتلتها مصر في المرتبة الثانية، ثم سوريا. كما حصلت السعودية في 2023م على المرتبة الأولى بمجال الدراسات الإسلامية، الذي يضم 91 مجلة، وعلى رأسها "مجلة الجمعية الفقهية السعودية"، وفي المرتبة الثانية دولة قطر بمجلة "كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، دار نشر جامعة قطر، ثم الإمارات، والأردن والعراق، في المراتب: الثالثة، والرابعة، والخامسة على التوالي.

وفي 2022م، حققت السعودية المرتبتين الأولى والثانية في مجال اللغة العربية وآدابها، الذي اشتمل على 56 مجلة، وعلى رأسها مجلة "اللسانيات العربية" التي يصدرها مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، ومجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، تلتها إيران في المرتبتين الثالثة والرابعة، والجزائر في المرتبة الخامسة.

وصعدت المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية الصادرة عن المركز العربي للدراسات والبحوث بالسعودية إلى المرتبة الأولى في مجال العلوم الاجتماعية (متداخلة التخصصات)، متقدمة على 136 مجلة، تلتها مصر في المرتبة الثانية، ثم ختمت السعودية المنافسة بتحقيق المرتبة الثالثة. وفي 2023م، حلت السعودية في المرتبة الخامسة في مجال العلوم الاجتماعية (متداخلة التخصصات). الذي يضم 141 مجلة، وصعدت مجلة "دراسات في الخدمة الاجتماعية"، جامعة حلوان، في مصر إلى المرتبة الأولى، تلتها الجزائر بـ "مجلة التمكين الاجتماعي"، في المرتبة الثانية، وأضافت مصر أيضاً المرتبة الثالثة.

أما على صعيد الهيئات والمؤسسات العلمية من حيث عدد الاستشهادات التي حصلت عليها في 2021م فقد بلغ عددها 786 مؤسسة، وتفوقت العراق في عدد الاستشهادات المؤسسية، بما حققته جامعة بغداد، التي جاءت أولاً بـ 38621 استشهاداً، وفي المرتبة الثانية جامعة اليرموك (الأردن) بـ 2241 استشهاداً، ثم جامعة الملك سعود (السعودية) بـ 2226 استشهاداً في المرتبة الثالثة.

وفي 2022م بلغ عدد الاستشهادات (928) استشهاداً صادراً عن مؤسسات تعليمية متعددة، فقد تفوق العراق في عدد الاستشهادات المؤسسية، بما حققته جامعة بغداد، التي جاءت أولاً بـ 5459 استشهاداً، وفي المرتبة الثانية جامعة الملك سعود (السعودية) بـ 3515 استشهاداً.

إن تعدد التجارب السابقة في النشر العلمي للمجلات السعودية المحكمة، وحصولها على معدلات تصنيف جيدة بالنسبة لعمر تداولها مقارنة بنظيراتها عربياً، يدفع المعنيين في الجامعات والمراكز لوضع الخطط الكفيلة بتطوير بنية تحتية متماسكة وصلبة للانطلاق نحو بوابات النشر الدولي، ويجعل أمامهم جهوداً طويلة من العمل المتواصل؛ لتحقيق ما تطمح إليه السعودية في رؤيتها الطموحة.

المبحث الثالث: النشر العلمي السعودي نحو العالمية: نماذج ومسارات

يسعى هذا المبحث إلى تقديم تجارب ناجحة في النشر العربي الدولي؛ لترسم خطاها، ولتكن معيلاً في رسم خارطة طريق للنشر العربي تفضي به إلى قواعد التصنيفات الدولية.

أولاً: تجارب نشر دولية تنشر باللغة العربية في مجلات مصنفة في قواعد البيانات العالمية:

إن التركيز الجاد على تنمية المجتمع من خلال رفع كفاءة البحث العلمي، وما يترتب عليه من نشر دولي لهذه الأبحاث، أضى هدفاً محورياً للجامعات اليوم. وهو ما يستوجب عمل مراجعات علمية، ومقارنات مرجعية مع التجارب الناجحة؛ لمحاولة استلهام تجاربها، ومحاكاة أساليب نجاحها؛ ولذا يمكن الوقوف على تجارب نشر عربية كنماذج استرشادية في طريقنا لبناء خارطة طريق فعالة للوصول إلى أهدافنا.

وقد توقفنا -في هذه الدراسة- عند ثلاث تجارب ملهمة في النشر الدولي: اثنتان منها في مجلات دولية متعددة اللغات مصنفة عالمياً، والثالثة مجلة سعودية حصدت مكانة مرموقة في النشر الدولي.

1. المجلات الدولية المصنفة عالمياً من المجلات غير العربية التي تنشر نشرًا متعدد اللغات، ومنها اللغة العربية:

- مجلة (Al-Jamiah- Journal of Islamic studies) لها موقع إلكتروني: <https://aljamiah.or.id/index.php/AJIS/about/submissions#authorGuidelines>

- وهي مجلة إندونيسية، تضم في صفحتها الرئيسية، تعليمات تسليم المجلة وإرشادات المؤلف وجدول ضبط المادة المخطوطة. وهي مجلة صنف في (web of science) و (scopus) وعدد من التصنيفات الدولية الأخرى.
- أ. تنشر المجلة بثلاث لغات: الإندونيسية، والعربية، والإنجليزية.
 - ب. نطاقها البحثي دراسة الإسلام، وتاريخه، وأدابه.
 - ج. تعتنى في صفحتها الرئيسية بالتأكيد على أمور الفهرسة، والتوثيق العلمي، وتقديم برامج إلكترونية جاهزة للتحميل لضبط الاقتباسات.
 - د. تلزم الناشر للأبحاث العربية بالرقمنة لقوائم المصادر والمراجع.
 - هـ. تحتفظ بقوائم الأرشفة على صدر موقعها.
 - و. ترفق ملفات تعليمات القراء، والمؤلفين، وأمناء المكتبات لضوابط النشر الشكلية.
 - ز. لها تراخيص مشاع (CC) مثبتة على صفحتها الرئيسية.
 - ح. لها معرف معياري ISSN و رقي، وآخر إلكتروني.
 - ط. تشترط عدم نشر البحث، ولا النظر فيه من قبل مجلة أخرى حال التقديم.
 - ي. تقدم معرفاً خاصاً للأبحاث.
 - ك. لها قوالب كتابية للنشر محددة توصي بتحميلها.
 - ل. تراجع المخطوطة البحثية من خلال المراجعة العمياء.
- **مجلة (Ijaz Arabi journal of Arabic)** مصنفة في قواعد بيانات سكوبس
- وهي مجلة تعنى بالأبحاث التربوية واللغوية، تنشر في مدينة مالانج الإندونيسية بثلاث لغات: (الإنجليزية، والعربية، والإندونيسية)، لها سياسة واضحة في النشر، ولها نظام أرشفة، وتسجيل معياري.
2. **المجلات الدولية المصنفة عالمياً من المجالات العربية التي تنشر نشرًا متعدد اللغات، ومنها اللغة العربية:**
- **مجلة جامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والإدارية (مجلة سعودية) مصنفة ضمن قاعدة بيانات سكوبس:**
- تُعد مجلة جامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والإدارية Scientific Journal of King Faisal University: Humanities and Management Sciences [Periodical] من المجلات المتخصصة التي تخضع للتحكيم العلمي، وتلتزم بقواعد واضحة للنشر، وتحصر اهتمامها في مجالات موضوعية محددة. صدرت عن جامعة الملك فيصل بالأحساء عام 1419هـ/ 2000م، ويتولى المجلس العلمي لجامعة الملك فيصل إصدارها، وما تزال مستمرة في الصدور بشكل منتظم.
- أ. تصدر المجلة بصفة دورية كل نصف عام (تصدر تحت إصدارين مختلفين هما: العلوم الإنسانية والإدارية، والعلوم الأساسية والتطبيقية)، وهي متخصصة في مجالات اجتماعية، وطبيعية مختلفة.
 - ب. لغات الإصدار: تنشر مقالات المجلة باللغة العربية مع ملخص باللغة الإنجليزية، وتُوزع المجلة على نطاق محلي، ووطني، وإقليمي.
 - ج. معايير النشر بالمجلة: هناك عدد من المعايير تفرضها المجلة لقبول الأبحاث بها ونشرها، منها: الالتزام بأخلاقيات البحث، إضافة إلى جملة من الاشتراطات الفنية، مثل: الجودة اللغوية، وكتابة عنوان الورقة، وملخص البحث، والكلمات المفتاحية باللغة الإنجليزية، وتحديد الحد الأعلى في المراجع، ونسبة اقتباس غير شرعي واضحة، ورومنة المراجع غير الإنجليزية في قائمة المراجع... وغيرها. للاطلاع على كافة تفاصيل شروط النشر في المجلة انظر ملحق⁽¹⁾.
 - د. تصنيف المجلة: فهرست المجلة في سكوبس من عام 2009م وحتى الآن نشرت خلالها الكثير من الأبحاث كما هو موضح أمامنا في الجدول في آخر تحديث على موقع سكوبس في نوفمبر 2021م؛ فقد رُصدت 46 عملية اقتباس من الأبحاث المنشورة في أبحاث علمية أخرى. وتسعى المجلة جاهدة من خلال تحقيق معايير جودة صارمة أن ترفع من تصنيفها في عدد من قواعد البيانات المميزة عالمياً ما يتطلب دقة عالية في الضبط، والعمل على حل المشاكل التي قد تعوقها سواء كانت بشرية، أو لوجستية، أو فنية تقنية.
- وحرصاً من المجلة على أن يكون لها دور ريادي في قيادة زمام التطوير في عالم النشر الأكاديمي، فقد قدمت مبادرة تتضمن إعداد معايير ومؤشرات جودة كنموذج ريادي قيمت نشاطها وفقاً لهذه المعايير خلال العامين 2019 و 2020م، وتضمن النموذج المقترح خمسة معايير: الجودة البشرية* الجودة الأدبية* الجودة اللوجستية والتنظيمية* الجودة الإلكترونية* الجودة الفنية مع نموذج تطبيقي لواقع المجلة العلمية:

جدول (4): المعايير الاسترشادية للجودة في مجلة العلوم الإنسانية والإدارية بجامعة الملك فيصل

المعيار	الدرجة	سنة 2019 م	سنة 2020 م	نسبة التحسن	نسبة التطور المطلوبة لتحقيق المعيار
1 الجودة البشرية	70	31	47	27%	22%
2 الجودة الأدبية والأخلاقية	68	27	40	19%	41%
3 الجودة اللوجستية والتنظيمية	87	40	76	41%	13%
4 الجودة الإلكترونية	57	21	57	63%	0%
5 الجودة الفنية	63	35	63	44%	0%
المجموع	345	154	283	37%	18%
النسبة	45%	82%			
التقدير	F	B			

إن زيادة المجلة في النشر الدولي تنبع من صرامتها في تطبيق معايير الجودة التي وضعتها أمامها، فهي تهدف من تقييم نفسها بشكل دوري إلى التطوير والارتقاء في الأداء، وتعي أن المقياس التنافسي بين الجامعات إنما يقاس بمخرجات الباحثين والإفادة من أعمالهم، وقوة التأثير الخارجي لذلك. ومن خلال تجربة هذه المجلة العريقة نجد أنه ليس لدى الأكاديميين العرب ما يعجزهم (تقنيًا، ومعرفيًا، وإداريًا، ومهاريًا) عن تحقيق السبق في صناعة منظومة النشر العلمي الرصين خاصة مع توافر القدرة الإدارية، والفنية، واللوجستية، والكوادر البشرية المؤثرة في المشهد العلمي. وبعرض التجارب السابقة يمكن أن ندرك يقينًا أن التطور في منظومة النشر العلمي ينبغي أن يشارك فيه كافة أفراد المجتمع العلمي؛ إسهامًا منهم في تطوير معايير ومؤشرات كفاءة النشر العلمي وصناعاته (الخطيب، 2020، ص 20)، فالتطور الحقيقي للمجتمع البشري نتيجة تعاون معرفي بين جميع مكوناته باختلاف ثقافتهم وأصولهم؛ ولذا ينبغي على الأكاديميين العرب المبادرة إلى اقتراح مصفوفات لمعايير ومؤشرات لضمان جودة النشر العلمي للإسهام في الإدارة العلمية للمعرفة، ومنظومة البحث العلمي.

ثانيًا: معايير مقترحة لتحديث ضوابط النشر العلمي بما يتوافق مع متطلبات النشر العالمية

إن أبرز الأهداف التي سعت إليها هذه الدراسة تقديم مقترحات للرفع من جودة المنشور العربي القيم الذي لم يحظ بالمكانة التي يستحقها على الرغم من قيمته وتأثيره في مجتمع المعرفة؛ ولذلك يمكن اقتراح نمطين من المعالجة: الأول يرتبط بتجويد المنشور وإعداده فنيًا وأخلاقيًا لمواكبة متطلبات النشر الدولي، والآخر يعني برسم مسار ينهي رحلة المنشور العلمي رقما قائما في قواعد التصنيفات الدولية.

1. المعايير الفنية والشكلية المتوافقة مع متطلبات النشر الدولي:

ويندرج تحت هذه المعايير كل ما يرتبط بالجوانب الشكلية المتعلقة بإخراج المجلات، ونشرها، سواء كانت ورقية أو إلكترونية، والسياسة التحريرية للمجلة، مثل: التحكيم العلمي، وسياسة النشر، وأجور النشر، وشكل المقالات، ولغات النشر، وسياسة كشف السرقات العلمية، وحقوق الملكية الفكرية، وهيئة التحرير وتشكيلها وتوزيعه الجغرافي، وسياسة الوصول الحر في حالة المجلات المجانية. ويمكن تصنيفها في أربعة معايير:

• معايير ترتبط بفريق التحرير

وفيهما يحدد:

أ. رئيس التحرير، وسكرتير التحرير، والمحرون، والهيئة الاستشارية الدولية.

ب. المهام الأساسية لهم، وتذكر أسماؤهم وبلدانهم.

• معايير ترتبط بسياسات التحرير

وتتضمن فيها:

أ. التركيز والنطاق: ويمثل المجال المعرفي لتخصص المجلة الذي لا تقبل المجلة إلا فيه.

ب. كما يحدد النطاق الجغرافي الذي توجه له المجلة: محليًا، أو إقليميًا، أو دوليًا.

ج. سياسات الوصول المفتوح: توفر المجلة سياسة الوصول المفتوح إلى محتواها على أساس مبدأ إتاحة البحث مجانًا للجمهور؛ مما يدعم تبادل المعرفة عالميًا.

• آلية التحكيم

أ. الخضوع للمراجعة العمياء (إخفاء هوية المحكمين) من قبل المختصين في مجال الدراسة، ويكون المحكمون خبراء برتبة علمية أستاذ أو أستاذ مشارك، له ما لا يقل عن بحثين في آخر 3 سنوات.

ب. تُراجع المخطوطة البحثية من قبل المحرر للبت في صلاحيتها للتحكيم في مدة لا تتجاوز ثلاثة أيام من وقت وصولها.

ج. يقدم المخطوط لمحكمين اثنين للحكم، وفي حال اختلاف الآراء يحال إلى ثالث؛ ليكون مرجحًا بينهما.

د. تُراجع كل مخطوطة للبحث في مدة 4 أسابيع بعد تلقي بريد من المحرر.

هـ. يُتخذ قرار نهائي بقبول المقالات من قبل المحررين وفقاً لتعليقات المحكمين.

• الأرشفة

- أ. تقدم المجلة نظام أرشفة لكل الأعداد المنشورة على صفحتها الإلكترونية.
- ب. أن تتوافر في المجلة آلية لتحميل الأبحاث من قبل الباحثين مع الاطلاع على مسار البحث، وتوافر آلية لتتبعه عند التحكيم.

ثالثاً: معايير ترتبط بأخلاقيات النشر:

أ- قرارات النشر:

- المحرر مسؤول عن تقرير المقالات المنشورة.
- في حال الانتحال، وانتهاك حقوق النشر، والسرقة الأدبية، تتخذ إجراءات قانونية مناسبة، وتشمل الأخلاقيات إضافة لذلك :
(1) النزاهة وعدم التحيز:
- تقييم المخطوطة البحثية وفق محتواها الفكري بغض النظر عن العرق، أو الجنس، أو التوجه الجنسي، أو المعتقد.
- (2) السرية:
- يجب ألا يكشف المحرر، أو أي من فريق التحرير عن معلومات عن المخطوطة المقدمة لأي شخص آخر غير المؤلف، والمراجعين المحتملين، ومستشاري التحرير.
- (3) الموضوعية في التقييم:
- ويراد به النقد الموضوعي للأفكار العلمية في مجال التخصص دون المساس بالمؤلف، أو توجيه نقد شخصي له، والتعبير عن الآراء بوضوح وحجج مدعمة.
- (4) الإفصاح وتضارب المصالح:
- يمتنع استخدام المادة المنشورة التي كشفت عنها المخطوطة من قبل المحررين دون موافقة مكتوبة من المؤلف.

ب- واجبات المراجعين:

- الإسهام في قرارات التحرير، وتحسين الورقة.
- الإنجاز وعدم تأخير المخطوطة، والاعتذار عند تعذر الإنجاز في الوقت المحدد.
- السرية: كل وثيقة يستلمها المراجع تعدّ وثيقة سرية يجب عدم مناقشتها مع الآخرين.
- المراجعة الموضوعية المعززة بالتدليل، والبعد عن النقد الشخصي.
- المحافظة على سرية المعلومات التي حصل عليها من خلال مراجعة المخطوطة.
- عدم وجود تضارب في المصالح ناتج عن علاقات شخصية أو تعاونية، والإفصاح عنها.

ج- واجبات المؤلفين:

- الأصالة بأن تكون الأعمال أصلية بالكامل.
- الإقرار بالمصادر: الاعتراف بشكل واضح بأعمال الآخرين، والمنشورات التي لها تأثير في العمل.
- تأليف الورقة: تقتصر الورقة على أولئك الذين قدموا إسهاماً حقيقياً في الورقة.
- يدرج جميع المؤلفين، بما في ذلك من شارك في جوانب موضوعية معينة من مشروع البحث، ووافقوا على تقديمه للنشر.

د- الإفصاح وتضارب المصالح:

- يجب على جميع المؤلفين الكشف في أبحاثهم عن أي تضارب مالي أو موضوعي قد يؤثر في نتائج التحكيم، مع الكشف عن مصادر الدعم المالي للمشروع.
- التعامل مع الأخطاء الجوهرية في الأعمال المنشورة:
- الإبلاغ عن الأخطاء التي يكتشفها المؤلفون في أوراقهم العلمية، والتعاون على الفور لتصحيحها.

رابعاً: معايير إرشادات المؤلفين:

- أن تكون موضوعات المجلة متخصصة في النطاق المعرفي لها.
- أن تكون للمجلة سياسة واضحة، ومكتوبة من حيث الالتزام بأخلاقيات النشر (السلوك البحثي، والتجارب على الإنسان والبيئة، والاعتراف بجهود الآخرين، والاقتباسات)
- أن توفر المجلة قالباً لتعليمات المؤلفين، وأساليب التوثيق المتبعة للمصادر الورقية والإلكترونية.

- أن يرفق مع البحث عنوان ومستخلص لا يتجاوز 250 كلمة باللغة الإنجليزية، يتوافقان مع أصول الكتابة العلمية.
- أن يرفع مع البحث خطاب شكر وتقدير لمن أسهم في كتابته، أو مراجعته، أو أية صورة للتعاون.
- أن يلتزم المؤلف بالتدقيق اللغوي، وسلامة الأسلوب قبل إرسال المقال للمجلة.
- إخضاع البحث لاختبارات قياس الاقتباس.
- أن تتراوح عدد الكلمات من 6000 إلى 9000 كلمة بما فيها قائمة المصادر والمراجع.
- أن تقدم كلمات مفتاحية بلغة المقال، وباللغة الإنجليزية.
- أن يراعى في كتابة المقال الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في البحوث الأكاديمية، لا سيما فيما يتعلق بالتمهيش والرومنة.
- أن يلتزم المؤلف عند كتابته للمقال بنوع الخط، وحجمه في المتن والهوامش.
- نوع الخط وحجمه في المتن: الخط باللغة العربية (simplified Arabic) حجم 14، والخط باللغة الإنجليزية (Times New Roman Arabic) حجم 12.
- أن تُعتمد مسافة 1 سم بين الأسطر.
- اعتماد آلية واحدة لكتابة الهوامش في أسفل كل صفحة من المقال.

ب - المعايير الأخلاقية للأبحاث المنشورة:

- يجب على الباحث أن يشير إلى كل من شارك في البحث من زملائه أو طلابه، وأن يذكرهم في قائمة المؤلفين. وأن يتعرف على مصادر التمويل، والدعم المعنوي التي استخدمت لإجراءات البحث.
- يجب على الباحث الالتزام بأخلاقيات النشر العلمي، وقواعد الاقتباس، والرجوع إلى المراجع، وإحالة أية معلومات مستخدمة في البحث إلى مصدرها الأصلي، وكذلك الالتزام بنسب أي اقتباسات إلى مصدرها أو مرجعها. فللمجلات الحق في رفض البحث والتشهير بصاحبه في حالة السرقة الأدبية.
- يلتزم الباحث بعدم إجراء أي بحث من شأنه الإضرار بالإنسان أو البيئة، وفي حالة إجراء أي بحث يتعلق بهذه الموضوعات يلتزم الباحث بالحصول على موافقة مسبقة من رئيس التحرير بالجامعة: مركز البحث، أو المؤسسة التي يعمل بها، أو من لجنة أخلاقيات البحث العلمي إن وجدت.
- يجب على الباحث الحصول على موافقات خطية من جميع الأفراد المشاركين في البحث بعد إبلاغهم بجميع عواقب مشاركتهم، ويجب عدم نشر نتائج البحث، في مثل هذه الحالات، إلا في شكل تحليل إحصائي يضمن سرية المعلومات: المعلومات التي جُمعت عن المشاركين.

ثالثاً: هيكل تنظيمي مقترح لانضمام المجالات العلمية السعودية إلى قواعد البيانات العالمية:

نقترح في ظل السعي الدائب للحاق بالنشر العالمي المرموق أن تبادر المجالات السعودية إلى تقويم عمليات النشر، وتطويع مجلاتهم لهذه المعايير؛ بغية الانضمام إلى المؤشرات، وتحقيق نسب اقتباسات علمية أعلى لمقالاتها، ومن ثم الرفع من جودتها العلمية. ولذلك يمكن للمجلات السعودية في ظل رعاية مباشرة من الوزارة استحداث منصة للنشر العلمي السعودي- كما سبق الإشارة إليه- للسير بخطى ثابتة في ذلك الاتجاه، ضرورة لتنظيم جهود النشر العلمي في الجامعات من جهة، وأداة فعالة لقياس جودة الأبحاث وجودة الباحثين، والتأثير في النشر العلمي الذي نطمح إليه. أما على مستوى تهيئة المجالات للدخول في قواعد البيانات فيمكن الشروع في ذلك من خلال المراحل الآتية التي يمكن تحويلها إلى مبادرات تشرف عليها الوزارة، وتسعى لها المؤشرات المناسبة.

المرحلة الأولى: ضبط سياسات النشر، ومعايير المحتوى من خلال:

- أن تصدر المجلة الورقية نسخة إلكترونية برقم ترميز دولي خاص لهذه النسخة (ISSN) يختلف عن رقمها الورقي.
- أن تراجع المجلة سياسات النشر المتبعة: كضبط التحكم العلمي، وسياسة النشر، وأجور النشر-إن وجدت-، وشكل المقال في المجلة (القوالب)، ولغات النشر، وأسلوب كشف الاقتباسات، وبيان قواعد السلوك، وتشكيل هيئة التحرير وتنوعها الجغرافي، وسياسة الوصول الحر.
- أن يكون للمجلة واجهة باللغة الإنجليزية تناظر الصفحة العربية، مع الحرص على رفع العنوان والمستخلص والكلمات المفتاحية وقوائم المراجع لكل بحث في المجلة باللغة الإنجليزية.
- أن تضمن في المجالات القياسات البيبليومترية، وهي الأدوات التي تقيس جودة المحتوى، ومدى تأثيره ك (H-index- impact factor) وهي أساليب تقييمية للنشاط العلمي (فرحان، 2021، ص 49)

المرحلة الثانية: ضبط اتجاهات المجلة، وقواعد النشر، وطبيعة القراء على واجهة المجلة من خلال:

- تحدد طبيعة الموضوعات التي تستوعبها المجلة.
- تحدد المجلة رؤية واضحة لها في السنوات القادمة تسعى إلى تحقيقها.
- تحدد المجلة مجال الأبحاث التي تقبل النشر فيها كموضوعات اختصاص لها.
- تحدد المجلة طبيعة القراء المستهدفين من حيث نوعهم، ومجال اختصاصهم، وتنوع بياناتهم الجغرافية.

- تحدد المجلة مواعيد النشر الدورية، ومواعيد الرد على الباحثين.
- المرحلة الثالثة: الدخول على منصات الإشهار العلمي للمجلات، والحصول على رخص دولية:
 - الحصول على معرف رقمي (DOI) لكل مقال يرفع على هذه المجلات من خلال موقع doi-org.
 - استحداث منصة نشر وطنية تضمن الموارد المستدامة للنشر، وحفظ المقالات، وأرشفتها. وفي حال عدم توافرها يمكن التفاعل مع طرف ثالث؛ للحصول على المنصة الموثوقة، مثل (Digital commons).
 - أن تضمن المجلة حقوق الملكية الفكرية لمؤلفيها، والالتزام بعدم اقتباس أعمالهم إلا بموافقة منهم كمصدر للفكرة. كما تمنع بيع العمل، أو ترجمته، أو تعديله بأية صورة إلا بعد أخذ الإذن من مؤلفه.
 - وأكثر الرخص شيوعاً هي المشاع الإبداعي (creative commons)؛ حيث تحصل المجلة من خلاله على الرخص الضرورية؛ لمزاولة نشاطها.
- المرحلة الرابعة: ضبط معايير الجودة في المجلة:
 - ينبغي أن تحرص المجلة على ضبط الجودة في مقالاتها في السنتين اللتين تسبقان رفع طلبها للانضمام لقاعدة البيانات المرغوبة وفق المعايير التي سبق عرضها لكل قاعدة، وذلك من خلال مراعاة:
 - أ. الملاحظة الدقيقة لسياسات النشر، وسياسات التحرير في المجلة وفق الضوابط التي أقرتها على موقعها.
 - ب. أن تلتزم المجلات بالأجال المحددة للتحكيم والنشر، والحرص على الإصدار الدوري المنتظم لأعدادها.
 - ج. أن يكون المحكمون من مجال تخصص المؤلفين نفسه، وعلى درجة عالية من العلم بحيث يضمنون جودة المقال العلمي من خلال تحكيم الأقران.
 - د. أن يربط كل مقال علمي في المجلة بمعرف رقمي خاص (DOI) لا يتغير بحيث يحافظ على المقال، حتى لو تغير مكان حفظه.
- المرحلة الخامسة: فهرسة المجلات في قواعد البيانات العالمية:
 - تسجيل المجلة في بوابة (scimago) للمجلات العلمية حسب النطاق؛ مما يسهل إشهار المجلة في الأوساط العلمية، أو (springer)، أو غيرها من منصات المجلات العلمية.
 - تخضع المجلات لمراقبة سلوكها البحثي، وأثرها في مجال الإضافة العلمية خلال آخر سنتين قبل تقديمها لطلبات الالتحاق بقواعد البيانات العالمية.
 - تحرص المجلة على السمعة الأكاديمية، والأثر العلمي، والسياسات الواضحة للنشر والتحكيم، مع مراعاة قواعد السلوك البحثي (ethice) كمعايير مهمة لاستضافتها في قواعد البيانات المرموقة.
 - رفع طلب بعد مرور العامين إلى إحدى قواعد البيانات (مثل wos- sco) التي تراجع السجل البحثي، والالتزامات المهنية للمجلة خلال العامين السابقين، ومراجعة سياسة النشر والتحكيم، واستدامة النشر.
 - التسجيل في منصة: (Directory of open Access Journals) وهي منصة دليل م فهرس للمجلات المحكمة عالية الجودة، ومفتوحة الوصول open Access؛ ويشترط للنشر في هذه المنصة:
 - أ. تعبئة استمارة التقديم.
 - ب. توفير معلومات عن أصول التحكيم المتبعة في المجلة، وهينة التحرير وانتماءاتهم الجغرافية، وترخيص المشاع الإبداعي، وكيفية توفير الوصول المفتوح.
 - ج. لا بد من مرور عام كامل من تأسيس المجلة، ونشرها لمقالات علمية سنوياً.
- المرحلة السادسة: الحصول على معامل التأثير:
 - تفهرس المجلة في مؤشر الاقتباس العالمي (sci)، وهو أهم مؤشرات الجودة التي تملكها شركة (clarivate).
 - تبقى المجلة لمدة عامين تحت المراقبة (النشاط، والمؤلفين، والمحررين).
 - بعد العامين يُتخذ قرار دخول المجلة في مؤشر (sci) إذا كان نشاطها مقبولاً، أما إذا كان غير مقبول فتبقى في مؤشر (Esci).
 - تتكفل المجلة بعمل أرشفة للأبحاث، والأوراق العلمية التي تنشرها كلها.

الخاتمة:

هدفت هذه الدراسة من تقديمها قراءة لواقع النشر العلمي في المجلات السعودية المحكمة، وتحليل خصائصها وفق مقتضيات النشر الدولي المساهمة في وضع معايير يمكن الركون إليها كأدلة استرشاد لترقية النشر العلمي في المملكة العربية السعودية خصوصاً والنشر العربي عمومًا، وخلصت إلى:

1. أن المجلات السعودية العلمية في مجال الإنسانيات نهجت نهجا علميا مشهوداً في بعض التجارب تحتاج تدعيم وتعزيز من الجامعات لجني ثمار واضحة في المنصات الدولية، وفي ضوء ذلك ينبغي تلمس بعض الاحتياجات، ومنها:

- الحاجة إلى الاهتمام بضبط محتويات المجالات العلمية السعودية، ووضع معايير ومؤشرات عمل تشمل قواعد النشر، وأدوات التوثيق؛ لتواكب متطلبات النشر الدولي.
- الحاجة إلى إصدار أدوات التوثيق (الضبط البيبلوغرافي) المتمثلة في الكشافات والمستخلصات والأدلة والفهارس الموحدة والعمل على تيسير سبل الانتفاع بمحتويات تلك المجالات، وتعميم فائدتها، وجعلها في متناول الباحثين والدارسين.
- حاجة الجامعات السعودية ومراكز الأبحاث العلمية إلى وضع السياسات، ورسم الخطط وفق مؤشرات واضحة، ومحكات منهجية؛ لتقويم تجربة النشر الداخلي في تلك المؤسسات.
- 2. إن وجود جهة ضابطة في الجامعات السعودية للنشر العلمي تضع معايير صارمة لمواكبة متطلبات النشر الدولي، وتخضع مخرجاتها للملاحظة، والتطوير المستمر، أمر بالغ الأهمية؛ لتحقيق تقدم في تصنيفات تلك المجالات.
- 3. الحاجة الماسة إلى تقديم مبادرات عربية المنشأ قادرة على المنافسة العربية وسن معايير قادرة على تجاوز التحديات المتعلقة بمعايير النشر الدولي وضوابطه، وتمثل تجربة "أرسيف" نموذجًا قابلاً للتطوير.
- 4. العمل على توسيع نطاق توزيع المجالات العلمية السعودية في الداخل والخارج بحيث تصل إلى أكبر عدد ممكن، ويمكن توظيف الإنترنت في هذا المجال، والاتفاق مع بعض الموزعين الناشطين خارج المملكة؛ مما يوسع من دائرة النشر، ويسهم في تعميم الثقافة العلمية المتخصصة.

الاستنتاجات:

- الحاجة إلى صياغة السياسات الضرورية الداعمة لانضمام المجالات السعودية إلى الكشافات العالمية؛ لما في ذلك من تحسين لعملية النشر، وتسهيل للبحث عن الموضوعات المطروقة على الباحثين الآخرين.
- ضرورة إنشاء وكالة للنشر العلمي أسوة بوكالة البحث العلمي تعنى بتطوير النشر العلمي في الجامعات، واستحداث منصة وطنية للنشر العلمي تعزز المنافسة العلمية على تحقيق متطلبات الجودة للمنشورات.

المراجع:

- أحمد، أسامة لطفي. (2018). الإنتاج العلمي المصري في قواعد بيانات الاستشهاد دراسة مقارنة لقاعدتي SCOPUS & Web of Science الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات 25 (50)، 383-347.
- بدر، أحمد. (1996). أصول البحث العلمي ومناهجه. الطبعة الثانية، بدون (ط)، المكتبة الأكاديمية.
- برجس، عزام. (1990). دراسة في أهمية الصحف والمجلات وأنواعها وكيفية استرجاع معلوماتها. دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.
- البستاني. (1977). محيط المحيط. الطبعة الثالثة، مكتبة لبنان.
- حضا، محمد. (2018). البحث العلمي وتطوير الجامعات: دورهما محوري لتحقيق أهداف رؤية 2023. صحيفة سبق الإلكترونية نشر بتاريخ 13 سبتمبر
- حمداي، جميل. (2016). البنية التكوينية بين النظرية والتطبيق. دار الريف للطبع والتطبيق.
- خضير، عبد الرحمن. (2020). الدلائل العلمية والأكاديمية في النشر العلمي لدى المجالات العلمية المحكمة: بين المتطلبات البيداغوجيا والحاجيات الثقافية والعلمية. مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية: جامعة الجلفة، عدد خاص، 87-97.
- الخريف، رشود محمد. (1437هـ). النشر العلمي المتميز في الجامعات السعودية مع إطلالة على تجربة جامعة الملك سعود. ندوة النشر العلمي خطوة نحو التميز خلال الفترة من 22-25 ربيع الآخر 1437هـ، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص 2-27.
- الخطيب، خليل محمد. (2020). واقع البحث العلمي في الوطن العربي (2008-2018م): دراسة وصفية تحليلية. قطر منظمة المجتمع العربي العلمي، 1-18.
- خليفة، محمود عبد الستار. (2017). تقييم الدوريات العلمية العربية في ضوء المعايير الدولية لقواعد البيانات وأدلة الدوريات: دوريات المكتبات والمعلومات نموذجاً. جامعة بنها: أبحاث المؤتمر العلمي الثاني للمكتبات والمعلومات: النشر العلمي الدولي: الواقع والتحديات والحلول، 1-30.
- خليفة، حفظة. (2021). معايير تقييم النشر العلمي في المجالات العلمية المحكمة. مجلة التمكن الاجتماعي، 3(3)، 32-47.
- دحماني، بلال. (2019). النشر العلمي ومعايير تقييم المجالات العلمية في قواعد البيانات العالمية، والمنشورة في جامعة الجلفة في الجزائر. مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية: 44-54.
- السالم، سالم بن محمد. (2015). المجالات العلمية المحكمة في الجامعات السعودية. معهد الأمير نايف للبحوث والخدمات الاستشارية.
- الصقر، إبراهيم. (2015). إنشاء مجلة تربوية محكمة لكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية: جامعة الأزهر، 164(4)، 97-116.

- الغامري، عبد الله بن محمد. (1434هـ). *متطلبات تدويل التعليم العالي كمدخل لتحقيق الريادة العالمية للجامعات السعودية*، تصور مقترح. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عبادة، شهرزاد. (2005). *النشر العلمي وسلوك الأساتذة الباحثين في نشر أعمالهم العلمية: دراسة ميدانية في أقسام الفيزياء، والكيمياء والرياضيات*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجزائر: جامعة منتوري.
- عبد الرازق، ماجدة. (2023). *دورة البحث العلمي في تحقيق التنمية المستدامة في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م*. *المجلة العربية للنشر العلمي*: 5(51)، 132-152.
- عبد المختار، أحمد محمد. (2019). *الدوريات العلمية للجامعات العربية بقواعد بيانات الاستشهادات المرجعية العالمية، دراسة تحليلية*. *المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات*: 6(2)، 376-371.
- علي، ممدوح علي محمود. (2020). *قواعد النشر في مجلات مراكز النشر العلمي بالجامعات السعودية المتاحة عبر شبكة الإنترنت: دراسة تحليلية مقارنة، بحوث في علم المكتبات والمعلومات*. مركز بحوث نظم وخدمات المعلومات بكلية الآداب، جامعة القاهرة، 24(24)، 370-331.
- عماد الدين، شعبان. (2007). *الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي في الجامعات في ضوء المعايير الدولية*. جامعة القصيم، بريدة.
- عيد، سهير عبد الباسط. (2016). *الدوريات المصرية في قواعد بيانات الاستشهاد المرجعية العالمية، دراسة تحليلية*. *المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات*: 3(3)، 1-12.
- الغامدي، علي. (2019). *جهود الجامعات السعودية في البحث العلمي وتحقيق الاستثمار المعرفي في ضوء رؤية المملكة 2030م*. *مجلة مستقبل التربية العربية*: 117'243، 24-268.
- فرحان، كامل. (2021). *في منهجية البحث العلمي مع نماذج تطبيقية*. ط 2، دار الحدائق.
- الليلى، عبدالرحمن، وإسماعيل، عبدالرحيم، والمطرب، خالد، والسلوي، مسفر وآخرون. (2021). *مؤشرات جودة المجالات الإنسانية والاجتماعية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والإدارية*: 22(1)، 21-32.
- النجار، خالد محمد. (2019). *تأثير النشر الدولي والسمعة الأكاديمية على ترتيب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في التصنيفات العالمية*. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*: 2(2)، 171-232.
- النحاس، نجلاء مجد. (2016). *استخدام البحوث الجامعية في تصميم خريطة بحثية مستقبلية لقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية- جامعة الإسكندرية في ضوء التوجهات البحثية المعاصرة، مجلة كلية التربية: جامعة الإسكندرية*، 26(21)، 6-150.
- هشام، بكري. (2021). *الإبداع الفني والنشر العلمي بين الموانع العقلية والحرية الفكرية، المركز الجامعي بالنعامة، الجزائر. النشر العلمي في المجالات والدوريات المحكمة العوائق والحلول*: 26(6)، 163-178.

Chadegani, A., et al. (2013). *Asian Social Science*. Canadian Center of Science and Education, 9(5).

<https://emarefa.net/arcif/ar/%d8%a7%d9%84%d8%a3%d9%87%d8%af%d8%a7%d9%81/>

<https://www.nature.com/nature-index>

دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات

The Role of the School Administration in Applying the Code of Behavior and Attendance to Early Childhood School Students in Al-Kharj

ريم صقر الهلال¹، أشواق محمد القحطاني²

Reem Saqer Alhilal¹, Ashwag Muhammad Algahtani²

¹ ماجستير إدارة وتخطيط تربوي وموجهة طلابية في التعليم العام بمحافظة الخرج- السعودية

² بكالوريوس علم اجتماع و مشرفة في قسم التوجيه الطلابي بإدارة التعليم بمحافظة الخرج- السعودية

¹ Master's degree in administration and educational planning. Student Counselor in General Education at Al-Kharj District, Saudi Arabia

² Bs degree in Sociology and a Supervisor in Students Counseling Section in the General Education Management at Al-Kharj District, Saudi Arabia

¹ reemalhilal0@gmail.com, ² ashwag.m.s.17@gmail.com

Accepted

قبول البحث

2024/1/3

Revised

مراجعة البحث

2023/12/16

Received

استلام البحث

2023/11/26

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.3>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات

The Role of the School Administration in Applying the Code of Behavior and Attendance to Early Childhood School Students in Al-Kharj

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات.

المنهجية: استخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات مدارس الطفولة المبكرة والوكيلات والموجهات الطلابيات في هذه المدارس والبالغ عددهن (108)، وذلك بواقع (36) مديرة و (36) وكيلة و (36) موجهة طلابية، وكانت أداة الدراسة هي "الاستبانة".
النتائج: توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة من المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات حول دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج. كما أنه هناك موافقة بين أفراد الدراسة على تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة في محافظة الخرج. وأن هناك حيادية بين الموافقة والرفض بين أفراد الدراسة على معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة.

الخلاصة: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثتان ما يلي: التوعية المستمرة لأولياء الأمور حول أهمية متابعة سلوكيات أبنائهم، ومعالجة السلوكيات السلبية. توفير الموارد المالية والمادية داخل مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج والتي من شأنها أن تساعد على تنفيذ البرامج الإرشادية والتوعوية. وتعزيز التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي وتقاسم المسؤولية بما يساهم في تحسين سلوكيات الطلاب. والتوعية المستمرة من خلال وسائل الإعلام المختلفة حول أهمية الالتزام بالسلوكيات الإيجابية داخل البيئة المدرسية وخارجها.

الكلمات المفتاحية: الإدارة المدرسية: السلوك والمواظبة: الطفولة المبكرة.

Abstract:

Objectives: The purpose of the study is to explore the role of the school administration in applying the code of behavior and attendance to early childhood school students in Al-Kharj Governorate as perceived by female principals, deputies, and student counselors.

Methods: The study adopted the descriptive survey approach, and the study population consisted of all early childhood school principals, female deputies, and student counselors; totaling (108) (36 principals, 26 deputies and 36 counselors), the study tool was a questionnaire.

Results: The study concluded that there is agreement among the study's members, including principals, deputies, and student counselors, about the role of the school administration in implementing the code of conduct and attendance among early childhood school students in Al-Kharj Governorate. There is also agreement among the school personnel to implement the code of behavior and attendance for students in childhood schools in Al-Kharj Governorate. Further, there is neutrality between approval and rejection among the study members regarding the obstacles to applying the code of conduct and attendance among early childhood school students in Al-Kharj Governorate.

Conclusions: Based on the findings, the researcher recommends the following: continuous awareness of parents about the importance of monitoring their children's behaviors and addressing negative behaviors. Providing financial and material resources within early childhood schools in Al-Kharj Governorate that will help implement guidance and awareness programs. Enhancing cooperation between the school and the local community and sharing responsibility, which contributes to improving student behavior. Continuous awareness through various media about the importance of adhering to suggestive behaviors inside and outside the school environment.

Keywords: School Administration; code of behavior and attendance; Early Childhood.

المقدمة:

إن التطورات السريعة العالمية التي شهدتها السنوات الأخيرة، كان لها أثراً مباشراً على زيادة الاهتمام بالتعليم إيماناً بدوره الأساسي المساهم في هذه التطورات. واستجابة للمستجدات العالمية والمحلية إثر التطورات الهائلة؛ اهتمت المملكة العربية السعودية متمثلة في وزارة التعليم بالعمل على تطوير وتقنين العملية التعليمية من خلال إصدار العديد من القرارات الحاسمة والتي كان من أبرزها: استحداث مشروع الطفولة المبكرة وتطبيقه بشكل مرحلي في مختلف مدن المملكة والذي يهدف إلى تحسين جودة التعليم والارتقاء بمستوى الأداء وتطوير القدرات لاحتواء الأطفال نفسياً واجتماعياً وتربوياً بما يتفق مع رؤية المملكة 2030 وأهدافها.

والإدارة المدرسية هي الوحدة الرئيسية القائمة على تنفيذ السياسة التعليمية واللوائح والقوانين التي تصدر عن وزارة التعليم من خلال ممارسة مدير المدرسة لدوره الحيوي بتوجيه جميع العاملين معه بالهيئة الإدارية والتعليمية والتعامل المباشر مع أولياء الأمور والتواصل معهم بشكل مستمر لتوضيح وشرح وتنفيذ هذه اللوائح لتمكين المؤسسة التربوية من أداء رسالتها السامية (زريقات، 2022).

ولا تقتصر الإدارة المدرسية على مدير المدرسة بل تشمل جميع من يعمل في المدرسة من الإداريين والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور والمهتمين بشؤون التعليم في البيئة المدرسية حتى تستطيع المدرسة القيام بمهامها وتحقيق غاياتها التعليمية (عطوي، 2019).

ويعد الدور التوجيهي لمدير المدرسة عاملاً تربوياً ذا أهمية بالغة، حيث يقوم كقائد تربوي بتوجيه الموظفين بالمدرسة كافة ومتابعة سير العمل وضبط الطلاب بأساليب تربوية لتحقيق السلوك التربوي والاجتماعي السليم (صانع، والمزمومي، 2019).

ويمثل الانضباط المدرسي أهمية كبيرة جداً بالنسبة للنظام التعليمي بوجه عام، حيث لا يمكن للعملية التعليمية أن تحقق مبتغاها بالشكل المطلوب دونما إيجاد بيئة تعليمية منضبطة، ضمن لوائح قانونية وتعليمات واضحة ومحددة، فمهما امتلكت المؤسسة التعليمية من بنية تحتية متميزة على صعيد الكادر التعليمي والمناهج والرؤية التربوية، يبقى الانضباط ادارة هامة وفعالة لتحقيق الأهداف المرجوة (سلامة، 2022).

ويمكن القول أن مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة في تأسيس الطفل وتنمية قدراته ومهاراته من خلال إكسابه القيم الإسلامية والسلوك الإيجابي، ونظراً لتعدد البيئات الأسرية التربوية واختلافها في التنشئة الاجتماعية قد يمارس الطلبة بعض المخالفات السلوكية التي تترك البيئة التعليمية وتهدد تحقيق أهدافها، وتزعزع توفير البيئة الآمنة للتعلم، لما لهذه السلوكيات السلبية من أضرار بالغة على الإدارة المدرسية بكل أفرادها وعلى الممتلكات الخاصة والعامة، لذا كان على المؤسسات التعليمية أن تقوم بدورها في مواجهة هذه المشكلات ومعالجتها بشكل تربوي سليم.

مما دعا وزارة التعليم إلى الاهتمام بجاني السلوك والمواظبة وإصدار التعاميم الإدارية التي تضمنت لوائح قواعد السلوك والمواظبة والتي كان آخر تحديث لها في عام 1445هـ لجميع مراحل التعليم العام، وقد أحتوى الدليل على ثمانية فصول. تناولت الأدوار والمسؤوليات للعاملين على قواعد السلوك والمواظبة، وتصنيف المشكلات السلوكية متدرجة من الدرجة الأولى إلى الدرجة الرابعة للمرحلة الابتدائية، ومن الدرجة الأولى للدرجة الخامسة لمرحلي المتوسطة والثانوية. كما اشتمل على آداب السلوك الرقعي والمواظبة والإجراءات الوقائية والعلاجية التي تقوم بها المدرسة بتدرج وخطوات محددة في سبيل معالجة السلوكيات السلبية وتحقيق بيئة آمنة للتعلم.

وبناء على ما سبق رأيت الباحثان أهمية دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة خاصة المحدث منها والتي تناولت مرحلة الطفولة المبكرة في خطوة جديدة ورائدة تحسب لوزارة التعليم لمواكبتها لرؤية المملكة 2030 ومتطلبات التغيير الاجتماعي والثقافي، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات.

مشكلة الدراسة:

تواجه مدارس التعليم العام بشكل مستمر على اختلاف مراحلها الدراسية العديد من المشكلات السلوكية اليومية المدرسية، والتي تؤثر على دور الإدارة المدرسية وإن اختلفت نوعية هذه المشكلات ودرجة حدتها من مدرسة لأخرى. وتعد محاولة التعرف على المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية وتحول دون أداء رسالتها التربوية من قبل وزارة التعليم هي البداية الصحيحة نحو معالجة هذه المشكلات. ودليل ذلك هو إصدار وزارة التعليم للوائح السلوك والمواظبة والعمل على تحديثها بين فترة وأخرى والتي تحتاج إلى مدير مدرسة صارم يسعى بكل جهد إلى تطبيق ما جاء فيها.

فعندما نتحدث عن دور مدير المدرسة وأثره في درجة انضباط الطلبة ومدى التزامهم بالقوانين المدرسية، فإننا نتحدث دون أدنى شك عن المقومات القانونية والمادية التي تتوافر في بيئة التعليم المدرسي بوجه عام، التي تتمثل في منظومة قوانين العقوبات المدرسية واللوائح ذات العلاقة بضبط سلوك الطلبة بما ينسجم مع رؤية وزارة التعليم التربوية والتعليمية (سلامة، 2022).

وتعد لائحة السلوك والمواظبة من أهم العوامل التربوية المساعدة التي تضمن سير العملية التربوية سيراً صحيحاً وفق منهجية واضحة ومحددة، ضعف الالتزام بتطبيق هذه القواعد التنظيمية قد يجعل البيئة المدرسية غير منضبطة وتعم بها الفوضى التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية التي تخطط وتسعى لها وزارة التعليم (الختلان، والعتيبي، 2019).

وفي هذا الصدد أشارت نتائج العديد من الدراسات العلمية إلى ضعف تطبيق لوائح السلوك والمواظبة منها دراسة أومدي ومعنوق (2007) والتي أشارت إلى أن ضعف تطبيق اللوائح والقوانين المفروضة داخل المدرسة التربوية على الطلاب يؤدي إلى ظهور السلوكيات غير المرغوب فيها، مما ينتج عنها فوضى وإعاقة للعملية التعليمية وكما أثبتت نتائج دراسة الهذلي (2010) إلى وجود ضعف في الضبط المدرسي وأن هناك سلوكيات مخالفة تنتشر بسرعة بين الطلاب، مما أدى إلى قيام بعضهم بتجاوزات غير مقبولة.

كما نفذت جهة عمل الباحثان متمثلة في قسم التوجيه الطلابي بإدارة تعليم محافظة الخرج استبياناً رسمياً لمعرفة وقياس درجة تطبيق مديرة المدرسة لقواعد السلوك للمخالفات السلوكية، استهدف وكيلات مدارس المرحلة الابتدائية، وبلغ عدد العينة (125) وكيلة، وأشارت النتائج لوجود تطبيق لقواعد السلوك والمواظبة.

وحيث أن العمل على تطبيق لائحة السلوك والمواظبة من الأمور الصعبة التي يتطلب تطبيقها بالمدارس لاسيما في مدارس الطفولة المبكرة جهداً كبيراً ومتابعة حثيثة من الإدارة المدرسية حتى تقل السلوكيات المخالفة والتي لها آثار سلبية على جميع منسوبي المدارس والذي أثبتته نتائج دراسة مقارنة كندية سويسرية بأن هذه المشكلات السلوكية من أهم التحديات التي تواجه مهنة التعليم كما أنها السبب الرئيسي لمغادرة المعلمين مهنة التعليم ونفورهم منها (عبدالقادر، 2021).

لهذا تزايد اهتمام وزارة التعليم بهذه المشكلات السلوكية المخالفة حيث قامت بإصدار دليل ثاني محدث لقواعد السلوك والمواظبة للتعليم العام عام 2023، تضمنت قواعد خاصة للمرحلة الابتدائية، تطبق من الصف الثالث الابتدائي إلى الصف السادس، وللصف الأول والثاني ابتدائي تطبيق وصفي لتعديل السلوك دون عقوبات أو حسم درجات، ويتضمن الدليل إجراءات وقائية وإجراءات علاجية لكل مشكلة. وبناءً على ما ذكر، جاءت هذه الدراسة لمعرفة دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة. وتشخيص واقع التطبيق، ومعرفة المعوقات، واقتراح الحلول.

أهداف الدراسة:

- التعرف على دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.
- تشخيص واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.
- الكشف عن معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من مجموعة من النقاط التي يمكن إيجازها فيما يلي:

الأهمية العلمية:

- توضح هذه الدراسة دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة المحدثة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج وأثرها في ضبط سلوك الطلبة ومواظبتهم لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- الندرة النسبية للأبحاث في هذا الجانب، حيث تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها على حد علم الباحثين، وبحسب الإفادة التي حصلت عليها من مكتبة الملك فهد الوطنية، والتي تشير إلى عدم البحث في موضوع الدراسة سابقاً.
- قد تكون هذه الدراسة بمثابة الإضافة العلمية للمكتبة السعودية والعربية.

الأهمية العملية:

- قد تشكل هذه الدراسة إثراءً معرفياً وعلمياً لمديرات المدارس والوكيلات والموجهات الطالبات والمعلمات بأهمية دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.
- تعد هذه الدراسة مرجعاً لجميع القائمين على العملية التعليمية للتعرف على معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة في مدارس الطفولة المبكرة وإيجاد الحلول لها.
- يتوقع من نتائج هذه الدراسة أن تكون محفزاً للمهتمين بالشأن التعليمي والباحثين لإجراء العديد من الدراسات الميدانية التي تسلط الضوء على ارتفاع نسبة انضباط الطلبة ومواظبتهم في مدارس الطفولة المبكرة.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

- دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.
- واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.
- معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول لعام 1445.

الحدود البشرية: الموجهات الطلابية والوكيلات ومديرات مدارس الطفولة المبكرة.

الحدود المكانية: مدارس الطفولة بمدارس تعليم العام بمحافظة الخرج.

مصطلحات الدراسة:

• دور:

عرفه محمد (2021) بأنه الفعل الاجتماعي الذي يقوم به الفرد انطلاقاً من مركزه المتعاقد عليه اجتماعياً وثقافياً وما يفوضه المجتمع من مكانة وصلاحيات.

وتعرفه الباحثتان إجرائياً: بأنه العمل الذي تقوم به مديرة مدرسة الطفولة المبكرة ومنسوباتها لتطبيق لائحة السلوك والمواظبة على الطلبة.

• الإدارة المدرسية:

يعرفه كل من فليه والزي في معجم مصطلحات التربية (2004، ص22) أنها الكيفية التي تدار بها المدارس حتى تتمكن من تحقيق أهدافها من أجل إعداد أجيال ناشئة ناعمة لأنفسهم ولمجتمعهم، وهي مجموعة عمليات إدارية وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية تؤدي إلى التأثير في سلوك الأفراد، وتحقيق أهداف المدرسة.

وتعرفها كل من (مالكي وبشقة، 2020) أنها كل نشاط منظم مقصود وهادف تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة.

وتعرفها الباحثتان إجرائياً: أنها الوحدة المدرسية التي تعمل على تنفيذ السياسات التعليمية وتطبيق اللوائح الصادرة من وزارة التعليم بما فيها لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة.

• طلبة مدارس الطفولة المبكرة:

هم الفئة العمرية من سن 3 سنوات وحتى الصف الثالث، بنين وبنات والذين تقدم لهم خدمات تعليمية وتربوية. (دليل مدارس الطفولة المبكرة، 1441هـ).

وتعرف كل من (مديني والحارثي، 2022) طلبة مدارس الطفولة المبكرة: بأنهم الأطفال ما بين سن 4-8 سنوات في برنامج إسناد تدريس الطلبة البنين للمعلمات بجانب البنات، في بيئة تربوية تعليمية تفصل بينهم في الفصول الدراسية والمرافق العامة بالمدرسة.

وتعرف الباحثتان طلبة مدارس الطفولة المبكرة إجرائياً: بأنهم طلبة الصفوف الأولية الذين تتراوح أعمارهم بين سن (6 سنوات إلى 9 سنوات) من الجنسين ذكور وإناث والذين يتم تعليمهم تحت إدارة تعليمية نسائية في استقلالية تامة للطرف الثاني.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

يهدف هذا الفصل إلى إعطاء تصور واضح حول العناصر الرئيسية لموضوع الدراسة، ويتضمن عرضاً للأدب النظري المتعلق بأهداف الدراسة، والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث (دور الإدارة المدرسية، ولائحة السلوك والمواظبة لدى طلبة مدارس الطفولة المبكرة) وما يرتبط بهما من مفاهيم أخرى، وستتناول الباحثتان هذه المتغيرات من خلال ثلاثة محاور: المحور الأول دور الإدارة المدرسية، المحور الثاني تطبيق لائحة السلوك والمواظبة، المحور الثالث مدارس الطفولة المبكرة وتفصيل ذلك في الآتي:

أولاً: دور الإدارة المدرسية

إن المتتبع للدور اليومي لإدارات المدارس يلاحظ أن دورهم يصب في جانبين أساسيين: الجانب القيادي الفني المتمثل في تطوير المناهج وتنمية مهارات المعلمين وتطويرهم مهنيًا، والتواصل مع أولياء الأمور، أما الجانب الثاني فيتمثل في المجال الإداري التنفيذي من خلال الإشراف العام على المدرسة، ومتابعة سير العمل، واتخاذ القرارات، وتوزيع المهام، وتفقد متطلبات الطلاب. (صائغ والمزمومي، 2019).

وبحسب نظرية الدور التي تنص على أن سلوك الفرد بالمجتمع يعتمد على الدور أو الأدوار الاجتماعية التي يشغلها في مجتمعه، وكلما زاد دور الفرد زادت من مكانته بالمجتمع وأن كل فرد يحصل على مكانته من خلال الدور الذي يقوم به. وكل فرد يقوم بعدة أدوار بعدة مؤسسات وكلما استطاع الفرد الموازنة بين أداء هذه الأدوار، كان أكثر توازنًا ونجاحًا بعيدًا عن إشكالية صراع الأدوار، وبناء عليه يتمكن مدير المدرسة من أداء مهامه إن فهم ماهي الأدوار المطلوبة منه، وطور مستواه باستمرار بالمعرفة والتدريب، وتناغمت أعماله مع الأدوار الأخرى لكوادر المدرسة بلا صراع أولاً تنافر، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (لمين، 2021).

مفهوم الإدارة المدرسية:

تعد الإدارة المدرسية عنصراً مهماً من عناصر العملية التعليمية وهو المطلب الأساسي لمختلف المجتمعات الإنسانية لدورها الحيوي في إعداد الأجيال الصالحة وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة من قبل الدول لذا نالت اهتمام الباحثين في تحديد مفهومها ومعرفتها ماهيتها والذي نستعرض بعضاً منها فيما يلي:

تعرفها (الشريف، 2018) بأنها الجهة التنفيذية لسياسات الإدارة التربوية من خلال تلبية احتياجات العملية التعليمية والتربوية للطلاب وفقاً لأهداف الدولة.

ويعرفها التورتوري (2018) أنها مجموعة عمليات من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها بما يتفق مع أهداف المجتمع.

ويعرفها عطوي (2019، ص 18) بأنها الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة (إداريين وفنيين)، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة.

ويتضح لنا من خلال التعريفات السابقة اتفاق الباحثين على أن الإدارة المدرسية بكافة وظائفها المختلفة تسير وفق سياسة تعليمية محددة تتفق مع أهداف الدولة والمجتمع ولا تتعارض معها.

أهمية الإدارة المدرسية:

تنبع أهمية الإدارة المدرسية من أهمية الإدارة ذاتها مناهج إدارة مؤسسات المجتمع. والإدارة المدرسية توضح الكيفية التي يتم بها السيطرة على عملية التعليم والتعلم، وتنظيمها وتوجيهها وتقويمها وفق ما رسمته الإدارة التعليمية من خلال الجهود الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة وفريق عمله لإنجاز المهام بهدف تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (آل ناجي، 2016).

فإذا كانت الوزارة هي المشرعة للتعليم، والإدارة المدرسية حلقة الوصل، فمدير المدرسة هو المسؤول عن تطبيق التعليم في الميدان المدرسي والمساعدة في تكوين شخصية الطالب من خلال إكسابه العديد من المهارات والقدرات والمعرفة والسلوك ليكون فرداً صالحاً في ذاته مساهماً في تطور مجتمعه، وعلى قدر نجاح دور مدير المدرسة يكون الرهان في نجاح المؤسسة التعليمية (العنزي، 2022).

حدد كل من الخضر والكودة (2020) أن أهمية الإدارة المدرسية باعتبارها عنصراً مهماً من عناصر العملية التعليمية في النقاط التالية:

- الإدارة المدرسية ضرورية لكل مرحلة تعليمية.
- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية.
- الإشباع الكامل للحاجات والرغبات.
- تسيير شؤون المدرسة.
- توفير الظروف الملائمة لنجاح العمل والإبداع.

أهداف الإدارة المدرسية:

تعتبر الإدارة المدرسية جهة تنفيذية لسياسات الجهات العليا وتمتاز بأنها ذات أهداف محددة ومن أبرزها كما ذكرها منسي والشمران ومصطفى (2014):

- بناء شخصية الطالب بناءً متكاملًا علميًا، وعقليًا، وجسميًا، وتربويًا، وثقافيًا، واجتماعيًا، ونفسيًا.
- تنظيم وتنسيق الأعمال الإدارية وسرعة إنجازها وتحديد المسؤوليات وتوزيع المهام.
- تطبيق الأنظمة والقوانين التي تصدر من وزارة التعليم.
- وضع الخطط التشغيلية للمدرسة وتنفيذ ومتابعة ما جاء فيها.
- مراعاة العلاقات الإنسانية بين أفراد المدرسة وإشاعة الثقافة التنظيمية وتوثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

ثانيًا: لائحة السلوك والمواظبة:

لائحة السلوك والمواظبة تعد وسيلة مهمة من الوسائل التي تحقق الضبط المدرسي لجميع طلاب المدرسة وكما تشتمل عقوبات محددة للطلاب بحسب الدرجات حسب درجات المخالفات السلوكية وتكرار الغياب، تحتوي أيضًا على فرص ليستعيد الطالب الدرجات التي فقدتها وتعويضها بأعمال تطوعية أو أنشطة مدرسية تفيد المجتمع المدرسي.

مفهوم لائحة السلوك والمواظبة:

لم تجد الباحثان مفهومًا شاملاً يحدد مفهوم لائحة السلوك والمواظبة ففي غالبية المراجع العلمية من كتب ودراسات وأبحاث تم تناولها على أساس الفصل بين مصطلحي السلوك والمواظبة وتعريف كل منهما على حدة. لذا ستوضح الباحثان هذان المصطلحان كما وردا في دليل قواعد السلوك والمواظبة الصادر عام (2023):

- السلوك: هو كل ما يصدر من الطالب من أقوال لفظية أو أفعال حركية أثناء تعامله مع منسوبي المدرسة .
 - المواظبة: هي التزام الطالب بالحضور إلى المدرسة أو من خلال المنصات التعليمية المعتمدة، حسب المواعيد الرسمية المحددة لليوم الدراسي.
- وترى الباحثتان أنه يمكن تعريف لائحة السلوك والمواظبة بأنها مجموعة من القوانين والأنظمة المحددة التي تشمل الأدوار والمسؤوليات الوقائية والعلاجية للعاملين على تطبيق قواعد السلوك والمواظبة، والمشكلات السلوكية للطلبة ودرجاتها بحسب التكرار والشدة.

أهمية تطبيق لائحة السلوك والمواظبة:

تكمن أهمية الضوابط المنظمة لقواعد السلوك في أنها تعين الإدارة المدرسية على تنظيم سلوك المتعلمين من خلال إعداداته وتطبيقه مع بداية كل عام دراسي وفق قواعد تربوية وإجراءات إرشادية وتهدف تلك القواعد إلى توفير الجو التربوي المناسب في المحيط المدرسي، وتهيئته لأداء رسالتها التربوية في مجالي التربية والتعليم وذلك بمعالجة المشكلات السلوكية التي يعانيها بعض الطلبة، فالمدرسة تحدد لطلابها القواعد السلوكية والإجراءات الضبطية ما يبرئ لهم الجو التربوي الملائم، حيث تعمل على تهيئة وتدريب طلابها على احترام النظم والقواعد والالتزام بها، وهي أيضاً تعالج المشكلات السلوكية التي تؤثر على العملية التربوية بالمدرسة وتحدد استقراؤها ومحتوياتها (الجراري، 2019).

أهداف تطبيق لائحة السلوك والمواظبة:

تعد المدرسة ثاني مؤسسة تربوية تواجه الطالب بعد خروجه من منزله، وإن لم يستوعب التربويين العاملين بالمدرسة والكادر الإداري هذا التحول بأسلوب تربوي يهدف إلى المراجعة النفسية والاحتواء ومساعدتهم على التكيف الاجتماعي داخل المدرسة لنشأت كثير من المشكلات بين الطلبة بسبب قلة الاحتواء الجيد وسوء التكيف. وخلال تفاعل الطالب سواء المستجد بصف أول، أو المستجد بالمدرسة ومحاولته التكيف مع محيطه الدراسي، قد تواجهه كثير من العقبات الممهدة لحدوث السلوكيات السلبية.

وترى الباحثتان أن غرس احترام النظام والامتثال لقواعد المدرسة بأساليب تربوية معززة، من شأنه أن يساهم في تحقيق التكيف للطلبة وتوفير بيئة آمنة للتعليم واكتساب الخبرات. وإدارة المدرسة الناجحة هي التي لا تجعل من تطبيق قواعد السلوك والمواظبة هدفاً، وإنما يكون وسيلة لتحقيق الأمان للمجتمع المدرسي وإكساب الطالب المخالفين المهارات الناقصة اللازمة ليعود عضواً فعالاً في مدرسته، وفي مجتمعه فيما بعد.

وحددت وزارة التعليم في دليل قواعد السلوك والمواظبة لعام 2023، أهداف تطبيق قواعد السلوك والمواظبة بمدارس التعليم العام بمختلف مراحله الدراسية، حيث وضعت هدفاً عاماً؛ وهو ضبط السلوك والمواظبة لدى الطلبة بما يتوافق مع الشريعة الإسلامية، وتفرع منه عدة أهداف تفصيلية من أهمها ما يلي:

- ترسيخ المبادئ الإسلامية وتعزيز الانتماء الوطني.
- تعزيز السلوك والقيم الإيجابية، والحد من المشكلات السلوكية.
- تهيئة البيئة التربوية المناسبة.
- تعزيز قيم التعامل الرقي أثناء التعلم عن بعد.
- دعم الهيئة التعليمية والإشرافية بأدوات تربوية مناسبة للتعامل مع سلوك الطلاب.
- تبصير الطلاب والطالبات وأولياء الأمور بالأنظمة والتعليمات الخاصة بالسلوك المرغوب فيه.

دور مدير المدرسة في الانضباط المدرسي وتطبيق قواعد السلوك والمواظبة:

لم تعد الإدارة المدرسية في العصر الراهن قاصرة على تسيير الأمور الإدارية وحفظ النظام والقيام بأعمالها المكتبية ولهذا تعددت مهام مدير المدرسة في أكثر من موقع كإداري، وقائد، ومشرف مقيم وأصبحت الإدارة المدرسية علماً وفقاً له أصوله وقواعده ولهذا فالمدير واجب عليه أن يتعرف على مهامه وأدواره بالمدرسة حسب أصول مهنته حتى يتمكن من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (الخضر والكودة، 2020).

يقوم مدير المدرسة في أثناء تأديته لعمله الوظيفي بمجموعة من الأدوار المتكاملة التي يتداخل بعضها في بعض، ومن هذه الأدوار كما أوردتها اليونسكو: الدور القيادي، والدور الإداري، والدور الإشرافي الفني، والدور التنظيمي، والدور التخطيطي، والدور التقويمي، والدور الإنساني (منسي وآخرون، 2014).

وعلى مدير المدرسة أن يجعل النظام المدرسي والبيئة المدرسية لا تركز على أسس ضاغطة وطاردة للطلاب وإنما تبنى على التوجيه والإرشاد المبني على العطف ومراعاة مصالح الطلاب وفهم نزاعاتهم ودوافعهم الداخلية. ويحقق المدير الضبط المدرسي من خلال عدة أنواع من الضبط فيستخدم الضبط المباشر بقوة الشخصية والحزم والمراقبة المستمرة، والضبط غير المباشر من خلال متابعة تفعيل الأنشطة المدرسية والدورات والإذاعة الصباحية وغيرها من الطرق التربوية المساعدة على ذلك. وفي بعض المشكلات يضطر مدير المدرسة إلى تطبيق اللوائح والقوانين لضبط مخالفات الطلاب السلوكية (طه، 2014).

وقد حددت وزارة التعليم دور مدير المدرسة في تطبيق قواعد السلوك والمواظبة بمدارس التعليم العام بمختلف مراحله الدراسية في عدة نقاط من خلال ما ذكر في دليل قواعد السلوك والمواظبة (2023) هي كالآتي:

- تفعيل الجانب الوقائي تجاه المشكلات السلوكية بتنفيذ ما ورد حول مسؤوليات المدرسة الواردة في قواعد السلوك والمواظبة، والعمل على الحد من مشكلات الطلاب والطالبات السلوكية بتنفيذ الإجراءات العلاجية الواردة في القواعد.
- تنفيذ قرارات لجنة التوجيه الطلابي.
- توعية الطلاب والطالبات وأولياء أمورهم ومنظومة العمل التربوي بالمدرسة بقواعد السلوك والمواظبة من خلال الوسائل الإعلامية التربوية المتاحة، وتوعيتهم بمسؤولياتهم الواردة في القواعد، وأخذ توقيعاتهم بذلك وفق نموذج الالتزام المدرسي.
- تنفيذ الإجراءات الخاصة بكل درجة من درجات المشكلات المتعلقة بالجانب الإداري التربوي.
- تفعيل الجاد والمستمر لقواعد السلوك والمواظبة؛ واتخاذها أساساً للتعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب والطالبات.
- توثيق الدرجات المحسومة من درجات المواظبة.
- إحالة مشكلات الطلاب والطالبات السلوكية إلى لجنة التوجيه الطلابي؛ لاتخاذ القرار المناسب تجاهها، وفقاً ما ورد في قواعد السلوك والمواظبة وتنفيذها.
- التزام المعنيين في إدارة المدرسة بأدوارهم وعلمهم ومسؤولية التقصير فيها.
- توثيق مخالفات الطلاب والطالبات السلوكية إحصائياً ونوعياً خلال العام الدراسي، ورفعها لإدارة التعليم (التوجيه الطلابي) لإجراء الدراسات اللازمة لذلك.

ويرى آل بخات (2017) بأن من أدوار المدير في تعزيز الضبط الاجتماعي لدى الطلاب هو أن يحرص على اللقاء بالطلاب في مجالات النشاط التعليمي داخل الفصول وخارجها وتبادل الآراء، ويبادر بتقديم النصيحة بأسلوب ديمقراطي، وأن يستقبلهم بمكتبه لبحث شكاوهم ومناقشتها ويكون فيها مرشداً وموجهاً تربوياً، وأن يحرص يومياً على متابعة سلوك الطلاب داخل الفصول وف المقصف وفي ممرات المدرسة وفي الساحة.

ونجد أن مدير المدرسة وللجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة الصلاحية في تقدير ظروف الطالب المخالف والموقف الذي مارس فيه المخالفة وتقدير مسؤولية كل الأطراف المرتبطة ودورها في حدوث المشكلة، وفي اختيار درجة المخالفة المناسبة للحالة، تقديرًا لحالة الطالب ودعمًا وتعزيزًا لكي يكون سبب في إصلاح وتعديل سلوك، فلم توجد القواعد المصلحة للطلاب وتوفير بيئة آمنة لهم، شرط أن يكون هذا بإقرار من لجنة التوجيه والإرشاد. ومثال ذلك، لمسنا المراجعة للظروف البيئية والنفسية للطلاب بعدم التسرع في تطبيق بعض المخالفات وإنما تكليفه بمهام وتكليفات بدلا من الخصم من الدرجات السلوك و تحويله للموجه الطلابي لدراسة حالته وتقديم ما يلزم.

وتتفق الباحثتان مع رأي آل بخات (2017) بإلغاء مخالفة إحصاء الجوال لأننا في عصر التقنية المعلوماتية والتي تسهل نمط العيش، واستخدامه يعد ضرورة من ضروريات الحياة لتسهيل بعض الظروف اليومية الطارئة للطلاب دون أن يخل ذلك بالعملية التعليمية.

دور الموجه الطلابي في تحقيق الضبط المدرسي وتطبيق لائحة السلوك والمواظبة:

إن عملية التوجيه الطلابي أصبحت ضرورة تربوية واجتماعية وليس ترفاً علمياً، وأصبح الإنسان في هذا العصر بحاجة إليها أيًا كان عمره أو موقعه بحكم التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والتقنية المتسارعة سواء كان ذلك في المدارس أو في المجتمع بشكل عام (الجهني، 2019).

ولا يقل دور الموجه الطلابي أهمية في تحقيق الضبط المدرسي من مدير المدرسة، فموقعه التربوي المهم يؤهله للعب دور كبير في تحقيق الضبط المدرسي، وذلك من خلال علاقاته المتميزة مع ذوي العلاقة من معلمين، أو إداريين، أو طلاب أو أولياء أمور، ونظراً لطبيعة عمله في الامام بقواعد السلوك والمواظبة وسلوكيات الطلاب ومخالفاتهم ومشاكلهم، فهو من يقوم بملاحظة المواقف اليومية، وعقد الجلسات الإرشادية الفردية والجماعية، والعمل على خطط تعديل السلوك، ودراسة الحالة، وعقد الدورات التدريبية، وورش العمل، والإشراف على الإذاعة المدرسية، وتنفيذ البرامج الإرشادية بأنواعها سواء كانت وقائية أو نمائية أو علاجية. كما أنه يتواصل بشكل مستمر مع أولياء الأمور ويعقد المجالس التربوية لاطلاعهم على سلوكيات أبنائهم (طه، 2014).

ومن خلال عمل الباحثتان وخبرتهما في الميدان المدرسي وملاصتهما للواقع التعليمي يمكن تلخيص دور الموجه الطلابي في ثلاثة جوانب رئيسية تتمثل فيما يلي:

1. الجانب الإنمائي:

- الحرص على تطوير النمو المهني من خلال حضور الدورات واللقاءات والندوات وورش العمل التي تزيد من مهاراته المهنية والفنية لكشف الحالات وتقديم الخدمات المناسبة لها.
- تنمية المهارات الحياتية للطلبة والتي تمكنهم من مواجهة الضغوط والمشكلات دون اللجوء للسلوكيات الخاطئة.

2. الجانب الوقائي:

- حصر المشكلات السلوكية لطلبة المدرسة من بداية العام مع تجديد ذلك كل فترة، ثم بناء برامج توجيهية لمواجهتها بأساليب وطرق وقائية تربوية مناسبة.

- شرح لائحة السلوك والمواظبة للطلبة ولأولياء الأمور ولمنسوبي المدرسة.
- ملاحظة الطلبة بطريقة مباشرة وغير مباشرة أثناء الإشراف اليومي.
- حصر الطلبة المتوقع منهم سلوك مخالف نتيجة لأوضاع اجتماعية بيئية أو مهارات اجتماعية مفقودة قد تساهم مع عوامل ومواقف لمشكلات سلوكية.
- توعية الكادر التعليمي والإداري بأساليب تعديل السلوك وفق خصائص النمو لكل مرحلة دراسية.
- تبصير الكادر التعليمي والإداري بأهمية الإشراف اليومي والتعامل الإيجابي والتربوي بالمواقف السلوكية المخالفة واحتوائها وعدم التشهير بالطلاب وإقصائه.

3. الجانب العلاجي:

- إجراء المقابلات الإرشادية واستخدام أساليب تعديل السلوك المختلفة بما فيها الاتفاق السلوكي.
 - تنفيذ خطط تعديل سلوك ودراسة الحالة للطلبة المخالفين سلوكياً أو متكرري الغياب والتأخير بالتعاون مع أسرهم وأقرانهم.
 - تفعيل دور لجنة التوجيه الطلابي واعتماد ورش العمل والبرامج التدريبية التي تعالج المشكلات السلوكية.
 - تطبيق أساليب التدخل التربوي الجماعية والفردية شرط مناسبتها للحالة، كتعديل الأفكار الخاطئة من المخالفات، وتعزيز السلوك الإيجابي للطلاب، وإكسابه مهارات التعايش مع الآخرين لتعينه على التكيف ببيئته المدرسية.
 - متابعة الحالات السلوكية للتأكد من نجاح خطة التدخل ومن مدى تحسنها.
 - مساعدة الطلبة في تنفيذ الأنشطة والبرامج للحصول على الدرجات التعويضية.
- وتضيف أبو مصطفى ورضوان وبرهوم وأبو سمحان (2018) أن للموجه الطلابي أدوار مهمة وهي إحالة بعض الحالات النفسية والاضطرابات السلوكية للجهات المختصة، ومتابعة متكرري الغياب، والحالات المحولة من الإدارة المدرسية، ويصمم خطة عمل لكل فصل دراسي تناسب مع حاجات الطلاب والكادر المدرسي، والمشاركة في التخطيط للأنشطة المدرسية ومتابعتها وتقويمها.
- وتؤكد الباحثتان أن ما يحتاجه طلاب الصف الأول والثاني ابتدائي عند مخالفتهم للأنظمة وممارسة سلوكيات سلبية، هي خطة دقيقة وشاملة لتعديل السلوك يقوم بها كلاً من الموجه الطلابي والمعلم ويشرف عليها الوكيل لشؤون الطلاب ومدير المدرسة، وقد أكدت ذلك الإدارة العامة للتوجيه الطلابي من خلال بنود دليل قواعد السلوك حيث يتم تحديد المخالفة السلوكية لطلاب الصف الأول والثاني ابتدائي تحديداً وصفيًا، ثم يتم تناوله بالتدخل والمعالجة المناسبة دون تطبيق العقوبات.
- دور الوكيل في تحقيق الضبط المدرسي وتطبيق لائحة السلوك والمواظبة:

تتطلب المدرسة الحديثة إدارة تربوية واعية على رؤية الأبعاد الحقيقية للعملية التعليمية، منها قيادة وتحفيز جميع العاملين في المدرسة إلى التعاون المثمر لتحقيق أهداف وزارة التعليم، وإتاحة الفرصة أمام كل فرد في المدرسة لتنمية إحساسه بالمسؤولية، ويعتبر وكيل المدرسة مسؤولاً مباشراً بعد مدير المدرسة عن إرساء قواعد النظام وإدارة العملية التربوية في مدرسته وزيادة فعاليتها (محمد، 2023).

ونجد أن دور كلاً من وكيل المدرسة والموجه الطلابي أدوار تكاملية، لا ينجح عمل أحدهما إلا بالآخر، ولا يعتمد الوكيل على الموجه الطلابي بتطبيق اللائحة لأنها تفسد أدائه بين طلابه وتشوش على الطالب مكانة الموجه الطلابي ودوره في مساعدتهم، بل الصحيح يبدأ الوكيل بتطبيق اللائحة وتنفيذ الإجراءات اللازمة مع الطالب المخالف والتواصل مع ولي الأمر لتبليغه بالمخالفة، ثم يحوله للموجه الطلابي لتعديل سلوكه ومتابعته، ومساعدته على تعويض درجات الحسم إن وجدت.

دور المعلم في تحقيق الضبط المدرسي وتطبيق لائحة السلوك والمواظبة:

- حددت وزارة التعليم دور المعلم في تطبيق قواعد السلوك والمواظبة بمدارس التعليم العام بمختلف مراحل الدراسة في عدة نقاط من خلال ما ذكر في دليل قواعد السلوك والمواظبة (2023):
- الالتزام بالتوجيهات والتعليمات التربوية التي تضمنتها قواعد السلوك والمواظبة وتنفيذها.
 - تحفيز الطلاب وحثهم على الالتزام بالسلوكيات الإيجابية والقيم الفاضلة، والسعي لتجنبهم أسباب الوقوع في المشكلات السلوكية الواردة فيها، والعمل على تعديل السلوك غير المرغوب فيه.
 - القيام مباشرة بالإجراءات الثلاثة الأولى من مشكلات الدرجة الأولى، وإحالة أسماء الطلاب والطالبات المخالفين الذين لم يتم تجاوبهم مع الجهود التربوية لإدارة المدرسة.
 - رصد المشكلات السلوكية التي يرتكبها الطلاب والطالبات داخل الفصل أو خارجه أو في المنصة من الدرجة الثانية فأعلى، والتي باشرها المعلم أو وقف عليها بنفسه، وتسليم الأسماء لإدارة المدرسة.

وترى الباحثتان أن لدور المعلم أهمية بالغة في اكتشاف السلوكيات الخائفة ومعالجتها بالتعزيز والتعديل، ولكي يتمكن المعلم من هذه المهارات لابد أن تسعى الإدارة المدرسية لتمكينه مهنيًا وتربويًا من هذه المهارات، بالأساليب الممكنة والمستمرة كاستضافة المتخصصين النفسيين والتربويين، تسهيل لهم فرص الحصول على دورات تطويرية، وحصر المعلمين المفتقرين لمهارات التعامل مع الطلاب، وإعداد خطة لرعايتهم وتطوير أدائهم بالتعاون مع المشرف التربوي.

دور الأسرة في تحقيق الضبط المدرسي وتطبيق لائحة السلوك والمواظبة:

تجد الباحثتان بأنه يكتسب الأبناء اتجاهات الوالدين نحو المدرسة واحترام قوانينها واحترام المعلمين وتكوين اتجاه إيجابي نحو الدراسة والحماس لأداء التكليفات والواجبات المدرسية. وللمستوى الثقافي للوالدين دور في تحديد اتجاهات الأبناء سواء إيجابية أو سلبية، فمن الطلاب من يكون منضبطًا هادئًا وقت الحصص الدراسية متجاوبًا مع معلميه، منهم من يكون مشاغبًا عدوانيًا، وهذه الحالات السلوكية التي تظهر على الطلاب ما هي إلا انعكاسًا للوضع الأسري.

ويعتبر البخات (2017) الأسرة هي الوعاء الذي يحتضن الطفل من صغره حتى يكبر، وتعد الأسرة القاعدة الأساسية للضبط الاجتماعي فتعلم وتوجهه للدين وللقيم وللعتادات والتقاليد والأعراف البناءة، فإذا لم يغرس فالطفل من والديه هذه المفاهيم فإنه يكون معرض للانحراف أكثر من أقرانه، فإذا صلحت الأسرة صلح المجتمع والعكس صحيح.

وقد جاء دليل قواعد السلوك والمواظبة (2022) مسؤوليات الأسرة الوقائية، من أهمها:

- تنمية حب الوطن في نفوس الأبناء للإسهام في نهضته، والحفاظ على ممتلكاته.
- تحسين العلاقة بين الوالدين والأبناء وتفهم خصائص نموهم، وإيجاد جو من الدفء العاطفي.
- تشجيع الأبناء على الانتظام والانضباط المدرسي، والمتابعة المستمرة في تحصيلهم الدراسي.
- تأمين متطلبات المدرسة ومستلزماتها وتعزيز مفهوم الاتجاه الإيجابي تجاه التعلم لدى الأبناء.
- تهيئة الجو والمكان المناسبين للأبناء في المنزل للمذاكرة، ومتابعتهم في حل الواجبات وحتمهم على التفاعل والمشاركة مع المعلمين وشغل أوقات فراغ الأبناء بالبرامج العلمية والترفيهية الهادفة وإحاقهم بالدورات التدريبية المفيدة.
- توثيق العلاقة مع إدارة المدرسة والمعلمين والموجه الطلابي وإبلاغهم بشكل خاص عند تعرض الأبناء لمشاكل سلوكية.
- متابعة الأسرة للمواقع الإلكترونية التي يتردد عليها الأبناء.
- تعريف الأبناء بأساليب النقاش والحوار الهادف بشق الوسائل والأساليب التربوية المناسبة.

ونرى أن لدور الوالدين في متابعة سلوك أبنائهم وتعليمهم بالمدرسة والزيارات المتكررة للمدرسة والتواصل مع معلميه دورًا كبيرًا في انضباط الطلاب والتزامهم علميًا وخلقًا، وكلما قل تواصل الوالدين للمدرسة ومتابعتهم لأبنائهم زادت احتمالية وقوعهم بمشكلات سلوكية وتدنى مستوى تحصيلهم الدراسي.

المواظبة في دليل قواعد السلوك والمواظبة لعام 2023:

ترى الباحثتان أن من تحديات التعليم بهذا العصر غرس قيم الانضباط بالتزام الطلاب بالحضور للمدرسة دون غياب، وكثرة غياب الطلاب عن المدرسة خاصة قبل وبعد الإجازات المطولة أو الرسمية وحيث تفاقمت هذه المشكلة مع قرار الفصول الدراسية الثلاثة، كان لزامًا على وزارة التعليم تحديد إجراءات نظامية لمعالجة هذه القضية، وهذا ما عملت به في التحديث الجديد بتضمين المرحلة الابتدائية بداية من الصف الثالث ابتدائي في تطبيق المواظبة والخصم من الدرجات وتوضيح آلية التعامل مع متكرري الغياب. وقد خصص الفصل الثامن في دليل قواعد السلوك للمواظبة، حيث اشتمل على الأحكام العامة وتحديد حالات الغياب والاستئذان بعذر مقبول، وإجراءات التعامل مع الطلبة المتغيبين بدون عذر والحسم من الدرجات وتفصيل ذلك في الشكل التالي:



شكل (1): دليل قواعد السلوك والمواظبة (2023، ص54)

ومن الأهمية بمكان توضيح الفروقات بين أدلة قواعد لائحة السلوك والمواظبة التي أصدرتها وزارة التعليم في الأعوام الماضية حتى يتسنى للباحثين والمهتمين بالمرحلة الابتدائية والطفولة المبكرة الإلمام بها وذلك من خلال مقارنة لأهم الفروقات بالجدول التالي:

أهم الفروقات بين أدلة قواعد لائحة السلوك والمواظبة للأعوام التالية (2018) (2022) (2023):

م	دليل عام 2018	دليل عام 2022	دليل عام 2023
	اشتمل على 12 مادة و127 صفحة	اشتمل على 8 فصول و73 صفحة	اشتمل على 8 فصول و68 صفحة
	المادة الأولى: احتوت على مصطلحات الدليل وهي: السلوك، السلوك الإيجابي، السلوك السليبي، تعزيز السلوك في البيئة المدرسية، تعديل السلوك، إجراءات تعديل السلوك، المشكلة السلوكية، منسوبو المدرسة، المرشد الطلابي، المظهر، عقد الالتزام المدرسي، اللباس الرسمي، التحرش الجنسي، التنمر، السرقة، حيازة أو عرض مواد إعلامية ممنوعة، العقد السلوكي، الإهمال، التصوير.	احتوت مصطلحات الدليل على: السلوك، تعزيز السلوك، تعديل السلوك، التنمر، التمر، الإلكتروني، التحرش، إساءة استخدام المنصات التعليمية، منسوبو المدرسة، الطالب، المواظبة، الاتفاق السلوكي، اللباس الرسمي، الجرائم المعلوماتية، التزوير.	احتوت مصطلحات الدليل على: السلوك، السلوك الإيجابي، السلوك المتميز، تعزيز السلوك، تعديل السلوك، التنمر، التمر الإلكتروني، التحرش، إساءة استخدام المنصات التعليمية، منسوبو المدرسة، الطالب، المواظبة، التأخر الصباحي، الاتفاق السلوكي، اللباس الرسمي، الجرائم المعلوماتية، التزوير.
	المادة الثانية: سُميت الأهداف بأهداف الدليل وخُذَّت في ثمانية نقاط.	سُميت بأهداف قواعد السلوك والمواظبة وخُذَّت في هدف عام وسبعة أهداف تفصيلية.	سُميت بأهداف قواعد السلوك والمواظبة وخُذَّت في هدف عام وسبعة أهداف تفصيلية.
	المادة الثالثة: اشتملت على سمات البيئة التعليمية المشجعة على الانضباط السلوكي.	لا توجد به سمات البيئة التعليمية وأضيف بدلاً عنها أساليب وضوابط تعزيز السلوك.	لا توجد به سمات البيئة التعليمية وأضيف بدلاً عنها أساليب وضوابط تعزيز السلوك.
	المادة الرابعة: احتوت على مسؤوليات الأسرة الوقائية بالتفصيل.	احتوى على مسؤوليات الأسرة الوقائية بشكل مختصر.	احتوى على مسؤوليات الأسرة الوقائية بشكل مختصر.
	المادة الخامسة: احتوت على وثيقة حقوق الطالب ومسؤولياته.	لا توجد وثيقة حقوق الطالب وأضيف بدلاً عنها تقييم السلوك ودرجات فرص التعويض.	لا توجد وثيقة حقوق الطالب وأضيف بدلاً عنها تقييم السلوك ودرجات فرص التعويض.
	المادة السادسة: احتوت على أدوار العاملين بالمدرسة في تطبيق قواعد السلوك والمواظبة.	حددت الأدوار والمسؤوليات للعاملين على قواعد السلوك والمواظبة.	حددت الأدوار والمسؤوليات للعاملين على قواعد السلوك والمواظبة.
	المادة السابعة: احتوت على الأساليب التربوية للتعامل مع طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية للحد من المواقف السلوكية الخاطئة.	اكتفى الدليل بما ذكر في أساليب وضوابط تعزيز السلوك.	اكتفى الدليل بما ذكر في أساليب وضوابط تعزيز السلوك.
	المادة الثامنة: احتوت على أساليب التدخل الخاصة مع الطالب المعتدى عليه الذي وقع عليه السلوك غير المرغوب فيه.	احتوى الفصل الثاني من الدليل على الإجراء الإيجابي الوقائي من قبل المدرسة للحد من صدور السلوك غير المرغوب فيه.	احتوى الفصل الثاني من الدليل على الإجراء الإيجابي الوقائي من قبل المدرسة للحد من صدور السلوك غير المرغوب فيه.
	المادة التاسعة: احتوت على تصنيف درجات المشاكل السلوكية للصنف العليا في المرحلة الابتدائية (الرابع، الخامس، السادس).	اشتمل الفصل الثاني على المشكلات السلوكية لطلاب وطالبات المرحلة الابتدائية من الصف الثالث إلى السادس.	اشتمل الفصل الثاني على المشكلات السلوكية لطلاب وطالبات المرحلة الابتدائية من الصف الثالث إلى السادس.
	احتوى تصنيف درجات المشكلات السلوكية للصنف العليا على رسومات توضيحية.	لا توجد بالدليل رسوم توضيحية.	لا توجد بالدليل رسوم توضيحية.

احتوى الدليل على جدول اشتمل على تحديد المشكلة السلوكية، والإجراءات الوقائية للحد من السلوك غير المرغوب فيه، والإجراء التربوي العلاجي لتعديل السلوك.	احتوى الدليل على ما تضمنه الدليل السابق في جدول المشكلات السلوكية.	احتوى الدليل على ما تضمنه الدليل السابق في جدول المشكلات السلوكية.
احتوى الدليل على إطار نظري لتصنيف المشاكل السلوكية من الجانب النفسي التربوي.	لا يوجد مادة علمية معينة لتصنيف المشاكل السلوكية من الجانب النفسي التربوي.	لا يوجد مادة علمية معينة لتصنيف المشاكل السلوكية من الجانب النفسي التربوي.
تضمنت المشاكل السلوكية من الدرجة الأولى على عدم التقيد باللباس الرسمي، النوم داخل الفصل بصفة متكررة، الدخول والخروج من الفصل دون استئذان، تكرار خروج الطلبة ودخولهم ظهراً من البوابة.	المشاكل السلوكية للدرجة الأولى لم تتغير واحتوت على نفس الفقرات السابقة في الدليل الأول.	أضيفت مشكلة التأخر الصباحي.
المشاكل السلوكية من الدرجة الثانية تتضمن إثارة الفوضى داخل الفصل أو المدرسة أو وسائل النقل مثل العبث بالماء والكتابة على الجدران، الاشتراك في مضاربة، الحاق الضرر بممتلكات الزملاء، الشجار، التللف، الهروب من الحصص الدراسية، احضار أجهزة، العبث بتجهيزات المدرسة، سرقة ممتلكات الزملاء.	المشاكل السلوكية للدرجة الثانية لم تتغير عن الدليل السابق عدا مشكلة احضار الأجهزة تم الغاؤها.	المشاكل السلوكية لم تتغير عن الدليل السابق للعام 2022.
المشاكل السلوكية من الدرجة الثالثة تتضمن التللف تجاه المعلمين أو الإداريين، الحاق الضرر بممتلكات المعلمين أو المدرسة، سرقة المعلمين أو المدرسة، تعمد اتلاف تجهيزات المدرسة، حيازة المواد الإعلامية، احضار الألعاب الخطرة، التوقيع عن ولي الأمر، مهاجمة أحد الزملاء بالضرب، التنمر، الهروب من المدرسة، تصوير المعلمين، التحرش الجنسي غير المباشر، امتحان الكتب.	تم إضافة مشكلة احضار أجهزة الاتصال التي تحتوي على صور ومقاطع غير لائقة، وإضافة مشكلة تصوير الطلاب والطالبات بالأجهزة الالكترونية وامتحان الكتب الدراسية وحذف مشكلة تصوير المعلمين.	تم حذف مشكلة التحرش الجنسي غير المباشر.
المشاكل السلوكية من الدرجة الرابعة التحرش الجنسي المباشر، إشعال النار، حيازة السجائر أو التدخين، إحضار آلة حادة بقصد التهديد.	لم تتغير المشاكل السلوكية من الدرجة الرابعة عن الدليل السابق.	لم تتغير المشاكل السلوكية من الدرجة الرابعة عن الدليل السابق.
المادة العاشرة: احتوت على تفصيل للإجراءات التربوية والعلاجية الواجب تنفيذها على الطالب غير المنضبط سلوكياً.	الإجراءات التربوية والعلاجية تضمنها جدول المشكلات السلوكية واحتوى الدليل على آداب السلوك الرقيي والمشكلات السلوكية للطلاب والطالبات في التعليم عن بعد.	الإجراءات التربوية والعلاجية تضمنها جدول المشكلات السلوكية واحتوى الدليل على آداب السلوك الرقيي والمشكلات السلوكية للطلاب والطالبات في التعليم عن بعد.
احتوت المادة الحادية عشر على الأحكام العامة بشكل مفصل.	حُصِّنَ الفصل السابع من الدليل للأحكام العامة.	اشتمل الدليل على ما احتواه الدليل السابق في الفصل السابع.
احتوت المادة الثانية عشر على المواظبة واشتملت على: المقصود بالمواظبة، ورصد المواظبة، وأحكام عامة في المواظبة.	احتوى الفصل الثامن على المواظبة والنماذج المرفقة.	اشتمل الدليل على ما احتواه الدليل السابق في الفصل الثامن.

المصدر: (الجدول من إعداد الباحثين)

والملاحظ لجدول الفروقات يرى أن وزارة التعليم قد خففت بعض الإجراءات التي قد تؤثر على الطالب نفسياً ودراسياً وأصبحت العقوبات مرتبطة بحسم الدرجات ويعطى فرصة أيضاً لتعويضها مما يؤكد أن وزارة التعليم تختصن الطالب ولو كان مخالفاً وتتيح له الفرص ليكون فرداً صالحاً في مجتمعه.

معوقات تطبيق قواعد لائحة السلوك والمواظبة:

هناك العديد من المعوقات التي تعيق تطبيق لائحة قواعد السلوك والمواظبة وضبط سلوك بعض الطلبة، وإمكانية التحكم في هذا السلوك وتوجيهه بالشكل الملائم، ولعل من أبرز هذه المعوقات ما أوردها كل من باند (2015) والشمري (2013) وعبد السلام (2020) وسلامه (2022) والعتيبي (2023):

المعوقات الأسرية: حيث أن التنشئة الأسرية لها دور في تشكيل سلوك الطالب من خلال ما يصدر منه من انفعالات في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه وما هذه الانفعالات إلا انعكاس لتربيته أو التراكمات التي أثرت به خلال النشأة الأولى. كما أن إهمال متابعة الطالب دراسياً ونفسياً وسلوكياً من قبل أسرته سواء قلة الالتزام بالحضور والمواظبة أو في تدني مستوى السلوك والتحصيل الدراسي، أو تشجيعه على فرد العضلات لإظهار القوة باستخدام العنف الجسدي واللفظي مع الآخرين. من العوامل التي تؤثر في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة.

المعوقات الإدارية: قد تكون المنظومة المدرسية الضابطة في البيئة التعليمية تطبق القوانين واللوائح بتشدد مبالغ فيه دون مرونة مما يتسبب في نتيجة عكسية لدى بعض الطلبة ويدفعهم للتمرد والعصيان. من جانب آخر قد تكون اللوائح الهشة والضعيفة أو التساهل في تطبيق قواعد السلوك والمواظبة والتغاضي عن السلوكيات السلبية لدى الطلاب باعتبارهم بمرحلة عمرية صغيرة وحجة أنهم مازالوا أطفال.

المعوقات المادية: القصور في إمكانيات المدرسة المادية مثل وجود غرفة مصادر التعلم، أو المنشآت الرياضية، أو معمل الحاسب الآلي، أو النشرات المختلفة التي تستخدم في شرح وتوضيح لائحة السلوك والمواظبة.

المعوقات البشرية: صعوبة فهم اللائحة والاجتهاد في تطبيقها بشكل مغاير لما جاء فيها نتيجة لضعف تأهيل الكوادر البشرية. إضافة إلى سوء المناخ التنظيمي للمدرسة والذي يعود إلى عدة أسباب منها: كثرة غياب المعلم عن المدرسة، وتأخره عن دخول الحصص، وخروجه من الفصل قبل انتهاء الوقت، كثرة الخلافات والصراعات بين منسوبي المدرسة، نمط إدارة المدرسة الفوضوي وضعف المتابعة لسير العمل.

وترى الباحثتان أن لحدثة مدارس الطفولة المبكرة وقواعد السلوك والمواظبة بشكلها الجديد وما يسبقها من مهام وما يترتب عليها من إجراءات كلها قد تكون من معوقات تطبيقها.

الحلول المقترحة لتحقيق الضبط المدرسي وتطبيق لائحة السلوك والمواظبة:

حددت طه (2019) بعض المقترحات لتحقيق الضبط المدرسي بشكل صحيح، وهي كالتالي:

- عقد الإدارة المدرسية بشكل دوري ندوات واجتماعات للعاملين والطلاب لتعريفهم بالحقوق والواجبات والمسؤوليات المطلوبة منهم والتأكيد على الالتزام بها.
- عقد دورات تدريبية بشكل مستمر لمديرات المدارس لتمكينهم من استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في العملية الإدارية بالمدرسة.
- تعزيز التعاون بين أولياء الأمور والمدرسة والمنظمات المختلفة بتفعيل المشاركة المجتمعية للمدرسة.
- يكون الهدف الأهم والأول للإدارة المدرسية والأسرة معاً بناء شخصية المتعلم ونموه المتكامل عقلياً وخلقياً واجتماعياً وثقافياً ونفسياً.
- تنفيذ صفوف خاصة بالأبناء الذين تنقصهم الخبرة والدراية في التعامل مع أبنائهم يكون ذلك بعقد محاضرات ولقاءات مع مختصين وتعريفهم بمهارات الأبوة النافعة والمؤثرة ومهارات التعامل مع الأبناء.

ونجد إن المطالع على دليل قواعد السلوك والمواظبة يلاحظ إشراك جميع عناصر المدرسة في أدوار وقائية وعلاجية للمخالفات السلوكية، ويكون دور قسم التوجيه الطلابي شرح الدليل للإدارة المدرسية ومتابعة شكاوى أولياء الأمور في حالة رفضهم لتطبيق العقوبة، دون أن يحدد الدليل الجهات المسؤولة عن المتابعة والإشراف والتقييم لجميع الأدوار، وعليه نرى إشراك الإشراف التربوي والتوجيه الطلابي وإن تطلب الأمر الشؤون القانونية بإدارة التعليم في الإشراف والمتابعة، واستمرارية تدريب الكوادر التعليمية والإدارية على التعامل التربوي مع الطلاب وفق أسس التوجيه الطلابي في خصائص نمو المرحلة وتعديل السلوك، ونثني هنا على دور التطوير المهني ووزارة التعليم في تسخير بعض معايير الرخصة التربوية للمعلمين لأهداف عملية وتطبيقية للميدان كالتعريف بلائحة السلوك وخصائص النمو.

ثالثاً: مدارس الطفولة المبكرة:

اهتمت وزارة التعليم بالملكة العربية السعودية بمدارس الطفولة المبكرة منذ إنشائها اهتماماً كبيراً، اقتناعاً منها بأهمية دورها وفعاليتها في تحقيق الأهداف التربوية، خاصة في ظل التسارع الذي يشهده التعليم.

مفهوم مدارس الطفولة المبكرة:

تعرف الخاتم (2022) مدارس الطفولة المبكرة بأنها المرحلة التي تبدأ من العام الثاني إلى العام السادس في حياة الطفل وفيها يكتسب المهارات الأساسية وتنمو لديه الاستقلالية وتحدد معالم شخصيته الرئيسية وهي بذلك تختلف عن مرحلة الطفولة المتأخرة والتي تبدأ من العام السابع إلى العام الثاني عشر والتي تنتهي ببلوغ الطفل ودخوله مرحلة المراهقة.

وفي دليل مدارس الطفولة المبكرة (2022، 5) تضمن الدليل مصطلح الطفولة المبكرة بأنها مدارس توفر الخدمات التعليمية من سن 3 سنوات وحتى الصف الثالث الابتدائي بنين بنات.

أسس مشروع مدارس الطفولة المبكرة:

حددت الشدي (2021، ص 185) الأسس التي ارتكز عليها مشروع مدارس الطفولة المبكرة وهي كالتالي:

- النظام الأساسي للحكم بالملكة الذي ينص في مادته الثالثة عشر على (يهدف التعليم إلى غرس العقيدة الإسلامية في نفوس النشء، وإكسابهم المعارف والمهارات، وتهيتهم ليكونوا أعضاء نافعين في بناء مجتمعهم، محبين لوطنهم معتزين بتاريخهم).
- سياسة التعليم ورؤية المملكة العربية السعودية 2030.
- الأنظمة والقرارات والتوجيهات السامية للعملية التربوية والتعليمية في المملكة العربية السعودية.
- الاتفاقات الدولية التي وقعها المملكة في مجال رعاية وتعليم الأطفال.
- أهداف ومهام الإدارة العامة للطفولة المبكرة.
- الممارسات والتجارب الناجحة في الميدان التربوي محلياً وعالمياً.

أهداف مدارس الطفولة المبكرة:

أشار دليل مدارس الطفولة المبكرة الصادر عام (2020، ص26) بأن أهداف مدارس الطفولة المبكرة تتمثل في الآتي:

- زيادة نسبة الالتحاق في رياض الأطفال.
- ردم الفجوة في التدريس بين رياض الأطفال والصفوف الأولية.
- رفع مستوى أداء الطلاب في الاختبارات الوطنية والدولية.
- رفع كفاءة استخدام المباني المدرسية.

المهارات اللازم توفرها في مديرة مدرسة الطفولة المبكرة:

أوضح الجميلي (2011) بأن هناك مهارات مهمة يجب توافرها في مديرة مدرسة الطفولة المبكرة ومن أهمها ما يلي:

- تمتع المديرة القدرة على تحليل المواقف والتنبؤ بالنتائج المحتملة لها من خلال ربط الأسباب بالنتائج والقدرة على تحليل الآخرين والإحساس بالمشكلات والنظرة إلى التنظيم الإداري نظرة كلية متكاملة.
- قدرة المديرة على استخدام تخصصه العلمي في ممارسة مهامه ومعالجة المواقف اليومية باستخدام الأساليب العلمية.
- قدرتها على التعامل مع الآخرين بنجاح لتوحيد جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم وزيادة اخلاصهم في العمل ورفع روحهم المعنوية.

ممارسات مديرات مدارس الطفولة المبكرة:

يعتبر التغيير في المؤسسات التربوية وأساليب العمل تحدي كبير للعاملين بالمجال التربوي، وفرصة لاكتساب المهارات اللازمة لمواكبة هذا التطور، وتشهد وزارة التعليم منذ ثلاث سنوات تحولاً واسعاً في التمدد بمدارس الطفولة المبكرة كل عام. وما يستلزمه ذلك من مؤامة ومواكبة من قبل جميع الكوادر التعليمية والإدارية بالمدرسة، بدءاً من مدير المدرسة فالوكيل فالموجه الطلابي والمعلم والمساعد الإداري، ويقع العبء والمسؤولية الكبرى على الإدارة المدرسة، في سعيها الجاد لاكتساب المهارات المهنية اللازمة لتحمل هذه الأدوار الجديدة، عليها يقع العبء في متابعة وتوجيه جميع الكوادر بالمدرسة لاكتساب الأدوار التربوية والمهنية المنتظرة منهم، ومتابعة أحوال الطلاب ومشكلاتهم واحتياجاتهم، بل وتشمل هذه المسؤوليات الاهتمام بالاحتياجات التدريبية والمعرفية لتوعية المجتمع المحلي وإكسابه ما يلزم لمواكبة التطور ورؤية 2030.

وقد ذكر مديني والحارثي (2022) ممارسات مديرات مدارس الطفولة المبكرة في نقاط كانت كالتالي:

- تقديم الملاحظات الصفية، والاهتمام بسلامة الطلبة، والحفاظ على التواصل مع أولياء الأمور التي تنبع من تحسين وتطوير الممارسات التربوية والتعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة، وفي تنفيذ الإدارة التربوية.
- تنمية شكل الحياة في المدرسة، ونشر روح الأمانة والإيجابية، والتوعية بكيفية التغلب على الصعوبات التي تعيق العملية التعليمية برمتها.
- إدارة المعرفة والممارسة وتوفير التكلفة داخل المدرسة، والتدقيق على ضمان استمرارية العمل.
- العمل على منع حدوث أية اختلالات وظيفية لأي نزاع ينشأ داخل المدرسة، وخلق الشعور بالحاجة إلى التجديد والتطوير بين المعلمات.
- التوجيه الضروري للتطوير على مستوى المدرسة والذي يشجع العلاقات الإيجابية مع أولياء الأمور والمجتمعات.
- الإلمام بالمهام والمسؤوليات المنوطة بها، وإتقان المهارات الإدارية، لتكون مديرة ذات كفاءة وفعالية، وتنهض بمدرستها لتكون بيئة جاذبة للتعلم وتحقق أهدافها.

المعوقات التي تواجه مديرات مدارس الطفولة المبكرة:

يواجه مدير المدرسة بمدارس الطفولة المبكرة الكثير من المعوقات، منها رفض لعملية التغيير ومواكبة تطوير العمل والإداء، سواء من المعلمين أو من الإداريين، أو من أولياء الأمور، أو من الطلاب.

ولشخصية المدير وقدرته على مواجهة هذه المعوقات والرفض بضبطه لانفعالاته، وقناعته أن هذا الرفض ليس شخصياً، وإن طبيعة البشرية التي تخشى وتخاف التغيير أن يززع راحتها أو مصالحها. وعليه يبدأ المدير بمعالجة الاختلاف والمعوقات بهدوء وثقة مستعيناً بمهاراته المهنية والشخصية. وقد قسمت الشدي (2021) المعوقات إلى إدارية وفنية وهي كما يلي:

- المعوقات الإدارية: المركزية في الإدارات التعليمية، وعدم المرونة في اتخاذ القرار، وتعدد مهام ومسؤوليات قائدات المدارس، وقلة الوقت المسموح للتنفيذ، وضعف الاتصال الجيد بين المستويات الإدارية، وانخفاض الروح المعنوية، وانعدام الثقة وانعدام التفويض، ورفض التغيير، وقلة المعلومات والبيانات، وضعف تأهيل القائدات إدارياً، وتقييد الصلاحيات للمديرة، وضعف مساندة إدارة التعليم.
- المعوقات الفنية: افتقار بعض مديرات المدارس إلى بعض المهارات الإشرافية ولأساليب القياس والتقويم للحكم على الأداء، وضعف قدرة مديرة المدرسة على الموازنة بين النواحي الإدارية، والإشرافية، والفن.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي، حيث تم تناول الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بمتغيرات البحث وتم عرضها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم ومقسمة إلى قسمين وذلك على النحو الآتي:

الدراسات العربية:

- **دراسة العتيبي (2023)** هدفت إلى الوقوف على واقع المشكلات التي تواجه مديرات مدارس الطفولة المبكرة في مدينة الرياض بشقيها الإداري والفني، وعلاجها والحد منها، والكشف عن دلالة الفروق بين تقديرات عينة الدراسة لمحاورها باختلاف (المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في مجال إدارة الطفولة المبكرة، التخصص)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس الطفولة المبكرة في مدينة الرياض جاءت بدرجة عالية، وكانت أبرز المشكلات هي: زيادة الأعباء الإدارية على مديرات مدارس الطفولة المبكرة، وتعدد الفئات العمرية التي تخدمها المدرسة (رياض أطفال - صفوف أولية 1-2-3)، ودمج صفوف الذكور في المدرسة وما يحتاجه هذا الجنس من اهتمام وأنشطة خاصة، قلة خبرة المعلمات في التعامل مع الطلاب الذكور في مدارس الطفولة المبكرة كتجربة جديدة، وأنه لا توجد فروق في استجابات أفراد الدراسة نحو محاورها تعزى للمتغيرات المحددة بالأهداف، وجاءت المقترحات بتكثيف البرامج والدورات التدريبية في مجال إدارة الطفولة المبكرة، وتخفيف الأعباء الإدارية الموكلة لمديرات مدارس الطفولة، وزيادة عدد المعلمات المؤهلات في تخصص الطفولة المبكرة.
- **وأجرى الكبار (2022)** دراسة هدفت إلى تحديد المشكلات التي تواجه مديري مدارس التعليم الأساسي التي تعيق قيامهم بدورهم القيادي. والكشف عن قدرة مديري مدارس التعليم الأساسي على القيادة التربوية وقدرتهم على حل المشكلات الإدارية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات التي تواجه مديري مدارس التعليم الأساسي منها ما جاء بدرجة حادة جداً كضعف رواتب المعلمين والعاملين بالمدارس، وعدم توفر التجهيزات المدرسية والوسائل التعليمية، ومشكلة غش الطلاب في الامتحانات، وعدم وجود تدريبات على طرق التدريس الحديثة للمعلمين. أما المشكلات الحادة تكمن في ضعف الميزانية المالية المخصصة للأنشطة. وأن المشكلات المتوسطة الحدة تمثلت في تغيب المعلمين عن الحصص، وضعف التزامهم بحضور طابور الصباح، وعبث الطلاب بجدران المدرسة ومرافقها، وعدم المتابعة المنتظمة للمعلمين من قبل الموجهين، وعدم توخي الموضوعية في تقويم الموجهين للمعلمين. أما المشكلات غير الحادة كانت عديدة من أهمها ازدحام الفصول بالطلاب، وقدم المباني المدرسية، والخلافات بين أفراد المدرسة ومنسوبيها من جهة وبين الطلاب من جهة أخرى.
- **وقامت محمد (2022)** بدراسة هدفت إلى معرفة دور مدير المدرسة الثانوية في تحقيق الضبط الاجتماعي من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحلية كرري، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وبلغ حجم العينة (77) مشرف ومشرفة. ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة هي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مدير المدرسة الثانوية عند مستوى الدلالة (0,05) فيما يتعلق بدوره في ضبط رسالة الإذاعة المدرسية وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في دور مدير المدرسة الثانوية في تفعيل الإرشاد الطلابي. ومن خلال هذه النتائج خلصت توصيات الباحثة في التأكيد على ضرورة تطوير أدوات الإذاعة المدرسية ومراجعة محتوى الرسالة الإذاعية يومياً وتنمية المهارات الفنية لدى مديري المدارس، وضرورة تفعيل دور الإرشاد الطلابي ليعمل بفاعلية للحد من المشكلات السلوكية لدى الطلاب.
- **أما دراسة الجارري (2019)** هدفت إلى معرفة درجة تطبيق قائدات مدارس للضوابط المنظمة لقواعد السلوك في مجال مخالفات الطلبة تجاه الهيئة التعليمية والإدارية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمساعدات الإداريات وكشف اختلاف وجهات النظر المساعدات الإداريات والمعلمات حول درجة تطبيق قائدات مدارس للضوابط المنظمة لقواعد السلوك، كما هدفت الدراسة إلى التوصل للمعوقات التي تواجه قائدات مدارس المرحلة الثانوية في تطبيق الضوابط المنظمة لقواعد السلوك، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة وبلغت العينة 131 معلمة و85 مساعدة إدارية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق قائدات المدارس للضوابط المنظمة للقواعد السلوك متوسطة من وجهة نظر المعلمات والمساعدات الإداريات، وخوف القائدات من رد فعل أولياء الأمور والشكوى لإدارة التعليم، وعدم وجود تعاون بين منسوبات المدرسة.
- **وقام الخثلان، والعتيبي (2019)** بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق المدارس للائحة السلوك والمواظبة في مدارس متوسطة وثانوية تعليم الخرج، وللتعرف على التحديات والمعوقات التي تواجههم، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات من مجتمع الدراسة البالغ عدد أفرادها 263 منهم 81 قائد مدرسة و100 وكيلاً و82 مرشداً طلابياً، وتوصلت النتائج إلى أن درجة تطبيق قواعد السلوك بالمدارس بدرجة عالية ومرتفعة، وكانت التحديات والمعوقات التي تواجههم هي ضعف الوازع الديني وكثرة عدد الطلاب وافتقار الطلاب للقدوة الحسنة.
- **أما القرني (2017)** فقام بدراسة هدفت إلى تحديد أهم المشكلات التي تعاني منها الإدارة المدرسية في مدارس الأبناء بنين في مدينة الرياض، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق إحصائية في وجهات نظر أفراد الدراسة تبعاً للمتغيرات (الوظيفة، المؤهل، الخبرة، المرحلة الدراسية) نحو مشكلات الإدارة

المدرسية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة للدراسة. وكان عدد أفراد العينة (77) من مشرفين تربويين ومدراء ووكلاء بمدارس الأبناء. وتوصلت النتائج إلى أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة عالية على أن أهم مشكلات الإدارة المدرسية المتعلقة بالطلاب هي: انخفاض المستوى التحصيلي، وعدم المحافظة على الكتاب المدرسي. وأوصت الدراسة باتخاذ الإجراءات المناسبة للحد من مشكلات الإدارة المدرسية والاهتمام بتحسين المستوى التحصيلي للطلاب، والتشدد بتطبيق العقوبات على الطلاب اللذين يمارسون العبث بأدوات وأجهزة المدرسة. تطبيق العقوبات على الطلاب اللذين يمارسون العبث بأدوات وأجهزة المدرسة.

- كما هدفت دراسة آل بخات (2017) إلى معرفة دور المدرسة الثانوية في تعزيز الضبط الاجتماعي لدى طلابها في ضوء الخبرات العالمية، من خلال التعرف على أهم الخبرات العالمية الرائدة التي تعزز من الضبط الاجتماعي بالمدرسة الثانوية، والوقوف على (الدور، والواقع، والوسائل، والمعوقات) في المدرسة الثانوية لتعزيز الضبط الاجتماعي لدى طلابها من وجهة نظر (المعلمين والطلاب)، والتوصل إلى تصور مقترح يدعم دور المدرسة الثانوية في تعزيز الضبط الاجتماعي لدى طلابها من وجهة نظر (خبراء التربية) ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من: عينة عشوائية طبقية للمعلمين، وعينة قصصية لخبراء التربية. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: حرص المدرسة على غرس العقيدة الإسلامية في نفوس الطلاب، واستدلال منسوبو المدرسة بالقران والسنة لدعم رأيهم في أهمية امتثال الطلاب لقيم ومعايير المجتمع، وكانت أهم المعوقات التي تواجههم وتحد من تطبيق الضبط الاجتماعي بالمدرسة هي: تأثير رفقاء السوء على انحراف بعض طلاب المدرسة، إدمان استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بشكل غير منضبط لدى الطلاب، وكثرة عدد الطلاب بالفصول.
- وأجرت لطفي (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المدرسة الثانوية في تحقيق الضبط الاجتماعي للطلبات، وماهي الأساليب التي تستخدمها المدرسة لتحقيق ذلك، وماهي الصعوبات التي تواجههم لتحقيق الضبط، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وبلغ عدد العينة العشوائية 342 معلمة ومديرة ومرشدة طلابية، وتوصلت الدراسة إلى أن المدرسة تمارس دورها في تحقيق الضبط الاجتماعي من خلال العمل على غرس حب الالتزام بالنظام وغرس روح الضبط، وبفرض العقوبات غرس روح الانتماء والولاء للوطن وغرس العقيدة الإسلامية وتعويد الطالبات على ممارسة قيم المجتمع.

الدراسات الأجنبية:

- أجرى أكسوي (Aksoy, 2020) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن التحديات السلوكية التي تواجه معلمي مرحلة الطفولة المبكرة والطرق والاستراتيجيات المستخدمة لتطبيق قواعد السلوك والنظام. اتبعت الدراسة منهجية نوعية تقوم على دراسة الحالة والمقابلات من خلال عينة قصصية تكونت من (10) من المعلمين يعملون في مدارس مختلفة. وبينت النتائج أن أهم التحديات التي يواجهها المعلم عدم قدرة الطالب على الضبط الذاتي وضعف السلوك التوكيدي وعم المواظبة. وأن أهم استراتيجيات متبعة هي تنمية السلوك الإيجابي والتعاون مع الإدارة والأهل لتطبيق قواعد وقوانين ممارسة السلوكيات المفيدة، والمواظبة الأكاديمية.
- وهدفت دراسة يولي (Meoli, 2016) في جنوب فلوريدا إلى الكشف عن القرارات المتخذة من إدارات المدارس لدعم المواظبة لدى (67) طفلاً في مرحلة ما قبل المدرسة، اتبعت الدراسة منهجية نوعية من خلال مجموعات التركيز والمقابلات وملاحظات السلوك التي أجريت مع معلمات الأطفال وأولياء أمورهم والإداريين وتحليل قواعد السلوك والمواظبة. وبينت النتائج أن الإدارة المدرسية تتخذ خطوات عملية لتمكين الطفل من خلال زيادة الرعاية الصحية، وزيادة التزام الوالدين بتعليم الطفل ومتابعته وتفعيل قوانين السلوك الصفوي والأكاديمي.
- وقد أجرت جويريرو وأبيللو (Guerrero & Abello, 2023) دراسة في كولومبيا هدفت إلى الكشف عن طرق تطبيق برامج سياسات المواظبة والسلوك كما يراها معلمو مدارس رعاية الطفولة في بوجوتا. اتبعت الدراسة منهجية نوعية من خلال إجراء المقابلات مع المعلمين وتحليل السلوك والملاحظة الصفية. وبينت النتائج أن المعلمين لا زالوا غير قادرين على توظيف السياسات والاستراتيجيات التي تفرضها القوانين، أو إعادة إنتاجها بما يحقق الهدف من قوانين السلوك والمواظبة.

التعليق على الدراسات السابقة:

- بالنظر إلى الدراسات السابقة يتضح أن هناك أوجه تشابه واختلاف فيما بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية يظهر من خلال:
- اختلفت الدراسة الحالية من حيث تناولها للموضوع فقد تميزت عن الدراسات السابقة بتناولها لموضوع دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة لدى طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج. حيث لم تنطرق أي من الدراسات السابقة لهذا الموضوع، وتتفق جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، عدا الدراسات الأجنبية كدراسة ميولي (2016) التي استخدمت المقابلات ودراسة الحالة، ودراسة كل من أكسوي (2020) ودراسة جويريرو وأبيللو (2023) والتي استخدمت المقابلات والملاحظة الصفية وتحليل السلوك كأدوات للدراسة.

- أما من حيث المنهج فقد اتفقت الدراسة مع دراسة كل من البخات (2017) والقرني (2017) والعتيبي (2023) حيث استخدمت المنهج الوصفي المسحي واختلقت مع دراسة كل من دراسة لطفي (2016) ودراسة الجراري (2019) ودراسة الخثان والعتيبي (2019) ودراسة محمد (2022) ودراسة الكبار (2022) والتي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، كما اختلقت الدراسة مع جميع الدراسات الأجنبية والتي اتبعت المنهج النوعي.

أهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية:

- أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في عدة نقاط، يمكن إجمالها على النحو الآتي:
- كانت نقطة انطلاق لموضوع الدراسة وموجهًا للباحثين في إعداد أدواتها وإجراءات تطبيقها، ومناقشة نتائج تطبيقها وتفسيرها.
- الاستفادة من تحديد المنهج المناسب للدراسة الحالية.
- لم يكن هناك دراسة تطرقت إلى دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة في مدارس الطفولة المبكرة، لحدائق تطبيقها في هذه المرحلة.
- أثرت الدراسات السابقة الدراسة الحالية بالإطار النظري عن الإدارة المدرسية وتطبيق لائحة السلوك والمواظبة ومدارس الطفولة المبكرة.
- الاستفادة من الأساليب الإحصائية في تحديد أفضل الإجراءات لمعالجة بياناتها.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

يتضح من خلال التحليل السابق للدراسات السابقة، أن الدراسة الحالية تميزت في أنها تناولت دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة لدى طلبة مدارس الطفولة المبكرة من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطالبات والمعلمات: حيث لا توجد دراسة على حد علم الباحثين، من خلال الإفادة التي حصلت عليها من مكتبة الملك فهد الوطنية، كذلك في اختيار الحدود المكانية؛ فقد اختارت مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتناول هذا الفصل عرضًا للإجراءات المتبعة في هذه الدراسة، وتشمل وصفًا للمنهج الذي استخدمته الباحثتان في دراستهما، بالإضافة إلى تحديد مجتمع الدراسة وعينة الدراسة وخصائص أفراد الدراسة، كما يتضمن كيفية بناء أداة الدراسة والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة وتحليل بياناتها.

منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها والمعلومات المراد الحصول عليها؛ تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، حيث يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد فعليًا بالواقع، كما عرفه النوح (2015، ص 137) بأنه "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم، لوصف ظاهرة أو مشكله محدده وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننه عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات مدارس الطفولة المبكرة والوكيلات والموجهات الطالبات في هذه المدارس والبالغ عددهن (108)، وذلك بواقع (36) مديرة و (36) وكيلة و (36) موجهة طلابية، وقد تم توزيع أداة الدراسة على جميع فئات مجتمع الدراسة، استجاب مع الباحثتان (98) مفردة، وهو ما يمثل (90.7%) من إجمالي مجتمع الدراسة، والجدول التالي يوضح توزيع تلك الفئات:

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة وفقًا للوظيفة

الوظيفة	التكرارات	النسبة المئوية
مديرة	35	35.7
وكيلة	29	29.6
موجه طلابية	34	34.7
الإجمالي	98	100.0

يتضح من خلال جدول (1) توزيع مجتمع الدراسة وفقًا للوظيفة، حيث أن هناك (35) من أفراد الدراسة بنسبة (35.7%) من المديرات، في حين أن هناك (34) من أفراد الدراسة بنسبة (34.7%) من الموجهات الطالبات، وهناك (29) من أفراد الدراسة بنسبة (29.6%) من الوكيلات.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، وجدت الباحثتان أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، وتُعرف الاستبانة بأنها "أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ويقدم على شكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان" عبيدات وآخرون (2012، ص 106)، وقد تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات

العلاقة بموضوع الدراسة، ولقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين: الجزء الأول: وهو يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة مثل: الوظيفة، أما الجزء الثاني: وهو يتكون من (18) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، وهي على النحو التالي: المحور الأول يتناول: دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة، ويتكون من (6) عبارات، أما المحور الثاني فيتناول: واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة، ويتضمن (6) عبارات، والمحور الثالث يتناول: معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة ويتكون من (6) عبارات، وطلبت الباحثة من أفراد الدراسة الإجابة عن كل عبارة بوضع علامة (✓) أمام أحد الخيارات التالية:

1- غير موافق بشدة. 2- غير موافق. 3- محايد. 4- موافق. 5- موافق بشدة

وقد تم تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي كما في جدول (2)، وذلك على النحو التالي:

جدول (2): تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1.80-1	2.60 – 1.81	3.40 – 2.61	4.20 – 3.41	5.0 – 4.21

صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثتان بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال ما يلي:

الصدق الظاهري: بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة؛ تم عرضها على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بأرائهم، وقد طلب من المحكمين مشكورين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملائمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتهي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير أداة الدراسة، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبدتها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبحت الاستبانة في صورته النهائية.

صدق الاتساق الداخلي: بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قامت الباحثة بتطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية مكونة من (25) من أفراد الدراسة، كما تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية.

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور (دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة) بالدرجة الكلية للمحور

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.877	4	**0.719
2	**0.897	5	**0.810
3	**0.633	6	**0.875

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال جدول (3) أن جميع معاملات ارتباط عبارات محور (دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة) مع الدرجة الكلية للمحور جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.633، 0.875)؛ وهي معاملات ارتباط مقبولة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور (واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة) بالدرجة الكلية للمحور

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.896	4	**0.626
2	**0.803	5	**0.887
3	**0.908	6	**0.834

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال جدول (4) أن جميع معاملات ارتباط عبارات محور (واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة) مع الدرجة الكلية للمحور جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.626، 0.908)؛ وهي معاملات ارتباط مقبولة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

جدول (5): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور (معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة) بالدرجة الكلية للمحور

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.850	4	**0.682
2	**0.805	5	**0.639
3	**0.852	6	**0.798

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال جدول (5) أن جميع معاملات ارتباط عبارات محور (معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة) مع الدرجة الكلية للمحور جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.639، 0.852)؛ وهي معاملات ارتباط مقبولة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

ثبات الاستبانة يعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبًا لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة (العساف، 2012، ص430)، وقد قامت الباحثة بقياس ثبات الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وذلك على النحو التالي:

جدول (6): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
1	دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة	6	0.858
2	واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة	6	0.834
3	معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة	6	0.865
	الثبات الكلي	18	0.839

يوضح جدول (6) أن استبانة الدراسة تتمتع بثبات مقبول إحصائيًا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.839) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة بين (0.834، 0.865)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS)، وأبرز تلك الأساليب: التكرارات والنسب المئوية، معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation)، معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، المتوسط الحسابي "Mean" والانحراف المعياري "Standard Deviation".

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد الدراسة على عبارات الاستبانة وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

- السؤال الأول: ما دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرين والوكيلات والموجهات الطلابيات؟

وللتعرف على دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرين والوكيلات والموجهات الطلابيات، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك كما يلي:

جدول (7): يوضح دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرين والوكيلات والموجهات

م	العبارات	الطلابيات											
		درجة الموافقة											
		موافق بشدة				موافق				محاييد			
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	تفعل الإدارة المدرسية لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة	70	71.4	21	21.4	2	2.0	0	0.0	5	5.1	4	4.54
2	تتابع الإدارة المدرسية المناوبة والإشراف اليومي على الطلاب	67	68.4	23	23.5	3	3.1	1	1.0	4	4.1	4	4.51
3	تتخذ الإدارة المدرسية الإجراءات الوقائية للحد من السلوكيات المخالفة	68	69.4	21	21.4	4	4.1	0	0.0	5	5.1	5	4.50
4	تدعم الإدارة المدرسية البرامج الإرشادية النمائية والوقائية والعلاجية	63	64.3	26	26.5	5	5.1	0	0.0	4	4.1	4	4.47
5	تعقد الإدارة المدرسية الاجتماعات الدورية لمنسوبيها لشرح اللوائح والأنظمة	57	58.2	26	26.5	4	4.1	6	6.1	5	5.1	5	4.27
6	تنظم الإدارة المدرسية اللقاءات التربوية الخاصة بأولياء الأمور	47	48.0	39	39.8	4	4.1	4	4.1	4	4.1	4	4.23
-	المتوسط الحسابي العام											4.42	0.89

يتضح من خلال جدول (7) أن محور دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر أفراد الدراسة يتضمن (6) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (4.23 ، 4.54) من أصل (5.0) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الخامسة من فئات المقياس المتدرج الخماسي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن إستجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور جاءت بدرجة استجابة (موافق بشدة).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (4.42) بانحراف معياري (0.89)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بشدة بين أفراد الدراسة على دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج، حيث تأتي العبارة رقم (1) والتي تنص على (تفعل الإدارة المدرسية لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.54) وبانحراف معياري (0.95) وبدرجة استجابة (موافق بشدة)، يليها العبارة رقم (3) والتي تنص على (تتابع الإدارة المدرسية المناوبة والإشراف اليومي على الطلاب) بمتوسط حسابي (4.51) وبانحراف معياري (0.93) وبدرجة استجابة (موافق بشدة)، وبالمرتبة الخامسة تأتي العبارة رقم (5) والتي تنص على (تعقد الإدارة المدرسية الاجتماعات الدورية لمنسوبيها لشرح اللوائح والأنظمة) بمتوسط حسابي (4.27) وبانحراف معياري (0.93) وبدرجة استجابة (موافق بشدة)، وبالمرتبة السادسة والأخيرة تأتي العبارة رقم (4) والتي تنص على (تنظم الإدارة المدرسية اللقاءات التربوية الخاصة بأولياء الأمور) بمتوسط حسابي (4.23) وبانحراف معياري (0.90)، وبدرجة استجابة (موافق بشدة)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة لطفي (2016) والتي توصلت إلى أن المدرسة الثانوية تمارس دورها في تحقيق الضبط الاجتماعي من خلال العمل على غرس حب الالتزام بالنظام وغرس روح الضبط، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة آل بخات (2017) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على دور المدرسة الثانوية في تعزيز الضبط الاجتماعي لدى طلابها في ضوء الخبرات العالمية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة محمد (2022) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على دور مدير المدرسة الثانوية في تحقيق الضبط الاجتماعي من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحلية كركري. وترى الباحثتين أن هذه النتيجة قد تعزى للوعي المهني والتربوي للعينة، وللمخرجات الإيجابية لما تبذله إدارة تعليم الخرج من جهود في تبصير وتنقيف العاملين بشرح دليل قواعد السلوك والمواظبة، ومتابعة تطبيقه بالمدارس، وتقويم الأداء لما فيه مصلحة للطالب والبيئة المدرسية.

• السؤال الثاني: ما واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات؟

وللتعرف على واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك كما يلي:

جدول (8): يوضح واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة في محافظة الخرج من وجهة نظر المديرات والوكيلات والموجهات الطلابيات

م	العبارات	درجة الموافقة										الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب
		موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
1	تحصر الإدارة المدرسية الحالات السلوكية السلبية بشكل مستمر	66	67.3	24	24.5	3	3.1	1	1.0	4	4.1	0.93	4.50	1
5	تتواصل الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور بشأن ابنائهم المخالفين سلوكياً ومتكرري الغياب	58	59.2	26	26.5	9	9.2	1	1.0	4	4.1	0.99	4.36	2
3	تتابع الإدارة المدرسية خطط تعديل السلوك ودراسات الحالة مع التوجيه الطلابي	54	55.1	31	31.6	4	4.1	1	1.0	8	8.2	0.95	4.24	3
4	تعقد الإدارة المدرسية الاجتماعات المستمرة مع الطلاب المخالفين سلوكياً و متكرري الغياب	50	51.0	32	32.7	7	7.1	2	2.0	7	7.1	0.93	4.18	4
6	تتيح الإدارة المدرسية للطلاب المخالفين سلوكياً ومتكرري الغياب الفرص التعويضية ودعمهم	49	50.0	31	31.6	9	9.2	3	3.1	6	6.1	0.92	4.16	5
2	تحسم الإدارة المدرسية درجات السلوك والمواظبة مع الطالب لمخالف ومتكرري الغياب	34	34.7	24	24.5	21	21.4	7	7.1	12	12.2	0.99	3.62	6
-	المتوسط الحسابي العام											0.97	4.18	-

يتضح من خلال جدول (8) أن محور واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج من وجهة نظر أفراد الدراسة يتضمن (6) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (3.62 ، 4.50) من أصل (5.0) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس المتدرج الخماسي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن إستجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (موافق إلى موافق بشدة).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (4.18) بانحراف معياري (0.97)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على واقع تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج، حيث تأتي العبارة رقم (1) والتي تنص على (تحرص الإدارة المدرسية الحالات السلوكية السلبية بشكل مستمر) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.50) وبانحراف معياري (0.93) وبدرجة استجابة (موافق بشدة)، يليها العبارة رقم (5) والتي تنص على (تتواصل الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور بشأن انبائهم المخالفين سلوكياً ومتكرري الغياب) بمتوسط حسابي (4.36) وبانحراف معياري (0.99) وبدرجة استجابة (موافق بشدة)، وبالمرتبة الخامسة تأتي العبارة رقم (6) والتي تنص على (تتيح الإدارة المدرسية للطلاب المخالفين سلوكياً ومتكرري الغياب الفرص التعويضية ودعمهم) بمتوسط حسابي (4.16) وبانحراف معياري (0.92) وبدرجة استجابة (موافق)، وبالمرتبة السادسة والأخيرة تأتي العبارة رقم (2) والتي تنص على (تحسم الإدارة المدرسية درجات السلوك والمواظبة مع الطالب لمخالف ومتكرري الغياب) بمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (0.99)، وبدرجة استجابة (موافق).

وترى الباحثتان أن ترتيب نتائج عبارات السابقة الأولى والثانية والثالثة، قد يعزى لاعتماد الإدارة المدرسية الكلي على الموجهة الطلابية، لما لها من دور وقائي وعلاجي بالمدرسة. وأن ترتيب عبارات الرابعة والخامسة والسادسة؛ قد يعزى لقلة وعي العينة بدور تطبيق قواعد السلوك على الطلبة وأثره الإيجابي بضبط السلوك، وقد يكون بسبب كثرة المهام اليومية الملقة على عاتق الإدارة المدرسية التي تحول دون تطبيق قواعد السلوك والمواظبة بشكل صحيح.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة ميولي (Meoli, 2016) والتي توصلت إلى أن الإدارة المدرسية تتخذ خطوات عملية لدعم سلوكيات المواظبة داخل المدرسة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الختلان والعتيبي (2019) والتي توصلت إلى أن درجة تطبيق قواعد السلوك بالمدراس المتوسطة والثانوية في محافظة الخرج بدرجة عالية، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الجارري (2019) والتي توصلت إلى أن درجة تطبيق قائدات المدارس للضوابط المنظمة للقواعد السلوك متوسطة من وجهة نظر المعلمات والمساعدات الإداريات، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جويريو وأبييلو (Guerrero & Abello, 2023) والتي توصلت إلى ضعف تطبيق برامج سياسات المواظبة والسلوك بمدارس رعاية الطفولة في بوجوتا بكولومبيا.

• السؤال الثالث: ما معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج؟

وللتعرف على معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك كما يلي:

جدول (9): يوضح معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج

م	العبارات	درجة الموافقة										الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
		موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة			
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
5	إهمال أولياء الأمور لمتابعة أبنائهم وتشجيع بعضهم على السلوكيات السلبية وكثرة الغياب	40	40.8	34	34.7	14	14.3	1	1.0	9	9.2	0.98	3.97
4	قلة الموارد المادية والمالية التي تساعد على تنفيذ البرامج الإرشادية والتوعوية	28	28.6	32	32.7	17	17.3	3	3.1	18	18.4	0.91	3.50
6	عدم تعاون أفراد الإدارة المدرسية في تطبيق لوائح السلوك والمواظبة	27	27.6	17	17.3	7	7.1	10	10.2	37	37.8	1.07	2.87
1	تساهل الإدارة المدرسية في عقاب الطلاب المخالفين سلوكياً ومتكرري الغياب	15	15.3	21	21.4	15	15.3	10	10.2	37	37.8	1.03	2.66
3	ضعف تواصل الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور	11	11.2	14	14.3	7	7.1	16	16.3	50	51.0	0.97	2.18
2	صعوبة فهم الإدارة المدرسية للائحة السلوك والمواظبة	10	10.2	13	13.3	10	10.2	13	13.3	52	53.1	1.00	2.14
-	المتوسط الحسابي العام											0.93	2.89

يتضح من خلال جدول (9) أن محور معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج يتضمن (6) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (2.14 ، 3.97) من أصل (5.0) درجات، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثانية والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن إستجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (غير موافق إلى موافق).

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (2.89) بانحراف معياري (0.93)، وهذا يدل على أن هناك حيادية بين الموافقة والرفض بين أفراد الدراسة على معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج، حيث تأتي العبارة رقم (5) والتي تنص على

(إهمال أولياء الأمور لمتابعة أبنائهم وتشجيع بعضهم على السلوكيات السلبية وكثرة الغياب) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.97) وبانحراف معياري (0.98) وبدرجة استجابة (موافق)، يليها العبارة رقم (4) والتي تنص على (قلة الموارد المادية والمالية التي تساعد على تنفيذ البرامج الإرشادية والتوعوية) بمتوسط حسابي (3.50) وبانحراف معياري (0.91) وبدرجة استجابة (موافق)، وبالمرتبة الخامسة تأتي العبارة رقم (3) والتي تنص على (ضعف تواصل الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور) بمتوسط حسابي (2.18) وبانحراف معياري (0.97) وبدرجة استجابة (غير موافق)، وبالمرتبة السادسة والأخيرة تأتي العبارة رقم (2) والتي تنص على (صعوبة فهم الإدارة المدرسية للائحة السلوك والمواظبة) بمتوسط حسابي (2.14) وبانحراف معياري (1.0)، وبدرجة استجابة (غير موافق). وترى الباحثتان أن هذه النتائج قد تعزى لاختلاف تخصص ووظائف وأدوار أفراد العينة.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة آل بخات (2017) والتي توصلت إلى أن هناك بعض المعوقات التي تحد من دور المدرسة الثانوية في تعزيز الضبط الاجتماعي لدى طلابها في ضوء الخبرات العالمية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الجراري (2019) والتي توصلت إلى وجود بعض المعوقات التي تحد من تطبيق قائدات مدارس للضوابط المنظمة لقواعد السلوك في مجال مخالفات الطلبة تجاه الهيئة التعليمية والإدارية في المرحلة الثانوية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الخثالان والعتيبي (2019) والتي توصلت إلى أن هناك بعض المعوقات التي تؤثر على تطبيق قواعد السلوك بالمدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الخرج، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أكسوي (Aksoy, 2020) والتي توصلت إلى أن هناك العديد من التحديات التي تواجه معلمي مرحلة الطفولة المبكرة لتطبيق قواعد السلوك والنظام. وترى الباحثتان أن هذه النتائج تعزى لاختلاف العينة، موجبات طالبات ومديرات ووحدات، ونظرة كلا منهن من زاوية تخصصها، ووظيفتها، وأدوارها، مما نتج عنه هذا الاختلاف بين آراء العينة.

الخاتمة:

يتضمن ذلك الجزء خلاصة لأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، إضافة إلى توصيات في ضوء النتائج، وبعض الدراسات المستقبلية، وذلك على النحو التالي:

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، وذلك على النحو التالي:

- أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة من المديرات والوكيلات والموجهات الطالبات حول دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.
- أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة في محافظة الخرج.
- أن هناك حيادية بين الموافقة والرفض بين أفراد الدراسة على معوقات تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثتان بما يلي:

- التوعية المستمرة لأولياء الأمور حول أهمية متابعة سلوكيات أبنائهم، ومعالجة السلوكيات السلبية.
- توفير الموارد المالية والمادية داخل مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج والتي من شأنها أن تساعد على تنفيذ البرامج الإرشادية والتوعوية.
- تعزيز التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي وتقاسم المسؤولية بما يساهم في تحسين سلوكيات الطلاب.
- التوعية المستمرة من خلال وسائل الإعلام المختلفة حول أهمية الالتزام بالسلوكيات الإيجابية داخل البيئة المدرسية وخارجها.
- تكثيف الدورات التدريبية وورش العمل التي تهتم بشرح مفصل للائحة السلوك والمواظبة لمديرات المدارس والوكيلات والموجهات الطالبات بمحافظته الخرج.
- التشجيع على عمل البحوث الاجرائية التي تقدم حلولاً للمشاكل السلوكية في المدارس.
- عمل استبيان دوري نهاية كل فصل دراسي لحصر أهم المخالفات السلوكية وطرق معالجتها.

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج تقدم الباحثتان بعض المقترحات لدراسات مستقبلية، وذلك كما يلي:

- دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة من وجهات نظر أخرى وبمناطق أخرى.
- إجراء دراسة تتناول تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج.

- إجراء دراسة تتناول المعوقات التي تحد من دور الإدارة المدرسية في تطبيق لائحة السلوك والمواظبة على طلبة مدارس الطفولة المبكرة.

المراجع:

- أبو مصطفى، سحر، رضوان، عبير، برهوم، أماني، أبو سمحان، غدير. (2018). دور المرشد التربوي في حل المشكلات المدرسية لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا. الجامعة الإسلامية بغزة.
- آل بخات، مساعد. (2017). دور المدرسة الثانوية في تعزيز الضبط الاجتماعي لدى طلابها في ضوء الخبرات العالمية "تصور مقترح". [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.
- آل ناجي، محمد. (2016). الإدارة التعليمية والمدرسية نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية. (ط7). مكتبة الملك فهد الوطنية.
- أومدي، لينده، معتوق، جمال. (2008). الانضباط داخل المؤسسة التربوية وتأثيره على سلوك التلميذ. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر.
- باندا، (2015). معوقات الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية بمكة المكرمة. دراسة علمية. منهل الثقافة التربوية <https://www.manhal.net/art/s/108>.
- التنويري، محمد. (2018). النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية. المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة: (8)، 1-16.
- الجراري، سلوى. (2019). درجة تطبيق قائدات المدارس للضوابط المنظمة لقواعد السلوك في المرحلة الثانوية في مدينة جدة. مجلة البحث العلمي في التربية: (20)، 689-637.
- الجميل، أمل. (2011). مهام مديرات رياض الأطفال ومدى توفرها لديهن. مجلة الفتح: (47)، 89-57.
- الجهني، هيله. (2019). دور الإدارة المدرسية في تفعيل الإرشاد الطلابي بالمدارس الثانوية للبنات بمدينة تبوك. مجلة البحث العلمي في التربية: (20)، 263-315.
- الخاتم، منال، الحسن، سميه، العدساني، ساره. (2022). مدى تمكين مديرات مدارس الطفولة المبكرة من أداء أدوارهن القيادية ومواجهة التحديات من وجهة نظر المعلمات في محافظة الأحساء. مجلة امارياك العلمية المحكمة: 13 (44)، 1-25.
- الختلان، منصور، العتيبي، حمود. (2019). واقع تطبيق المدارس للائحة السلوك والمواظبة. مجلة كلية التربية: 30 (120)، 426-444.
- الخضر، الزين، الكودة. أبو ذر. (2020). الإدارة المدرسية. ط (1). كتبنا للنشر والتوزيع.
- زريقات، سحر. (2022). مشكلات الإدارة المدرسية كما يحددها مدراء المدارس والمشرفون التربويون في محافظة جرش. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية: 2 (15)، 5312-2709.
- سلامه، محمد. (2022). درجة التمكين الإداري وعلاقته بالانضباط المدرسي لدى مديرات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين من وجهة نظر مديري المدارس. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة القدس المفتوحة. فلسطين.
- الشدي، ندى. (2021). واقع مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج. مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية: (15)، 181-201.
- الشريف، الهام. (2018). دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر الطلاب والطالبات بمدينة جدة. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط: 34 (3)، 150-123.
- الشمري، نواف. (2013). درجة التزام الإدارة المدرسية بالانضباط المدرسي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلبة في دولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.
- صانع، عبدالرحمن، المزمومي، محمد. (2019). دور القيادات المدرسية في مواجهة مشكلات العنف الطلابي بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة (الواقع والحلول). المجلة التربوية: ع (63)، 2536-9091.
- طه، راضي. (2014). الإدارة المدرسية في عصر العولمة. ط (1). دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- طه، هبة. (2019). دور الإدارة المدرسية في تحقيق سياسة الضبط المدرسي بمدارس التعليم في مصر. مجلة البحث العلمي في التربية: (20)، 62-34.
- عبدالسلام، هدى. الانضباط المدرسي. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال 14 (2)، 95-107.
- عبدالقادر، حياحدين. (2021). المشكلات السلوكية الصفية ماهيتها وأسبابها وطرق علاجها والتعامل معها. دفاتر البحوث العلمية: 9 (1)، 83-54.
- العتيبي، منيرة. (2023). المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه مديرات مدارس الطفولة المبكرة في مدينة الرياض وسبل التغلب عليها. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية: كلية التربية. جامعة دمنهور، 15 (1)، 238-198.
- عطوي، جودت. (2019). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية. (ط8). دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العزي، عبيد. (2021). الإدارة المدرسية الأسس والنظريات والكفايات. جامعة الحدود الشمالية.
- فليه، فاروق، الزكي، أحمد. (2004). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- القرني، أحمد. (2017). مشكلات الإدارة المدرسية في مدارس الأبناء بمدينة الرياض. *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط*: 33(7): 29-3.
- الكبار، مصطفى. (2022). المشكلات الإدارية التي يعاني منها مديري مدارس التعليم الأساسي (مدارس بلدية الزاوية الجنوب نموذجاً). *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*: 3(7)، 2709-0833.
- لطفي، هناء. (2016). دور المدرسة الثانوية في تحقيق الضبط الاجتماعي للطلاب في محافظة عفيف بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*: 64(4)، 331:263.
- لمين، بن عروس. (2021). الدور والمكانة الاجتماعية في المجتمع. *مجلة العلوم القانونية والاجتماعي*. (4)، 574-554.
- مالكي، حنان، بشقة، سميرة. (2020). الرقابة في الإدارة المدرسية. *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*. 2(4)، 2865-2682.
- محمد، أماني. (2023). دور مدير المدرسة الثانوية في تحقيق الضبط الاجتماعي من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحلية كرري. *المجلة العربية للعلوم التربوية*. 88-31,61.
- محمد، عبدالله. (2021). العلاقة بين الدور والمكانة الاجتماعية- دراسة نظرية سوسيولوجية: (5)، 230-205.
- مديني، منال، الحارثي، ريم. (2022). درجة ممارسة مديرات مدارس الطفولة المبكرة للثقافة الرقمية بمدينة الطائف. *جامعة الملك عبدالعزيز*.
- منسي، ريم، الشرمان، منيرة، مصطفى، غازي. (2014). أدوار مدير المدرسة التقييمية والتخطيطية والإنسانية من وجهة نظر مدراء مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن: المشكلات والحلول المقترحة لذلك. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*: 3(4)، 90-74.
- الهذلي، هدى. (2011). واقع الانضباط المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمات والمرشدات الطالبات. (طروحة دكتوراة غير منشورة). جامعة الملك سعود.
- وزارة التعليم. (2022). دليل مدارس الطفولة المبكرة.
- وزارة التعليم. (2018). الإدارة العامة للتوجيه الطلابي (الدليل قواعد السلوك والمواظبة لطلاب وطالبات التعليم العام).
- وزارة التعليم. (2022). الإدارة العامة للتوجيه الطلابي (الدليل التنظيمي والإجرائي لقواعد السلوك والمواظبة لطلاب وطالبات للمرحلة الابتدائية).
- Aksoy, P. (2020). The Challenging Behaviors Faced by the Preschool Teachers in Their Classrooms, and the Strategies and Discipline Approaches Used against These Behaviors: The Sample of United States. *Participatory Educational Research (PER)*, 7(3), 79-104. <https://doi.org/10.17275/per.20.36.7.3>
- Guerrero, A. & Abello, M. (2023). Teachers' agency in the implementation of an early childhood education policy program in schools in Bogotá, Colombia. *Teaching and Teacher Education*, 16(3), 1-24.
- Meoli, A. (2016). *Preschool Attendance: A Parental and Teacher Perspective of Barriers and Behaviors using Grounded Theory Research*. Master Thesis, University of South Florida. USA.

فاعلية استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات
الصف الرابع الأساسي

The Effectiveness of the Multiple Intelligences Strategy in
Developing Creative Reading Skills Among Fourth-Grade Female
Students

رنا حميدان الجعبة¹، إبراهيم جابر الشدفان²، عفيف حافظ زيدان³

Rana Hmedan Juba¹, Ibrahim Jaber Shadafan², Afif Hafez Zeidan³

^{3,2,1} جامعة القدس - فلسطين

^{1,2,3} Al-Quds University, Palestine

¹ rorom911991@gmail.com, ² ib_sh2010@yahoo.com

Accepted

قبول البحث

2024/2/26

Revised

مراجعة البحث

2024/1/24

Received

استلام البحث

2024/1/2

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.4>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي

The Effectiveness of the Multiple Intelligences Strategy in Developing Creative Reading Skills Among Fourth-Grade Female Students

الملخص:

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لطالبات الصف الرابع الأساسي، وتكون أفراد عينة الدراسة من (60) طالبة، وتم تعيين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) بالطريقة العشوائية، حيث تكونت عينة كل من المجموعة التجريبية والضابطة من (30) طالبة.

المنهجية: استخدم المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار مهارات القراءة الإبداعية، وتم التحقق من صدقه وثباته بالإجراءات العلمية المناسبة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المشترك لفحص دلالة الفروق الإحصائية، ومربع إيتا لقياس حجم أثر المتغير التجريبي.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية على الدرجة الكلية، ومهارة (الطلاقة والمرونة والأصالة وإضافة التفاصيل) لصالح المجموعة التجريبية، وأن حجم الأثر لها في تنمية كل منها كبير.

الخلاصة: في ضوء ما توصل إليه الباحثون من نتائج قدمت عددًا من التوصيات ذات العلاقة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات الذكاءات المتعددة؛ مهارات القراءة الإبداعية؛ الصف الرابع الأساسي.

Abstract:

Objectives: This study aimed to investigate the effectiveness of the multiple intelligences strategy in developing creative reading skills for fourth grade female students. The study sample consisted of (60) female students, and the two study groups (experimental and control) were assigned randomly, where the sample of both the experimental and control group consisted of (30) female students, and the experimental method with a quasi-experimental design was used.

Methods: To achieve the aim of the study, a creative reading skills test was prepared, and its validity and reliability were verified using appropriate scientific procedures. To answer the study questions, arithmetic means, standard deviations, and analysis of covariance were used to examine the significance of statistical differences. And the Eta square to measure the size of the effect of the experimental variable.

Results: The results of the study showed that the experimental group was superior to the control group in the post-application of the creative reading skills test on the total score, and the skill (fluency, flexibility, originality, and adding details) in favor of the experimental group, and that the size of the effect it had in developing each of them was large.

Conclusions: In light of the findings, the researchers presented a number of relevant recommendations.

Keywords: Multiple Intelligences Strategy; Creative Reading Skills; Fourth Grade.

المقدمة:

شهدت بداية الألفية الثالثة تغيرات متسارعة في شتى ميادين المعرفة الإنسانية، نتيجة التقدم العلمي حتى أصبح هذا التقدم أحد ملامح العصر الذي يواجهه الإنسان، مما جعل هذه التغيرات تفرز مجموعة كبيرة من المشكلات في مختلف نواحي الحياة، الأمر الذي زاد من التحديات التي يواجهها الأفراد في المجتمعات المختلفة، لذلك أصبح الاهتمام موجهاً نحو إعداد الإنسان القادر على مواجهة استحقاقات المستقبل، والتفاعل مع متغيراته ومستجداته، وعليه فقد اتجهت الأنظار نحو النظم التربوية ومؤسساتها لتنهض بمسؤولياتها في بناء الفرد وفق منظور تربوي شامل يهدف إلى خلق النمو المتوازن للمتعلمين، وتحرير طاقاتهم الإبداعية من أجل مواجهة مشكلات الحياة (أبو جادو، 2007).

ولعل الاهتمام بالعقل البشري وإمكاناته وأساليب تنميته وتطويره يبرز لنا من دون شك ملامح المنظومة التربوية المميزة لمستهل الألفية الثالثة، فهي منظومة تراهن على إثارة تفكير المتعلمين، ورعاية عقولهم وتطويرها لتكون في مستوى تطلعات مجتمعاتها، ويتطلب ذلك أسلوباً عالياً من التكيف المعرفي (عامر ومحمد، 2008).

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences Theory) للعالم الأمريكي جاردنر (Gardner) التي قدمها عام (1983) من أكثر نظريات الذكاء الحديثة رواجاً في ميدان التعلم والتعليم، وقد اتسعت تطبيقاتها التربوية نظراً لأهميتها في الكشف عن القدرات العقلية للأفراد وقياسها لديهم، بالإضافة إلى آليات رصدتها، والأساليب التي تتم من خلالها عملية تعلم المعارف، كما نادت هذه النظرية بالقدرة العامة الواحدة، وبتعدد القدرات أي وجود أنواع متعددة من الذكاءات (أمزيان، 2004).

إن استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة تحقق أهداف التعلم، حيث تجعل المعلمين ينوعون في الأنشطة والمواقف التعليمية مما يتيح لكل طالب داخل غرفة الصف أن يستفيد من الأنشطة التي تتوافق مع نوع الذكاء المرتفع لديه (الجرارة، 2008). وعلى المعلمين استخدام استراتيجيات تتناسب مع ذكاءات الطلبة وإتاحة الفرصة لهم ليعبروا عن أفكارهم في جو تسوده الراحة والطمأنينة لاستثارة دافعيتهم وتنمية تفكيرهم وذكائهم من خلال تقديم أنشطة متكاملة في بيئة مثيرة للتعلم، مما يجعل المتعلم مفكراً ومحللاً وناقداً (الشدفان، 2008).

وبذلك أصبحت هذه النظرية تمثل الإطار النظري والبناء الفلسفي للتربية، وإعداد المناهج والتدريس والتقييم في العديد من المدارس، لدرجة أنه توجد مدارس قائمة على فلسفة نظرية الذكاءات المتعددة كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية، وبات يطلق عليها مدارس الذكاءات المتعددة (Gardner, 2003).

ومما يعزز من هذه الرؤية ما بينته نتائج العديد من الدراسات من أن استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة أو برامج وأنشطة تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة يؤدي إلى نتائج إيجابية (الشريف، 2001).

وتمثل القراءة أداة الفرد في اكتسابه المعرفة والثقافة، وتطوير الفكر، وتنمية الذات، والاطلاع على الفكر الإنساني والتراث الحضاري، وتعد القراءة من أدوات حل المشكلات، وحافزاً للتفكير النقدي والإبداعي (طه، وقناوي، 2004).

وتستمد القراءة الإبداعية أهميتها من كونها تعتمد على التفكير القائم على الإبداع، حيث يتسم بحساسية فائقة لإدراك المشكلات، مما يدفع الفرد إلى إدراك مناحي النقص والقصور والتميز في النص المقروء، وأن يمتلك قدرة على إنتاج الأفكار التي تتسم بالتميز والتفرد والجدة، والتخيل والإنشاء وإيجاد علاقات جديدة وتفسيرات متميزة (معوض، 1994).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انطلاقاً من أهمية تمكين الطلبة من القراءة الإبداعية، ونتيجة تدني مستوى أداء الطلبة خاصة المرحلة الأساسية في مهارات القراءة الإبداعية، كما في نتائج دراسة العتيبي (2022)، ودراسة بعيرات والحوامدة (2019)، ودراسة الحسبان وأبو جاموس (2017)، ودراسة البكر (2014)، فكان لا بد من اللجوء إلى استراتيجية تدريس حديثة كاستراتيجية الذكاءات المتعددة التي تحفز الطلاب على التعامل مع المقروء، بمهارات تفكيرية إبداعية، وإتاحة الفرصة لهم ليعبروا عن أفكارهم ويتعلموا ويتأملوا ويبدعوا من أجل تطوير شخصياتهم المتكاملة، والعمل على تنمية تفكيرهم وذكائهم من خلال تقديم أنشطة متكاملة في بيئة مثيرة للتعلم، وتأتي هذه الدراسة تحديداً للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي؟

وقد انبثق عن السؤال الرئيس:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مهارة الطلاقة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس (الذكاءات المتعددة، الطريقة الاعتيادية)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مهارة المرونة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس (الذكاءات المتعددة، الطريقة الاعتيادية)؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مهارة الأصالة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس (الذكاءات المتعددة، الطريقة الاعتيادية)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مهارة إضافة التفاصيل لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس (الذكاءات المتعددة، الطريقة الاعتيادية)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس (الذكاءات المتعددة، الطريقة الاعتيادية)؟

فرضيات الدراسة:

- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مهارة الطلاقة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس.
- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مهارة المرونة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس.
- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مهارة الأصالة لدى طالبات الصف الرابع تعزى لمتغير طريقة التدريس.
- الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مهارة إضافة التفاصيل لدى طالبات الصف الرابع تعزى لمتغير طريقة التدريس.
- الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير طريقة التدريس (الذكاءات المتعددة، الطريقة الاعتيادية).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

قد تساعد المعلمين في تعريفهم باستراتيجيات الذكاءات المتعددة، وتقديم أنشطة مقترحة لمهارات القراءة الإبداعية، وكذلك تعريف المختصين التربويين بنظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجيات تدريسها، ومهارات القراءة الإبداعية.

الأهمية التطبيقية:

قد تساعد المعلمين على تطوير طرق واستراتيجيات تعليم وتعلم مهارات القراءة الإبداعية، وقد يستفيد مطورو المناهج في تطوير مناهج اللغة العربية، ومن المتوقع أن تفتح الدراسة الحالية الباب أمام الباحثين للقيام بدراسات مماثلة.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية وجميع مهاراتها لطالبات الصف الرابع الأساسي.

محددات الدراسة:

- محددات بشرية: اقتصر على طالبات الصف الرابع الأساسي.
- محددات مكانية: اقتصر على عينة الدراسة على شعبتين من مدرسة المنشر الأساسية للبنات.
- محددات زمنية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول عام 2023/2024.
- محددات موضوعية: اقتصر على الوحدة الثالثة (يا رمز العطاء والصمود) من كتاب اللغة العربية المقرر للفصل الأول للصف الرابع من المنهاج الفلسطيني، واستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، واختبار مهارات القراءة الإبداعية.

مصطلحات الدراسة:

• استراتيجيات الذكاءات المتعددة:

"مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها المعلم تبعاً للذكاءات التي يمتلكها المتعلم، حيث أن لكل نوع معين من الذكاءات إجراءات محددة تتعلق بخصائص المتعلم" (عفانة والخزندار، 2009: 145).

• مهارات القراءة الإبداعية:

"هي مجموعة من العمليات والأنشطة العقلية، يقوم بها الطالب قبل قراءة النص، وفي أثناءه، وبعده للبحث عن أفكار جديدة تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة ودقة التفاصيل، والتي ينبغي تضمينها أنشطة كتاب اللغة العربية" (الظنحاني، 2017: 82).

مهارات القراءة الإبداعية إجرائيًا: هي المهارات القرائية الإبداعية كالطلاقة، والمرونة، والأصالة، ودقة التفاصيل والتي ينبغي تضمينها أنشطة كتاب لغتنا العربية للصف الرابع بدولة فلسطين العربية" وهي الدرجة التي تحصل عليها الطالبات على الأداة التي أعدت لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يشتمل على مفهوم الذكاءات المتعددة وأنواعها، وأهميتها التربوية واستراتيجيات الذكاءات المتعددة، ومهارات القراءة الإبداعية (المرونة، الطلاقة، الأصالة، إضافة التفاصيل)، والدراسات السابقة والتعليق عليها.

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم الذكاءات المتعددة:

يرى جاردنر أن الذكاء الإنساني هو نشاط عقلي حقيقي وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية، فقد وسع مصطلح الذكاء ليضم الطاقات القصوى (Capacities) التي كانت تعتبر خارج نطاق الذكاء، واعتبر الذكاء الإنساني "عبارة عن ملكات (Faculties) مستقلة نسبياً إحداها عن الأخرى، وهو يختلف عن الاعتقاد بأن الذكاء ملكة عقلية واحدة، وأن المرء إما أن يكون ذكياً (Smart) أو غيبياً (Stupid)، ويرى أن الذكاء هو القدرة (Ability) على حل المشكلات أو ابتكار منتجات لها قيمتها في بيئة ثقافية واحدة وأكثر" (Gardner, 1999).

أنواع الذكاءات المتعددة:

1. الذكاء اللغوي:

هو القدرة الأوسع انتشاراً لدى النوع البشري، ويظهر في قدرة الفرد على الكلام والكتابة، واستعمال اللغة بشكل سليم في التعبير والتواصل، وفي فهم مختلف استعمالات اللغة داخل سياقاتها المتعددة، مثل المؤلف والشاعر والصحفي والخطيب والمذيع (Gardner, 2004).

2. الذكاء المنطقي الرياضي:

قدرة الفرد على التفكير التجريدي، والاستنباطي، والتصوري، واستخدام الأعداد بفاعلية، وإدراك العلاقات، واكتشاف الأنماط المنطقية، والأنماط العددية، والاستدلال مثل عالم الرياضيات، ومبرمج الكمبيوتر (Nelson, 1998).

3. الذكاء البصري المكاني:

يتمثل في القدرة على التعرف إلى الألوان والأشكال، والاستمتاع بها والاستجابة لها وفي إبداع رسوم وأشكال ونماذج وصور بسيطة، والتحرك داخل الفضاء، والتنقل من مكان إلى آخر، كما يتمثل في معرفة الأبعاد، والرسم، والنحت، والتصوير، والمسرح، وتشكيل الصور الذهنية (فوده، 2006).

4. الذكاء الجسدي- الحركي:

ويتعلق "بقدرته الفرد على استخدام قدراته العقلية المرتبطة مع حركات جسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر، والتأزر والتوازن حيث يتم فيها التنسيق بين اليد والبصر، واستخدام الإشارات، ولغة الأجساد (عبيد وعفانة، 2003).

5. الذكاء الموسيقي:

يظهر لدى ذوي القدرات غير العادية في الموسيقى، كما يتضح لدى مهندسي الصوت، وخبراء السمعيات، واستعمال الموسيقى للتعبير عن الأفكار، والمشاعر (عفانة والخزندار، 2009).

6. الذكاء الاجتماعي:

قدرة الفرد على فهم الآخرين، ومعرفة العلاقات التي يتبادلها معهم، وإقامة علاقات متميزة معهم، وفهم وجهات نظرهم وتفهمها، ومعتقداتهم، ودوافعهم، ونواياهم (Nolen, 2003).

7. الذكاء الذاتي:

يعني "قدرة الفرد على الإدراك الصحيح لذاته والوعي بمشاعره الداخلية، وقيمه، ومعتقداته، وتفكيره ودوافعه، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديه، وإدارة شؤون حياته، والحكم على صحة تفكيره في اتخاذ قراراته" (فوده، 2006).

8. الذكاء الطبيعي:

"الحساسية لمظاهر الكون الطبيعية، وقدرة التعرف على النماذج والأشكال في الطبيعة، أي القدرة على فهم الطبيعة وما بها من حيوانات ونباتات" (Gardner, 2004:216).

9. الذكاء الوجودي:

يتمثل في القدرة على التفكير بطريقة تجريدية، ومعالجة أسئلة عميقة حول الوجود الإنساني مثل الحياة، والموت، وما وراء الطبيعة، والتفكير بالكون، والخلقة، والخلود (Armstrong, 2000).

10. الذكاء الروحي:

ويتعلق بكيفية اكتساب صفات وإنماءها مثل الهوية الأخلاقية والعاطفية والعقلية، ومعرفتك لنفسك وفهمك للآخرين، وينتهي بتقديرك وفهمك لكل أشكال الحياة، والكون (حسين، 2006).

وتظهر أهميتها التربوية من خلال الاعتبارات الآتية:

تعتبر هذه النظرية نموذجاً معرفياً يحاول أن يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءهم المتعدد لحل مشكلة ما، وتركز على العمليات التي يتبعها العقل في تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل، وتعمل على مساعدة المعلم على توسيع دائرة استراتيجياته التدريسية، ليصل لأكثر عدد من الأطفال على اختلاف ذكائهم، وأنماط تعلمهم، كما تقدم نموذجاً للتعليم ليس له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء، وتقرح حلولاً يمكن للمعلمين أن يصمموا في ضوءها مناهج جديدة (حسين، 2003).

تقدم نظرية الذكاءات المتعددة أسساً علمية مفادها أن المواد والأنشطة لها القدرة على تنمية البعد الجسمي، والفسولوجي، والعقلي والمعرفي، والانفعالي) للمتعلم، ومن ثم تتيح لكل فرد أن يصل إلى مستوى التمكن، وقد يرتفع إلى الإبداع في مجال أو آخر من المجالات النوعية التي تتناغم مع مظاهر القوة في أحد ذكائه، وترى أن كل المتعلمين موهوبون أو يمكنهم أن يكونوا كذلك، إذا ما قدمنا لكل فرد بيئة ومجال التعلم الذي يتفق مع تفردته ونوعية الذكاء لديه (Gardenar, 1987).

وتتميز القدرات الذكائية من فرد إلى آخر، ومن هذا المنطلق فإن هناك فروقاً فردية بين الأفراد في الذكاءات المختلفة، هذا فضلاً عن الاختلاف في الفرد الواحد بين ذكائه بدرجات متفاوتة، لذا يتطلب منا معرفة ذكاءات الفرد من حيث قوتها أو ضعفها، وذلك من أجل صقل الذكاءات القوية وتعزيزها، وتنمية الذكاءات الضعيفة، بحيث يصبح الفرد مبدعاً (عبيد وعفانة، 2003).

وتتعرّض أهمية هذه النظرية من خلال الأفكار التي طرحتها، حيث تتوافر الذكاءات التسعة لدى كل شخص، ولكل نمط ذكاء طريقة تدريس خاصة، فالطلبة يفضلون أن يتعلموا وفق تمثيلاتهم وأنماطهم، والتي يمكن استخدامها في تقوية التمثيلات الأخرى، (عبيدات وأبو السميد، 2007).

استراتيجيات الذكاءات المتعددة:

"استراتيجيات التعليم اللازمة للمعلم لتنمية الذكاءات المتعددة فهي مجموعة الإجراءات التي يستخدمها المعلم تبعاً للذكاءات المتعددة التي يمتلكها المتعلم" (عفانة والخزندار، 2009:421).

جدول (1): يبين نوع الذكاء والاستراتيجية المستخدمة له

نوع الذكاء	الاستراتيجية المستخدمة
الذكاء اللغوي	الأسلوب القصصي، العصف الذهني، المناقشة والحوار، التسجيل الصوتي.
الذكاء المنطقي	التصنيف والوضع في فئات، المعالجة الرقمية أو الحسابية، طرح الأسئلة.
الذكاء الرياضي	السقراطية (التحاور النقدي)، التفكير العلمي والجهد الذاتي وحل المشكلات.
الذكاء الذاتي	التعلم الفردي، أنشطة القراءة والكتابة الفردية، التقويم الذاتي.
الذكاء الاجتماعي	المجموعات التعاونية، مواقف التقليد والمحاكاة، مشاركة الأتراب ألعاب الورق المقوى والألوان.
الذكاء المكاني	البصري التصوير البصري، الرموز اللونية
الذكاء الجسمي	الحركي التعبير باليد، وحركات الجسم
الذكاء الموسيقي	الغناء والإيقاع، ربط النغمات بالمفاهيم وغيرها

Source: (Armstrong, 2000:41)

ثانياً: مهارات القراءة الإبداعية:

ويعرفها عبد القادر (2008) بأنها: عملية عقلية يتفاعل فيها المتعلم مع النص المقروء، بحيث يتمكن من استنتاج الأفكار، وتحديد المعنى من خلال السياق، وتحديد أهداف الكاتب، والقدرة على التمييز بين الحقيقة والخيال، بحيث يستطيع في النهاية إصدار الحكم على المقروء. وقد عرف طعيمة (2008) القراءة الإبداعية بأنها "عملية يضيف القارئ فيها جديداً لما يقرأ من خلال تحليل وتفسير وتحويل ما جاء في النص من معلومات وإعادة تنظيحه بشكل جديد". وتتمثل في قدرة الفرد على إنتاج أفكار جديدة غير مألوقة، نتيجة مروره بخبرات تصورية ذهنية متنوعة.

مهارات القراءة الإبداعية:

1. الطلاقة: قدرة القارئ على إنتاج أكبر عدد من الأفكار، والمفردات، والصور، والتعبيرات الملائمة في وحدة زمنية محددة.

مهاراتها: توليد أكبر عدد من العناوين المناسبة، وتقديم أكثر من مرادف لبعض الكلمات، وطرح أكبر عدد من الأسئلة الضمنية، وإعطاء أكبر عدد من النتائج المترتبة على موقف في النص المقروء.

أهمية تضمينها منهج اللغة العربية: تمكن المتعلم من الانطلاق والسلاسة والانسائية في التعبير عن أفكاره وتوليد أكبر قدر من المفردات والأفكار وطرح المزيد من الأسئلة حول مضمون الموضوع (العتوم والجراح وبشارة، 2007).

2. المرونة: قدرة القارئ على إنتاج عدد من الأفكار أو الاستنتاجات أو الحلول المتنوعة والمختلفة وغير الروتينية، والتحول من نوع معين من التفكير إلى نوع آخر (جير، 2004).
 - مهاراتها: تقديم أسباب أو أدلة متنوعة لفكرة، واقتراح حلول متنوعة، والتنبؤ بالأحداث، وتوقع نتائج متنوعة، وتوظيف الأفكار والحقائق المستخلصة من النص في مواقف جديدة.
 - أهمية تضمينها منهج اللغة العربية: تسهم في تنمية قدرة المتعلم على التحرر من القيود في تفكيره، وتتيح أمامه فرصًا للتفكير خارج الصندوق، بعدم الجمود على فكرة محددة، والتنوع في طرح الأفكار والبدائل والحلول.
 3. الأصالة: قدرة القارئ على إنتاج أفكار أو استجابات أو حلول جديدة، وفريدة، وخلاقة، وغير نمطية أو متوقعة أو مألوقة.
 - مهاراتها: إعادة صياغة موضوع في صورة مبتكرة، والتعبير عن الأفكار في النص المقروء بإنتاج إبداعي، واقتراح نهايات جديدة وغير مألوقة للنصوص المقروءة، وتلخيصها بأسلوب جديد، وإبداء الرأي في ظاهرة ما، وردت في النص.
 - أهمية تضمينها منهج اللغة العربية: تبرز أهميتها أنه إذا أتقنها المتعلم فإنه يكون قادرًا على إنتاج الأفكار والمعاني والحلول والبدائل، ذات الجودة والتميز والتفرد بعيدًا عن تقليد الآخرين أو نقل معارفهم وخبراتهم (شواهين، 2005).
 3. التفاصيل: قدرة القارئ على إضافة تفاصيل وإيضاحات وشرح تبرز فكرته الأصلية من أجل تحسينها وتطويرها.
 - مهاراتها: إضافة تفاصيل تكون امتدادًا لما ورد في النص، وتقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة أو قضية (زيتون، 2003).
- الدراسات السابقة:

- هدف دراسة المنصوري (2023) إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات النص الأدبي لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، تم استخدام المنهج الوصفي وشبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا من طلبة الأول الثانوي من مدرسة جمال عبد الناصر للمتفوقين التي تم اختيارها بطريقة قصدية، وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية درست وفق برنامج الذكاءات، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتمثلت أدوات الدراسة في تصميم قائمة بمهارات النصوص الأدبية، وكذلك تصميم اختبار تحصيلي وتصميم برنامج تعليمي قائم على الذكاءات المتعددة، وأظهرت النتائج بعد تطبيق الاختبار البعدي وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات النص الأدبي لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار ككل، وعلى مستوى مجالات مهارات النصوص.
- دراسة آجي (Aji Wijaya, 2023) هدفت التعرف إلى استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستراتيجيات تعلم اللغة المفضلة لدى طلاب الصف الحادي عشر في المدرسة الثانوية المهنية الزراعية المتكاملة، تم اختيار عينة مكونة من (55) طالبًا من طلاب الصف الحادي عشر بشكل عشوائي للمشاركة، وقد استخدم استبيان الذكاءات المتعددة لأرمسترونج (2009) للتعرف على الذكاء السائد لدى الطلاب، في حين تم تطبيق استراتيجيات تعلم اللغة للطلاب من قبل أكسفورد (1990) لمعرفة استراتيجيات التعلم المستخدمة لدى الطلاب، وأظهرت أن جميع الطلاب تمكنوا من التفوق في جميع أنواع الذكاء في المستويات العالية والمتوسطة، ثم كانت استراتيجيات تعلم اللغة تستخدم في الغالب في المستويات العالية والمتوسطة ونادرًا ما تستخدم في المستويات المنخفضة. في حين كشف تحليل بيرسون للارتباط اللحظي للمنتج أن كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة واستراتيجيات تعلم اللغة كان له ارتباط، وكذلك الذكاء اللغوي والمنطقي والموسيقي، الذي كان له ارتباطات متوسطة ومنخفضة بجميع أنواع الاستراتيجيات باستثناء الاستراتيجية الاجتماعية، وبالمثل، كان للذكاء البصري علاقة ارتباط متوسطة ومنخفضة بجميع الاستخدامات المختلفة للاستراتيجية، ومع ذلك فإن الذكاء الحركي يرتبط فقط بالذاكرة واستراتيجية التعويض.
- دراسة العتيبي (2022) هدفت الدراسة إلى تحديد قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي أدبي في أبعاد (الطلاقة، المرونة، والأصالة)، كما هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي عند تحديد قائمة مهارات القراءة الإبداعية، والمنهج التجريبي ذا التصميم القائم على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأدبي مقسمة على مجموعتين تجريبية والأخرى ضابطة وأسفرت أهم النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، لصالح المجموعة التجريبية، ووجود تأثير مرتفع للاستراتيجية المقترحة القائمة على الذكاء المتعدد في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وفي أبعادها لدى طالبات المجموعة التجريبية.
- هدفت دراسة أحمد وآخرين (Ahmad & et al, 2022) إلى استقصاء مدى فاعلية استخدام بعض الأنشطة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي للغة الإنجليزية لدى التلاميذ الذين يعانون من الديسلكسيا في المرحلة الابتدائية بالصف السادس، تم اختيار مجموعة البحث (10) تلاميذ من مدرسة الحرية الابتدائية، استخدم الباحث المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة، قام الباحث بإعداد اختبار قبلي- بعدي للفهم القرائي لتقييم أداء التلاميذ في مهارات الفهم القرائي بالإضافة إلى إعداد قائمة بمهارات

الفهم القرائي. وقد توصلت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ ذوي الديسلكسيا لمهارات الفهم القرائي لصالح الاختبار البعدي، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام الأنشطة القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة أثبتت فعاليتها، ولها مساهمات في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الذين يعانون من الديسلكسيا.

- هدف دراسة عبد الوهاب (2022) التعرف إلى أثر استخدام البرنامج الإثرائى ونظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادى الفائقين لغويًا، وقامت الباحثة بإعداد (قائمة مهارات القراءة الناقدة-اختبار مهارات القراءة الناقدة- البرنامج الإثرائى- دليل المعلم)، وقد بلغت عينة البحث عدد (60) تلميذة بمدرسة (الزهراء الإسلامية للغات) بإدارة شرق المنصورة التعليمية بمحافظه الدقهلية، وبعد القيام بالمعالجات الإحصائية، تبين وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية- الضابطة) في اختبار مهارات القراءة الناقدة، ودرجاتها الكلية، يعزى إلى المعالجة التجريبية (استخدام البرنامج الإثرائى ونظرية الذكاءات المتعددة).
- هدفت دراسة الحربي (2021) التعرف إلى فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) المتكافئتين، وتم بناء قائمة مهارات القراءة الإبداعية، وإعداد الاختبار التحصيلي لقياس مهارات القراءة الإبداعية، ودليل المعلمة، وطُبِّقَت الأدوات على عينة عشوائية بلغ عددها (60) طالبة شملت المجموعة التجريبية (30) طالبة، والمجموعة الضابطة (30) طالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختباري مهارات القراءة الإبداعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية، كما تبين وجود فاعلية إيجابية للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات المجموعة التجريبية.
- هدفت دراسة الحوسنية والمنذرية (2020) إلى تحديد مهارات القراءة الإبداعية التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان، وكشف درجة توافر مهارات القراءة الإبداعية في الأنشطة اللغوية لدروس القراءة المضمّنة في كتاب لغتي الجميلة بجزأيه للصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان، ولتحقيق هدي الدراسة أعدت الباحثتان قائمة بمهارات القراءة الإبداعية التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بالسلطنة، تكونت من مهارات رئيسة هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، واشتملت هذه المهارات على (21) مهارة فرعية، وبعد التحقق من صدقها وثباتها ضمنها في بطاقة تحليل، وتم تحليل جميع الأنشطة البالغ عددها (309)، وكشفت نتائج الدراسة على أن درجة توافر مهارات القراءة الإبداعية بشكل عام في الأنشطة اللغوية لدروس القراءة المضمّنة في كتاب "لغتي الجميلة" بجزأيه للصف التاسع الأساسي بدرجة توافر متوسطة، وبلغت النسبة المئوية لتوافر مهارة الطلاقة بدرجة متوسطة، في حين جاءت درجة توافر مهارة المرونة كبيرة، وجاءت درجة مهارة الأصالة قليلة.
- هدفت دراسة بازرة (2020) إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على التعليم المتميز وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا: (30) للمجموعة التجريبية و(30) للمجموعة الضابطة من مدرستين مختلفتين وتكونت أدوات البحث من قائمة مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة، واختبار مهارات القراءة الإبداعية، وتوصلت نتائج الدراسة أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الإبداعية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الإبداعية (الطلاقة، المرونة، الأصالة، دقة التفاصيل، حساسية المشكلات)، وفاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتميز في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.
- دراسة الجريه وماي (Aljarabah.&Mai, 2020) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعلم القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع في المدارس الخاصة في أبوظبي. استخدمت هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي، كما استخدمت هذه الدراسة مجموعة ضابطة (30 طالبًا) ومجموعة تجريبية (30 طالبًا) تم اختيار المجموعتين بشكل عشوائي، وكانت الأدوات المستخدمة هي اختبارات مهارات التفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج وجود فرق كبير في متوسط درجات الاختبار البعدي للتفكير الإبداعي بعد التحكم في تأثير الاختبار القبلي بين المجموعتين، تفوقت المجموعة التجريبية ($M = 82.97$) على المجموعة الضابطة ($M = 61.20$) بعد التحكم في تأثير الاختبار القبلي للتفكير الإبداعي على المجموعتين، ووجود تأثير كبير للجنس في مهارة التفصيل (الاختبار البعدي)، مع حصول الإناث على درجات أعلى من الذكور، وفي الختام كشفت النتائج عن تأثير التعلم القائم على الذكاءات المتعددة على مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب.
- دراسة القطناني (Alqatanani, 2017) تبحث هذه الدراسة في التأثير المحتمل لبرنامج قائم على الذكاءات المتعددة على تحسين مهارات طلاب الصف العاشر الأردني في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية مهارات القراءة باللغة الإنجليزية. ويرى الباحث أن استراتيجيات الذكاءات المتعددة لها القدرة على توفير الموارد المناسبة لتمكين جودة تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الأردن، تتبع الدراسة التصميم شبه التجريبي الذي تم فيه اختيار مجموعة التجريبية ومجموعة ضابطة بشكل قصدي من مديرية تربية الزرقاء الأولى (الأردن). وفي المجموعة التجريبية المكونة من (30) طالبًا تم تدريبهم باستراتيجيات الذكاءات المتعددة و(29) طالبًا من المجموعة الضابطة، تم تدريبهم بطريقة التدريس التقليدية، وتم استخدام اختبار التحصيل القبلي والبعدي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لصالحه من المجموعة التجريبية.

- تسعى دراسة كاظم (2012) التعرف إلى فاعلية برنامج مقترح على وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، واتبعت الباحثة إجراءات المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، واختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (58) طالبة وزعن عشوائيًا على مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، بواقع (9) طالبات في كل مجموعة، وقد اعتمدت الباحثة في تصميمها للبرنامج المقترح على نظرية الذكاءات المتعددة وأعدت الباحثة اختبارين، أحدهما لقياس مهارات القراءة الناقدة، والآخر لقياس الكتابة الإبداعية، فقد ظهرت النتائج الآتية: توجد فروق بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية اللاتي درسن بالبرنامج المقترح ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالبرنامج التقليدي في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وتوجد فروق بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية اللاتي درسن بالبرنامج المقترح ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالبرنامج التقليدي في الكتابة الإبداعية.
- هدفت دراسة القاضي (2011) التعرف إلى أثر تدريس القراءة ببعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. وتكونت العينة من (75) طالبًا وطالبة بواقع (38) طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية و(37) طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة، واختيرت هذه المجموعات عشوائيًا، وقام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي في القراءة من نوع الاختيار من متعدد، تكون هذا الاختبار من ثلاثين سؤالاً روعيت فيه مهارات القراءة الإبداعية بأبعادها: الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والتوسع، وصيغت فقرات الاختبار مراعية المؤشرات السلوكية الدالة على هذه المهارات، وبعد استخراج نتائج الطلبة جرت معالجتها باستخدام طرق إحصائية وصفية تمثلت في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الإجابة عن فقرات الاختبارات، وطرق إحصائية تحليلية مناسبة تمثلت في تحليل التباين الثنائي (Ancova).

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت معظم الدراسات السابقة من حيث الموضوع استقصاء أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، كدراسة العتيبي (2022)؛ ودراسة أحمد وآخرين (Ahmad & etal,2022)؛ ودراسة عبد الوهاب (2022)؛ ودراسة الحربي (2021)؛ ودراسة بازعة (2020)؛ ودراسة الحوسنية والمنذرية (2020)؛ ودراسة (Aljarabah,&Mai,2020)؛ ودراسة القاضي (2011). واختلفت الدراسات الآتية (المنصوري، 2023) التي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات النص الأدبي؛ ودراسة آجي (Aji Wijaya,2023) يهدف هذا البحث إلى التعرف على استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستراتيجيات تعلم اللغة، ودراسة كاظم (2012) إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة، ودراسة (Alqatanani, 2017) التأثير المحتمل لبرنامج قائم على الذكاءات المتعددة على تحسين مهارات طلاب الصف العاشر الأردني في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية مهارات القراءة باللغة الإنجليزية.

أجريت بعض الدراسات على عينة عادية من طلبة المرحلة الأساسية والثانوية، واتفقت الدراسات السابقة على استخدام اختبار مهارات القراءة الإبداعية ما عدا دراسة (المنصوري 2023)، ودراسة (Alqatanani,2017)؛ ودراسة (القاضي، 2011) فقد استخدمت الاختبار التحصيلي، أما دراسة (العتبي، 2022) استخدمت اختبار مهارات القراءة.

تشابهت نتائج دراسة العتيبي (2022)، ودراسة الحربي (2021)، ودراسة عبد الوهاب (2022)، ودراسة القاضي (2011) دراسة بازعة (2020)، ودراسة كاظم (2012) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، لصالح المجموعة التجريبية.

وتميزت هذه الدراسة بأنها من الدراسات النادرة في فلسطين، كما استخدمت الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

اعتمد الباحثون المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي في هذه الدراسة حيث تم تدريس الوحدة الثالثة (يا رمز العطاء والصمود) من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي لمجموعتين: المجموعة التجريبية: شعبة إناث/ باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة: شعبة إناث/ باستخدام الطريقة الاعتيادية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الرابع الأساسي، والمتحقات بمدارسهن خلال الفصل الأول للعام الدراسي (2023/2024)، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة، وقد تكونت من (60) طالبة من مدرسة المنشر الأساسية للبنات، مكونة من شعبتين من طالبات الصف الرابع الأساسي، وتم تعيين المجموعات الضابطة والتجريبية عشوائيًا.

أدوات الدراسة:

اختبار مهارات القراءة الإبداعية:

تم إعداد الاختبار وفق الخطوات الآتية:

1. الهدف من الاختبار:

قياس مستوى مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.

2. مصادر إعداد الاختبار:

الإطار النظري والدراسات السابقة التي أجريت في مجال مهارات القراءة الإبداعية، كدراسة العتيبي (2022)، النقيب (2012).

3. وصف الاختبار:

مكوناته: يتكون هذا الاختبار من (20) سؤالاً مقسم إلى أربع مهارات أساسية:

القسم الأول: يقيس مهارات الطلاقة، ويتكون من (5) مهارات.

القسم الثاني: يقيس مهارات المرونة، ويتكون من (5) مهارات.

القسم الثالث: يقيس مهارات الأصالة، ويتكون من (5) مهارات.

القسم الرابع: يقيس مهارات التفاصيل، ويتكون من (5) مهارات.

4. التجريب الاستطلاعي للاختبار:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (15) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي، خارج حدود عينة الدراسة، للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار وبالتالي مدى صلاحيته للتطبيق.

5. صدق الاختبار:

قام الباحثون بعرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس ومناهج تدريس اللغة العربية وطرقها، وتم إجراء التعديلات اللازمة التي تتمركز حول شكل الاختبار وصياغة بعض تعليماته، وبذلك يكون الاختبار صالحاً للتطبيق في الدراسة الحالية.

6. ثبات الاختبار:

تم استخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار (test-retest) على العينة الاستطلاعية بهدف تعيين الثبات لمهارات الاختبار، وكذلك الدرجة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما في جدول (2).

جدول (2): معامل ارتباط بيرسون لمهارات القراءة الإبداعية والدرجة الكلية

مهارات القراءة الإبداعية	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
مهارات الطلاقة	0.81
مهارات المرونة	0.86
مهارات الأصالة	0.83
مهارات التفاصيل	0.86
الدرجة الكلية	0.80

يتضح من جدول (2) أن قيمة معامل الثبات لمهارات القراءة الإبداعية تراوحت (0.81-0.86) ومعامل الثبات للدرجة الكلية (0.80)، وبذلك يتمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات، وهذا يشير إلى صلاحيته للتطبيق.

زمن الاختبار: تم حساب الزمن التقريبي للاختبار، عن طريق تسجيل الزمن الذي استغرقته الطالبات في أداء الاختبار، حيث أنهت الطالبة الأولى الاختبار بعد مضي (45) دقيقة، والطالبة الأخيرة (55) دقيقة، وبذلك تم تحديد زمن الاختبار (50) دقيقة، وقد أدخل هذا الزمن ضمن تعليمات الاختبار.

الصورة النهائية للاختبار: في ضوء إجراءات التقنين التي اتبعت لاختبار مهارات القراءة الإبداعية، أصبح الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (25) سؤالاً موزعة على المهارات الأربعة: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل.

تصحيح الاختبار: أعطيت كل مهارة من مهارات القراءة الإبداعية (الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل) خمس درجات وتصبح الدرجة الكلية (25) علامة لكل مهارة.

المتغيرات المستقلة هي: طريقة التدريس (استراتيجية الذكاءات المتعددة/ الطريقة الاعتيادية).

المتغيرات التابعة هي: درجة مهارة القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.

تصميم الدراسة:

E O1 X O1

R

C O1 O1

حيث: R: توزيع عشوائي E: مجموعة تجريبية، C: مجموعة ضابطة، X: المعالجة التجريبية O1: اختبار مهارات القراءة الإبداعية.

المعالجة الإحصائية:

- أساليب المعالجة الإحصائية التي اتبعت في تقنين أدوات الدراسة: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون.
- أساليب المعالجة الإحصائية التي اتبعت في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها: تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) والمتعدد (MANCOVA)، المتوسطات الحسابية المعدلة، الانحرافات المعيارية المعدلة.

الطريقة والإجراءات:

- تم أخذ الموافقة من مكتب التربية والتعليم في الخليل للسماح بتطبيق الدراسة.
- تحديد عينة الدراسة من طالبات الصف الرابع الأساسي في مدرسة المنشر الأساسية للبنات، وتم تعيين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تم إعداد اختبار مهارات القراءة الإبداعية بالرجوع إلى الدراسات السابقة، وتم تطبيقه على عينة استطلاعية خارج حدود العينة من أجل تقنين الاختبار.
- طبق اختبار مهارات القراءة الإبداعية قبلًا على المجموعتين التجريبية والضابطة المكونة كل منها (30) طالبة.
- تطبيق استراتيجيات الذكاءات المتعددة بواقع (27) حصة دراسية.
- تطبيق اختبار مهارات القراءة الإبداعية بعددًا على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- جمع البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية واستخراج النتائج.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول، والثاني، والثالث، والرابع، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف الرابع على اختبار مهارات القراءة الإبداعية القبلي والبعدي، كما في جدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطالبات على مهارات القراءة الإبداعية القبلي والبعدي				
المهارة	المجموعة		القبلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	التجريبية	15.27	2.449	19.1
	الضابطة	13.77	3.501	13.43
	المجموع	14.52	3.089	16.27
المرونة	التجريبية	15.47	2.113	22.07
	الضابطة	15.77	1.695	15.63
	المجموع	15.62	1.905	18.85
الأصالة	التجريبية	15.53	2.945	19.77
	الضابطة	15.47	2.788	14.17
	المجموع	15.50	2.843	16.97
التفاصيل	التجريبية	15.30	2.227	19.77
	الضابطة	15.12	1.456	15.2
	المجموع	15.20	1.868	17.48

يلاحظ من جدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في أداء طالبات الصف الرابع في اختبار مهارات القراءة الإبداعية البعدي. ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ولفحص صحة الفرضيات الصفرية الأربعة تم تطبيق تحليل التباين المتعدد (MANCOVA)، كما في جدول (4).

جدول (4): تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) لإيجاد دلالة الفروق في أداء طالبات الصف الرابع على اختبار مهارات القراءات الإبداعية

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية	مربع (η ²) إيتا
الطلاقة قبلي	الطلاقة بعدي	256.602	1	256.602	28.857	.000	.348
	المرونة بعدي	51.429	1	51.429	7.493	.008	.122
	الأصالة بعدي	21.307	1	21.307	2.844	.097	.050
	التفاصيل بعدي	8.719	1	8.719	1.388	.244	.025
المرونة قبلي	الطلاقة بعدي	5.741	1	5.741	.646	.425	.012
	المرونة بعدي	12.477	1	12.477	1.818	.183	.033
	الأصالة بعدي	1.834	1	1.834	.245	.623	.005
	التفاصيل بعدي	.723	1	.723	.115	.736	.002
الأصالة قبلي	الطلاقة بعدي	.008	1	.008	.001	.977	.000
	المرونة بعدي	2.627	1	2.627	.383	.539	.007
	الأصالة بعدي	42.234	1	42.234	5.638	.021	.095
	التفاصيل بعدي	8.757	1	8.757	1.394	.243	.025
التفاصيل قبلي	الطلاقة بعدي	3.664	1	3.664	.412	.524	.008
	المرونة بعدي	26.634	1	26.634	3.880	.054	.067
	الأصالة بعدي	2.005	1	2.005	.268	.607	.005
	التفاصيل بعدي	17.757	1	17.757	2.826	.099	.050
المجموعة	الطلاقة بعدي	270.488	1	270.488	30.418	.000*	.360
	المرونة بعدي	476.219	1	476.219	69.381	.000*	.562
	الأصالة بعدي	365.909	1	365.909	48.843	.000*	.475
	التفاصيل بعدي	263.624	1	263.624	41.954	.000*	.437
الخطأ	الطلاقة بعدي	480.186	54	8.892			
	المرونة بعدي	370.643	54	6.864			
	الأصالة بعدي	404.547	54	7.492			
	التفاصيل بعدي	339.313	54	6.284			
المجموع	الطلاقة بعدي	1275.733	59				
	المرونة بعدي	1119.650	59				
	الأصالة بعدي	985.933	59				
	التفاصيل بعدي	730.983	59				

* دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).تشير النتائج في جدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$):

- بلغت قيمة ف المحسوبة في مهارة الطلاقة (30.418) وبمستوى دلالة (0.000)، وبلغ مربع إيتا (0.36) أي أن 36% من التباين في مهارة الطلاقة لدى عينة الدراسة يعود إلى استراتيجيات التدريس الذكاءات المتعددة.
 - بلغت قيمة ف المحسوبة في مهارة المرونة (69.381) وبمستوى دلالة (0.000)، وبلغ مربع إيتا (0.56) أي أن 56.2% من التباين في مهارة المرونة لدى عينة الدراسة يعود إلى استراتيجيات التدريس الذكاءات المتعددة.
 - بلغت قيمة ف المحسوبة في مهارة الأصالة (48.843) وبمستوى دلالة (0.000)، وبلغ مربع إيتا (0.47) أي أن 47.5% من التباين في مهارة الأصالة لدى عينة الدراسة يعود إلى استراتيجيات التدريس الذكاءات المتعددة.
 - بلغت قيمة ف المحسوبة في مهارة التفاصيل (41.954) وبمستوى دلالة (0.000)، وبلغ مربع إيتا (0.43) أي أن 43.5% من التباين في مهارة التفاصيل لدى عينة الدراسة يعود إلى استراتيجيات التدريس الذكاءات المتعددة.
- ومن أجل معرفة لصالح من الفرق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات القراءة الإبداعية، و جدول (5) يبين ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء الطالبات على اختبار مهارات القراءة الإبداعية

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
مهارة الطلاقة	التجريبية	18.527	.562
	الضابطة	14.006	.562
مهارة المرونة	التجريبية	21.850	.494
	الضابطة	15.850	.494
مهارة الأصالة	التجريبية	19.596	.516
	الضابطة	14.337	.516
مهارة التفاصيل	التجريبية	19.715	.473
	الضابطة	15.252	.473

يلاحظ من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لأداء طالبات الصف الرابع الأساسي على اختبار مهارات القراءة الإبداعية للمجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة (18.527) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (14.006)، وكان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في مهارة المرونة (21.85) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (15.85)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في مهارة الأصالة (19.596) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (14.337)، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في مهارة التفاصيل (19.715) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (15.252)، وهذا يعني أن الفرق في أداء طالبات الصف الرابع على اختبار مهارات القراءة الإبداعية كان لصالح المجموعة التجريبية.

وللإجابة عن السؤال الخامس ولمعرفة فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية ككل لدى طالبات الصف الرابع تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات على اختبار مهارات القراءة الإبداعية ككل القبلي والبعدى، ويظهر ذلك في الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطالبات على اختبار القراءة الإبداعية القبلي والبعدى

المجموعة	العدد	مهارة القراءة الإبداعية القبلي	مهارة القراءة الإبداعية البعدى
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	30	15.30	2.227
الضابطة	30	15.12	1.456
المجموع	60	15.21	1.868

يلاحظ من جدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في أداء طالبات الصف الرابع على اختبار مهارات القراءة الإبداعية البعدى، إذ حصلت المجموعة التجريبية التي استخدمت الذكاءات المتعددة على متوسط حسابي بلغ (20.17) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية إذ بلغ (14.61)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ولفحص صحة الفرضية الصفرية الخامسة تم تطبيق تحليل التباين الأحادي One Way ANCOVA، كما في جدول (7).

جدول (7): تحليل التباين الأحادي ANCOVA لإيجاد دلالة الفروق في أداء الطالبات على اختبار مهارات القراءة الإبداعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى	مربع أيتا
					الدلالة	
مهارات القراءة الإبداعية قبلي	93.850	1	93.850	19.382	.000*	.254
طريقة التدريس	443.256	1	443.256	91.541	.000*	.616
الخطأ	276.004	57	4.842			
المجموع	18982.875	60	93.850			
الكل المعدل	834.671	59				

* دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير النتائج في جدول (7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأداء طالبات الصف الرابع على اختبار مهارات القراءة الإبداعية البعدى تبعاً لمتغير طريقة التدريس، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (91.541) وبمستوى دلالة (0.000)، ولإيجاد حجم الأثر لمتغير طريقة التدريس، تم حساب مربع أيتا وبلغ (0.616) أي أن (61.6%) من التباين في أداء طالبات عينة الدراسة على اختبار مهارات القراءة الإبداعية يعود إلى استراتيجيات الذكاءات المتعددة. وهذا يعني أن حجم الأثر للمتغير المستقل/ استراتيجيات الذكاءات المتعددة على مهارات القراءة الإبداعية ككل كان كبيراً.

ومن أجل معرفة لصالح من الفرق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة أداء مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات القراءة الإبداعية البعدي وجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء الطالبات على اختبار مهارات القراءة الإبداعية ككل

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	20.113	.402
الضابطة	14.670	.402

يلاحظ من جدول (8) أن المتوسط الحسابي البعدي المعدل لأداء طالبات الصف الرابع على مقياس مهارات القراءة الإبداعية للمجموعة التجريبية قد بلغ (20.113) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (14.670) وهذا يعني أن الفرق في أداء طالبات الصف الرابع على مقياس مهارات القراءة الإبداعية كان لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة. ويفسر الباحثون تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات القراءة الإبداعية وجميع مهاراتها، كما أن حجم الأثر للمتغير استراتيجيات الذكاءات المتعددة على مهارات القراءة الإبداعية ككل وجميع مهاراتها كان كبيراً بما يلي:

- لقد أتاحت استراتيجيات الذكاءات المتعددة فرصة تنمية مهارة الطلاقة من خلال الكشف عن أنماط الذكاءات المتعددة لدى الطالبات، وإبداء ما لديهن من قدرات لغوية في جو تسوده الراحة، والطمأنينة، والعطف، والحب، وربط خبراتهن السابقة بالجديدة، كما وفرت فرصة لتنمية مهارة المرونة من خلال تشجيع الطالبات على تقديم عدد كبير من الأفكار المتعلقة بالدرس عن طريق الحوار والمناقشة، من أجل تطوير نمط التفكير وتغييره وسرعته لتجاوز العقبات الصعبة، وكذلك تشجيعهن على التجديد أو الانفراد بالأفكار، وزيادة قدرتهن على إنتاج استجابات تنفرد بالأصالة والجدة، كما أتاحت تنمية مهارة الإفاضة وهي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة متنوعة لفكرة ما، وأن استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة وفر بيئة نفسية وانفعالية آمنة مما جعل المدرسة بيئة جاذبة، وشجع الطالبات على العمل في مجموعات التعاون، وسمح لهن بإبداء أفكارهن بحرية، وقد أدى ذلك إلى تكوين علاقات إيجابية بين الطالبات ومعلمتهن في جو يسوده الانضباط الإيجابي، وبالتالي حسن من مهارتهن القرائية الإبداعية، ويدعم هذه النتيجة الأثر الناتج عن استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة الإبداعية.
- واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العتيبي (2022)؛ ودراسة الحربي (2021)؛ ودراسة عبد الوهاب (2022)؛ ودراسة القاضي (2011)؛ ودراسة بازرة (2020) ودراسة كاظم (2012).

التوصيات:

- تضمين مناهج كليات التربية والجامعات نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها التربوية.
- تنمية الوعي بأهمية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية وأساليب تطبيقها بحيث تشمل أطراف العملية التعليمية.
- ضرورة تضمين برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بكيفية تصميم دروس تعليمية وفق استراتيجيات الذكاءات المتعددة.
- تشجيع معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في التدريس، وإجراء الاختبارات.
- ضرورة مراعاة مصممي المنهاج أنشطة الذكاءات المتعددة عند تصميم الوحدات التعليمية.

المراجع:

- أبو جادو، صالح. (2007). تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أمزيان، محمد. (2004). الذكاءات المتعددة وحل المشكلات لدى عينة من الأطفال المغاربة بالتعليم الأولي، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة الأهلية، الرياض. مجلة الطفولة العربية: 5 (18)، 8-27.
- بازرة، عصام. (2020). فاعلية استراتيجيات التعليم المتميز لتنمية مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة، المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة أسيوط: 36 (9) 187-218.
- بعيرات، شادي، والجوامدة، محمد. (2019). فاعلية توظيف الوسائط المتعددة في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف السابع الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- البكر، فهد. (2014). تقويم مستوى أداء القراءة الإبداعية عند طلبة الصف الأول الثانوي المتوسط، وجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: 35 (5) 112-143.
- جير، دعاء. (2004). تفكير مغاير- تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال. مركز القطان للبحث التربوي، رام الله.

- الجرارة، عمر موسى. (2008). *أثر استراتيجيات مقترحة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الحربي، حصّة. (2021). فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 5 (41) 72-99
- الحسبان نوفان، وابو جاموس، عبد الكريم. (2017). أثر أنموذج التعلم التوليدي في تحسين مهارات القراءة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف التاسع في محافظة المفرق. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.
- حسين، محمد. (2003). *تقييم قدرات الذكاءات المتعددة*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسين، محمد. (2006). *مدخلك العملي إلى ورش عمل قوة نظرية الذكاءات المتعددة*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الحوسنية، عفرا، والمنذرية، ربا. (2020). تحديد مهارات القراءة الإبداعية التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان، وكشف درجة توافر مهارات القراءة الإبداعية، *مجلة كلية التربية: جامعة الإسكندرية*، 30 (4)، 155-173.
- زيتون، حسن. (2003). *تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*، عالم الكتب.
- الشفان، ابراهيم. (2008). أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف الخامس في العلوم وتنمية التفكير الإبداعي لديهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.
- الشريف، صلاح الدين. (2001). التنبؤ بالتحصيل الدراسي في ضوء نظريتي معالجة المعلومات والذكاءات المتعددة، *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط* 17 (1) 112-151.
- شواهين، خير. (2005). *تنمية مهارات التفكير في تعلم العلوم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي احمد. (2008). *المنهج المدرسي المعاصر أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره*. دار المسيرة.
- طه، شحاتة، وقناوي، شاكرا. (2004). فاعلية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها. *مجلة القراءة والمعرفة*، 40، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
- الظنحاني، محمد. (2017). أنشطة لغوية مقترحة لتطوير مهارات القراءة الإبداعية بمنهج اللغة العربية للصف السابع بدولة الإمارات العربية المتحدة. *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط* 33 (10) 70-106.
- عامر، طارق ومحمد، ربيع. (2008). *الذكاءات المتعددة*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عبد القادر، فتحي. (2008). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي وفعالية الذات في القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية بالقازيق*: 61، 280-315
- عبد الوهاب، لمياء. (2022). فعالية برنامج إثرائي مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدي تلاميذ الصف الثاني الاعدادي الفائقين لغويا، *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*: 118 (8) 1035-1066
- عبيد، وليم، وعفانة، عزو. (2003). *التفكير والمنهاج المدرسي*. دار الفلاح للنشر.
- عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2007). *استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين - دليل المعلم والمُشرف التربوي*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- العنوم، عدنان والجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق. (2007). *تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات عملية*، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العتيبي، صالحة. (2022). فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*: 120، 871-895.
- عفانة، عزو والخزندار، نائلة. (2009). *التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- فوده، محمد. (2006). *أصناف الذكاءات، أبحاث تربوية في الرياضيات*، دمياط الجديدة.
- القاضي، هيثم. (2011). أثر تدريس القراءة باستراتيجيات بعض الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*: 17 (7) 133-162
- كاظم، رباب. (2012). فاعلية برنامج مقترح على وفق نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
- معوض، خليل. (1994). *القدرات العقلية*، ط (2)، دار الفكر الجامعي.
- المنصوري محمد. (2023). فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة (صنعاء)، *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*: 2 (1) 57-201.

النقيب، ايناس.(2012).فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطبني التعلم، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد: 11 (11) 370-333.

Ahmad. N, Abdullah, M& . Ahmed, S. (2022). Investigating the effect of using some Multiple Intelligences activities on improving some English reading Comprehension skills for dyslexic sixth graders. *Assiut University Journal*, 38(10), 1-30.

Aji Wijaya , R. (2023). The Correlation Between Multiple Intelligences And Language Learning Strategies Of The Eleventh-Grade Students At Riau Vocational High School For Integrated Agriculture Inspiration. *Instructional Practices in Language Education*, 2 (1) 9-26.

Aljarabah,S. &Mai, M. (2020). Multiple-Intelligence-Based Learning Influence On Developing Creative Thinking In Social Studies Among Ninth-Grade Students In Abu Dhabi, United Arab Emirates. *European Journal of Education Studies*, 7(12) 846-865.

Alqatanani, A. K. (2017). Do Multiple Intelligences Improving EFL Students' Critical Reading Skills? *Arab World English Journal (AWEJ)*.8(1), 309- 321. <https://doi.org/10.24093/awej/vol8no1.22>

Armstrong, T. (2000). *Multiple Intelligences in the Classroom*, 2nd.ed, VA: Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development.

Gardner, H. (1987). Developing the spectrum of human intelligence, *Harvard Duction Review*, 1(57), 187-193.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*, New York: Basic Books.

Gardner, H. (2003). *Multiple intelligences after twenty years*, paper presented at the American Educational Research Association, Chicago.

Gardner, H. (2004). Audiences for the theory of multiple intelligences, *Teacher College Record*, 106(1), 212-220.

Nelson, K. (1998). *Developing students' multiple intelligences*, New York.

Nolen, J.(2003). Multiple intelligences in the classroom. *Journal of Education*, 124(1), 115-119.

اختبار مهارات القراءة الإبداعية الصف الرابع الأساسي		دولة فلسطين وزارة التربية والتعليم مديرية التربية والتعليم \ الخليل مدرسة المنشتر الأساسية للبنات
--	---	--

المحادثة

السؤال الأول: نتأمل هذه الصورة، ثم نعبر عنها: (5 علامات)

السؤال الثاني: (لو كنت مكان هذه الحاجة، ماذا ستفعل)؟ (5 علامات)



فهم المقروء

السؤال الثالث: أقرأ القطعة التالية ثم أجيب عن الأسئلة التي تليها:

عِنْدَمَا أَكُونُ مُتَعَبًا أَجْلِسُ تَحْتَ شَجَرَةِ الزَّيْتُونِ فِي فِنَاءِ بَيْتِنَا، فَأُحِسُّ
بِالرَّاحَةِ بَعْدَ التَّعَبِ، وَعِنْدَمَا أُحِسُّ بِضَيْقٍ فِي صَدْرِي أَنْظُرُ إِلَيْهَا؛ فَتَحْكِي
لِي حِكَايَاتٍ لَا تَنْتَهِي عَنْ أَجْدَادِنَا الْقَدَمَاءِ عِنْدَمَا غَرَسُوها قَبْلَ مِائَةِ
السَّنِينَ، وَاعْتَنَوْا بِهَا، وَسَقَوْهَا مِنْ حَبَّاتٍ عَرَفَهُمْ، وَتَحْكِي لِي عَنْ قِصَّةِ
صُمُودِ شَعْبٍ يَأْبَى إِلَّا أَنْ يُحَافِظَ عَلَى زَيْتُونَتِهِ الْمُبَارَكَةِ فِي أَرْضِهِ الْمُبَارَكَةِ.

- أضع عنوانا مناسباً للنص (5 علامات)
- ما مرادف الكلمات الآتية؟ يأبى صمود (4 علامات)
- ما أضداد الكلمات التالية؟ القدماء بضيق (4 علامات)
- نستخرج من النص كلمة ومرادفها (علامتان)
- وظف التعبير (اعتنوا بـ) في جملة من تعبيرك (5 علامات)
- ما الفكرة الرئيسة من الدرس؟ (3 علامات)
- نرتب الكلمات التالية لتكوين جملة مفيدة:
(الله \ المباركة \ الشجرة \ أيها \ حماك) (علامتان)
- السؤال الرابع: نفكر ونجيب:
- تستنتج فوائد لشجرة الزيتون غير التي ذكرت بالدرس (3 علامات)
- ما رأيك بتصريف الأجداد؟ (3 علامات)
- نتذكر مثلاً شعبياً يتحدث عن زيت الزيتون (علامتان)
- أكون سؤالاً بحيث يكون الجواب ما تحته خط فيما يلي:
تكثر زراعة الزيتون في جبال نابلس. (.....)؟
- السؤال الخامس: لو كانت لديك قطعة أرض ماذا كنت ستزرعها وكيف ستعتني بها؟ (5 علامات)
- السؤال السادس: ضع نهاية مقترحة للقصة من وحيك الخاص (5 علامات)
- السؤال السابع: نختصر كتابة النص ببلغتنا الخاصة: (5 علامات)

_____ المحتلون اغتصبوا القدس عاصمة فلسطين.

_____ الطفل الفلسطيني يحلم بالحرية.

- السؤال الخامس عشر: أكون سؤالاً بحيث يكون الجواب ما تحته خط فيما يلي: (3 علامات)
سافرتُ إلى حيفا يوم الجمعة.

.....
عُدْتُ من الرحلة متعباً.

.....
توجّه قصف الاحتلال صوب غزة.

(الضمائر): الهدف: التعرف على أنواع الضمائر المنفصلة وتوظيفها في جمل مفيدة.



- السؤال السادس عشر: نملاً الفراغ بالضمائر المناسبة: (أنا. أنت. أنتِ. أنتم. هم. أنتم. هو. أنتن. هنّ.)

..... أقرأ دروسي

..... تزورين أصدقاءك

..... يكتبون دروسهم

- نضع اسم الضمير الآتي في جملة مفيدة:

..... نحن

(الالتعريف): الهدف: التعرف على ال التعريف الشمسية والقمرية والتميز بينهما .



- السؤال السابع عشر: نصنف الكلمات التالية حسب نوع اللام: (علامتان)

(السمكة الجبل الإناء الزجاجي)

اللام القمرية	اللام الشمسية
.....	

(التنوين): الهدف: التعرف على أنواع التنوين والتمييز بينهم .

السؤال الثامن عشر: أكمل الجدول التالي حسب نوع التنوين في الجدول التالي: (4 علامات)

الكلمة	تنوين الفتح	تنوين الضم	تنوين الكسر
كتاب			
معلمة			
جزاء			
جزء			



(التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء المربوطة): الهدف: كتابة أنواع التاء والهاء والتمييز بينهم .

(4 علامات)

ت ة ه ه

السؤال التاسع عشر: نضع التاء المربوطة، أو التاء المبسوطة، أو الهاء حيث يلزم فيما يأتي:

- جمع... مريم كثيرا من المجلات...، والكتب العلمية....
- النظافة... من العادات... الحسنة.
- زرع المزارع أرض...
- المياه... ضرورية للحياة...

(علامات الترقيم): الهدف: التعرف على علامات الترقيم والتمييز بينهم . (6 علامات)

السؤال العشرون: نضع علامات الترقيم الآتية بين الأقواس في أمكنتها المناسبة: (، ؟ . !)

- ما أقبح الكذب ()

- قالت لجين () أحب القراءة والكتابة ()

- ما عاصمة دولة فلسطين ()

- ذهبت سماح إلى السوق () واشترت هدية لأُمها ()



انتهت الأسئلة

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين

The Degree of Practicing High School Principals in Jeddah Governorate to Ethical Leadership from the Point of View of Teachers

حمد حامد المعافي¹، فهد بن عبد الرحمن المالكي²

Hamad Hamed Almuafa ¹, Fahad Abdulrahman Almalki ²

¹ طالب ماجستير في القيادة التربوية- جامعة جدة- السعودية

² أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي- جامعة جدة- السعودية

¹ Master's Student in Educational Leadership, Jeddah University, Saudi Arabia

² Professor of Educational Administration and Planning, Jeddah University, Saudi Arabia

² almalki20100@hotmail.com

Accepted

قبول البحث

2024/1/28

Revised

مراجعة البحث

2024/1/10

Received

استلام البحث

2024/1/5

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.5>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين

The Degree of Practicing High School Principals in Jeddah Governorate to Ethical Leadership from the Point of View of Teachers

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات عينة الدراسة تبعاً لاختلاف التخصص، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة. المنهجية: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة تكونت من (33) فقرة موزعة على (4) محاور، وتم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت (368) معلماً.

النتائج: أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة بشكل عام جاءت بدرجة متوسطة، في جميع المحاور ماعدا محور السمات الشخصية حيث جاء بدرجة ممارسة كبيرة، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة للقيادة الأخلاقية تُعزى لاختلاف التخصص وعدد سنوات الخدمة، وبينت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة الأخلاقية في محور الممارسات الادارية تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي.

الخلاصة: أوصت الدراسة بعدة توصيات من أهمها: العمل على تعزيز مهارات مديري المدارس الثانوية ذات الصلة بالقيادة الأخلاقية.

الكلمات المفتاحية: القيادة الأخلاقية؛ مديري المدارس الثانوية؛ محافظة جدة.

Abstract:

Objectives: The Purpose of the study is to investigate the degree of school principals at Jeddah Governorate practicing of ethical leadership as perceived by teachers, as well as exploring significant statistical differences in the responses of the study sample according to the difference in specialization, academic qualification, and years of service.

Methods: The study adopted the descriptive approach. To achieve the objectives of the study, a questionnaire was constructed consisting of (33) items distributed over (4) domains. It was applied to a random sample of (368) teachers.

Results: The findings of the study showed that the degree of practicing ethical leadership among secondary school principals in Jeddah Governorate in general was at an average degree, in all domains except personal traits domain, where it was a high degree of practice. Further, there were no statistically significant differences in the degree of practice of ethical leadership by secondary school principals in Jeddah Governorate due to differences in ethical leadership among secondary school principals in Jeddah Governorate in terms of specialization and years of service. The results also showed that there were significant statistical differences in the degree of practicing ethical leadership in the administrative practices domain due to differences in academic qualifications.

Conclusions: The study presented several recommendations, the most important of which were: working to enhance the skills of secondary school principals related to ethical leadership.

Keywords: Ethical Leadership; Secondary School Principals; Jeddah Governorate.

المقدمة:

الإدارة ليست مجرد تسيير للأعمال أو ممارسة للرئاسة، بل هي عملية قيادية بالدرجة الأولى، فالسلطة الإدارية وحدها قد ترغب العاملين على الطاعة، لكنها لا تلهيهم ولا تحفزهم، ولا تبعث فيهم الحماسة، والانتماء، والإبداع، والتفاني في العمل. والإدارة في جوهرها عملية قيادية وقدرة على التأثير في الآخرين، وتحفزهم لإنجاز أهداف المؤسسة التربوية وأولوياتها (العمرات، 2010).

ويبين الحريري (2008) بأن القيادة حظيت باهتمام الباحثين والمهتمين والمسؤولين عن العمل الإداري؛ نظراً لدورها في إنجاز المؤسسات لمهامها وتحقيقها لأهدافها، إذ يتوقف نجاح هذه المؤسسات أو فشلها على مدى النجاح الذي يحققه القادة في أعمالهم. وترى القيادة الأخلاقية جواً مريحاً للعمل يساعد المرؤوسين على فهم طبيعة المهام الموكلة إليهم، والقيام بكثير من العمليات والممارسات الإدارية.

وذكر زهير واردوغان (Zehir & Erdogan, 2011)، أن عقلية القادة الإداريين الناجحين من الأمور التي تبحث بعلاقتها بعمل المنظمات بعامة والمدارس بخاصة لأنها يفترض أن لا تشتمل فقط على المهارات العقلية أو الفنية التي سوف تسهم في إنجاز أهداف المنظمة، بل ينبغي أن تستند تصرفات القائد على مذهب أخلاقي في البيئة المدرسية التي يعمل بها.

حيث تمثل القيادة الأخلاقية نمطاً قيادياً يركز إلى أخلاقيات القادة، وفيه نرى أن الأخلاق تفوق مفاهيم القوة والسلطة، لتعزيز استناد القائد والعاملين إلى طموحات وحاجات متبادلة. وبالتالي فإن القيادة الأخلاقية هي ذلك النوع من القيادة الذي يستطيع فيه القادة أن يحدثوا تغييراً يلبي الحاجات الحقيقية للتابعين (السعود، 2013).

وأشار المزروعى (2003) أن التزام القيادة الإدارية بالممارسات الأخلاقية ستزيد من مشاعر الانتماء والولاء لدى الموظف تجاه المسؤولين وتجاه المنظمة ككل، مما يدفعه إلى بذل قصارى جهده في العمل، ويشعره بالرضا الوظيفي والاستقرار الوظيفي، مما يساعد على رفع معدل الانجاز في العمل، أما لو تصرفت الإدارة المدرسية عكس ذلك، فقامت بالتحيز لأفراد دون آخرين، وتميز لشخص دون سواه فإن ذلك سوف يميّز فيه مشاعر الانتماء والولاء، ويضعف من حبهيم للعمل، ويزرع في أنفسهم البغض للآخرين وتتأصل لدى الموظف كراهية المسؤولين عنه، وسوف يخلق الأعذار والحيل، بل ربما أدى به الحال إلى إثارة الفتنة داخل المنظمة ونشر الوشاية والشكوك حول هذه القيادة.

وبين أيضاً سلوم وجمل (2009) أنّ الأخلاق تعتبر العنصر الأساسي في حياة المجتمعات الإنسانية، وتعد مطلباً مهماً في المؤسسات والمهن، إذ تستند كل مهنة إلى أخلاقيات تنظم السلوك العام لأعضاء المهنة مع بعضهم بعضاً ومع غيرهم من العاملين في المهن الأخرى، بحيث تنسجم مع قيم المجتمع، لذا تعد الأخلاق قاسماً مشتركاً بين المهن المختلفة في المجتمع، ولا تخلو مهنة من الضوابط الأخلاقية التي تحكم تصرفات أفرادها.

ويتضح مما سبق أن القيادة الأخلاقية مهمة جداً في التعامل مع مختلف المعلمين وتعد أساساً لنجاح العمل، حيث تسهم في استقرار المعلمين داخل المدرسة وتشعرهم بالأمان الوظيفي. وأن ممارسة القيادة الأخلاقية تتأثر من قائد إلى آخر تبعاً للظروف الشخصية والنفسية والبيئية التي يتعرض لها القادة، مما يؤثر في العلاقات بين القادة والمعلمين أما إيجابياً أو سلبياً، وتؤثر أيضاً على أداء المعلمين داخل المدرسة ويتبع ذلك الولاء للمدرسة أو خلافه وأيضاً بسبب تلك القيادات غير الأخلاقية تكثر عمليات النقل من المدارس والتظلم والشكاوى لدى إدارات التعليم ومراكز الإشراف التربوي وغيرها من مظاهر عدم الرضا عن القيادة غير الأخلاقية.

مشكلة الدراسة:

يتوقف نجاح أية منظمة على قيادتها، فالقيادة هي العنصر الموجه لسلوك المرؤوسين، وتتطلب القيادة الناجحة مراعاة البعد الأخلاقي إلى جانب الأبعاد الفنية والإدارية. ولا شك أن هناك حاجة لقادة أخلاقيين بارعين في كل مستوى، وأن مستقبل المجتمع يتوقف على مثل هؤلاء القادة الذين يستطيعون ممارسة قيادة قوية تتضمن خدمة الآخرين؛ لان نجاح القادة في أداء أعمالهم يتوقف على مدى التزامهم الأخلاقي في تحقيق أهداف المنظمة (الشتوي والحبيب، 2017).

وقد اهتمت المملكة العربية السعودية في رؤيتها بالقيادة الأخلاقية حيث أثير في وثيقة تفاصيل آلية عمل برامج تحقيق رؤية المملكة 2030 (1442) هـ برنامج "تعزيز الشخصية الوطنية" وهو برنامج متكامل لتعزيز القيم والهوية الوطنية لدى جميع أفراد المجتمع متضمنة القائمين على العملية التعليمية بدءاً بمرحلة الطفولة المبكرة، وانتهاء بالمرحلة الجامعية، فالقيم وخاصة قيم المواطنة من أهم سبل مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين ومنها تحديات الهوية الثقافية، لذا فإن امتلاك مديري مدارس التعليم للقيادة الأخلاقية يؤدي إلى إكساب منسوبي المدارس القيم والهوية الوطنية بما يحقق رؤية 2030.

وعلى الرغم من أهمية القيادة الأخلاقية كعنصر مهم في نجاح العملية التعليمية وركيزة أساسية في القيادة المدرسية وفي تمكين المدرسة من الوصول للأهداف المخطط لها، إلا أن تطبيق هذا النمط القيادي في المدارس لم يرتق بعد إلى المستوى المأمول، وما يزال غير كاف، حيث أشارت دراسة العرايضة (2012) أن هنالك الكثير من قادة المدارس يديرون مدارسهم بأساليب تقليدية لا تتناسب مع متطلبات الإدارة التربوية الحديثة التي تتطلب أن يمتلك أكثر من المعرفة التقنية وان يكون ملماً بالأبعاد الأخلاقية اللازمة لأي مركز من مراكز القيادات التربوية.

كما أظهرت دراسة علي (2020) وجود العديد من المشكلات التي تحد من ممارسة القيادة الأخلاقية بالمدارس من أهمها قلة وجود قنوات اتصال فعالة بين إدارة المدرسة والعاملين وأولياء الأمور، واللامبالاة والانتكالية وإعلاء المصالح الشخصية على المصلحة العامة. وأظهرت دراسة العبادي والإبراهيم (2019) والدجاني (2018): أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية ومجالاتها لدى مديري المدارس في لواء الأغوار الشمالية بالأردن جاءت متوسطة وأكدت على ضرورة وجود حاجة ماسة إلى تطويرها. ووضع منظومة قيمية ومبادئ أخلاقية للقيادة التربوية. كما لاحظ الباحثان وجود تضجر من أساليب القيادة لدى بعض مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة وعدم أخلاقيتها، ووجود بعض التجاوزات غير المبررة لديهم، وأيضاً وجود اختلاف بين قادة المدارس في طريقة التعامل مع المعلمين والإداريين بالمدرسة. وأوصت العديد من الدراسات كدراسة العلوية (2021) العبادي والإبراهيم (2019) والدجاني (2018): بزيادة الاهتمام بالقيادة الأخلاقية في المدارس وإجراء مزيد من الدراسات حولها والعمل على تنمية مهارات مديري المدارس في هذا الجانب، ولأهمية هذا الموضوع وتأثيره الكبير في العملية التعليمية بأكملها، برزت مشكلة الدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين في المحاور التالية (السمات الشخصية، الممارسات الإدارية، العلاقات الإنسانية، الاتصال والتحفيز)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة للقيادة الأخلاقية تُعزى لاختلاف (التخصص والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة)؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظه جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين في المحاور التالية (السمات الشخصية والممارسات الإدارية والعلاقات الإنسانية والاتصال والتحفيز)
- الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة للقيادة الأخلاقية تُعزى لاختلاف التخصص والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة .

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- أهمية القيادة الأخلاقية التي تعد من أهم الأنماط القيادية اللازمة في الإدارة المدرسية لتحقيق أهدافها.
- تبين الدراسة مزيد من الحقائق المعرفية حول القيادة الأخلاقية بالمدارس وتطبيقاتها ومعوقاتهما، وتأثيرها في العملية التعليمية.
- استفادة الجهات والأفراد ذات العلاقة من نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها في تطوير ممارسات القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس وتلافي أوجه القصور.

حدود الدراسة:

أجريت الدراسة الحالية في ضوء المحددات التالية:

- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظه جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين في المحاور التالية (السمات الشخصية الممارسات الإدارية والعلاقات الإنسانية والاتصال والتحفيز).
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على المعلمين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظه جدة.
- الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 1444هـ.
- الحدود المكانية: تم تطبيق أداة الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظه جدة.

مصطلحات الدراسة:

• القيادة الأخلاقية:

عرف تايب (2019، 23) القيادة الأخلاقية بأنها إظهار وتوضيح التصرفات والإجراءات المعيارية والملائمة الواجب إتباعها من خلال التصرفات الشخصية، والعلاقات الشخصية بين الأفراد، وسمات القائد، وترويج مثل هذه التصرفات والسلوكيات للمرؤوسين عن طريق الاتصال في اتجاهين والتدعيم واتخاذ القرارات.

وتعرف القيادة الأخلاقية إجرائيًا بأنها: سلوك يستخدم من قبل مديري المدارس الثانوية في التعامل وتوجيه العاملين معهم بحيث يراعون فيه اختلاف خصائص المعلمين وحاجاتهم وصفاتهم الشخصية والإنسانية ضمن إطار الشريعة الإسلامية وأخلاقيات الإدارة التربوية.

• مدير المدرسة الثانوية:

عرف ربيع (2006، 10) مدير المدرسة بأنه " القدوة الحسنة والنموذج للعاملين في المدرسة فهو الذي يخلق المناخ المدرسي الصالح على أساس من الاستقرار النفسي وحسن التفاهم، والبعد عن الخلافات والحرص على التعاون، والمودة وتشجيع المبدعين من المعلمين والإداريين والعمل على تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة ودورها الاجتماعي".

ويعرف مدير المدرسة الثانوية إجرائيًا بأنه: المسؤول الأول عن مدرسته والمشرف على جميع شؤونها سواء إداريًا أو فنيًا والمعني بتحقيق الأهداف المدرسية المنشودة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم القيادة الأخلاقية:

مما لا شك فيه أنَّ القائد لابد أن تتوفر فيه صفات أخلاقية كي يكون قادرًا على خلق أجواء تسودها المحبة والانسجام مما يكون له أثر إيجابي على الأفراد داخل المؤسسة فيساهم في سيرها لتحقيق أهدافها وتطورها، ويساهم أيضًا في تطوير الأفراد ورفع كفاءتهم حيث نجد أنه كلما كانت العلاقات داخل المؤسسة تسودها المحبة والانسجام كلما كانت بيئة العمل تدفع إلى الإنجاز والابتكار. وهناك مجموعة من التعاريف للقيادة الأخلاقية من أهمها ما يلي:

عرفها الكبير (2016، 16) بأنها: التأثير في الآخرين لتحقيق أهداف المؤسسة، والإسهام في تنمية المجتمع وازدهاره عبر تميز القائد بسمات ومهارات وأنماط قيادية وقدرات موقفية، ونجاحه في أحداث التوازن في تحقيق مصالح مختلف الأطراف، ومراعاة دقيقة للأبعاد الأخلاقية والقانونية.

وعرفها ديفيز واليسون (Davies & Ellison, 2005) بأنها ما يتسم به المديرون والقادة نتيجة الخبرات التي مروا بها داخل المدرسة وخارجها، والقيم التي يحملونها وتقودهم إلى التصرف بأخلاقية في كل وقت، متطلعين إلى تمكين الآخرين من النمو والتطور، وإلى إذكاء روح التفاؤل والتحدى.

أهمية القيادة الأخلاقية:

حدد سكجها (2010) أهمية القيادة الأخلاقية فيما يلي:

- صقل المقاييس العليا للأخلاقيات الشخصية بحيث لا يستطيع القائد الفعال أن يعيش أخلاقيات مزدوجة بعضها منسوب إلى حياته (الشخصية)، وبعضها الآخر منسوب للعمل، فالأخلاقيات الشخصية لابد أن تتطابق مع الأخلاقيات المهنية ولا يحصل بينهما تعارض.
- اعتماد معايير الأخلاقيات في تقييم أداء المنظمة إلى جانب معايير الإنتاجية والكفاءة.
- بناء ثقافة متوازنة تراعي مطالب الكفاءة ومطالب الأخلاقيات، وإشاعة قيم النزاهة والتواضع والفضيلة في العمل، ومساعدة الموظفين مما يسهم في إيجاد مناخ أخلاقي في المنظمة.
- دعم الاستقرار والعدل والرضا لدى جميع العاملين.
- زيادة ثقة الفرد بنفسه، وبالمنظمة التي يعمل بها، وبالمجتمع الذي ينتهي إليه، مما يؤدي إلى تقليل التوتر والقلق بين العاملين.
- توفير بيئة ملائمة لروح الفريق، وزيادة الإنتاجية مما يعود بالنفع على الجميع.

كذلك ذكر الشاعر (2017) أهمية القيادة الأخلاقية في التالي:

- قدرتها على تقليل ومنع الاحتكاك بين الإدارة والعاملين.
- الحد من ظاهرة ترك العمل مع المنظمات.
- تعمل على زيادة الولاء لدى العاملين.
- تشجيع العاملين على زيادة الإنتاجية.
- إشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين.

مكونات القيادة الأخلاقية:

أشار الكبير (2016) إلى المكونات التالية للقيادة الأخلاقية وفقا لأهميتها كالتالي:

- مراعاة الأبعاد الأخلاقية والقانونية، وذلك عن طريق الالتزام بالقوانين المحلية، ومراعاة القوانين الدولية، واحترام قيم المجتمع، والتقيد بقيم المنظمة.

- التوازن الذكي في تحقيق المصالح، وذلك عن طريق توازن مصالح المنظمة مع مصالح موظفيها، وتوازن مصالح المنظمة مع مصالح المجتمع، وتوازن مصالح المنظمة مع مصالح القائد، والتوازن بين المصالح القريبة والمصالح البعيدة.
 - المساهمة في تنمية المجتمع وازدهاره، وذلك عن طريق تلافي إلحاق الضرر بالمجتمع، والمساهمة في المشاريع التنموية، والتأهيل، والمساهمة في برامج المسؤولية الاجتماعية.
- وفي ذات السياق بين الشاعر (2017) أربع مكونات للقيادة الأخلاقية وهي:
- الأمانة: حيث توجد علاقة قوية ومتينة بين الأمانة والأخلاق، فمن لا يوجد عنده أمانة لا يمكن أن يكون لديه أخلاق.
 - الصدق: حيث القائد الصادق مع نفسه يعد صادقاً مع من يديرهم.
 - الرقابة الشخصية: حيث نجد أن القائد عندما يكون رقيقاً على نفسه يكون قدوة حسنة للعاملين، مما يدفعهم لبذل أفضل ما لديهم.
 - حسن معاملة الآخرين: حيث نجد أن القائد الأخلاقي يعمل دوماً على معاملة الآخرين بطريقة حسنة، وبوجه بشوش.

أبعاد القيادة الأخلاقية:

- للقيادة الأخلاقية أبعاد عديدة ومختلفة تساعد في نجاح المنظمة واستمرارها، حيث حدد كالشوفن وآخرون (Kalshoven et al, 2011) مقتبس من العنقري (2014) سبعة أبعاد للقيادة الأخلاقية، تتمثل في: العدالة والمساواة في المعاملة، المشاركة في السلطة والشورى، ووضوح الدور، وتحديد المسؤوليات والتوقعات والأداء المنشود، واحترام الأشخاص، النزاهة والاتساق بين الأقوال والأفعال، والتوجيه الأخلاقي من خلال مناصرة الأخلاق، الاهتمام المستمر، وإثارة الحماس.
- وحدد الحياصات وآخرون (2011) أبعاد القيادة الأخلاقية من وجهة نظر إسلامية في: إتقان العمل، وتقديم النصيحة، التسامح والرفق، الشعور بالمسؤولية، العدل والإنصاف، الأمانة، الطاعة بالمعروف لولي الأمر، عدم الإتيان بعمل سيئ إلى وظيفته، العمل بروح الفريق.
- وأضافت نسيم (2015) أربعة أبعاد للقيادة الأخلاقية، هي:
- الريادة: حيث يسعى الشخص الريادي دوماً إلى الرغبة في النجاح، والتفاؤل، والاستعداد للمخاطرة، والالتزام بتحقيق مستوى معين من النجاح.
 - القدوة: فالقائد الأخلاقي يسعى إلى غرس فضائل الأخلاق في نفوس العاملين، كما أنه يسعى إلى إيجاد الروح الجماعية للتعاون فيما بينهم.
 - التمكين: ويقصد بها منح الموظف حرية ذهنية ونفسية تتعدى حدود وظيفته، فقد يعطى الموظفون حرية في اتخاذ القرارات وممارسة السلطة، الأمر الذي يوفر لهم نوعاً من الثقة، فالقائد الأخلاقي هو من يعطي الصلاحيات، ويوفر المعلومات التي يحتاجها من أجل تمكين العاملين وجعلهم أهلاً للثقة التي منحت لهم.
 - التقييم: وبعد مهم في القيادة من أجل إصدار الأحكام واتخاذ القرارات، لذا لا بد أن يتميز تقويم القائد الأخلاقي بالموضوعية والعدل، وعدم الانحياز إلى أهوائه وأحكامه الذاتية.

الدراسات السابقة:

- اطلع الباحثان على بعض الدراسات السابقة التي أجريت في مجال الدراسة الحالية، ونورد بعضها مرتبة من الأحدث إلى الأقدم كالتالي:
- دراسة دياب (2022) بعنوان "القيادة الأخلاقية مدخل لتحقيق الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سوهاج" هدفت الدراسة إلى التعرف على ممارسات القيادة الأخلاقية لدى القيادات الجامعية ودورها في تحقيق الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سوهاج، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة على عينة عشوائية بلغت (450) عضو هيئة تدريس، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير إيجابي لممارسات القيادة الأخلاقية لدى القيادات الجامعية على الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سوهاج، وأن درجة ممارسات القيادة الأخلاقية لدى القيادات الجامعية بجامعة سوهاج جاءت بدرجة متوسطة، ووجود علاقة طردية بين ممارسات القيادة الأخلاقية لدى القيادات الجامعية والالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس.
 - دراسة العلي (2022) بعنوان "درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين" هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات وطبقت الاستبانة على عينة بلغت (390) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية ككل جاءت بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لتغير المؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لتغيري الجنس وسنوات الخبرة لصالح الإناث، ومن سنة إلى أقل من 5 سنوات.
 - دراسة العلوية (2021) بعنوان: "درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الحكومية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين" هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الحكومية

بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقة تلك الممارسة بالعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة للدراسة، حيث تم اعداد مقياس للقيادة الأخلاقية تكون من (25) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية، ومقياس للعدالة التنظيمية تكون من (18) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية، وتم تطبيقهما على عينة بلغت (699) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الحكومية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان كانت بدرجة كبيرة، وكانت درجة ممارسة العدالة التنظيمية لدى أفراد عينة الدراسة كبيرة أيضاً، كما أوضحت النتائج أن محاور القيادة الأخلاقية جميعها قد أسهمت بالتنبؤ في العدالة التنظيمية ما عدا محور الثقة.

- دراسة العريفان (2021) بعنوان: " دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الرضا الوظيفي العام بمدارس الكويت من وجهة نظر المعلمين " هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة الأخلاقية كأسلوب قيادي تربوي والرضا الوظيفي للهيئات التعليمية في المدارس، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وطبقت على عينة بلغت (81) معلم ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة مرتفعة لتطبيق مبادئ القيادة الأخلاقية في المؤسسات التعليمية الكويتية، وأن للقيادة الأخلاقية دور إيجابي في تحقيق الرضا الوظيفي.
- دراسة علي (2020) بعنوان: " الإدارة الأخلاقية كمدخل لتطوير إدارة المدرسة الثانوية الصناعية بمحافظة سوهاج " هدفت الدراسة إلى التعرف على طرق تطوير إدارة المدرسة الثانوية الصناعية باستخدام الإدارة الأخلاقية كمدخل تطوري، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وطبقت أداة الدراسة على عينة بلغت (887) من معلمي ومديري وكلاء المدارس. وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: قلة وجود قنوات اتصال فعالة بين إدارة المدرسة والعاملين وأولياء الأمور وهذا يتطلب الاهتمام بالمناخ التربوي السليم الذي يقوي العلاقات الإنسانية بين العاملين ويزيد من تقوية الروابط فيما بينهم، وكذلك وجود اللامبالاة والالتكالية وإعلاء المصالح الشخصية على المصلحة العامة وهذا يتعارض مع مبادئ الإدارة الأخلاقية وينعكس سلباً على المدرسة، وضعف تناسب الهياكل الإدارية مع أخلاقيات وقيم وطموحات الأفراد.
- دراسة العبادي والإبراهيم (2019) بعنوان: " درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس في لواء الأغوار الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس " هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس في لواء الأغوار الشمالية بالأردن للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (317) معلماً ومعلمة، طبقت عليهم استبانة تكونت من (29) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية ومجالاتها جاءت متوسطة، عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الأخلاقية تعزى للجنس والتخصص، بينما توجد فروق تعزى للخبرة ولصالح ذوي الخبرات المتقدمة (10 سنوات فأكثر).
- دراسة جبريل (2019) بعنوان: " أثر القيادة الأخلاقية على التماثل التنظيمي دراسة ميدانية على الجامعات الخاصة المصرية " هدفت الدراسة إلى معرفة أثر القيادة الأخلاقية على التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة المصرية، وتم الحصول على البيانات والمعلومات الميدانية باستخدام أسلوب الاستقصاء، وتم إجراء البحث على عينة تكونت من (241) عضواً. وتوصلت النتائج إلى وجود تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية للقيادة الأخلاقية على التماثل التنظيمي وذلك من خلال اختبار المتغيرات الفرعية للقيادة الأخلاقية على التماثل التنظيمي، كما تبين أن درجة كل من القيادة الأخلاقية والتماثل التنظيمي كانت فوق المتوسط.
- دراسة (Pertiwi et al, 2019) بعنوان "تأثير القيادة الأخلاقية والنزاهة والالتزام العاطفي والثقة على المعلمين في المدرسة الثانوية الحكومية العليا في مدينة ديبوك" هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير القيادة الأخلاقية والنزاهة والالتزام العاطفي على المعلمين في المدرسة الثانوية العليا في ديبوك (DEBOOK). أجريت الدراسة في إندونيسيا، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وطبقت على عينة اختيرت بطريقة عشوائية متناسبة بلغت (198) معلماً في (16) مدرسة ثانوية عليا في ديبوك، وأظهرت النتائج أن هناك تأثير إيجابياً مباشراً للقيادة الأخلاقية والنزاهة على سلوك المواطنة التنظيمية، وأن هناك تأثير إيجابي للالتزام العاطفي على سلوك المواطنة التنظيمية.
- دراسة (Bahadur et al, 2019) بعنوان "القيادة الأخلاقية والتغيير: دراسة حالة مقارنة نوعية في مدارس ماليزية متحولة مختارة" هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة الأخلاقية على التغيير من خلال دراسة للمدارس التي تم إجراء تغييرات تحسينية على هيكلهم الإداري، أجريت الدراسة في ماليزيا، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وقد تم اختيار مدرستين، مدرسة ابتدائية ومدرسة ثانوية، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات ومراجعات المستندات. وأجريت المقابلات مع (28) مشارك من بينهم مديري المدارس، من كلا المدرستين، وأظهرت النتائج أن القادة في المدارس أظهروا سلوكاً قوياً في القيادة الأخلاقية، وأن من أهم العلاقات التي تشير إلى السلوكيات المناسبة أخلاقياً والقيم المرتفعة، هي العلاقات الودية والثقة، والانفتاح على أعضاء المدرسة، والالتزام المهني، والعمل كنموذج يحتذى به.
- دراسة العنزي وعبد العزيز (2018) بعنوان: " القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم " هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع القيادة الأخلاقية في مدارس المرحلة الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وتحديد

مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وأثر متغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمنطقة التعليمية) في ذلك، والكشف عن العلاقة بين القيادة الأخلاقية والرضا الوظيفي. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (457) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، واشتملت أدوات الدراسة على استبانة القيادة الأخلاقية واستبانة الرضا الوظيفي. وتوصلت النتائج إلى أن القيادة الأخلاقية ككل والأبعاد كلاً على حدة جاءت بدرجة كبيرة، وأن مستوى الرضا الوظيفي ككل لدى المعلمين والأبعاد كلاً على حدة جاءت بدرجة كبيرة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول الخصائص الشخصية الأخلاقية لمدير المدرسة تُعزى لمتغير الجنس، بينما لا توجد فروق حول السلوكيات الإدارية الأخلاقية والعلاقات الإنسانية؛ ووجود فروق حول الخصائص الشخصية الأخلاقية لمدير المدرسة والسلوكيات الإدارية الأخلاقية والعلاقات الإنسانية تُعزى لمتغير المنطقة التعليمية، بينما لا توجد فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. كما أظهرت النتائج وجود فروق حول بعض أبعاد الرضا الوظيفي تُعزى لمتغيرات الدراسة وعدم وجود فروق حول بعض الأبعاد، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين القيادة الأخلاقية والرضا الوظيفي.

- دراسة درادكة والمطيري (2017) بعنوان: "دور القيادة الأخلاقية في تعزيز الثقة التنظيمية لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين" هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للقيادة الأخلاقية ودورها في تعزيز الثقة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (432) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع أبعاد محور القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية جاءت بممارستها عالية جداً من وجهة نظر المعلمين، توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين متغيري القيادة الأخلاقية وجميع مجالاتها وبين الثقة التنظيمية وجميع مجالاتها، لا توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول مستوى القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية تُعزى إلى متغيرات (التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المكتب الإشرافي).
- دراسة الثقفي (2017) بعنوان: "القيادة الأخلاقية لقادة المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين بالطائف" هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة الأخلاقية لدى قادة المدارس والأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر كل من المعلمين وقادة المدارس، وتم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وتطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية طبقية من قادة المدارس بلغت (122) قائداً، و(356) معلماً بمحافظه الطائف، وتوصلت الدراسة إلى وجود درجة ممارسة كبيرة للقيادة الأخلاقية لدى قادة المدارس، وكذلك وجود درجة كبيرة من الأداء الوظيفي لدى المعلمين بمحافظه الطائف، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين القيادة الأخلاقية للقادة والأداء الوظيفي لمعلمهم.
- دراسة (Özan, Tuncay Özdemir, Ramazan Yirci, 2017) بعنوان "السلوكيات القيادية الأخلاقية لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين" هدفت الدراسة إلى معرفة درجة سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في المدارس الابتدائية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق استبانة على عينة عشوائية بلغت (452) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن المعلمين يعتقدون أن المديرين يتصرفون ضمن المعايير الأخلاقية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في استجابات المعلمين تُعزى للجنس والتخصص.
- دراسة (Özbilen & Erani, 2017) بعنوان "العلاقة بين السلوكيات القيادية الأخلاقية لمديري المدارس والممارسات المناخية الإيجابية" هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس والممارسات الإيجابية للمناخ المدرسي في تركيا، واتباع الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (686) معلماً، طبقت عليهم استبانة من إعداد الباحث، وأظهرت نتائج الدراسة هي أن هناك مستوى عالياً من العلاقة الإيجابية بين مستويات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس وتكوين المناخ الإيجابي بالمدرسة، وأنه من المهم القيام بالممارسات الإيجابية في المدرسة لرفع مستويات سلوك القيادة الأخلاقية لمديري المدارس، وهي تؤثر على التحصيل الأكاديمي والاجتماعي للطلاب وأيضاً تؤثر في سلوك المعلمين.
- دراسة (Hatice & Muhammet, 2015) بعنوان: "علاقة القيادة الأخلاقية بسلوك المواطن التنظيمية من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية والثانوية الخاصة في البوسنة والهرسك" هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير القيادة الأخلاقية في سلوك المواطن التنظيمية من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية والثانوية الخاصة في البوسنة والهرسك، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، كما شملت العينة (80) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير إيجابي وقوي للقيادة الأخلاقية على سلوك المواطن التنظيمية.
- دراسة العتيبي (2013) بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بقيمهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت" هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بقيمهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في الكويت. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وتم استخدام استبانة الشريفي والتنح (2011) وتطوير استبانة القيم التنظيمية واستخدامها كأدوات لجمع البيانات وطبقت على عينة عشوائية بلغت (256) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس كانت مرتفعة، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القيادة الأخلاقية للمديرين وقيمهم التنظيمية.
- دراسة (Turhan & celick, 2011) بعنوان: "أثر سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية والمهنية على تصورات المعلمين حول العدالة التنظيمية" هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديد أثر سلوكيات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية والمهنية على تصورات المعلمين

حول العدالة التنظيمية. تكونت عينة الدراسة من (82) مدير مدرسة، و (1195) معلمًا ومعلمة يعملون في المدارس الثانوية العادية والمهنية في عدد من المناطق التركية، وطبقت استبانة تكونت من (84) فقرة. وقد توصلت الدراسة لعدد نتائج من أهمها: أن مستوى ممارسة مديري المدارس العادية والمهنية لسلوكيات القيادة الأخلاقية متدني من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وخاصة فيما يتعلق باتخاذ القرارات الأخلاقية الخاصة بالعدالة بين المعلمين والمعلمات، وإلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة القيادة الأخلاقية لمديري المدارس وبين العدالة التنظيمية.

التعليق على الدراسات السابقة:

مما سبق عرضه يتضح أنَّ هذه الدراسة جاءت امتدادًا للدراسات السابقة، من حيث أهمية القيادة الأخلاقية في البيئة المدرسية، ودورها الكبير في تحقيق الأداء الوظيفي الجيد والأهداف التعليمية، كذلك أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود تفاوت في درجة ممارسة القيادة الأخلاقية، بسبب طبيعة المجتمع الذي أجريت فيه الدراسة وأداة الدراسة المستخدمة، وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها ركزت على معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين، بالإضافة إلى اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بعض متغيرات الدراسة، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في: إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، والمساهمة في بناء أداة الدراسة الحالية، وتفسير بعض النتائج في ضوء نتائج بعض الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لمناسبة هذا المنهج لطبيعة الدراسة وتحقيق أهدافها.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة خلال العام الدراسي 1444هـ، والذين بلغ عددهم (6859) وقد طبقت أداة الدراسة على عينة بلغت (368) معلمًا، والجدول التالي يوضح خصائص عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات التخصص والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة.

جدول (1): توصيف عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
التخصص	أدبي	202	54.9
	علمي	166	45.1
	المجموع	368	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	305	82.9
	دراسات عليا	63	17.1
	المجموع	368	100
عدد سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	3	0.8
	من 5 إلى 10 سنوات	30	8.2
	أكثر من 10 سنوات	335	91.0
	المجموع	368	100

أداة الدراسة:

تم تصميم أداة للدراسة تمثلت في استبانة، تكونت من جزأين: الجزء الأول: يتعلق بخصائص العينة، وقد شملت هذه الخصائص: (التخصص- المؤهل العلمي- عدد سنوات الخدمة)، أما الجزء الثاني من الاستبانة، فقد اشتمل على أربعة محاور، وهي: محور السمات الشخصية احتوى على (8) عبارات، ومحور الممارسات الإدارية احتوى على (10) عبارات. محور العلاقات الإنسانية احتوى على (7) عبارات. محور الاتصال والتحفيز، احتوى على (8) عبارات، وفيما يلي عرض لإجراءات الصدق، والثبات لأداة الدراسة، وذلك للتحقق من مدى ملاءمتها لجمع البيانات الأولية المطلوبة.

صدق أداة الدراسة:

تم اتباع عدة إجراءات للتأكد من صدق أداة الدراسة ومنها:

الصدق الظاهري:

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم عرضها بعد تصميمها في صورتها الأولية على ثمانية من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة في مجال الإدارة التربوية لإبداء الملاحظات حولها، وتم تعديل الاستبانة بما يتوافق مع الملاحظات والتوجيهات الإيجابية التي اتفق عليها أكثر المحكمين.

الصدق البنائي:

للتحقق من الصدق البنائي لأداة الدراسة تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، وذلك لقياس درجة ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وبينت النتائج أن جميع الفقرات ترتبط عند مستوى دلالة إحصائية مع المحور الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط مع المحاور بين (0.602 - 0.894)، مما يشير إلى أن جميع الفقرات تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق مع محاورها التي تنتمي إليها، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (2): معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

السمات الشخصية		الممارسات الإدارية		العلاقات الإنسانية		الاتصال والتحفيز	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	0.676**	1	0.602**	1	0.847**	1	0.807**
2	0.628**	2	0.791**	2	0.875**	2	0.861**
3	0.663**	3	0.800**	3	0.877**	3	0.816**
4	0.751**	4	0.769**	4	0.888**	4	0.878**
5	0.765**	5	0.831**	5	0.810**	5	0.894**
6	**0.724	6	0.795**	6	0.784**	6	0.875**
7	**0.740	7	0.796**	7	0.759**	7	0.857**
8	**0.784	8	0.825**	8		8	0.775**
		9	0.871**				
		10	0.633**				

** دالة عند مستوى 0.01

ويوضح الجدول (3) التالي معاملات الارتباط بيرسون Pearson Correlation بين درجة كل محور مع الأداة ككل.

جدول (3): معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل محور مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة

المحاور	السمات الشخصية	الممارسات الإدارية	العلاقات الإنسانية	الاتصال والتحفيز
السمات الشخصية	-	0.806**	0.798**	0.810**
الممارسات الإدارية		-	0.814**	0.892**
العلاقات الإنسانية			-	0.842**
الاتصال والتحفيز				-
الأداة ككل	0.909**	0.941**	0.925**	0.953**

** تشير إلى أن معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

يشير الجدول أعلاه أنّ قيم معاملات الارتباط بين درجة كل محور مع الأداة ككل تراوحت بين (0.909 - 0.953)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المحاور بين (0.798 - 0.892)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). وهذا يبين أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من المصدقية.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ للثبات، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (4): معاملات ألفا كرونباخ للثبات الكلي لأداة الدراسة والمحاور

المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات
السمات الشخصية	8	0.862
الممارسات الإدارية	10	0.925
العلاقات الإنسانية	7	0.927
الاتصال والتحفيز	8	0.943
الثبات الكلي لأداة الدراسة	33	0.974

يتضح من الجدول أعلاه أنّ قيمة معامل ألفا كرونباخ للثبات الكلي للأداة بلغ (0.974) وهي درجة عالية من الثبات، وتراوحت بين المحاور بين (0.862 - 0.943)، وهي قيم مرتفعة وتشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المعالجات الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (24)، لتحليل البيانات، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية وذلك لتوصيف عينة الدراسة بحسب الخصائص الديموغرافية.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للتأكد من صدق الاستبانة.
- ألفا كرونباخ Cronbach' Alpha للتأكد من ثبات الاستبانة.
- المتوسطات الحسابية (weighted mean)؛ وذلك لمعرفة درجة ممارسة القيادة الأخلاقية.

- الانحراف المعياري؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات عينة الدراسة لكل فقرة ومحور عن متوسطها الحسابي.
- اختبار T-test للكشف عن دلالة الفروق في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية تبعاً لاختلاف التخصص والمؤهل العلمي.
- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه "One way ANOVA". للكشف عن دلالة الفروق في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية تبعاً لاختلاف عدد سنوات الخدمة.

جدول (5): معيار الحكم على استجابات العينة

طول الفئة	درجة الموافقة
من 3.26 إلى 4.00	كبيرة
من 2.51 إلى 3.25	متوسطة
من 1.76 إلى 2.50	منخفضة
من 1 إلى 1.75	منخفضة جداً

نتائج الدراسة ومناقشتها:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين في المحاور التالية: (السمات الشخصية- الممارسات الإدارية- الاتصال والتحفيز)؟
وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتحديد درجة الممارسة، لكل عبارة في كل محور، وترتيب العبارات وفقاً لذلك، وجاءت النتائج كما يلي:

المحور الأول: السمات الشخصية

جدول (6): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور السمات الشخصية

الترتيب	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	5	ينسب النجاح في تحقيق الاهداف التربوية الى منسوبي المدرسة.	3.48	0.81	كبيرة
2	2	يلتزم بالقرارات والتوجيهات التي يصدرها.	3.47	0.72	كبيرة
3	6	يحافظ على أسرار المعلمين التي يطلع عليها.	3.42	0.84	كبيرة
4	1	يتسم تعامله مع المعلمين بالمصادقية والعدالة.	3.35	0.84	كبيرة
5	7	يفي بالوعود التي يقطعها على نفسه.	3.29	0.85	كبيرة
6	4	يتصف بالمرونة في تعامله مع المعلمين.	3.19	0.87	متوسطة
7	8	يتحمل المسؤولية الكاملة تجاه أخطائه.	3.15	0.97	متوسطة
8	3	يتقبل النقد البناء بصدر رحب.	2.96	1.05	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	3.29	0.63	كبيرة

تظهر النتائج بجدول (6) أعلاه أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور السمات الشخصية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظه جدة، بشكل عام جاء بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي بلغ 3.29 وانحراف معياري قدره (0.63).

وجاءت الفقرة (ينسب النجاح في تحقيق الاهداف التربوية الى منسوبي المدرسة) في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة ويعود السبب في ذلك الى إدراك مدير المدرسة لأهمية العمل الجماعي ودور ذلك في تحفيز منسوبي المدرسة لبذل افضل ما لديهم وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العلي (2022) والعلوية (2021) والعتيبي (2013) التي أشارت إلى اهتمام مديري المدارس بالاعتراف بإنجازات المعلمين أمام الجميع وينسب نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إلى العاملين بها بدرجة كبيرة وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة دياب (2022) والدجاني (2018) التي اشارت بعض نتائجها إلى أن القيادات التعليمية يعززون النجاح في تحقيق الأهداف التربوية إلى الهيئة التدريسية بدرجة متوسطة.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة " يلتزم بالقرارات والتوجيهات التي يصدرها " وبدرجة كبيرة ، ويعود السبب في ذلك إلى أن التزام مدير المدرسة يعكس قدوة حسنة لجميع منسوبي المدرسة وبالتالي يلتزمون بتلك القرارات وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العريفان (2021)، ودراسة العنزي وعبد العزيز (2018) التي اشارت إلى وجود درجة مرتفعة لتطبيق مبادئ القيادة الأخلاقية في المؤسسات التعليمية بالإضافة لممارسة القيادة الأخلاقية بدرجة كبيرة، وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة علي (2020)، التي أشارت إلى قلة وجود قنوات اتصال فعالة بين إدارة المدرسة والعاملين وأولياء الأمور، واللامبالاة، والانتكالية، وإعلاء المصالح الشخصية على المصلحة العامة.

وجاءت الفقرة " يتحمل المسؤولية الكاملة تجاه أخطائه " في المرتبة قبل الأخيرة وبدرجة متوسطة، وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف كفاءة وقدرات بعض المديرين، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (Turhan & celick, 2011) التي أشارت إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس العادية

والمهنية لسلوكيات القيادة الأخلاقية متدني فيما يتعلق باتخاذ القرارات الأخلاقية وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (ÖZBİLEN & ERANIL، 2017) التي أشارت إلى أن هناك مستوى عاليًا من العلاقة الإيجابية بين مستويات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس وتكوين المناخ الإيجابي بالمدرسة وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة " يتقبل النقد البناء بصدر رحب". وبدرجة متوسطة، ويعود السبب في ذلك إلى رؤية بعض المديرين أن تقبل النقد يشكل تهديد له ويقلل من مكانته، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة دياب (2022) والدجاني (2018) والثقفي (2017) التي أشارت إلى أن تقبل النقد برحابة صدر تأتي في المراتب الأخيرة في الأخلاقيات الشخصية لدى القيادات التعليمية وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (Bahadur et al، 2019) ودراسة العتيبي (2013) التي أشارت إلى أن القادة في المدارس أظهروا سلوكًا قويًا في القيادة الأخلاقية، وأن من أهم العلاقات التي تشير إلى السلوكيات المناسبة أخلاقياً والقيم المرتفعة هي العلاقات الودية والثقة، وأيضاً أظهرت أن تقبل النقد من أبرز سمات القيادة الأخلاقية.

المحور الثاني: الممارسات الإدارية

جدول (7): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور الممارسات الإدارية

الترتيب	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يلتزم باللوائح التنظيمية لسير العمل بالمدرسة.	3.46	0.74	كبيرة
2	2	يستثمر الموارد المتاحة بالمدرسة على النحو الأمثل.	3.28	0.86	كبيرة
3	9	يعالج مشكلات العمل بموضوعية وحكمة.	3.18	0.94	متوسطة
4	7	يسهم في التطور المهني للمعلمين.	3.15	0.89	متوسطة
5	8	يطبق معايير تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين بكل موضوعية.	3.09	0.96	متوسطة
6	6	يتخذ القرارات المدرسية في الاوقات المناسبة.	3.05	0.94	متوسطة
7	3	يوزع المهام المدرسية بين المعلمين بعدالة وفقاً لتخصصاتهم.	3.02	0.87	متوسطة
8	5	يأخذ بمقترحات المعلمين البناءة ويستثمرها لصالح العمل.	3.00	1.00	متوسطة
9	4	يشرك المعلمين في صنع القرارات التي تخصهم.	2.84	1.01	متوسطة
10	10	يشرك أولياء الأمور في حل بعض المشكلات المدرسية.	2.52	0.98	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	3.06	0.72	متوسطة

أظهرت النتائج بجدول (7) أعلاه أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور الممارسات الإدارية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظه جدة، جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام 3.06، والانحراف المعياري (0.72).

وجاءت الفقرة "يلتزم باللوائح التنظيمية لسير العمل بالمدرسة"، في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، ويرجع السبب في ذلك إلى وجود رقابة دورية من إدارة التعليم على المديرين ومدى التزامهم باللوائح والأنظمة وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العلي (2022) والثقفي (2017) التي أشارت إلى أن حرص مديري المدارس على التعامل مع مواقف بروح القانون وتطبيق الأنظمة واللوائح على جميع العاملين لضمان جودة الأداء.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة "يستثمر الموارد المتاحة بالمدرسة على النحو الأمثل". وبدرجة كبيرة، ويرجع السبب في ذلك إلى وجود لوائح تبين كيفية الاستفادة من الموارد المتاحة بكل مدرسة بالتعاون مع إدارة التعليم ومكاتب التعليم، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العلي (2022) والعنزي وعبد العزيز (2018) والثقفي (2017) التي أشارت إلى حرص مديري المدارس على توظيف الإمكانيات المتاحة بالمدرسة لتحقيق الأهداف المرسومة. وجاءت الفقرة "يشرك المعلمين في صنع القرارات التي تخصهم". في المرتبة قبل الأخيرة وبدرجة متوسطة ويعود السبب في ذلك إلى غياب المناخ الديمقراطي ببعض المدارس وعدم اشراك المعلمين في صنع القرارات، وكذلك رغبة المديرين في الانفراد باتخاذ القرارات المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة دياب (2022) والدجاني (2018) التي أظهرت مجيء اهتمام القيادات بإشراك الهيئات التعليمية في القرارات المتعلقة بالعمل في المراتب الأخيرة في سمات القيادة الأخلاقية، وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العنزي وعبد العزيز (2018) والثقفي (2017) والعتيبي (2013) التي أشارت إلى حرص القيادات على إشراك العاملين في القرارات الخاصة بعملهم.

وجاءت الفقرة "يشرك أولياء الأمور في حل بعض المشكلات المدرسية". في المرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة، وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف تواصل مدير المدرسة مع أولياء الأمور، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة علي (2020) والعبادي والإبراهيم (2019) والعنزي وعبد العزيز (2018) التي أشارت إلى محدودية التعاون والتواصل بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور، كما تتفق أيضاً مع بعض نتائج دراسة علي (2020) التي أظهرت قلة وجود قنوات اتصال فعالة بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور، وتختلف هذه النتيجة إلى حد ما مع بعض نتائج دراسة (ÖZBİLEN & ERANIL، 2017) التي أشارت إلى أن هناك مستوى عاليًا من العلاقة الإيجابية بين مستويات القيادة الأخلاقية لمديري المدارس وتكوين المناخ الإيجابي بالمدرسة.

المحور الثالث: العلاقات الإنسانية

جدول (8): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور العلاقات الإنسانية

الترتيب	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يتعامل مع المعلمين بتواضع واحترام.	3.43	0.89	كبيرة
2	5	يشارك المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية.	3.35	0.86	كبيرة
3	3	يراعي الظروف الصحية والاجتماعية للمعلمين.	3.35	0.88	كبيرة
4	4	يعالج المشاكل الخاصة بالمعلمين بسرعة تامة.	3.27	0.92	كبيرة
5	6	يراعي الفروق العمرية بين المعلمين.	3.16	0.90	متوسطة
6	2	يحرص على إقامة علاقات متوازنة مع المعلمين.	3.13	0.99	متوسطة
7	7	يقدم المساعدة المالية للمعلمين عند احتياجهم لها.	2.62	1.12	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	2.74	0.68	متوسطة

أظهرت النتائج بجدول (8) أعلاه أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور العلاقات الإنسانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظه جدة، جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي العام 2.74، والانحراف المعياري (0.68). وجاءت الفقرة " يتعامل مع المعلمين بتواضع واحترام." في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، ويعود السبب في ذلك الى إدراك المديرين إلى حق المعلم في المعاملة باحترام وتواضع مما يعود بالإيجاب على تحقيق الأهداف المدرسية وزيادة تعاون المعلمين، وتتسق هذه النتيجة مع ما تنادي به اللوائح والأنظمة المتعلقة بحقوق المعلمين وواجباتهم وقد اتفقت النتيجة الحالية مع بعض نتائج دراسة دياب (2022) والعلي (2022) والعززي وعبد العزيز (2018) والثقفي (2017) والعتيبي (2013) التي أشارت إلى تحلي القيادات التعليمية بالتواضع والاحترام وعدم استغلال المنصب، كأكبر سمات القيادة الأخلاقية، وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة الدجاني (2018) التي أشارت إلى درجة متوسطة في ممارسة التواضع مع المعلمين ضمن سمات القيادة الأخلاقية. وجاءت الفقرة " يشارك المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية." في المرتبة الثانية، وبدرجة كبيرة، وربما يعود السبب في ذلك إلى أهمية تلك المشاركة في تعزيز انتماء المعلمين لمدرستهم وتقوي العلاقات بين المدير والمعلمين مما ينعكس على تحقيق اهداف المدرسة التربوية، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة دياب (2022) والثقفي (2017) والعتيبي (2013) التي أشارت إلى اهتمام القيادات التعليمية بمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في مناسباتهم الاجتماعية، وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العززي وعبد العزيز (2018) والدجاني (2018) التي أشارت إلى معي مشاركة المعلمين مناسباتهم الاجتماعية في المراتب الأخيرة ضمن سمات القيادة الأخلاقية.

وجاءت الفقرة "يحرص على إقامة علاقات متوازنة مع المعلمين." في المرتبة قبل الأخيرة وبدرجة متوسطة وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف تمسك بعض المديرين بأخلاقيات الإدارة وغياب المهنية وتغليب المصلحة الشخصية وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة علي (2020) ودراسة العبادي والإبراهيم (2019) التي أشارت إلى اللامبالاة والاتكالية وإعلاء المصالح الشخصية على المصلحة العامة وهذا يتعارض مع مبادئ الإدارة الأخلاقية، وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة الثقفي (2017) التي أشارت إلى وجود درجة ممارسة كبيرة للقيادة الأخلاقية لدى قادة المدارس. وجاءت الفقرة "يقدم المساعدة المالية للمعلمين عند احتياجهم لها" في المرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة، ويعود السبب في ذلك إلى قلة الموارد المالية المتاحة لدى مدير المدرسة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العززي وعبد العزيز (2018) ودراسة الثقفي (2017) التي أشارت إلى أن أقل سمات القيادة الأخلاقية من حيث التحقق تتمثل في مساعدة المعلمين الجدد مادياً والنظر في احتياجاتهم ومتطلباتهم الشخصية.

المحور الرابع: الاتصال والتحفيز

جدول (9): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور الاتصال والتحفيز

الترتيب	رقم الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يتيح القنوات والوسائط الملائمة للتواصل مع المعلمين.	3.35	0.99	كبيرة
2	5	ينمي روح المسؤولية والالتزام في العمل لدى المعلمين.	3.27	0.92	كبيرة
3	2	يلتقي أفضل الأساليب والعبارات التحفيزية عند توجيه المعلمين.	3.25	0.94	متوسطة
4	6	يحفز المعلمين لتحقيق التميز التعليمي.	3.22	0.98	متوسطة
5	4	يعزز الإخاء والعمل بروح الفريق بين المعلمين.	3.20	0.97	متوسطة
6	8	يُكرم المعلمين المتميزين بالمدرسة باستمرار.	3.11	0.94	متوسطة
7	7	يعزز ثقافة التقويم الذاتي لدى المعلمين.	3.09	0.97	متوسطة
8	3	يختار الأوقات المناسبة للتواصل مع المعلمين.	3.02	0.94	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	3.19	0.80	متوسطة

أظهرت النتائج بجدول (9) أعلاه درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بمحور الاتصال والتحفيز من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظه جدة، جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي العام 3.19، والانحراف المعياري 0.80. وجاءت الفقرة "يتيح القنوات والوسائط الملائمة للتواصل مع المعلمين." في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة ويعود السبب في ذلك إلى تطور وسائل

الاتصالات وبرامج التواصل المستخدمة في المدارس، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العلي (2022) التي أشارت إلى حرص مديري المدارس على استخدام أدوات تحسين الاتصال الفعال، وعلى التواصل المستمر مع منسوبي المدرسة. وتختلف هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة علي (2020) التي أشارت إلى قلة وجود قنوات اتصال فعالة بين إدارة المدرسة والعاملين.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة "ينمي روح المسؤولية والالتزام في العمل لدى المعلمين". وبدرجة كبيرة ويعود السبب في ذلك إلى أهمية مبدأ الالتزام في تحقيق أهداف المدرسة وجودة مخرجاتها ووجود بيئة مدرسية محفزة.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (Bahadur et al, 2019) التي أشارت إلى أن القادة في المدارس أظهروا سلوكاً قوياً في القيادة الأخلاقية، والالتزام المهني، وتتفق أيضاً مع بعض نتائج دراسة (Hatice & Muhammet, 2015) التي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي وقوي للقيادة الأخلاقية على سلوك المواطن التنظيمية.

وجاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة الفقرة "يعزز ثقافة التقويم الذاتي لدى المعلمين". وبدرجة متوسطة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى غياب تفعيل ثقافة التقويم الذاتي لدى بعض المديرين وعدم إيمانهم بفعاليتها. وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (Turhan & celick, 2011) التي أشارت إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس العادية والمهنية لسلوكيات القيادة الأخلاقية متدني.

وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة "يختار الأوقات المناسبة للتواصل مع المعلمين". وبدرجة متوسطة، ويرجع السبب في ذلك إلى ضعف مهارات التواصل لدى بعض المديرين وعدم احترام أوقات المعلمين وارتباطاتهم الاجتماعية خارج وقت العمل، وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العلي (2022) والعنزي وعبد العزيز (2018) والثقفى (2017). التي أشارت إلى غياب آلية واضحة لدى مديري المدارس للتواصل مع المعلمين في أوقات تتناسب مع ظروف عملهم بالمدرسة.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجة ممارسة محاور القيادة الأخلاقية

الترتيب	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	السمات الشخصية	3.29	0.63	كبيرة
3	الممارسات الإدارية	3.06	0.72	متوسطة
4	العلاقات الإنسانية	2.74	0.68	متوسطة
2	الاتصال والتحفيز	3.19	0.80	متوسطة
	الأداة ككل	3.07	0.66	متوسطة

تبين النتائج في جدول (10) أعلاه أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمحاور القيادة الأخلاقية ككل جاء بدرجة متوسطة. وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف امتلاك بعض مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمهارات القيادة الأخلاقية وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة دياب (2022) والتي أشارت أن درجة ممارسات القيادة الأخلاقية لدى القيادات الجامعية بجامعة سوهاج جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة العبادي والإبراهيم (2019) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية ومجالاتها لدى مديري المدارس لواء الأغوار الشمالية بالأردن جاءت متوسطة، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية من حيث درجة ممارسة القيادة الأخلاقية مع دراسة العلي (2022) ودراسة العلوية (2021) ودراسة العريفان (2021) ودراسة العنزي وعبد العزيز (2018) ودراسة درادكة والمطيري (2017)، ودراسة الثقفى (2017)، حيث أظهرت أن درجة ممارسة القيادة الأخلاقية ككل جاءت بدرجة كبيرة.

كما بينت النتائج أن محور السمات الشخصية قد حاز على المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة من الممارسة، ويعود السبب في ذلك إلى التزام المديرين باللوائح وخاصة التي تتعلق بالسمات الشخصية، بينما حاز محور العلاقات الإنسانية على المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة. ويعود السبب في ذلك إلى انشغال مديري المدارس بمهام وأعباء العمل اليومي المدرسي بمختلف جوانبه، وضعف تفعيل جانب العلاقات الإنسانية مع المعلمين.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوي بمحافظة جدة للقيادة الأخلاقية تُعزى لاختلاف التخصص والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (T) Test للكشف عن دلالة الفروق باختلاف التخصص، والمؤهل العلمي، بينما تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لاختبار دلالة الفروق باختلاف عدد سنوات الخدمة. وجاءت النتائج كما في الجداول التالية:

جدول (11): اختبار (T) للكشف عن دلالة الفروق باختلاف التخصص

المحاور	الفئات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T-test	درجة الحرية	قيمة الدلالة الإحصائية	دالتها
السمات الشخصية	أدبي علمي	3.29 3.28	0.64 0.61	0.538	366	0.17	غير دالة
الممارسات الإدارية	أدبي علمي	3.03 3.10	0.74 0.69	-0.881		0.37	غير دالة
العلاقات الإنسانية	أدبي علمي	2.76 2.71	0.67 0.69	0.732		0.37	غير دالة
الاتصال والتحفيز	أدبي علمي	3.18 3.20	0.80 0.80	-0.354		0.37	غير دالة
الأداة ككل	أدبي علمي	3.06 3.07	0.66 0.65	-0.119		0.37	غير دالة

أظهرت نتائج اختبار T-test بالجدول أعلاه أن جميع قيم الدلالة الإحصائية للاختبار جاءت أكبر من مستوى (0.05)، وهذا يبين أنه ليست هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تُعزى لاختلاف التخصص. وبالتالي اختلاف التخصص لدى معلمي المرحلة الثانوية لا يعتبر عاملاً يؤدي لوجود فروق بينهم فيما يتعلق بدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأبعاد القيادة الأخلاقية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة العبادي والإبراهيم (2019)، حيث بينت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس بلواء الأغوار الشمالية بالأردن للقيادة الأخلاقية تُعزى لاختلاف التخصص. وأيضاً تتفق النتائج أعلاه مع بعض النتائج التي توصلت إليها دراسة درادكة والمطيري (2017)، حيث أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول مستوى القيادة الأخلاقية لدى مديرات المدارس الابتدائية بمحافظه الطائف تُعزى إلى متغير التخصص.

جدول (12): اختبار (T) للكشف عن دلالة الفروق باختلاف المؤهل العلمي

المحاور	الفئات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	قيمة الدلالة الإحصائية	دالتها
السمات الشخصية	بكالوريوس دراسات عليا	3.29 3.28	0.62 0.65	0.111	366	0.91	غير دالة
الممارسات الإدارية	بكالوريوس دراسات عليا	3.02 3.24	0.73 0.64	-2.236*		0.026	دالة
العلاقات الإنسانية	بكالوريوس دراسات عليا	2.72 2.67	0.69 0.60	0.814		0.42	غير دالة
الاتصال والتحفيز	بكالوريوس دراسات عليا	3.16 3.33	0.83 0.62	-1.518		0.13	غير دالة
المحور ككل	بكالوريوس دراسات عليا	3.06 3.13	0.68 0.56	-0.829		0.37	غير دالة

نتائج اختبار T-test بجدول (12) بينت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في ممارسة مديري المدارس الثانوية لمحور الممارسات الإدارية تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي. كما أشارت النتائج أن الفروق تعود للمعلمين خملة المؤهلات العليا. وربما يعود السبب في ذلك إلى النظرة الشمولية والعميقة لصالح الذي يحملون مؤهلات عليا في تحديد الممارسات الإدارية المنسجمة مع القيادة الأخلاقية كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي. وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العلي (2022) ودراسة العنزي وعبد العزيز (2018) ودراسة درادكة والمطيري، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة الأخلاقية تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي.

جدول (13): اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق وفقاً لعدد سنوات الخدمة						
المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة الإحصائية
السمات الشخصية	بين المجموعات	104.976	2	52.488	2.112	0.12
	داخل المجموعات	9070.543	365	24.851		
	الإجمالي	9175.519	367			
الممارسات الإدارية	بين المجموعات	200.941	2	100.471	1.966	0.14
	داخل المجموعات	18653.339	365	51.105		
	الإجمالي	18854.280	367			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	156.475	2	78.238	3.523*	0.03
	داخل المجموعات	8106.384	365	22.209		
	الإجمالي	8262.859	367			
الاتصال والتحفيز	بين المجموعات	145.623	2	72.812	1.790	0.17
	داخل المجموعات	14844.352	365	40.669		
	الإجمالي	14989.976	367			
المحور ككل	بين المجموعات	1.834	2	.917	2.132	0.12
	داخل المجموعات	156.959	365	.430		
	الإجمالي	158.792	367			

كشفت النتائج بجدول (13) أن غالبية قيم الدلالة الإحصائية لاختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه جاءت أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، ما عدا تلك الخاصة بمحور العلاقات الإنسانية، حيث جاءت أقل من مستوى الدلالة (0.05). وبالتالي نستنتج من ذلك أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية على المستوى الكلي وعلى مستوى محاور السمات الشخصية، الممارسات الإدارية، والاتصال والتحفيز، تبعاً لعدد سنوات الخدمة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة العلي (2022)، ودراسة العنزي وعبد العزيز (2018) ودراسة درادكة والمطيري (2017) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تُعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج دراسة العبادي والإبراهيم (2019) والتي خلصت إلى وجود فروق تعزى لعدد سنوات الخدمة ولصالح ذوي الخدمة (10) سنوات فأكثر.

ملخص نتائج الدراسة:

يمكن تلخيص أهم نتائج الدراسة في الآتي:

- أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية بمحافظه جدة يمارسون القيادة الأخلاقية بشكل عام بدرجة متوسطة.
- بينت النتائج أن محور السمات الشخصية قد حاز على المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة من الممارسة، وبقية المحاور بدرجة متوسطة، وحاز محور العلاقات الإنسانية على المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة.
- أظهرت نتائج اختبار T-test أنه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية بكل محاورها، تُعزى لاختلاف التخصص.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مديري المدارس الثانوية لمحور الممارسات الإدارية تُعزى لاختلاف المؤهل التعليمي. ولصالح فئة المؤهلات العليا.
- لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية على المستوى الكلي وعلى مستوى محاور السمات الشخصية، الممارسات الإدارية، الاتصال والتحفيز، تُعزى لعدد سنوات الخدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمحور العلاقات الإنسانية تعزى لاختلاف عدد سنوات الخدمة.

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

- العمل على تعزيز مهارات مديري المدارس الثانوية ذات الصلة بالقيادة الأخلاقية.
- زيادة اهتمام مديري المدارس بتقبل النقد البناء من قبل المعلمين بصدر رحب.
- تعزيز روح التعاون والألفة بين العاملين في المدرسة.
- أهمية نشر قيم العدالة وتعزيزها في البيئة المدرسية وخاصة ما يتعلق بالمعلمين.
- أهمية تحلى مديري المدارس بالمرونة لدورها في تحقيق الأهداف المدرسية.

- أهمية إشراك أولياء الأمور في حل بعض المشكلات المدرسية ذات العلاقة.
- ضرورة اختيار الأوقات المناسبة عند التواصل مع المعلمين خاصة خارج أوقات الدوام.
- العمل على إشراك المعلمين في صنع القرارات المدرسية وخاصة القرارات التي تخصهم.
- مراعاة الفروق العمرية بين المعلمين قدر الإمكان.
- الاهتمام بتقديم المساعدة لمن يحتاجها من المعلمين.
- تعزيز ثقافة التقويم الذاتي لدى المعلمين.
- أهمية شكر وتكريم المعلمين المتميزين بالمدرسة.

المراجع:

- تايب، عاطف. (2019) دراسة تحليلية لسلوكيات القيادة الأخلاقية وتأثيرها على بعض المتغيرات المرتبطة بالعمل بالتطبيق على الشركة القابضة للصناعات الكيماوية في مصر. *مجلة كلية التجارة للبحوث*.
- الثقفي، طارق. (2017). القيادة الأخلاقية لقادة المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين بالطائف. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس.
- جبريل، هيثم محمد. (2019). أثر القيادة الأخلاقية على التماثل التنظيمي دراسة ميدانية على الجامعات الخاصة المصرية، *مجلة البحوث المالية والتجارية*.
- الحري، رافده عمر. (2008). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الحياصات، خالد. (2011). أخلاقيات العمل الإسلامية وأثرها في تعزيز الالتزام التنظيمي في المؤسسات الصحفية الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*.
- الدجاني، ياسمين. (2018). درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- دراركة، أمجد والمطيري، هدى. (2017). دور القيادة الأخلاقية في تعزيز الثقة التنظيمية لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*.
- دياب، عبد الباسط محمد. (2022). القيادة الأخلاقية مدخل لتحقيق الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سوهاج. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*. ع. 13، أكتوبر 2022
- ربيع، هادي مشعان. (2006). *المدير المدرسي الناجح*. مكتبة المجتمع العربي.
- السعود، راتب. (2013). *القيادة التربوية مفاهيم وآفاق*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- سكجها، اية. (2015). *مستوى القيادة الأخلاقية لمديرات رياض الاطفال الخاصة في محافظة عمان وعلاقته بمستوى مشاركة المعلمات في صنع القرار من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- سلوم، طاهر، وجميل، محمد. (2009). *التربية الأخلاقية القيم مناهجها وطرائق تدريسها*. دار الكتاب الجامعي.
- الشاعر، عماد سعيد. (2017). *ممارسات القيادة الأخلاقية وعلاقتها بتحقيق الابداع الاداري (دراسة ميدانية على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.
- الشتوي، سليمان، وعبد الرحمن، الحبيب. (2017). القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الثانوية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*.
- العبادي، أحمد عبد الله، والإبراهيم، عدنان بدري. (2019). درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس في لواء الأغوار الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس. *مجلة العلوم التربوية*، مصر.
- العتيبي، احمد بري مبارك. (2013). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بقيمتهم التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت. *جامعة الشرق الأوسط*.
- العرايضة، رائدة هاني. (2012). *مستوى القيادة الأخلاقية لمدير المدارس الثانوية الحكومية في عمان وعلاقتها بمستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- العرفان، امثال حمد، (2021). دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الرضا الوظيفي العام بمدارس الكويت من وجهة نظر المعلمين. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*.
- العلوية، خديجة عبد الله ناصر. (2021). درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لمديري المدارس الحكومية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة.

- العلي، تهناني ابراهيم. (2022). درجة ممارسة القيادة الأخلاقية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*. الأردن. 2(5).
- علي، عادل احمد غيطاني. (2020). الادارة الاخلاقية كمدخل لتطوير ادارة المدرسة الثانوية الصناعية بمحافظة سوهاج. *مجلة كلية التربية بالوادي الجديد*.
- العمرات، محمد. (2010). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*.
- العنزي، تهناني صالح، وعبد العزيز، صفوت حسن. (2018). القيادة الاخلاقية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظرهم. *مجلة جبل العلوم الانسانية والاجتماعية*.
- العنقري، عبدالعزيز. (2014). اثر ممارسات القيادة الأخلاقية للمديرين في تحقيق التميز التنظيمي من وجهة نظر العاملين، دراسة تطبيقية على المحافظات التابعة لإمارة مكة المكرمة. *المجلة العلمية، كلية التجارة، جامعة أسيوط*.
- الكبير، أحمد. (2016). *القيادة الأخلاقية من منظور إسلامي دراسة نظرية تطبيقية مقارنة*. دار الملك فهد للطباعة.
- المزروعى، خميس محمد خميس. (2003). *مدى التزام مديري المدارس الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر الهيئات الادارية والتدريسية بسلطنة عمان*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- نسيمة، خدير. (2015). *مساهمة اخلاقيات القيادة الإدارية في زيادة المنظمات الاقتصادية الجزائرية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد بو قرة. الجزائر.

وثيقة تفاصيل آلية عمل برامج تحقيق الرؤية. (1442هـ). <https://vision2030.gov.sa/ar/programs>.

- Bahadur, W. W., Hussin, S., Khan, M. I. & Ghavifekr, S. (2019). Ethical leadership and change: A qualitative comparative case study in selected Malaysian transformed schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), -624 639. <https://doi.org/10.1177/1741143217751076>
- Cemal, Z. & Ebru, E. (2011). The Association between Organizational Silence and Ethical Leadership through Employee Performance. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 24, 1389–1404. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.09.054>
- Davies, B. & Ellison, L. (2005). *School Leadership in the 20st Century: Developing a strategic approach*. (2nd Edition). Oxford. UK: Routledge Taylor and Francis Group.
- Erani, A. K. & Özbilen, F. M. (2017). Relationship between School Principals' Ethical Leadership Behaviours and Positive Climate Practices. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 100-112. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n4p100>
- Hatice, Ş. & Muhammet, S. D. (2015). The Relationship among Ethical Leadership and Organizational Citizenship Behavior: a study of private primary and high school teachers in Bosnia and Herzegovina. *International Conference on Economic and Social Studies* (pp. 138-144). International Burch University.
- Mukadder Özcan, Tuncay Özdemir & Ramazan Yirci (2017). Ethical Leadership Behaviours of School Administrators from Teachers' Point of View. *Foro de Educación*, (23), 161. <https://doi.org/10.14516/fde.520>
- Pertiwi, R., Mukhtar, M. & Supriyati, Y. (2019). The Influence of Ethical Leadership, Integrity, Affective Commitment and Trust on (OCB) Of Teachers at State Senior High School at the City of Depok. In *International Conference on Islamic Education (ICoIE)*. Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/icoie-18.2019.123>
- Turhan, M. & Celike, V. (2011). The effect of ethical leadership behaviors of school principals on social justice in school. *E-journal of new world science academy, educational science*, 6 (1), 438- 452.

علاقة درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية بفاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة
الشاملة من وجهة نظر المعلمين بالمدينة المنورة

The Relationship of the Electronic Management Practicing Degree to
the Effectiveness of Administrative Performance in Accordance with
Total Quality Standards from the Teachers' Point of View in Al-
Madinah Al-Munawwarah

ياسين سالم الجبني

Yassin Salem Aljohani

أستاذ الإدارة التربوية المساعد- جامعة طيبة- المملكة العربية السعودية

Assistant Professor of Educational Administration, Taibah University, KSA

aljohaniyasin@gmail.com

Accepted

قبول البحث

2024/1/5

Revised

مراجعة البحث

2023/10/24

Received

استلام البحث

2023/10/9

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.6>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

علاقة درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية بفاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين بالمدينة المنورة

The Relationship of the Electronic Management Practicing Degree to the Effectiveness of Administrative Performance in Accordance with Total Quality Standards from the Teachers' Point of View in Al-Madinah Al-Munawwarah

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر معلمها، ورصد طبيعة العلاقة بين ممارسة الإدارة الإلكترونية وبين فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة.

المنهجية: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (209) معلمًا في المراحل الدراسية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، طور الباحث استبانتين لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية، وقياس فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية كانت كبيرة بمتوسط حسابي (3.52)، وكانت على التوالي: مجال ممارسة الإدارة الإلكترونية الذي يخص الموظفين بمتوسط حسابي (3.56)، يليه مجال ممارسة الإدارة الإلكترونية الذي يخص الطلاب، بمتوسط حسابي (3.55)، وأخيرًا مجال ممارسة الإدارة الإلكترونية الذي يخص المهام الإدارية بالمدرسة، بمتوسط حسابي (3.44)، ودلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بمعامل ارتباط مقدارها (0.748) بين درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية وفاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة، كما تبين أن الدرجة الكلية للإدارة الإلكترونية تسهم في التنبؤ بمعايير الجودة الشاملة بنسبة تباين (57.4%)، كما تبين أن أبعاد الإدارة الإلكترونية (ممارسة الإدارة الإلكترونية التي تخص طلاب المدرسة، والتي تخص المهام الإدارية) تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية لمعايير الجودة الشاملة بنسبة تباين (56.9%)، كما تبين أن بُعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة كان أقوى الأبعاد في التنبؤ بمعايير إدارة الجودة الشاملة يليه بعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية.

الخلاصة: بناء على النتائج السابقة للدراسة، يوصي الباحث بضرورة مبادرة القطاعات التعليمية، متمثلة بقطاعها لحكومي والخاص بتفعيل تطبيق البرامج الإدارية الإلكترونية على نطاق واسع، مع تحديثها بشكل مستمر، وهذا الأمر يتوافق مع خطط تطوير جميع القطاعات بالملكة العربية السعودية وفق رؤية 2030، والتي تعبر عن مرحلة تنموية جديدة تطمح نحو ازدهار المجتمع السعودي اقتصاديًا وتعليميًا وتربويًا وحتى ثقافيًا.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الإلكترونية؛ الجودة الشاملة؛ المدارس الحكومية.

Abstract:

Objectives: The study aimed to detect the reality of practicing electronic management in government schools for boys in Madina from the point of view of their teachers, and monitoring the nature of the relation between practicing electronic management and the effectiveness of administrative performance in accordance with Total Quality standards.

Methods: The study used the correlational descriptive approach, the study sample consisted of (209) teachers in the three academic stages (primary, intermediate, and secondary). The researcher developed two questionnaires to measure the degree of government school principals' practice of electronic management, beside measuring the effectiveness of school administration in light of Total Quality standards.

Results: The study showed that the degree of practicing electronic management was large by mean (3.52), and it was respectively: the field of electronic management practice that concerns employees was (3.56), followed by the field of electronic management practice that concerns students was (3.55), and finally the field of electronic management practice related to the school's administrative tasks was (3.44). The results indicated that there is a strong positive relation with coefficient of (0.748) between the practicing degree of electronic management in government schools and the effectiveness of school management in light of total quality standards. Nonetheless, the total score of total quality standards can be predicted by the electronic management with (57.4%) variance, the dimensions of electronic management (field of electronic management practice that concerns students, and field of electronic management practice related to the school's administrative tasks) occurrence in prediction of the total quality standards with (56.9%) variance, and the field of electronic management practice that concerns students was the most powerful dimension to predicting total quality standards.

Conclusions: Based on the previous study results, the researcher recommends the necessity of educational sectors, represented by both the public and private sectors, taking the initiative to activate electronic administrative programs on a wide scale, with continuous updating. This aligns with the development plans of all sectors in the Kingdom of Saudi Arabia according to Vision 2030, which represents a new developmental stage aiming for the prosperity of Saudi society economically, educationally, socially, and culturally.

Keywords: Electronic Management; Total Quality; Government Schools.

المقدمة:

في ظل المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي تنتشر في الدول النامية في الوقت الراهن، إضافة إلى التقدم التكنولوجي الذي يعيشه العالم، أصبحت هناك حاجة ملحة لتوظيف تكنولوجيا العصر في الأنظمة التربوية والمؤسسات التعليمية بغرض تحقيق الجودة الشاملة فيها على نطاق واسع، بغرض الارتقاء بالعملية التعليمية في جميع مجالاتها التي تتضمن الطالب والمعلم والبيئة التربوية.

ومع ظهور الثورة المعلوماتية والتقدم التكنولوجي في العصر الحالي، أصبحت الإدارات التعليمية تسعى إلى تأهيل الكوادر الإدارية في المؤسسات التعليمية، وتدريبها على مواكبة تلك الثورة المعرفية، حتى نعم الجودة بشكل شامل في جميع عناصر النظام التعليمي (أبو حصيرة، 2008)، لذلك أصبحت الإدارة الإلكترونية من متطلبات التوجه الحديث في المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة لما تحققه من تحسين الأداء وتبسيط الإجراءات وتوفير البيانات والمعلومات لجميع المستفيدين بشكل ميسر ومنظم يضمن تحقيق المصالح لجميع أطراف المؤسسة التعليمية مع التوفير في الجهد والوقت (نجم، 2004).

يهدف تحقيق الجودة الشاملة في الحقل التربوي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وخفض معدلات الهدر التربوي، وتحسين إدارة الموارد المالية للمدرسة، وتطوير المنهج الدراسي بشكل يتوافق مع متطلبات العصر، وتطوير التقويم الذاتي للمدرسة، وتطوير البنية التعليمية التي تسهم في بناء خبرات الطلاب، هذا بالإضافة إلى تذليل الصعاب أمام الدراسات والأبحاث العلمية في العمل على تشخيص وتقويم العملية التعليمية (المنوري، 2015؛ شعلان وإسماعيل، 2014)، ولتحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية لا بد من توفر بيئة ملائمة لدعمها، هذا بالإضافة إلى أن هناك معايير خاصة لتحقيقها تهدف إلى تطوير الإجراءات الإدارية بشكل شفاف وواضح يسمو إلى تحقيق الجودة في كل شيء ويدعم البيئة التعليمية (الفايز، 2017؛ المسوري، 2012).

مشكلة الدراسة:

يطلب من الإدارة المدرسية اليوم أن تواكب العصر من خلال أسلوب إداري له أساس قوي ومتماشي مع التغيرات والمستجدات في الساحة التعليمية، والتي تتطلب إدارة مدرسية متطورة، تنعكس آثارها على الجودة الشاملة للمدرسة في جميع مجالاتها، سواء كانت تلك المتعلقة بمجال التخطيط الإداري، أو بجودة المحتوى العلمي، أو بجودة البيئة التعليمية المتعلقة بالمعلمين والطلاب والمبنى الدراسي، أو تلك المتعلقة بطريقة توظيف واستخدام الموارد المادية للمدرسة، أو حتى في علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي، وكل ذلك بغرض إيجاد بيئة تعليمية متطورة تواكب التقدم المعرفي والتكنولوجي الذي نعيشه اليوم، ولقد تبين للباحث من خلال استعراض الدراسات السابقة أن هناك ندرة في الدراسات التي بحثت في واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية وعلاقته بالأداء الإداري الذي يعمل على أن تتمتع المدرسة بجميع معايير الجودة الشاملة، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات لاسيما إذا ما أخذنا بعين الاعتبار بوجهة نظر المعلمين في المدارس لأنهم مرآة للنظام الإداري الذي تتبعه مدارسهم، ويسعى الباحث في هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تفعيل مديري المدارس الحكومية بالمدينة المنورة لتكنولوجيا المعلومات في إدارة المدرسة، وعلاقة ذلك بفاعلية الأداء الإداري في ضوء معايير الجودة في البيئة المدرسية، وذلك من وجهة نظر المعلمين.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية بالتحديد الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما هي درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟
- ما هي طبيعة العلاقة بين ممارسة الإدارة الإلكترونية وبين فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى دعم الإدارة المدرسية لتكون متطورة ومواكبة للتقدم التكنولوجي وذلك من خلال ممارسة الإدارة الإلكترونية على نطاق واسع، الأمر الذي قد يكون من شأنه أن يساعد إدارة المدرسة على تحقيق الجودة الشاملة المنشودة، وبالتحديد تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن واقع ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر معلمها.
- رصد طبيعة العلاقة بين ممارسة الإدارة الإلكترونية وبين فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر معلمها.

أهمية الدراسة:

إن التقدم المعرفي والتكنولوجي الذي يشهده العصر اليوم قد سهل الكثير من المهمات وجعلها أكثر تنظيماً ودقة، لاسيما تلك المهمات المتعلقة بالعمل الإداري في المؤسسات التعليمية كالمدارس التي تخرج أجيال المستقبل، ولما للإدارة الإلكترونية من أهمية بالغة في تنظيم العمل الإداري للمدرسة

ككل إضافة إلى تسهيل متابعة شؤون المعلمين والطلاب وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية، كان لابد من الاهتمام بتأهيل الكوادر الإدارية لتوظيف التكنولوجيا في مهامها الإدارية، الأمر الذي قد يسهم بدوره في تحقيق إدارة المدرسة لمعايير الجودة الشاملة بشكل فعال، وجاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على هذا الجانب الهام الذي يسهم في تقدم وتطور إدارة المدارس إلى الأفضل لتحقيق الجودة الشاملة قدر المستطاع في المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية.

وتكمن أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية فيما يلي:

- إلقاء الضوء على مفهوم ممارسة الإدارة الإلكترونية، وفاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة في النطاق التعليمي.
- توفير مقاييس دقيقة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية، ولقياس فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين، الأمر الذي بدوره سيثري المكتبة العربية بهذا النوع من المقاييس.
- تزويد المكتبة العربية بنتائج الدراسة التي ستظهر حقائق واقعية حول ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس وعلاقتها بمعايير الجودة الشاملة، والتي من شأنها أن تحفز الباحثين على إجراء المزيد من الدراسات التي تسعى إلى تطوير الإدارة المدرسية وتقديمها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- **الإدارة الإلكترونية:**

يعتبر مصطلح الإدارة الإلكترونية من المصطلحات الإدارية الحديثة، والتي ظهرت نتيجة للثورة الهائلة في شبكة المعلومات والاتصالات، والذي أحدث تحولاً هاماً في أداء المؤسسات بتحسين إنتاجيتها وجودة خدماتها.

ولقد عرفت الإدارة الإلكترونية بأنها استخدام وسائل التكنولوجيا ونظم المعلومات ووسائل الاتصال المعرفية والعلمية والتطبيقية المتعلقة بها من أجل رفع مستوى الجودة والفعالية الكلية للمؤسسة، وذلك من خلال تكامل أجزاء التنظيم وتوحيدها كنظام مترابط من خلال تكنولوجيا المعلومات (العوامل، 2003: ص 249).

ويعرف الباحث درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية بأنها تفعيل استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة من قبل مديري المدارس بغرض الرفع من مستوى الخدمات التعليمية والتربوية التي تقدمها المدارس الحكومية لطلابها.

كما يعرف الباحث إجرائياً درجة ممارسة مدير المدرسة الحكومية للإدارة الإلكترونية من وجهة نظر المعلمين على أنها مجموع الدرجات التي يقيم بها المعلمون مدى ممارسة مدير المدرسة للإدارة الإلكترونية في مدرسته، وذلك على استبانة (درجة ممارسة مدير المدرسة للإدارة الإلكترونية).

- **فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة:**

تعد إدارة الجودة الشاملة من الأساليب الإدارية الحديثة والتي تستند فلسفتها إلى مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تهدف إلى تطوير الأداء في المنظمات وتحسين جودة الخدمة. ويعرف مفهوم الجودة الشاملة في المجال التربوي على أنه مجموعة من المعايير والإجراءات التي تهدف باستمرار إلى إحداث التحسين المستمر في المنتج التعليمي بجميع مواصفاته وخصائصه متضمناً جميع العمليات والأنشطة التي يتحقق من خلالها ذلك التحسن، مع توافر الأدوات والأساليب المتكاملة التي تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق النتائج المرغوبة (Taylor & Bogdan, 1998).

ويعرف الباحث فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة، على أنه أداء إدارة المدرسة بقيادة مديرها والذي يهدف بشكل دؤوب على تحسين خطط المدرسة التطويرية، بالإضافة إلى إحداث التحسين المستمر في العملية التعليمية وما تتضمنه من محتوى علمي، وبيئة تعليمية متمثلة في المعلمين والطلاب والمبنى الدراسي، مع الأخذ بعين الاعتبار ذلك التواصل الوثيق والشراكة المجتمعية مع المجتمع المحلي الذي يمثل أولياء أمور الطلاب ومؤسسات المجتمع على اختلافها، هذا بالإضافة إلى الاهتمام بتوظيف الموارد المالية في مكانها السليم واستثمار استخدامها فيما يعود بالنفع على العملية التعليمية ككل.

ويعرف الباحث إجرائياً فاعلية الأداء الإداري لمدير المدرسة الحكومية وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين على أنه مجموع الدرجات التي يقيم بها المعلمين مدى تمتع إدارة مدير المدرسة بمعايير الجودة الشاملة على استبانة (الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة).

محددات الدراسة:

التزمت الدراسة بالمحددات التالية:

- الحد الموضوعي: اقتصرته هذه الدراسة على متغيرات البحث درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية وفاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين بالمدينة المنورة.
- الحد الزمني: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1439-1440 هـ / 2018-2019.
- الحد المكاني: طبقت هذه الدراسة على معلمين المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة وتعميم نتائجها يرتبط بحدودها السابق ذكرها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

أولاً: ممارسة الإدارة الإلكترونية وفعالية الأداء الإداري بالمدارس:

استطاعت الإدارة الإلكترونية Electronic Management التغلب على الكثير من مشكلات الإدارة التقليدية، فهي تقدم الخدمات للمستفيدين بوسائل غاية في السهولة والانضباط والكفاءة بأسلوب في منتهى الدقة والشفافية، الأمر الذي اختصر الكثير من الإجراءات الروتينية التي تستغرق الكثير من الجهد والوقت، هذا بالإضافة إلى أنها سهلت عمليات اتخاذ القرار لدى الكثير من مدراء المدارس وأتاحت الفرصة للاستفادة من قدراتهم الإدارية بطريقة متطورة ومواكبة للعصر (ماضي، 2011)، ويتضمن تعريف الإدارة الإلكترونية استخدام الإداريين لوسائل التكنولوجيا ونظم المعلومات ووسائل الاتصال ومعرفتهم بطرق تطبيقها داخل المؤسسة، وذلك بغرض رفع مستوى الجودة الشاملة للمؤسسة (العوامل، 2000).

غالباً ما تتضمن الإدارة الإلكترونية أربعة عناصر، وهي الحاسب الآلي، والبرامج الإلكترونية، وشبكة الإنترنت، والمنفذون للأعمال الإدارية من الخبراء والمتخصصين (الدحود، 2015)، ولتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس كان لابد من وجود قيادات إدارية تتقن فن التعامل مع التكنولوجيا، هذا بالإضافة إلى ضرورة تطوير شبكة الاتصالات داخل البيئة المدرسية، بالإضافة إلى تزويدها بالمعدات الإلكترونية والبرامج اللازمة (ياسين، 2005)، كما أنه لا يمكن إغفال دور ضرورة توفير أمن المعلومات لحماية النظام الإلكتروني من المخاطر التي قد تهدد البرامج التنظيمية وقواعد البيانات (المير، 2007).

يمكن لمدير المدرسة أن يُفَعِّل الإدارة الإلكترونية داخل المدرسة في إدارة شؤون الطلبة، كعمل قاعدة بيانات لهم تتضمن بياناتهم الشخصية كالحالة الصحية والوضع الاجتماعي بالإضافة إلى المستوى التعليمي، وإنشاء بيانات تخص الطلاب الجدد، والمنقولين إلى مدارس أخرى، بالإضافة إلى إمكانية توظيف التكنولوجيا في المدرسة لتخدم رصد حالات التسرب ومتابعة الحضور والغياب، وتوزيع الطلبة على الصفوف واستخراج نتائج الطلبة وتحليلها لتصبح متاحة لاطلاع أولياء الأمور عليها من خلال شبكة الإنترنت، وبذلك يمكن للإدارة الإلكترونية في المدرسة أن توظف استخدام التكنولوجيا في التواصل مع أولياء أمور الطلاب بكل سهولة وسلاسة، وذلك عبر البريد الإلكتروني أو الرسائل النصية أو حتى عبر مواقع التواصل الاجتماعي؛ كما أنه يمكن أن تستخدم الإدارة الإلكترونية التكنولوجيا في إدارة شؤون العاملين بها من معلمين وغيرهم، مثل حفظ بياناتهم الشخصية، ومتابعة أعمالهم وتقييمها؛ وعلاوة على ذلك، فإن مدير المدرسة يمكنه من خلال الإدارة الإلكترونية أن يعد التقارير وجدول الأعمال، والخطط الدراسية، والجدول الدراسية، وعقد الاجتماعات، كما يمكنه عرض أفكاره الجديدة بشكل شيق على الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، هذا بالإضافة إلى أنه يمكنه توظيف البرامج الإلكترونية بشكل مثمر في متابعة ميزانية المدرسة وتنظيم شؤون المكتبة المدرسية (الدحود، 2015).

في حقيقة الأمر، إن بداية إدخال استخدام التكنولوجيا إلى نطاق التعليم بالمملكة العربية السعودية كان منذ عام 2001م، وجاء ذلك بعد توجيه القيادات العليا في السعودية أوامر بوضع خطة وطنية لتقنية المعلومات، كان من ضمن أهدافها توظيف تقنية المعلومات في التعليم والتدريب لجميع المراحل الدراسية، كما ظهرت مبادرات بعض الجامعات السعودية في استخدام أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني، كما ظهرت بعض المشاريع التي تدعم التوجه نحو تفعيل التكنولوجيا في نطاق التعليم، كمشروع برنامج معارف، الموجه نحو المدارس بغرض زيادة الوعي بأهمية الحاسب الآلي والحث على الاعتماد عليه في التعليم والإدارة المدرسية (فارس و الوكيل، 2007).

ولطالما كان الهدف الأساسي من توظيف الإدارة الإلكترونية في المؤسسات على اختلافها هو رفع كفاءة وفعالية العمليات الإدارية، والوصول إلى الاستثمار الأمثل للإمكانات البشرية والمادية للوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية (الفايز، 2017)، فعلى سبيل المثال نجد دراسة أجراها الباحث "ديمير" (Demir, 2006) والتي طبقها على (98) مدير مدرسة ابتدائية في تركيا، بغرض معرفة فوائد تطبيق الإدارة الإلكترونية، وأظهرت نتائجها أن الإدارة الإلكترونية قد ساعدت مدراء المدارس على سهولة الوصول إلى المعلومات، واستثمرت أوقاتهم، ورفعت من كفاءتهم في اتخاذ القرارات، وساعدت على تركيز جهودهم في تطوير العملية التعليمية، كما أنها ساهمت في إحداث تواصل جيد بين مدراء المدارس وجميع أطراف العملية التعليمية من إدارة التعليم والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور.

وحتى تطبق الإدارة الإلكترونية على الوجه الأمثل، كان لابد من تجنب كل المعوقات التي تقف أمام تقنية المعلومات في توظيف التكنولوجيا في إدارة المدرسة، ومنها ضعف التخطيط والتنسيق من قبل الإدارات العليا، واعتماد الإداريين على تلك الأساليب الإدارية القديمة السائدة والتي لا تتلاءم مع التطور التكنولوجي الذي يعيشه العصر، إضافة إلى قصور الموارد المالية في بعض الأحيان والذي بدوره يعيق من توفير المستلزمات التي تتطلبها الإدارة الإلكترونية كتوفير الحواسيب الآلية وشبكات الإنترنت في المدرسة، هذا بالإضافة إلى وجود القصور في الكوادر الإدارية المدربة على التعامل مع الإلكترونيات (الحسن، 2011).

ولقد تناولت بعض الدراسات صعوبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في قطاع التعليم ومتطلبات تطبيقها، وخلصت إلى وجود الفجوة في الثقافة الإلكترونية وضعف تدريب الكوادر الإدارية بمؤسسات التعليم كان من أهم الصعوبات التي وقفت عائقاً أمام تطبيق الإدارة الإلكترونية على نطاق واسع في المدارس (الحمدان والعنزي، 2010؛ الغنبوسي والهاجري، 2016).

ثانيًا: مساهمة تطبيق الإدارة الإلكترونية في تحقيق الجودة الشاملة في المدارس:

يؤدي استخدام تكنولوجيا المعلومات دورًا هامًا في دعم تحقيق الجودة الشاملة Total Quality Standards على المستوى الإداري، وذلك من خلال مساهمتها في بناء العلاقات بين الأفراد داخل المؤسسة وتعزيز مهاراتهم، والرقابة على العمليات التنظيمية، وبناء فريق العمل، هذا بالإضافة إلى تعزيز الرقابة الوقائية (Dewhurst, Lorent, & Rodriguez, 2003).

مفهوم الجودة الشاملة يعتبر من المفاهيم الإدارية المعاصرة، ويعتبرها البعض فلسفة، في حين يعتبرها البعض الآخر مدخل إداري، ويعرف جويتش وديفيس الجودة الشاملة على أنها "تتكون من أنشطة تحسينية مستمرة، وهي تشمل كل فرد في المنظمة الإداريين والعاملين على حد سواء، وذلك في تناغم تام وجهد متكامل نحو تحسين الأداء عند كل مستوى" (Goetsch & Davis, 2006, pp: 6).

في الواقع إن فلسفة إدارة الجودة الشاملة تنادي بإحداث مجموعة من التغييرات الكلية للمنظمة، ويشمل ذلك تغيير رسالتها وطريقة تعاملها وتصميمها بشكل تبدو فيه المهام والأعمال بشكل مختلف، تتميز بأداء العمل بطريقة صحيحة منذ بدايته وحتى نهايته، مع بناء نظرة متكاملة في أدوارها على مستوى الموارد المالية والبشرية والمادية والمعلوماتية والمعرفية للمنظمة وذلك في جميع وظائفها والمهام التي تقوم بها (قدوري، 2010).

ويشير مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM) Total Quality Management في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات تهدف إلى إحداث تحسين مستمر في العملية التعليمية ومخرجاتها، كما أنها تشير إلى تلك الخصائص والمواصفات المطلوبة في المنتج التعليمي وما يتعلق به من عمليات وأنشطة وأدوات تساهم في تحقيقه على نحو متكامل ومرضي (Taylor & Bogdan, 1998).

وإدارة الجودة الشاملة للمدارس هي نظام جديد ومحسن ومطور للإدارة يتسم بالديمومة فتكون طويلة الأمد، كما أنها تتسم بالإتقان والشمولية، فهي تشمل جميع الجوانب المختلفة لمدخلات العملية التعليمية، وتسعى دومًا لتحقيق مبدأ الجودة الشاملة بموضوعية، كما أنها تركز على تفاصيل الأمور المهمة في المنظومة التعليمية، ويمكن تطبيقها على قطاعات مختلفة ومتطورة، وتكون طويلة الأمد وذلك وفق التطورات العلمية والتكنولوجية، كما أن لها معايير تخصها تساهم في تحديد جودة المخرجات، وتعتبر ركيزة أساسية لعملية الاعتماد التربوي للمدارس، وتتضمن تلك المعايير أن تكون المدرسة وحدة متكاملة، يشارك فيها المعلم والإدارة، والمتعلم بما اكتسبه من مهارات ومعارف وقيم، والمنهج الدراسي، وأساليب التقويم، والمجتمع المحلي من خلال المشاركة المجتمعية ومن خلال خدمة المدرسة للمجتمع المدني، وهو بدوره يشارك بتقديمه للدعم المادي وتقديم الخدمات للمدرسة (العسيلي، 2007).

وتتمثل أهداف الجودة الشاملة في العملية التعليمية في تحقيق المعدلات المرتفعة في مخرجات التعليم ولجميع عناصر المدرسة فيما يتعلق بالإدارة وعلاقتها مع المعلمين وسعيها في تطوير أدائهم، وعلاقتها مع الطلاب وجميع ما يخص العملية التعليمية، وتمتد تلك العلاقة لتشمل أولياء الأمور والمجتمع المحلي، هذا بالإضافة إلى تقليص معدلات الهدر التربوي، والعمل على متابعة التقويم الذاتي المستمر لتطوير أداء المدرسة والتشجيع على إقامة الأبحاث والدراسات التي من شأنها أن تساهم في عملية تقويم وتطوير العملية التعليمية، إضافة إلى تحسين إدارة الموارد المالية الخاصة بها، وتطوير المنهج الدراسي بشكل يتوافق مع متطلبات العصر الذي نعيشه (شعلان وإسماعيل، 2014).

في الواقع يحتاج تحقيق إدارة الجودة الشاملة إلى عدة متطلبات، منها ما يتعلق بالقيادة والتي يجب أن تأخذ على عاتقها بعين الاعتبار مهمة العمل على تحسين جميع العاملين، وبناء شبكة اتصالات فعالة ومتطورة تكنولوجياً، مع الاهتمام بتكوين فريق العمل الذي سيساهم في دعم الجودة الشاملة، هذا بالإضافة إلى ضرورة أن تعمل الإدارة على تحديد الإجراءات التي تتولى عمليات التحسين المستمرة كتقويم عملية التحسين بصورة مستمرة (الطائي، العجيلي، والحكيم، 2009).

علاوة على ذلك، يحتاج تحقيق الجودة الشاملة في مجال التعليم إلى معايير وقد تختلف طبقًا للمجالات التي تطبقها، كما أنها قد تختلف باختلاف أنظمة تقييمها ومراقبتها، إلا أن هدفها يبقى واحدًا، ألا وهو جودة التعليم، ومن هذه المعايير ما يلي:

- معايير مرتبطة بالطلبة من حيث طريقة قبولهم وانتقائهم ومستوى الخدمات التي تقدم إليهم.
- معايير مرتبطة بالمعلمين فيما يتعلق بعددهم ومناسبتهم مع احتياجات الطلاب، ومستوى ثقافتهم وتدريبهم المهني، وطريقة تعاملهم وتقديرهم لطلابهم، ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع.
- معايير مرتبطة بالمنهاج الدراسية من حيث جودة المحتوى ومدى ارتباطها بواقع الطلبة، ومن معايير الجودة تلك المتعلقة بالإدارة المدرسية كالاختيار الجيد للإداريين وتدريبهم، ومدى التزامهم بالعلاقات الإنسانية الجيدة داخل المدرسة.
- معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية من حيث اهتمامها بتحقيق الجودة في المدارس من خلال تفويض السلطات المركزية، والحرص على الاختيار الجيد للإداريين في المدارس وتدريبهم.
- معايير مرتبطة بالإمكانات المادية المتعلقة بمبنى المدرسة ومرفقاته.

- معايير مرتبطة بتلك العلاقة التي تجمع ما بين المدرسة والمجتمع المحلي، كتوفير المدرسة لاحتياجات المجتمع التي تلزم الطالب، ومشاركته في حل مشكلاته مع المجتمع، والحرص على أن تكون المادة العلمية التي تقدم له مرتبطة مع طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، هذا بالإضافة إلى التفاعل ما بين الموارد البشرية والفكرية وبين قطاعات المجتمع الإنتاجية والخدمية (أبو ملح، 2003؛ أبو حصيرة، 2008).
- وتعد معايير هيئة الاعتماد الدولي وعبر الأقاليم (سيتا) (CITTA)The Commission on International and Trans-regional Accreditation من انجح المعايير المطبقة عالمياً والتي تساعد على تحقيق معايير جودة التعليم، وهي تتضمن المعايير التالية (البكر، 2001):
- السلطة الإدارية التي يجب أن تظهر الثبات والجديّة باستمرار.
- الرؤية الواضحة والقيم والرسالة، وتكون مكتوبة بوضوح لمجتمع المدرسة وخارجه.
- القيادة والتنظيم التي ترتقي بالعمل الفعال تبعاً لمخطط تنظيمي.
- الموارد المالية تكون متوفرة لجميع العمليات المخطط لها، مع تدوين ذلك في سجلات يتم مراجعتها باستمرار.
- مرافق المدرسة ومواردها المادية تتوفر في المدرسة وبطريقة آمنة وتكون داعمة لقيم المدرسة وأهدافها.
- الموارد البشرية تكون مؤهلة ومتدربة على القيام بالمهام المطلوبة، مع خضوعهم لنظام معتمد لتطويرهم الشامل ولتقييم أدائهم.
- المنهج الدراسي والتدريس يكون شامل ويحتوي على المعلومات الأساسية وتنمية مهارات المتعلم واحتياجاته الجسمية والعقلية واللغوية، مع وجود توصيف لكل مقرر، ويكون التدريس بشكل متنوع وشامل.
- المكتبة ووسائل المعلومات والتكنولوجيا تكون متوفرة ويتم الاستفادة منها بشكل فعال.
- خدمات المساعدة وأنشطة المتعلمين والتي تتوفر بشكل مستمر للطلبة وتساعد على تأهيلهم وإرشادهم نحو المستقبل.
- المناخ العام الآمن، والمواطنة والتصرف الإداري في جو يسوده الاحترام والعدل، وتشجيع أولياء الأمور على التفاعل مع العملية التعليمية والأنشطة المدرسية.
- التقييم والقياس ويكون على هيئة نظام شامل لتقييم تعلم الطلبة مع وجود تغذية راجعة مستمرة للطلّاب نفسه ولولي الأمر.
- التحسين التربوي المستمر والذي يكون مناهجاً للمدرسة يهدف إلى تحسين أداء الطالب، مع التواصل مع الطلبة المتخرجين لتحديد مدى فعالية برنامج المدرسة، مع وجود فريق للتقييم خارج المدرسة يقوم بمراجعة ما وضعته المدرسة من أهداف ويراجع مدى تحقيق المدرسة لأهدافها.
- وكما يتضح من المعايير التي سبق ذكرها أنها معايير شاملة لكل ما يتعلق بالعملية التعليمية من إدارة ومعلمين ومتعلمين ومن بيئة مدرسية ذات أهداف واضحة مع المتابعة المستمرة في تحقيق تلك الأهداف إضافة إلى التطوير والتدريب المستمر للعاملين بالمدرسة مع تقييم جودة العمل ومخرجات التعليم بشكل مستمر، كما يتضح أن جميع المعايير قد تضمنت أهمية توظيف التكنولوجيا سواء على الصعيد الإداري أو التدريبي أو التعليمي.
- وفي حقيقة الأمر إن بلوغ الجودة الشاملة وإدارتها أمر يتم من خلال التخطيط لها والمحافظة عليها وتحسينها باستمرار، وتتميز المؤسسات الناجحة والتي تحرص على أن تتحقق لديها الجودة باستخدام التكنولوجيا، وبقدرتها على وضع الخطط التطويرية التي تتوافق مع متطلبات العصر والمجتمع (قدوري، 2010).

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات السابقة في واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في مجال التعليم:

من الدراسات التي تناولت صعوبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في قطاع التعليم ومتطلبات تطبيقها:

- **دراسة الحمدان والعنزي (2010)** والتي قام فيها الباحثان بتوزيع الاستبانات على (180) من مدراء مدارس المرحلة الابتدائية ومساعدتهم، وذلك بغرض التعرف على دور الإدارة الإلكترونية في الاتصال الإداري، وأظهرت النتائج أن المدارس الحكومية الابتدائية بالكويت لازالت تطبق استلام المعاملات وإرسالها بالطريقة التقليدية، كما بينت النتائج وجود نقص في التخصص بمعالجة مشاكل نظام الاتصال، هذا بالإضافة إلى قلة وجود دورات تدريبية للتعامل مع الإدارة الإلكترونية.
- **وفي دراسة الغنбовسي والهاجري (2016)** قام فيها الباحثان بتوزيع الاستبانات على (274) من مدراء المدارس ومساعدتهم في كل من سلطنة عمان والكويت، وذلك بغرض التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس، ودلت نتائج الدراسة على أن وجود فجوة في الثقافة الإلكترونية وقلة الدراية بها كانت من أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق الإدارة الإلكترونية يليها صعوبة الموارد المالية، ثم البشرية ثم صعوبة الأنظمة والتشريعات، في حين جاءت صعوبة نقص دعم الإدارات العليا في آخر مراتب الصعوبات.
- في الواقع تعتبر هذه الصعوبات والمعوقات كفيلاً بتأخير انتشار الإدارة الإلكترونية بشكل فعال في مدارس الخليج والعالم العربي، ولكن من هذا المنبر يثار تساؤل حول ماهية واقع توظيف وتفعيل الإدارة الإلكترونية في المملكة العربية السعودية في قطاع التربية والتعليم وفيما يخص المدارس الحكومية تحديداً، وهل تمكنت الإدارة الإلكترونية في مدارس السعودية أن تتحدى صعوبات وعقبات تطبيق الإدارة الإلكترونية، وهل ساعد تطبيق الإدارة الإلكترونية بالفعل على توفر معايير الجودة الشاملة في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم ؟

ولقد قامت عدة دراسات في المملكة العربية السعودية تبحث في موضوع إدخال التكنولوجيا إلى مجال التربية والتعليم، منها:

- دراسة الحمدي (2008) التي بحثت في الصعوبات الإدارية والبشرية والتقنية والبرمجية والمالية التي تعوق استخدام الإدارة الإلكترونية في البيئة المدرسية، ولقد طبق الباحث دراسته على (131) من مدراء ووكلاء مدارس البنين الثانوية بمكة المكرمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود صعوبات يواجهها مدراء ووكلاء المدارس في توفير موظف فني متخصص في تشغيل وصيانة تقنيات الإدارة الإلكترونية، بالإضافة إلى وجود صعوبة في مستوى البرامج التي تستخدمها المدارس والتي لا ترقى لمستوى البرامج العالمية المتقدمة، هذا بالإضافة إلى ندرة وجود مصممين معنيين بتصميم البرامج الإدارية للمدارس، كما أظهرت نتائج الدراسة انعدام دور القطاع الخاص في تقديم المساهمات المالية والعينية، إضافة إلى افتقار المدارس إلى وجود ميزانية خاصة بتدريب وتأهيل الكوادر الإدارية للتعامل مع التكنولوجيا، وقصور الدعم المالي التحفيزي للمدارس التي توظف الإدارة الإلكترونية.
 - وجاءت دراسة الأسمر (2010) حول واقع تطبيقات الإدارة الإلكترونية في الإدارات المدرسية ومتطلبات تطويرها من وجهة نظر (193) من مدراء المدارس الثانوية بمدينة الرياض، طبق فيها الباحث استبانة تقيس تطبيق الإدارة الإلكترونية، ولقد أظهرت النتائج أن واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بالرياض كان ضعيفاً.
 - كما بحث أيضاً دراسة كل من شكا والغامدي (Shakkah & AlGamdi, 2016) في مدى إمكانية التحول إلى الإدارة الإلكترونية في المشاريع التربوية بمنطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، وطبق الباحثان الدراسة على (74) من مدراء المدارس والإداريين بمنطقة الباحة في السعودية، وكان من نتائج الدراسة أن أفراد العينة اتفقوا على أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس، كما أجمعوا على أن الإدارة الإلكترونية من شأنها أن تسهل عملية الالتزام بالمهام الإدارية، وإنها تخفض المجهود والوقت المبذول في العمليات الإدارية، كما أوصت الدراسة بضرورة تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس الباحة، بالرغم من وجود عقبات متوقعة حدوثها.
- وبحثت دراسات أخرى حول واقع الإدارة الإلكترونية في الجامعات السعودية، ومنها على سبيل المثال:
- دراسة المداوي (2015) والتي بحثت في متطلبات ومعوقات التحول نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية في بعض كليات البنات بجامعة الملك خالد، تم تطبيق الدراسة على (101) من الإداريات بنفس الجامعة، وخرجت الدراسة بأن أهم مطلب للتحول للإدارة الإلكترونية هو متطلب توفير المعلومات والوثائق اللازمة لإنجاز المهام الإدارية وبأقل وقت ممكن وبأسر طريقة عبر الشبكة العنكبوتية "الإنترنت"، كما وضحت النتائج أن أكبر معوق للإدارة الإلكترونية كان متمثلاً في سيطرة أنماط البيروقراطية على نظام الإدارة.
 - هذا بالإضافة إلى أن المراد (2018) قد أجرى دراسة على (366) موظفاً إدارياً بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مستخدماً أسلوب المقابلات الشخصية، بالإضافة إلى توزيع الاستبانات لجمع المعلومات حول مدى تطبيق الإدارة الإلكترونية بالجامعة ودورها في تبسيط إجراءات العمل، وكان من نتائج الدراسة أن الجامعة تطبق الإدارة الإلكترونية بدرجة مرتفعة جداً في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، كما توصلت الدراسة إلى أن تطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعة كان له دوراً كبيراً في تبسيط إجراءات العمل.
 - وفي دراسة أبو ناصر واليوسف (2018) حول واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية بالجامعة، قام فيها الباحثان بتوزيع استبانات الدراسة على (125) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، وتبين لهم أن الإدارة الإلكترونية بجامعة الملك فيصل يتم تطبيقها بدرجة متوسطة، كما ظهر أن من أبرز معوقات تطبيقها كانت المعوقات التنظيمية الإدارية.
- بعد استعراض بعض الدراسات حول موضوع تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس وجامعات المملكة العربية السعودية، ظهر بشكل متفاوت، ظهر أن المدارس الحكومية كانت في بعض المناطق تفتقر إلى تفعيل التكنولوجيا في إدارتها، الأمر الذي يستدعي إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في دراسة الواقع والأسباب، وانعكاسات تطبيق الإدارة الإلكترونية على شتى مجالات العملية التعليمية والتربوية ولا سيما تحقيق الجودة الشاملة في المنشأة التعليمية.
- ثانياً: الدراسات السابقة في علاقة الإدارة الإلكترونية بتحقيق الجودة الشاملة:
- لقد حاولت بعض الدراسات معرفة أثر العلاقة ما بين إدخال استخدام التكنولوجيا الإلكترونية داخل النظام الإداري وبين تحقيق الجودة الشاملة داخل إدارة المؤسسة ككل، ومنها:
- دراسة أبوزيد والحجازي (2007) والتي هدفت إلى التعرف على أثر العلاقة التكاملية بين تطبيق الحكومة الإلكترونية وبين إدارة الجودة الشاملة في تحسين جودة الخدمة المقدمة عبر القطاع الحكومي في الأردن، ولقد تم توزيع استبانات الدراسة على (70) موظف بمختلف المؤسسات الحكومية بالأردن، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة والحكومة الإلكترونية في تحسين مستوى جودة الخدمة، كما أنه كان هناك تكامل بينهما، كما أشارت النتائج إلى أن تطبيق الحكومة الإلكترونية الذي يستخدم التكنولوجيا في تعاملاته يعزز تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
- ومن الدراسات المطبقة بوزارة التربية والتعليم التي بحثت في أثر استخدام التكنولوجيا في الإدارة على الجودة الشاملة:

- دراسة جعفر (2014) والتي هدفت إلى معرفة أثر الإدارة الإلكترونية في إدارة الجودة الشاملة في دائرة تكنولوجيا المعلومات بوزارة العلوم والتكنولوجيا بمدينة بغداد بالعراق، ولقد اشتملت عينة الدراسة على (60) مدير قسم بدائرة تكنولوجيا المعلومات بوزارة العلوم والتكنولوجيا، واعتمد الباحث في جمع المعلومات على أسلوب المقابلات الشخصية وتوزيع استبانات تقيس مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ولقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن للإدارة الإلكترونية دور واضح في تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة.
 - وكذلك دراسة أبو عيادة وعبينة (2016) التي هدفت إلى التعرف على درجة فاعلية توظيف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي في المدارس الخاصة بمدينة عمان بالأردن، والتي تكونت عينتها من (535) من المشرفين التربويين والمعلمين، وتم تطبيق الاستبانة عليهم والتي تقيس ثمانية مجالات، وهي: (التخطيط، الاتصال، المناهج، التعليم، التنمية المهنية للمعلمين، الأساليب الإشرافية، وتقويم أداء المعلمين)، ولقد بينت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية استخدام الإنترنت في الإشراف التربوي كانت درجة فاعليتها كبيرة في جميع المجالات الثمانية، مما يسهم بدوره في تحقيق الجودة في المدرسة.
 - كما أن دراسة حسانين (2012) قد بحثت في متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية من النواحي الإدارية والبشرية والتقنية والمادية وإسهامها في تجويد العمل الإداري في المدارس الثانوية الفنية بمصر، قام فيها الباحث بتوزيع استبانات تقيس متطلبات الإدارة الإلكترونية على (144) من مدراء وكلاء المدارس الثانوية الفنية بمصر، ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها أن جميع أفراد عينة الدراسة أجمعوا على أهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية وبدرجة كبيرة في المدارس الثانوية التقنية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن أهم ما يحتاجه تطبيق الإدارة الإلكترونية هو توفر الكوادر البشرية المؤهلة، بالإضافة إلى توفر المتطلبات التقنية كالأجهزة والبرامج والصيانة على سبيل المثال، يلي ذلك ضرورة توفر المالية، وأخيرًا المتطلبات الإدارية، وفيما يتعلق بتجويد العمل الإداري كانت الحاجة إلى توفير المتطلبات التقنية في المرتبة الأولى، يليها توفير المتطلبات المالية، ثم المتطلبات الإدارية والبشرية.
 - عبرت نتائج دراسة كل من مقرض ويوسف (Mukred & Yusof, 2018) والتي طبقت على المؤسسات التربوية بماليزيا عن تأييدها لدور التكنولوجيا في تحقيق الجودة في المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (364) مدير مدرسة، ولقد اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على أسلوب المقابلات الشخصية إضافة إلى الاستبانة في تجميع المعلومات، ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج كان مضمونها أن جودة نظام المعلومات والخدمات في المدارس كان له علاقة موجبة ودالة إحصائية بالتقارير المعتمدة على نظام الإدارة الإلكترونية.
- يظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بعلاقة الإدارة الإلكترونية بتحقيق الجودة الشاملة داخل المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التعليمية (المدارس) بشكل خاص أن الإدارة التي توظف التكنولوجيا داخل مهامها الإدارية تدعم تحقيق الجودة الشاملة في المؤسسة، إلا أن الدراسات في هذا المجال نادرة فيما يتعلق بمدارس المملكة العربية السعودية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي والارتباطي التحليلي الذي يُعنى بوصف الظاهرة كما هي في الواقع ويعبر عنها كمياً وكيفياً، وذلك من خلال تفسير العلاقات بين ممارسة إدارة المدرسة للإدارة الإلكترونية وبين فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية الحكومية بالمدينة المنورة للعام الدراسي 1439-1440هـ، والبالغ عددهم (10712)، وتكونت عينة الدراسة من عينة استطلاعية وأخرى أساسية، وبين جدول (1) توزيع عينة الدراسة بحسب المرحلة التعليمية والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية، هدفت العينة الاستطلاعية إلى استكشاف الظروف التي تحيط بالظاهرة محل الدراسة وإلى تحديد الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة، واشتملت العينة الاستطلاعية للدراسة على (50) معلم لكل من المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، تم تطبيق مقاييس الدراسة عليهم للتحقق من مدى صدقها وثباتها، وفي المقابل كانت عينة الدراسة الأساسية عينة عشوائية - بطريقة القرعة - من المجتمع الأصلي للدراسة، وتكونت من (250) معلم لمختلف المراحل الدراسية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، وذلك من أصل (10712) معلم، وتم استلام (211) استبانة بعد التوزيع، كما تم استبعاد استبانتين لعدم اكتمال بياناتها، ليصبح بذلك العدد الإجمالي لعينة الدراسة (209) معلم.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة بحسب المرحلة التعليمية والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة والدورات التدريبية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
المرحلة	ابتدائي	108	51.7
	متوسط	43	20.6
	ثانوي	58	27.8
	المجموع	209	100
المؤهل العلمي	كلية متوسطة	5	2.4
	ماجستير	187	89.5
	دكتوراه	17	8.1
	المجموع	209	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	13	6.2
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	44	21.1
	10 سنوات فأكثر	152	72.7
	المجموع	209	100
الدورات	نعم	181	86.6
	لا	28	13.4
	المجموع	209	100

يتضح من جدول (1) بالنسبة للمرحلة التعليمية: فقد بلغ عدد المعلمين في المرحلة الابتدائية (108) معلمًا بنسبة (51.7%)، بينما عدد المعلمين في المرحلة المتوسطة (43) معلمًا بنسبة (20.6%)، في حين بلغ عدد معلمي المرحلة الثانوية (58) معلمًا بنسبة (27.8%)، وبالنسبة للمؤهل العلمي بلغ عدد المعلمين الحاصلين على مؤهل من الكلية المتوسطة (5) معلمًا بنسبة (2.4%)، في حين الحاصلين على الماجستير بلغ عددهم (187) معلمًا بنسبة (89.5%)، أما الحاصلين على الدكتوراه فقد بلغ عددهم (17) معلمًا بنسبة (8.1%)، أما بالنسبة لسنوات الخبرة فقد بلغ عدد المعلمين الذين كانت خبرتهم أقل من 5 سنوات (13) معلمًا بنسبة (6.2%)، بينما من كانت خبرتهم من 5 إلى أقل من 10 سنوات فقد بلغ عددهم (44) معلمًا بنسبة (21.1%)، في حين بلغ عدد المعلمين من ذوي الخبرة 10 سنوات فأكثر (152) معلمًا بنسبة (72.7%)، بالنسبة للدورات التدريبية فقد بلغ عدد الحاصلين على الدورات التدريبية (181) معلمًا بنسبة (86.6%)، بينما الذين لم يحصلوا على دورات تدريبية بلغ عددهم (28) معلمًا بنسبة (13.4%).

أدوات الدراسة:

تكونت أداة الدراسة من قسمين: الأول أشتمل على البيانات الأولية لعينة الدراسة (المرحلة التعليمية التي يعمل بها المعلم، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، والقسم الثاني تكون من الاستبانة التي تقيس متغيرات الدراسة: 1- استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية وهي من إعداد الباحث، 2- استبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين، وهي أيضًا من إعداد الباحث.

1. استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بممارسة الإدارة الإلكترونية، وبعد الاطلاع على دراسات تضمنت أدوات تقيس درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس (الدحود، 2015؛ حمدي، 2008؛ الأسمرى، 2010؛ الغنوصي والهاجري، 2016)، وجد الباحث أن معظم أدوات الدراسة في هذا المجال تضمنت العديد من المجالات الفرعية التي تقيس مدى ممارسة مدراء المدارس (أنفسهم) للإدارة الإلكترونية الأمر الذي تضمن العديد من العبارات المتكررة، وصمم الباحث أداة الدراسة التي تقيس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية وذلك من وجهة نظر المعلمين، واشتملت استبانة الدراسة على عبارات تناولت ممارسة الإدارة الإلكترونية في كل ما يتعلق بطلاب المدرسة، وكل ما يخص إدارة الموظفين بالمدرسة، هذا بالإضافة إلى أن عبارات الاستبانة تضمنت المهام الإدارية التي يقوم بها المدير بشكل عام، وكانت جميع الفقرات موجهة للمعلمين لإبداء وجهة نظرهم، وبلغ مجموع فقرات الاستبانة (17) فقرة بنيت باتجاه موجب حسب درجة الممارسة، وذلك على مقياس ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جدًا 5 درجات)، تنطبق بدرجة كبيرة (4 درجات)، تنطبق بدرجة متوسطة (3 درجات)، تنطبق بدرجة ضعيفة (2 درجتين)، تنطبق بدرجة ضعيفة جدًا (1 درجة واحدة)، وبذلك تكون أعلى درجة في المقياس = $5 \times 17 = 85$ ، وأقل درجة = $1 \times 17 = 17$.

صدق وثبات استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على ستة (6) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة بالمدينة المنورة من المتخصصين في مجال الإدارة التربوية، ولقد اقترح بعضهم تعديل صياغة عدد قليل من العبارات، كما تم إقتراح إضافة بعض المفردات، ولقد كان عدد مفردات الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم (15) فقرة ليصبح بعد التحكيم عدد مفرداتها (17) فقرة، وبعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون، وصلت نسبة الصدق لمفردات الاستبانة إلى 90%.

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط "بيرسون" لكل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس، ولقد تراوحت درجات ارتباطات الفقرات ما بين (0.81-0.36)، وجميعها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) جدول (2).

جدول (2): نتائج حساب الاتساق الداخلي لجميع فقرات استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية

رقم الفقرات	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرات	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرات	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرات	الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.39	دالة	6	0.57	دالة	11	0.80	دالة	16	0.74	دالة
2	0.59	دالة	7	0.59	دالة	12	0.77	دالة	17	0.73	دالة
3	0.60	دالة	8	0.64	دالة	13	0.72	دالة	-	-	-
4	0.45	دالة	9	0.77	دالة	14	0.77	دالة	-	-	-
5	0.36	دالة	10	0.72	دالة	15	0.81	دالة	-	-	-

الوثبات:

تم حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ) بطريقة حساب الاتساق الداخلي لفقرات استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الإلكترونية وذلك لكل مفردة مع الدرجة الكلية، وكانت الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات جيدة، حيث كانت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ (0.911).

2. استبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين:

بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بفاعلية إدارة المدرسة وفق معايير الجودة الشاملة، وبعد الإطلاع على دراسات تضمنت أدوات تقيس الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة (عيسان والشيدي، 2018؛ العسيلي، 2007؛ جعفر، 2014؛ أبو حصيرة، 2008)، وتنوعت الأدوات التي تقيس الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة لتتضمن آراء المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين وإختلفت تلك الأدوات من حيث المجالات التي تتضمن معايير الجودة الشاملة، حيث تضمنت بعض الاستبانات العديد من المحاور مع وجود إختلاط في بعض الفقرات وتكرارها في بعض الأدوات، حيث وصل عدد مفرداتها الى ما قد يزيد عن الخمسين عبارة، الأمر الذي دعى الباحث إلى تصميم أداة الدراسة التي كانت موجهة للمعلمين فقط، والتي كان عدد فقراتها (25) فقرة توزعت على المجالات الخمسة التالية: 1- مجال جودة التخطيط الإداري (الفقرة رقم 1، 2، 3، 4، 5، 6)، 2- مجال جودة المحتوى العلمي (الفقرة رقم 6، 7، 8، 9، 10، 11)، 3- مجال جودة الأداء التعليمي المقدم للطلاب (الفقرة رقم 12، 13، 14، 15، 16)، 4- مجال جودة توظيف الموارد المادية في البيئة المدرسية (الفقرة رقم 17، 18، 19، 20، 21)، 5- مجال جودة الشراكة والتواصل مع المجتمع المحلي (الفقرة رقم 22، 23، 24، 25)، وجميع مفردات الاستبانة بنيت باتجاه موجب على مقياس (ليكرت) الخماسي، وذلك كالآتي: تنطبق بدرجة كبيرة جداً (5 درجات)، تنطبق بدرجة كبيرة (4 درجات)، تنطبق بدرجة متوسطة (3 درجات)، تنطبق بدرجة ضعيفة (2 درجتين)، تنطبق بدرجة ضعيفة جداً (1) درجة واحدة، وبذلك تكون أعلى درجة للاستبانة ككل = 125 5 = 25 1، وأقل درجة كلية للاستبانة = 25 1 = 25 1 درجة.

صدق وثبات استبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين:

صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على ستة (6) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة بالمدينة المنورة متخصصين في مجال الإدارة التربوية، ولقد اتفق المحكمين على المجالات الخمس للاستبانة (جودة التخطيط الإداري، جودة المحتوى العلمي، جودة الأداء التعليمي المقدم للطلاب، جودة توظيف الموارد المادية في البيئة المدرسية، جودة الشراكة والتواصل مع المجتمع المحلي)، كما اقترح بعض المحكمين تعديل صياغة بعض المفردات، وبعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون، وصلت نسبة الصدق لمفردات الاستبانة إلى 90%.

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط "بيرسون" من خلال حساب ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت درجات ارتباطات الفقرات ما بين (0.86-0.66) جدول (3)، بالإضافة إلى حساب ارتباط فقرات كل مجال بدرجة الكلية وتراوحت درجات ارتباطات الفقرات ما بين (0.93-0.78) جدول (4)، كما تم حساب الارتباطات بين المجالات الخمسة للاستبانة وبين المجموع الكلي لها وتراوحت درجات ارتباطات الفقرات ما بين (0.93-0.89) جدول (5) وجميعها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول (3): نتائج حساب الاتساق الداخلي لارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية لاستبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر

المعلمين

رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.72	دالة	8	0.73	دالة	15	0.81	دالة	22	0.78	دالة
2	0.69	دالة	9	0.81	دالة	16	0.80	دالة	23	0.84	دالة
3	0.78	دالة	10	0.78	دالة	17	0.69	دالة	24	0.82	دالة
4	0.72	دالة	11	0.80	دالة	18	0.68	دالة	25	0.75	دالة
5	0.86	دالة	12	0.82	دالة	19	0.79	دالة	-	-	-
6	0.82	دالة	13	0.81	دالة	20	0.72	دالة	-	-	-
7	0.66	دالة	14	0.85	دالة	21	0.80	دالة	-	-	-

جدول (4): نتائج حساب الاتساق الداخلي لارتباط فقرات كل مجال مع درجته الكلية في استبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة

نظر المعلمين

مجال جودة التخطيط الإداري			مجال جودة المحتوى العلمي			مجال جودة الأداء التعليمي المقدم للطلاب		
رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.82	دالة	7	0.78	دالة	12	0.90	دالة
2	0.83	دالة	8	0.92	دالة	13	0.83	دالة
3	0.88	دالة	9	0.87	دالة	14	0.93	دالة
4	0.79	دالة	10	0.86	دالة	15	0.91	دالة
5	0.88	دالة	11	0.83	دالة	16	0.80	دالة
6	0.87	دالة	-	-	-	-	-	-

مجال جودة توظيف الموارد المادية في البيئة المدرسية			مجال جودة الشراكة والتواصل مع المجتمع المحلي		
رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	الارتباط	الدلالة الإحصائية
17	0.80	دالة	22	0.89	دالة
18	0.80	دالة	23	0.91	دالة
19	0.88	دالة	24	0.90	دالة
20	0.82	دالة	25	0.86	دالة
21	0.84	دالة	-	-	-

جدول (5): نتائج حساب الاتساق الداخلي للارتباطات بين المجالات الخمسة لاستبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر

المعلمين وبين مجموع المجالات الكلية

المجال	الارتباط	الدلالة الإحصائية
1- مجال جودة التخطيط الإداري	0.90	دالة
2- مجال جودة المحتوى العلمي	0.89	دالة
3- مجال جودة الأداء التعليمي المقدم للطلاب	0.93	دالة
4- مجال جودة توظيف الموارد المادية في البيئة المدرسية	0.89	دالة
5- مجال جودة الشراكة والتواصل مع المجتمع المحلي	0.89	دالة

يتضح من خلال الجداول (3، 4، 5) أن جميع معاملات الارتباط عالية ودالة عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني أن استبانة إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين تتمتع بجميع فقراتها وجميع مجالاتها بصدق الاتساق الداخلي.

الوثبات:

تم حساب معامل الوثبات (ألفا كرونباخ) بطريقة حساب الاتساق الداخلي لفقرات استبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين وذلك لكل مفردة مع الدرجة الكلية، كما تم حساب معامل الوثبات (ألفا كرونباخ) لمجالات الاستبانة الخمسة جدول رقم (6).

جدول (6): حساب معامل الوثبات (ألفا كرونباخ) لاستبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين

حساب معامل الوثبات (ألفا كرونباخ)	قيمة معامل الوثبات (ألفا كرونباخ)
لجميع فقرات الاستبانة ككل	0.971
المجال (1): جودة التخطيط الإداري	0.916
المجال (2): جودة المحتوى العلمي	0.900
المجال (3): جودة الأداء التعليمي المقدم للطلاب	0.925
المجال (4): جودة توزيع الموارد المادية في البيئة المدرسية	0.885
المجال (5): جودة الشراكة والتواصل مع المجتمع المحلي	0.911

يتضح من خلال جدول (6) أن جميع فقرات استبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين ومجالاتها الخمسة تتمتع بمستوى وثبات جيد.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يهدف هذا الجزء من البحث إلى عرض النتائج ومناقشتها وصولاً إلى الكشف عن علاقة درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية بفاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين بالمدينة المنورة، وسيتم تحليل ومناقشة النتائج حسب أسئلة الدراسة كالآتي:

- نتائج السؤال الأول: ما هي درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟ للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، واعتمد الباحث المقياس الآتي لتقدير درجة الممارسة:

أقل من 1.8 ضعيفة جداً.

من 1.8 إلى أقل من 2.6 ضعيفة.

من 2.6 إلى أقل من 3.4 متوسطة.

من 3.4 إلى أقل من 4.2 كبيرة.

4.2 وأعلى كبيرة جداً.

والجداول (7)، (8)، (9)، (10) توضح ذلك:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الإدارة الإلكترونية ومجموعها الكلي

الترتيب	درجة الممارسة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
2	كبيرة	0.97	3.55	ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة
1	كبيرة	1.01	3.56	ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص موظفين المدرسة
3	كبيرة	1.05	3.44	ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية
	كبيرة	0.93	3.52	الاستبانة ككل

يتضح من جدول (7) السابق أن المتوسط الحسابي للاستبانة ككل بلغ (3.52) وبدرجة ممارسة كبيرة، كما يتضح من النتائج أن مجال (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص موظفين المدرسة) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.56)، وبدرجة ممارسة كبيرة، يليه مجال (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة) بمتوسط حسابي (3.55) وبدرجة ممارسة كبيرة، وأخيراً في الترتيب الثالث مجال (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية) بمتوسط حسابي (3.44) وبدرجة ممارسة كبيرة.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	توفر استخدام الإنترنت للطلاب للأغراض التعليمية	2.65	1.45	متوسطة
2	توفر قاعدة بيانات بأسماء الطلاب وبياناتهم	4.16	1.2	كبيرة
3	توثق حضور وغياب الطلاب إلكترونياً	4.00	1.4	كبيرة
4	تعد تقارير الطلاب وتحلل نتائجها إلكترونياً	3.72	1.4	كبيرة
5	تستخدم وسائل التواصل الإلكترونية للتواصل مع أولياء أمور الطلاب	3.80	1.3	كبيرة
6	تمكن الطلاب من الاطلاع على جداولهم الدراسية من خلال شبكة المعلومات الإلكترونية	2.99	1.5	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة	3.55	0.97	كبيرة

يتضح من جدول (8) أن درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين فيما يخص طلاب المدرسة حظيت بموافقتهم (بدرجة كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.55 من 5)، كما يتضح من نتائج الدراسة أن هناك تقارباً واضحاً في آراء أفراد الدراسة حول درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة فيما يخص طلاب المدرسة، حيث جاءت موافقتهم في عمومها بدرجة كبيرة، ومتوسطة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (2.65 – 4.16)، وكانت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "توفر قاعدة بيانات بأسماء الطلاب وبياناتهم" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.16)، يليها الفقرة رقم (3) والتي تنص على "توثق حضور وغياب الطلاب إلكترونياً" بمتوسط حسابي (4)، أما الفقرة رقم (5) والتي تنص على "تستخدم وسائل التواصل الإلكترونية للتواصل مع أولياء أمور الطلاب" كانت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3.80)، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "تعد تقارير الطلاب وتحلل نتائجها إلكترونياً" في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (3.72)، وكانت درجة الممارسة للأربع فقرات (بدرجة كبيرة)، كما جاءت الفقرة (6) والتي تنص على: "تمكن الطلاب من الاطلاع على جداولهم الدراسية من خلال شبكة المعلومات الإلكترونية"، والفقرة (1) والتي تنص على: "توفر استخدام الإنترنت للطلاب للأغراض التعليمية" جميعها بدرجة ممارسة متوسطة.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص الموظفين بالمدرسة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
7	توفر بوابة الكترونية لمتابعة شؤون موظفيها	3.44	1.12	كبيرة
8	توفر قاعدة بيانات شاملة لمنسوبيها	3.84	1.30	كبيرة
9	تتواصل مع منسوبي المدرسة إلكترونياً	3.70	1.24	كبيرة
10	توفر خطة لتطوير منسوبيها في مهارة استخدام الحاسب الآلي	3.13	1.13	متوسطة
11	تقيم أداء الموظفين بالمدرسة عن طريق البرامج الإلكترونية	3.28	1.14	متوسطة
12	تتيح الفرصة لمنسوبي المدرسة من الموظفين لتحديث بياناتهم إلكترونياً	3.97	1.17	كبيرة
	الدرجة الكلية لمجال ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص الموظفين بالمدرسة	3.56	1.01	كبيرة

يتضح من جدول (9) أن درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين فيما يخص الموظفين بالمدرسة حظيت بموافقتهم (بدرجة كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.56)، كما يتضح من نتائج الدراسة أن هناك تقارباً واضحاً في آراء أفراد الدراسة حول درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة فيما يخص الموظفين بالمدرسة، حيث جاءت موافقتهم على العبارات بدرجة كبيرة، ومتوسطة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.32 – 3.97)، حيث جاءت الفقرة (12) والتي تنص على: "تتيح الفرصة لمنسوبي المدرسة من الموظفين لتحديث بياناتهم إلكترونياً" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.97)، يليها الفقرة (8) والتي تنص على "توفر قاعدة بيانات شاملة لمنسوبيها" بمتوسط حسابي (3.84)، أما الفقرة (9) التي تنص على "تتواصل مع منسوبي المدرسة إلكترونياً" جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3.70)، بينما جاءت الفقرة (7) التي تنص على "توفر بوابة الكترونية لمتابعة شؤون موظفيها" في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (3.44)، وقد جاءت الأربع فقرات بدرجة ممارسة كبيرة، كما يتضح من النتائج أن هناك فقرتان كانت درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية فيهما متوسطة وهما الفقرة (11) "تقيم أداء الموظفين بالمدرسة عن طريق البرامج الإلكترونية" بمتوسط حسابي (3.28)، والفقرة (10) "توفر خطة لتطوير منسوبيها في مهارة استخدام الحاسب الآلي" بمتوسط حسابي (3.13).

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
13	تتيح للمعلمين الاطلاع على خطة المدرسة إلكترونياً	3.11	1.4	متوسطة
14	تستخدم الوسائل الإلكترونية في إنجاز المهام الخاصة بالمدرسة	3.56	1.3	كبيرة
15	ترسل تقارير منسوبة المدرسة إلى الإدارة العليا إلكترونياً	3.80	1.2	كبيرة
16	تعمل إدارة المدرسة على تطبيق نظام مالي إلكتروني متطور	3.02	1.5	متوسطة
17	تحرص على تحديث بيانات المدرسة إلكترونياً بشكل مستمر	3.73	1.2	كبيرة
	الدرجة الكلية لمجال ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية	3.44	1.05	كبيرة

يتضح من جدول (10) أن درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين فيما يخص المهام الإدارية بالمدرسة حظيت بموافقتهم (بدرجة كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغت قيمته (3.44 من 5)، كما يتضح من نتائج الدراسة أن هناك تقارباً واضحاً في آراء أفراد الدراسة حول درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة فيما يخص المهام الإدارية، حيث جاءت موافقتهم في عمومها على أكثر العبارات بدرجة كبيرة، متوسطة، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.11 – 3.80)، حيث جاءت الفقرة (15) "ترسل تقارير منسوبة المدرسة إلى الإدارة العليا إلكترونياً" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.80)، يليها الفقرة (17) "تحرص على تحديث بيانات المدرسة إلكترونياً بشكل مستمر" بمتوسط حسابي (3.73)، وفي الترتيب الثالث جاءت الفقرة (14) "تستخدم الوسائل الإلكترونية في إنجاز المهام الخاصة بالمدرسة" بمتوسط حسابي (3.56)، حيث كانت درجة ممارستها (بدرجة كبيرة)، كما يتضح من النتائج أن هناك فقرتان كانت درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية فيهما متوسطة وهما: الفقرة (13) "تتيح للمعلمين الاطلاع على خطة المدرسة إلكترونياً" بمتوسط حسابي (3.11)، والفقرة (16) "تعمل إدارة المدرسة على تطبيق نظام مالي إلكتروني متطور" بمتوسط حسابي (3.02).

اتضح من نتائج السؤال الأول أن درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للاستبانة ككل (3.52) بانحراف معياري (0.93)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى العديد من الأسباب ومنها: وجود شبكة اتصالات متطورة بالمدارس عينة الدراسة، بالإضافة إلى توفر الأجهزة والبرامج الإلكترونية، كذلك حرص إدارة المدرسة على تدريب أطراف العملية التعليمية على استخدام تطبيقات الإدارة الإلكترونية بما يعزز من قدرتهم على التعامل مع الإدارة الإلكترونية، لأنها أصبحت ضرورة ملحة لما يشهده العالم من تغييرات وأزمات قد تجعل التعامل المباشر أمراً صعباً، هذا بالإضافة إلى العديد من المبادرات والمشاريع التي تدعم التوجه نحو تفعيل التكنولوجيا في جميع المنظمات التعليمية الحكومية.

أما فيما يتعلق بتفسير النتائج حسب مجالات درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية للبنين في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين اتضح أن: مجال (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص موظفين المدرسة) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.56)، وبدرجة ممارسة كبيرة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى اهتمام مدارس عينة الدراسة بتوفير كافة الخدمات التي يحتاجها الموظفون إلكترونياً توفيراً للجهد والوقت، مما يساعد على تعزيز أداء الموظفين وهذا بدوره يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة، حيث الاهتمام بتوفير قواعد بيانات شاملة وبوابات إلكترونية تسهل الوصول لبيانات الموظفين ومعالجتها وإجراء التحديثات عليها، وإدارة كل ما يتعلق بالموظفين، أما مجال (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة) جاء بمتوسط حسابي (3.55) وبدرجة ممارسة كبيرة، ويرجع ذلك إلى قناعة المعلمين عينة الدراسة بأن الطالب هو محور العملية التعليمية لذلك كان من الضروري توفير الخدمات الإلكترونية التي تجعل العملية التعليمية أكثر تشويقاً، وإفادة للطلاب، ومنها قاعدة بيانات بأسماء الطلاب وبياناتهم حتى يسهل الوصول إليها وإجراء التعديلات والتحديثات عليها، هذا بالإضافة إلى أهميتها في ضبط كل ما يتعلق بالطلاب كرصدهم وبياناتهم على سبيل المثال، مما يسهل على أولياء الأمور متابعة أداء ابنائهم، وأخيراً في الترتيب الثالث مجال (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية) بمتوسط حسابي (3.44) وبدرجة ممارسة كبيرة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى امتلاك المسؤولين عن المهام الإدارية في المدارس الحكومية عينة الدراسة للثقافة الإلكترونية مما يمكنهم من المشاركة بفاعلية في العمل الإداري الإلكتروني، ورفع التقارير إلكترونياً إلى الإدارة العليا دون تأخير مما يساعد في الحفاظ على أوقات المديرين، وإدارة جميع العمليات، واتخاذ القرارات بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية، مع تحقيق التواصل بين مديري المدارس وجميع أطراف العملية التعليمية، وتبسيط الإجراءات والبعد عن التعقيدات، مما يساعد على إنجاز مهام المدرسة في الوقت المحدد.

كما وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة شكا والغامدي (Shakkah & Al Gamdi, 2016) التي أكدت نتائجها على ضرورة تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس بالسعودية، وأيضاً دراسة حسنين (2012) والتي كان من نتائجها أهمية أن تطبق الإدارة الإلكترونية وبدرجة كبيرة في المدارس الثانوية التقنية، كما تتفق نتيجة السؤال الأول أيضاً مع دراسة المراد (2018) والتي أشارت نتائجها إلى أن تطبيق الإدارة الإلكترونية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية كان بدرجة مرتفعة جداً في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، بينما تختلف مع دراسة أبو ناصر واليوسف (2018) التي أشارت نتائجها أن الإدارة الإلكترونية بجامعة الملك فيصل يتم تطبيقها بدرجة متوسطة، وكذلك الأمر نفسه مع دراسة الأسمر (2010) التي كان من نتائجها أن واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بالرياض كان ضعيفاً.

الأمر الذي يوضح بأن تفعيل الإدارة الإلكترونية في قطاع التعليم بالمملكة العربية السعودية أخذ يتطور عبر السنين، حيث بدأ ضعيفاً في الماضي (الأسمرى، 2010)، ثم متوسطاً (ناصر واليوسف، 2018)، حتى أصبح مرتفعاً (المراد، 2018).

- نتائج السؤال الثاني: ما هي طبيعة العلاقة بين ممارسة الإدارة الإلكترونية وبين فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب معاملات ارتباط بيرسون، إضافة إلى حساب الانحدار الخطي البسيط والانحدار الخطي المتعدد، وذلك على النحو الآتي:

1. تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون بين ممارسة الإدارة الإلكترونية وبين فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (11) التالي:

جدول (11) معاملات ارتباط بيرسون بين ممارسة الإدارة الإلكترونية وفاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة

المنورة من وجهة نظر المعلمين				
المتغيرات	ممارسات الإدارة الإلكترونية فيما يخص الطلاب	ممارسات الإدارة الإلكترونية فيما يخص الموظفين	ممارسات الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية	الدرجة الكلية لاستبانة ممارسة الإدارة الإلكترونية
جودة التخطيط الإداري	**0.616	0.660	**0.728	**0.730
جودة المحتوى العلمي	**0.592	**0.654	**0.679	**0.701
جودة الأداء التعليمي للمعلمين	**0.492	**0.562	**0.527	**0.575
جودة توظيف واستخدام الموارد المادية	**0.620	**0.654	**0.679	**0.711
جودة الشراكة والتواصل مع المجتمع المحلي	**0.563	**0.599	**0.640	**0.656
الدرجة الكلية لاستبانة فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة	**0.639	**0.694	**0.721	**0.748

**دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.01 / *دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05

يتضح من جدول (10) الآتي:

- أن جميع معاملات الارتباط بين الإدارة الإلكترونية ومجالاتها، وبين فاعلية الأداء الإداري وفق معايير الجودة الشاملة ومجالاتها في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين جاءت جميعها موجبة وذات دلالة إحصائية، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.492-0.748) وهي قيم ما بين متوسطة وقوية.
- وجود معامل ارتباط قوي موجب (0.748) ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متغير ممارسة الإدارة الإلكترونية وبين فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- سجل معامل الارتباط بين المجال الفرعي جودة التخطيط الإداري وبين الدرجة الكلية لاستبانة ممارسة الإدارة الإلكترونية المرتبة الأولى حيث بلغت قيمته (0.730)، وهي علاقة تعكس أهمية ممارسة الإدارة الإلكترونية وتأثيرها على جودة التخطيط الإداري.
- في حين سجل معامل الارتباط بين المجال الفرعي جودة المحتوى التعليمي وبين المجال الفرعي درجة ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص الطلاب المرتبة الأخيرة حيث بلغت قيمته (0.492) وهو ارتباط متوسط.

2. تم حساب الانحدار على النحو الآتي:

- أ- لمعرفة مدى تنبؤ معايير الجودة الشاملة (المتغير التابع) من الدرجة الكلية للإدارة الإلكترونية (المتغير المستقل) تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط باستخدام طريقة Enter، ويوضح جدول (11) نتائج ذلك:

جدول (11): معاملات انحدار الإدارة الإلكترونية المنبئة بمعايير الجودة الشاملة

المتغير المستقل	المتغير التابع	الثابت	الارتباط المتعدد R	نسبة التباين المفسر R ²	قيمة بيتا β	قيمة ت ودلالاتها	قيمة ف ودلالاتها
الإدارة الإلكترونية	إدارة الجودة	21.982	0.757	0.574	0.757	**16.8	**278.42

**دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من نتائج جدول (11) صلاحية نموذج الانحدار الخطي البسيط، نظرًا لارتفاع قيمة (ف) المحسوبة عن نظيرتها الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، كما يتضح من النتائج أن الدرجة الكلية للإدارة الإلكترونية تسهم في التنبؤ بمعايير الجودة الشاملة، حيث كانت معاملات انحدار الإدارة الإلكترونية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وبلغت قيمة معامل بيتا (0.757)، كما بلغت نسبة التباين المفسر (0.574)، وهذا يشير إلى أن الإدارة الإلكترونية تفسر (57.4%) من التباين في معايير الجودة الشاملة، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية على النحو التالي:

$$\text{إدارة الجودة} = 21.982 + 0.757 \times \text{الدرجة الكلية للإدارة الإلكترونية}$$

ب- ولمعرفة مدى تنبؤ معايير الجودة الشاملة (المتغير التابع) من أبعاد الإدارة الإلكترونية (المتغير المستقل) تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي باستخدام طريقة Stepwise، ويوضح جدول (12) نتائج ذلك:

جدول (12): معاملات الارتباط لأبعاد الإدارة الإلكترونية المنبئة بمعايير الجودة الشاملة

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	الثابت	الارتباط المتعدد	نسبة التباين المفسر R ²	قيمة بيتا β	قيمة ت ودلالاتها	قيمة (ف) ودلالاتها
ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة	إدارة الجودة	26.041	0.755	0.569	0.654	**12.132	**136.81
ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية					0.564	**0.857	

** دالة عند مستوى دلالة (0.01)

* دالة عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من نتائج جدول (12) أن أبعاد الإدارة الإلكترونية (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية) تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية للإدارة الجودة، حيث كانت معاملات انحدار (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة، وممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث كانت قيم معامل بيتا (0.654) لبعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة (0.564) لبعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية، وممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية تسهم بنسبة 56.9% من التباين في معايير الجودة الشاملة، كما يتضح من النتائج أن بعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة أقوى الأبعاد في التنبؤ بمعايير الجودة الشاملة، يليه بعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية على النحو التالي:

$$\text{إدارة الجودة} = 26.041 + 0.654 \times \text{ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة} + 0.564 \times \text{ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية}$$

اتضح من نتائج الإجابة على السؤال الثاني للدراسة وجود معامل ارتباط قوي موجب (0.748) ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متغير ممارسة الإدارة الإلكترونية وبين فاعلية إدارة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة، ويعزو الباحث سبب العلاقة الإيجابية القوية إلى أن تطبيقات الإدارة الإلكترونية تساعد المدارس على القيام بتحسينات الإدارية والتعليمية اللازمة، مما يعمل على خلق بيئة تعليمية وبحثية أفضل وهذا بدوره يعزز من جودة العملية التعليمية وزيادة فاعلية الأداء الإداري، كما يرجع الباحث إيجابية وقوة هذه العلاقة إلى أن اتجاه الموظفين إلى استخدام الإدارة الإلكترونية يعمل على تطوير مهاراتهم، مما ينعكس على أدائهم، كما أن هذه التطبيقات تساعد على تحليل ومشاركة المعلومات بين أطراف العملية التعليمية، وتنسيق نشاطاتها، والوصول إلى أقصى استفادة من الامكانيات البشرية والمادية مما يساعد على زيادة الإنتاجية.

ولقد وضحت نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط أن الدرجة الكلية للإدارة الإلكترونية تسهم في التنبؤ بمعايير الجودة الشاملة، كما وضحت نتائج الانحدار الخطي المتعدد أن أبعاد الإدارة الإلكترونية (ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية) تسهم في التنبؤ بالدرجة الكلية لمعايير الجودة الشاملة، واتضح أن بعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص طلاب المدرسة أقوى الأبعاد في التنبؤ بإدارة الجودة يليه بعد ممارسة الإدارة الإلكترونية فيما يخص المهام الإدارية، وتدل هذه النتائج على أن تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة يسهم فعلاً في تطبيق الجودة الشاملة داخل المدارس من خلال بناء شبكة اتصالات فاعلة ومتطورة، وترسيخ مبدأ تحمل المسؤولية والشفافية بما يضمن دور جميع أطراف العملية التعليمية والقضاء على ثقل وتعقيد الإجراءات، وربما تعود العلاقة الإيجابية إلى أن تطبيقات الإدارة الإلكترونية تساعد على نشر المستجدات وتدفق المعلومات، وتقليل الوقوع في الأخطاء، وإيجاد علاقة تفاعلية مع جميع الأطراف، وضع الخطط وتطويرها بما يتماشى مع متطلبات العصر.

وتتفق نتائج الإجابة على السؤال الثاني مع دراسة أبوزيد والحجازي (2007) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة والحكومة الإلكترونية في تحسين مستوى جودة الخدمة، كما أشارت النتائج إلى أن تطبيق الحكومة الإلكترونية الذي يستخدم التكنولوجيا في تعاملاته يعزز تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ودراسة عبادة وعباينة (2016)، التي أظهرت نتائجها أن درجة فاعلية استخدام الإنترنت في الإشراف التربوي تسهم في تحقيق الجودة في المدرسة، ودراسة جعفر (2014) والتي أظهرت نتائجها إلى أن للإدارة الإلكترونية دور واضح في تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة، دراسة كل من مقرض ويوسف (2018) والتي توصلت إلى نتائج كان مضمونها أن جودة نظام المعلومات والخدمات في المدارس كان له علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بالتقارير المعتمدة على نظام الإدارة الإلكترونية.

التوصيات والمقترحات:

بناء على النتائج السابقة للدراسة، يوصي الباحث بضرورة مبادرة القطاعات التعليمية، متمثلة بقطاعها الحكومي والخاص بتفعيل تطبيق البرامج الإدارية الإلكترونية على نطاق واسع، مع تحديثها بشكل مستمر، وهذا الأمر يتوافق مع خطط تطوير جميع القطاعات بالمملكة العربية السعودية وفق رؤية 2030، والتي تعبر عن مرحلة تنموية جديدة تطمح نحو ازدهار المجتمع السعودي اقتصاديًا وتعليميًا وتربويًا وحتى ثقافيًا. ويقترح الباحث وضع خطط تدريبية مستمرة ومتجددة ومتنوعة، تعنى بجميع أطراف العملية التعليمية، من إدارة ومعلمين، وطلاب، لما لذلك من انعكاسات إيجابية تسهم في تحقيق الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية، والتي غالبًا ما يرافقها تقدمًا ملحوظًا في النواحي التعليمية والتربوية والإدارية بشكل عام.

المراجع:

- أبو عباد، هبة وعباينة، صالح. (2016). فاعلية توظيف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي في المدارس الخاصة في عمان. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية- جامعة اليرموك*، 12 (1)، 11-14.
- أبو ملوح، محمد. (2003). الجودة الشاملة والإصلاح التربوي. *مجلة رؤى*، 10، 47-50.
- أبو ناصر، فتحي واليوسف، إبراهيم. (2018). واقع ومعوقات الإدارة الإلكترونية في الأقسام الأكاديمية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل. *مجلة جامعة شقراء*، 10-91.
- أبو حصرية، نيفين. (2008). فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم أصول التربية، جامعة الأزهر بغزة.
- أبوزيد، محمد خير وحجازي، هيثم. (2007). أثر تطبيق الحكومة الإلكترونية و أبعاد إدارة الجودة الشاملة في تحسين مستوى جودة الخدمة "دراسة تطبيقية على المؤسسات الحكومية الأردنية". *مجلة البحوث المالية والتجارية- جامعة قناة السويس*، 2، 2-28.
- الأسمرى، علي. (2010). تطبيقات الإدارة الإلكترونية في الإدارة المدرسية ومتطلبات تطويرها من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية، قسم التربية، تخصص الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- أل مداوي، عبير. (2015). متطلبات ومعوقات التحول نحو تطبيق الإدارة الإلكترونية (دراسة تطبيقية في بعض كليات البنات بجامعة الملك خالد). *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 4 (10)، 199-224.
- البكر، محمد. (2001). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية. *المجلة التربوية*، 15 (60)، 83-123.
- جعفر، قيس. (2014). أثر الإدارة الإلكترونية في إدارة الجودة الشاملة: دراسة حالة في دائرة تكنولوجيا المعلومات بوزارة العلوم والتكنولوجيا ببغداد. *مجلة الإدارة والاقتصاد*، 37، 123-144.
- حسانين، السيد. (2012). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمدارس التعليم الثانوي الفني نظام الثلاث سنوات في مصر ومدى مساهمتها في تجويد العمل الإداري "دراسة ميدانية"، *مستقبل التربية العربية*، 19، (25)، 185-276.
- الحسن، حسين. (2011). *الإدارة الإلكترونية: المفاهيم- الخصائص- المتطلبات*. الطبعة الأولى، مؤسسة الوارث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحمدان، جاسم والعززي، نواف. (2010). الإدارة الإلكترونية في عملية الاتصال الإداري بالمدارس الابتدائية في دولة الكويت (أهميتها، ومعوقاتهما، ومقترحات لتطويرها). *مجلة رسالة الخليج العربي*، 31 (115)، 93-134.
- حمدي، موسى. (2008). *الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها* (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الدحود، أحمد. (2015). درجة ممارسة مديري التعليم الأساسي بمحافظات غزة للإدارة الإلكترونية وعلاقتها بإدارة الوقت لديهم (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، قسم أصول التربية- الإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- شعلان، عبد الحميد؛ وإسماعيل، هناء. (2014). *تأهيل المدارس للجودة والاعتماد*. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- الطائي، يوسف، العجيلي، محمد، والحكيم، ليث. (2009). *إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدمية*. دار اليازوردي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العسيلي، رجاء. (2007). تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 8 (4)، 179-208.
- العوامل، نائل عبد الحافظ. (2003). الحكومة الإلكترونية ومستقبل الإدارة العامة، دراسة استطلاعية للقطاع العام في دولة قطر. *مجلة دراسات*، 29، (1).

- العوامل، نائل. (2000). الحكومة الإلكترونية ومستقبل الإدارة العامة: دراسة استطلاعية للقطاع العام في دولة قطر، *مجلة دراسات العلوم الإدارية*، 29، (1)، 146-161.
- عيسان، صالحه والشيدي، فائزة. (2018). درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس*، 12، (2)، 262-281.
- الغنبوصي، سالم والهاجري، سالم. (2016). صعوبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بمدارس وزارة التربية والتعليم في كل من سلطنة عمان ودولة الكويت. *دراسات العلوم التربوية*، 43، (2)، 535-550.
- فارس، عبيد والوكيل، سامي. (2007). التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية يعد الخيار الإستراتيجي. *المؤتمر الدولي السادس للتعليم بالإنترنت في الفترة ما بين 2-4 سبتمبر*.
- الفايز، هيلة. (2017). سيناريوهات مستقبلية بديلة للتحوّل للإدارة الإلكترونية بالجامعات السعودية. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، 6، (2)، 141-156.
- قدوري، سحر. (2010). الإدارة الإلكترونية وإمكانياتها في تحقيق الجودة الشاملة. المؤتمر العلمي العاشر 24-25 تشرين الأول 2009، *مجلة المنصور*، 14، (1)، 157-175.
- ماضي، سهير. (2011). واقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في ضوء تطبيق الإدارة الإلكترونية بمحافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- المراد، حسين. (2018). الإدارة الإلكترونية ودورها في تبسيط إجراءات العمل في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية*، 104، (24)، 122-143.
- المسوري، أحمد. (2012). واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين. *مجلة الأستاذ*، (201)، 665-688.
- المنوري، زليخة. (2015). تطوير إدارة الجودة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء الفكر التربوي المعاصر (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة القاهرة.
- المير، إيهاب. (2007). متطلبات تنمية الموارد البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- نجم، عبود. (2004). الإدارة الإلكترونية: الإستراتيجية والوظائف والمشكلات. دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ياسين، سعد. (2005). الإدارة الإلكترونية وآفاق تطبيقاتها العربية. معهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- Demir, K. (2006). School management information systems in primary schools. *The Turkish online Journal of Educational Technology*, 5 (2), 32-45.
- Dewhurst, F. W., Lorente, M. A., & Rodriguez, S. C. (2003). An initial assessment of the influence of IT on TQM: A multiple case study. *International Journal of Operations and Production Management*, 23, (4), 348-374. <https://doi.org/10.1108/01443570310467302>
- Goetsch, D., & Davis, S. (2006). *Quality management: Introduction to total quality management for production, processing, and services*, 5th edition, Pearson Education. Inc, New York.
- Mukred, M., & Zawiyah, Y. (2018). The performance of educational institutions through the electronic records management systems: Factors influencing electronic records management system adoption. *International Journal of Information Technology Management*, 9 (3), 34-39. <https://doi.org/10.4018/ijitpm.2018070103>
- Shakkah, M. S & Al Gamdi, S. A. (2016). An investigation for electronic management use in educational projects management (a case study in Al Baha- KSA area). *American Journal of Economics and Business Administration*, 8 (1), 1-8. <https://doi.org/10.3844/ajebasp.2016.1.8>
- Taylor, S. J., and Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods a guidebook and resource*. 3ed Edition, John Wiley and sons, USA.

النفاق الأخلاقي وعلاقته بالشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك

Moral Hypocrisy and its Relationship with Inferiority Feeling among Graduate Students at Yarmouk University

زين زياد الدواغره¹، رامي عبدالله طشطوش²

¹ Zain Ziad Al- Dawaghreh, ² Rami Abdallah Tashtoush

¹ ماجستير في الإرشاد النفسي- جامعة اليرموك- الأردن

² أستاذ دكتور- قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة السلطان قابوس- عُمان، أستاذ دكتور- قسم علم النفس الإرشادي والتربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة اليرموك- الأردن

¹ Master in Psychological Counseling, Yarmouk University, Jordan

² Professor, Department of Psychology, College of Education, Sultan Qaboos University, Oman

Professor, Department of Counseling and Educational Psychology, College of Educational Sciences, Yarmouk University, Jordan

¹ zaindawaghreh0@gmail.com, ² r.tashtoush@squ.edu.om

Accepted

قبول البحث

2024/2/29

Revised

مراجعة البحث

2024/1/21

Received

استلام البحث

2023/12/27

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.7>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

النفق الأخلاقي وعلاقته بالشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك Moral Hypocrisy and its Relationship with Inferiority Feeling among Graduate Students at Yarmouk University

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين النفق الأخلاقي والشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك. **المنهجية:** في ضوء المتغيرات الديمغرافية (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة)، اعتمد المنهج الوصفي الارتباطي. وقد تم تطوير مقياس للنفق الأخلاقي، ومقياس آخر للشعور بالنقص من إعداد الباحثان، تكونت عينة الدراسة من (530) طالبًا وطالبة (229) من الذكور و(301) من الإناث من طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة. **النتائج:** أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى النفق الأخلاقي لدى أفراد العينة كان منخفضًا، ومستوى الشعور بالنقص كان متوسطًا، ولم توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتخصص والوظيفة، ووجدت فروق دالة إحصائية في مستوى النفق الأخلاقي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح المتزوجين والمتزوجات، أما مستوى الشعور بالنقص فوجدت فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث وأخرى تعزى لمتغير الوظيفة لصالح غير الموظفين، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين النفق الأخلاقي والشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك. **الخلاصة:** في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بما يلي: إجراء دراسات نفسية للتعرف على الأسباب والدوافع التي تؤدي إلى تشكل النفق الأخلاقي، بناء برامج لزيادة التوعية لكافة أفراد المجتمع حول مخاطر الشعور بالنقص على الأفراد والمجتمع، إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية بنفس المتغيرات على عينات مختلفة.

الكلمات المفتاحية: النفق الأخلاقي؛ الشعور بالنقص؛ طلبة الدراسات العليا.

Abstract:

Objectives: The current study aimed to investigate the relationship between moral hypocrisy and inferiority feeling among postgraduate's students at Yarmouk University.

Methods: In light of the demographic variables (gender, marital status, field of specialization, job), the descriptive, correlational approach was adopted. To achieve the goal of study, scales of moral hypocrisy and inferiority feeling were developed by the researcher. The study sample consisted of (530), (229) of which were males and (301) were females from postgraduate students at Yarmouk University were they selected by the available method.

Results: The results of the study showed that the level of moral hypocrisy among the sample was low, and the level of feelings of inferiority was medium, and there were no statistically significant differences due to the variables of gender, specialization and occupation. There were statistically significant differences attributed to the gender variable in favor of females, and others attributed to the job variable in favor of non-employees. The results also showed a positive correlation between moral hypocrisy and a feeling of inferiority among postgraduate students at Yarmouk University.

Conclusions: In light of the findings of the study, it recommended the following: conducting psychological studies to identify the causes and motives that lead to the formation of moral hypocrisy, building programs to increase awareness for all members of society about the dangers of feeling inferior to individuals and society, and conducting a study similar to the current study with the same variables on different samples.

Keywords: Moral Hypocrisy; Inferiority Feeling; Graduate Students.

المقدمة:

يمارس الإنسان في حياته اليومية العديد من السلوكيات، وخلف كل منها عدد من المقاصد، فبعض الأشخاص يكون الهدف من سلوكياتهم هو فعل الخير، والبعض الآخر يكون الهدف وراء سلوكياته هو الظهور بصورة إيجابية أمام الأشخاص المحيطين به أو الحصول على النظرة الإيجابية من الآخرين وإما للحفاظ على نظرة ذاتية إيجابية، ومن خلال الحياة اليومية نرى أن الناس لديهم إصرار للظهور بشكل أخلاقي في الأماكن العامة وهذا ليس ضروري في الأماكن الخاصة، فمثلاً يتصرف الناس بشكل أكثر أخلاقية في الأماكن التي فيها سلطة حيث يكون السلوك هنا خاضع للرقابة؛ وبالتالي يكون التزامهم ملاحظ من قبل الجميع، وهنا يحقق سلوكهم الأخلاقي أهداف عملية كالحفاظ على سمعة إيجابية، بالإضافة إلى اكتساب مكانة اجتماعية أعلى والتوافق مع الأعراف والتقاليد (Dong, et al., 2019).

ويعد الحفاظ على الإدراك والصورة الإيجابية للذات دافع قوي للسلوك البشري، فغالبًا ما يُقيّم الناس أنفسهم على أنهم متفوقون على أقرانهم، ويبرز هذا في المجال الأخلاقي. وعندما تتعرض هذه المشاعر للتهديد من الآخرين المقارنين فإن الناس قد ينتقصون من أخلاق الآخرين لتمجيد أنفسهم، فالمهم عند أي شخص هو الحفاظ على مشاعر التفوق والصورة الإيجابية بعيد عن أي إحساس بمشاعر النقص والدونية (Dong, et al., 2019). يعتبر النفاق الأخلاقي موضوعًا متجددًا، قديم النشأة حديث الاهتمام؛ وهو من الموضوعات التي تستحق البحث، ويظهر هناك تخوف من التطرق إليه؛ لصلته بذات الإنسان وخفايا سلوكه، ولاختلاف الظاهر عن الباطن فيما يتعلق بتصرفات الكثيرين، ويحدث هذا لأسباب عدة بعضها مرتبط بظروف داخلية وبعضها الآخر بظروف خارجية. وقد جاء الاهتمام بهذه الظاهرة نظرًا لتعدد الظواهر المرتبطة به والتي ربما تكون سببًا أو مسببًا لها؛ من بينها الشعور بالنقص، فهذه المشاعر ربما تتولد لدى الفرد من أسباب عدة دافعةً به إلى سلوكيات لتعويض تلك المشاعر التي قد تكون سوية أو غير سوية كالنفاق الأخلاقي (Rustichini & Villeval, 2012).

إن مفهوم الشعور بالنقص واحد من أهم اكتشافات على النفس الفردي، وأصبح هذا المفهوم معروف عالميًا، فالأطباء النفسيين على اختلاف فروع ومدارس علم النفس يستخدمونه في الكثير من مزيد من الجهد لممارسة هذا السلوك، فمثلاً الشخص قصير القامة يحاول أن يمشي على أطراف أصابع قدميه ليبدو أكثر طولًا (آدلر، 2005).

مشكلة الدراسة:

جاء الاحساس بمشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحثين لطلبة الدراسات العليا حيث تمت ملاحظة أن العديد من طلبة الدراسات العليا، يمارسون سلوكيات لا تتناسب مع قيمهم الأخلاقية أو أن أقوالهم لا تتناسب مع أفعالهم. ومن خلال اطلاع الباحثين على الأدب السابق خاصة الدراسات التي بحثت النفاق الأخلاقي، والدراسات التي بحثت الشعور بالنقص، تمت ملاحظة أن هذين المتغيرين لقيتا اهتمامًا كبيرًا من الباحثين التربويين واتخذوهما متغيرًا في الكثير من أبحاثهم ودراساتهم؛ وعليه قرر الباحثان البحث في العلاقة بينهما مع محاولة ربطهما مع العديد من المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة) وللكشف عما إذا كان هناك علاقة بين النفاق الأخلاقي والشعور بالنقص.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الأهمية النظرية والتطبيقية كما يلي:

الأهمية النظرية:

- تنبع الأهمية النظرية من خلال البحث في متغيري النفاق الأخلاقي، والشعور بالنقص، حيث أنهما لم يجرِ عليهما إلا القليل من الدراسات العربية، كما أنه لم يكن هناك دراسات جمعت بين هذين المتغيرين مما يعطي الدراسة قوة وأهمية.
- كما تأتي أهمية هذه الدراسة في إضافة النتائج المعرفي، على أنها تستهدف التعرف على مستوى كل من النفاق الأخلاقي والشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك، وكيف يتأثر كل منهما بمتغيرات أخرى، والبحث في وجود علاقة ارتباطية بينهما.

الأهمية التطبيقية:

- تكمن الأهمية التطبيقية في كون نتائج هذه الدراسة يؤمل أن تساعد المتخصصين إلى اتخاذ إجراءات وقائية وعلاجية للتقليل من الآثار التي قد تتركها ظاهرة النفاق الأخلاقي.
- وفرت هذه الدراسة مقياسًا للنفاق الأخلاقي وآخر للشعور بالنقص تمكن للباحثين التربويين من استخدامهما مستقبلًا.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك.
- التعرف على مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك.

- التعرف على الفروق الإحصائية في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تبعًا لمتغير (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة).
- التعرف على الفروق الإحصائية في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تبعًا لمتغير (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة).
- الكشف عن وجود علاقة بين مستوى النفاق الأخلاقي ومستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك.

أسئلة الدراسة:

- ما مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟
- ما مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة)؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مستوى النفاق الأخلاقي ومستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟

مصطلحات الدراسة:

• النفاق الأخلاقي:

هو قيام الأفراد بممارسة أعمال لا يمتلكون القناعة لممارستها وذلك للحصول على الرضا من قبل المحيطين بهم، فهو تناقض وعدم انسجام بين الخفاء والعلن، وتناقض بين الأقوال والسلوك (اللدادي والناضر، 2015). ويُعرف النفاق الأخلاقي إجرائيًا: بالدرجة التي حصل عليها أفراد العينة على المقياس المعد لهذا الغرض.

• الشعور بالنقص:

هو شعور الفرد بالضعف وأنه أدنى من الآخرين، نتيجة قصور عضوي أو معنوي أو اجتماعي أو مادي، حقيقي أو متوهم، مما يجعل الفرد يحقر نفسه ويشعر بضعف الثقة بالنفس، والخجل في المواقف الاجتماعية، وضعف القدرة في اتخاذ القرار، مما يدفعه إلى السعي للتفوق في محاولة التحرر من الشعور بالنقص والوصول إلى الكمال من خلال التعويض عن النقص (فارس، 2016). ويُعرف الشعور بالنقص إجرائيًا: بأنه الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص على المقياس الذي استُخدم في الدراسة الحالية.

• طلبة الدراسات العليا:

هم الطلبة الملتحقين ببرامج الماجستير والدكتوراه والدبلوم العالي من طلبة جامعة اليرموك في كافة التخصصات خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 2022/2021.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: تقتصر هذه الدراسة على طلبة الدراسات العليا الذين كانوا ملتحقين ببرامجهم في الفصل الدراسي الثاني لعام 2022/2021.
- الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على طلبة جامعة اليرموك.
- الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على طلبة الدراسات العليا دون غيرهم من طلبة الجامعة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

أولاً: النفاق الأخلاقي:

يعد النفاق الأخلاقي عملية تتألف من خطوتين: تتمثل الأولى في اعتبار الاختيار فرصة للحفاظ على المبادئ الأخلاقية للفرد، والخطوة الثانية هي تعظيم المكاسب الشخصية وتقليل التكاليف مع الاستمرار في الظهور بشكل أخلاقي (Finney, 2006). كما أن هذه الظاهرة ليست أمرًا موحدًا بين كل الأفراد، فبعضهم يضبطون أحكامهم وفق أفعالهم هم أيضًا أولئك الذين يتصرفون بشكل أكثر أنانية والذين تختلف قراراتهم الافتراضية والفعلية أكثر من غيرها (Rustichini & Villeval, 2012). ذكر واتسون والشيخ (Watson & Sheikh, 2007) في دراستهما أن النفاق الأخلاقي هو طريق الفرد ليصل إلى

مصلحته الذاتية، فالسلوك الأناني والذاتي وُجد مع الإنسان منذ النشأة، إلا أنها نسبية تختلف من فرد لآخر، وأن التفكير بالمصلحة الذاتية هو سمة من سمات التكيف الإنساني، لذلك من الممكن أن يُقيّم الأفراد الأعمال بأنها سلبية أو إيجابية بناءً على درجة ارتباطها بتحقيق مصلحتهم الذاتية وليس قيمتها الحقيقية، وكذلك بناءً على درجة الأناية والذاتية لدى كل فرد. وهنا يجب الانتباه إلى أن درجة معتدلة من الأناية قد تكون مقبولة ثقافيًا، ولكن إذا تكرر السلوك الأناني في سلسلة من المواقف أصبح سمة لصاحبه من الممكن أن تفوقه إلى الرفض الاجتماعي.

وكما يرى زانقانيه (Zangeneh, 2010) إن النفاق الأخلاقي رذيلة اجتماعية فهي أحد الأسباب وراء تقليل الثقة بين الأفراد وتكوين حاجز يمنع تعاونهم، وبذلك فهو عظيم التأثير في الحياة الطبيعية ويعيق استمرارها فهي تسبب الضعف والاضطراب والفوضى في أي مجتمع تظهر فيه، وبالأخص فإن هذه الظاهرة تنتشر في دول العالم الثالث وذلك لطبيعة المستويات الاجتماعية في تلك المجتمعات فتصل إلى مستويات القرية والمدينة وحتى البيت. وبذلك فالنفاق بحسب علماء النفس والاجتماع هو تناقض وعدم تطابق بين القول والفعل، وهو نوعان: الأول في العقائد وهو الأكثر خطورة، أما النوع الثاني يكون في الأمثال والأقوال ويعني إشاعة الفساد الاجتماعي الذي يسبب خلل في توازن المجتمع ويسبب الدمار والخراب.

ويشير هيل (Hale, 2012) إلى أن النفاق الأخلاقي ليس فقط تضارب واختلاف بين التصور والسلوك الفعلي للفرد، فمن الممكن أن يأتي النفاق الأخلاقي على عدة صور منها: إعطاء الأفراد أو الأشياء تقييمات وصفات ليست موجودة من الأساس، أو على صورة لوم الآخرين على سلوكيات يتم إقرارها من قبل الفرد نفسه الذي يلوم الآخرين. كما أن للنفاق الأخلاقي أربع صور وفقاً للأسلوب الذي يتخذه الفرد أثناء ممارسته لهذا النوع من النفاق وهي كالآتي: التناقض، والتظاهر، واللوم، والرضا عن النفس (الداوي والناضر، 2015).

لا يعتبر النفاق الأخلاقي سلوكاً تلقائياً عفواً؛ بل هو سلوك له أسباب قوية تدفع الإنسان ليكون منافقاً، ومن هذه الأسباب:

- أسباب تربوية اجتماعية: إن الثقافة السلطوية التي لا تعطي الأفراد فرصاً للاستقلالية في كل المراحل العمرية، تجعل الأفراد غير قادرين على تحمل المسؤولية ولا يبادرون في تقديم مشاركات فاعلة في المجتمع، باستثناء تلك المشاركات التي يقصدون منها المنفعة الذاتية، أي تعزيز الذات على حساب المجتمع واتخاذ كافة السبل للظهور حتى لو كان ذلك على حساب المبادئ الأخلاقية، فالفرد يتصرف بصورة معاكسة لما يبطن ليصل إلى تحقيق مكاسبه وأهدافه الشخصية مما يعمق مفهوم النفاق الأخلاقي.
- سيطرة السرية في المجتمعات العربية: إن شيوع السرية بشكل مفرط يغرس في النفس القيام بخزن بعض الأفكار التي قد لا تكون خطيرة أو تافهة في العقول، وهذه الأفكار تجعل من الأفراد غامضين في تصرفاتهم متصفين بالازدواجية في مواقفهم، وهذا جوهر النفاق الأخلاقي.
- القمع من أجل إخضاع الآخرين وطاعتهم: إن انتشار ظاهرة القمع وغياب ينعي لدى الفرد مفهوم المراقبة والمتابعة الخارجية، ويقلص مفهوم المراقبة الذاتية، فيتحول مركز الضبط من مركز ضبط داخلي إلى مركز ضبط خارجي، فبالتالي يختلف سلوك الفرد في وجود السلطة عن غيابها وهنا تظهر الازدواجية التي تعد الصورة العملية للنفاق الأخلاقي (الربيع، 1995).

ثانياً: الشعور بالنقص:

وصف أدلر الشعور بالنقص بأنه سلوك طبيعي يحدث مع كل البشر وفي أزمان وأوقات عديدة؛ وذلك لوجود حاجات يسعى الفرد لإشباعها، ويتوقف مستوى هذا الشعور على الدرجة التي يكون بإمكان الفرد فيها التعامل مع احتياجاته لتحقيق رغباته، فهي قد تعاود الفرد على ظهور حاجات ورغبات جديدة، ويبدو ذلك في عدة علامات كضعف الثقة بالنفس والخجل والارتباك من المواقف الاجتماعية وخاصة التي تتضمن النقد والنقاش وضعف القدرة على تحمل المسؤولية والانسحاب والانعزال (عايد، 2005).

اقترح أدلر أن هناك ثلاث مهام رئيسية في الحياة هي: العمل، الحب، المجتمع. ومن خلال هذه المهام تتكون العلاقة مع الذات أو المجتمع أو الزوج سواء أكانت إيجابية أو سلبية، ومن خلال تلك المواقف والتفاعلات الاجتماعية يتكون للشخص أسلوب الحياة والذي من خلاله يُحكّم على الشخص من قبل الآخرين من خلال عدة أمور كالمواقف والقيم والمعتقدات، ولأجل كل ذلك يتولد شعوراً بالنقص والذي يولد سلوكيات غير تكيفية لأن الشخص يسعى للتفوق ولذلك فإذا كانت العلاقات غير داعمة وكلها انتقادات فإنها تشعره بالدونية تجاه ذاته فيتعرض للضغوط النفسية أو يمارس السلوكيات غير التكيفية لكي يواجه الصعوبات التي يتعرض لها (الخزاعلة، 2017).

وعرف لين (Lin, 2007) الشعور بالنقص بأنه شعور من داخل الفرد بالعجز والدونية وذلك نتيجة لعدم تحقيق الفرد لمتطلبات حياته أو تعارضها وقد يتطور إلى عقدة نقص، والشعور بالنقص دافع لإيجاد الحل لمسببات هذا الشعور، ويعرفه كونيل (Connell, 1995) هو شعور الفرد بأنه أقل من الآخرين، وبالتالي فإن عدم قبوله لنفسه يحول دون الاستمتاع بالحياة، حيث أن عقدة النقص حالة متقدمة من الإحباط، وتحدث بسبب تعرض الفرد لمجموعة متتابعة من الإحباطات وعدم القدرة على تحقيق الرغبات والأهداف المرجوة والمرسومة من قبل الفرد.

ويمتاز الأفراد الذين لديهم مشاعر نقص بالمخادعة ولا يمتلكون أي استراتيجيات تساعد في التكيف فهم يخفون ما يشعرون به ملقون بالانتماء واللوم على من حولهم، أو أنهم يسلكون طريق التجاهل، وبالرغم من كل ذلك فإن هذه المشاعر على صلة وثيقة بعدد من الاضطرابات النفسية، مثل: اليأس، الاكتئاب، القمع، إضافة إلى ذلك فإن هذه المشاعر تبدأ بالظهور عندما يبالغ الأفراد في إصدار الأحكام الذاتية وبالبغون في جلد ذواتهم منتهياً الأمر بهم إلى الاحترام المتدني للذات (النواجحة، 2019).

ويأتي هذا الشعور من عدة أسباب كما يذكرها العفراوي (2008):

- الأسباب الحيوية: قد يكون السبب في ظهور الشعور بالنقص وجود عيوب بالجسد أو النفس كالفقور الجسدي والعقلي والاجتماعي والاقتصادي، يدفع الفرد للوقوع في السخرية والانتقاد.
- الأسباب النفسية: يؤدي تدني مفهوم الذات لدى الفرد إلى العديد من المشاكل النفسية كالإحباط والتوتر والفشل وسوء التوافق النفسي وعدم الثبات الانفعالي والشعور بالنقص وغيرها من المشاكل، بالإضافة إلى وجود العديد من الصفات الغريبة وغير المألوفة لدى الفرد من غير أن يكون نقصاً حيوياً، لكنها تؤدي إلى السخرية من قبل الآخرين وقد تصبح علامة يُعرف صاحبها من خلالها، مثل وجود بقعة بيضاء في جلد الفرد، بياض في شعره، وضعف غير طبيعي وغيرها.
- الأسباب البيئية: من أهمها المشاكل الأسرية المضطربة، والاتجاهات التربوية الخاطئة في معاملة الأبناء لها تأثير كبير على التكوين النفسي ونشوء أغلب العقد النفسية كالتدليل الزائد والحرمان من الرعاية وإحساس الطفل أنه غير مرغوب فيه، بالإضافة إلى وجود الطفل في عائلات فقيرة تجعله في موقع مقارنة مع الآخرين فيشعر بالعجز والإحساس بالنقص، وكذلك تأثير القيود الاجتماعية على الإنسان.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء عرضاً لأبرز الدراسات السابقة التي قاما الباحثين بالاطلاع عليها وقد تم التقسيم وفق محورين، المحور الأول يتضمن الدراسات المرتبطة بالنفاق الأخلاقي، والمحور الثاني: يتضمن الدراسات المرتبطة بالشعور بالنقص وقد تم ترتيب الدراسات في كل منها وفقاً للتسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: النفاق الأخلاقي:

- في دراسة أجراها اللداوي والناضر (2015) التي هدفت للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية لسلوك النفاق الأخلاقي وعلاقته بالثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين. حيث تكون مجتمع الدراسة من (2456) معلماً ومعلمة، وتكونت العينة من (331) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير وتطبيق استبانة لسلوك النفاق الأخلاقي، بينت النتائج أن درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية لسلوك النفاق الأخلاقي كان منخفضاً من وجهة نظر المعلمين.
- وقام بولمان وروثان (Polman & Ruttan, 2012) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة تأثير عواطف معينة على النفاق الأخلاقي، والميل بين الأفراد للحكم على الآخرين بصرامة أكثر مما يحكمون على أنفسهم. وقد تم إجراء هذه الدراسة في جامعة واشنطن في سانت لويس. أشارت النتائج إلى أن الغضب يزيد من النفاق الأخلاقي، والشعور بالذنب يقضي على النفاق الأخلاقي، وأن الحسد عكس النفاق الأخلاقي.
- وفي دراسة أجراها ريسنشني وفيلفل (Rustichini & Villeval, 2012) هدفت إلى الكشف عن علاقة السلطة بالنفاق الأخلاقي، وكذلك الكشف عن مدى ثبات التفضيلات للمعايير الاجتماعية التي يحملها الأفراد في المواقف المختلفة. تكونت عينة الدراسة من (83) طالباً من طلبة كليتي الهندسة وإدارة الأعمال في جامعة مينيسوتا، استخدم الباحث استبانة لقياس العينة، وأشارت النتائج إلى أنه كلما امتلك الفرد سلطة أقوى تغنى بمبادئ أخلاقية بعيدة كل البعد عن الواقع الحقيقي الإجرائي، وكذلك فإن التفضيلات الاجتماعية قد تكون مرنة لدى الأفراد.
- دراسة واتسون والشيخ (Watson & Sheikh, 2007) هدفت إلى قياس درجة تقبل المجتمع للنفاق الأخلاقي لتحقيق المصلحة الشخصية إذا لم يكن ضمن السياق العام للشخصية. تكونت عينة الدراسة من (64) طالبة و(72) طالباً من طلبة البكالوريوس في الجامعات المتوسطة في الشمال الشرقي والوسط الغربي من الولايات المتحدة الأمريكية، استخدم الباحث استبانة متدرجة (9-1)، أشارت النتائج إلى أن الفرد إذا وجد بدائل أخلاقية لتحقيق المصلحة الشخصية فإنه يقوم باستخدامها، ولكنه إذا لم يجد يستخدم طرقاً غير أخلاقية.

ثانياً: الشعور بالنقص:

- في دراسة أجراها خنجر وكرم الله (2019) هدفت التعرف على العلاقة بين الغيرة والشعور بالنقص لدى طلبة الجامعة. تكونت العينة من (200) طالبة جامعية بواقع (99) طالبة من الأقسام العلمية و(101) طالبة من الأقسام الإنسانية. بينت النتائج أن هناك علاقة طردية بين مشاعر الغيرة ومشاعر النقص ويمكن أن يؤثر أحدهما بالآخر.
- وفي دراسة تم إجراؤها من قبل مارتا وآخرون (Marta et al., 2018) والتي هدفت إلى وصف مشاعر النقص لدى الطلبة في المدرسة الإعدادية الإسلامية، اتبعت الدراسة منهج الوصف التحليلي. تكونت العينة من (38) طالباً من جامعة أنامالاي في الهند، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الشعور بالنقص، توصلت نتائج الدراسة إلى أن مشاعر النقص لدى الطلبة كانت في فئة متوسطة.
- وفي دراسة أجرتها الشمل ومحمود (2018) هدفت التعرف على العلاقة بين الشعور بالنقص والخجل الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية ابن الهيثم في السعودية. وتكونت العينة من (250) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، تم تطبيق مقياس الشعور بالنقص ومقياس الخجل الاجتماعي، توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة لديهم مشاعر نقص، وكانت هذه المشاعر موجودة لدى الإناث منها لدى الذكور، بالإضافة إلى وجود علاقة موجبة بين الشعور بالنقص والخجل الاجتماعي.

- وفي دراسة أجراها فارس (2016) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الشعور بالنقص ومعنى الحياة لدى طلبة الجامعة. تكونت العينة من (200) طالب وطالبة من جامعة بغداد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم بناء أداتين لقياس الشعور بالنقص ومعنى الحياة اعتماداً على نظرية الفريد أدلر بالنقص، ونظرية فيكتور فرانكل لمعنى الحياة، أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين الشعور بالنقص ومعنى الحياة، كما أن مشاعر النقص تفاوتت تبعاً لمتغير الجنس بحيث توجد فروق بين الجنسين لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص.
- والدراسة التي أجراها عايد (2005) والتي هدفت للكشف عن العلاقة بين الشعور بالنقص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. وقد تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة من جامعة بغداد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم استخدام مقياس الشعور بالنقص الذي تم بناؤه من قبل الباحث، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن طلبة الجامعة لديهم شعور بالنقص وهي لدى الإناث أكثر من الذكور، كما تبين أن طلبة الكليات العلمية أكثر شعوراً بالنقص من الكليات الإنسانية، وأن طلبة الجامعة لديهم مستوى عالٍ من الطموح بحيث كان مستوى الطموح لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، بالإضافة إلى وجود علاقة بين الشعور بالنقص ومستوى الطموح.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلحظ من العرض الأنف الذكر للدراسات السابقة التي تناولت النفاق الأخلاقي، والشعور بالنقص بأنها جاءت متفاوتة في الأهداف، والنتائج، والادوات المستخدمة فيها، والعينة، وبالنظر إلى دراسات المحاور يلحظ أنه تم إجراء بعضها في البيئات الغربية وبعضها في البيئات العربية. ومن خلال الاطلاع على العديد من الدراسات تبين أنه لم يكن هناك دراسة بحثت النفاق الأخلاقي وعلاقته بالشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا، الأمر الذي يشير إلى أهمية المتغيرات، وتأثيرها على الأفراد. وتأتي هذه الدراسة تزامناً مع أهمية النفاق الأخلاقي، والشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك بالبحث والدراسة.

بحدود اطلاع الباحثين، فإن الأمر الذي يعزز من إجراء هذه الدراسة وما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة أنها جمعت بين متغيرين على درجة من الأهمية في حياة طلبة الدراسات العليا وربطها بمتغيرات ديمغرافية لم يسبق التطرق لها بالبحث والدراسات السابقة في حدود علم الباحثة، كما وتعد هذه الدراسة -بحسب علم الباحثين- فأنها أول الدراسات الأردنية التي تناولت النفاق الأخلاقي وعلاقته بالشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا وبناء على ذلك يأمل الباحثان أن يكون لهذه الدراسة موقعاً بين الدراسات التي تهتم بتناول مختلف العناصر النفسية والشخصية لطلبة الدراسات العليا، وحافزاً للمزيد من الدراسات والأبحاث ضمن هذه المتغيرات وضمن هذه العينة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى النفاق الأخلاقي وعلاقته بالشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك، لذا تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لتوافقه مع طبيعة أهداف الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك الذين بلغ عددهم (5308) المسجلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2022.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة، حيث بلغ عدد أفراد العينة (530) طالب وطالبة وقد شكلت ما نسبته 10% من مجتمع الدراسة. ويوضح جدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة)

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	229	43.2
	أنثى	301	56.8
	المجموع	530	100.0
الحالة الاجتماعية	أعزب/عزباء	347	65.5
	متزوج/متزوجة	183	34.5
	المجموع	530	100.0
مجال التخصص	إنساني	268	50.6
	علمي	262	49.4
	المجموع	530	100.0
الوظيفة	موظف	220	41.5
	غير موظف	310	58.5
	المجموع	530	100.0

يظهر من جدول (1) بالنسبة لمتغير الجنس أن (الإناث) هن الأعلى تكراراً والذي بلغ (301) وبنسبة مئوية (56.8%)، بينما (الذكور) هم الأقل تكراراً والذي بلغ (229) وبنسبة مئوية (43.2%). أما بالنسبة لمتغير الحالة الاجتماعية يظهر أن (أعزب/عزباء) هم الأعلى تكراراً والذي بلغ (347) وبنسبة مئوية (65.5%)، بينما (متزوج/متزوجة) هم الأقل تكراراً والذي بلغ (183) وبنسبة مئوية (34.5%). وبالنسبة لمتغير مجال التخصص يظهر أن (إنساني) هم الأعلى تكراراً والذي بلغ (268) وبنسبة مئوية (50.6%)، بينما (علمي) هم الأقل تكراراً والذي بلغ (262) وبنسبة مئوية (49.4%). وبالنسبة لمتغير الوظيفة يظهر أن (غير موظف) هم الأعلى تكراراً والذي بلغ (310) وبنسبة مئوية (58.5%)، بينما (موظف) هم الأقل تكراراً والذي بلغ (220) وبنسبة مئوية (41.5%).

أداتا الدراسة:

أولاً: مقياس النفاق الأخلاقي: قام الباحثان بعد الاطلاع على مقياسي عبد الله وعلي (Abdullah & Ali, 2018) ومقياس اللداوي والناظر (Al-Laddawi, 2015) و، بناء أداة لقياس النفاق الأخلاقي واتسمت بمستوى مقبول من الصدق والثبات، وأصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (15) موقف.

دلالات الصدق والثبات لمقياس النفاق الأخلاقي:

دلالات الصدق الظاهري:

صدق المحكمين: تم عرض مقياس النفاق الأخلاقي على (10) من المحكمين وذوي الخبرة في مجال علم النفس التربوي والقياس والتقويم من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، للتأكد من الصدق الظاهري، بهدف إبداء آرائهم حول صحة ودقة محتوى المقياس، ومن حيث وضوح الصياغة اللغوية للفقرات، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، واتفق (80%) من المحكمين ألا يتم تعديل أي من الفقرات. صدق البناء: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالب وطالبة، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين كل موقف والمقياس الكلي. وكانت جميع فقرات مقياس النفاق الأخلاقي دالة إحصائياً عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ ، وتم اعتماد قيمة معامل الارتباط (0.2) معياراً لقبول الفقرات حسب ما أشار إليه عودة (Odeh, 2010).

دلالات ثبات مقياس النفاق الأخلاقي: تم تطبيق مقياس النفاق الأخلاقي على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالب وطالبة بهدف الخروج بدلالات الثبات، وقد تم احتساب معامل الثبات للمقياس بطريقتين هما: طريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.853)؛ وبطريقة الإعادة (Re-Test) حيث بلغ قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.839)، ويلاحظ من القيم السابقة أن معامل الثبات كان مرتفعاً. تصحيح مقياس النفاق الأخلاقي: تكون مقياس النفاق الأخلاقي بصورته النهائية من (15) فقرة، وتكونت كل فقرة من (3) عبارات، تم إعطاء العبارة الأولى (1)، العبارة الثانية (2)، العبارة الثالثة (3)، وذلك بوضع إشارة (X) في المكان الذي يعكس حالة المستجيب، وقد تم احتساب مستويات المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (3)} - \text{الحد الأدنى للمقياس (1)}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}} = \frac{3 - 1}{3} = 0.67$$

ومن ثم إضافة الجواب (0.67) إلى نهاية كل مستوى (النجار والزعيبي، 2013).

جدول (2): طول الفئات حسب التدرج الخماسي لاستجابات العينة لمقياس النفاق الأخلاقي

المستوى	فئة الأوساط الحسابية
منخفض	1.67-1
متوسط	2.34-1.68
مرتفع	أكثر من 2.34

ثانيًا: مقياس الشعور بالنقص: قام الباحثان بإعداد مقياس الشعور بالنقص الذي يجمع بين مقياس محمد (2018)، ومقياس ياسين والعكاشي (2006)، ومقياس سيكرليا ودورس وميركوفيتش (Čekrlja, Đurić, Mirković, 2017) بعد ترجمته، وقد تكون المقياس بصورته النهائية من (44) فقرة موزعة على (4) أبعاد؛ هي:

- ضعف الثقة بالنفس: يتكون من (12) فقرة.
- الخجل في المواقف الاجتماعية: يتكون من (12) فقرة.
- ضعف القدرة على اتخاذ القرار: يتكون من (10) فقرات.
- الكفاح من أجل التفوق: يتكون من (10) فقرات.

دلالات الصدق والثبات لمقياس الشعور بالنقص في الدراسة الحالية:

دلالات الصدق الظاهري:

صدق المحكمين: تم عرض مقياس الشعور بالنقص على (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس التربوي والقياس والتقويم من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، للتأكد من الصدق الظاهري، وإبداء آرائهم حول صحة ودقة محتوى المقياس، ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات، ومناسبتها، وتم إجراء التعديلات المقترحة التي وافق عليها (80%) من المحكمين.

صدق البناء: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالب وطالبة، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين كل موقف والمقياس الكلي وكانت جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً ($0.05 \geq \alpha$) لذا لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات مقياس الشعور بالنقص: تم احتساب ثبات المقياس بطريقتين: بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وقد تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس بين (0.929-0.835)، وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الشعور بالنقص ككل (0.947). وبطريقة ثبات الإعادة (Re-Test) للعينة الاستطلاعية؛ وكانت معاملات ثبات الإعادة لمقياس الشعور بالنقص تراوحت بين (0.912-0.811) وبلغ معامل ثبات الإعادة للمقياس ككل (0.934) أي أن معامل الثبات لمقياس الشعور بالنقص كان مرتفعاً.

تصحيح مقياس الشعور بالنقص: اعتمد الباحثان سلم ليكرت الخماسي لتصحيح مقياس الشعور بالنقص، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (تنطبق بدرجة عالية جداً، تنطبق بدرجة عالية، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة منخفضة، تنطبق بدرجة منخفضة جداً)، وتم إعطاء تنطبق بدرجة عالية جداً (5)، تنطبق بدرجة عالية (4)، تنطبق بدرجة متوسطة (3)، تنطبق بدرجة منخفضة (2)، تنطبق بدرجة منخفضة جداً (1)، وقد تم احتساب مستويات المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (5)} - \text{الحد الأدنى للمقياس (1)}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل مستوى (النجار والزعي، 2013).

جدول (3): طول الفئات حسب التدرج الخماسي لاستجابات العينة لمقياس الشعور بالنقص

المستوى	فئة الأوساط الحسابية
منخفض	أقل من 2.34
متوسط	3.66-2.34
مرتفع	أكثر من 3.66

إجراءات الدراسة:

تم إجراء الدراسة بالتسلسل التالي:

- تحديد مشكلة وأُسئلتها.
- إعداد أدوات الدراسة بصورتها الأولية.
- التحقق من دلالات الصدق والثبات للدراسة؛ ومن ثم الخروج بالصورة النهائية لأدوات الدراسة.
- توزيع أدوات الدراسة على عينة الدراسة من خلال رابط الكتروني تم تصميمه لهذه الغاية.

- استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة وفقاً لنظام الرزم الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة على أسئلة الدراسة للوصول إلى النتائج وتفسيرها ووضع التوصيات المناسبة.

الأساليب الإحصائية:

تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام بعض الأساليب الإحصائية متمثلة بما يلي: للإجابة عن سؤالي الأول والثاني استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. بينما استُخدم تحليل التباين الرباعي (4 Way-ANOVA) عديمة التفاعل للإجابة عن السؤاليين الثالث والرابع، وبالنسبة للسؤال الخامس استُخرج معامل ارتباط بيرسون.

عرض نتائج الدراسة:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟" للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مقياس النفاق الأخلاقي، مع مراعاة ترتيب أبعاد المقياس لدى أفراد الدراسة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما هو مبين في جدول (4).

الرتبة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	11	2.0943	.84898	متوسطة
2	9	1.7906	.87795	متوسطة
3	6	1.7283	.96329	متوسطة
4	10	1.6283	.77992	منخفضة
5	8	1.6151	.83120	منخفضة
6	3	1.5792	.79836	منخفضة
7	4	1.5415	.78933	منخفضة
8	12	1.5377	.76520	منخفضة
9	13	1.4811	.73568	منخفضة
10	14	1.4679	.73007	منخفضة
11	15	1.4566	.72428	منخفضة
12	7	1.4245	.71373	منخفضة
13	5	1.4094	.68766	منخفضة
14	1	1.3868	.65320	منخفضة
15	2	1.3170	.62213	منخفضة
-	مقياس النفاق الأخلاقي	1.5639	.50020	منخفضة

يظهر من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (1.3170-2.0943)، حيث جاءت الفقرة رقم "11" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.0943) وبدرجة متوسطة، وبالمرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم "2" بمتوسط حسابي (1.3170) وبدرجة منخفضة، وبلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (1.5639) وبدرجة منخفضة.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "ما مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟" للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مقياس الشعور بالنقص، مع مراعاة ترتيب أبعاد المقياس لدى عينة الدراسة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما هو مبين في جدول (5).

الرتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	الكفاح من أجل التفوق	3.4964	.74410	متوسطة
2	الخجل في المواقف الاجتماعية	2.6002	.72260	متوسطة
3	ضعف الثقة بالنفس	2.4289	.68688	متوسطة
4	ضعف القدرة على اتخاذ القرار	2.3415	.82744	متوسطة
-	مقياس الشعور بالنقص	2.6984	.51824	متوسطة

يظهر من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.3415-3.4964)، حيث جاء بعد "الكفاح من أجل التفوق" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.4964) وبدرجة متوسطة، وبالمرتبة الأخيرة بعد "ضعف القدرة على اتخاذ القرار" بمتوسط حسابي (2.3415) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (2.6984) وبدرجة متوسطة.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: "هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة؟" للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك، وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما هو مبين في جدول (6).

جدول(6): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة)

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الجنس	ذكر	1.5965	.53376	منخفضة
	أنثى	1.5391	.47247	منخفضة
الحالة الاجتماعية	أعزب/عزباء	1.5174	.44812	منخفضة
	متزوج/متزوجة	1.6521	.57750	منخفضة
مجال التخصص	إنساني	1.5082	.45320	منخفضة
	علمي	1.6209	.53902	منخفضة
الوظيفة	موظف	1.5479	.49786	منخفضة
	غير موظف	1.5753	.50234	منخفضة

يلاحظ من جدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للنفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة) ويهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية؛ تم إجراء تحليل التباين الرباعي (4-ways ANOVA للأداة (دون تفاعل)، وذلك كما في جدول (7).

جدول (7): نتائج تحليل التباين الرباعي (دون تفاعل) للنفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	.304	1	.304	1.243	.265
الحالة الاجتماعية	2.133	1	2.133	8.727	.003
مجال التخصص	.802	1	.802	3.282	.071
الوظيفة	.372	1	.372	1.523	.218
الخطأ	128.327	525	.244		

يتضح من جدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات: الجنس، ومجال التخصص، والوظيفة. بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية وبالنظر إلى الأوساط الحسابية نلاحظ أن الفروق لصالح "متزوج/متزوجة".

- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: "هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، مجال التخصص؟" للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك، وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما هو مبين في جدول (8).

جدول (8): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة)

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الجنس	ذكر	2.6140	.52664	متوسطة
	أنثى	2.7625	.50323	متوسطة
الحالة الاجتماعية	أعزب/عزباء	2.6856	.50538	متوسطة
	متزوج/متزوجة	2.7227	.54237	متوسطة
مجال التخصص	إنساني	2.7028	.54928	متوسطة
	علمي	2.6939	.48545	متوسطة
الوظيفة	موظف	2.6326	.53634	متوسطة
	غير موظف	2.7450	.50065	متوسطة

يلاحظ من جدول (8) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة) ويهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية؛ تم إجراء تحليل التباين الرباعي (4-ways ANOVA) للأداة (دون تفاعل)، وذلك كما في جدول (9).

جدول (9): نتائج تحليل التباين الرباعي (دون تفاعل) الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة F المحسوبة	الدالة الإحصائية
الجنس	2.094	1	2.094	7.980	.005
الحالة الاجتماعية	.339	1	.339	1.291	.256
مجال التخصص	.005	1	.005	.020	.886
الوظيفة	1.225	1	1.225	4.667	.031
الخطأ	137.788	525	.262		

يتضح من جدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الجنس وبالنظر إلى الأوساط الحسابية نلاحظ أن الفروق لصالح "أنثى". كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الوظيفة وبالنظر إلى الأوساط الحسابية نلاحظ أن الفروق لصالح "غير موظف". بينما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيري: الحالة الاجتماعية، ومجال التخصص.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى النفاق الأخلاقي ومستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس؛ تم استخراج معامل الارتباط (Correlation coefficient) بين مستوى النفاق الأخلاقي ومستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك، وذلك كما هو مبين في جدول (10).

جدول (10): معامل الارتباط بين النفاق الأخلاقي والشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك

النفاق الأخلاقي	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
مستوى النفاق الأخلاقي ومستوى الشعور بالنقص	0.583**	0.000

يظهر من جدول (10) أن معامل الارتباط بين النفاق الأخلاقي والشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك بلغت (0.583) وبدلالة إحصائية (0.000) وبالتالي يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية ($P<0.05$) بين النفاق الأخلاقي والشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك.

جدول (11): معامل الارتباط بين الدرجات على أبعاد الشعور بالنقص والنفاق الأخلاقي

النفاق الأخلاقي		
ضعف الثقة بالنفس	معامل الارتباط	.671**
	الدلالة الإحصائية	.000
الخجل في المواقف الاجتماعية	معامل الارتباط	.511**
	الدلالة الإحصائية	.000
ضعف القدرة على اتخاذ القرار	معامل الارتباط	.622**
	الدلالة الإحصائية	.000
الكفاح من أجل التفوق	معامل الارتباط	-.243**
	الدلالة الإحصائية	.000

*دالة إحصائية على مستوى (0.05)

يظهر من جدول (11) أن معامل الارتباط بين النفاق الأخلاقي وبعد ضعف الثقة بالنفس لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك بلغت (0.671) وبدلالة إحصائية (0.000) وبالتالي يوجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) بين النفاق الأخلاقي وبعد ضعف الثقة بالنفس لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك. في حين أن معامل الارتباط بين النفاق الأخلاقي وبعد الخجل في المواقف الاجتماعية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك بلغت (0.511) وبدلالة إحصائية (0.000) وبالتالي يوجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) بين النفاق الأخلاقي وبعد الخجل في المواقف الاجتماعية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك.

كما أن معامل الارتباط بين النفاق الأخلاقي وبعد ضعف القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك بلغت (0.622) وبدلالة إحصائية (0.000) وبالتالي يوجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) بين النفاق الأخلاقي وبعد ضعف القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك. بينما كان معامل الارتباط بين النفاق الأخلاقي وبعد الكفاح من أجل التفوق لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك بلغت (-0.243) وبدلالة إحصائية (0.000) وبالتالي يوجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) بين النفاق الأخلاقي وبعد الكفاح من أجل التفوق لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك.

الخاتمة:

النتائج:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، وهو: "ما مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟"

بينت نتائج السؤال الأول أن مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك قد جاء في المستوى المنخفض. حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة النفاق الأخلاقي لاستجابات العينة (1.5639) وبانحراف معياري (0.5002).

ويرى الباحث أن هذه النتيجة متوقعة ومحتملة، ويعزوان ذلك إلى ما حثنا عليه ديننا الحنيف بالابتعاد عن النفاق واتباع الصدق، فالنفاق من الأخلاق الوخيمة التي تمس القيم والأخلاق والتي لا يجب أن يتصف فيها الفرد لما تركه من آثار سلبية على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع، بينما الصدق من مكارم الأخلاق التي يجب إتباعها لما لها من فوائد عظيمة تعود على المجتمع، كذلك تعزى هذه النتيجة المنخفضة للنفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك إلى التنشئة الاجتماعية الإسلامية التي تحث على مكارم الأخلاق مثل الصدق والابتعاد عن الأخلاق السيئة مثل النفاق. ومما يدعم هذا التفسير في الأدب النظري ما أشار إليه زانقاني (2010) إلى أن النفاق الأخلاقي رذيلة اجتماعية فهي أحد الأسباب وراء تقليل الثقة بين الأفراد وتكون حاجز يمنع تعاونهم وبذلك فهو عظيم التأثير في الحياة الطبيعية ويعيق استمرارها فهي تسبب الضعف والاضطراب والفوضى في أي مجتمع تظهر فيه.

كما يمكن تفسير النتيجة المنخفضة للنفاق الأخلاقي بناءً على عينة الدراسة، حيث أن طلبة الدراسات العليا قد قطعوا شوطاً لا بأس به في ميدان الدراسة ودخلوا عالم البحث العلمي وعليهم التخلق بأخلاقه، فيجب أن يتصف طالب الدراسات العليا بالصدق والابتعاد عن النفاق الأخلاقي التي تلحق الضرر به.

ومما يدعم هذا التفسير في الأدب النظري ما أشار إليه الدردورة (2009) بأن النفاق مهلكة للشخص تقتل صاحبها من الناحية النفسية، فالمنافق إنسان ثقته بنفسه معدومة ويعاني من مشاعر نقص في قدراته وشخصيته، كما يبدو أو يرى نفسه مهائلاً وهو في الأساس جبان، فنجده مثلاً يؤذي من هو أفضل منه وأقوى منه، خاصة إذا كان الإنسان لديه مقومات الحلم والعزة في مجتمعه أو له مكانة وسمعة طيبة، بينما طالب الدراسات العليا ثقته عالية وواثق من قدراته وشخصيته.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة اللداوي والناظر (2015) التي أشارت إلى أن درجات النفاق الأخلاقي كانت منخفضة لدى العينة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، وهو: "ما مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟"

بينت نتائج السؤال الثاني أن مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك قد جاء في المستوى المتوسط. حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الشعور بالنقص لاستجابات العينة (2.6984) وبانحراف معياري (0.51824).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى سعي الفرد إلى الكمال، حيث أن رغبته القوية لتحقيق الكمال وتلبية جميع رغباته واحتياجاته تجعله يشعر بالنقص، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن أساليب التنشئة الاجتماعية التي تتضمن النقد والقمع والتنمر تُشعر الفرد بالنقص.

ومما يدعم هذا التفسير من الأدب النظري ما أشار إليه عايد (2005) بأن الشعور بالنقص هو سلوك طبيعي يحدث مع كل البشر وفي أزمان وأوقات عديدة وذلك لوجود حاجات يسعى الفرد لإشباعها ويتوقف مستوى هذا الشعور على الدرجة التي يكون بإمكان الفرد فيها التعامل مع احتياجاته لتحقيق رغباته، فهي قد تعاود الفرد عن ظهور حاجات ورغبات جديدة، ويبدو ذلك في عدة علامات كضعف الثقة بالنفس والخجل والارتباك من المواقف الاجتماعية وخاصة التي تتضمن النقد والنقاش وضعف القدرة على تحمل المسؤولية والانسحاب والانعزال.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بناءً على نظرية أدلر التي بينت أن الشعور بالنقص يتطور لدى الفرد نتيجة الميل الفطري لدى البشر في التفوق، فكل فرد يبذل جهداً للتفوق، وبمجرد أن هناك عوائق تظهر بين الشخص وحاجاته فإن مشاعر النقص تبدأ بالظهور.

وتشكل الظروف الاقتصادية التي يمر بها المجتمع الأردني بشكل عام، وطلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك بشكل خاص سبباً يمكن عزو النتيجة إليه، فعدم قدرة الطلبة على تحقيق احتياجاتهم ومتطلباتهم بالشعور بالنقص. ومما يدعم هذا التفسير في الأدب النظري ما أشار إليه لين (2007) (Lin) بأن الشعور بالنقص هو شعور من داخل الفرد بالعجز والدونية وذلك نتيجة لعدم تحقيق الفرد لمتطلبات حياته. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخضير (2018) حيث أشارت نتائجها إلى أن مستوى الشعور بالنقص كان مرتفعاً لدى العينة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، وهو: "هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، الحالة الاجتماعية، مجال التخصص، الوظيفة؟"

تشير نتائج السؤال الثالث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الجنس، ومن الممكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الدراسات العليا سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً يتمتعون بنفس الدرجة المنخفضة من النفاق الأخلاقي، لكونهم دخلوا عالم البحث العلمي وتخلقوا بأخلاقه.

كما تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، وبالنظر إلى الأوساط الحسابية نلاحظ أن الفروق لصالح "متزوج/متزوجة"، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن فئة "متزوج/متزوجة" أكثر عرضة للاختلاط بمن حولهم فربما يدفعهم هدفهم للظهور بصورة جيدة أمام المحيطين إلى أن يسلكوا سلوكاً لا أخلاقياً، وممارسة النفاق الأخلاقي بصورة أكثر من فئة "أعزب/عزباء".

وكذلك تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى النفاق الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير مجال التخصص والوظيفة، وذلك يعود إلى أن جميع طلبة الدراسات العليا باختلاف مجال تخصصهم اكتسبوا مبادئ وأخلاقيات البحث العلمي البعيدة كل البعد عن النفاق الأخلاقي، حيث يصير طالب الدراسات العليا على الحفاظ على منظومته القيمية وأخلاقه.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، وهو: "هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($P < 0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات الدراسة: الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، مجال التخصص؟"

تشير نتائج السؤال الرابع إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الجنس وبالنظر إلى الأوساط الحسابية نلاحظ أن الفروق لصالح "أنثى"، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية السيئة التي تنظر للأنثى على أنها أقل من الذكر، مما يجعلها تشعر بالنقص. ومما يدعم هذا التفسير في الأدب النظري ما أشار إليه العفراوي (2008) أن الاتجاهات التربوية الخاطئة في معاملة الأبناء لها تأثير كبير على التكوين النفسي ونشوء أغلب العقد النفسية كالتدليل الزائد والحرمان من الرعاية وإحساس الطفل أنه غير مرغوب فيه، كل هذه الاتجاهات المتضاربة تشكل منعطفات خطيرة في حياة الطفل وتفتح المجال للكثير من العقد النفسية بشتى أنواعها، بالإضافة إلى ذلك وجود الطفل في عائلات فقيرة تجعله في موقع المقارنة مع الآخرين فيشعر بالعجز والإحساس بالنقص، وأيضاً القيود الاجتماعية لها تأثير كبير على الإنسان.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عايد (2005)، ودراسة فارس (2016)، ودراسة الشمل ومحمود (2018) حيث أشارت نتائجهم إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالنقص لصالح الإناث. في حين تختلف النتيجة مع دراسة الحجاج (2016) حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالنقص لصالح الذكور.

كما تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية ومجال التخصص، حيث باختلاف الحالة الاجتماعية ومجال التخصص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تتساوى درجة الشعور بالنقص لديهم، وذلك لأن لديهم نفس الاحتياجات والمتطلبات التي يرغبون في إشباعها وتحقيقها. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة عايد (2005) حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالنقص تعزى لمجال التخصص لصالح الكليات العلمية.

إضافة إلى ذلك تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك تعزى لمتغير الوظيفة، وبالنظر إلى الأوساط الحسابية نلاحظ أن الفروق لصالح "غير موظف"، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطالب غير الموظف لا يمتلك راتب خاص مما يجعله غير قادر على تلبية احتياجاته ورغباته، وبالتالي يزداد الشعور بالنقص لديه أكثر من الطالب الموظف.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو: "هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى النفاق الأخلاقي ومستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك؟"

تشير نتائج السؤال الخامس إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين مستوى النفاق الأخلاقي ومستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك، بمعنى أن زيادة مستوى النفاق الأخلاقي تزيد من مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك والعكس صحيح. ونلاحظ وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية بين النفاق الأخلاقي وبين كل من بعد ضعف الثقة بالنفس، بعد الخجل في المواقف الاجتماعية، وبعد ضعف القدرة على اتخاذ القرار. عند التمعن بهذه النتيجة نلاحظ أنها محتملة ومنطقية، حيث أن الشعور بالنقص يجعل الفرد يلجأ إلى أساليب الاهتمام بالشكليات والتصنع والمباهاة والتظاهر أمام الآخرين مما يدخله بحالة من النفاق الأخلاقي، حيث يدفعه هدفه للظهور بصورة جيدة أمام المحيطين إلى أن يسلك سلوكاً لا أخلاقياً.

كما تشير النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس إلى وجود علاقة سلبية دالة إحصائية بين النفاق الأخلاقي وبعد الكفاح من أجل التفوق، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالب الذي يكافح من أجل التفوق واثق بقدراته ولديه مقومات الحلم والعزة التي تجعله يصر على الحفاظ على منظومته القيمية وأخلاقه ولا يلجأ إلى النفاق الأخلاقي.

التوصيات:

- وبناءً على النتائج التي خلصت إليها الدراسة فإننا نوصي بما يلي:
- بناء برامج لزيادة التوعية لكافة أفراد المجتمع حول أخطار النفاق الأخلاقي على الأفراد والمجتمع.
- إجراء دراسات نفسية للتعرف على الأسباب والدوافع التي تؤدي إلى تشكل النفاق الأخلاقي.
- بناء برامج لزيادة التوعية لكافة أفراد المجتمع حول مخاطر الشعور بالنقص على الأفراد والمجتمع.
- إجراء دراسات نفسية للتعرف على الأسباب والدوافع التي تؤدي إلى تشكل الشعور بالنقص.
- تقديم الإرشاد النفسي لطلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك لخفض مستوى الشعور بالنقص.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية بنفس المتغيرات على عينات مختلفة.
- دراسة العلاقة بين الشعور بالنقص وبعض المتغيرات الأخرى مثل تدني تقدير الذات وغيرها.

المراجع:

- أدلى، الفريد. (2005). معنى الحياة. (ترجمة عادل نجيب شري) المجلس الأعلى للثقافة.
- الحجاج، لبنى. (2016). علاقة التنمر بتمثل القيم الاجتماعية وبقطة الضمير والشعور بالنقص لدى الطلبة المستمرين في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الطفيلة. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة.
- الخزاعلة، زياد. (2017). فاعلية برنامج الإرشادي قائم على المنهج الأدلري في تنمية كشف الذات وإدارة الصراع لدى عينة من المعلمين في محافظة الزرقاء. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 13(1)، 36-83.
- الخضير، هيفاء. (2018). فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى نظرية أدلى في خفض الشعور بالنقص وتحسين مستوى الأمن النفسي لدى المراهقين في الأردن. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية.
- خنجر، هاشم، وكرم الله، عيدان. (2019). الغيرة وعلاقتها بعقدة الشعور بالنقص لدى طالبات الجامعة. *مجلة الأدب*، 129(1)، 233 - 262.
- الدرودرة، علي. (2009). *النفاق في مجتمعنا المعاصر*. دار المحجبة البيضاء للطباعة والنشر والتوزيع.

- الربيع، أحمد. (1995). *النفاق والسلطة*. دار الفتح للنشر والتوزيع.
- شمل، شيماء ومحمود، عنان. (2018). الشعور بالنقص وعلاقته بالخجل الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية ابن الهيثم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*, (93)، 299 – 332.
- عايد، علي. (2005). *الشعور بالنقص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، العراق.
- عبدالله، سارة وعلي، زهراء. (2018). *النفاق الأخلاقي وعلاقته بالاتساق المعرف*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة المستنصرية.
- العفراوي، أيمن. (2008). الشعور بالنقص في ضوء النظريات العلمية. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*, 33(1)، 215-242.
- عودة، أحمد. (2010). *القياس والتقويم في العملية التربوية*. دار الأمل.
- فارس، أمجد. (2016). الشعور بالنقص وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلبة الجامعة، *مجلة الأستاذ*, 18(2)، 365-388.
- اللدواوي، سعيد والناظر، ملك. (2015). درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة عمان لسلوك النفاق الأخلاقي بمستوى الثقة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.
- النجار، فايز والزعبي، ماجد. (2013). أساليب البحث العلمي: منظور تطبيقي، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- النواجحة، زهير. (2019). أبعاد الشعور بالنقص وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى عينة من زوجات الشهداء في قطاع غزة. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل للعلوم الإنسانية والإدارية*, 20، 33-51.
- ياسين، الطاف والعكاشي، بشرى. (2006). الشعور بالنقص وعلافته بسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*, 3(11)، 21-1.
- Čekrljija, D., Đurić, D., & Mirković, B. (2017). Validation of Adlerian inferiority (COMPIN) and superiority (SUCOMP) complex shortened scales. *CIVITAS*, 7(2), 13-35. <https://doi.org/10.5937/civitas1701013c>
- Connell, R. (1995). *Masculinities and bullying*, Cambridge, UK: polity press.
- Dong, M, van Prooijen, J-W &van Lange, PAM. (2019). Self-enhancement in moral hypocrisy: Moral superiority and moral identity are about better appearances. *PLoS ONE*, 14(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0219382>
- Finney, Jennifer. (2006). Effects of Making Moral Decisions on Moral.
- Hale, W. A. (2012). *Moral Hypocrisy: Rethinking the Construct*, (Unpublished MA Thesis) the University of Texas at San Antonio.
- Lin, T. (2007). *Inferiority Complex Prevention in childhood and Relief from it in Adults*. www.Bsmi.org, 1-5.
- Marta, A., Damaris, D. & Syahniar, D. (2018). The feelings inferiority of student in Islamic junior high school. *Journal of Counseling and Educational Technology*, 1 (1), 18-21. <https://doi.org/10.32698/091>
- Polman, E. & Ruttan, R. L. (2012). Effects of Anger, Guilt, and Envy on Moral Hypocrisy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(1), 129–139. <https://doi.org/10.1177/0146167211422365>
- Rustichini, A. & Villeval, M. (2012). Moral Hypocrisy: Power and Social Preferences. *Discussion Paper series*, 1-42.
- Watson, G. W. & Sheikh, F. (2007). Normative Self-Interest or Moral Hypocrisy? The Importance of Context, *Journal of Business Ethics*, 77(2) 259-269. <https://doi.org/10.1007/s10551-006-9348-2>
- Zangeneh, M. (2010). Maternal Health, Social Conservatism and Hypocrisy: Canadian Edition. *International Journal of Mental Health & Addiction*, Toronto, ON, Canada. *Int J Ment Health Addiction*, (8) 421–422. <https://doi.org/10.1007/s11469-010-9278-1>

تقويم جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء
أموهم في منطقة مكة المكرمة

Evaluating the Quality of Life among Adolescents with Autism
Spectrum Disorder and their Parents' Perspective in Holy Makkah
Region

أميرة علي العصيمي¹، نيرمين عبد الرحمن قطب²

Amira Ali Al-Osaimi ¹, Nermeen Abdel Rahman Qutub ²

¹ أخصائية اضطرابات سلوكيه وتوحد- مكة المكرمة- السعودية

² أستاذ مساعد التربية الخاصة- كلية التربية- جامعة أم القرى- السعودية

¹ Behavioral Disorders and Autism Specialist, Mecca, KSA

² Assistant Professor of Special Education, College of Education, Umm Al-Qura University, KSA

¹ amerah1416@hotmail.com

Accepted

قبول البحث

2023/12/22

Revised

مراجعة البحث

2023/11/14

Received

استلام البحث

2023/9/19

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.8>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

تقويم جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء أمورهم في منطقة مكة المكرمة

Evaluating the Quality of Life among Adolescents with Autism Spectrum Disorder and their Parents' Perspective in Holy Makkah Region

الملخص:

الأهداف: هدفت هذه الدراسة الوصفية إلى الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور في منطقة مكة المكرمة، والتعرف إلى مدى اختلاف جودة الحياة تبعاً للمتغيرات الآتية: اختلاف الجنس، وشدة الأعراض السلوكية، واختلاف المستوى التعليمي.

المنهجية: لتحقيق أهداف الدراسة؛ تم تصميم استبانة مكونة من اثنين وثلاثين فقرة تقيس عدد من مجالات جودة الحياة، وقد طبقت أداة الدراسة على ثمانين من أولياء أمور المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة مكة المكرمة.

النتائج: أسفرت النتائج عن وجود مستوى متوسط من جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة تبعاً لمتغير شدة الأعراض السلوكية لصالح الأعراض السلوكية البسيطة، كما أظهر متغير المستوى التعليمي فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المرحلة المتوسطة، أما متغير اختلاف الجنس، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إليه.

الخلاصة: أوصت الدراسة في تحسين الخدمات التي تسهم في تحسين مستوى جودة الحياة للمراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة؛ اضطراب طيف التوحد؛ وجهة نظر الوالدين؛ المراهقون؛ منطقة مكة المكرمة الشريفة.

Abstract:

Objectives: This descriptive study aims to explore the quality of life among adolescents with Autism Spectrum Disorder (ASD) from their parents' perspective in the Holy Makkah region. It specifically examines the impact of various factors such as gender, severity of behavioral symptoms, and educational level on the quality of life.

Methods: A tailored questionnaire with thirty-two items was utilized to measure multiple quality of life domains. This instrument was administered to eighty parents of adolescents with ASD. Data analysis was conducted using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS), revealing a moderate overall quality of life among these adolescents.

Results: Significant differences were noted in the quality-of-life scores based on the severity of behavioral symptoms, with milder symptoms correlating with higher quality of life. Educational level also showed significant differences, favoring those in middle school. However, no significant differences were observed in relation to gender.

Conclusions: The study underscores the importance of enhancing services to improve the quality of life for adolescents with ASD.

Keywords: Quality of Life; Autism Spectrum Disorder; Parental Perspective; Adolescents; Holy Makkah Region.

المقدمة:

زاد الاهتمام بمفهوم جودة الحياة فأصبح في السنوات الأخيرة بؤرة اهتمام الكثير من الدراسات، لتركيز هذا المفهوم على الجوانب الإيجابية في حياة الأفراد كبديل عن الجوانب السلبية، فيمنح ذلك الفرد الشعور بالسعادة والرضا عن حياته، والإقبال عليها، وبناء علاقات إيجابية مع المحيطين به، والثقة في قدراته، وطرح بدائل جيدة لحل المشكلات التي تواجهه.

كما يُعد مفهوم جودة الحياة من المفاهيم الحيوية التي تمثل لب علم النفس الإيجابي، الذي يُشدد على ضرورة أن تكون الحياة الداخلية والخارجية للإنسان أكثر توافقاً وعمقاً، مما يجعله أفضل قدرة على التعامل مع ظروف الحياة المحيطة به (اللوغاني وآخرون، 2018).

ومن هذا المنطلق تأتي رؤية المملكة 2030، تحمل في طياتها مشروع وطني يُعنى بتحسين جودة الحياة للجميع، والذي يهدف إلى رسم الطريق بمنهجية علمية نحو عالم السعادة، وتحقيق جودة الحياة في الشق المؤسسي، والشق الفردي والأسري والمجتمعي (وهاس، 2020).

وتُعد جودة الحياة مؤشراً مهماً لتحقيق من مدى مناسبة الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة، كونهم من الفئات التي تحتاج إلى رعاية خاصة، فهم ينظرون للحياة نظرة تختلف عن الآخرين، كما تتأثر نظرتهم للحياة بظروف الإعاقة، وما يحصلون عليه من خدمات ودعم اجتماعي، مما يؤكد احتياجهم إلى خدمات تساعدهم على التوافق مع ظروف الحياة (الغولة، 2019).

وفي الأونة الأخيرة تزايد الاهتمام بمفهوم جودة الحياة لدى الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث أشارت الدراسات بأن العديد منهم يظهرون انخفاضاً ملحوظاً في مستوى جودة الحياة لديهم (Dawalt et al., 2019). وأكدت دراسة (Oakley et al. 2021) على أن المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد يظهرون مستوى منخفض من جودة الحياة على عكس أقرانهم من غير ذوي هذا الاضطراب.

وأكدت جمعية التوحد الأمريكية Autism Society of America: أن جودة الحياة للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد من حقوق الإنسان، وتقترح التزام المجتمع بتوفير أهم المؤشرات التي تسهم في رفع مستوى جودة الحياة للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد، من خلال السعي في أن يشعر هؤلاء الأفراد بالاحترام والقبول من قبل الآخرين في المجتمع والأسرة، والترحيب بهم للمشاركة بالأنشطة الجماعية في البيئة المدرسية والأماكن الأخرى، وأن يحصلوا على الخدمات الصحية التي يحتاجونها، بالإضافة إلى مساندتهم في تقدير ذواتهم، ودعم قدراتهم في اتخاذ القرارات الخاصة (الزراع والزهراني، 2019).

مشكلة الدراسة:

تُعد جودة الحياة Quality of Life من المتطلبات الأساسية لتحقيق الصحة النفسية للأفراد، إنَّ جودة الحياة هي جودة العلاقات الاجتماعية، والقدرة على التفكير، والتمتع بالصحة الجسمية، وتوصيل المشاعر في إطار القيم الثقافية والحضارية، ويختلف تعريف جودة الحياة من شخص لآخر حسب احتياجاته النفسية، والروحية، والجسدية، والعقلية (العال، 2017).

ومما لا شك فيه أنَّ الحالة النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة تتعرض للعديد من الصُّعوبات، والضغط النفسي، والاحباطات الناتجة عن الأحداث الحياتية، والتعامل مع المجتمع من حولهم، والتي تعزى إلى أسباب قد تكون نفسية، أو أسرية، أو اجتماعية، أو دراسية، أو ثقافية والتي يواجهونها مستعنيين بخبراتهم، ولعلَّ هذا من شأنه أن يدفعهم لمواجهة العديد من المشكلات والمعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافهم، والوصول إلى تحقيق مستوى مناسب من جودة الحياة (شفيق، 2016). حيث يعاني الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد من جودة حياة أقل بكثير مقارنة بالأشخاص العاديين في مختلف مجالات الحياة مثل مجالات الصحة الجسدية، والرفاهية النفسية، والاستقلالية، والعلاقات الاجتماعية (Biggs & Carter, 2016).

وفقاً لدراسة أجراها (Heijst and Geurts 2015)، "يوجد فرق ملحوظ في مستويات جودة الحياة بين الأفراد المصابين باضطراب طيف التوحد وأقرانهم غير المصابين، حيث تمت ملاحظة هذا الفرق في مختلف الفئات العمرية، من الأطفال إلى البالغين وكبار السن. وهذا يشير إلى أن العمر لا يلعب دوراً مهماً في تحديد مستويات جودة الحياة لدى الأشخاص المصابين بالتوحد. من جهة أخرى، تشير دراسات مختلفة إلى أن البحث في العوامل المؤثرة على جودة الحياة لهذه الفئة ما زال في مراحله الأولية، مما يعكس حاجة ماسة لمزيد من الدراسات في هذا المجال" (Mconachie & Mason, 2017).

وفي ضوء افتقار الأدبيات المحلية بعد رجوع الباحثة لقواعد البيانات العربية للدراسات التي ناقشت مؤشرات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد، جاءت هذه الدراسة؛ لتكشف عن مستوى جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

- ما مستوى جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف متغير الجنس؟

- هل توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف شدة الأعراض السلوكية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف المستوى التعليمي؟

أهداف الدراسة:

تقييم جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور في منطقة مكة المكرمة، معرُفة تأثير المتغيرات الآتية: الجنس، شدة الأعراض السلوكية، والمستوى التعليمي، على مستوى جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين: نظري، وتطبيقي، فمن الجانب النظري تكمن أهميتها في تسليط الضوء على فئة المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، وتُعطي صورة عن طبيعة الحياة التي يعيشونها، حيث تعتبر الدراسة الأولى من نوعها في المملكة بعد الاطلاع على قواعد البيانات العربية التي تناولت مرحلة المراهقة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد، وتسعى للكشف عن مستوى جودة الحياة لديهم في ظل بعض المتغيرات. أمّا أهمية الدراسة من الجانب التطبيقي، فتتمثل بتقديم الدراسة الحالية بيانات ونتائج حول مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد؛ مما يساهم في إشعار أولياء الأمور والعاملين مع ذوي اضطراب طيف التوحد بأهمية تحسين جودة الحياة بجميع مجالاتها، والسعي نحو تقديم البرامج وتنفيذ التدخلات المناسبة لرفع مستوى جودة الحياة لديهم والذي سيققق بدوره تحسين مستوى رضاهم الذاتي واستقلاليتهم.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد، تبعاً للمتغيرات الآتية: الجنس، شدة الأعراض السلوكية، المستوى التعليمي.
- الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة الحالية على منطقة مكة المكرمة (مدينة مكة – جدة - الطائف).
- الحدود الزمانية: تم جمع معلومات الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني 1442-1443هـ.
- الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على أولياء أمور المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة مكة المكرمة.

مصطلحات الدراسة:

• اضطراب طيف التوحد:

يُعرف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية اضطراب طيف التوحد بأنه: اضطراب نمائي، عصبي، يتّصف أفرادُه بضعف في التواصل والتفاعل الاجتماعي عبر السياقات المتعددة، كما يظهرون أنماطاً سلوكية، واهتمامات وأنشطة محدودة ومتكررة، ويجب أن تظهر هذه الأعراض في الفترة النمائية المبكرة (DSM-5, 2013). وتعرف الباحثة المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد إجرائياً بأنهم: المراهقين المشخصين باضطراب طيف التوحد والذين تتراوح أعمارهم بين 13-18 سنة في منطقة مكة المكرمة.

• جودة الحياة

تعرف الغولة (2019) جودة الحياة بأنها "شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورفق الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه". وتعرف الباحثة جودة الحياة إجرائياً: بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها المراهقون ذوي اضطراب طيف التوحد وفق تقديرات واستجابات أولياء الأمور على استبانة جودة الحياة من إعداد الباحثة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

أولاً: اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder (ASD)

يُعد اضطراب طيف التوحد (ASD) من أكثر الاضطرابات غموضاً وتعقيداً، وبالرغم من الأبحاث والدراسات العديدة التي أجريت على هذه الفئة، إلا أنه لا يوجد اتفاق مطلق بين الباحثين والعاملين في الميدان على وجود سبب مباشر لهذا الاضطراب، ومما يزيد من صعوبة فهم وتحليل هذا الاضطراب، أنه لا يقتصر على جانب مُعَيّن؛ بل إنه يؤثر على جوانب عدة من النمو.

وتعرّف الجمعية الأمريكية للتوحد (ASA, 2017) [America Society of Autism (ASA)] اضطراب طيف التوحد بأنه: اضطراب نمائي عصبي يظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة، فيؤثر على التطور الطبيعي للدماغ في مجالات التفاعل الاجتماعي ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعلات الاجتماعية، والأنشطة الترفيهية ومهارات اللعب.

وبالمثل فتُعرف منظمة الصحة العالمية (WHO, 2019) World Health Organization اضطراب طيف التوحد (ASD) بأنه: ضعف في السلوك الاجتماعي ومهارات التواصل واللغة، بالإضافة إلى مجموعة محددة من الاهتمامات المتكررة، وأشارت العديد من الأبحاث إلى أن العديد من العوامل يمكن أن تسبب اضطراب طيف التوحد (ASD) ومن ضمنها العوامل الوراثية والبيئية. ويصف (Lord et al, 2018) اضطراب طيف التوحد بأنه حالة معقدة تتضمن تحديات مستمرة في التفاعل الاجتماعي، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والسلوكيات النمطية.

تشخيص اضطراب طيف التوحد Diagnosing Autism Spectrum Disorders:

تعدّ عملية تشخيص اضطراب طيف التوحد، عملية معقدة تواجهها تحديات رتّما تحول دون تنفيذها بالشكل المطلوب؛ وتعود تلك الصّعوبات لطبيعة هذا الاضطراب، وتداخل خصائصه مع اضطرابات نمائية وعصبية أخرى، بالإضافة لوجود عوامل متعلّقة بالأخصائيين القائمين على تلك العملية، وأدوات التّشخيص المستخدمة (عبيد، 2018).

كما يضيف (Zwaigenbaum & Penner, 2018)، أنّ عملية تشخيص اضطراب طيف التوحد يتخللها الكثير من الصعوبات، إلا أنّها وبنفس الوقت من القضايا الهامة والضرورية التي يركز عليها تصميم برامج التدخل المبكر، وتحديد المسار التعليمي المناسب. وبحسب الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM – 5) فإنّ هناك مجالان يتأثران بكون الشّخص من ذوي اضطراب طيف التوحد (ASD): المجال الأول متعلق بالقصور في التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي. أمّا الجانب الثاني، فإنّه متعلّق بأنماط السلوك والاهتمامات المحددة والمكررة (الحيارى، 2018).

وتشترط معايير التشخيص حسب (DSM-5) وجود ثلاثة أعراض في محلّ التواصل والتفاعل الاجتماعي، ووجود اثنين أو أكثر من الأعراض في محك السلوكيات النمطية التكرارية، وبذلك يصبح عدد الأعراض التي يجب توافرها لتشخيص باضطراب طيف التوحد خمسة أعراض من أصل سبعة أعراض (أبو اسويلم، 2018). وهي كما يأتي:

1. عجز ثابت في التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي في سياقات متعددة، والمعبر عنه بما يأتي:

- قصور في التبادلات الاجتماعية العاطفية، تمتد على سبيل المثال من النمط الاجتماعي غير الطبيعي كالفشل في إنشاء محادثات تبادلية، وانخفاض في مشاركة الاهتمامات والمشاعر أو العواطف، الفشل في بدء التفاعل الاجتماعي، أو الاستجابة للمبادرات الاجتماعية.
- عجز في استخدام السلوكيات التواصلية غير اللفظية المستخدمة في التفاعلات الاجتماعية، تمتد على سبيل المثال من الضّعف في التّكامل بين التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، إلى التواصل البصري وتوظيف لغة الجسد أو صعوبة فهم واستخدام الإيماءات إلى الضعف الكلي في توظيف تعابير الوجه، والتّواصل غير اللفظي في التفاعل الاجتماعي.
- عجز في القدرة على تطوير العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها، وتمتد على سبيل المثال من الصّعوبات في تكييف أنماط السلوك المناسبة للسياقات الاجتماعية المختلفة إلى الصعوبات في مشاركة اللعب التخيلي، أو تكوين صداقات إلى غياب الاهتمام في بالرفاق.

2. أنماط سلوكية، واهتمامات وأنشطة تكرارية، محدودة، تظهر فيما لا يقل عن مظهرين مما يلي:

- التّمْطية، أو التكرارية في الحركات الجسدية، استخدام الأشياء، أو الكلام (مثال: الحركات النمطية البسيطة، ترتيب الألعاب في صفوف، تقليب الأشياء المصادرة، العبارات ذات المعاني الخاصة).
 - الإصرار على الرتابة، الالتزام غير المرن بالروتين، أو الأنماط المتكررة (مثال: شعور كبير بعدم الارتياح للتغيرات البسيطة، صعوبات تواجه عملية الانتقال، أنماط تفكير صلبة، تكرار التّرحيب، الحاجة إلى اتخاذ نفس الطريق، أو تناول نفس الطعام كل يوم).
 - اهتمامات محدّدة ومقيّدة بشكل كبير، وتكون غير طبيعية في مستوى الشّدّة والتركيز (مثال: التعلق الشديد، أو الانهماك في الأشياء).
 - فرط أو انخفاض في الاستجابة للمدخلات الحسية (مثال: عدم الاكتراث في الألم ودرجة الحرارة، استجابة عكسية لأصوات محدّدة أو أنسجة محدّدة، شم أو لمس الأشياء بشكل مفرط، الانبهار البصري في الضوء أو الأشياء المتحركة).
- ويستند تحديد الشّدّة على ضعف التواصل الاجتماعي وأنماط السلوك المحددة، ويستوجب ظهور الأعراض في مرحلة النمو المبكر، كما تسبب الأعراض تدنيًا هامًا في مجالات الأداء الاجتماعي والمهني الحالي، بالإضافة إلى أنّ الاضطراب التي تحدث لدى الفرد لا يمكن أن تفسر نتيجة وجود الصعوبات العقلية النمائية، أو التأخر النمائي العام (الخطيب والزريقات، 2019).

ثانيًا: جودة الحياة Quality of Life:

إنَّ جودة الحياة Quality of life من أكثر المتغيرات تناوُلًا في الفترة الأخيرة لما لها من دور في تحقيق التوافق والرضا لدى الأفراد، حيث ظهرت ضمن التيار الجديد الذي ظهر منذ تسعينات القرن الماضي على يد أحد علماء النفس وهو Martin Seligman سعي بعلم النفس الإيجابي Positive Psychology، والذي ينظر إلى الإنسان نظرة مختلفة، وهي أنَّ الأصل هو الصحة وليس المرض، وأنَّ الإنسان يستطيع أن يتكيف ويتوافق مع مجتمعه إذا ما ركَّز على الجوانب الإيجابية في حياته وبث الأمل، والسَّعادة، والرضا عن الذات، والاستمتاع بالعلاقات مع الذات والآخرين، والمرونة النفسية (أبكر، 2014).

وأكد Lombardi et al. (2019) على ارتباط مفهوم جودة الحياة بالحالة الصَّحية والنفسية للفرد، والعلاقات الاجتماعية التي يكوِّنها، وعلاقته بالبيئة التي يعيش فيها، ومدى الاستقلال الذي يتمتع به، بينما أشار Arias et al. (2018) إلى أنَّ جودة الحياة هي إدراك الفرد لمواقف الحياة، وما تشتملها من أهداف وتوقعات ومعايير واهتمامات في سياق ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، في ضوء شعوره بالسَّعادة النَّفسية ودرجة الرضا عن الحالة الصحية، والعلاقات الاجتماعية والحاجات المادية.

وأشار Lin and Huang (2017) إلى تعريف جودة الحياة بناءً على علاقات الفرد الوثيقة بأسرته، وأصدقائه، وإدراكه لذاته، وغياب الأحداث السَّلبية عن حياته. ويُعدُّ تعريف منظمة الصَّحة العالمية (WHO، 1997) أقرب التعريفات التي وضَّحت المضامين العامة لمفهوم جودة الحياة باعتبارها درجة إحساس الفرد بالتَّحسُّن المستمر لجوانب شخصيته في الأبعاد النفسية، والعقلية، والاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والدينية، والجسمية والتنسيق بينها ضمن النسق والمعايير الثقافية في مجتمعه، وتهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز. ويتَّضح مما سبق عرضة: تعدُّد واختلاف الآراء حول تفسير مفهوم جودة الحياة، فيُعد من المفاهيم بالغة التَّعقيد لما يحمله من أبعاد مختلفة كما أشار Egilson et al. (2017) إلى هذه الأبعاد، وهي القدرة على أداء الأنشطة اليومية باستقلالية، الحالة الصَّحية، العلاقات الاجتماعية، إمكانية الحصول على الفرص الترويحية والعمل.

ويرجع الكرخي (2011) أسباب صعوبة تحديد مفهوم جودة الحياة إلى عدد من النقاط الآتية:

- حداثة مفهوم جودة الحياة على مستوى تناوله العلمي.
- استخدام هذا المفهوم في العديد من العلوم، فلا يقتصر على علم معين، فيستخدم في علم الاجتماع، وعلم النفس، أو الطَّبِّ بفروعه المختلفة، أو العلوم البيئية، أو الاقتصادية، حيث يستخدم للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدِّم لأفراد المجتمع، كما يستخدم للتعبير عن إدراك الأفراد لمدى قدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم.
- ينتهي مفهوم جودة الحياة إلى كثيرٍ من المفاهيم المتشابهة مثل مفهوم الرضا، والسعادة، والحياة الجيدة، والرضا عن الذات.

النظريات المُفسرة لجودة الحياة:

اختلفت الآراء حول مفهوم ومؤشرات جودة الحياة، ويعتمد فهمنا لهذا المفهوم بناءً على الخلفية النظرية التي تفسِّره، ومن هذا المنطلق يستعرض هذا الجزء عددًا من النظريات التي فسَّرت مفهوم جودة الحياة.

أولًا: نظرية Schalock

قدم Schalock عام 2002 تفسيرًا لمفهوم جودة الحياة من خلال تحليل المفهوم إلى ثمان مجالات رئيسية، ينبثق من كل مجال ثلاث مؤشرات، وتُمثِّل المجالات الثمانية السابقة حاجة الأفراد إلى الاختيار، والسيطرة الشخصية على اهتماماتهم، وهو شكلٌ من أشكال التَّمكن الشخصي الذي يسمح لهم بالتحكم في قراراتهم الشخصية (Hecke et al., 2018).

ولا يوجد لهذه المجالات تنظيم هرمي محدد أو ثابت، بل تمنح الحرية للفرد بتنظيم هذه المجالات في بناء هرمي وفق أولوياته وانطباعاته الذاتية لأهمية كل قيمة بالنسبة لجودة حياته الشخصية، ومع ذلك يمكن القول بأن الخبرات الذاتية للأفراد والثقافة التي يعيشون في إطارها تؤثر بشكل بالغ على تنظيم وترتيب هذه الأبعاد (أبو حلاوة، 2010).

ويرى Schalock أنه من الممكن أن يكون لهذا النموذج تأثيرٌ إيجابيٌّ على ذوي الاحتياجات الخاصة، وعلى أولئك الذين يعملون في هذا المجال، فيُقدِّم طريقة جديدة للنظر في مستوى جودة الحياة لدى ذوي الاحتياجات الخاصَّة، كما يمكن أن يساهم في تحديد وتطوير وتقييم الدعم والخدمات والسياسات للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصَّة (Schalok et al., 2016). كما توفر نظرية Schalock إطارًا قيمًا لدراستنا، حيث نستكشف كيف يمكن للمجالات الثمانية التي حددها أن تنعكس على جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد.

ثانيًا: النظرية التكاملية لجودة الحياة The integrative theory of the quality of life

طُوِّرت هذه النظرية بواسطة Ventegodt في عام 2003 حيث تُؤكِّد النظرية على أن مفهوم جودة الحياة يضمُّ بُعدين أساسيين لكل منهما مؤشرات معينة: البعد الأول هو البعد الذاتي Subjective Quality of Life ويمثِّل إدراك الأفراد لظروفهم الدَّاخلية من خلال الجوانب النفسية، كما يهتم

بالمشاعر الإيجابية، وتوقعات الأفراد للحياة، أمّا البُعد الثاني هو البعد الموضوعي Objective Quality of Life الذي يركّز على الظروف الخارجية للأفراد، ويضمّ مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس (Petrovic & Mvrgas, 2020).

مؤشرات جودة الحياة:

- الإحساس بجودة الحياة: تتمثل في قدرة الفرد على إشباع حاجاته المختلفة والاستمتاع بالظروف المحيطة به، وتُفاس عادة بالدرجة التي يحصل عليها المجيب عن فقرات مقياس الإحساس التي يعبدها الباحثون (اليامي، 2021).
- المؤشرات النفسية: ويشير إسماعيل (2017) إلى أن المؤشرات النفسية لجودة الحياة تتمثل في مشاعر الفرد الداخلية مثل مشاعر القلق، والاكتئاب، والشعور بالسعادة والرضا، والتوافق مع المرض.
- المؤشرات الاجتماعية: ويذكر اللوغاني وآخرون (2018) إن المؤشرات الاجتماعية لجودة الحياة تتّضح من خلال العلاقات الشّخصية ونوعيتها بالإضافة إلى مدى مشاركة الفرد للأنشطة الاجتماعية والترفيهية.
- المؤشرات المهنية: وتتمثل في حصول الفرد على مهنة، ومستوى رضاه عن مهنته، والقدرة على تنفيذ مهام وظيفته، وقدرته على التوافق مع واجبات عمله (العبيد ومتولي، 2018).
- المؤشرات البدنية: ويؤكد اليامي (2021) على أهمية الجانب البدني كأحد المؤشرات الدالة على جودة الحياة والمتمثل في رضا الفرد عن حالته الصحيّة والتّعايش مع الآلام، والنوم، والشّهية في تناول الغذاء.

جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد:

تُعد مؤشرات جودة الحياة من أكثر المتغيرات التي تتباين لدى الفئة الواحدة، فالشّعور بمستوى مقبول من جودة الحياة وإدراكه ما زال مطلباً وحاجة إنسانية، ومن المهم في توفير مستوى مُناسب لجودة الحياة لدى فئة المراهقين لما لهذه المرحلة من أهمية في تكوين الهوية النفسية المستقرة، وتحقيق الذات، والاندماج في المجتمع، كما تتفاقم صعوبات فترة المراهقة على المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد مما يستدعي تقديم أفضل الممارسات والتدخلات التي تساهم برفع مستوى جودة الحياة لديهم.

وفي ذات السياق يؤكد خلف الله (2015) أن جودة الحياة تمتاز بمظاهر متعدّدة، قد يشعر الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بافتقارها، أو افتقاد البعض منها، حيث يشعر البعض منهم بالهموم، والضغط الحياتية، وبناءً على ذلك هم بحاجة إلى إدراك هذه الحياة بمعناها الإيجابي، وهذا لا يتم إلا من خلال المحيطين بهم، والسعي إلى توفير سُبُل الرّاحة، ومن ثمّ الشعور بالسّعادة والطمأنينة والاستمتاع بالحياة، والرضا عن أنفسهم، وعن الحياة التي يعيشونها، وصولاً إلى التوافق والتكيف مع الإعاقة والمجتمع.

ومن جهة أخرى يشير الزارع والزهراني (2019) إلى أهمية تشكيل مُدركات الشعور بجودة الحياة Quality Of Life لدى ذوي اضطراب طيف التوحد في ظل اعتبارها من الحاجات النفسية، والاجتماعية، والجسمية، والمعرفية التي تتطور وفق أبنية تفاعلية متبادلة في ضوء سياق ثقافة المجتمع والأسرة، والعمل على تنمية النّواحي الإيجابية، وتذليل الصّعوبات التي تواجههم. وتُعزز النظرية التكاملية لجودة الحياة فهنا للتأثير المركب للعوامل الذاتية والموضوعية على المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، مما يمكننا من تقديم رؤية أكثر شمولية لجودة حياتهم.

أن الاهتمام بجودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد من المطالب الأساسية لأهمية مرحلة المراهقة فهي بمثابة جسر للاندماج في حياة البالغين، وتشير دراسة (Holmes et al. 2020) إلى أهمية التدخلات والبرامج في رفع جودة حياة المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد ومن هذه الطرق تحسين نمط حياة المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد وتضمين الأنشطة الهادفة والترفيهية التي تُبقي المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد متواصلين مع بيئاتهم، بالإضافة إلى مساعدتهم على بناء علاقات هادفة وإيجابية مع الآخرين.

الدراسات السابقة:

أُجريت العديد من الدراسات العالمية في ميدان جودة الحياة لذوي الاحتياجات الخاصّة، ولكنّها قليلة تلك الدراسات التي تناولت عينة من فئة الشباب ذوي الاحتياجات الخاصّة، وذوي اضطراب طيف التوحد على وجه التحديد.

- هدفت دراسة (Holmes, et al., 2020) التي إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين من ذوي اضطراب طيف التوحد في مختلف مجالات جودة الحياة في المراحل العمرية المختلفة الطفولة، والمراهقة، والشباب، ولتوضيح ما إذا كان الجنس يؤثّر على جودة الحياة الصحية، والمهنية لذوي اضطراب طيف التوحد، أثبتت الدراسة المنهج الوصفي للوصول إلى أهدافها، تكونت عينة الدراسة من 912 من ذوي اضطراب طيف التوحد من كلا الجنسين بمراحل عمرية مختلفة (أطفال، مراهقين، بالغين)، والذين تراوحت أعمارهم بين (7 سنوات إلى 60 سنة)، تمثلت أداة الدراسة بمقياس PROMI للكشف عن جودة الحياة في المراحل المختلفة، وكشفت النتائج أنّ الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد من جميع الأعمار يظهرون انخفاضاً في مستوى جودة الحياة في جميع المجالات، كما أظهرت النتائج أنّ النساء والفتيات يُظهرن مستويات منخفضة في جودة الحياة مقارنة بالرجال والفتيان من بقية العيّنة.

- واهتمت دراسة (Dawalt et al., 2019) بالكشف عن الفروق بين المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد والمراهقين العاديين في مجالات جودة الحياة، المتمثلة في تكوين الصداقات والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وتكوّنت عيّنة الدراسة من 81 من المراهقين العاديين و 226 من المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تم إعدادها من قبل الباحثين لتخدم أغراض الدراسة، وكشفت نتائج الدراسة عن ضعف واضح لدى المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد في جودة الحياة المتمثلة في تكوين صداقات، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والترفيهية مقارنة ببقية أفراد العيّنة، وتوصي الدراسة على أهمية تحسين الخدمات المقدمة لرفع مستوى جودة الحياة.
- وأجرى الزارع والزهراني (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالسلوكيات المعرفية المرتبطة بالفص الجبهي، انتهجت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطبيق مقياس السلوكيات المعرفية المرتبطة بالفص الجبهي، ومقياس جودة الحياة، على عينة مكونة من (152) طالبًا وطالبة من ذوي اضطراب طيف التوحد الملتحقين بالمعاهد، في مدينة جدة، وأشارت النتائج إلى مستوى متوسط في أبعاد جودة الحياة: الرفاه البدني- الاستقلالية والعلاقات الأسرية - الدعم الاجتماعي والأقران لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ومستوى منخفض في بُعدي الرفاه النفسي، والبيئة المدرسية، في حين أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين أبعاد السلوكيات المعرفية المرتبطة بالفص الجبهي وجودة الحياة، ووجود فروق دالة إحصائية في متوسطات جودة الحياة تُعزى لمتغيري نوع الجنس، ونوع البرنامج، وتوصي الدراسة على ضرورة توعية وتوجيه المجتمع على المشاركة في رفع مستوى جودة الحياة لدى الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد.
- واستهدفت دراسة الغولة (2019) فهم جودة الحياة لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز والجامعة الأردنية، تبين أن مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز كان متوسطًا، بينما كان مرتفعًا لدى طلبة جامعة الأردن. وُجدت فروق معنوية في جودة الحياة تعتمد على الجنس لصالح الذكور ونوع الإعاقة لصالح الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، بينما لم تظهر فروق ملحوظة تعتمد على المستوى التعليمي. أوصت الدراسة بتأسيس لجنة لتحسين برامج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لرفع مستوى جودة الحياة لديهم.
- وركزت دراسة قام بها (Mason et al., 2018) على معرفة مستوى جودة الحياة لدى عينة مكونة من 370 شابًا ذوي اضطراب طيف التوحد، وتم التواصل مع أفراد العينة من خلال الجمعيات التطوعية ووسائل التواصل الاجتماعي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم انتاج المنهج النوعي، وكأداة لجمع البيانات استخدمت الدراسة مقياس منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة والمكون من أربع مجالات، وتشير نتائج الدراسة إلى أن الشباب ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم جودة حياة منخفضة، كما أشارت إلى أنَّ الذكور يظهرون جودة حياة أعلى من الإناث في المجال البدني، بالإضافة إلى جودة حياة أعلى في مجال التفاعل الاجتماعي لصالح الإناث، وتوصي الدراسة إلى حاجة الشباب ذوي اضطراب طيف التوحد إلى تدخلات فعالة لرفع مستوى جودة الحياة لديهم.
- وهدفت دراسة (Arias et al., 2018) إلى تقييم ما إذا كان الأفراد المشخصين باضطراب طيف التوحد مصاحب له إعاقة فكرية يظهرون جودة حياة أقل مقارنة بأولئك المشخصين بإعاقة فكرية فقط، تم تطبيق مقياس Kids Life على 1060 من الأفراد 25% من العينة كانوا مشخصين باضطراب طيف توحّد مصحوب بإعاقة فكرية وبقية أفراد العينة مشخصين بإعاقة فكرية فقط، وتتراوح أعمار أفراد العينة بين 4 و 21 عامًا، اتبعت الدراسة المنهج النوعي، أظهر أولئك الذين يعانون من اضطراب طيف توحّد مصحوب بإعاقة فكرية درجات أقل في العديد من مجالات جودة الحياة، على عكس ذوي الإعاقة الفكرية الذين أظهروا درجة متوسطة من جودة الحياة في العديد من المجالات.
- بينما هدفت دراسة (Lin & Huang, 2017) إلى مقارنة مستوى جودة الحياة بين البالغين من ذوي اضطراب طيف التوحد والعاديين، حيث تمثلت عينة الدراسة من 66 من ذوي اضطراب طيف التوحد تتراوح أعمارهم بين (26 سنة إلى 38 سنة)، وتألّفت العينة الضابطة من 85 بالغًا، وانتهجت الدراسة المنهج الكمي، من خلال تطبيق مقياس جودة الحياة من إعداد الباحثين المكون من أربع مجالات (الصحة البدنية، الصحة النفسية، العلاقات الاجتماعية، والعلاقات البيئية)، أظهرت النتائج أنَّ البالغين من ذوي اضطراب طيف التوحد سجلوا درجات أقل بكثير في جميع المجالات مقارنة ببقية أفراد العينة، كما أظهر ذوي اضطراب طيف التوحد ارتفاع مستوى القلق، وتدني مستوى الصحة البدنية مقارنة ببقية أفراد العينة.
- وحاولت دراسة (Dijkuis, et al., 2017) مقارنة مستوى جودة الحياة في مجال التنظيم الذاتي لدى عينة مكونة من 75 مراهقًا من ذوي اضطراب طيف التوحد، و28 من المراهقين العاديين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، واستبانة من تصميم الباحثين للكشف عن مستوى جودة الحياة في مجال التنظيم الذاتي، وأشارت النتائج إلى مستوى منخفض في جودة الحياة في مجال التنظيم الذاتي، ومعالجة المشاعر لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد مقارنة ببقية أفراد العينة من الذين يطوّرون هذه المهارات بشكل أفضل، وتوصي الدراسة بضرورة تقديم البرامج والتدخلات التي من شأنها رفع مستوى جودة الحياة في مجال تقرير المصير.
- هدفت دراسة القحطاني وحياصات (2016) إلى التعرف على نوعية الحياة لدى الشباب ذوي الإعاقة في مدينة تبوك وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، العمر، فئة الإعاقة) ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثان المنهج الكمي في جمع وتحليل البيانات، كما قام الباحثان بتطوير مقياس

يتمتع بخصائص سيكو مترية مناسبة، وتألّفت عينة الدراسة من (60) شاباً من ذوي الاحتياجات الخاصة من الجنسين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الشباب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدينة تبوك يتمتعون بنوعية حياة عالية، كما بيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر متغيري الجنس والعمر على جودة الحياة، كما دلّت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير فئة الإعاقة لصالح فئة الإعاقة الحركية، وفي ضوء نتائج الدراسة جاءت التوصيات بالاستمرار بتقديم هذه النوعية من الخدمات للشباب ذوي الاحتياجات الخاصة والعمل على تطويرها.

- كما جاءت دراسة الزارع (2015) لتكشف عن مستوى جودة الحياة لدى الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر آبائهم، والكشف عن أثر متغيرات الجنس، ونوع الإعاقة، ومتوسط دخل الأسرة، وعدد أفراد الأسرة، وتكوّنت عينة الدراسة من 56 ولي أمر من أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة السعوديين المقيمين في الأردن، اتّبع الباحث المنهج الوصفي المسحي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداة لقياس جودة الحياة؛ تكوّنت من ستة مجالات، وأشارت النتائج إلى تدني مستويات جودة الحياة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع المجالات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس، في حين توجد فروق في مستوى جودة الحياة تُعزى لمتغير نوع الإعاقة لصالح الإعاقات الأخرى مقابل الإعاقة الفكرية والتوحد، ولصالح الإعاقة الفكرية مقابل التوحد، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستويات جودة الحياة تعزى لمتغير دخل الأسرة، وذلك لصالح الدخل فئة أكثر من عشرة آلاف ريال مقابل فئة الأقل من خمسة آلاف ريال، أمّا متغير عدد أفراد الأسرة فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وذلك لصالح الأسر المكوّنة من أقل من أربعة أفراد مقابل الفئتين الأكبر، وبناءً على نتائج الدراسة يوصي الباحث بضرورة توفير بيئة صحيّة مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة، وإتاحة الفرص لهم للاستمتاع بالحياة.
- هدفت دراسة (Bakhtiyari et al., 2013) إلى مقارنة جودة الحياة لدى عينة من الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة والعادين، وقام الباحثون باستخدام مقياس منظمة الصحة العالمية لقياس جودة الحياة، وتكوّنت عينة الدراسة من ألف شخص من ذوي الاحتياجات الخاصة والعادين تراوح أعمارهم ما بين (15-70) سنة في مدينة طهران، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العادين حيث أظهرت مستوى أعلى في جودة الحياة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، يتضح أن مفهوم جودة الحياة لدى الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد يختلف بشكل كبير ويتأثر بعدة متغيرات مثل الجنس، نوع الإعاقة، والمستوى التعليمي. بالرغم من وجود تباين في النتائج، تشير معظم الدراسات إلى انخفاض جودة الحياة في هذه الفئة، خاصة في المجالات الاجتماعية والترفيهية. ومع ذلك، تُظهر بعض الدراسات مثل الغولة (2019) والقحطاني وحياسات (2016) مستويات متفاوتة من جودة الحياة. تُسلط الدراسة الحالية الضوء على جودة الحياة لدى أولياء أمور المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، مضيفة بُعداً جديداً للفهم في هذا المجال، وتُبرز الحاجة إلى دراسات عربية أكثر تركيزاً على هذه الفئة، خاصة في البيئة السعودية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، استُخدم المنهج الوصفي، الذي يهدف إلى دراسة الظاهرة، وذلك لتحديد، والوقوف على واقعها بصورة موضوعية، ومن ثم الوصول إلى استنتاجات تُساعد في فهم وتطوير الواقع، ويُشار إليه بأنه: " تلك الدراسات التي تتم من خلال جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما، بهدف التعرف على تلك الظاهرة وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيها" (عباس وآخرون، 2019، ص. 75). حيث تتماشى إجراءات هذا المنهج مع أهداف الدراسة الحالية المتمثلة في الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور تبعاً للمتغيرات الآتية: شدة الأعراض السلوكية، متغير الجنس، المستوى التعليمي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد الذين تراوح أعمارهم ما بين 13-18 سنة في منطقة مكة المكرمة.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في 80 من المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، ويُمثل هذا العدد عينة غير احتمالية متيسرة من مجتمع الدراسة، نظراً لصعوبة حصر جميع أفراد المجتمع والوصول إليهم وبالتالي صعوبة أخذ عينة احتمالية (عشوائية) منهم، إضافة إلى عدم توافر إحصائية رسمية تُشير إلى أعداد الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد من فئة المراهقين في منطقة مكة المكرمة.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير اختلاف الجنس

متغير اختلاف الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	39	% 48.8
أنثى	41	% 51.3
المجموع	80	% 100.0

جدول (2): توزيع عينة الدراسة تبعاً للمستوى التعليمي

متغير المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية
المرحلة الابتدائية	43	% 53.8
المرحلة المتوسطة	14	% 17.5
المرحلة الثانوية	12	% 15.0
غير متعلّم	11	% 13.8
المجموع	80	% 100.0

جدول (3): توزيع عينة الدراسة تبعاً لشدة الأعراض السلوكية

شدة الأعراض السلوكية	العدد	النسبة المئوية
بسيط	36	% 45.0
متوسط	30	% 37.5
شديد	14	% 17.5
المجموع	80	% 100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة باستخدام الاستبانة لجمع البيانات، حيث تُعرف الاستبانة بأنها: "أداة لجمع البيانات تتمثل في مجموعة من الأسئلة المكتوبة المتعلقة بظاهرة ما، يُطلب من المستجيب الإجابة عليها" (فايز وآخرون، 2018، ص 87).

وصف أداة الدراسة:

اشتملت أداة الدراسة على قسمين: القسم الأول تمثّل في نموذج المعلومات الديموغرافية، والتي جاءت كالآتي: جنس المراهق من ذوي اضطراب طيف التوحد (ذكر/ أنثى) ومستوى شدة الأعراض السلوكية لدى المراهق من ذوي اضطراب طيف التوحد (بسيط، متوسط، شديد) والمستوى التعليمي للمراهق من ذوي اضطراب طيف التوحد (المرحلة الابتدائية، المتوسطة، الثانوية، غير متعلم).

واشتمل القسم الثاني من الأداة على اثنين وثلاثين عبارة مقسمة على ستة أبعاد رئيسية كالآتي: سبع عبارات ضمن البعد الأول، وهو مؤشرات جودة الحياة في مجال العلاقات الأسرية والاجتماعية، سبع عبارات ضمن البعد الثاني، وهو مؤشرات جودة الحياة في مجال تقرير المصير، وسبع عبارات للبُعد الثالث، وهو مؤشرات جودة الحياة في مجال النمو النفسي والانفعالي. أما البُعد الرابع، وهو مؤشرات جودة الحياة في مجال النمو البدني والصحي، فتضمن خمس عبارات، وثلاث عبارات لكل من البُعد الخامس، وهو مؤشرات جودة الحياة في مجال إدارة وقت الفراغ، والبُعد السادس، وهو مؤشرات جودة الحياة في مجال الدعم المادي (ملحق رقم 1).

لتقييم الاستجابات على هذه العبارات، تم استخدام مقياس خماسي تقييبي يتراوح من 'دائمًا' إلى 'أبدًا'. يُمكن هذا المقياس المستجيبين من تقدير مدى توافق كل بُعد مع تجاربهم وإدراكهم لجودة الحياة الخاصة بهم، وذلك بتحديد مدى تكرار تجاربهم أو إحساساتهم المرتبطة بكل بُعد من أبعاد الأداة.

صدق أداة الدراسة:

يُشير صدق الأداة إلى الدرجة التي يقيس بها الاختبار السِّمة التي وُضع لقياسها (الحمداني وآخرون، 2017). وتم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال طريقتين هما:

أولاً: الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق الأداة الظاهري تم عرضها بصورتها الأولية المكونة من 34 عبارة على ثمانية مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة، وعلم الاجتماع (ملحق رقم 2). وطلب من كل مُحكِّم إبداء رأيه في فقرات الأداة من حيث ارتباط العبارات بالبُعد الذي تنتمي إليه، ووضوح العبارات، وسلامة صياغتها اللغوية.

ووفقاً لتوجيهاتهم، فقد تم إعادة صياغة أربع عبارات لتوضيحها، وتصحيح ثلاث عبارات لغوياً، وحذف عبارتين إحداهما من البُعد الأول، والأخرى من البُعد الثاني، وذلك بعد اتفاق 80% من المحكّمين على حذفها، لتُصبح الأداة في صورتها النهائية مكوّنة من اثنين وثلاثين عبارة مقسّمة على ستّة أبعاد.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي باستخدام التحليل العاملي:

تم استخدام التحليل العاملي من أجل معرفة مدى صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، وهو أسلوب إحصائي يُستخدم في تناول بيانات متعدّدة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة من الارتباط، لتُخصّص في صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أسس نوعية (عايش ولعون، 2016). تم اعتبار كل بُعد من الأبعاد المكونة للأداة متغير كامن، ومن ثمّ حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد الاستبانة والدرجة الكليّة للبعد نفسه، ويتم مقارنة الارتباطات المتوقعة مع الارتباطات الفعلية باستخدام اختبارات مربع كاي لحسن المطابقة، وجدول (5) يوضح نتائج ذلك.

جدول (4): قيم معاملات ارتباط درجة البند والدرجة الكلية لاستبانة جودة الحياة

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.389	7	0.719	13	0.757	19	0.544	25	0.847	31	0.650
2	0.700	8	0.594	14	0.685	20	0.757	26	0.905	32	0.579
3	0.495	9	0.605	15	0.594	21	0.685	27	0.713		
4	0.770	10	0.506	16	0.605	22	0.743	28	0.734		
5	0.703	11	0.682	17	0.506	23	0.818	29	0.488		
6	0.464	12	0.544	28	0.682	24	0.771	30	0.613		

يتبين من جدول (4) أن معظم معاملات ارتباط درجات كل بند من بنود استبانة جودة الحياة والدرجة الكلية للبعد كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للأداة ويعزز من موثوقية نتائج الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

يُعرف الثبات بأنه: " قدرة الأداة على قياس ما صُممت لقياسه في فترات زمنية متفاوتة" (البياتي، 2018، ص. 245)، وللتحقق من ثبات الأداة المُستخدمة في الدراسة الحالية، تم استخدام معامل أوميغا ومعامل ألفا كرونباخ على عيّنة استطلاعية متمثلة في (30) من أولياء أمور المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة مكة المكرمة.

جدول (5): قيم معاملات ألفا كرونباخ لثبات الأداة

البعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
البعد الأول: مجال العلاقات الأسرية والاجتماعية	7	0.834
البعد الثاني: مجال تقرير المصير	7	0.865
البعد الثالث: مجال النمو النفسي والانفعالي	7	0.701
البعد الرابع: مجال النمو البدني والصحي	5	0.445
البعد الخامس: مجال إدارة وقت الفراغ	3	0.738
البعد السادس: مجال الدعم المادي	3	0.530
الثبات العام لأداة الدراسة	32	0.910

جدول (6): قيم معاملات معامل أوميغا لثبات الأداة

البعد	عدد العبارات	معامل أوميغا
البعد الأول: مجال العلاقات الأسرية والاجتماعية	7	.85
البعد الثاني: مجال تقرير المصير	7	.864
البعد الثالث: مجال النمو النفسي والانفعالي	7	.71
البعد الرابع: مجال النمو البدني والصحي	5	.611
البعد الخامس: مجال إدارة وقت الفراغ	3	.741
البعد السادس: مجال الدعم المادي	3	.542
الثبات العام لأداة الدراسة	32	.915

يتّضح من الجداول السابقة أن قيم معامل ألفا كرونباخ لجميع الأبعاد (0.910) والذي يتطلب شروطاً محدّدة لا يختلف كثيراً عن قيم معامل أوميغا (0.915) والذي يتطلب شروطاً أقل عند تنفيذه، وهي قيم مرتفعة، مما يدلّ على أنّ الأداة بصورة عامة تتمتع بالثبات، وبالتالي مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

خطوات إعداد أداة الدراسة:

- الاستفادة من الأطر النظرية التي تناولت جودة الحياة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بالرجوع: لدراسة القحطاني وحياصات (2016)، بالإضافة إلى دراسة أبو الرب وعبد الأحمد (2013).
- مراجعة النظريات المفسرة لجودة الحياة، حيث تمّ الاستناد على نظرية (Schalock et al. 2002) في تصميم أداة الدراسة، وتحديد مجالات جودة الحياة بناءً عليها.
- مراجعة مقياس KIDS CREEN الذي يهدف إلى تقييم مستوى جودة الحياة لدى الأطفال والمراهقين والمتكون من (27) فقرة موزعة على خمس أبعاد، وقد طُوّر في إطار المجلس الأوروبي.
- بناء أداة الدراسة بصورتها الأولية المكونة من 34 عبارة، وعرض الأداة على ثمانية من المحكّمين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

- نتائج السؤال الأول: ما مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور؟ وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري، وظهرت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (7): الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد.

مؤشرات الأبعاد	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التبع
العلاقات الأسرية والاجتماعية	80	3.20	0.789	متوسط
النمو النفسي والانفعالي	80	3.11	0.718	متوسط
إدارة وقت الفراغ	80	2.77	1.077	متوسط
النمو البدني والصحي	80	2.61	0.708	متوسط
تقرير المصير	80	2.54	1.088	منخفض
الدعم المادي	80	2.43	1.086	منخفض
الدرجة الكلية	80	2.83	0.675	متوسط

يلاحظ من جدول (7) أنّ المتوسط الحسابي الكلي لجودة الحياة بلغ 2.83 والانحراف المعياري الكلي لجودة الحياة بلغ 0.675 وتُشير هذه القيم إلى أن مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد جاء متوسطاً بناءً على وجهة نظر أولياء الأمور. كما أوضحت النتائج أنّ المجال الأول المتمثّل بالعلاقات الأسرية والاجتماعية جاء بالمرتبة الأولى من بين جميع المجالات بمتوسط حسابي 3.20، وانحراف معياري 0.789 بمستوى متوسط، وحصل المجال الثالث في الاستبانة والمُتمثّل بالنمو النفسي والانفعالي على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 3.11 وانحراف معياري 0.718 وبمستوى متوسط، أما المجال الخامس والمُتمثّل في إدارة وقت الفراغ، فقد جاء بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.77 وانحراف معياري 1.077 بمستوى متوسط، وحصل المجال الرابع النمو البدني والصحي على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 2.61 وانحراف معياري 0.708 بمستوى متوسط، أما مجال تقرير المصير وهو المجال الثاني، فقد كان بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 2.54 وانحراف معياري 1.088 ومستوى منخفض، وأخيراً جاء المجال السادس الدعم المادي في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي 2.43 وانحراف معياري 1.086 ومستوى منخفض.

- نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف متغير الجنس؟

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام اختبار "ت" لِعَيِّنَتَيْنِ مُسْتَقْلَتَيْنِ وحساب الوسط الحسابي، وظهرت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (8): اختبار "ت" (T-Test) والوسط الحسابي لمعرفة الفروق باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)

الأبعاد	فئات الجنس	حجم العينة	الوسط الحسابي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة Sig (two tailed)
العلاقات الأسرية والاجتماعية	ذكر	39	3.15	-0.51	0.613
	أنثى	41	3.24		
تقرير المصير	ذكر	39	2.44	-0.74	0.462
	أنثى	41	2.62		
النمو النفسي والانفعالي	ذكر	39	2.97	-1.75	0.085
	أنثى	41	3.24		
النمو البدني والصحي	ذكر	39	2.79	2.41	0.018
	أنثى	41	2.42		
إدارة وقت الفراغ	ذكر	39	2.70	-0.53	0.597
	أنثى	41	2.83		
الدعم المادي	ذكر	39	2.22	-1.6	0.104
	أنثى	41	2.62		
الدرجة الكلية	ذكر	39	2.77	-0.73	0.466
	أنثى	41	2.88		

جدول (8) يُظهر نتائج اختبار "ت" (T-Test) لمعرفة الفروق باختلاف الجنس (ذكر، أنثى) في مستويات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد. تُظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مجال النمو البدني والصحي (قيمة "ت" = 2.41 ومستوى دلالة = 0.018)، مما يشير إلى تأثير الجنس على هذا البُعد من جودة الحياة.

- نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف شدة الأعراض السلوكية؟
للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بدلاً من استخدام قيمة Kruskal-Wallis H، نظرًا لأن البيانات توافقت مع متطلبات هذا النوع من التحليل. تم استخدام معادلة LSD (أقل فرق معنوي) لتحديد الفروق الدقيقة بين مجموعات البيانات المختلفة في حالة وجود فروق دالة.

جدول (9): قيمة (Kruskal-Wallis H) والوسط الحسابي لمعرفة الفروق باختلاف شدة الأعراض السلوكية

الأبعاد	فئات شدة الأعراض السلوكية	حجم العينة	رتبة الوسط الحسابي	قيمة (Kruskal-Wallis H)	مستوى الدلالة Sig (two tailed)	الدلالة الإحصائية
مؤشرات جودة الحياة في مجال العلاقات الأسرية والاجتماعية	بسيط	36	52.7	21.988	0.000	توجد فروق دالة
	متوسط	30	35.1			لصالح شدة أعراض بسيطة
	شديد	14	20.6			
مؤشرات جودة الحياة في مجال تقرير المصير	بسيط	36	51.5	22.569	0.000	توجد فروق دالة
	متوسط	30	38.3			لصالح شدة أعراض بسيطة
	شديد	14	17.1			
مؤشرات جودة الحياة في مجال النمو النفسي والانفعالي	بسيط	36	50.0	11.970	0.003	توجد فروق دالة
	متوسط	30	35.2			لصالح شدة أعراض بسيطة
	شديد	14	27.5			
مؤشرات جودة الحياة في مجال النمو البدني والصحي	بسيط	36	38.9	0.595	0.743	لا توجد فروق دالة
	متوسط	30	40.6			
	شديد	14	44.5			
مؤشرات جودة الحياة في مجال إدارة وقت الفراغ	بسيط	36	53.0	21.830	0.000	توجد فروق دالة
	متوسط	30	34.1			لصالح شدة أعراض بسيطة
	شديد	14	22.0			
مؤشرات جودة الحياة في مجال الدعم المادي	بسيط	36	47.7	11.054	0.004	توجد فروق دالة
	متوسط	30	39.7			لصالح شدة أعراض بسيطة
	شديد	14	23.8			
المتوسط الحسابي العام لمؤشرات جودة الحياة	بسيط	36	52.3	22.051	0.000	توجد فروق دالة
	متوسط	30	36.3			لصالح شدة أعراض بسيطة
	شديد	14	19.2			

وفقاً لنتائج تحليل التباين الأحادي، ظهرت فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أولياء الأمور، مع الفروق لصالح شدة الأعراض السلوكية البسيطة. تُظهر هذه النتائج أهمية مراعاة شدة الأعراض السلوكية عند تقييم جودة الحياة لدى هذه الفئة من المراهقين.

• نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف المستوى التعليمي؟

تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتحديد الفروق بين المجموعات المختلفة. في حالة وجود فروق دالة إحصائية، تم استخدام معادلة LSD (أقل فرق معنوي) لتحديد الفروق الدقيقة بين المجموعات:

جدول (10): قيمة (Kruskal-Wallis H) والوسط الحسابي لمعرفة الفروق باختلاف المستوى التعليمي

الأبعاد	فئات المستوى التعليمي	حجم العينة	الوسط الحسابي	رتبة الوسط الحسابي	قيمة (Kruskal-Wallis H)	مستوى الدلالة Sig (two tailed)	القرار
مؤشرات جودة الحياة في مجال العلاقات الأسرية والاجتماعية	المرحلة الابتدائية	43	3.2	40.8	11.0	0.012	توجد فروق دالة لصالح المرحلة المتوسطة
	المرحلة المتوسطة	14	3.7	55.0			
	المرحلة الثانوية	12	3.1	37.0			
	غير متعلم	11	2.7	24.5			
مؤشرات جودة الحياة في مجال تقرير المصير	المرحلة الابتدائية	43	2.6	41.8	17.6	0.001	توجد فروق دالة لصالح المرحلة المتوسطة
	المرحلة المتوسطة	14	3.4	58.8			
	المرحلة الثانوية	12	2.1	31.5			
	غير متعلم	11	1.7	22.0			
مؤشرات جودة الحياة في مجال النمو النفسي والانفعالي	المرحلة الابتدائية	43	2.8	39.2	4.4	0.219	لا توجد فروق دالة إحصائية
	المرحلة المتوسطة	14	3.4	51.9			
	المرحلة الثانوية	12	2.4	35.1			
	غير متعلم	11	2.3	37.0			
مؤشرات جودة الحياة في مجال النمو البدني والصحي	المرحلة الابتدائية	43	2.5	38.1	1.8	0.623	لا توجد فروق دالة إحصائية
	المرحلة المتوسطة	14	2.6	41.8			
	المرحلة الثانوية	12	2.8	48.0			
	غير متعلم	11	2.6	40.1			
مؤشرات جودة الحياة في مجال إدارة وقت الفراغ	المرحلة الابتدائية	43	2.8	41.4	10.5	0.015	توجد فروق دالة لصالح المرحلة المتوسطة
	المرحلة المتوسطة	14	3.4	55.0			
	المرحلة الثانوية	12	2.4	31.2			
	غير متعلم	11	2.3	28.5			
مؤشرات جودة الحياة في مجال إدارة الدعم المادي	المرحلة الابتدائية	43	2.4	40.5	9.8	0.020	توجد فروق دالة لصالح المرحلة المتوسطة
	المرحلة المتوسطة	14	2.8	48.9			
	المرحلة الثانوية	12	2.8	47.3			
	غير متعلم	11	1.6	22.4			
المتوسط الحسابي العام لمؤشرات جودة الحياة	المرحلة الابتدائية	43	2.8	40.5	13.1	0.004	توجد فروق دالة لصالح المرحلة المتوسطة
	المرحلة المتوسطة	14	3.3	57.1			
	المرحلة الثانوية	12	2.7	36.1			
	غير متعلم	11	2.4	24.1			

وفقاً لنتائج تحليل التباين الأحادي، تم العثور على فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد، وكانت هذه الفروق لصالح المرحلة المتوسطة. تشير هذه النتائج إلى أهمية المستوى التعليمي في تحديد جودة الحياة لدى هذه الفئة من الطلاب.

مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

على الرغم من أن عينة الدراسة الحالية صغيرة نسبياً؛ إلا أنَّ نتائجها تعطينا مؤشراً على نوعية الحياة التي يعيشها المراهقون والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد، كما ينبغي عدم تعميم نتائج الدراسة الحالية، وتُشير نتائج السؤال الأول إلى أنَّ المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد يتمتعون بدرجة متوسطة من جودة الحياة، وهذه النتيجة تتوافق مع نتائج دراسة الزارع والزهراني (2019) والتي أظهرت مستوى متوسطاً في بعض مجالات جودة الحياة المُتمثلة في الرفاه البدني-الاستقلالية والعلاقات الأسرية-الدعم الاجتماعي والأقران لدى أفراد العينة، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الغولة (2019) والتي أسفرت أيضاً عن مستوى متوسط من جودة الحياة لدى عينة من الشباب ذوي الاحتياجات الخاصة من ضمنهم ذوي اضطراب طيف التوحد، وبالمثل تتفق مع دراسة القحطاني وحياصات (2016) والتي أظهرت مستوى مرتفعاً من جودة الحياة لدى أفراد عيبتها.

وكما تتعارض نتيجة الدراسة الحالية مع غالبية نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى تدني وانخفاض مستوى جودة الحياة مثل دراسة Holmes et al. (2020) التي كشفت أنَّ الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد من جميع الأعمار يظهرون انخفاضاً في جودة الحياة في جميع المجالات، كما تختلف مع دراسة (Dawalt et al. 2019) التي أظهرت ضعف واضح لدى المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد في جودة الحياة المُتمثلة في تكوين صداقات، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والترفيهية مقارنة ببقية أفراد العينة، بالإضافة إلى دراسة Mason et al. (2018) التي تشير نتائجها إلى أن الشباب ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم جودة حياة منخفضة، وأيضاً تختلف الدراسة الحالية مع دراسة (Arias et al., 2018)، كما تُشير دراسة Lin and Huang.(2017) إلى انخفاض مستوى جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد مع ارتفاع نسبة الشعور بالقلق، ودراسة (Dijkuis et al., 2017)، ودراسة (الزارع، 2015).

وترى الباحثة أنَّ الجهود المبذولة في مجال رعاية وتأهيل ذوي اضطراب طيف التوحد قد أثمرت في تحسين جودة الحياة لديهم، كما أشارت نتائج الدراسة الحالية، بالإضافة إلى سعي المملكة المستمر وجهود العاملين في ميدان التربية الخاصة لتقديم كافة الخدمات والتسهيلات والدعم لرفع مستوى جودة الحياة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد بمختلف الأعمار.

كما تشير الغولة (2019) أن من أسباب تحقيق ذوي الاحتياجات الخاصة مستوى متوسطاً من جودة الحياة يرجع إلى الاهتمام بتقديم الكثير من الدورات التدريبية والمحاضرات حول تطوير الذات وإدارة الوقت وتنظيمه للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن تفسير حصول أبعاد الاستبانة المُتمثلة بالعلاقات الأسرية والاجتماعية والنمو النفسي والاجتماعي وإدارة وقت الفراغ والنمو البدني والصحي على مستوى متوسط إلى تركيز أولياء الأمور والعاملين مع ذوي اضطراب طيف التوحد على رفع وتحسين هذه الجوانب من خلال التدخلات والبرامج المناسبة، بالإضافة إلى تركيز الدورات والمحاضرات على هذه الجوانب وتأتي هذه النتيجة متوافقة مع دراسة الزارع (2019) حيث تشير الدراسة إلى مستوى متوسط لدى ذوي اضطراب طيف التوحد في مجال العلاقات الاجتماعية والأقران والرفاه النفسي والبدني، بالإضافة إلى اتفاقها مع دراسة حياصات والقحطاني(2016) والتي أظهرت مستوى متوسط في جانبي التفاعل الاجتماعي وإدارة وقت الفراغ، كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة Lin and Huang (2017) والتي أظهرت انخفاض ملحوظ لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد في هذه المجالات.

كما يمكن تفسير حصول بُعد تقرير المصير على مستوى منخفض لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد، إلى قلة التركيز والاهتمام بهذا الجانب بالإضافة إلى قلة خبرة المعلمين بالممارسات التي تساهم في إكساب ذوي اضطراب طيف التوحد إلى مهارات تقرير المصير كما أشارت دراسة اللهيبي (2020) وعدم تضمين مهارات تقرير المصير إلى الخطة التربوية الفردية، وتأتي هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (Dijkuis et al. 2017) والتي أشارت إلى مستوى منخفض من مهارات تقرير المصير لدى عينة من المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

جاءت نتيجة السؤال الثاني، لتوضح عدم وجود فروق في مستوى جودة حياة المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد تُعزى لمتغير اختلاف الجنس، وهذا ما يأتي متوافقاً مع دراسات (القحطاني وحياصات، 2016؛ الزارع، 2015) التي تشير نتائجها إلى عدم وجود فروق جوهرية في مستوى جودة الحياة بين الذكور والإناث.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Holmes et al.(2020) التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى جودة الحياة بين البالغين ذوي اضطراب طيف التوحد لصالح الذكور، كما أسفرت نتائج دراسة الزارع والزهراني (2019) عن فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة تُعزى لمتغير اختلاف الجنس ولصالح الذكور، وهذا ما يتفق مع دراسة Mason et al.(2018) التي أظهرت وجود فروق تبعاً لمتغير اختلاف الجنس بين المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد لصالح الذكور وأيضاً أشارت النتائج أنَّ الذكور من أفراد العينة يتمتعون بمستوى عالٍ في مجال النمو البدني مقارنة بالإناث، وهذا ما يأتي متوافقاً مع الدراسة الحالية، حيث حصل المراهقون الذكور في الدراسة الحالية على جودة حياة في مجال النمو البدني والصحي أعلى من الإناث، كما كشفت دراسة الغولة (2019) عن فروق تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور. وترجع الباحثة نتائج السؤال الثاني بعدم وجود فروق

تُعزى لمتغير اختلاف الجنس في مستوى جودة الحياة، لسبب تشابه الخدمات والبرامج والأنشطة والدعم المادي المقدمة لكلا الجنسين من ذوي اضطراب طيف التوحد.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

تُظهر نتيجة السؤال الثالث وجود فروق دالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير شدة الأعراض السلوكية لصالح الأعراض السلوكية البسيطة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن اضطراب طيف التوحد يُصاحبه قصور في العديد من الجوانب مثل الجوانب المعرفية والاجتماعية والسلوكية، وتزداد جوانب القصور بازدياد شدة الأعراض السلوكية مما يؤثر في مستوى جودة الحياة بمجالاتها المختلفة، وهذا ما يفسر وجود فروق في مستوى جودة الحياة لصالح شدة الأعراض السلوكية البسيطة. وتناول متغير شدة الأعراض السلوكية ومدى تأثيرها على مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد يُضفي تميّزاً على هذه الدراسة، وذلك لعدم تناول هذا المتغير في دراسات سابقة - حسب علم الباحثة -.

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

وتُشير نتائج السؤال الرابع إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى المراهقين والمراهقات ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير المستوى التعليمي لصالح المرحلة المتوسطة، حيث كان هدف الباحثة من هذا السؤال معرفة مدى تأثير المرحلة التعليمية التي وصل لها المراهقون ذوي اضطراب طيف التوحد على مستوى جودة الحياة، وهل تنخفض جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد الذين لم يحصلوا على التعليم أو الذين لم يستطيعوا إتمام التعليم؟، وتأتي نتائج هذا السؤال مخالفة لنتائج دراسة الغولة (2019) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة تُعزى لمتغير المستوى التعليمي، وهي الدراسة الوحيدة التي توافقت مع الدراسة الحالية في تناول متغير المستوى التعليمي.

توصيات الدراسة:

- ضرورة تشجيع أولياء الأمور والعاملين في الميدان على أهمية تصميم البرامج والتدخلات التي من شأنها رفع مستوى جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إنشاء أندية وجمعيات وتنظيم الرحلات والبرامج الترفيهية التي تساهم في رفع مستوى جودة الحياة لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد في عددٍ من المجالات مثل النمو البدني، والتفاعل الاجتماعي، والترفيه، وإدارة وقت الفراغ.
- إزالة جميع العوائق التي تحول دون إدماج المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد في الأنشطة الاجتماعية والترفيهية.

المراجع:

- أبكر، سميرة حسن. (2014). الوعي بالذات وعلاقته بجودة الحياة لدى عينة من الأطفال ذوي الظروف الخاصة والأطفال العاديين. *مجلة العلوم التربوية*، 8 (19)، 235-296.
- أبو اسوليم، ضياء. (2018). *فاعلية برنامج تدريبي في ضوء النظرية السلوكية لتنمية مهارات استخدام اللغة الوظيفية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في عينة أردنية* [رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- أبو الرب، محمد، وعبد الأحمد، فراس. (2013). جودة الحياة لدى المعاقين سمعياً مقارنة بغير المعاقين في المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية الدولية المختصة*، 2 (5)، 431-455.
- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2010، أبريل 13-14). *جودة الحياة / المفهوم والأبعاد* [عرض ورقة]. المؤتمر العلمي السابع لكلية التربية، مصر.
- إسماعيل، هاله. (2017). *مهارات تقرير المصير وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة*. *مجلة التربية الخاصة*، 18 (1)، 1-45.
- بوتوت، أماندا. (2018). *اضطراب طيف التوحد الأسس، والخصائص، والاستراتيجيات الفاعلة* (غالب الحياري، مترجم). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في 2017).
- البياتي، فارس. (2018). *البحر في مناهج البحث العلمي* (ط. 1). دار السواقي العلمية.
- الحمداني، موفق، الجادري، عدنان، قندلجي، عامر، بني هاني، عبد الرزاق، وأبو زينة، فريد. (2017). *مناهج البحث العلمي أساسيات البحث العلمي*. مؤسسة الورق للنشر والتوزيع.
- الخطيب، رزان، والزريقات، إبراهيم. (2019). درجة امتلاك المهارات العددية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الأردن. *المجلة التربوية الأردنية*، 4 (2)، 70-89.

- خلف الله، عذبة صلاح. (2015). جودة الحياة لدى أسر الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بمراكز التربية الخاصة محلية الخرطوم [رسالة ماجستير، جامعة السودان]. قاعدة معلومات النظم.
- الزراع، نايف عابد. (2015). جودة الحياة لدى الأفراد ذوي الإعاقة السعوديين المقيمين في الأردن من وجهة نظر آبائهم. *مجلة التربية*، 1 (166)، 840-879.
- الزراع، نايف، والزهراني، علي. (2019). جودة الحياة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالسلوكيات المعرفية المرتبطة بالفص الجبهي. *المجلة التربوية*، 12 (68)، 689-652.
- الزريقات، إبراهيم عبد الله. (2016). *الإعاقات الشديدة والمتعددة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- شفيق، أحمد. (2016). دور الأخصائي النفسي في تحسين جودة الحياة لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (ط. 1). الهيئة العامة لقصور الثقافة.
- العال، ابتسام. (2017). فاعلية برنامج ترويجي في تحسين جودة الحياة لأمهات ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة تطبيقات علوم الرياضة*، 3 (94)، 259-278.
- عايش، صباح، ولعون، عطية. (2016). استخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي في تقنين المقاييس النفسية والتربوية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 3 (2)، 105-92.
- عباس، محمد، نوفل، محمد، العبسي، محمد، وأبو عواد، فريال. (2019). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط. 9). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبدات، روجي. (2015). *التقييم النفسي والتربوي في ميدان التربية الخاصة*. دار اليازوري العلمية.
- عبيد، محمود. (2018). تفسير المظاهر السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير التشخيص الحديثة (DSM-V). *مجلة العلوم التربوية*، 45 (3)، 359-345.
- الغولة، سمر عبد العزيز. (2019). مستوى جودة الحياة لدى الطلبة ذوي الإعاقة بجامعة الملك عبد العزيز والجامعة الأردنية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة القدس المفتوحة*، 10 (28)، 83-72.
- القحطاني، عبد الله، وحياصات، مزيد. (2016). جودة الحياة للشباب ذوي الإعاقة في مدينة تبوك وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة التربية الخاصة وإعادة التأهيل*، 3 (11)، 207-176.
- الكرخي، خنساء نوري. (2011). جودة الحياة لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالدكاء العاطفي. *مجلة الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي*، 1 (8)، 152-215.
- اللوغان، أحمد، القلاف، نبيل، السعيد، محمد، والمغربي، محمد. (2018). العوامل البيئية المساهمة في جودة الحياة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، 7 (8)، 68-47.
- النجار، فايز جمعة، النجار، نبيل جمعة، والزعي، ماجد راضي. (2018). أساليب البحث العلمي- منظور تطبيقي (ط. 5). دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
- وهاس، سعيد. (2020، نوفمبر 29). السعادة وجودة الحياة. *صحيفة الوطن*. <https://www.alwatan.com.sa/article/1062556>
- اليامي، محمد حسن. (2021). تقنين مقياس جودة الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية على عينة من طلبة جامعة نجران بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 29 (2)، 215-201.
- Arias, V. B., Gómez, L. E., Morán, M. L., Alcedo, M. Á., Monsalve, A., & Fontanil, Y. (2018). Does quality of life differ for children with autism spectrum disorder and intellectual disability compared to peers without autism? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(1), 123-136. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3289-8>
- Autistic Society of America. (2017). *What is Autism?* <https://www.asasb.org/what-is-autism/>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Biggs, E. E., & Carter, E. W. (2016). Quality of life for transition-age youth with autism or intellectual disability. *Journal of autism and developmental disorders*, 46(1), 190-204. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2563-x>
- Bakhtiyari, M., Salehi, M., Zayeri, F., Mobasheri, F., Yavari, P., Delpishe, A., & Karimlou, M. (2013). Quality of life among disabled and non-disabled individuals a comparative study. *Iranian journal of epidemiology*, 8(2), 65-72.
- Chiang, H. M., & Wineman, I. (2014). Factors associated with quality of life in individuals with autism spectrum disorders: A review of literature. *Research in autism spectrum disorders*, 8(8), 974-986. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2014.05.003>

- DaWalt, L. S., Usher, L. V., Greenberg, J. S., & Mailick, M. R. (2019). Friendships and social participation as markers of quality of life for adolescents and adults with fragile X syndrome and autism. *Autism*, 23(2), 383-393. <https://doi.org/10.1177/1362361317709202>
- Demetriou, E. A., Lampit, A., Quintana, D. S., Naismith, S. L., Song, Y. J. C., Pye, J. E., & Guastella, A. J. (2018). Autism spectrum disorders: a meta-analysis of executive function. *Molecular psychiatry*, 23(5), 1198-1204.
- Dijkhuis, R. R., Ziermans, T. B., Van Rijn, S., Staal, W. G., & Swaab, H. (2017). Self-regulation and quality of life in high-functioning young adults with autism. *Autism*, 21(7), 896-906. <https://doi.org/10.1177/1362361316655525>
- Ehitehouse, A., Williams, K., Murphy, N., Leonard, H., Davis, E., & Downs, J. (2019). Parent-observed thematic data on quality of life in children with autism spectrum disorder. *Autism*, 23(1), 71-80. <https://doi.org/10.1177/1362361317722764>
- Egilson, S. T., Ólafsdóttir, L. B., Leósdóttir, T., & Saemundsen, E. (2017). Quality of life of high-functioning children and youth with autism spectrum disorder and typically developing peers: Self-and proxy-reports. *Autism*, 21(2), 133-141. <https://doi.org/10.1177/1362361316630881>
- Graham Holmes, L., Zampella, C. J., Clements, C., McCleery, J. P., Maddox, B. B., Parish-Morris, J., & Miller, J. S. (2020). A Lifespan Approach to Patient-Reported Outcomes and Quality of Life for People on the Autism Spectrum. *Autism Research*, 13(6), 970-98. <https://doi.org/10.1002/aur.2275>
- Hedley, D., Uljarević, M., Wilmot, M., Richdale, A., & Dissanayake, C. (2018). Understanding depression and thoughts of self-harm in autism: a potential mechanism involving loneliness. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 46 (8), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.11.003>
- Krishnan, S. R. G., & Sethuramalingam, V. (2017). The History, concept, and theories of quality of life of youth. *International Journal of Multidisciplinary Educational Research*, 6(4), 161.
- Lombardi, M., Vandenbussche, H., Claes, C., Schalock, R. L., De Maeyer, J., & Vandevelde, S. (2019). The concept of quality of life as framework for implementing the Uncrpd. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 16(3), 180-190. <https://doi.org/10.1111/jppi.12279>
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra, J. (2018). Autism spectrum disorder. *The Lancet*, 392(10146), 508-520.
- McConachie, H., Mason, D., Parr, J. R., Garland, D., Wilson, C., & Rodgers, J. (2018). Enhancing the validity of quality-of-life measure for autistic people. *Journal of autism and developmental disorders*, 48(5), 1596-1611. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3402-z>
- Mason, D., McConachie, H., Garland, D., Petrou, A., Rodgers, J., & Parr, J. R. (2018). Predictors of quality of life for autistic adults. *Autism Research*, 11(8), 1138-1147. <https://doi.org/10.1002/aur.1965>
- Omar, K. S., Mondal, P., Khan, N. S., Rizvi, M. R. K., & Islam, M. N. (2019, February 7-8). *A machine learning approach to predict autism spectrum disorder* [Paper Width]. International Conference on Electrical, Computer and Communication Engineering, Bangladesh.
- Oakley, B. F., Tillmann, J., Ahmad, J., Crawley, D., San José Cáceres, A., Holt, R., & Loth, E. (2021). How do core autism traits and associated symptoms relate to quality of life? Findings from the Longitudinal European Autism Project. *Autism*, 25(2), 389-404. <https://doi.org/10.1177/1362361320959959>
- Petrovic, F., & Murgas, F. (2020). Holistic and sustainable quality of life. *Folia Geographica*, 62(1), 77-94.
- Schalock, R. L., Verdugo, M. A., Gomez, L. E., & Reinders, H. S. (2016). Moving us toward a theory of individual quality of life. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 121(1), 1-12.
- Schalock, R. L., Brown, I., Brown, R., Cummins, R. A., Felce, D., Matikka, L., & Parmenter, T. (2002). Conceptualization, measurement, and application of quality of life for persons with intellectual disabilities: Report of an international panel of experts. *Mental retardation*, 40(6), 457-470. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-121.1.1>
- Van Hecke, N., Claes, C., Vanderplasschen, W., De Maeyer, J., De Witte, N., & Vandevelde, S. (2018). Conceptualisation and measurement of quality of life based on Schalock and Verdugo's model: A cross-disciplinary review of the literature. *Social Indicators Research*, 137(1), 335-351. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1596-2>
- Van Heijst, B. F., & Geurts, H. M. (2015). Quality of life in autism across the lifespan: analysis. *Autism*, 19(2), 158-167. <https://doi.org/10.1177/136236131517053>
- Ventegodt, S., Andersen, N. J., & Merrick, J. (2003). Quality of life philosophy I. Quality of life, happiness, and meaning in life. *The Scientific World Journal*, 3(6), 1164-1175. <https://doi.org/10.1100/tsw.2003.102>

World Health Organization. (2019). *Autism spectrum disorders (Autism Key Facts)*. <https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

World Health Organization. (1997). *Measuring Quality of Life*. <https://www.who.int/tools/whoqol>.

Zwaigenbaum, L., & Penner, M. (2018). Autism spectrum disorder: advances in diagnosis and evaluation. *Bmj*, 10 (361), 1-16. <https://doi.org/10.1136/bmj.k1674>

درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي في لواء قصبة عمان

The Degree to which Basic Stage Teachers Possess Scientific Research Skills in the Amman Kasbah District

شيماء محمد مشاقي¹، عثمان ناصر منصور²

Shaima Mohammed Mashaqi¹, Othman Naser Mansour²

¹ وزارة التربية والتعليم- الأردن

² أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس- جامعة الشرق الأوسط- الأردن

¹ Ministry of Education, Jordan

² Associate Professor of Curriculum and Teaching, Middle East University, Jordan

¹ shshaymaa90@gmail.com, ² omansour@meu.edu.jo

Accepted

قبول البحث

2024/1/1

Revised

مراجعة البحث

2023/12/18

Received

استلام البحث

2023/11/12

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.9>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي في لواء قصبة عمان The Degree to which Basic Stage Teachers Possess Scientific Research Skills in the Amman Kasbah District

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة التعرف إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي في لواء قصبة عمان في محافظة العاصمة عمان.

المنهجية: لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت المنهج الوصفي المسحي، وتكوّنت عينة الدراسة من (367) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة الكلي، وتم تطوير استبانة مكونة من (44) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي جاء بدرجة (متوسطة).

الخلاصة: أوصت الدراسة بزيادة اهتمام المعلمين بالبحث العلمي ودمجه داخل المناهج الدراسية كأسلوب علمي وطريقة تعليم وتعلم، ونشر الوعي المفاهيمي والعملية بمهارات البحث العلمي وحث المعلمين على حد سواء على تعلم مهاراته.

الكلمات المفتاحية: مهارات البحث العلمي: معلمي المرحلة الأساسية: بحث علمي.

Abstract:

Objectives: The study aimed to identify the degree to which basic stage teachers possess scientific research skills in the Amman Kasbah district in the capital Amman Governorate.

Methods: To achieve the objectives of the study, the descriptive survey method was adopted, and the study sample consisted of (367) male and female basic stage teachers who were selected in the manner available from the study population. Overall, a questionnaire was developed consisting of (44) items distributed into four areas.

Results: The results of the study showed that the degree to which basic stage teachers possess scientific research skills was (medium).

Conclusions: The study recommended increasing teachers' interest in scientific research and integrating it into the school curricula as a scientific method and method of teaching and learning, spreading conceptual and practical awareness of scientific research skills and urging teachers alike to learn its skills.

Keywords: Scientific Research Skills; Primary Stage Teachers; scientific research.

المقدمة:

يشهد العصر الحالي اهتمامًا كبيرًا في البحث العلمي نتيجة اتساع الفجوة بين احتياجات المنظومة التربوية وقدرات المعلمين على مواكبة التغيرات السريعة، ولأن المعلم اللبنة الأساسية لعملية التعليم وناقل للمعرفة وهو المسؤول عن تنشئة الأجيال والشعوب، بالإضافة إلى دوره الحيوي والفعال في تطور وتقدم المجتمعات؛ لذلك أصبح تطويره وتنقيفه واكسابه المهارات يحظى باهتمام واسع من قبل جميع الدول والمجتمعات، ولعل من أهم تلك المهارات التي لا بد للمعلم من اكتسابها هي مهارات البحث العلمي حتى يصبح فردًا فعالًا ومكتشفًا لما حوله.

وقد أصبح البحث العلمي في وقتنا الحالي من أهم الأولويات للوصول إلى أكبر قدر من حقوق المعرفة وأساس من أسس نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأفضل للطلبة وفتح مجالات الإبداع والتميز أمامهم ولا يكون ذلك إلا من خلال إكساب المعلمين مهارات البحث العلمي وعكسها على العملية التعليمية (سليم، 2015)، كما يؤكد الهمشري (2017) على ضرورة إلمام المعلم بمهارات البحث العلمي واكتشاف الحقائق التي تساعد على فهم المشكلات والقضايا التي تواجههم واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

ويحظى البحث العلمي بمكانة مرموقة لدى جميع الدول لما له من أهمية قصوى في عملية التحديث والتطوير والتي ترافقت مع التطور الهائل في تداول المعلومات واتساع استخدام الإنترنت فقد أصبح استخدام البحث العلمي أحد مقومات التقدم والرقي والحضارة في العالم حيث تمكن الإنسان من التوصل إلى العديد من الاكتشافات والاختراعات وتسخيرها لمصلحة المجتمع بما يحقق الازدهار والتطور في كافة مجالات الحياة (الخطيب، 2003).

وأشار فريجات (2011) أن البحث العلمي في كافة أنحاء العالم أصبح بمثابة الأداة الرئيسة للتقدم والتجّاح، مما أدى إلى قيام دول العالم الصناعي المتقدم بوضع موازنات ضخمة للبحث العلمي لما له من أهمية في تطوير المجتمعات ورفاهية الإنسان، حيث يتميز البحث العلمي بأنه أسلوب لمعالجة المشكلات الإنسانية بطريقة منظمة وضمن خطوات متتابعة ومتناسقة، تمهد كل خطوة فيها للخطوة اللاحقة. وأكد عطوي (2015) على أهمية البحث العلمي باعتباره طريقة عملية ومنظمة لحل المشكلات، وأن ذلك سوف يزودنا بالوسائل العلمية لتحسين حياتنا وتطوير أنفسنا ويرفع من كفاءة الفرد ويحقق طموحات المجتمع التعليمية.

وفي السياق ذاته يؤكد عبّاس والعبيسي ونوفل وأبو عؤاد (2014) أنّ الحاجة إلى البحوث والدراسات في عصرنا أصبح مطلبًا مُهمًا أكثر من أي وقت مضى، فالعالم والعلم في سياق للوصول إلى أكبر قدر ممكن من المعرفة الصحيحة والدقيقة، إذ يُعد البحث العلمي بمنهاجه وإجراءاته من الأمور المهمة والأساسية لأي حقل من حقول العلوم والمعرفة بدءًا من تحديد مشكلة البحث ووصفها بشكل إجرائي واختيار المنهج المتبع وانتهاءً بتحليل المعلومات والحصول على النتائج المطلوبة، وتزداد أهميته بازدياد اعتماد الدول عليه ولا سيّما المتقدمة منها؛ لأنها أصبحت تدرك أهميته في تنمية مجتمعاتها وتحقيق الرفاهية لها، وتوفير سبل الراحة في الحياة والاستمرار بالازدهار والتطور بالإضافة إلى استخدامه في مجالات الحياة كافة ولم يعد مقتصرًا على العلوم الطبيعية وحدها.

وقد شهد البحث العلمي اهتمامًا واسعًا وكبيرًا من أجل تحقيق رسالة التعليم الأمر الذي استدعى الجامعات والكليات المختصة العمل على تدريب المعلمين وتوعيتهم بأهمية امتلاك مهارات البحث العلمي وأساليبه وكيفية تطبيقها من أجل إعداد الكوادر التدريسية المؤهلة لإثراء العملية التعليمية وخدمة المجتمع (محمود، 2006)، وهذا ما أكدته عبود (2018) بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في مهارات البحث العلمي. وكذلك أشار كل من الدوني وحسين والمصري وعلي (2018) أن على المعلم الناجح أن يسعى لمواكبة التطورات وأن يمتلك مهارات البحث العلمي وأن يتسم بالمعرفة التي تعمل على تطوير أدائه ومهاراته والتعامل مع كافة التحديات وخاصة في ظل المستجدات السريعة في عصرنا الحالي.

ويؤكد كارتر ويلدال (Carter & wheldall, 2008) أنّ المعلم الذي يعتمد على نتائج البحوث ويمتلك مهارات البحث يستطيع التعامل مع المشكلات والمعوقات التي تحيط به بشكل أفضل من الذي يعتمد على أفكار الآخرين وعادات المجتمع وهذا ينعكس على مستويات الطلبة والتحكم في أدائهم التعليمي. كما أنّ امتلاك المعلمين لمهارات البحث العلمي يتيح لهم الكثير من الميزات منها الاعتماد على أنفسهم في اكتساب المعلومات والمعارف، وتعوددهم على التحمل في البحث عن المعلومة، وتساعدتهم على الاختصاص والإطلاع على العديد من المناهج واختيار الأفضل منها، وجعل شخصياتهم مختلفة من حيث التفكير والسلوك الانضباط، وممارسة أخلاقيات العلم والبحث العلمي (صوفان وعبدالله والبكري، 2012).

وقد أكدت ثابت (2017) أنّ تمكّن المعلم من مهارات البحث العلمي يساعده في الوصول إلى الهدف المطلوب منه، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية حافزة على الابتكار والإبداع، وبناء جيل من الباحثين القادرين على حل المشكلات.

مشكلة الدراسة:

أصبحت مهارات البحث العلمي من المهارات الضرورية واللازمة لكافة الأفراد وبالأخص المعلمين، إذ إن وزارة التربية والتعليم اهتمت بهذا المجال وتحث المعلمين وتشجعهم على كتابة البحوث كشرط من شروط التقدم والانتقال بين رتب المعلمين. وتؤكد ترانا وتموفا وسيبور (Trna, Trnova & Sibor, 2011) إلى أن هناك قصور وضعف في مهارات البحث العلمي لدى معظم المعلمين على اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية بسبب ضعف برامج التدريب أثناء الخدمة. لذا فقد أوصت دراسة الحميدان (2019) بأهمية البحث العلمي من خلال تعزيز التدريب واللقاءات التربوية للمعلمين.

وفي ضوء تغيّرات العصر، وتحولاته المتسارعة، ومستجداته، وتزايد التوجّهات التي تُنادي بالإصلاح التربوي، وتغيّر النظرة إلى طبيعة التعلم والتعليم، بالإضافة إلى تغير دور المعلم، واتّساع المعرفة اللامحدودة، والتقدّم الهائل في العلم والمعرفة، أصبحت المؤسسات التعليمية تُقاس بمقدار إنتاجها من الدّراسات والبحوث العلمية ومن هنا أصبح البحث العلمي بوابة العلم والمعرفة و أساس إنطلاق الدول لما له من دور رئيس وفعلّ في تحديث المجتمعات، وحل المشكلات، وإنتاج المعرفة. فقامت وزارة التربية والتعليم بتضمينه بالمناهج على شكل موضوعات ومساقات وهذا يتطلب ضرورة امتلاك المعلمين لمهارات البحث العلمي، إضافة إلى أن نظام التعليم بكافة عناصره يواجه عددًا من التحديات التي يجب التصدي لها والبحث عن الأسلوب الأمثل لحلّها وفي مقدّمها البحث العلمي.

كما أوصت دراسات عديدة منها: دراسة هويل والعنادي (2015) بأهميّة التركيز على مناهج البحث العلمي، ودراسة عساف (2018) التي أوصت بضرورة وضع معايير تتضمن البحث العلمي للمعلمين في خطة الجودة، كما أوصت دراسة الطرانة وأبو علي (2019) بأهمية تضمين برامج إعداد المعلمين لمساقات تدريبية تعزز مهارات البحث العلمي لديهم، وكذلك دراسة البلوي (2021) التي أوصت بضرورة امتلاك المعلمين لمهارات البحث العلمي. ومن خلال خبرة الباحثين في الميدان التربوي لوحظ أن مهارات البحث العلمي لدى المعلمين والمعلمات دون المستوى المطلوب، من خلال استطلاع آراء بعض المعلمات وعددهنّ (15) معلمة، وذلك بتوجيه مجموعة من الأسئلة لهنّ حول مهارات البحث العلمي وتبين أن اتجاهاتهنّ كانت سلبية وخاصة في تحديد المشكلة، وعدم مشاركتهم في كتابة بحوث علميّة وذلك لأن البحث العلمي يغلب عليه الطابع النظريّ بالإضافة إلى عدم ممارسته بالميدان بالشكل المطلوب، مما كان له الأثر في بقاء المشكلات التي تواجههنّ دون حلول، وعدم الحصول على المعرفة العلميّة وتفسيّرها، والحد من قدراتهنّ الإبداعية.

انطلاقاً من ذلك كلّ، وبعد الاطلاع على توصيات الدّراسات السابقة، واستشعاراً من الباحثين حول أهمية امتلاك المعلمين لمهارات البحث العلمي جاءت الدّراسة الحالية في محاولة للكشف عن مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمهارات البحث العلمي في ضوء بعض المتغيّرات.

هدفُ الدّراسة وأسئلتها:

هدفت الدّراسة إلى الكشف عن مدى امتلاك مُعلمي المرحلة الأساسية لمهارات البحث العلمي في ضوء بعض المتغيّرات، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس: ما درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في لواء قصبة عمان مهارات البحث العلمي؟

أهميّة الدّراسة:

تتبين أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية كما يأتي:

الأهميّة النظرية:

تتمثّل أهميّة الدّراسة الحالية في توفير أدب نظريّ يُبيّن أهمية امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمهارات البحث العلمي في المدارس الحكومية والخاصة، وأهميته في تحسين الأداء وتطوير مخرجات التعلم بالإضافة إلى تقديم حلول للمشكلات التي يعاني منها القطاع التعليمي، كما يؤمل أن تشكّل هذه الدّراسة إضافة جديدة للدراسات العربية المتعلقة بالبحث العلمي، كما يتوقع لها أن تسهم في تقديم مادة نظريّة للمكتبة العربية عامة والمكتبة الأردنيّة خاصّة وجعلها مرجعاً للباحثين.

الأهمية التطبيقية:

تكمّن أهميّة الدراسة في تقديمها تصوّر واضح للقائمين على العملية التعليمية حول مدى امتلاك مُعلمي المرحلة الأساسية لمهارات البحث العلمي، كما يؤمل أن تفيد نتائج الدراسة المعلمين في تطوير أدائهم، ورفع مستواهم البحثي، وحل المشكلات التي تواجههم باستخدام البحث العلمي، كما يتوقع أن تفيد المشرفين التربويين بضرورة تعزيز الممارسات والمهارات البحثية لدى المعلمين من خلال عقد الورش التدريبية لهم حول أهميّة البحث العلمي واكتساب مهاراته، وقد تفيد نتائج الدراسة صنّاع القرار في وزارة التربية والتعليم في التخطيط للبرامج التدريبية اللازمة لتنمية مهارات المعلمين البحثية، وكذلك يؤمل أن تفيد الدراسة الباحثين وطلبة الدراسات العليا وتوجيههم لإجراء دراسات أخرى مماثلة في هذا المجال.

حدود الدّراسة:

اقتصرت الدراسة على معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية والخاصة في لواء قصبة عمان في محافظة العاصمة عمان. خلال الفصل الدراسي الثاني 2022-2023.

محدّدات الدّراسة:

تحدّد نتائج الدراسة الحالية بمدى صدق أداة الدراسة وثباتها، وموضوعيّة استجابة أفراد عيّنة الدراسة المتمثلة في معلمي المرحلة الأساسية على فقرات الاستبانة التي تم تطويرها لهذا الغرض.

التعريفات الإجرائية:

- يعرف مدى الامتلاك إجرائيًا بأنه: درجة أو مستوى القدرة على امتلاك أو اكتساب شيء معين. في السياق الذي ذكرته، "مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي" يشير إلى قياس مستوى مهارات البحث العلمي التي يمتلكها معلمو المرحلة الأساسية.
- وتعرف مهارات البحث العلمي إجرائيًا بأنها: مجموعة من المهارات البحثية التي يمتلكها معلمي المرحلة الأساسية وتتمثل في: الإحساس بالمشكلة، وصياغتها، ومهارات البحث الإجرائية، ومهارات عرض النتائج ومناقشتها، ومهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره. وتم قياسها من خلال الأداة المعدة لهذا الغرض.
- ويعرف معلمو المرحلة الأساسية إجرائيًا بأنهم: المعلمون الذين يعملون في مرحلة التعليم الأساسي، تشمل المرحلة الأساسية عادة المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وتستهدف الأطفال في الفئة العمرية من حوالي 6 سنوات إلى 14 سنة تقريبًا، ويعتبرون في مرحلة تعليمية حاسمة لتطوير أساسيات تعليمية قوية، وتطوير قدرات الطلاب الأساسية، وتعزيز حب الاستطلاع والاكتشاف العلمي، وتطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

الإطار النظري له دور حاسم في وضع الأساس النظري وفهم السياق المعرفي لمفهوم البحث العلمي، أهميته، مهاراته.

أولاً: البحث العلمي:

يعد البحث العلمي منهجًا علميًا وطريقة لاكتشاف المعرفة والبحث عنها وفحصها والتحقق منها لتساهم في تطوير المعرفة العلمية ووصف الوقائع عبر مجموعة من المعايير التي تُساهم في نمو المعرفة وتسهيل حياة المجتمعات واستمرار مجالات الحياة كافة (المنيزل والعنوم، 2010). كما أن البحث العلمي ركن أساس من أركان المعرفة في حياة الشعوب والذي يدل على رقي المجتمع من أجل استمرار الحياة وتحقيق التقدم والتطور (ابراهيم، 2014). وكذلك فإن الاهتمام بالبحث العلمي ومدى تطوره يُعد الفارق بين التقدم والجهل للدول بدءًا بالأبعاد الثقافية والحضارية؛ حيث بُنيت الحضارات على نتائج البحوث العلمية (المشوخي، 2002).

ويسهم البحث العلمي في تقدم المجتمعات في المجالات والميادين كافة، بالإضافة إلى تقديم معارف صحيحة ودقيقة مبنية على نتائج علمية تنشر الفكر والإبداع في المجتمعات (الترتوري، 2010). وتضيف خدنة (2018) أن من أهم ما يميز البحث العلمي هو الموضوعية في معالجة مشاكل الواقع البعيدة عن الآراء الشخصية أو التعصب لرأي محدد والسعي لدراسة الموضوع بكل جوانبه وأن يترك الأمر للقارئ ليصدر حكمه عليها. وقد عرف المحمودي (2019) البحث العلمي بأنه: وسيلة لحل مشكلة محددة عن طريق التقصي الشامل الدقيق لجميع الأدلة والشواهد التي يمكن التحقق من صحتها باختبارها علميًا.

وجاء تعريف البحث العلمي أيضًا للبيضان (2020: 219) على أنه "عملية منهجية للبحث وجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها واختبار الفرضيات العلمية، بهدف إنتاج المعرفة الجديدة أو تعديل وتوسيع المعرفة الموجودة، ويستخدم في البحث العلمي الطرق العلمية الموضوعية والمنهجية للتحقق من الفروض العلمية".

كما عرّف البحث العلمي بأنه: "عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص يسعى (الباحث) من أجل تقصي الحقائق في شأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى (موضوع البحث) بغية الوصول إلى حلول ملائمة أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة تسمى نتائج البحث" (ساس، 2021: 31).

أهمية البحث العلمي:

لقد فطر الله الإنسان على حب العلم والبحث عن المعرفة ومحاولة اكتشاف كل ما هو جديد، ولذلك أصبح للبحث العلمي أهمية كبيرة في حياة الإنسان ودورًا بارزًا في رقي ورفاهية الأمم والمجتمعات، ولولاه لما توصل الإنسان إلى التطور والتقدم الهائل الذي نشهده اليوم (العريفي وخفاجة، 2010). إذ يُعد البحث العلمي بمنهجته وإجراءاته من الأمور الهامة لأي حقل من حقول المعرفة ويعتبر من الأسباب ومن مقومات قوة الدول وتطورها وذلك من خلال قدرة أبنائها العلمية والفكرية والسلوكية، وأن مجالات البحث العلمي لم تعد تقتصر على العلوم الطبيعية، بل أصبح البحث العلمي وسيلة لحل المشكلات والظواهر التي يعاني منها المجتمع في مختلف المجالات للتوصل إلى الحقيقة (بوحوش والذنيبات، 2007).

ويضيف عبيدات وعبد الحق وعدس (2015) أن البحث العلمي لم يُعد يقتصر على العلماء فقط بل يتعداه ليشمل جميع فئات المجتمع ومن جميع التخصصات سواء كانوا باحثين أم محاضرين أم معلمين أم طلبة على مقاعد الدراسة أم مهندسين، أم أطباء، أو حتى محامين. لما له من فائدة وأهمية تعود على صاحبها. كما أن البحث العلمي يُعد وسيلة لبناء المعرفة، وتسهيل عملية التعلم، وفهم القضايا، ونشر الوعي، بالإضافة أنه يساعد على التفوق، والنجاح في العمل، وكشف الأكاذيب والإشاعات، ومن جهة أخرى فهو ينمي حب القراءة، والكتابة، ومشاركة المعلومات المفيدة (Zarah, 2021).

وفي السياق ذاته يؤكد المحمودي (2019) أن للبحث العلمي أهمية كبيرة تنعكس على الأفراد والمجتمعات، إذ يعتبر من أهم الممارسات التي تساعد على تطوير المجتمعات وتحسين جودة الحياة للأفراد، كما يساعد الأفراد على تطوير مهاراتهم في التحليل والاستنتاج والبحث، مما يساهم في تحسين مستواهم العلمي والمهني، وكذلك يُمكن للأفراد أن يساهموا في تحسين المجتمعات التي يعيشون فيها من خلال إجراء البحوث العلمية التي تساهم في حل مشكلاتها وتطويرها.

وللبحث العلمي فوائد عديدة تعود على الفرد في الدراسة، والاكتشاف وفي جميع المجالات العلمية، بالإضافة إلى حل جميع المشكلات التي تواجهه في حياته، والاعتماد على المطالعة بالأخص القراءة الناقدة التحليلية، والتفسيرية، والتحفيز على زيارة المكتبة باستمرار، وتعليمه كيفية الرجوع إلى مصادر المعلومات الدقيقة، واستغلال الفرد لوقته بالفائدة، كذلك يُسهم في القضاء على شعور الكسل، والعجز، وتعلم الفرد الدقة، والنظام، والابتعاد عن الأخطاء، والإطلاع على طريقة كتابة البحث العلمي وكيفية جمع المعلومات وصولاً إلى النتائج (الجبوري، 1993).

مهارات البحث العلمي:

أكد عبيدات وعبد الحق وعدس (2015) على ضرورة توفر مهارات عند الباحث تمكنه من ممارسة عملية البحث العلمي، ومن أهم هذه المهارات: أولاً: مهارة تحديد مشكلة البحث: وتظهر هذه المهارة بشكل جلي عند وجود وظهور مشكلة غامضة لا نجد لها تفسير أو تساؤلات ووجود رغبة قوية للوصول إلى الحقيقة وتفسيرها بالإضافة إلى وجود نقص في البيانات أو نقص في المعلومات، أو صعوبة في الوصول إليها، أو خطأ فيها، ويحتاج هذا الأمر لتأكيد أو اتخاذ قرار والوقوف على المشكلة وإيجاد الحل لها بطريقة مبتكرة وفاعلة. ثانياً: مهارة البحث وتفنيد مصادر الحصول على المشكلة واستنباطها والتنبؤ بها: حيث يمر الإنسان في حياته على مصادر مهمة تزوده بالمشكلات التي تستحق الوقوف عليها ودراستها منها:

- الخبرة العلمية من خلال تجربته وما يمر به من مواقف وصعوبات في حياته فيقوم بفحصها ويتساءل عن أسبابها ويشعر أنها بحاجة إلى حلول وتستحق الدراسة.
- القراءات والدراسات: نقصد بها بعد قراءة الإنسان للكتب والإطلاع عليها فيجد بها مواقف وقضايا تحتاج إلى تفسيرات وإثبات فكرتها أو رأي غامض يحتاج تفسير أو التأكد من صحة المعلومات التي يحتويها الكتاب.
- الدراسات والأبحاث السابقة: مصدر من مصادر تزويد الباحث على عدة مستويات، فهي توفر له المعلومات والبيانات اللازمة لفهم موضوع البحث بشكل أفضل، وتمكنه من إدراك التطورات السابقة في هذا الموضوع ومدى الإسهامات السابقة للمجتمع في هذا المجال، كما تساعد في توجيه مجال البحث الخاص به، وتمكنه من تحديد المشكلات التي لم تحل بعد في الموضوع، والتركيز على النواحي الهامة التي يمكنها أن تحدث تغييراً إيجابياً في المجتمع، وبالإضافة إلى ذلك، تساعد الباحث في تحديد المنهجية الأمثل لإجراء البحث وتصميم تجربته، وتمكنه من تحديد الأسئلة البحثية الرئيسية والفرعية التي يجب أن يجيب عليها في بحثه، وكذلك تساعد الباحث في تقييم نتائج البحث الخاص به ومقارنتها بالنتائج السابقة، وبالتالي توفر له فرصة لتطوير المعرفة والمفاهيم المتعلقة بموضوع البحث.

ثالثاً: امتلاك مهارة المعرفة الواسعة في مجال البحث إذ على الباحث أن يكون على دراية كافية بالمفاهيم والنظريات المتعلقة بمجال بحثه.

رابعاً: القدرة على تحليل وتفسير البيانات: أن يتمتع الباحث بالقدرة على جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها بشكل صحيح.

خامساً: القدرة على الكتابة والتواصل الفعال: أن يكون الباحث قادراً على كتابة الأبحاث بشكل واضح ومنظم، وعلى التواصل مع الآخرين بشكل فعال. سادساً: القدرة على التخطيط والتنظيم: أن يكون الباحث قادراً على تخطيط وتنظيم عملية البحث بشكل جيد، وضمان أن يتم إنجاز العمل في الوقت المحدد.

سابعاً: الصبر والمثابرة: أن يكون الباحث صبوراً ومثابراً، فقد يتطلب البحث العلمي العديد من الساعات والأيام والأسابيع من العمل المتواصل.

ثامناً: الإلمام بالأخلاقيات العلمية: أن يتمتع الباحث بالالتزام بأخلاقيات البحث العلمية واتباع القواعد والتعليمات الأخلاقية المتعلقة بعمله البحثي.

تاسعاً: القدرة على التفكير النقدي: قدرة الباحث على التفكير النقدي وتقييم البيانات والنتائج بشكل منطقي وعلمي.

وبناء على ما سبق، تم تطوير أداة الدراسة وفقاً لأربع مهارات أساسية يندرج فيها مهارات فرعية، وهي كالآتي:

- مهارات الإحساس بالمشكلة وصياغتها: وتتمثل في قدرة الباحث على اختيار مشكلة واقعية قابلة للحل مع وصفها بشكل دقيق وبوضوح ضمن إمكانياته، مع ذكر مبررات منطقية لسبب اختيار هذه المشكلة والاستعانة بالبراهين والأدلة التي تدل على وجود هذه المشكلة.
- مهارات البحث الإجرائية: قدرة الباحث على تحديد المشكلة البحثية بوضوح، بالإضافة إلى صياغة أهدافها بشكل ملائم، والاستعانة بالدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والاستفادة منها، والحرص على انتقاء الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة وربطه مع الجانب التطبيقي بشكل ملائم، وجمع البيانات والمعلومات بما يتناسب مع الدراسة، والقدرة على تحديد مجتمع الدراسة والعينة، وصياغة نتائج الدراسة بوضوح وبشكل علمي.

- مهارات عرض النتائج ومناقشتها: قدرة الباحث على جمع النتائج التي توصل إليها بدقة وبموضوعية، مع تفسير النتائج بشكل علمي، بالإضافة إلى تقديم ملخص عن نتائج البحث، واستخدام طريقة علمية في توثيق المراجع.
- مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره: قدرة الباحث على الكتابة الأكاديمية الصحيحة المشوقة بالإضافة إلى كتابة مقدمة تراعي الشروط الواجب إتباعها، وتوفير خصائص البحث العلمي، والإلمام بكتابة المصطلحات إجرائيًا، وكتابة حدود ومحددات الدراسة المناسبة، وتعديل البحث في ضوء آراء وتقارير المحكمين، وتنسيق البحث حسب قوانين المجالات العلمية المحكمة.

الدراسات السابقة:

- تم الاطلاع على عدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتم عرضها من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:
- هدفت دراسة المخلفي (2021) التعرف إلى درجة امتلاك طلبة الدراسات العليا في كلية التربية لمهارات البحث العلمي في جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بتصميم استبانة طبقت على (78) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن امتلاك طلبة الدراسات العليا لجميع مهارات البحث العلمي جاء بدرجة متوسطة، وأن مجال توثيق المراجع جاء في المرتبة الأولى، ومجال استخدام المعالجات الإحصائية جاء بالمرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 α) تعزى لمتغير التخصص.
- وسعت دراسة أبو عبدو وأبو عبدو (Abuabdou, & Abuabdou, 2020) إلى الكشف عن درجة امتلاك مهارات البحث العلمي لدى معلمي الرياضيات في المدارس التابعة لوكالة إغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين (الأونروا) في قطاع غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (241) معلمًا ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة في الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي الرياضيات في المدارس التابعة لوكالة إغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين (الأونروا) في قطاع غزة لمهارات البحث العلمي جاءت مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وكذلك أظهرت النتائج أن هناك تأثيرًا كبيرًا لمتغير عمر المعلم، وخبرته التراكمية على درجة امتلاكه لمهارات البحث العلمي.
- بينما هدفت دراسة الحميدان (2019) إلى التعرف على درجة تطبيق معلمات العلوم لمهارات البحث العلمي في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (5) معلمات بمدينة الرياض، واستخدمت الملاحظة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة. وقد توصلت النتائج إلى أن مهارة تحديد المشكلة بشكل عام تحققت لدى أغلب المعلمات بدرجة كبيرة، أما مهارة البحث في المصادر فقد كانت أقل المهارات تطبيقًا، وأظهرت النتائج أن مهارة صياغة الفروض جاءت بدرجة مقبولة، وجاءت مهارة استخدام أدوات البحث العلمي من قبل معلمات العلوم بدرجة ضعيفة.
- أما دراسة دين وباسي (Dien & Bassey, 2019) فقد هدفت إلى تقييم درجة اكتساب طلاب السنة النهائية لمهارات البحث العلمي في جامعات ولاية كروس ريفر - نيجيريا، واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي، من خلال استبانة طبقت على عينة بلغت (618) طالبًا اختيروا بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة البالغ (6178)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن اكتساب مهارات البحث العلمي لدى الطلبة من حيث (تحديد المشكلة، مراجعة الأدبيات، تصميم المنهجية، تحديد العينة، وجمع البيانات، والتحليل، وتفسير النتائج) جاءت بدرجة مرتفعة.
- هدفت دراسة عبود (2018) إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمهارات البحث العلمي من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (250) معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية، واستخدمت الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لامتلاك معلمي التربية الإسلامية لمهارات البحث العلمي في الأردن كانت بدرجة متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس في جميع المجالات، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي الدكتوراة، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة، كما كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر عدد الدورات التدريبية ككل.
- وهدفت دراسة القوت (AL-qout, 2017) إلى تطوير مهارات البحث العلمي في ضوء برنامج تدريب المعلمين في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (55) مشرفًا تربويًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات البحث العلمي بدرجة متوسطة.
- كما هدفت دراسة أكوكتكين وإنجين وسيفجن (AKcoltekin, ENGIN & şevgin, 2017) إلى تحديد مواقف معلمي المدارس الثانوية في تركيا تجاه البحث العلمي، واستندت الدراسة إلى نموذج الفحص العلاني حيث تم الحصول على البيانات من خلال مقياس تكييف لتحديد مواقف معلمي المدارس الثانوية تجاه البحوث العلمية، وأجريت الدراسة على (669) مدرسًا يعملون في (11) فرعًا مختلفًا في المناطق الحضرية والبلدات والمقاطعات التركية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الذين يمتلكون خبرة تدريسية بين (1-5) سنوات أظهروا حساسية أكبر تجاه البحوث العلمية من أولئك الذين كانوا يعملون لأكثر من خمس سنوات، كما أظهرت المعلمات اهتمامًا أكبر بالبحث العلمي من المعلمين الذكور.

- هدفت دراسة كورت (kurt, 2015) إلى تحديد مدى كفاءة البحث العلمي لدى المعلمين واتجاهاتهم نحو تغيير البحث العلمي استناداً إلى معايير الجنس والعمر والفرع الدراسي في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من (44) معلماً ومعلمة من مختلف التخصصات، تم تدريبهم 12 أسبوعاً لمدة ساعتين بهدف تحسين مهاراتهم بالبحث العلمي، واستخدم مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس الاتجاهات نحو البحث العلمي لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو البحث العلمي لدى المعلمين الذكور، كما أظهرت النتائج أن غالبية المعلمين ليس لديهم أي معرفة حول قواعد السلوك العلمي، وكيفية إجراء البحوث العلمية وكيفية مراجعة الأدبيات قبل إجراء الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في الهدف والمنهج المستخدم وتحديد أداة الدراسة المناسبة، واختيار العينة الممثلة للمجتمع. وقد ساهمت الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وأهميتها النظرية والتطبيقية، وتحديد منطلقات البحث العلمي وأهميته ومهاراته، كما ساهمت الدراسات السابقة في تفسير النتائج ومناقشتها، وتقديم مجموعة من التوصيات للمعلمين حول ضرورة الاهتمام بالبحث العلمي وحث الطلبة على أن يكونوا باحثين، وتميزت بتناولها موضوع أصبح من الموضوعات الهامة على الساحة المحلية، وهي من الدراسات القليلة التي تبنت متغيرات جديدة مثل عدد الدورات في البحث العلمي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي لكونه ملائماً لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية في لواء قصبة عمان خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2022/2023، والبالغ عددهم (5541) معلماً ومعلمة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم.

وتكونت عينة الدراسة من (367) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية من المدارس الحكومية والخاصة في لواء قصبة عمان، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسي الكلي.

أداة الدراسة:

تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية مثل دراسة حميدان (2019) ودراسة عيود (2018)، وفي ضوء ذلك تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) لقياس مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمهارات البحث العلمي في ضوء بعض المتغيرات، إذ تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (56) فقرة، موزعة على أربعة مجالات كما يأتي؛ الأول: مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها ويتكون من (9) فقرات، الثاني: مهارات البحث الإجرائية، ويتكون من (13) فقرة، الثالث: مهارات عرض النتائج ومناقشتها، ويتكون من (14) فقرة، الرابع: مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره ويتكون من (20) فقرة.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال:

أولاً: الصدق الظاهري (صدق المحتوى)

تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة (10) من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس من ذوي الكفاءة والخبرة، في الجامعات الأردنية، وذلك بهدف ابداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى أداة الدراسة (الاستبانة) من حيث: وضوح الفقرات والصياغة اللغوية لها، ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وقد تم الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، وفي ضوء ذلك تم الإبقاء على فقرات، ومعالجة بقية الفقرات بالتعديل أو إعادة الصياغة أو الحذف، لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (44) فقرة.

ثانياً: صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي)

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Person) بين درجة كل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة، كما يوضح جدول (1):

جدول (1): معاملات الارتباط بين درجات الفقرات مع كل من المجال الذي تنتهي إليه والدرجة الكلية للاستبانة

معامل الارتباط مع المجال الأول	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	معامل الارتباط مع المجال الثاني	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	معامل الارتباط مع المجال الثالث	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	معامل الارتباط مع المجال الرابع	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
1	**0.60	9	*0.45	18	*0.35	30	**0.59
2	**0.60	10	*0.45	19	*0.38	31	**0.65
3	**0.65	11	*0.39	20	**0.65	32	**0.59
4	**0.74	12	**0.54	21	**0.69	33	**0.69
5	**0.84	13	*0.45	22	**0.67	34	**0.62
6	**0.87	14	*0.43	3	**0.56	35	**0.61
7	**0.81	15	**0.54	24	**0.68	36	**0.77
8	**0.87	16	**0.58	25	*0.46	37	**0.71
		17	**0.67	26	*0.46	38	**0.63
				27	**0.64	39	**0.72
				28	**0.64	40	**0.71
				29	**0.66	41	**0.73
						42	**0.73
						43	**0.65
						44	**0.56

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

يبين جدول (1) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمجال الذي تنتهي إليه تراوحت بين (0.56-0.91) كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة بين (0.31-0.76) وهم قيم مقبولة إحصائياً (عودة، 2014) مما يدل على صدق الاداة وقابليتها للتطبيق على عينة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، اذ تم حسب قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)، وجدول (2) يبين قيم معاملات الثبات للمجالات وللأداة ككل:

جدول (2): قيم معاملات الثبات (كرونباخ- ألفا) لمجالات الاستبانة وللأداة ككل

رقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
1	مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها	8	0.88
2	مهارات البحث الإجرائية	9	0.92
3	مهارات عرض النتائج ومناقشتها	12	0.92
4	مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره	15	0.91
	الكلي	44	0.94

يُبين جدول (2) أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي وفقاً لمعادلة (كرونباخ ألفا) على مجالات الاستبانة تراوحت بين (0.88-0.92)، في حين بلغت قيمة معامل الثبات على فقرات الاستبانة ككل (0.94)، وتعتبر هذه القيم مقبولة إحصائياً وجيدة لأغراض الدراسة الحالية (عودة، 2014)، وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة مناسبة من الثبات.

تصحيح أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة تدريج ليكرت الخماسي لأداة الدراسة (الاستبانة)، حيث حدد خمسة مستويات لمدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي وهي: كبيرة جداً وتعطى الوزن (5)، كبيرة وتعطى الوزن (4)، متوسطة وتعطى الوزن (3)، قليلة وتعطى الوزن (2)، قليلة جداً وتعطى الوزن (1)، وللحكم على استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تم اعتماد طريقة الفئات المتساوية التي تشير إليها غالبية الدراسات السابقة وكثير من المحكمين؛ وعليه فقد تم استخدام المعايير الآتية للحكم على مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي:

درجة منخفضة وتمثلها الفقرات التي يتراوح متوسطها بين (1.00-2.33).

درجة متوسطة وتمثلها الفقرات التي يتراوح متوسطها بين (2.34-3.67).

درجة مرتفعة وتمثلها الفقرات التي يتراوح متوسطها بين (368 - 5.00).

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على سؤال الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تطبيق الاستبانة وجمع البيانات وتحليلها والإجابة على أسئلتها وفق ما يأتي:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية في لواء قصبة عمان مهارات البحث العلمي؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لجميع مجالات الاستبانة والاستبانة ككل، وجدول (3) يوضح ذلك:

رقم الفقرة	المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها	1	3.52	0.88	متوسطة
3	مهارات عرض النتائج ومناقشتها	2	3.48	0.86	متوسطة
2	مهارات البحث الإجرائية	3	3.47	0.86	متوسطة
4	مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره	4	3.46	0.86	متوسطة
	الكلي		3.48	0.83	متوسطة

يتضح من جدول (3) أن المتوسط الحسابي لدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث العلمي بلغ (3.48) وبانحراف معياري (0.83)، وبدرجة متوسطة، وحاز مجال مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.52)، وبانحراف معياري (0.88) وبدرجة متوسطة، في حين جاء في المرتبة الثانية مجال مهارات عرض النتائج ومناقشتها، بمتوسط حسابي (3.48)، وبانحراف معياري (0.86)، ودرجة موافقة متوسطة، وحل في المرتبة الثالثة مجال مهارات البحث الإجرائية، بمتوسط حسابي (3.47)، وبانحراف معياري (0.86)، ودرجة موافقة متوسطة، وأخيراً جاء مجال مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره بمتوسط حسابي (3.46) وبانحراف معياري (0.86) ودرجة موافقة متوسطة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى قلة الإمكانيات، وعدم توفر الخبرة الكافية لدى معلمي المرحلة الأساسية باستخدام أساليب البحث العلمي والمهارات الإجرائية للدراسة، وعدم الدراية الكافية بالمفاهيم الأساسية لمهارات البحث العلمي، أو تفاوت درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية للمهارات العلمية في البحث العلمي، كما وقد تعزى النتيجة إلى قلة البرامج التدريبية التي يخضع لها معلمي المرحلة الأساسية بمجال مهارات البحث العلمي سواء قبل أو أثناء الخدمة.

وجاء مجال مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها في المرتبة الأولى وهذا يدل على ارتفاع درجة امتلاك مهارة الاحساس بالمشكلة مقارنة مع درجة امتلاك المهارات الأخرى في البحث العلمي، وتعزو الباحثة ذلك لكون هذه المهارة مكتسبة عند المعلمين بشكل عام فالاحساس بالمشكلات من خلال التعامل مع الطلبة وأولياء الأمور بجميع أطيافهم ومستوياتهم الاجتماعية، وكذلك الإدارات المدرسية، يعني مهارة الاحساس بالمشكلة وتفنيدتها وتحليلها والعمل على صياغتها لدى المعلمين، وهي مهارة أساسية يحتاجها معلمو المرحلة الأساسية، حيث تساعدهم في تحديد المشكلات التي يواجهونها في العملية التعليمية وصياغتها بشكل دقيق وواضح وتحديد النقاط التي يحتاج العمل عليها.

وجاء مجال مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره بدرجة متوسطة واحتل المرتبة الأخيرة، وقد يعزى سبب ذلك، لقلة الخبرة والتدريب، فعملية كتابة البحث تتطلب مهارات وخبرة في التعامل مع المصادر المختلفة وصياغة الأفكار والأبحاث بشكل منطقي ومنسق، ويمكن أن يفتقر بعض الأشخاص إلى هذه المهارات بسبب عدم الخبرة أو قلة في التدريب عليها، وربما يعزى السبب لقلة الدافعية، فبعض الأشخاص قد يشعرون بعدم الرغبة في كتابة البحوث وتوثيقها ونشرها بسبب قلة الدافعية والإلهام لديهم، وقد يعزى ذلك أيضاً لنقص الموارد والدعم، فقد يحتاج الأشخاص إلى موارد مثل المكتبات والبرامج الحاسوبية والمستلزمات الأخرى لتسهيل عملية كتابة البحوث وتوثيقها ونشرها، وإذا كان هناك نقص في هذه الموارد فسوف يكون ذلك عائقاً أمام اكتساب المهارات اللازمة.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (AL-qout, 2017) ودراسة عبود (2018) ودراسة المخلفي (2021) والتي هدفت جميعها إلى تعرف درجة امتلاك مهارات البحث العلمي، وجاءت نتائجها متوسطة، واختلفت مع دراسة أبو عبود وأبو عبود (2020) التي أظهرت أن امتلاك المعلمين لمهارات البحث العلمي بدرجة مرتفعة، واختلفت كذلك مع دراسة الحميدان (2019) والتي أظهرت أن امتلاك المعلمين لمهارات البحث العلمي بدرجة منخفضة، وكذلك اختلفت مع دراسة (Kurt, 2015) والتي أظهرت عدم امتلاك المعلمين لمهارات البحث العلمي.

وفيما يتعلق بالمجالات منفردة تم عرضها وفق الآتي:

المجال الأول: مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة، لجميع فقرات المجال، كما يتّضح في جدول (4):

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والرتبة لفقرات مجال مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	لدي المقدرة على اختيار مشكلة واقعية قابلة للحل ضمن إمكانياتي	3.63	1.02	1	متوسطة
2	أستطيع تحديد المشكلة بوضوح ووضع الإطار العام لها.	3.55	0.92	2	متوسطة
5	استعين بالأدلة والبراهين التي تدل على وجود المشكلة	3.53	0.95	3	متوسطة
7	أمتلك المقدرة على صياغة المشكلة على هيئة أسئلة	3.52	0.98	4	متوسطة
8	أحقق الترابط والتكامل بين العنوان والمشكلة والأهداف	3.50	0.90	5	متوسطة
3	أستطيع توضيح مبررات إجراء البحث بشكل منطقي	3.50	0.97	6	متوسطة
4	لدي المقدرة على تحديد أبعاد مشكلة البحث بوضوح	3.49	0.94	7	متوسطة
6	أستطيع وضع فرضيات مناسبة لحل المشكلة	3.46	0.92	8	متوسطة
	الكلي	3.52	0.88		متوسطة

يتّضح من جدول (4) أن المتوسط الحسابي لفقرات مجال مهارات الاحساس بالمشكلة وصياغتها ككل بلغ (3.52) وبانحراف معياري (0.88)، وبدرجة موافقة متوسطة، وفيما يتعلق بالفقرات فقد جاءت الفقرة (1): لدي المقدرة على اختيار مشكلة واقعية قابلة للحل ضمن إمكانياتي، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.63) وبانحراف معياري (1.02)، ودرجة موافقة متوسطة، كما جاءت الفقرة (2): أستطيع تحديد المشكلة بوضوح ووضع الإطار العام لها، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.55) وبانحراف معياري (0.92)، ودرجة موافقة متوسطة، في حين جاءت الفقرة (4): لدي المقدرة على تحديد أبعاد مشكلة البحث بوضوح، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.49) وبانحراف معياري (0.94) ودرجة موافقة متوسطة، وجاءت الفقرة (6): أستطيع وضع فرضيات مناسبة لحل المشكلة، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.46) وبانحراف معياري (0.92) ودرجة موافقة متوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يمتلكون بعض المهارات في مجال الإحساس بالمشكلة وصياغتها، ولكنهم قد يحتاجون إلى مزيد من التدريب والتطوير لتعزيز هذه المهارات وتحسين أدائهم في التعامل مع التحديات التعليمية.

ويرى الباحثان أنه يمكن للمعلمين تعزيز مهاراتهم في مجال الإحساس بالمشكلة وصياغتها من خلال المشاركة في برامج التدريب وورش العمل المتخصصة في تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداع وحل المشكلات، كما يمكنهم البحث عن استراتيجيات وأدوات تساعدهم على تحليل التحديات التعليمية وتوليد حلول فعالة تلي احتياجات الطلبة.

وافتقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (AL-qout, 2017) ودراسة عبود (2018) والتي أظهرت نتائجها امتلاك المعلمين لمهارة الإحساس بالمشكلة وصياغتها بدرجة متوسطة، واختلفت نتائج الدراسة مع مع نتائج دراسة دين وباسي (2019) والتي جاءت نتائجها بدرجة مرتفعة، أما بالنسبة لدراسة الحميدان (2019) ودراسة أبو عبود وأبو عبود (2020) فقد جاءت نتائجها بدرجة مرتفعة، مخالفة بذلك لنتائج الدراسة في هذا المجال. كما بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "لدي المقدرة على اختيار مشكلة واقعية قابلة للحل ضمن إمكانياتي" حصلت على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وبدرجة متوسطة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المعلمون يعملون في بيئة تعليمية واقعية حيث يتفاعلون مع الطلبة ويعرفون احتياجاتهم وتحدياتهم التعليمية بشكل مباشر.

ويرى الباحثان أن معرفة المعلمين عن المجموعة الطلابية التي يعملون معها، يمكنهم من اختيار مشكلة واقعية تكون ذات صلة بالمنهج الدراسي ومتطلبات التعلم، وفي الوقت نفسه تكون قابلة للحل ضمن إمكانياتهم والموارد المتاحة لديهم، ومن خلال توجيهاتهم وتعليماتهم، يمكن للمعلمين تحديد مشكلة تعليمية محددة تحتاج إلى حل وتأثير إيجابي على تعلم الطلبة.

كما بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "أستطيع وضع فرضيات مناسبة لحل المشكلة" حصلت على أقل مرتبة، بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وبدرجة متوسطة. ويمكن أن تعزى النتيجة إلى أن معلمي المرحلة الأساسية ينقصهم التدريب والمعرفة بمنهج البحث العلمي، وعدم المعرفة والإلمام بجميع الشروط الواجب توافرها في البحث بدءاً بالمشكلة والفروض وصولاً إلى النتائج وتعميمها، كما ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة الإلمام باستخدام التقنيات والأساليب الحديثة أو العلمية من قبل بعض معلمي المرحلة الأساسية.

المجال الثاني: مهارات البحث الإجرائية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة، لجميع فقرات المجال، كما يتّضح في جدول (5):

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والرتبة لفقرات مجال مهارات البحث الإجرائية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	لدي المقدرة على اختيار الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والاستفادة منها.	3.60	1.02	1	متوسطة
2	أستطيع صياغة أهداف الدراسة بوضوح	3.57	0.97	2	متوسطة
8	أربط بين الجانب النظري والتطبيقي في الدراسة.	3.47	0.87	3	متوسطة
3	أجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالبحث من مصادر متعددة	3.47	0.97	4	متوسطة
6	أنتقي الأدب النظري الذي يخدم البحث بشكل ملائم.	3.46	0.93	5	متوسطة
5	أمتلك المقدرة على تحديد حجم عينة الدراسة واختيار الطريقة المناسبة لاختبارها	3.46	0.97	6	متوسطة
4	لدي المقدرة على تحديد مجتمع البحث.	3.43	0.86	7	متوسطة
9	أحدد المنهج المناسب لطبيعة المشكلة البحثية	3.41	0.98	8	متوسطة
7	أمتلك المقدرة على تحديد الأساليب الإحصائية المتوائمة مع أسئلة الدراسة.	3.37	0.92	9	متوسطة
	الكلية	3.47	0.86		متوسطة

يتضح من جدول (5) أن المتوسط الحسابي لفقرات مجال مهارات البحث الإجرائية ككل بلغ (3.47) وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة موافقة متوسطة، وفيما يتعلق بالفقرات فقد جاءت الفقرة (1): لدي المقدرة على اختيار الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والاستفادة منها، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (1.02)، ودرجة موافقة متوسطة، وجاءت الفقرة (2): أستطيع صياغة أهداف الدراسة بوضوح، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.57)، وانحراف معياري (0.97) ودرجة موافقة متوسطة، وجاءت الفقرة (9): أحدد المنهج المناسب لطبيعة المشكلة البحثية، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.41)، وانحراف معياري (0.98) ودرجة موافقة متوسطة، وجاءت الفقرة (7): أمتلك المقدرة على تحديد الأساليب الإحصائية المتوائمة مع أسئلة الدراسة، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.37)، وانحراف معياري (0.92) ودرجة موافقة متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى تفاوت القدرات لدى معلمي المرحلة الأساسية على جمع النتائج التي توصلوا إليها بدقة وبموضوعية، مع تفاوت القدرات على تفسير النتائج بشكل علمي، بالإضافة إلى تفاوت المهارات لديهم في تقديم ملخص عن نتائج البحث واستخدام طريقة علمية في توثيق المراجع، وقدرتهم على تقديم البيانات والنتائج بشكل منهجي ومنطقي، وتحليلها بشكل نقدي وتوصيفها بشكل واضح ومفهوم، وأن امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمهارات عرض النتائج يُمكنهم من تقديم المعلومات والنتائج المجمعة من الأنشطة التعليمية أو البحوث بشكل منظم ومفهوم للطلبة، فالمعلمون يستخدمون الجداول والرسوم البيانية والمخططات لتبسيط البيانات وجعلها أكثر قابلية للفهم. وبالتالي، يتمكنون من توضيح النتائج وتوجيه الاهتمام للنقاط الرئيسية والتوصيات الممكنة.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة المخلفي (2021) ودراسة (AL-qout, 2017) ودراسة عبود (2018) والتي أظهرت أن مجال مهارات عرض النتائج ومناقشتها جاء بدرجة متوسطة. واختلفت النتائج مع دراسة دين وباسي (2019) ودراسة أبو عبود وأبو عبود (2020) والتي جاءت نتائجها بدرجة مرتفعة، أما بالنسبة لدراسة الحميدان (2019) فقد جاءت نتائجها بدرجة منخفضة، أما بالنسبة لدراسة (Kurt, 2015) فقد جاءت نتائجها بعدم امتلاك المبحوثين لمهارة عرض النتائج ومناقشتها.

كما بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "لدي المقدرة على جمع النتائج التي تم التوصل إليها بدقة" حصلت على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبدرجة متوسطة، وربما يعزى ذلك إلى تفاوت القدرات في امتلاك مهارة البحث العلمي فيما يخص مهارات عرض النتائج ومناقشتها لدى معلمي المرحلة الأساسية، والقدرة على تقديم النتائج والإجابة على الأسئلة بدقة، ويمكن أن تعزى النتائج إلى أن تحقيق الدقة في جمع النتائج هو جزء مهم من العملية التعليمية والتعلمية التي يقوم بها معلمو المرحلة الأساسية لتقييم أداء وتقديم الطلبة، وفهم مدى تحقيقهم لأهداف التعلم، إذ يمكن للمعلمين تقييم مهارات الطلبة وفهم قدراتهم ومستوى تحصيلهم الأكاديمي، وهذا يمكنهم من توجيه التدريس بشكل فعال وتحديد الاحتياجات التعليمية الفردية، كما يمكن للمعلمين من خلال ممارسة جمع النتائج بدقة، تعزيز مهارات التفكير النقدي لديهم ولدى الطلبة.

كما بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "أوظف مناقشة النتائج باتجاه اغناء النظرية التربوية" حصلت على أقل مرتبة، بمتوسط حسابي بلغ (3.42) وبدرجة متوسطة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن بعض معلمي المرحلة الأساسية لديهم قلة بالوعي البحثي والتفاعل مع النتائج البحثية المتاحة في مجال التربية، إذ قد يكونوا غير ملمين بآخر التطورات والنظريات التربوية، وبالتالي يفتقرون إلى القدرة على مناقشة النتائج بصورة تسهم في إثراء النظرية التربوية.

وقد يعزى ذلك إلى تحديات التطبيق العملي والتي يمكن أن تواجه المعلمين في تطبيق النتائج البحثية في بيئة الصف الحقيقية، فقد تكون هناك عوامل مؤثرة متعددة مثل حجم الصفوف الدراسية الكبير، وقلة الوقت المخصص للتدريس، وتنوع احتياجات الطلبة، فكل تلك التحديات قد تجعل من الصعب توظيف النتائج البحثية بشكل فعال واستخدامها لإثراء النظرية التربوية.

المجال الثالث: مجال مهارات عرض النتائج ومناقشتها

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة، لجميع فقرات المجال، كما يتّضح في الجدول (6):

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والرتبة لفقرات مجال مهارات عرض النتائج ومناقشتها مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	لدي المقدرة على جمع النتائج التي تم التوصل إليها بدقة.	3.60	0.98	1	متوسطة
2	لدي المقدرة على تحليل البيانات التي تم جمعها بدقة	3.52	0.93	2	متوسطة
6	أستطيع صياغة نتائج البحث بوضوح وبشكل علمي	3.50	0.95	3	متوسطة
12	أبرز شخصيتي كباحث عند مناقشة النتائج	3.48	0.97	7	متوسطة
8	لدي المقدرة لصياغة ملخص للبحث يشتمل على جميع عناصره.	3.48	0.96	6	متوسطة
4	أمتلك المقدرة على ربط نتائج البحث مع فرضياته	3.48	0.94	5	متوسطة
5	أمتلك الموضوعية في عرض النتائج وأن لم تكن مرضية لدى البعض	3.48	0.91	4	متوسطة
3	أستطيع كتابة التوصيات والمقترحات المرتبطة بنتائج البحث	3.47	0.87	8	متوسطة
9	أستطيع مناقشة النتائج وتفسيرها مستنداً إلى الأدلة والبراهين العلمية	3.46	0.97	10	متوسطة
7	أقارن نتائج البحث مع نتائج الدراسات السابقة	3.46	0.95	9	متوسطة
10	أعكس الرؤية الفكرية التي أتيناها في البحث عند مناقشة النتائج	3.43	0.92	11	متوسطة
11	أوظف مناقشة النتائج باتجاه اغناء النظرية التربوية	3.42	0.97	12	متوسطة
	الكلية	3.48	0.86		متوسطة

يتّضح من جدول (6) أن المتوسط الحسابي لفقرات مجال مهارات عرض النتائج ومناقشتها ككل بلغ (3.48) وبانحراف معياري (0.86)، وبدرجة موافقة متوسطة، وفيما يتعلق بالفقرات فقد جاءت الفقرة (1): لدي المقدرة على جمع النتائج التي تم التوصل إليها بدقة، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.60) وبانحراف معياري (0.98)، ودرجة موافقة متوسطة، وجاءت الفقرة (2): لدي المقدرة على تحليل البيانات التي تم جمعها بدقة، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.52)، وبانحراف معياري (0.93)، ودرجة موافقة متوسطة، وجاءت الفقرة (10): أعكس الرؤية الفكرية التي أتيناها في البحث عند مناقشة النتائج، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.43) وبانحراف معياري (0.92) ودرجة موافقة متوسطة، في حين جاءت الفقرة (11): أوظف مناقشة النتائج باتجاه إغناء النظرية التربوية، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.42) وبانحراف معياري (0.97) ودرجة موافقة متوسطة. ويعزو الباحثان ذلك إلى تفاوت امتلاك مهارات البحث الإجرائية بين معلمي المرحلة الأساسية والذي يمكن أن يكون ناتجاً عن عدة عوامل، منها أنه قد يكون هناك تفاوت في مستوى التدريب والتأهيل الذي يحصل عليه المعلمون، ويمكن أن تؤثر الخبرة والتجارب السابقة في امتلاك معلمي المرحلة الأساسية مهارات البحث الإجرائية، فالمعلمون الذين لديهم خبرة وتجارب متنوعة في مجال البحث قد يكونون أكثر قدرة على اختيار الدراسات السابقة وصياغة الأهداف وربط الجانب النظري بالتطبيقي وجمع البيانات من مصادرها وتحديد مجتمع الدراسة وحجم العينة والمنهج المناسب للدراسة وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة. كما وأن الدعم المؤسسي يلعب دوراً هاماً في تعزيز مهارات البحث الإجرائية لدى المعلمين، فإذا كانت المؤسسة التعليمية تقدم دعماً فعالاً من حيث الموارد والتدريب والإرشاد، فقد يسهم ذلك في توفير بيئة ملائمة لتطوير مهارات البحث الإجرائية لدى المعلمين. واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة المخلفي (2021) ودراسة عبود (2018) ودراسة (AL-qout, 2017) والتي أظهرت أن مهارات البحث الإجرائية لدى المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، واختلفت النتائج مع دراسة دين وباسي (2019) ودراسة أبو عبود وأبو عبود (2020) والتي أظهرت أن مهارات البحث الإجرائية لدى المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة الحميدان (2019) والتي أظهرت أن مهارات البحث الإجرائية جاءت بدرجة مقبولة، أما بالنسبة لدراسة (Kurt, 2015) فقد أظهرت عدم امتلاك المعلمين لمهارات البحث الإجرائية.

كما بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "لدي المقدرة على اختيار الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والاستفادة منها" حصلت على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى تفاوت هذه المهارة بين معلمي المرحلة الأساسية، فالمعلمين القدرة على اختيار الدراسات السابقة واستخدامها بشكل فعال، لأن هذا يساعدهم على تحسين تجربة التعلم لدى الطلبة، وبالتالي يستطيعون توجيه ممارساتهم التعليمية وتطبيق أفضل الأساليب والاستراتيجيات التي تمت دراستها وإثبات فعاليتها، وقد يعزى الأمر إلى الإلتزام بالتطوير المهني المستمر من قبل المعلمين، فهم يسعون للبقاء على اطلاع على أحدث الأبحاث والمنهجيات التربوية واستخدامها في ممارساتهم التعليمية.

كما وبينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "أمتلك المقدرة على تحديد الأساليب الإحصائية المتوائمة مع أسئلة الدراسة" حصلت على أقل مرتبة، بمتوسط حسابي بلغ (3.37) وبدرجة متوسطة. ويعزى ذلك لعدة أسباب، ومنها: التفاوت في التدريب والمعرفة بين معلمي المرحلة الأساسية فقد يكون لدى المعلمين قلة في التدريب والمعرفة بالأساليب الإحصائية المختلفة وكيفية تطبيقها في البحث العلمي، فقد يواجهون بتحديات في فهم وتحليل البيانات الإحصائية واختيار الأسلوب المناسب لتحقيق أهداف الدراسة. كما يمكن أن يعزى ذلك إلى التعقيد والصعوبة في فهم وتطبيق الأساليب الإحصائية بالنسبة للمعلمين ولأجل ذلك يحتاج المعلمون إلى فهم مبادئ الإحصاء والمفاهيم الإحصائية المختلفة.

المجال الرابع: مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لجميع فقرات المجال، كما يتّضح في الجدول (7):

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والرتبة لفقرات مجال مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	لدي المقدرة على تحديد الكلمات المفتاحية للبحث.	3.62	0.98	1	متوسطة
2	أمتلك المقدرة على الكتابة بشكل مشوق يجذب القارئ.	3.53	0.91	2	متوسطة
14	استخدم الطريقة العلمية في توثيق المراجع	3.51	0.99	3	متوسطة
6	التزم بخصائص البحث وشروطه كالموضوعية والدقة	3.49	0.92	5	متوسطة
3	أستخدم الصياغة الصحيحة والأكاديمية في كتابة البحث.	3.49	0.87	4	متوسطة
15	أستطيع تعديل البحث في ضوء آراء وتقاير المحكمين	3.47	1.00	6	متوسطة
11	لدي المقدرة على نشر الأوراق العلمية في مجلات محكمة علمية رصينة.	3.46	1.02	8	متوسطة
4	لدي الإلمام في كتابة التعريفات الإجرائية للبحث	3.46	0.90	7	متوسطة
7	انتقي كتابة مقدمة البحث بطريقة تراعي الشروط التي يجب توفرها في كتابة المقدمة	3.45	0.93	9	متوسطة
8	أستطيع كتابة حدود البحث ومحدداته بطريقة مناسبة	3.44	0.96	11	متوسطة
5	أحدد الأدوات التي احتاجها لجمع المعلومات في البحث.	3.44	0.91	10	متوسطة
10	أستطيع تنسيق البحث حسب شروط وتعليمات المجلات العلمية	3.41	0.95	12	متوسطة
9	أمتلك المقدرة على تحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجاز البحث	3.40	0.96	13	متوسطة
12	لدي المقدرة على نشر بحثي من خلال مؤتمرات محكمة	3.39	1.00	14	متوسطة
13	لدي المقدرة على مخاطبة المجلات العلمية المحكمة	3.38	0.97	15	متوسطة
	الكل	3.46	0.86		متوسطة

يتّضح من جدول (7) أن المتوسط الحسابي لفقرات مجال مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره ككل (3.46) وبانحراف معياري (0.86)، وبدرجة موافقة متوسطة، وفيما يتعلق بالفقرات فقد جاءت الفقرة (1): لدي المقدرة على تحديد الكلمات المفتاحية للبحث، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (0.98)، ودرجة موافقة متوسطة، وجاءت الفقرة (2): أمتلك المقدرة على الكتابة بشكل مشوق يجذب القارئ، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.53)، وبانحراف معياري (0.91)، ودرجة موافقة متوسطة، كما جاءت الفقرة (12): لدي المقدرة على نشر بحثي من خلال مؤتمرات محكمة، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.39) وبانحراف معياري (1.00) ودرجة موافقة متوسطة، في حين جاءت الفقرة (13): لدي المقدرة على مخاطبة المجلات العلمية المحكمة، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.38) وبانحراف معياري (0.97) ودرجة موافقة متوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى عدة عوامل فقد يكون هناك تفاوت في مستوى التدريب والتأهيل الذي يحصل عليه المعلمون في مجال كتابة البحث وتوثيقه ونشره إذ يتلقى بعض المعلمين تدريباً شاملاً في هذا الصدد، بينما يمكن أن يفتقر آخرون إلى هذا التدريب اللازم، ويمكن أن تؤثر الخبرة والتجارب السابقة في امتلاك المعلمين مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره، إذ أن المعلمين الذين لديهم خبرة وتجارب متنوعة في هذا المجال قد يكونون أكثر ملاءمة لكتابة ونشر البحوث بشكل فعال مقارنةً بالمعلمين الجدد أو ذوي الخبرة المحدودة.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة المخلفي (2021) ودراسة عبيد (2018) ودراسة (AL-qout, 2017) والتي أظهرت أن مجال مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره جاء بدرجة متوسطة، واختلفت النتائج مع دراسة دين وباسي (2019) ودراسة أبو عبدو وأبو عبدو (2020) والتي أظهرت أن مجال مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره جاء بدرجة مرتفعة، ودراسة الحميدان (2019) والتي أظهرت أن مجال مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره جاء بدرجة مقبولة، أما بالنسبة لدراسة (Kurt, 2015) والتي أظهرت عدم امتلاك المعلمين مهارات كتابة البحث وتوثيقه ونشره.

كما بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "لدي المقدرة على تحديد الكلمات المفتاحية للبحث" حصلت على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.62) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى عدة عوامل، منها: الخبرة والمعرفة السابقة فالمعلمين الذين لديهم خبرة ومعرفة سابقة أو قدرة على قراءة وفهم الأبحاث والمصادر المتعلقة بموضوع البحث تفوق في تحديد الكلمات المفتاحية الملائمة إذ يكونون أكثر وعياً بالمفاهيم والمصطلحات المتعلقة بالموضوع، وبالتالي يكونون قادرين على تحديد الكلمات المفتاحية بدقة، وربما يعزى ذلك إلى القدرات اللغوية والثقافية التي تلعب دوراً في تحديد الكلمات المفتاحية، إذ أن المعلمين الذين لديهم قدرات لغوية عالية ومعرفة بثقافات متعددة قد يكونوا قادرين على استخدام مجموعة متنوعة من الكلمات المفتاحية التي تعكس تنوع المصطلحات المستخدمة في البحث العلمي.

كما بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على "لدي المقدرة على مخاطبة المجلات العلمية المحكمة" حصلت على أقل مرتبة، بمتوسط حسابي بلغ (3.38) وبدرجة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى عدة عوامل، منها: الخبرة السابقة في النشر العلمي فالمعلمون الذين لديهم خبرة سابقة في نشر البحوث في المجلات العلمية قد يكونون أكثر ملاءمة لمخاطبة المجلات المحكمة، إذ يكونون على دراية بمتطلبات هذه المجلات وقواعدها، ولديهم فهم أفضل لعملية

التحكيم العلمي والمعايير التي يتم اعتمادها. وقد تعزى أيضاً للمعرفة بقواعد النشر العلمي، فقد يكون الفهم السليم لقواعد النشر العلمي وتنسيق المقالات العلمية عاملاً مؤثراً، فالمعلمون الذين يعرفون كيفية تنسيق المقالات العلمية وكتابتها وتنظيمها بشكل يلي معايير المجلات المحكمة قد يكونون قادرين على مخاطبة هذه المجلات بفعالية أكبر. وربما تعزى النتيجة إلى الدعم المؤسسي، إذ يمكن أن يسهم الدعم المؤسسي من قبل المدارس أو الإدارات التعليمية في تعزيز قدرة المعلمين على مخاطبة المجلات العلمية المحكمة، ويمكن أن يشمل هذا الدعم توفير التدريب والإرشاد على كيفية مخاطبة هذه المجلات أيضاً، فظهور الكثير من المجلات باختلاف تصنيفاتها وأصولها ومستوياتها يحتم على الناشر معرفة قواعد النشر في مكان العمل لديه ومتطلبات التصنيف للمجلة المنشور بها البحث.

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي تم التوصل لها يوصي الباحثان بما يلي:
- زيادة اهتمام المعلمين والتربويين بالبحث العلمي ودمجه داخل المناهج الدراسية كأسلوب علمي وطريقة تعليم وتعلم.
- نشر الوعي المفاهيمي والعملية بمهارات البحث العلمي وحث المعلمات على تعلم مهاراته.
- عقد الدورات وورش العمل والندوات واللقاءات المتعلقة بمهارات البحث العلمي ودمج فئة المعلمات بشكل فعال ووضع حدود دنيا لدورات البحث العلمي لغايات الترفيع أو الترقية، والتي على المعلمين في القطاع العام أو الخاص أن يأخذوها.
- إجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة لمراحل دراسية مختلفة.

المراجع:

- إبراهيم وسند، صفاء (2014). *البحث العلمي ودوره في التنمية البشرية* معهد التخطيط القومي.
- إبراهيم، سعيد مبروك. (2019). *البحث العلمي ودوره في بناء الدولة العصرية*. مؤسسة الباحث للإستشارات البحثية.
- أبو علام، رجاء محمود. (2001). *مناهج البحث في العلوم النفسية*. دار النشر للجامعات.
- البولي، عائشة ومحمد، خليفة. (2021). *مهارات البحث البحث الإجرائي لدى معلمات التعليم العام بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية*. *المجلة العربية للتربية النوعية*: 5، (18)، 58-14.
- بوحوش، وعمار والذنيبات، محمد. (2007). *مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحث*. ديوان المطبوعات الجامعية.
- البيضاوي، حسن. (2020). *مدخل إلى علم البحث العلمي*. المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية. المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية
- الترتوري، حسين. (2010). *البحث العلمي خطته وأصاليته ونتائجه*. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*: (20)، 81-115.
- ثابت، س. ناء حسين. (2017). *البيئة التعليمية وأخلاقيات البحث العلمي*. طارق: وزارة التعليم العالي- جامعة سيدي بكر.
- الجبوري، يحيى. (1993). *منهج البحث وتحقيق النصوص*. دار الغرب الإسلامي.
- الحميدان، نورة. (2019). *مدى تطبيق مهارات البحث العلمي في مادة العلوم للمرحلة الإبتدائية، مجلة كلية التربية*: 35 (11)، 594-613.
- خذنة، يسمينة. (2018). *مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية دراسة ميدانية ببعض جامعات الشرق الجزائري* (أطروحة دكتوراه غير منشورة) *كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة محمد لمين دباغين.
- الخطيب، أحمد. (2003). *البحث العلمي والتعليم العالي*. دار السيرة للنشر والتوزيع.
- الدوني، السيد وحسين، محمد والمصري، إبراهيم واللقاني، علي. (2018). *الصعوبات التي تواجه البحوث العلمية في الوطن العربي وطرق علاجها*. كفر الشيخ: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- سليم، (septemper 3, 2015). *الجودة في التعليم، مفهومها، معاييرها، وآلياتها- تعلم جديد*. <https://www.new>
- الطراونة، محمد وأبو علي، محمد. (2019). *درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات البحث الإجرائي في المدارس الأردنية من وجهة نظرهم*. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: 28 (2)، 262-381.
- عباس، محمد ونوفل، محمد والعبسي، محمد وأبو عواد، فريال. (2014). *مدخل إلى مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبود، عبد المهيمن عبود. (2018). *درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمهارات البحث العلمي في الأردن*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.
- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبدالحق، كايد. (2015). *البحث العلمي مفهومه وادواته وأساليبه*. (ط1)، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- العريفي، ناصر والخفاجة، إبراهيم. (2010). *البحث العلمي أصوله ومناهجه*. جامعة الملك سعود.

- عطوي، جودت. (2015). *أساليب البحث العلمي وأدواته*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عوادة، أحمد وملكاوي، فتحي. (1992). *أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية*. مكتبة الكتاني.
- فريحات، غالب. (2011). *ثقافة البحث العلمي*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- محمود، حمدي. (2006). *البحث التربوي للمعلمين والمعلمات*، السعودية، دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- المحمودي، محمد. (2019). *مناهج البحث العلمي*، دار الكتب للنشر والتوزيع.
- المخلفي، تركي. (2021). درجة امتلاك طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة القصيم لمهارات البحث العلمي من وجهة نظرهم. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، 41(1)، <http://search.mandumah.com/Record/1133325>
- المشوي، محمد. (2002). *تقنيات ومناهج البحث العلمي*. دار الفكر العربي.
- مطر، يوسف وعطوان، أسعد. (2018). *مناهج البحث العلمي*. دار الكتب العلمية.
- المنيزل، عبدالله والعتوم، عدنان. (2010). *مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية*. دار إثراء للطباعة والنشر.
- المهمشري، عمر. (2017). صعوبات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الزرقاء من وجهة نظرهم، *مجلة الزرقاء والدراسات الإنسانية*، 17(3)، 676-661.
- هويميل، ابتسام والعنادي، عيبر. (2015). تطوير نظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجرّبي كل من اليابان وفنلندا، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 4(2)، 50-31.
- Abuabdou, H. A., & Abuabdou, S. M. (2020). Evaluation of Mathematics Teachers' Knowledge at UNRWA Schools in Gaza. Strip about the Action Research Concepts and Process. *Asian Research Journal of Arts & Social Sciences*, 12(3), 13-24. <https://doi.org/10.9734/arjass/2020/v12i330190>
- Akcoltekin, Alpturk & ENGIN, Ali & şevgin, Hikmet. (2017). Attitudes of High School Teachers to Educational Research Using Classification- Tree Method. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17. 19-47. <https://doi.org/10.14689/ejer.2017.68.2>
- Carter, M, & Wheldall, K (2008). Why cant a teacher Be more like a scientist? Sciences, Pseudoscience and the Art of Teaching, *Australasian Journal of Special Education*, 32(1), 5-21. <https://doi.org/10.1080/10300110701845920>
- Dien, S.A. & Bassey, A. (2019). Assessment of Research Skills Acquisition among Undergraduates in Universities in Cross River State. Nigeria. *International Journal of Education and Evaluation*, 5(1), 25-30.
- kurt,M:(2015). Theteachers research self – efficacy and attitudes towards scientific research based on different parameters: A case study of agri province. *Educational Research and Reviews*, 10 (14), 1922-1929. <https://doi.org/10.5897/err2015.2291>
- Trna, J., Trnova, E. & Sibor, J .(2001). Implementation of Inquiry-Based Science Education in Science Teacher Training. *Journal of educational and instructional studies in the word*, 2 (4), 199-231.
- Veit, Richard, "What is Scientific Research?" (<https://www.sciencemag.org/careers/2016/03/what-scientific-research>)
- Zara, l.(feb 23,2021). "7 Reasons Why Research Is Important" Owlclation. <http://Owlclation.com/academia/ReasonsWhy-Research-Is-Important-Within-and-Beyond-The-Academe>.
- <http://ju.edu.jo/ar/arabic/Home.aspx>
- <https://eventsgate.org/events/0731991482312>

The Work: An Islamic Psychospiritual Study

العمل: دراسة نفسية إسلامية

Eltaher Ali Eltaher Eldaffa

El Imam El Mahdi University, faculty of Arts & humanities, Psychology department
Kosti, Sudan

Abdulrahman Al-Sumait University, faculty of Arts & social Sciences, HoD of counseling & psychology
department
Zanzibar, Tanzania
eltahereldaffa77@gmail.com

Accepted

قبول البحث

2024/2/26

Revised

مراجعة البحث

2024/2/13

Received

استلام البحث

2023/12/22

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.2.10>



This file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

The Work: An Islamic Psychospiritual Study

العمل: دراسة نفسية إسلامية

Abstract:

Objectives: Discover the meaning of the work in psychology and Islamic psychology, the main problem of this study is: what is the meaning of the work in psychology and Islamic perspective?.

Methods: The researcher used the qualitative method (content analysis). And to find the meaning of work the researcher will study the theoretical literature about the work in psychology and the Qur'anic verses which include the word work.

Results: The result show that there is big difference between the meaning of work in Psychology and Islamic psychology, researcher found that the meaning of work in psychology, it refers to an individual's explanations of his/her real live experiences and interactions at work, also it is about need of self-actualization. Also, the work is consistency between oneself and one's work, similar to the work is the harmony between one's self and one's work, similar to a evenness in one's personal relationship with work. But in Islam there is a big difference; Islam define work as worship (Ebadah).

Conclusions: The implication of the result of this research is lead to develop scale of the meaning of work from Islamic psychology perspective.

Keywords: The work; qualitative research; Islamic psychology.

الملخص:

الأهداف: يهدف هذا البحث إلى تعريف معنى العمل في علم النفس وعلم النفس الإسلامي، وتتمحور مشكلة هذه الدراسة حول ما معنى العمل في علم النفس والمنظور الإسلامي؟.

المنهجية: استخدم الباحث المنهج النوعي (تحليل المحتوى). وللتعرف على معنى العمل يقوم الباحث بدراسة الأدبيات النظرية حول العمل في علم النفس والآيات القرآنية المتضمنة لكلمة العمل.

النتائج: أظهرت النتائج من خلال دراسة الآيات القرآنية والأدبيات المتعلقة بالعمل في علم النفس، أن هناك فرقاً كبيراً بين معنى العمل في علم النفس وعلم النفس الإسلامي، حيث وجد الباحث أن معنى العمل في علم النفس يشير إلى تفسيرات الفرد لتجاربه الحياتية الحقيقية وتفاعلاته في العمل، كما أنه حول الحاجة إلى تحقيق الذات. كما أن العمل هو الانسجام بين المرء وعمله، كما أن العمل هو الانسجام بين الإنسان وعمله، كما هو التكافؤ في العلاقة الشخصية مع العمل. لكن في الإسلام يعرف العمل بأنه أمر من الله تعالى، لذا العمل في الإسلام عبادة.

الخلاصة: استناداً على نتائج هذا البحث سيقوم الباحث بتطوير مقياس معنى العمل من منظور علم النفس الإسلامي.

الكلمات المفتاحية: العمل، المنهج النوعي، علم النفس الإسلامي.

1 Introduction

What is work and what makes it meaningful in people's lives? We must acknowledge that the problem of labor was not raised in the context of human existence. Studies mainly dealt with the problem of labor from its economic and social aspects. Here it must be noted that Sigmund Freud: He stated that work, like the need for love and food, is necessary for the development of the individual and society. This is because work has a material, social, economic, psychological and biological scope. Now is the time to pay attention to the issue of work and the importance it represents to individuals' lives. (Morin, 2008, p.1). But Islam ordered people for work before more than 1400 years ago.

قال الله تعالى: ﴿وَقُلْ أَعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ [التوبة الآية 105].

Allah said:(105) And say, "Do [as you will], for Allah will see your deeds, and [so, will] His messenger and the believers. And you will be returned to the Knower of the unseen and the witnessed, and He will inform you of what you used to do."

عن عائشة رضي الله عنها، عن النبي -صلى الله عليه وسلم- قال: (إِنَّ أَطْيَبَ مَا أَكَلْتُمْ مِنْ كَسْبِكُمْ، وَإِنَّ أَوْلَادَكُمْ مِنْ كَسْبِكُمْ)¹

And from Sunnah: 'Aa'ishah (may Allah be pleased with her) reported that the Prophet (may Allah's peace and blessings be upon him) said: "The best thing you eat is from your earnings, and your children are from your earnings."

From the above mentioned, the work is an important component for human live because Allah (God) who create us ordered us to work.

There are many studies conducted Since the end of the 1980s, all these studies are tried to find the meaning of work, particularly in psychology (Rosso, D, & Wrzesniewski,2010). Western psychology has developed over the decades allowing the human condition to be analyzed, especially with regard to the effect of childhood experiences on later life. However, this knowledge of the human psyche is still largely the product of its historical cultural environment, that is a secular humanist vision that prefers to see the mind more as machine that can be 'understood' and can even be mimicked by Artificial Intelligence algorithms in a computer. (Badri.et al, 2000, p. vii). In a bibliographic study conducted by Morin, he reviewed 183 papers conducted between 1974 and 2006. (Morin, 2006)., all of which focused on the topic of work. Based on the great development in the field of work and the context of work during the last years of the twentieth century, the meaning of work became of great importance, especially in the field of social sciences and more precisely in the field of vocational psychology. This is because of the importance that work represents in the lives of individuals and the economic development of countries. In this context, Morin prepared a questionnaire consisting of 30 statements to measure the meaning of work. This questionnaire has been used by practitioners and researchers in the field of psychology. However, the precise meaning of the work has only been partially determined (Pignault & Houssemand, 2021).

2 Meaning of Work

There are many scholars trying to define the meaning of work from different perspective, and they found that it is hard to defined it. In theoretical point of view, it has been defined differently in several academic fields. In psychology, it refers to an interpretation that reflect an individual's actual experiences and interactions at work (Ros & Surkiss, 1999). From other field like sociological perspective work, it involves assessing meaning in reference to a system of values (Rosso et al., 2010). The concept of work from a social perspective, involves a value system. In this case, the definition of work depends on cultural or social differences and this makes the interpretation of work more complex. (Pignault & Houssemand, 2021) Generally, at the conceptual level, work has been defined in three different ways (Morin, 2003). First, the meaning of work is linked to the individual's view or perception of the work and the values that are attributed to this work (Morin & Cherré, 2004).

Brief and Nord (1990) emphasized that the Purposeful activity is the only element whose multiple meanings are compatible with each other. Accordingly, work is defined as the expenditure of energy through

¹ (Narrated by Ibn Hazm)

the performance of consistent actions aimed at producing something useful (Firth, 1948; Fryer and Payne, 1984; Shepherdson, 1984). These activities may or may not be enjoyable, and may or may not be related to economic exchanges. Based on the interviews conducted by Fryer and Bryan, work was defined as: a useful activity with a specific purpose that goes beyond the pleasure resulting from its performance (Fryer and Payne, 1984).

Work as a term has some differences, because the meaning of work represents an individual's interpretation of what work represents or the impact it leaves on an individual's life (Pratt & Ashforth, 2003). However, an individual's perception is influenced by the environment in which the individual grew up as well as the social system (Wrzesniewski et al., 2003). The psychological literature has primarily dealt with the positive side of work, although not every work experience is positive, as there are negative experiences. This hypothesis led to bias regarding the nature of the meaning of work in research, leading to some overlap between the concept of work and the concept of meaning of work, which expresses the extent of the personal importance of work and seems to depend on positive elements. (Steger & Duffy, 2012).

The basic idea of the meaning of work refers to its central importance to the lives of individuals, and this goes beyond the behavioral activity it produces. By referring to various historical references, these scholars sought to understand the importance of work in the lives of individuals (Pignault, A& Houssemand, C, 2021). Work can also be a source of identity. It may give you a profession, conferring on you the status of an auto mechanic, a beautician, a journalist, a nurse, a lawyer, or a teacher; often, along with wealth, education, and connections, your job helps fix your social class (Appiah, 2021). Work means the familiar things we do in fields, factories, offices, schools, shops, building sites, call centers, homes, and so on, to make a life and a living. Examples of work in our commercial society include driving a taxi, selling washing machines, managing a group of software developers, running a till in a supermarket, attaching screens to smartphones on an assembly line, fielding customer complaints in a call center, and teaching in a school (Clark 2017, p.62). In general, work is considered an important activity in the life of individuals and society alike, and therefore work is an activity through which a person discovers the world, practices his hobbies and talents, and achieves himself and his potential. Thus, work gives a person a sense of accomplishment and personal effectiveness, but it goes beyond that, as work gives life meaning. (Morin, 2008, p.2).

From the above all meanings the researcher defines the work is: an individual state of self-satisfaction for doing something to himself and people can benefit from it.

3 The Qur'anic Verses the Word "Work" is Mentioned

The Qur'an is the book of Allah revealed to his Messenger Muhammad peace be upon him and it is the book that falsehood does not come from his hands or behind him. In this section the researcher reviews some Qur'anic verses that mentioned the word work. The word (work) in Qur'an mentioned as (labor, business, action and, job) many times in these verses:

﴿إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِرِينَ وَالصَّابِرِينَ مَنْ ءَامَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [البقرة الآية 62].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Baghara:62). Indeed, those who believed and those who were Jews or Christians or Sabeans [before Prophet Muhammad] - those [among them] who believed in Allah and the Last Day and did righteousness- will have their reward with their Lord, and no fear will there be concerning them, nor will they grieve.

﴿إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِرِينَ وَالصَّابِرِينَ مَنْ ءَامَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [المايدة الآية 69].

(Al-Qur'an Al-Kareem, AL-Maaida: 69) Indeed, those who have believed [in Prophet Muhammad] and those [before Him] who were Jews or Sabeans or Christians - those [among them] who believed in Allah and the Last Day and did righteousness - no fear will there be concerning them, nor will they grieve.

﴿وَإِذَا جَاءَكَ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِنَا فَقُلْ سَلَامٌ عَلَيْكُمْ كَتَبَ رَبُّكُمْ عَلَى نَفْسِهِ الرَّحْمَةَ أَنَّهُ مَنْ عَمِلَ مِنْكُمْ سُوءًا بِجَهَالَةٍ ثُمَّ تَابَ مِنْ بَعْدِهِ وَأَصْلَحَ فَأَنَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ [الأنعام الآية 43].

(Al-Qur'an Al-Kareem, AL-An'aam 54) And when those come to you who believe in Our verses, say, "Peace be upon you. Your Lord has decreed upon Himself mercy: that any of you who does wrong out of ignorance and then repents after that and corrects himself - indeed, He is Forgiving and Merciful."

﴿مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أَنَّىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيٰوةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ [التَّحْلُ الْآيَة 97].

(Al-Qur'an Al-Kareem, An- Nahl:97) Whoever does righteousness, whether male or female, while he is a believer - We will surely cause him to live a good life, and We will surely give them their reward [in the Hereafter] according to the best of what they used to do.

﴿وَأَمَّا مَن ءَامَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُ جَزَاءُ الْحُسْنَىٰ وَسَنَقُولُ لَهُ مِن أَمْرِنَا يُسْرًا﴾ [الكهف الْآيَة 88].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Kahf:88). But as for one who believes and does righteousness, he will have a reward of Paradise, and we will speak to him from our command with ease.

﴿إِلَّا مَن تَابَ وَءَامَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَأُولَٰئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ شَيْئًا﴾ [مَرْيَم الْآيَة 60].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Maryam:60). Except those who repent, believe and do righteousness; for those will enter Paradise and will not be wronged at all.

﴿وَمَن يَأْتِيهِ مُمْمِنًا قَدْ عَمِلَ الصَّالِحَاتِ فَأُولَٰئِكَ لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَىٰ﴾ [طه الْآيَة 75].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Taa-Haa:75) But whoever comes to Him as a believer having done righteous deeds - for those will be the highest degrees [in position]:

﴿وَإِنِّي لَغَفَّارٌ لِّمَن تَابَ وَءَامَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا ثُمَّ اهْتَدَىٰ﴾ [طه الْآيَة 82].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Taa-Haa:82) But indeed, I am the Perpetual Forgiver of whoever repents and believes and does righteousness and then continues in guidance.

﴿إِلَّا مَن تَابَ وَءَامَنَ وَعَمِلَ عَمَلًا صَالِحًا فَأُولَٰئِكَ يُبَدِّلُ اللَّهُ سَيِّئَاتِهِمْ حَسَنَاتٍ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَّحِيمًا﴾ [الْفُرْقَان الْآيَة 70].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Furqaan:70) Except for those who repent, believe and do righteous work. For them Allah will replace their evil deeds with good. And ever is Allah Forgiving and Merciful.

﴿وَمَن تَابَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَإِنَّهُ يَتُوبُ إِلَى اللَّهِ مَتَابًا﴾ [الْفُرْقَان الْآيَة 71].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Furqaan:71) And he who repents and does righteousness does indeed turn to Allah with [accepted] repentance.

﴿فَأَمَّا مَن تَابَ وَءَامَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَغَسَىٰ أَن يَكُونَ مِنَ الْمُفْلِحِينَ﴾ [الْقَصص الْآيَة 67].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Qasas:67). But he who repents, and believes, and does righteous deeds, may well be among the winners.

﴿وَقَالَ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ وَيَلَكُمْ ثَوَابُ اللَّهِ خَيْرٌ لِّمَن ءَامَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا وَلَا يُلْقَاهَا إِلَّا الصَّابِرُونَ﴾ [الْقَصص الْآيَة 80].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Qasas:67). But those who had been given knowledge said, "Woe to you! The reward of Allah is better for he who believes and does righteousness. And none are granted it except the patient."

﴿مَن كَفَرَ فَعَلَيْهِ كُفْرُهُ وَمَن عَمِلَ صَالِحًا فَلَا نَفْسِهِمْ يَمْهَدُونَ﴾ [الرُّوم الْآيَة 44].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Ar-Room:44). Whoever disbelieves, upon him falls his disbelief. And whoever acts righteously — they are preparing for themselves.

﴿وَمَا أَمْوَالُكُمْ وَلَا أَوْلَادُكُمْ بِآلَتِي تُفْرَبُكُمْ عِنْدَنَا زُلْفَىٰ إِلَّا مَن ءَامَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَأُولَٰئِكَ لَهُمُ جَزَاءُ الْوَعْدِ بِمَا عَمِلُوا وَهُمْ فِي الْغُرُفَاتِ ءَامِنُونَ﴾ [سَبَأ الْآيَة 37].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Saba:37). And it is not your wealth, nor your children that bring you nearer to Us (i.e. please Allâh) , but only he who believes (in the Islâmic Monotheism) , and does righteous deeds (will please Us) ; as for such, there will be twofold reward for what they did, and they will reside in the high dwellings (Paradise) in peace and security.

﴿مَنْ عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَىٰ إِلَّا مِثْلَهَا وَمَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أَنَّىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَٰئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ [غَافِر الْآيَة 40].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Ghaafir:40). Whosoever does an evil deed, will not be requited except the like thereof; and whosoever does a righteous deed, whether male or female and is a true believer (in the Oneness

of Allâh), such will enter Paradise, where they will be provided therein (with all things in abundance) without limit.

﴿وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِّمَّنْ دَعَا إِلَى اللَّهِ وَعَمِلَ صَالِحًا وَقَالَ إِنَّنِي مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾ [فُصِّلَتِ الْآيَةُ 33].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Fussilat:33). And who is better in speech than he who [says: « My Lord is Allâh (believes in His Oneness), » and then stands firm (acts upon His Order), and] invites (men) to Allâh's (Islâmic Monotheism), and does righteous deeds, and says: « I am one of the Muslims.

﴿مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ﴾ [فُصِّلَتِ الْآيَةُ 46].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Fussilat:46). Whosoever does righteous good deed, it is for (the benefit of) his ownself; and whosoever does evil, it is against his ownself. And your Lord is not at all unjust to (His) slaves.

﴿مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُمْ تُرْجَعُونَ﴾ [الْجَانِّيَّةُ الْآيَةُ 15].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Jaathiya:15). Whoever does good, it is to their own benefit. And whoever does evil, it is to their own loss. Then to your Lord you will 'all' be returned.

From the above-mentioned verses, the word (work) means something people can do even if Ebadah (worship), or action. Another thing, the work can be right work or wrong work. Also, the word work mentioned in Qur'an as (present, tense and command verb like:

﴿وَلَوْ طَآءَتَيْنَهُ حُكْمًا وَعِلْمًا وَنَجَّيْنَاهُ مِنَ الْقَرِيَةِ الَّتِي كَانَتْ تَعْمَلُ الْخَبِيثَاتِ إِنَّهُمْ كَانُوا قَوْمٌ فَاسِقِينَ﴾ [الْأَنْبِيَاءُ الْآيَةُ 74].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Anbiyaa:74). And to Lot We gave wisdom and knowledge and delivered him from the society engrossed in shameful practices. They were certainly an evil, rebellious people.

﴿* وَمَنْ يَفْعَلْ مِنْكُمْ خَيْرًا فَلِلَّهِ وَرَسُولِهِ وَتَعْمَلْ صَالِحًا نُؤْتِيهَا أَجْرَهَا مَرَّتَيْنِ وَأَعْتَدْنَا لَهَا رِزْقًا كَرِيمًا﴾ [الْأَحْزَابُ الْآيَةُ 31].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Ahzaab:31). And whoever of you devoutly obeys Allah and His Messenger and does righteousness - We will give her reward twice; and We have prepared for her a noble provision.

In this revers (Al-Ahzaab:31) Allah Subhanahu Wataala (God Almighty) spoke directly to women if a women obey and did right work, she gave twice rewards. The researcher thinks that the woman has great role that she doing beside worship and because of that Allah gave her twice rewards as reinforcement.

﴿ثُمَّ قَسَتْ قُلُوبُكُمْ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ فَهِيَ كَالْحِجَارَةِ أَوْ أَشَدَّ قَسْوَةً وَإِنْ مِنَ الْحِجَارَةِ لَمَا يَتَفَجَّرُ مِنْهُ الْأَنْهَارُ وَإِنْ مِنْهَا لَمَا يَشَقَّقُ فَيَخْرُجُ مِنْهُ الْمَاءُ وَإِنْ مِنْهَا لَمَا يَهْبِطُ مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَمَا اللَّهُ بِغَفِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ﴾ [البَقَرَةُ الْآيَةُ 74].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Bagara:74). Even then your hearts became hardened like a rock or even harder, for some rocks gush rivers; others split, spilling water; while others are humbled in awe of Allah. And Allah is never unaware of what you do.

﴿ثُمَّ أَنْتُمْ هَؤُلَاءِ تَقْتُلُونَ أَنْفُسَكُمْ وَتُخْرِجُونَ فَرِيقًا مِّنْكُمْ مِّن دِيَارِهِمْ تَظَاهَرُونَ عَلَيْهِم بِالْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَإِنْ يَأْتِوكُمْ أُسْرَىٰ تَقْتُلُوهُمْ وَهُمْ مُحَرَّمٌ عَلَيْكُمْ إِخْرَاجُهُمْ أَفَتُؤْمِنُونَ بِبَعْضِ الْكِتَابِ وَتَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ فَمَا جَزَاءُ مَن يَفْعَلْ ذَلِكَ مِنْكُمْ إِلَّا خِزْيٌ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيَوْمَ الْقِيَمَةِ يُرَدُّونَ إِلَىٰ أَشَدِّ الْعَذَابِ وَمَا اللَّهُ بِغَفِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ﴾ [البَقَرَةُ الْآيَةُ 85].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Bagara:85). Then, you are those [same ones who are] killing one another and evicting a party of your people from their homes, cooperating against them in sin and aggression. And if they come to you as captives, you ransom them, although their eviction was forbidden to you. So, do you believe in part of the Scripture and disbelieve in part? Then what is the recompense for those who do that among you except disgrace in worldly life; and on the Day of Resurrection, they will be sent back to the severest of punishment. And Allah is not unaware of what you do.

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Bagara:74-85-110-140-149-233-234-237-265-271-283). And in (Aal-Imraan 153-156-180. An-Nisaa 49-128-135. Al-Maaida 8-105. Al-An'aam 60. Al-A'raaf 43. Al-Anfaal 72. Al-Tawba 16-94-105. Yunus 14- 23. Hud 92-112-123. An-Nahl 28-32-93. Al-hajj 68. Al-Muminoon 51- An-Noor 28. Al-Ankaboot 8-55. Lugman 15- 29. As-Sajda 14. Al-Ahzaab 2-9. Saba 11-25. Yaseen 54. Al-Saaffaat 39-96. Fussilat 22-40. Az-Zukhruf 72. Al-Jathiyaa 28-29. Al-Fath 11-24. Al-Hujuraat 18. At-Tur 16-19. Al-Hadid 4-10. Al-Mujaadila 3-11-13. Al-Hashr 18. Al-Jumu'ah 8. Al-Munaafiqoon 11. At-Taghaabun 2-8. At-Tahrim 7. Al-Mursalaat 43.

In all the above Qur'anic verses the word action comes as a result of what people do, and the important theme here is that all the works that people do are known by Allah. Also, the result of the work done by the people comes into the plural, which emphasizes the need for teamwork.

The word work in whole Qur'an comes as command in nine verses:

- 1- ﴿قُلْ يٰقَوْمِ اَعْمَلُوا عَلٰى مَكَاتِبِكُمْ اِنِّىْ عَمِلٌ فَسَوْفَ تَعْلَمُوْنَ مَنْ تَكُوْنُ لَهُ عَقِيْبَةُ الدَّارِ اِنَّهٗ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُوْنَ ﴿١٣٥﴾﴾ [الأنعام الآية 135].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-An'aam: 135). Say, "O my people, work according to your position; [for] indeed, I am working. And you are going to know who will have succession in the home. Indeed, the wrongdoers will not succeed.
- 2- ﴿وَقُلْ اَعْمَلُوا فَسَيَرَى اللّٰهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُوْنَ وَسُرُدُوْنَ اِلَىٰ عَلِيْمٍ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُوْنَ ﴿١٠٥﴾﴾ [التَّوْبَةِ الآية 105].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-tawba: 105). And say, "Do [as you will], for Allah will see your deeds, and [so, will] His messenger and the believers. And you will be returned to the Knower of the unseen and the witnessed, and He will inform you of what you used to do."
- 3- ﴿وَيَقَوْمِ اَعْمَلُوا عَلٰى مَكَاتِبِكُمْ اِنِّىْ عَمِلٌ سَوْفَ تَعْلَمُوْنَ مَنْ يَّاتِيهِ عَذَابٌ يُّٰخِزِيْهِ وَمَنْ هُوَ كَاذِبٌ وَّارْتَقِبُوْا اِنِّىْ مَعَكُمْ رَقِيْبٌ ﴿٩٣﴾﴾ [هُود الآية 93].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Hud:93). And O my people, work according to your position; indeed, I am working. You are going to know to whom will come a punishment that will disgrace him and who is a liar. So watch; indeed, I am with you a watcher, [awaiting the outcome]."
- 4- ﴿وَقُلْ لِلَّذِيْنَ لَا يُؤْمِنُوْنَ اَعْمَلُوا عَلٰى مَكَاتِبِكُمْ اِنَّا عَمِلُوْنَ ﴿١٢١﴾﴾ [هُود الآية 121].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Hud:121). Say to those who disbelieve, "Persist in your ways; we will certainly persist in ours.
- 5- ﴿يٰٓاَيُّهَا الرُّسُلُ كُلُوْا مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَاَعْمَلُوا صٰلِحًا اِنِّىْ بِمَا تَعْمَلُوْنَ عَلِيْمٌ ﴿٥١﴾﴾ [المُؤْمِنُوْنَ الآية 51].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Muminoon 51). [Allah said], "O messengers, eat from the good foods and work righteousness. Indeed, I, of what you do, am Knowing.
- 6- ﴿اِنِّىْ اَعْمَلُ سَبِيْعَتٍ وَفَدَّرُ فِى السَّرْدِ وَاَعْمَلُوا صٰلِحًا اِنِّىْ بِمَا تَعْمَلُوْنَ بَصِيْرٌ ﴿١١﴾﴾ [سَبَا الآية 11].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Saba:11). [Commanding him], "Make full coats of mail and calculate [precisely] the links, and work [all of you] righteousness. Indeed I, of what you do, am Seeing."
- 7- ﴿يَعْمَلُوْنَ لَهُ مَا يَشَآءُ مِنْ مَّحْرِيْبٍ وَتَمَثِيْلٍ وَحِفَافٍ كَالْجَوَابِ وَقُدُوْرٍ رَّاسِيْنَ اَعْمَلُوْا اَل دَاوُدَ شُكْرًا وَقَلِيْلٌ مِّنْ عِبَادِى الشُّكُوْرُ ﴿١٣﴾﴾ [سَبَا الآية 13].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Saba:13). They made for him what he willed of elevated chambers, statues, bowls like reservoirs, and stationary kettles. [We said], "Work, O family of David, in gratitude." And few of My servants are grateful.
- 8- ﴿قُلْ يٰقَوْمِ اَعْمَلُوا عَلٰى مَكَاتِبِكُمْ اِنِّىْ عَمِلٌ فَسَوْفَ تَعْلَمُوْنَ ﴿٣٩﴾﴾ [الزُّمَر الآية 39].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Az-Zumar:39). Say, "O my people, work according to your position, [for] indeed, I am working; and you are going to know.
- 9- ﴿اِنَّ الَّذِيْنَ يُلٰجِدُوْنَ فِىْٓ اٰيٰتِنَا لَا يَخَفُوْنَ عَلَيْنَا اَفَمَنْ يُلَقٰى فِى النَّارِ خَيْرٌ اَمْ مَنْ يَّاتِىْٓ اٰمِنًا يَوْمَ الْقِيٰمَةِ اَعْمَلُوا مَا شِئْتُمْ اِنَّهٗ بِمَا تَعْمَلُوْنَ بَصِيْرٌ ﴿٤٠﴾﴾ [فَصَّلَت الآية 40].
(Al-Qur'an Al-Kareem, Fussilat:40). Indeed, those who inject deviation into Our verses are not concealed from Us. So, is he who is cast into the Fire better or he who comes secure on the Day of Resurrection? Do whatever you will; indeed, He is Seeing of what you do.
Therefore, the work in Islam it is not just matter of earning money, or grazing cattle, doing business, but the work in Islam is Ebadah (worship). Therefore, any kind of work that you did must align with Islamic divine this mean if your business man you work must be according to Islam, if you are a farmer, you must a Muslim farmer, if you are employee, you must be a Muslim employee...etc.
In addition to that work mention in Qur'an as a profession like; commerce, plowing, farming and grazing.

﴿يٰٓاَيُّهَا الَّذِيْنَ اٰمَنُوْا لَا تَاْكُلُوْا اَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ اِلَّا اَنْ تَكُوْنَ تِجَارَةً عَنْ تَرَاضٍ مِّنْكُمْ وَلَا تَقْتُلُوْا اَنْفُسَكُمْ اِنَّ اللّٰهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيْمًا ﴿٢٩﴾﴾ [النِّسَاء الآية 29].

(Al-Qur'an Al-Kareem, An-Nisaa: 29). Believers, do not consume your wealth among yourselves in falsehood, except there be trading by your mutual agreement. And do not kill yourselves. Allah is the Most Merciful to you.

﴿قُلْ إِنْ كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسْكِنٌ تَرْضَوْنَهَا أَحَبَّ إِلَيْكُمْ مِنْ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَجِهَادٍ فِي سَبِيلِهِ فَتَرَبَّصُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾ [التَّوْبَةُ الآية 24].

(Al-Qur'an Al-Kareem, At-Tawba: 24). Say, [O Muhammad], "If your fathers, your sons, your brothers, your wives, your relatives, wealth which you have obtained, commerce wherein you fear decline, and dwellings with which you are pleased are more beloved to you than Allah and His Messenger and jihad in His cause, then wait until Allah executes His command. And Allah does not guide the defiantly disobedient people."

﴿وَإِذَا رَأَوْا تِجَارَةً أَوْ لَهْوًا انفَضُّوا إِلَيْهَا وَتَرَكُوكَ قَائِمًا قُلْ مَا عِنْدَ اللَّهِ خَيْرٌ مِنَ اللَّهْوِ وَمِنَ التِّجَارَةِ وَاللَّهُ خَيْرُ الرَّازِقِينَ﴾ [الْجُمُعَةُ الآية 11].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Jum'a). But when they saw a transaction or a diversion, [O Muhammad], they rushed to it and left you standing. Say, "What is with Allah is better than diversion and then a transaction, and Allah is the best of providers."

﴿زَيْنٌ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاءِ وَالْبَنِينَ وَالْقَنَاطِيرِ الْمُقَنْطَرَةِ مِنَ الذَّهَبِ وَالْفِصَّةِ وَالْخَيْلِ الْمُسَوَّمَةِ وَالْأَنْعَامِ وَالْخَرْبُ ذَلِكَ مَتْنَعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الْمَتَابِ﴾ [آل عِمْرَانَ الآية 14].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Aal-Imraan: 14). Decorated for people are the desires of women, offspring, and of heaped up piles of gold and silver, of pedigree horses, cattle, and sown fields. These are the enjoyments of the worldly life, but with Allah is the best return.

﴿مَنْ كَانَ يُرِيدُ حَرْثَ الْآخِرَةِ نَزِدْ لَهُ فِي حَرْثِهِ وَمَنْ كَانَ يُرِيدُ حَرْثَ الدُّنْيَا نُؤْتِهِ مِنْهَا وَمَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ نَصِيبٍ﴾ [الشُّورَى الآية 20].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Ash-Shura:20). Whoever desires the harvest of the Hereafter - We increase for him in his harvest. And whoever desires the harvest of this world - We give him thereof, but there is not for him in the Hereafter any share.

﴿قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدْتُمْ فَذَرُوهُ فِي سُنْبُلِهِ إِلَّا قَلِيلًا مِمَّا تَأْكُلُونَ﴾ [يُوسُفُ الآية 47].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Yusuf:20). He replied: 'You shall sow for seven years as is your way. Leave in the ear (of corn) you reap, except a little which you eat.

﴿ءَأَنْتُمْ تَزْرَعُونَهُ أَمْ نَحْنُ الزَّارِعُونَ﴾ [الْوَاقِعَةُ الآية 64].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Al-Waaqia:64). Is it you who makes it grow, or are We the grower?

﴿كُلُوا وَارْعَوْا أَنْعَامَكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّأُولِي النُّهَى﴾ [طه الآية 54].

(Al-Qur'an Al-Kareem, Taa-Haa: 54). Eat [therefrom] and pasture your livestock. Indeed, in that are signs for those of intelligence.

4 Discussion of the Result and Conclusion

From the theoretical literature of psychology about the work. The researcher found that the meaning of work in general is human behavior that lead to self-actualization and needs satisfaction. Thus, we find that psychologists have emptied the work of the spiritual aspect associated with it. Rather, they made it like any basic human need, when it is satisfied, the person can stop performing it. But work from the perspective of Islam and Islamic psychology is not just a need that, when satisfied, a person can stop performing. The meaning of work from this perspective goes beyond the material aspect, but rather is linked to the spiritual aspect of man, and man cannot stop working on the spiritual aspects. From this perspective, work is also considered a command from God Almighty to all people. The significance of this research is that it is one of the few studies-to the limit of researcher knowledge- that dealt with the subject of work from an Islamic psychology point of view. The results of this research is could be useful in developing and constructing scale of the meaning of work from Islamic perspective.

References:

- Anne, P. & Claude, H. (2021). *What Factors Contribute to the Meaning of Work? A Validation of Morin's Meaning of Work Questionnaire*. *Psicologia: Reflexao e Critica*, V34. <https://doi.org/10.1186/s41155-020-00167-4>
- Appiah, K. A. (2021). *The Philosophy of Work*. <https://doi.org/10.1093/oso/9780192897480.003.0001>
- Badri, M., Henzell, T., J. & lu'lu'a, A. (2000). Foreword. In *Contemplation: An Islamic Psychospiritual Study* (New, pp. vii–x). International Institute of Islamic Thought. <https://doi.org/10.2307/j.ctvk8w1xc.3>
- Brief, A. P. & Nord, W. R. (1990). *Meaning of Occupational Work*, Toronto, Lexington Books.
- England, G. W. (1991). The meaning of working in USA: Recent changes. *The European Work and Organizational Psychologist*, 1, 111–124. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1990.tb01036.x>
- England, G. W., & Harpaz, I. (1990). How working is defined: National contexts and demographic and organizational role influences. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 253–266. <https://doi.org/10.1002/job.4030110402>
- Firth, R. (1948). Anthropological background to work. *Occupational Psychology*, 22, 94–102.
- Fryer, D. & Payne, R. (1984). *Working definitions*. *Quality of Working Life*, 1(5), 13–15.
- Morin, E. (2003). *Sens du travail. Définition, mesure et validation*. In C. Vandenberghe, N. Delobbe, & G. Karnas (Eds.), *Dimensions individuelles et sociales de l'investissement professionnel*, (pp. 11–20). Louvain: Presses Universitaires de Louvain.
- Morin, E. (2006). *Making work meaningful*. <https://www.irsst.qc.ca/publications-et-outils/publication/i/100500/n/donner-un-sens-au-travail-promouvoir-le-bien-etre-psychologique>
- Morin, E. (2008). *The meaning of work, mental health and organizational commitment*. <https://www.irsst.qc.ca/media/documents/PubIRSST/R-585.pdf?v=2023-07-10>
- Morin, E., & Cherré, B. (2004). *Réorganiser le travail et lui donner du sens*. In A. Lancry, & C. Lemoine (Eds.), *La personne et ses rapports au travail*, (pp. 87–102). Paris: L'Harmattan.
- MOW International Research Team (1987). *The Meaning of Working*, New York, Academic Press.
- Pignault, A. & Houssemand, C. (2021). What factors contribute to the meaning of work? A validation of Morin's Meaning of Work Questionnaire. *Psicol Reflex Crit*, 34(1), 2. <https://doi.org/10.1186/s41155-020-00167-4>
- Pratt, M. G., & Ashforth, B. E. (2003). *Fostering meaningfulness in working and at work*. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship*, (pp. 309–327). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers
- Ros, M., Schwartz, S. H., & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values, and meaning of work. *Applied Psychology: An international review*, 48(1), 49–71. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1999.tb00048.x>
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., & Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior*, 30, 91–127. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2010.09.001>
- Samuel, C. (2017). Good Work. *Journal of Applied Philosophy*, 34, 61–73.
- Steger, M. F., Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work: The work and meaning inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment*, 20(3), 322–337. <https://doi.org/10.1177/1069072711436160>
- Super, D. E. & Šverko, B. (1995). *Life Roles, Values, and Careers*. International Findings of the Work Importance Study, San Francisco, Jossey-Bass.
- Wrzesniewski, A., Dutton, J. E., & Debebe, G. (2003). Interpersonal sensemaking and the meaning of work. *Research in Organizational Behavior*, 25, 93–135. [https://doi.org/10.1016/s0191-3085\(03\)25003-6](https://doi.org/10.1016/s0191-3085(03)25003-6)