(JAPCEHR)
ISSN-L:742-2707X

مجلة مركز جزيرة العرب
للبحوث التربوية والإنسانية

مجلة علمية دورية شهرية محكمة (فصلية مؤقتاً)
تصدرعن مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم

المجلد 2
العدد14
ربيع الأول 1444هـ
سبتمبر2022م

كافة حقوق النسخ محفوظة © 2022 لمجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية
مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم . الجمهورية اليمنية. صنعاء

Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Humanity Researches

ISSN: 2707-742X

https://doi.org/10.56793/pcra22139

مجلة علمية محكمة دورية شهرية (فصلية مؤقتاً)

Scientific journal, periodical, monthly (temporarily quarterly)

تصدر عن مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم

It is issued by the Arabian Peninsula Center for Research and Assessment

المجلد (2) العدد (14) ربيع الأول 1444هـ / سبتمبر 2022م

Volume (2), Issue (14), Rabi` al-Awwal 1444 AH / September 2022 AD

رخصة النشر والتداول: يؤكد مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم: أن هذا المُصنَّف مرخص بموجب المشاع الإبداعي المُصنَّف 4.0 دولي. (CC BY NC ND)

License Copyright: The Arabian Peninsula Center for Research and Assessment confirms that this work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. (CC BY NC ND)

Arabian Peninsula Center for Research and Evaluation. Republic of Yemen. Sana'a

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches

مجلة مركـــز جـــزيرة العـــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية

ISSN: 2707-742X

رئيـس هيئة التحـريـر
أ. د. فهد صالح قاسم مغربه
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي ورئيس
مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم

Chairman of the editorial board
Prof. Fahd Saleh Qasem Maghrabah
Professor of educational administration and
planning and head of the Arabian Peninsula Center
for Research and Evaluation

مدير التحـريـر
أ.م.د. منصور صالح العبدي
أستاذ إدارة الجودة المشارك؛ ومدير إدارة
البحث العلمي بمركز جزيرة العرب

Editorial manager
Prof. Dr. Mansour Saleh Al-Abdi
associate professor of quality management;
Director of the Scientific Research Department
at the Arabian Peninsula Center

مساعد مدير التحـريـر
أ.م.د. مبروك صالح السودي
أستاذ إدارة التعليم العالي المشارك؛ ومدير
إدارة التقييم العلمي بمركز جزيرة العرب

Assistant Editorial Director
Prof. Dr. Mabrouk Saleh Al-Soudi
Associate Professor of Higher Education
Administration; Director of the Scientific
Assessment Department at the Arabian Peninsula
Center

سكرتيرة التحرير
المهندسة/ أمة السلام فهد صالح المعمري

Editorial secretary
Engineer / Amat Al-Salam Fahd
Saleh Al-Maamari

أعضاء هيئـة التحريـر

Members of the editorial board

م	الاسم واللقب/التخصص/الجامعة	N	Name and surname/major/university
1	أ.د/عبد الخالق هادي طواف/إدارة أعمال/جامعة عمران- اليمن	1	Prof. Abdul Khaleq Hadi Tawaf/ Business Administration/ Amran University- Yemen
2	أ.م.د/إبراهيم عثمان حسن/مناهج وطرق التدريس/جامعتى الخرطوم+ حائل	2	Prof. Dr. Ibrahim Othman Hassan / Curricula and Teaching Methods / University of Khartoum + Hail
3	أ.د/عبد السلام عوض لهيص/ مناهج وطرق تدريس/جامعة عدن	3	Prof. Dr. Abd al-Salam Awad Labhas/ Curricula and Teaching Methods/ University of Aden
4	أ.م.د/عبد الجبار الطيب النور/ إدارة وتخطيط تربوي/جامعة صنعاء	4	Prof. Dr. Abdul-Jabbar Al-Tayyib Al-Nour/ Educational Administration and Planning/ Sana'a University
5	أ.م.د/صادق أحمد السبئي/ علوم مالية ومحاسبية/ جامعة نجران	5	Prof. Dr. Sadiq Ahmed Al-Sabai / Financial and Accounting Sciences / Najran University
6	أ.م.د/حمود محسن المليكي/إدارة وتخطيط تربوى/جامعة ذمار	6	Prof. Dr. Hammoud Mohsen Al-Maleiki/ Educational Administration and Planning/ University of Dhamar
7	أ.د/عبد الكريم حسين رعدان/بلاغة ونقد أدبى/جامعة المهرة	7	Prof. Dr. Abdul Karim Hussein Raadan/Rhetoric and Literary Criticism/University of Al-Mahra
8	أ.م.د/سعيد عمربن دحباج/ تفسيروعلوم القرآن/جامعة سيئون	8	Prof. Dr. Saeed Omar Bin Dahbaj/ Interpretation and Sciences of the Qur'an/ Seiyun University
9	أ.م.د/أيمن عبده حسن/مناهج وتدريس تربية رياضية/ جامعة أسيوط	9	Prof. Dr. Ayman Abdo Hassan / Curriculum and Teaching of Physical Education / Assiut University
10	أ.م.د/عبد الرحمن أحمد المختار/تاريخ إسلامى/جامعة عمران	10	Prof. Dr. Abd al-Rahman Ahmad al-Mukhtar/ Islamic History/ Amran University Prof. Osama Saeed Hindawi/ Education Technology/ Al-Azhar
11	أ.د/أسامة سعيد هنداوي/تكنولوجياتعليم/ ج.الأزهر	11	Prof. Osama Saeed Hindawi/ Education Technology/ Al-Azhar University
12	أ.م.د/محمد قاسم قحوان/أصول تربية/جامعة عمران	12	Prof. Dr. Muhammad Qassem Qahwan/ Fundamentals of Education/ Amran University
13	أ.د/محمد عبد الله حُميد/إدارة وتخطيط استراتيجى/جامعة حجة	13	Prof. Dr. Muhammad Abdullah Humaid / Management and Strategic Planning / University of Hajjah
14	أ.م.د/محمد حسن الفتاح/آداب لغة إنجليزية/جامعة عمران	14	Prof. Dr. Muhammad Hassan Al-Fattah/ English Language Arts/ Amran University Prof. Ali Ahmed Al-Qaedi/ Comparative Jurisprudence/ Amran
15	أ.د/علي أحمد القاعدي/فقه مقارن/جامعة عمران	15	Prof. Ali Ahmed Al-Qaedi/ Comparative Jurisprudence/ Amran University
16	أ.م.د/مبروك صالح السودي/إدارة تعليم عالي/جامعة عمران	16	Prof. Dr. Mabrouk Saleh Al-Soudi/ Higher Education Department/ Amran University
17	أ.م.د/نورالدين عيسى آدم علي/مناهج وطرق تدريس/جامعتى سنار+ حائل	17	Prof. Dr. Nouruddin Issa Adam Ali/Curriculum and Teaching Methods/University of Sinnar + Hail
18	أ.د/نعمان أحمد فيروز/ مجلس الاعتماد الأكاديمى/جامعة إب	18	Prof. Noman Ahmed Fayrouz/ Academic Accreditation Council/ Ibb University
19	أ.م.د/علي قائد سنان/لغويات (نحو وصرف)/جامعة صنعاء	19	Prof. Ali Qaid Sinan / Linguistics (grammar and morphology) / Sana'a University Prof. Dr. Fazaa Khaled Al-Muslimi/ English Curricula and
20	أ.د/فازع خالد المسلمي/ مناهج وطرق تدريس إنجليزية	20	Prof. Dr. Fazaa Khaled Al-Muslimi/ English Curricula and Teaching Methods Sanaa University
21	أ.م.د/فضل الله عبد الرزاق قطران/ بلاغة/جامعة عمران	21	Prof. Dr. Fadlallah Abdul Razzaq Qatran/ Rhetoric/ Amran University Prof. Taha Ahmed Al-Aqbi/ Comparative Jurisprudence/ Amran
22	أ.م.د/طه أحمد العقبى/فقه مقارن/جامعة عمران	22	Prof. Taha Ahmed Al-Aqbi/ Jurisprudence/ Amran University
23	أ.م.د/ضياء علي نعمان/ قانون خاص/المركز الدولي للخبرة مراكش المغرب	23	Prof. Dr. Diaa Ali Noman / Private Law / International Center of Expertise, Marrakech, Morocco
24	أ.م.د/فاضل محمد المصباحي/دعوة وثقافة إسلامية/جامعة نجران	24	Prof. Dr./ Fadel Muhammad Al-Misbahi/ Islamic Call and Culture/ Najran University
25	د.حمد بن هلال اليحمدي/إدارة وتخطيط/الجامعة المفتوحة/سلطنة عمان	25	Dr. Hamad bin Hilal Al-Ahmadi/ Management and Planning/ The Open University/ Sultanate of Oman
26	أ.د/ سعيد ناجي غالب اسكندر /تاريخ/ج. تعز	26	Prof. Dr. Saeed Naji Ghaleb Iskandar / History / Taiz University

جميع حقوق الطبع والاقتباس محفوظة– لمجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية

افتتاحية العدد

الحمد لله الذي أسبغ علينا نعمه؛ ظاهرة وباطنة، وهدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، ونصلي ونسلم على إمام المرسلين، والمبعوث رحمة للعالمين؛ البشير النذير، والسراج المنير رسولنا الكريم، محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيراً، وبعد/

يطيب لي باسم هيئة تحرير مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية؛ أن أضع بين أيدي الباحثين الأجلاء، والقراء الأعزاء؛ وعموم جمهور المجلة؛ العدد (14) من المجلد (2)؛ ربيع الأول (1444ه) سبتمبر (2022) وتضمن (7) أبحاث قيمة- جميعها بالعربية- تنوعت موضوعاتها وأماكنها؛ استقصى الأول درجة وعي معلمي الأحياء بالمدارس الثانوية بمحافظة إب للممارسات العلمية والهندسية وفق معايير العلوم NGSS ومعوقات تنفيذها من وجهة نظرهم، وحلل الثاني دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي في الجمهورية اليمنية ودورها في تطوير التعليم العام، واستطلع الثالث واقع القيادة الجمالية وعلاقتها بالنزاهة التنظيمية لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية، وتتبع الرابع أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن بالسعودية، واستنبط الخامس أثر القرآن الكريم في تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في صلاح الفرد والمجتمع[تفسير الظلال أنموذجا]، ومسح السادس معوقات تدريس التربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل بالسعودية من وجهة نظر المعلمات، وأخيراً قيم السابع درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية صبر بجامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب، ويتضح من العناوين أن الأبحاث تناولت موضوعات دينية وتربوية وقانونية مهمة وتضمنت معلومات مفيدة، كما قدمت توصيات إبداعية؛ إضافة إلى ما تميزت به من جودة عالية في إخراجها وتنسيقها، وتنوع مصادرها.

وبهذه المناسبة نتقدم بوافر التحية ممزوجة بجزيل الشكر وبالغ الامتنان؛ للباحثين والباحثات الذين شاركوا وساهموا بأبحاثهم القيمة ضمن هذا العدد، من كل من الجمهورية اليمنية والمملكة العربية السعودية، والشكر موصول لأسرة التحرير من المحكمين والإداريين؛ والذين ما كانت الأبحاث لتخرج في صورتها الرائعة لولا جهودهم المتميزة، سائلاً الله أن يجزيهم خير الجزاء؛ كما نهئ للباحثين ولكافة إدارة المجلة وهيئة التحرير؛ حصول المجلة على البادئة التعريفية لأبحاث العدد الحالي، ثم لكل الأبحاث السابقة واللاحقة، والبادئة التعريفية لهذا العدد من المجلة (https://doi.org/10.56763/pcra22139) وبذلك فهي تمثل قفزة كبيرة؛ تضمن تداول الأبحاث وانتشارها عالمياً.

وأخيراً؛ يسعدنا أن نؤكد لجميع الباحثين والباحثات؛ في الجامعات والمؤسسات البحثية اليمنية والعربية والعالمية؛ أن شعار المجلة هو الريادة والتميز في تقديم خدمات سريعة وبجودة عالمية وبرسوم رمزية لا تتجاوز الكلفة، وبذلك فالتحكيم والنشر عبر مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية؛ سيبقى الأجود في التحكيم، والأسرع زمنياً والأقل تكلفة؛ كون أولويتنا في المجلة خدمة جميع الباحثين- بدون استثناء- ونرحب دوماً بالأفكار والمقترحات الإبداعية، وفي ذات الوقت بالبحوث الفردية والجماعية، والتي تهدف إلى نشر المعرفة وتعزيز القيم الأصيلة والتعريف بمنهج الوسطية والاعتدال ونشر الوعي التربوي ومفاهيم الإدارة الحديثة، سائلين الله أن يبارك للجميع أن يوفقنا جميعاً لخدمة العلم وطلبته، وصناعة الغد المشرق الذي يعود فيه المسلمون إلى قيادة العالم؛ فيعم الأمن والسلام شتى أرجاء الأرض، وأن يوفقنا لما يحب ويرضاه،،، آمين.

والله ولي الهداية والتوفيق

رئيس هيئة التحرير

أ.د. فهد صالح مغربه المعمري

	Terms and rules of publication in the Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research		شروط وقواعد النَشْر في مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية
	The Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research, which is an international, specialized and indexed scientific journal. Its international standard number is E.ISSN: 2707-742X; And the prefix number of the journal's research (https://doi.org/10.56793/pcra22139).		مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، وهي مجلة علمية محكمة متخصصة دولية ومفهرسة ورقمها المعياري الدولي E.ISSN: 2707-742X ؛ ورقم البادئة التعريفية لأبحاث المجلة(https://doi.org/10.56793/pcra22139).
	General Conditions: The journal publishes studies and research on the conditions of science and its recognized steps. According to the following:		الشروط العامة: تنشر المجلة الدراسات والأبحاث التي تتو افر فيها شروط العلمي وخطو اته المتعارف عليها. وفقاً للآتي:
1	The subject of the research should be within the terms of reference of the journal (educational and human).	1	أن يكون موضوع البحث ضمن اختصاصات المجلة (التربوية والإنسانية).
2	The research adheres to the publishing rules followed in the journal.	2	التزام البحث بقواعد النشر المتبعة في المجلة.
3	The research has not been published or submitted for publication to any other journal.	3	البحث لم ينشر ولم يقدم للنشر إلى أي مجلة أخرى.
4	The researcher's commitment to scientific research ethics and intellectual property rights.	4	التزام الباحث بأخلاقيات البحث العلمي وحقوق الملكية الفكرية.
5	Adhere to the rules of scientific research; Documenting references, controlling citations, and placing footnotes.	5	الالتزام بقواعد البحث العلمي؛ توثيق المراجع، وضبط الاستشهاد، ووضع الحواشي.
6	The journal organizes the arrangement of research papers according to technical considerations.	6	تنظّم المجلّة ترتيب البحوث حسب الاعتبارات الفنّية.
	The researcher bears full legal responsibility for the content he publishes; it expresses the researcher's point of view; It does not express the point of view of the center / magazine.	7	يتحمّل الباحث كامل المسؤولية القانونيّة عن المحتوى الّذي ينشره؛ فهو يعبر عن وجهة نظر الباحث؛ ولا يعبّر عن وجهة نظر المركز/ المجلة.
N	Publishing rules, procedures and conditions:	م	قواعد النشر وإجراءاته وشروطه:
1	The number of research pages should not exceed (25) pages, including figures, appendices, and a list of references, leaving a space of 1.25 between lines.	1	يجب ألاّ يتجاوز عدد صفحات البحث (25) صفحة بما فيها الأشكال والملاحق وقائمة المراجع، مع ترك مسافة 1.25 بين السطور.
2	The received study should be grammatically, spelling and linguistically checked.	2	الدراسة المستلمة يجب أن تكون مدققة نحوياً وإملائياً ولغوياً.
3	The number of study words is (9,000) words as a maximum, and the title words do not exceed (20) words.	3	عدد كلمات الدراسة (9.000) كلمة كحد أقصى، ولا تزيد كلمات العنوان عن (20) كلمة.
4	The number of words of the abstract in Arabic does not exceed 200 words, and 250 in English, and the keywords are 3-5 words.	4	عدد كلمات الملخص باللغة العربية لا تزيد عن 200 كلمة، و250 في الإنجليزية، والمفتاحية 3- 5 كلمات.
5	The paper is formatted on (A4 scale), so that the font type and size are as follows:	5	يتم تنسيق الورقة على (مقياس A4)، بحيث يكون نوع وحجم الخط على النحو التالي:

6	When submitting the research, individual spacing is taken into account, leaving margins of (2.5 cm) on all sides (top - bottom - right - left).	يراعي عند تقديم البحث التباعد المفرد مع ترك هوامش مسافة (2.5 سم) من جميع الجهات (أعلى– أسفل– يمين– يسار).	6
7	The type of font adopted in research, whether in Arabic or English, is Sakkal Majalla. The font size for main headings is (16), for subheadings (14) bold, for the rest of the texts (14) normal, for tables and figures (12) normal, and for the summary and margins size (12) normal.	نوع الخط المعتمد في الأبحاث سواء باللغة العربية أو الإنجليزية هو Sakkal Majalla، حجم خط العناوين الرئيسة (16) وللعناوين الفرعية (14) غامق، ولباقي النصوص (14) عادي، للجداول والأشكال (12) عادي، وللملخص والهوامش حجم (12) عادي.	7
8	The title of the research with the data of the researchers on the first page: size (18) and be accurate and expressive of the content of the research.	عنوان البحث مع بيانات الباحثين في الصفحة الأولى: حجم (18) ويكون دقيقاً ومعبّراً عن محتوى البحث.	8
9	Proper documentation in the body of the study and the list of references according to the documentation system (APA) for educational and administrative research, or (MLA) for religious and literary research.	التوثيق السليم في متن الدراسة وقائمة المراجع وفقا لنظام التوثيق (APA) للبحوث التربوية والإدارية، أو (MLA) للبحوث الدينية والأدبية.	9
10	Translate Arabic references into English, with the prefix (DOi) added to the references available.	ترجمة المراجع بالعربية إلى اللغة الإنجليزية، مع إضافة البادئة (DOi) للمراجع التي تتوفر عليها.	10
11	Acknowledging the originality of the research and not withdrawing it; After informing the researcher of the acceptance of publication in the journal.	الإقرار بأصالة البحث وعدم سحبه؛ بعد إبلاغ الباحث بقبول النشر في المجلة.	11
12	The researcher coordinates the research according to the conditions of the journal mentioned below.	يقوم الباحث بتنسيق البحث حسب شروط المجلة المذكورة أدناه.	12
13	The researcher uploads the coordinated research in a Word file on the journal's website (https://apcfra.com/sendpaper), or to the journal's e-mail: apcra.org@gmail.com	يحمل الباحث البحث المنسق في ملف وورد على موقع المجلة(https://apcfra.com/sendpaper)، أو إلى بريد المجلة الإلكتروني: apcra.org@gmail.com	13
14	The researcher is informed electronically of the receipt of the research, its initial acceptance, and the date of sending it for arbitration within 24 hours.	يبلغ الباحث إلكترونياً باستلام البحث والقبول المبدئي له وموعد إرساله للتحكيم خلال24 ساعة.	14
15	The researcher is notified to pay the fees ($50). And for Yemenis ($40) or an apology with a statement of reasons.	يتم إشعار الباحث بتسديد الرسوم ($50) دولاراً أمريكياً. ولليمنيين ($40) أو الاعتذار مع بيان الأسباب.	15
16	The study is sent to (2) arbitrators in the field of specialization, and arbitration takes place within (5-7) days.	يتم إرسال الدراسة إلى (2) محكمين في مجال التخصص، والتحكيم خلال (5- 7) أيام.	16
17	The researcher must make the required modifications from the arbitrators.	يجب على الباحث إجراء التعديلات المطلوبة من المحكمين.	17
18	The researcher receives a letter of final acceptance with the specified date for publication according to the date of his acceptance for publication.	يتلقى الباحث خطاباً بالقبول النهائي مع الموعد المحدد للنشر بحسب تاريخ قبوله للنشر.	18
19	Studies are arranged upon publication in the journal according to technical considerations only.	ترتب الدراسات عند النشر في المجلة وفقاً للاعتبارات الفنية فقط.	19

20	Once the researcher is notified that his study has been finally accepted for publication, the copyright is transferred to the journal.	بمجرد إشعار الباحث بقبول دراسته للنشر قبولاً نهائياً، تنتقل حقوق الطبع والنشر إلى المجلة.	20
21	The study is published electronically. Within a week after the modifications are completed.	يتم نشر الدراسة إلكترونياً؛ خلال أسبوع بعد الانتهاء من التعديلات.	21
22	A list of references referred to in the body of the research is placed at the end of the research, in alphabetical order, and Arabic comes first, followed by references in English.	توضع قائمة بالمراجع المشار إليها في متن البحث في آخر البحث مرتبة ألف بائياً، وتأتي العربية أولاً يليها المراجع بالإنجليزية.	22
23	The researcher(s) shall obtain one copy and (5) extracts from the issue in which the research is published.	يحصل الباحث/الباحثون/ على نسخة واحدة و(5) مستلات من العدد الذي ينشر فيه البحث.	23

To communicate with the journal:

All correspondence should be directed to: The editor-in-chief of the journal

Prof. Dr. Fahd Saleh Qasem Maghrabah.

Republic of Yemen - Sana'a.

Phone: the international code (00967).

Tel. 01-381947

Mobile + WhatsApp (00967 - 771196665/ 00967715474947

Website: https://www.apcfra.com

Email: apcra.org@gmail.com

Or direct download via the website:

https://apcfra.com/sendpaper

للتواصل مع المجلة:

توجه جميع المراسلات إلى: رئيس هيئة تحرير المجلة

الأستاذ الدكتور/ فهد صالح قاسم مغربه.

الجمهورية اليمنية- صنعاء.

الهاتف: المفتاح الدولي (00967). هاتف 01- 381947

الموبايل+ و اتس (00967- 771196665/ 00967715474947

الموقع الإلكتروني:

https://www.apcfra.com

البريد الإلكتروني: apcra.org@gmail.com

أو التحميل المباشر عبر الموقع:

https://apcfra.com/sendpaper

ISSN: 2707-742X

فهرس المحتويات TABLE OF CONTENTS

الرقم	عنوان البحث / اسم الباحث/ الباحثين The title of the research / the name of the researcher/ researchers	صفحة pp/
00	المقدمة والفهرس/ كلمة رئيس التحرير/ أ.د/ فهد صالح قاسم مغربه Introduction and index / editor-in-chief's speech/ Prof. Dr. Fahd Saleh Qasem Maghrabah	أ- ح
141	درجة وعي معلمي الأحياء بالمدارس الثانوية بمحافظة إب للممارسات العلمية والهندسية وفق معايير العلوم NGSS ومعوقات تنفيذها من وجهة نظرهم أ.م د/ افتكار أحمد قائد صالح The degree of awareness of biology teacher's in Secondary in Schools in Ibb Governorate of Scientific and Engineering Practices in accordance with the NGSS Science standards and the obstacles to their implementation from their point of view Dr. Eftikar Ahmad Qaid Saleh	25 - 1
142	دراسات و أبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي ودورها في تطوير التعليم العام د. محمد صالح حسن البطري The Role of the Studies and Researches of Research and Development Center in Developing the Public Education in Yemen Dr. Mohammed Saleh Al- Batri	49 - 26
143	القيادة الجمالية وعلاقتها بالنزاهة التنظيمية لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن الباحثة. العنود مسلط حدجان المطيري Aesthetic Leadership and its relationship to organizational integrity among school principals in Hafr Al-Batin Governorate Researcher: Alanoud Mislat Hadjan Almutairi	78 - 50
144	أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن الباحثة: النيرة غلاب ساري المطيري Educational leadership styles and its relationship to job satisfaction among secondary school teachers Hafar Al- Batin Governorate Researcher: Alnairah Ghalab Sari Almutairi	108 -79
145	أثر القرآن الكريم في تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في صلاح الفرد والمجتمع [تفسير الظلال أنموذجا] د. بندر مقبل محسن المعمري Qur'an effect on developing positive human feelings in interest of the individual and society (Interpretation of Qur'an's Zelal) DR: Bandar Mugbil Muhsin Almamari	-109 133
146	معوقات تدريس التربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمات الباحثة/ وضحى عقيل حمود العديلي Obstacles of Teaching Physical Education for Primary School Female Students at Hail City from Teachers' Perspectives Researcher: Wadha Aqeel Hamod Alodaily	-134 161
147	درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية صبر بجامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب 1-د. سمير أحمد طه 2-د. حسين علي الطفي The degree to which faculty members in the Faculty of Education Saber at the University of Lahj practice their academic roles from the students' point of view 1-Dr. Sameer Ahmed Taha; 2-Dr. Hussein Ali Al-Tafi	-162 185

ISSN: 2707-742X

مجلة مركـــز جـــزيرة العـــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (2)، العدد (14): 30 سبتمبر 2022م
ص: 1- 25
تاريخ الاستلام: 2022/7/5 القبول: 2022/08/20

ISSN: 2707-742X

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (2), Issue (14): 30 Sep: 2022
p: 1- 25
Copyright License

درجة وعي معلمي الأحياء بالمدارس الثانوية بمحافظة إب للممارسات العلمية والهندسية وفق معايير العلوم NGSS ومعوقات تنفيذها من وجهة نظرهم

أ.م د/ افتكار أحمد قائد صالح

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك|| كلية التربية|| جامعة اب|| الجمهورية اليمنية

إيميل: Eftkar45@gmail.com || تلفون:00967770425875

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة وعي معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية بالممارسات العلمية والهندسية وفق الجيل الجديد لمعايير العلوم(NGSS)، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوب المسح، واستبانة من محورين؛ الأولى لمعرفة درجة وعي معلمي الأحياء بالممارسات العلمية والهندسية وتكونت من (37) عبارة موزعة على ثمان ممارسات، والثاني معوقات تطبيق هذه الممارسات وتكونت 25 عبارة موزعة على 4 مجالات؛ تم تطبيقها على عينة من (112) معلما ومعلمة بالمرحلة الثانوية في مدارس محافظة إب، أظهرت نتائج الدراسة، حصول درجة وعي المعلمين بالممارسات العلمية والهندسية على متوسط كلي (2.09 من 5)، أي بدرجة (منخفضة) كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (05 ≥α) تعزو لسنوات الخبرة، الدورات التدريبية، والنوع، كما أظهرت وجود معوقات لتنفيذ هذه الممارسات من وجهة نظر معلمي الأحياء بدرجة عالية بمتوسط (3.26) أي بتقدير (كبير) وتمثلت بالترتيب في الكتاب المدرسي والمواد والمصادر التعليمية، إدارة المدرسة، المعلم والتربية المهنية، المشرف التربوي وزملاء المهنة، وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بتوفير الكتاب المدرسي والمواد والمصادر التعليمية، وتدريب مدراء المدارس والمعلمين ودفع مرتباتهم بانتظام إضافة إلى مقترحات بدراسات مكملة في الموضوع.

الكلمات المفتاحية: وعي معلمي الأحياء، الممارسات العلمية والهندسية، الجيل الجديد لمعايير العلوم، المعوقات

The degree of awareness of biology teacher's in Secondary in Schools in Ibb Governorate of Scientific and Engineering Practices in accordance with the NGSS Science standards and the obstacles to their implementation from their point of view

Dr. Eftikar Ahmad Qaid Saleh

Assistant professor of Curriculum and Teaching Methods|| Faculty of Education|| Ibb University

mail: Eftkar45@gmail.com|| phone: 00967770425875

Abstract: The studying aimed at identifying the degree of biologists at secondary schools in the province of scientific and engineering practices, according to the NGS science standards and constraints implemented from their point of view. The design of the descriptive approach was used in a survey. The design of axis: The first is for the awareness of neighborhood teachers with scientific and engineering practices and is 47 in the process of 8 practices and the second obstacles to this application Practices and began from 25 composed of 4 areas applied to the same 112 teachers and teachers in the secondary school in the schools of Abu. The studying showed the degree of knowledge awareness of scientific and engineering practices on an average of (2.09) from 5 to a low degree. There are also no statistical differences at an indication

level of 0.05 attributed for years of experience, training courses and type. There have been no obstacles to the implementation of these practices from a high degree of living teachers at an average of (3.26) a great appreciation. It is in school, materials and educational sources. School management. Professional and Educational supervisors. In the light of the results, the researcher recommended the provision of textbook, materials and educational sources and training of school principals and teachers regularly and to pay their salaries as well as proposals for supplementary studies in the subject

Keywords: Biological teacher's awareness Scientific and engineering Practices

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية.

تشهد العملية التعليمية في الوقت الحاضر عملية تطوير شاملة لمختلف جوانبها، خاصة فيما يتعلق بإعداد المعلم وتدريبه وتأهيله، رفع كفاءته ومستواه، باعتباره حجر الزاوية، والمحور الأساسي في عملية التغيير والتجديد، والقادر على إحداث التكامل بين الإمكانات المتاحة، والمناهج المطورة، وأساليب التدريس، وتحويلها إلى مواقف تعليمية، وأنماط سلوكية، تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

وبهذه المكانة الهامه للمعلم في العملية التعليمية تزداد أهميته في هذا العصر، وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات الميدانية التقويمية التي أجرتها وأشرفت عليها مجموعة من المنظمات العالمية الفاعلة والمهتمة بقضايا تعليم العلوم في الولايات المتحدة الأمريكية (زيتون، 2013؛NRC, 2012).بصورة تعكس الواقع الحقيقي للميدان في أمريكا مستخدمة مجموعة من المؤشرات أهمها: نتائج الاختبارات العالمية للعلوم والرياضيات كاختبارات تيمس وبيزا(TIMSS&PISA)، ونتائج الأبحاث التي تقصت مدى ممارسة معلمي العلوم لمضامين المشاريع التي قامت من أجل تحسين نظام تدريس العلوم وتطويره داخل الغرف الصفية للعلوم(AAU, 2011).وقد أكدت نتائج هذه البحوث والدراسات أن معايير NSES لم تعد وحدها كافية وقادرة على تدريس العلوم لأبناء جيل الألفية الجديدة (NRC, 2012)، كما أكدت أن هذه المعايير وما انبثق منها من مشاريع لم يجري تطبيقها بالصورة التي جرى التخطيط لها على أرض الواقع.

لذا أطلق مجلس البحث الوطني(NRC) عام 2011 ما عرف بالإطار العام لتدريس العلوم للصفوف من الروضة وحتى الثانوي (K-12)، وكان مقدمة لبناء معايير جديدة تهتم بقضايا تدريس العلوم، وكان هذا التحول الذي قامت به العديد من الولايات الأمريكية محط أنظار واهتمام ونقاش وبحث المجتمع التربوي العلمي، وبذلك تم إطلاق الجيل الجديد من معايير العلوم (Next Generation Science Standards:NGSS)، والتي وصفها مجلس National Research (Council: NRC) بأنها ستعطي العلوم اتجاهًا جديداً، وتكسبه معنى وقيمة أكبر نتيجة التحام المعرفة العلمية بمجموعة من الممارسات العلمية والهندسية، ومفاهيم أخرى مشتركة بين العلوم؛ ليشعر الطلبة بالقيمة الحقيقية من وراء تعلم العلوم(NGSS, 2013& Achieve, 2013)،

ويمكن تعريف هذه المعايير كما عرفها (NGSS, 2013, p50) بأنها" معايير حديثة اشتقت من الإطار العام لتعليم العلوم من (K-12) الصادر عن المجلس الوطني للبحوثNRC، تم تطويرها لتضع توقعًا لما يجب أن يعرفه الطلبة وما يستطيعون القيام به. وتتمثل هذه المعايير في الأبعاد الآتية:

1- **الأفكار المحورية التخصصية (DCI):** ويشمل الأفكار التخصصية الرئيسية في العلوم الفيزيائية، والعلوم البيولوجية، علوم الأرض والفضاء. تطبيقات العلوم والهندسة والتكنولوجيا.
2- **الممارسات العلمية والهندسية (SPI):** تركز على الدور الكبير للممارسات العلمية والهندسية لتطوير الأفكار الرئيسة من خلال الاستقصاء العلمي وفهم الظواهر وبناء النماذج.

3- **الترابط والتماسك المنطقي للمفاهيم الشاملة (CCS):** تركز على المفاهيم الآتية: الأنماط، السبب والنتيجة، القياس والنسبة والكمية، نمذجة النظام، الطاقة والمادة، ملائمة الشكل للوظيفة، الثبات والتغيير.

ويتضح مما سبق: أنه تم تصميم هذه المعايير لتبرز الأداء المتوقع من المتعلمين، بحيث يتم الربط بين الأبعاد الثلاثة لكل معيار من معايير(NGSS) ويتم الربط مع المرحلة الدراسية والمواضيع والمواد المختلفة، ويتم صياغتها بصورة عمومية في ثلاثة أبعاد رئيسية.

وسنركز في هذه الدراسة على أبرز مظاهر التميز في مشروع الجيل الجديد من معايير العلوم، على بعد الممارسات العلمية والهندسية، وكيفية التعامل معها وتوظيفها في صفوف تدريس العلوم Schwarz, et al, (2017).ويعرف مركز البحث الوطني الأمريكي الممارسات العلمية والهندسية بأنها" جميع الإجراءات المتضمنة في عملية تطوير المفاهيم العلمية الجديدة، والأفكار العلمية والهندسية المرتبطة بها، من خلال الاشتراك في طرح الأسئلة واختيار الحلول، وتصميم الاستقصاءات، وتفسير البيانات وتحليلها، واستخدام النماذج وتطويرها، (NRC, 2012, p54).

وتتمثل الممارسات العلمية والهندسية- كما وضحها كل من:(الوهر، 2020؛2018 Malkawi & Rababah ؛ Shapiro, 2018؛ Sneider, et al, 2014؛(NGSS, 2013 . في الآتي:

- **طرح الأسئلة (للعلوم) وتحديد المشكلة (للهندسة):** تعد المحرك الذي يحرك العلم والهندسة، لأنها تعمل على توليد استفسارات حول الظواهر التي يحتمل أن يتم الرد عليها بنماذج أو تفسيرات مدعومة بالأدلة التجريبية، وصولاً إلى تحديد المشكلات ووضع تصاميم هندسية تعتمد على الأدلة التجريبية، كما تعد مكونًا هاما من مكونات الثقافة العلمية وطبيعة العلم، كونها تساهم في جعل الأفراد مستهلكين وناقدين للمعرفة وهي ليست حصرًا على العلماء والمهندسين، بل للأفراد باختلاف اهتماماتهم، فهي ممارسة يومية يقوم بها الجميع.
- **استخدام النماذج وتطويرها:** تعبر عن عملية بناء وتوظيف وتقييم ومراجعة تمثيل (فيزيائي، رسمي، رياضي) لظاهرة ما من أجل تطوير الأفكار حول كيفية عمل العالم، وتطوير التفسيرات السببية لظواهر العالم الحقيقي، وتحديد الأسئلة والتنبؤات وتوصيل الأفكار إلى الآخرين، وبالتالي تصوير العلاقات بين عناصر النظام، واختبار الفروض من خلال الأساليب الحسابية أو الحاسوبية.
- **التخطيط للقيام باستقصاءات:** يعد محور الممارسات، حيث أن هذه الممارسة يأخذ أشكالاً عديدة ومختلفة، ولا يتبع منهجية واحدة في تأدية دورها المهم في تطوير النماذج للظواهر العلمية وكيفية استخدامها في تفسير الظاهرة العلمية، وفي تحديد البيانات التي ستقدم أدلة صحيحة وموثوقة لتطوير أو اختبار تفسير أو نموذج لظاهرة ما.
- **تحليل البيانات وتفسيرها:** من خلال استخدام مجموعة من الأدوات كالجدولة، والتحليل الإحصائي، من أجل تنظيم واستنتاج المعنى من البيانات والكشف عن الأنماط والعلاقات التي تسمح باستخدام البيانات كدليل لدعم نموذج أو تسهيل تفسير نتائج التحليلات وتطبيقها على السؤال المطروح للبحث والتفكير والإجابة عليه.
- **استخدام الرياضيات والتفكير الحاسوبي:** وفيه تطبيق عمليات التفكير الرياضية كفحص العلاقات الكمية، والحاسوبية كتطوير الخوارزميات، عاملاً مهما وأساسيًا في تطوير التفسيرات المستندة إلى أدلة من نماذج، حيث تسمح عمليات التفكير الحاسوبية بحوسبة مختلف جوانب المسعى العلمي المتعلق بجمع البيانات، وإنشاء واستخدام النماذج، وتنظيم وتحليل البيانات، ودعم المطالبات أو الادعاءات، والتنبؤات الكمية.

- **بناء تفسيرات (للعلوم)، وتصميم الحلول (للهندسة)**: استخدام النماذج التي تصف الآليات السببية للظواهر والطبيعة التي تبلورت خلالها التفسيرات، ويتم فيها استخدام أدلة صحيحة وموثوقة من البيانات، والخبرات الشخصية، والمعرفة العلمية العامة، والمبادئ العلمية، في عملية التفكير لدعم ادعاء أو شرح ظاهرة من ظواهر العالم الحقيقي، باستخدام أدلة صحيحة وموثوقة لبناء أو مراجعة التفسيرات.
- **الانشغال والانخراط في صياغة الحجج والأدلة**: وتعبر عن العملية الاجتماعية التي يتم فيها المشاركة في تقييم وتبرير العمليات التي يتم من خلالها إنشاء النماذج والتفسيرات، وشرحها لجمهور معين، ومقارنة وتقييم وتبرير النماذج والتفسيرات المتنافسة استنادًا إلى نقاط القوة والقيود الخاصة بها، ومدعومة بمصادر متعددة للأدلة وتقديم حالة واضحة ومنطقية لأقوى نموذج وتبرير باستخدام الأدلة والاستدلال.
- **الحصول على المعلومات وتبادلها وتقييمها**: يتم فيها قراءة وتفسير وإنتاج نص علمي وفني لغرض تطوير نماذج وتفسيرات، وذلك بعد تقييم مصداقية المصادر، والتعرف على الأفكار البارزة، وتحديد مصادر الخطأ أو العيوب المنهجية، وتمييز الملاحظات من الاستدلالات، والمطالبات من الأدلة، والحجج من التفسيرات، واستخدام أنماط متعددة من معلومات الاتصال بما في ذلك الرسوم البيانية والنماذج والمعادلات والكتابة والمناقشة.

ونستنتج مما سبق: أن معايير الجيل الجديد للعلوم NGSSفي هذا البعد اهتم بوضع ممارسات لكل من العلم والهندسة ودمجهما معًا في ثمان ممارسات، لكل منها شق علمي وآخر هندسي.

ونتيجة هذا التقدم العلمي في القرن الحادي والعشرين أدى ذلك إلى حدوث تغير في عناصر العملية التعليمية أهمها معلم العلوم، والذي يساعد في صناعة الأجيال القادمة من خلال امتلاكه وممارسته للعديد من الكفايات أهمها الإلمام بمعايير الجيل الجديد NGSS؛ لذا لابد أن تقوم الجهات المختصة بإعداده وتطويره مهنيًا في ضوء هذه المعايير، مما يسهل تعلم الطلبة أثناء تطوير تفسيرات الظواهر العلمية وتصميم الحلول للمشاكل المعقدة، وانخراط الطلبة في ممارسات العلم في سياقات متنوعة لبحث واكتشاف المعرفة(الظواهر)، وفهمها بعمق واتخاذ القرارات المناسبة حولها، وهذا ما أكدته دراسة كلاً من (Rechmawati, et.al, 2019)، كما أكدت دراسة السلامات والشهري(2016)، و Karleah (et.al, 2017)، Malkawi & Rababah (2018)، والشهري (2020) الحاجة إلى الدعم المهني للمعلمين، كما أكدت نتائج دراسة المقبل والأحمد (2016) حاجة معلمات الأحياء للنمو المهني في ضوء كفايات معلم الأحياء لمعايير الجيل الجديد.

وميدانيًا أكدت العديد من الدراسات والمؤتمرات العربية والدولية كالمؤتمر الحادي والعشرون للجمعية المصرية للمناهج (2009)، والمؤتمر العلمي الدولي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس(2014)، والمؤتمر الدولي الأول للمناهج في السودان (2015)، ومؤتمر التطوير التربوي في الأردن(2015)، على ضرورة تطوير مناهج العلوم في الوطن العربي ومعالجة النقص فيها، وقصورها في إعداد متعلمين للقرن الحادي والعشرون، وأنها مازالت بعيدة عن الاتجاهات العالمية المعاصرة لتعليم العلوم؛ كما أكدت على أهمية تعريف المعلمين بمعايير العلوم للجيل الجديد NGSS، كما جرت العديد من الدراسات؛ كدراسات رولاند (Rowland, 2014)، و (Holm, et al, 2017)، وسراج(2021).

ونظراًلأهمية معاييرNGSS سعى بعض الباحثين لإجراء العديد من الدراسات عليها من زوايا متعددة منها:

- **دراسة وون ويو (2022) Won & you:** هدفت إلى معرفة مدى ممارسة معلم ما قبل المدرسة للممارسات العلمية والهندسية، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم ملاحظة 3 دروس في العلوم لـ 10 معلمات ما قبل المدرسة وتم تصويرها بالفيديو وتحليلها، وأظهرت النتائج قيام المعلمة ببعض الممارسات منها: جمع المعلومات وتقييمها، وتخطيط الاستقصاءات وتنفيذها واعادة توجيه الأسئلة.

- **دراسة زيود وآخرون (2021):** هدفت إلى التعرف على درجة وعي معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بالجيل الجديد لمعايير العلوم NGSS، استخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي، واستبانة كأداة طبقت على عينة من160 معلماً ومعلمة ضمن المرحلة الأساسية في مدارس محافظة جنين، وأظهرت النتائج أن درجة وعي المعلمين بمعايير الجيل الجديد للعلوم متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياتعزى لأثر النوع، وعدد سنوات الخدمة، والتخصص، ووجود فروق دالة إحصائياتعزى لأثر المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا.
- **دراسة الذبياني والسفياني (2021):** وهدفت إلى الكشف عن واقع تفعيل معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف للممارسات العلمية والهندسية المتضمنة في معايير العلوم للجيل القادم وتحديد المعوقات التي قد تواجههم أثناء تفعيلهم لها استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من 42معلماً تكونت أداة الدراسة من بطاقة ملاحظة، واستبانة، وأظهرت النتائج أن درجة تفعيل معلمي العلوم للممارسات العلمية والهندسية بشكل عام منخفضة، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر النوع، وعدد سنوات الخدمة، كما أظهرت أن المعوقات التي تحد من تفعيل هذه الممارسات مرتبة على التوالي: الكتاب المدرسي إدارة المدرسة، المعلم والتنمية المهنية المشرف التربوي وزملاء المهنة.
- **دراسة Hang & Srisawasdi(2021)** هدفت للكشف عن تصورات المعلمين قبل الخدمة وبعدها للممارسات العلمية والهندسية في مدينة كان ثو بفيتنام من خلال تقديم برنامج قائم على الممارسات العلمية والهندسية في تدريس الفيزياء، اتبع الباحثون المنهج الوصفي، واستبانة تتضمن الممارسات العلمية، تم تطبيقها على عينة من 187 معلما قبل الخدمة و100 معلم أثناء الخدمة، واجراء مقابلة مع 10 مدراء مدارس، وأظهرت النتائج أن تقدير المعلمين لاستخدام الممارسات العلمية والهندسية في التدريس كان عاليًا قبل الخدمة، في حين كانت نتيجة المعلمين بعد الخدمة ضعيفة؛ فهم يميلون إلى استخدام الطرق التقليدية، على الرغم من أن المدراء ابدوا تقديرهم لتدريس العلوم في ضوء هذه الممارسات واعترفوا بأن ممارستها مازال محدودا في معظم المدارس.
- **دراسة قشمر والأحمد (2020):** هدفت إلى الكشف عن مدى وعي معلمي العلوم في فلسطين والأردن بأهمية معايير العلوم للجيل الجديد القادم في تمكين طلبتهم من مواكبة تطورات العصر من وجهة نظرهم، اتبع الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة تم تطبيقها على عينة من(76) معلم علوم في فلسطين والأردن، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى معرفة معلمي العلوم في البلدين بالمعايير كانت كبيرة.
- **دراسة العتيبي (2020):** هدفت إلى التعرف على مستوى امتلاك معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة للممارسات العلمية والهندسية وأثرة في تكوين الاتجاه الايجابي والتطبيقي لمنحى STEM في الرياض، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في استبانة تم تطبيقها على عينة بلغت (77) معلماُ ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوى امتلاك معلمي العلوم لهذه الممارسات كانت ضعيفة.
- **دراسة العجمي (2019):** هدفت للكشف عن مستوى معرفة وتنفيذ معلمات الكيمياء بالمرحلة الثانوية للممارسات العلمية والهندسية، تبعا لسنوات الخبرة والدورات التدريبية، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة وبطاقة ملاحظة تم تطبيقها على عينة من 422 معلمة كيمياء في مدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى معرفة معلمات الكيمياء بالممارسات العلمية والهندسية كانت متوسطة، أما مستوى تنفيذ المعلمات لهذه الممارسات كانت ضعيفة في ضوء بطاقة الملاحظة.

- **وهدفت دراسة الشياب (2019)** إلى التعرف على مستوى امتلاك معلمي العلوم في المرحلة الثانوية للممارسات العلمية والهندسية في الرياض، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستبانة من 50 ممارسة تم تطبيقها على عينة بلغت (75) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوى امتلاك معلمي العلوم للممارسات ضعيفة.
- **دراسة رتشماو اتي وآخرون (Rechmawati, et.al, 2019)** :هدفت إلى الكشف عن جدوى أدوات العلوم الموجهة نحو NGSS لقياس المهارات العملية للطلاب، استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتمثلت الأدوات في تحضير خطط الدروس وأوراق العمل العلمية وتقييمات تطوير، واستخدام المهارات النموذجية من خلال الملاحظة، طبقت على عينه تكونت من (52) تجريبية (26)طالبا، وضابطة(26) طالب، وأظهرت النتائج حصول التجريبية على درجة أعلى في مهارة تطوير النماذج واستخدام أدوات التعلم وفق NGSSمن المجموعة الضابطة، كما أظهرت هذه الأدوات تحسين جودة التعليم وتنمية المهارات العملية.
- **دراسة ملكاوي وربابعه (Malkawi, &Rababah, (2018:** وهدفت إلى التعرف على مدى استخدام المعلمين الأردنيين في الصف الثاني عشر للممارسات العلمية والهندسة في الجيل الجديد لمعايير العلوم في عملية التدريس، استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من315 من معلمي العلوم، وأداة الدراسة من بطاقة ملاحظة مقتبسة من دراسة كاواساكي2015 ,Kawasaki، أظهرت نتائجها أن مدرسي العلوم الأردنيين يدمجون الممارسات العلمية والهندسية في التدريس في مستوى معتدل فقط، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة وفقًا لمتغيرات (التخصص، المؤهل العلمي، تجربة التدريس)، ووجود فروق قائمة على الجنس، ولصالح الذكور.
- **دراسة بوركس (Burks, 2017):** هدفت إلى استكشاف التحديات التي يواجهها معلمو العلوم في المدارس الثانوية في ولاية واشنطن فيما يتعلق بتنفيذ معايير العلوم للجيل الجديدNGSS في صفوفهم، استخدم المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة بإجراء مقابلات مع 7 من معلمي العلوم لمعرفة وجهات نظرهم حول التحديات التي يواجهونها في جهودهم للتنفيذ، وأظهرت النتائج أن معايير العلوم NGSS هي سياسة اصلاح معقدة لتعليم العلوم يصعب على مدرس العلوم فهمها وتنفيذها بمفردهم، وهناك حاجة إلى تطوير مهني كبير لمساعدة الإداريين والمعلمين على فهم تلك المعايير، وتعلم طرق جديدة لتوظيفها في الفصول الدراسية للعلوم بالإضافة إلى الدعم الإداري للمدارس والمناطق وتوفير الموارد، وخلق ثقافة تقدر جهود المعلمين في مواجهة التحديات لتنفيذ هذه المعايير.

وعطفًا على ما سبق: يلاحظ أن هذه الدراسات أكدت الحاجة إلى العناية بالمعلم وإعداده وتطويره مهنيًا ليواكب التقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحالي، ومنها معاييرNGSS، ومدى أهمية وعيه وممارسته لهذه المعايير، وتأثيرها في جوانب تربوية مختلفة، فهناك دراسات تحدثت عن أهمية معايير NGSS كدراسة Rechmawati, et.al, (2019)، ودراسات اهتمت بإعداد برامج تطويرية وتقويمية قائمة على معاييرNGSS ومنها دراسة (Qablan, 2016)، (Shernoff, et al, 2017)، (Hang & Srisawasdi, 2021)، ودراسات اهتمت بمعرفة مدى تطبيق المعلمين للممارسات العلمية والهندسية في العملية التعليمية منها دراسة العجمي(2019)، دراسة الذبياني والسفياني (2021)، دراسة Won & (you, 2022)(Malkawi, &Rababah, 2018)، وهناك دراسات اهتمت بالاحتياجات اللازمة لتطبيق هذه الممارسات ومنها دراسات اهتمت بدرجة معرفة ووعي المعلمين بالممارسات العلمية والهندسية ومنها دراسة الزيود وآخرون (2021)، دراسة العتيبي (2020)، دراسة العجمي (2019) الشياب (2019)، واتفقت هذه الدراسة مع هذه الدراسات من حيث التعرف على درجة وعي المعلمين بالممارسات العلمية والهندسية، اختلفت عنها في العينة والمتمثلة بمعلمي الأحياء.

كما استفادت الباحثة من الدراسات وفقًا للاتجاهات الحديثة كمعايير العلوم NGSS، وهذا شكل حافزًا لدى الباحثة لإجراء هذه الدراسة كأولى الدراسات التي بحثت عن درجة وعي معلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية بالجيل الجديد لمعايير العلوم NGSS، ومعوقات تطبيقها في البيئة التربوية اليمنية من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة:

تؤكد دراسات: سراج (2021)، ودراسة صالح (2015)، أن مادة العلوم في المدارس اليمنية مازالت تدرس بأساليب وطرق لا تتفق مع أهدافها بشكلها الحديث في عصر المعلومات، ومجتمع المعرفة، فعملية التدريس ينصب التركيز فيها على الجانب المعرفي للعلم، بما فيه من حفظ للحقائق والمفاهيم... وإهمال للمعالجات المفهومية، وتنمية الممارسات العلمية والهندسية ومهارات الاستقصاء وأنماط التفكير المختلفة، وذلك نتيجة أن مناهج العلوم بالمرحلة الثانوية لا تزال متأثره بالافتراض الذي مفاده أن عملية تراكم الحقائق والمعلومات ضرورية وكافية لتنمية مهارات التفكير المختلفة، مما انعكس سلبًا على أساليب التدريس، كما أكدت دراسات (صالح، 2015 ؛ سلام، 2008؛ سراج، 2007)، قصور مناهج المرحلة الأساسية والثانوية في تضمين العديد من القضايا المعاصرة كالعلم والتكنولوجيا والمجتمع والمستحدثات البيولوجية والتنمية المستدامة، وأنماط التفكير المختلفة كالنقد والتحليل والابداع، وفي ضوء ما سبق تتضح الحاجة إلى تبني قواعد واسس علمية ومعايير عالمية تكون ضابطة وموجهه لأداء معلم العلوم؛ ومنها معايير العلوم NGSS، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لقياس مدى وعي معلمي العلوم بشكل عام ومعلمي الأحياء بشكل خاص لهذه المعايير، والبحث في المعوقات التي قد تواجههم أثناء تطبيقها في المدارس اليمنية<

أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1- ما الممارسات العلمية والهندسية وفق معايير الجيل الجديد؟
2- ما مستوى وعي معلمي الأحياء للمرحلة الثانوية في مدارس محافظة إب بالممارسات العلمية والهندسية؟
3- ما معوقات استخدام معلمي الأحياء للممارسات العلمية والهندسية وفق معايير NGSS أثناء عملية التدريس؟
4- ما مدى وجود فروق دالة إحصائيا ($\alpha \leq 0.05$) في درجة وعي أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة للممارسات العلمية والهندسية تعزى لمتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

فرضية الدراسة:

ويمكن تعزيز الأسئلة بالفرضية التالية:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا ($\alpha \leq 0.05$) في درجة وعي أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة للممارسات العلمية والهندسية تعزى لمتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

1. إعداد قائمة بالممارسات العلمية والهندسية وفق معايير NGSS.
2. التعرف على درجة وعي معلمي الأحياء بالممارسات العلمية والهندسية وفق معايير NGSS.
3. إعداد قائمة بالمعوقات التي يمكن أن تواجه معلمي الأحياء عند تطبيقهم للممارسات العلمية والهندسية وفق معايير الجيل الجديدNGSS .

4. فحص مدى وجود فروق دالة إحصائيا ($\alpha \leq 0.05$) في درجة وعي أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة للممارسات العلمية والهندسية تعزى لمتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الجيل الجديد لمعايير NGSS، وتتوقع الباحثة أن تفيد نتائج البحث كالآتي:

- تشكل إضافة معرفية للقائمين على العملية التعليمية، وحافزاً ايجابياً لدى معلمي العلوم لتطبيق الممارسات العلمية والهندسية داخل الغرفة الصفية.
- قد تفيد في توجيه المؤتمرات والندوات وبرامج التنمية المهنية لموضوع معايير NGSS، وأنها أصبحت مطلباً أساسياً في جميع المواد العملية والتعليمية، وذلك لاقتناعهم بأن هذه المعايير لا يمكن تنميتها بعيداً عن المناهج الدراسية.
- قد تفيد في إعطاء تصور واضح حول درجة وعي معلمي الأحياء في مدارس محافظة إب بممارسات معاييرNGSS، وبالتالي مساعدة المسئولين في تصميم المناهج وتضمينها في مواضيع مختلفة في العلوم وكيفية تعليمها.
- لفت أنظار المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية إلى تطوير البيئة التعليمية في المدارس الحكومية، بما يتوافق مع استخدام معايير العلوم NGSS.

حدود الدراسة:

تقتصر نتائج الدراسة على الحدود الآتية:

- **الموضوعية**: درجة الوعي بالممارسات العلمية والهندسية وفق الجيل الجديد لمعايير العلوم NGSS ومعوقاتها.
- **البشرية**: عينة من معلمي ومعلمات مادة الأحياء للمرحلة الثانوية.
- المكانية: المدارس الحكومية لمديريتي ذي السفال والظهار بمحافظة إب.
- الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021م/2022م.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

- **درجة الوعي**: يعرف إجرائيًا بأنه:" مستوى فهم معلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية للممارسات العلمية والهندسية وفق الجيل الجديد لمعايير العلوم NGSS". ويقاس إجرائياً بمتوسط الدرجات التي يقدرها معلمو الأحياء لأنفسهم حول درجة وعيهم بالممارسات التي تمثلها العبارات في أداة الدراسة المعدة لذلك.
- **الجيل الجديد لمعايير العلوم NGSS: هي** "مجموعة المعايير التي أعدها المركز القومي الأمريكي للبحوث(NRC)، وتتضمن ثلاث معايير رئيسية هي (الأفكار المحورية، الممارسات العلمية والهندسية، المفاهيم المشتركة)" .
- **الممارسات العلمية والهندسية**: "درجة استجابات معلمي الأحياء المستهدفين، لعبارات الاستبانة للممارسات العلمية والهندسية التي تضمنتها معايير NGSS، وتقاس معرفتهم لها من خلال الاستبانة المعدة لهذا الغرض".
- **معلمي الأحياء**: "هم المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مادة الأحياء من الصف الأول إلى الثالث الثانوي، في المدارس الحكومية التابعة لمديريات ذي السفال والظهار بمحافظة اب للعام الدراسي(2021/2022م)" .
- **المعوقات**: هي" المعيقات التي تواجه معلمي ومعلمات الأحياء في تطبيق معاييرNGSS في المدارس بمحافظة إب، وتقاس من خلال درجة استجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات الاستبانة المعدة لهذا الغرض".

- **الثانوية**: هي المرحلة الأخيرة من السلم التعليمي للمدرسة اليمنية، وتمثل حلقة الوصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، وتتضمن ثلاث مستويات بقسميها العلمي والأدبي (الأول– الثاني- الثالث الثانوي).
- **محافظة إب:** هي محافظة يمنية تقع جنوب العاصمة صنعاء، وتبعد عنها 198كم وتتصل بمحافظة ذمار من الشمال ومحافظة تعز من الجنوب، وتتكون من 20 مديرية (إب، الرضمة، السبرة، السدة، السياني، الشعر، الظهار، العدين، القفر، المخادر، المشنة، النادرة، بعدان، جبلة، حبيش، حزم العدين، ذي السفال، مديخرة، يريم.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الأحياء في المدارس التابعة لمحافظة اب للعام الدراسي 2022/2021م، تم اختيار العينة بطريقة قصدية من مدارس مديريتي ذي السفال والظهار، وذلك بسبب عمل وإقامة الباحثة في هاتين المديريتين وتكونت العينة من (112) معلماً ومعلمة. والجدول (1) يوضح توزيع العينة (مكتب التربية إب، 2022).

جدول (1) توزيع عينة الدراسة تبعًا لمتغيراتها

المديرية	عدد المدارس	المدارس الثانوية	المعلمين والمعلمات	سنوات الخبرة			الدورات التدريبية		النوع	
					أقل من≥5	10-5	أكثر≤10	نعم	لا	ذكور	إناث
الظهار	51	20	46	العدد	28	41	43	11	101	48	64
ذي سفال	80	36	68								
الإجمالي	131	56	112	%	25	36.61	38.39	9.82	90.18	42.86	57.14

أداة الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بإعداد الأداة وتمثلت في استبانة تكونت من محورين:

المحور الأول: تمثل بمعيار الممارسات العلمية والهندسية في ضوء معايير NGSS

المحور الثاني: تمثل بمعوقات تنفيذ الممارسات العلمية والهندسية في ضوء معايير NGSS

صدق الأداة:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد (5) من المحكمين في مجال تدريس العلوم وبعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة إب؛ تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم، وبعد إجراء التعديلات أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق، وتكونت في صورتها النهائية من (62) عبارة موزعة على محورين؛ الأول الممارسات العلمية وعدد عباراته (37) موزعة على (8) ممارسات، والثاني: معوقات الممارسة وعدد عباراته (25) موزعة على (4) مجالات.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الأداة عن طريق حساب ثبات الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة آلفا كرونباخ، وبعد تطبيقها على عينة استطلاعية من 20 معلما ومعلمة، بلغ معامل الثبات للمحور الأول (.88)، وبلغ للمحور الثاني (.87) وهي تمثل درجة عالية من الثبات، كما هو موضح في الجدولين (2 و3):

جدول (2) معاملات ارتباط بين كل عباره من عبارات المحوروردجة البعد التابعة له

عبارات المحور الأول: الممارسات العلمية والهندسية				عبارات المحور الثاني: معوقات التنفيذ			
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
1	.88**	20	.79**	1	.85**	15	.90**
2	.85**	21	.85**	2	.75**	16	.68**
3	.86**	22	.90**	3	.68**	17	.85**
4	.79**	23	.91**	4	.90**	18	.67**
5	.90**	24	.86**	5	.85**	19	.84**
6	.88**	25	.88**	6	.76**	20	.90**
7	.90**	26	.91**	7	.91**	21	.76**
8	.89**	27	.92**	8	.79**	22	.78**
9	.91**	28	.91**	9	.77**	23	.88**
10	.85**	29	.88**	10	.68**	24	.70**
11	.76**	30	.92**	11	.87**	25	.82**
12	.90**	31	.85**	12	.85**		
13	.90**	32	.78**	13	.88**		
14	.87**	33	.89**	14	.77**		
15	.89**	34	.85**				
16	.83**	35	.79**				
17	.91**	36	.91**				
18	.90**	37	.84**				
19	.88**						

**جميع المعاملات دالة عند مستوى .001≥α

جدول (3) معاملات ارتباط عبارات المحورين للمجالات والدرجة الكلية (الاتساق الداخلي)

مجالات المحور الأول (الممارسات)				مجالات المحور الثاني (المعوقات)			
م	الممارسات الفرعية	العبارات	الارتباط	الثبات	م	المحاور الرئيسية	العبارات	الارتباط	الثبات
1	طرح الأسئلة وتحديد المشكلات	5	.86	.84	9	المدرسة وإدارتها	5	.79	.88
2	تطوير النماذج واستخدامها	4	.90	.92	10	المشرف التربوي وزملاء المهنة	5	.78	.86
3	تخطيط الاستقصاءات وتنفيذها	6	.86	.89	11	المعلم والتنمية المهنية	8	.81	.87
4	تحليل البيانات وتفسيرها	4	.88	.91	12	الكتاب المدرسي ومصادر التعلم	7	.78	.85
5	استخدام الرياضيات والتفكير	4	.86	.88		المجموع الكلي	25	.81	.87

مجالات المحور الأول (الممارسات)						مجالات المحور الثاني (المعوقات)			
	الحسابي								
6	بناء التفسيرات العلمية	4	.89	.91					
7	اعتماد الحجة والدليل العلمي.	5	.87	.86					
8	جمع المعلومات وتقويمها ونقلها للآخرين.	5	.86	.85					
	المجموع الكلي	37	.87	.88		الكلي للمحورين	62	.85	.88

يتضح من الجدولين (2 و3): أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى .001≥α؛ مما يدل على درجة عالية من الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

الوزن المعياري للإجابات: تم وضع لكل عبارة مقياس ليكرت رباعي التقدير؛ وذلك لتحديد درجة وعي معلمي الأحياء لكل ممارسة من الممارسات العلمية والهندسية، ولكل إعاقة والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) توزيع فئات الاستبانة وفق تدرج أداة الدراسة

المحاور	الوزن	فئات المقياس(الاستبانة)	مدى المتوسطات	
			من	إلى
الممارسات العلمية والهندسية والمعوقات	1	عالية	3.26	4.00
	2	متوسطة	2.51	3.25
	3	منخفضة	1.76	2.50
	4	لا معرفة لدي بالنسبة للممارسات/ ليست عائقًا بالنسبة للمعوقات	1.00	1.75

المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي ألSpss. لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات الأداة، ومعاملات الارتباط بيرسون، والثبات الفا كرونباخ، والاختبار التائي (T-test) لفحص الفروق وفقاً لمتغيري (النوع، والدورات التدريبية)، وتحليل التباين الأحادي ANOVA لفحص أثر متغير (سنوات الخبرة).

4-عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** ما مستوى معرفة معلمي العلوم للمرحلة الثانوية بالممارسات العلمية والهندسية لمعايير العلوم للجيل الجديد؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات معلمي العلوم على استبيان معيار الممارسات العلمية والهندسية والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات الممارسات على مستوى المجالات الرئيسة والكلي للمحور؛ مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	الممارسات الرئيسية	المتوسط	الانحراف	الترتيب	الممارسة
3	تخطيط الاستقصاءات وتنفيذها	2.15	0.38	1	منخفضة
6	بناء التفسيرات العلمية، وتصميم الحلول الهندسية	2.14	0.45	2	منخفضة
5	استخدام الرياضيات والتفكير الحسابي	2.14	0.47	3	منخفضة
2	تطوير النماذج واستخدامها	2.13	0.46	4	منخفضة
1	طرح الأسئلة وتحديد المشكلة	2.10	0.39	5	منخفضة
7	الاعتماد على الحجة والدليل العلمي.	2.04	0.41	6	منخفضة

8	جمع المعلومات وتقويمها ونقلها للآخرين.	2.04	0.47	7	منخفضة
4	تحليل البيانات وتفسيرها	1.97	0.42	8	منخفضة
	المتوسط الكلي للمحور	2.09	0.43		منخفضة

يتضح من الجدول (5): أن مستوى وعي معلمي الأحياء للمرحلة الثانوية بالممارسات العلمية والهندسية جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط حسابي (2.09)، وانحراف معياري قدره (0.43) وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة العتيبي(2020) ودراسة الدغيم (2017)، واختلفت مع نتائج دراسة كلا من الزيود وآخرون(2021)، دراسة أبو عاذره (2019) دراسة الشياب(2019) دراسة العجمي(2019) ودراسة Malkawi, &Rababah, (2018) حيث جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة قشمر والأحمد(2020) حيث جاءت بدرجة كبيرة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تمر به اليمن من أوضاع اقتصادية متدنية ورفع في الأسعار وتدهور العملة نتيجة الحرب وانتشار الامراض كان له انعكاسًا سلبيًا على العملية التعليمية بشكل عام وخاصة المحافظات الشمالية ومنها محافظة إب.

وللحصول على تفاصيل أكثر على مستوى العبارات تعرض الباحثة تفصيلاً لنتائج كل ممارسة وكالآتي.

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج تطبيق معلمي العلوم على معيار ممارسة طرح الأسئلة وتحديد المشكلة

م	عبارات ممارسة طرح الأسئلة وتحديد المشكلة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
1	طرح أسئلة إضافية مرتبطة بالسؤال الموجة للطالبة	2.17	.79	1	منخفضة
2	إثارة أسئلة تطبيقية يمكن الإجابة عنها تجريبيًا لحل المشكلات.	2.11	.78	2	منخفضة
3	تحديد مشكلة التصميم متضمنة تطوير التصميم الهندسي.	2.03	.70	3	منخفضة
4	تحليل التحديات التي تحيط بالظاهرة لتحديد القيود والمحكات ذات العلاقة بنجاح حلول محددة.	2.01	.75	4	منخفضة
5	معرفة الممارسات العلمية التي تهتم بتحديد المشكلة والتوصل إلى حلها.	1.00	.00	5	منخفضة
	المتوسط الكلي للمعيار	2.09	0.39		منخفضة

يتضح من الجدول (6): أن ممارسة طرح مجموعة من الأسئلة الإضافية المرتبطة بالسؤال الموجة للطالبة جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.17)، في حين تراوحت متوسطات بقية الممارسات بين (2.11-1.00) وبمستوى معرفة (منخفض).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة بالنسبة للعبارة الأولى إلى أن معلمي الأحياء لا يستخدمون الأسئلة السابرة أثناء عملية التدريس وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء حضورها لبعض الحصص لمدرسي مادة الأحياء، بالرغم أن طرق تدريس العلوم الطبيعية تشجع على طرح الأسئلة السابرة، كما أنها تعتبر مألوفة إلى حد ما لدى معلمي العلوم بشكل عام ومعلمي الأحياء بشكل خاص من خلال توافرها في بعض برامج إعداد معلم العلوم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات العجمي (2019)، والمقبل والأحمد (2016)، وتختلف مع دراستي العتيبي(2020) والشياب (2019).

جدول (7) المتوسط والانحراف لنتائج تطبيق معلمي العلوم على معيار ممارسة تطوير النماذج واستخدامها

م	عبارات الممارسات الفرعية (تطوير النماذج واستخدامها)	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
6	استخدام النماذج أداة لتطوير التساؤلات وتقديم التفسيرات.	12.3	.74	1	منخفضة
7	تمثيل الأنظمة أو العمليات أو جزء منها باستخدام النماذج والرسوم التخطيطية، والمادية والمفاهيمية.	2.14	.73	2	منخفضة
8	استخدام أنواع متعددة من النماذج لوصف الظاهرة أو التنبؤ بها.	2.06	.77	3	منخفضة
9	المقارنة بين النماذج باستخدام الأدلة والمعايير العلمية.	2.01	.78	4	منخفضة

	المتوسط الكلي للمعيار	2.13	0.46		منخفضة

يتضح من الجدول (7): أن ممارسة استخدام النماذج أداة لتطوير التساؤلات وتقديم التفسيرات جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.31)، في حين تراوحت متوسطات بقية الممارسات بين (2.14- 2.0) وبمستوى معرفة (منخفض)، وهذا يدل على عدم إدراك معلمي الأحياء لأهمية النماذج، وخاصة بما تحتويه مادة الأحياء من رسومات وصور ونماذج وعينات، تساعد المتعلم على التنبؤ بكيفية عمل العلماء والمهندسين، وكما ينعكس ذلك سلبًا على نمو مهارات الاستقصاء العلمي وبعض أنماط التفكير كالتفكير: الناقد، البصري، التخيلي)، وترجع الباحثة ذلك إلى قلة الأدلة الإرشادية التي توضح عملية تصميم النماذج وتطبيقها؛ وهذا ما أكدته دراسة ((Shernoff, et al, 2017ودراسة المقبل والأحمد (2016) من ارتفاع احتياج معلمات الأحياء لامتلاك القدرة على تطوير النماذج واستخدامها.

جدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج تطبيق معلمي العلوم على معيار ممارسة تخطيط الاستقصاءات وتنفيذها

م	عبارات الممارسات الفرعية (تخطيط الاستقصاءات وتنفيذها)	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
10	جمع البيانات حول نموذج أو عملية مقترحة؛ لتحديد نقاط القوة والضعف	2.38	.74	1	منخفضة
11	اختيار الأدوات الملائمة للتعامل مع البيانات	2.23	.76	2	منخفضة
12	إنتاج بيانات تدعم التفسيرات العلمية للظواهر أو اختبار حلول للمشكلات، متضمنة التحكم بالمتغيرات (الأنواع، والكمية، ودقة البيانات لإنتاج المقاييس	2.13	.78	3	منخفضة
13	معالجة المتغيرات ذات العلاقة بنموذج أو نظام؛ لتحسين الأداء بالاستناد إلى معايير النجاح.	2.08	.77	4	منخفضة
14	تخطيط استقصاء هندسي يدعم تفسير الظواهر علميا و اختبار حلول للمشكلات، مع أخذ التأثيرات (الشخصية، الاجتماعية، البيئية) في الاعتبار.	2.07	.79	5	منخفضة
15	وضع الفرضيات الموجهة التي تحدد علاقة المتغير التابع بالمستقل	2.03	.78	6	منخفضة
	المتوسط الكلي للمعيار	2.15	80.3		منخفضة

يتضح من الجدول (8): أن ممارسة جمع البيانات حول نموذج أو عملية مقترحة أو نظام؛ لتحديد نقاط القوة والضعف جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.38)، في حين تراوحت متوسطات بقية الممارسات بين (2.23- 2.03) وبمستوى (منخفض)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن محتوى كتب الأحياء تميل للجانب العلمي دون الهندسي مما أدى إلى ضعف تضمينها لممارسة تخطيط الاستقصاء وتنفيذه، وقصور في تضمين الجانب الهندسي في برامج تطوير مناهج العلوم عامة ومناهج الأحياء خاصة، وهذا ما أكدته دراسة أبو حاصل والأسمري(2018) ومكية(2021) وتناولتا تحليل كتب الأحياء في ضوء معايير NGSS.

جدول (9) المتوسطات والانحر افات لنتائج تطبيق معلمي العلوم على معيار ممارسة تحليل البيانات وتفسيرها

م	عبارات الممارسات الفرعية (تحليل البيانات وتفسيرها)	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
18	استخدام التقنية الحديثة لتسهيل معالجة البيانات.	2.07	.76	1	منخفضة
16	تحليل البيانات باستخدام الأدوات والنماذج للتحقق من صدق الادعاءات العلمية وثباتها	2.04	.75	2	منخفضة
17	تحليل البيانات لتحديد خصائص النموذج ومكوناته مقارنة بمعايير النجاح للتصميم الهندسي المثالي.	1.95	.72	3	منخفضة
19	تحديد مصادر الخطأ للتوصل لأفضل التصاميم وفق المحكات المتفق عليها.	1.81	.83	4	منخفضة

	المتوسط الكلي للمعيار	1.97	0.42		منخفضة

يتضح من الجدول (9): أن ممارسة استخدام التقنية الحديثة لتسهيل معالجة البيانات جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.07)، في حين تراوحت متوسطات بقية العبارات بين (1.81-2.04) وبمستوى معرفة (منخفض)، وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف التجهيزات التقنية والمختبرية اللازمة لتحليل البيانات وتفسيرها، وهذا ما أكدته دراسة(Karleah et.al, 2017)، كما أن معظم المدارس اليمنية لا تتوافر فيها معامل افتراضية، أو معامل حاسوب متاحة لمعلمي العلوم وطلابهم، أو سبورة ذكية، أو خدمة انترنت، وهذا ما أكدته دراسة القادري(2015). وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة كلا من العتيبي (2020) والشياب (2019)، والعجمي (2019) في أن مستوى معرفة معلمي العلوم لهذه الممارسة جاء بدرجة متوسطة.

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج تطبيق معلمي العلوم على معيار ممارسة استخدام الرياضيات والتفكير الحسي

م	عبارات الممارسات الفرعية (استخدام الرياضيات والتفكير الحسي)	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
23	ربط المفاهيم العلمية والرياضية بالحياة الو اقعية.	2.30	.78	1	منخفضة
20	إنشاء نموذج حسابي أو محاكاة لظاهرة من ظواهر الأحياء	2.24	.84	2	منخفضة
22	الاستعانة بالأدوات الحاسوبية للتحليل الإحصائي للعروض وبيانات النماذج، من خلال المحاكاة الحسابية القائمة على النماذج الرياضية.	2.11	.77	3	منخفضة
21	استعمال التفكير الرياضي والتحليل لمجموعة من الدوال الخطية واللاخطية، (المثلثية، والأسية واللوغاريتمية)	1.91	.83	4	منخفضة
	المتوسط الكلي للمعيار	2.14	0.47		منخفضة

يتضح من الجدول (10): أن ممارسة ربط المفاهيم العلمية والرياضية بالحياة الواقعية. جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.30)، في حين تراوحت متوسطات العبارات بين (1.91-2.24) وبمستوى (منخفض)، وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف تضمين هذه الممارسة في كتب الأحياء؛ كما أن مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي الأحياء- في المعايير والمؤشرات المرتبطة بالحسابات الحياتية ذات العلاقة بالجوانب الرياضية- منخفض جدًا؛ وتتفق مع دراسات العتيبي(2020) و((Shernoff, et al, 2017 والشياب (2019) والمقبل والأحمد(2016) التي أشارت إلى ارتفاع احتياج معلمات الأحياء لتطوير النمو المهني لامتلاك القدرة على استخدام الرياضيات والتفكير الحسابي، كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العجمي(2019) لهذه الممارسة حيث جاءت بدرجة متوسطة.

جدول (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج تطبيق معلمي العلوم على معيار ممارسة بناء التفسيرات العلمية

م	عبارات الممارسات الفرعية (بناء التفسيرات العلمية)	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
26	استخدام الأدوات والمواد المناسبة لتصميم نموذج لحل المشكلة وبنائه	2.27	.78	1	منخفضة
24	بناء تفسيرات للظواهر الكونية بما يتفق مع الأدلة.	2.23	.82	2	منخفضة
25	إيجاد حلول منهجية للمشكلات، تبنى على المعرفة العلمية.	2.04	.76	3	منخفضة
27	تحديد نقاط الضعف في التصاميم المقترحة لحل المشكلات.	2.03	.72	4	منخفضة
	المتوسط الكلي للمعيار	2.14	0.45		منخفضة

يتضح من الجدول (11): أن ممارسة استخدام الأدوات والمواد المناسبة لتصميم نموذج لحل المشكلة وبنائه. جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.27)، في حين تراوحت متوسطات بقية الممارسات بين (2.23- 2.03)

وبمستوى معرفة (منخفض)، وتعزو الباحثة ذلك إلى تدني الجوانب المعرفية المرتبطة باستخدام المختبر من قبل معلمي العلوم والمجال العملي، وكذلك في علاقة علم الأحياء بالمواد الأخرى، كما كان وعي المعلمين لهذه الممارسة منخفض والسبب أن هذه الممارسة تحتاج إلى مزيد من الوقت، سواء في مرحلة التخطيط للنماذج أو إنشاء التصاميم أو تنفيذها، كما أن تصميم الحلول يحتاج إلى معلم لديه القدرة على إدارة الصف واستخدام برامج التصميم والقدرة على التعامل الجيد مع الأدوات، كما أن الباحثة ترى أن برامج إعداد المعلمين لم تراعي الموضوعات المعرفية المرتبطة باستخدام المختبرات وإجراء التجارب؛ إذ يركز فقط على بعض الجوانب المهارية أثناء مرحلة إعداده كما أن مجال ربط الأحياء وعلاقته بالمواد الأخرى جزء مفقود في أكثر برامج الإعداد والتأهيل أثناء الخدمة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلا من العتيبي(2020) والشياب (2019) التي أشارتا إلى أن مستوى امتلاك المعلمين لهذه الممارسة جاء بدرجة امتلاك ضعيفة، كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المقبل والأحمد(2016) التي أشارت إلى ارتفاع احتياج معلمات الأحياء لامتلاك القدرة على تطوير النماذج واستخدامها، وتختلف مع نتيجة العجمي(2019) حيث جاءت متوسطة.

جدول (12) المتوسطات والانحرافات لنتائج تطبيق معلمي العلوم على معيار ممارسة الاعتماد على الحجة والدليل

م	عبارات الممارسات الفرعية (الاعتماد على الحجة والدليل)	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
28	تقديم براهين شفهية أو مكتوبة، أو حجج مضادة مستندة على الدليل.	2.27	.74	1	منخفضة
31	تعزيز الأفكار الجديدة والدفاع عنها بطريقة علمية.	2.20	.73	2	منخفضة
32	الإسهام في توليد الاحترام بين الطلبة لتقبل نقد الحجج العلمية	2.05	.79	3	منخفضة
30	مقارنة الحجج المتنافسة وتقويمها أو تصميم حلول في ضوء (تفسيرات ودليل جديد، ومحددات وقيود وقضايا أخلاقية).	1.91	.81	4	منخفضة
29	استعمال الدليل الملائم لمناقشة الادعاءات والتفسيرات حول العالم الطبيعي والتصاميم الهندسية ومناقشتها.	1.78	.75	5	منخفضة
	المتوسط الكلي للمعيار	2.04	0.41		منخفضة

يتضح من الجدول (12): أن ممارسة تقديم براهين شفهية أو مكتوبة، أو حجج مضادة مستندة على البيانات والدليل جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.27)، في حين تراوحت متوسطات بقية الممارسات بين (2.20-1.78) وبمستوى معرفة (منخفض)، وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف تضمين كتب الأحياء لمهارات ربط التفسيرات العلمية بالمعرفة العلمية، وتبريرها، كما أن المختبرات غير مجهزة بالمواد الكافية والمعدات اللازمة لدعم هذه الممارسة، وهذا ما أكدته دراسة (Shernoff, et al, 2017)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبي(2020) ودراسة الشياب (2019)، التي أشارتا إلى أن مستوى امتلاك المعلمين لهذه الممارسة جاء بدرجة امتلاك ضعيفة، فيما تختلف مع نتائج المقبل والأحمد(2016) التي أكدت احتياج معلمات الأحياء للنمو المهني بصوره كبيرة، وبمستوى عال لتعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن وإبداء آرائهن بكل حرية، ومع نتيجة دراسة العجمي(2019) لهذه الممارسة حيث جاءت بدرجة متوسطة.

جدول (13) المتوسط والانحراف لنتائج تطبيق العينة على معيار ممارسة جمع المعلومات وتقييمها ونقلها للآخرين

م	عبارات الممارسات الفرعية (جمع المعلومات وتقييمها ونقلها للآخرين)	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
33	استخلاص معنى من النصوص العلمية في المنهج ومن مصادر المعرفة الأخرى.	2.09	.79	1	منخفضة
34	التواصل شفهيًا أو كتابيًا بالأفكار ونتائج الاستقصاء، باستخدام الجداول أو الرسوم البيانية أو خرائط المفاهيم	2.08	1.30	2	منخفضة
35	تحديد الأفكار والاستنتاجات من خلال القراءات الناقدة للأدب العلمي	2.06	.81	3	منخفضة

36	إعادة صياغة المعلومات العلمية والتقنية الناتجة في أبسط صورة، مع الاحتفاظ بالدقة العلمية.	2.03	.72	4	منخفضة
37	تقييم المعلومات العلمية والتقنية من المصادر الموثوقة المتعددة.	1.92	7.7	5	منخفضة
	المتوسط الكلي للمعيار	2.04	0.47		منخفضة

يتضح من الجدول (13) أن ممارسة استخلاص معنى من النصوص العلمية، سواء في المنهج أو مصادر المعرفة الأخرى جاءت بمستوى وعي (منخفض)، وبمتوسط (2.09)، في حين تراوحت متوسطات بقية الممارسات بين (2.08- 1.92) وبمستوى معرفة (منخفض)، وتعزو الباحثة ذلك إلى ضعف تشجيع المعلمين على التعلم الذاتي والاستفادة الجيدة من التقنية الحديثة للاطلاع على المستجدات التربوية التي تشهدها مناهج العلوم وتعليمها من قبل برامج المجتمعات المهنية، في حين أظهرت نتائج دراسة ((Shernoff, et al, 2017 ودراسة القادري(2015) ضعف التجهيزات التقنية المدرسية التي تعيق المعلمين استخدام التقنيات الحديثة في تدريس العلوم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كلا من العتيبي(2020)، العجمي (2019)، الشياب (2019)، التي أشارت إلى أن مستوى امتلاك المعلمين لممارسة جمع المعلومات وتقويمها ونقلها للآخرين جاء بدرجة امتلاك متوسطة.

ونستخلص مما سبق: عدم وجود فهم كافي للممارسات العلمية والهندسية وكيفية تطبيقها من قبل معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية، وأن التنمية المهنية الملائمة للمعلمين فيما يتعلق بهذه المعايير تعتبر ضرورة حتى يتسنى لهم دمج هذه المعايير في المحتوى وتناولها أثناء عملية التدريس وهذا ما أكدته نتائج معظم الدراسات كدراسة (Malkawi, & Rababah, 2018)، ودراسة Free (2015)، ودراسة السلامات والشهري (2016)، اللاتي أكدن ضرورة الدعم المهني للمعلمين لممارسة العمليات العلمية والهندسية.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:** "ما المعوقات التي تواجه معلمي الأحياء في استخدام الممارسات العلمية والهندسية وفق معايير NGSS أثناء عملية التدريس؟

وللإجابة على ذلك تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي الأحياء في ضوء الاستبانة المعدة لذلك، والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (14) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج المعوقات الخاصة بتفعيل الممارسات العلمية والهندسية في التدريس (N=112)

الرئيسة	م	عبارات المعوقات الفرعية	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
المدرسة وإدارتها	1	كثرة الأعباء الإدارية والأنشطة اللاصفية	3.27	.83	2	عالية
	2	قلة تشجيع إدارة المدرسة للمعلمين المهتمين بالاتجاهات الحديثة في التدريس مثل الممارسات العلمية والهندسة	3.24	.76		متوسطة
	3	قلة اهتمام الإدارة بالمستلزمات الدراسية للطلبة وبالأثاث المدرسي.	3.19	.76		متوسطة
	4	ازدواجية الدوام في أغلب المدارس مما أثر سلبًا على عدد ساعات الدوام اليومي.	423.	.78		متوسطة
	5	انعدام الجانب العلمي للدروس العملية والرحلات العلمية.	3.29	.84		عالية
		المتوسط الكلي للمجال	523.	.79		متوسطة
المشرف التربوي وزملاء	6	لا يقدم لي المشرف أي توجهات حول آلية تطبيق هذه الممارسات	3.26	.75	4	عالية

الرئيسة	م	عبارات المعوقات الفرعية	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
	7	لا يقدر جهود المعلمين الذين يستخدمون هذه الممارسات في التدريس من قبل مشرفيهم.	3.23	.79		متوسطة
	8	لا يتيح المعلمون الذين يقومون بهذه الممارسات مشاهدة حصصهم.	3.11	.76		متوسطة
	9	لا يقدم المعلمون الآخرون الذين يستخدمون هذه الممارسات الدعم والمساعدة عند سؤالهم	3.10	78.		متوسطة
	10	يقلل المعلمون الآخرون من فاعلية استخدام هذه الممارسات في التدريس.	3.25	.87		متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	3.19	.79		متوسطة
المعلم والتنمية المهنية	11	كثرة الحصص الدراسية والأنشطة الملقاة على عاتق المعلم	3.26	.82	3	عالية
	12	قلة إلمام ومعرفة المعلمين بهذه الممارسات في مجال التعليم.	2.98	.79		متوسطة
	13	ضعف المهارات التدريسية في كيفية استخدام هذه الممارسات	3.18	.80		متوسطة
	14	نقص الخبرات التدريبية على الممارسات، وتوظيفها في التدريس.	.223	.79		متوسطة
	15	يحتاج توظيف الممارسات في التدريس إلى وقت وجهد كبير	3.14	.81		متوسطة
	16	عدم تفاعل الطلاب مع الأنشطة أثناء استخدام هذه الممارسات	3.19	.86		متوسطة
	17	قلة دافعية المعلمين نحو تطبيق هذه الممارسات نتيجة قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع على تطبيقها.	3.23	.79		متوسطة
	18	تخوف المعلم من عدم القدرة على إكمال المنهج بالوقت المحدد.	3.27	.76		عالية
		المتوسط الكلي للمجال	3.23	0.80		متوسطة
الكتاب المدرسي ومصادر التعلم	19	عدم مواكبة المنهج لهذه الممارسات من حيث الأهداف والأنشطة والأساليب والتقويم مما لا يحقق الجودة في التعليم.	3.44	. 76	1	عالية
	20	ضعف الاهتمام بالممارسات من الناحية الفنية والتنظيمية للمنهج	3.13	.80		متوسطة
	21	ضخامة الكتاب المدرسي المقرر يعيق تحقيق معيار الممارسات العلمية والهندسية.	3.23	.78		متوسطة
	22	نقص الوعي لدى المسئولين في إعداد المناهج بأهداف الجيل الجديد لمعايير العلوم كالممارسات العلمية والهندسية.	3.16	.84		متوسطة
	23	نقص أو عدم وجود الموارد (كالمواد والبرمجيات والأدوات المخبرية والمكتبية والوسائط العلمية).	3.36	.71		عالية
	24	تحتاج هذه الممارسات إلى مستوى عال من التجهيزات خصوصًا المتعلقة بأدوات وإجراءات السلامة داخل الفصل أو المعمل	3.29	.74		عالية
	25	حجم وتصميم الفصل أو المعمل غير مناسب	3.18	.74		متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	3.26	.77		عالية
		المتوسط الكلي للمعوقات	3.26	0.79		عالية

يتضح من الجدول رقم (14): أن درجة معوقات تفعيل الممارسات العلمية والهندسية لدى معلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية بمحافظة إب بشكل عام كانت عالية، بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري(0.77)، وهذا ما أكدته دراسة ((Shernoff, et al, 2017 ودراسة(Burks, 2017) وجاءت المعوقات المرتبطة بالكتاب المدرسي والمواد والمصادر التعليمية جاءت بالمرتبة الأولى بدرجة عالية وبمتوسط (3.26)، واتفقت النتيجة مع دراسة الذبياني

والسفياني(2021). إلا أن هذه الدراسة جاءت العبارات رقم (25-22-21-20) بدرجة متوسطة، يليه المعوقات المرتبطة بإدارة المدرسة بمتوسط (3.25)، وبدرجة متوسطة واختلفت بذلك عن دراسة الذبياني والسفياني (2021). حيث جاءت عالية، يليه المعوقات المرتبطة بالمعلم والتربية المهنية بمتوسط (3.23)، وبدرجة متوسطة واتفقت مع الذبياني والسفياني (2021) والعتيبي(2020) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى صعوبة حصول الطالب على الكتاب المدرسي، نتيجة تدشين بعض الجهات المسئولة سوقاً سوداء في محافظة اب لبيع الكتب المدرسية في ارصفة الشوارع، وانعدامه في المدارس الحكومية.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:** " ما مدى وجود فروق دالة إحصائيا ($\alpha \leq 0.05$) في درجة وعي أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة للممارسات العلمية والهندسية تعزى لمتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

ويرتبط به الفرضية: " لا توجد فروق دالة إحصائيا ($\alpha \leq 0.05$) في درجة وعي أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة للممارسات العلمية والهندسية تعزى لمتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)

وللإجابة قامت الباحثة بحساب المتوسطات، والانحرافات على مقياس درجة وعي معلمي الأحياء بالممارسات العلمية والهندسية تبعاً لمتغيرات (النوع، الدورات التدريبية، سنوات الخبرة)، والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مقياس درجة وعي معلمي الأحياء للممارسات العلمية والهندسية حسب سنوات الخبرة والدورات والنوع

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع	ذكور	48	2.78	1.27
	إناث	64	2.11	0.47
	الكلي		2.45	1.74
الدورات التدريبية في الممارسات العلمية والهندسية	نعم	11	3.56	1.71
	لا	101	1.44	0.96
	الكلي	112	2.50	1.34
سنوات الخبرة	أقل من 5	28	2.34	1.69
	من 5-10	41	2.86	1.06
	أكثر من 10	43	2.26	1.28
	الكلي	112	2.49	1.34

يلاحظ من الجدول (15): وجود تباين طفيف بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة على العلامة الكلية للمقياس، لدرجة وعي معلمي الأحياء للممارسات العلمية والهندسية، وفقاً لمتغيرات الدراسة المستقلة (النوع، الدورات التدريبية، سنوات الخبرة)، وللتأكد من إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات، تم استخدام الاختبار التائي لحساب قيمة "t" وتحليل التباين الأحادي ANOVA، للفروق بين المتوسطات. والجداول (16) و(17) و(18) توضح ذلك:

جدول (16) نتائج اختبار(T) للعينات المستقلة لمعرفة اختلاف استجابات العينة باختلاف النوع

المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	قيمةt	Sig
ذكور	48	2.78	1.27	110	1.41	0.65
إناث	64	2.11	0.47			

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فروق دالة عند ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات العينة على مقياس درجة وعي معلمي الأحياء للممارسات العلمية والهندسية تبعاً لاختلاف النوع (ذكور-إناث)، وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة زبود

وآخرون (2021)، وتعزو الباحثة النتيجة إلى تشابه الظروف للنوعين من حيث البيئة التعليمية، الدراسة الجامعية من مواد وطرق واستراتيجيات تدريس متشابهة، اخذ نفس الدورات التدريبية، تطبيق تعليمات وزارة التربية والتعليم. وتختلف مع دراسة Malkawi، Rababah&، (2018) حيث جاءت النتيجة لصالح الذكور، أما بالنسبة لـ 11 معلم ومعلمه الذين حصلوا على دورات في هذه الدراسة ليست بجميع الممارسات وانما في بعضها، وتم اخذها نتيجة حصولهم على دورات تدريبية في المدارس الخاصة التي يدرسون بها إلى جانب تدريسهم في المدارس الحكومية.

جدول (17) نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة لمعرفة اختلاف استجابات العينة باختلاف الحصول على تنمية مهنية(دورات) في الممارسات العلمية والهندسية

الحصول على دورات تدريبية	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	قيمةt	Sig
نعم	11	3.56	1.71	110	1.87	0.87
لا	101	1.44	0.96			

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مقياس درجة وعي معلمي الأحياء للممارسات العلمية والهندسية تبعاً للدورات (التربية المهنية)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة زيود وآخرون (2021)، ودراسة السفياني والذبياني (2021) ودراسة الشياب(2019)، والأحمد وآخرون (2018)، ودراسة ملكاوي وربايعه (Malkawi, & Rababah, 2018)، وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن برامج التنمية المهنية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم ليس لها علاقة بالممارسات العلمية والهندسية، وتركيزها على الجوانب النظرية فقط دون الاهتمام بالجوانب التطبيقية.

جدول (18) نتائج تحليل التباين الأحادي لمدى الاختلاف في مستوى وعي أفراد العينة باختلاف سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	Sig
بين المجموعات	2384.54	2	2.49	1.86	0.15
داخل المجموعات	68753.89	109	1.34		
الكلي	71138.43	111			

يتضح من الجدول (18) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مقياس درجة وعي معلمي الأحياء للممارسات العلمية والهندسية تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة زيود وآخرون (2021)، والأحمد وآخرون (2018)، حيث أظهرت نتائجهما أن الخبرة التدريسية لا تؤثر في فهم طبيعة العلم ضمن معايير العلوم NGSS، في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة السفياني والذبياني (2021) ودراسة ملكاوي وربايعه (Malkawi, & Rababah, 2018)، والتي أظهرت نتائجهما وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات الذاتية لدرجة وعيهم وتطبيقهم للممارسات العلمية والهندسية في تدريسهم وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن معلمي الأحياء ذو الخبرة القليلة (معظمهم بدلاء عن معلمي الأحياء الموظفون بالمدارس) بسبب عزوفهم عن عملية التدريس للبحث عن عمل آخر، كما أن معايير العلوم NGSS ما زالت حديثة وخاصة في اليمن فلم تجرِ أي دراسات عنها سوى دراسة تجريبية واحدة (سراج، 2021).

التوصيات والمقترحات.

1. القضاء على ظاهرة المتاجرة بالكتاب المدرسي وعدم بيعه على أرصفة الشوارع من قبل وزارة التربية والتعليم، وعليها توفيره وتوزيعه في بداية العام لجميع المدارس، كما يفضل تحويل المناهج الدراسية إلى مناهج إلكترونية تفاعلية.

2. تطوير مناهج العلوم في ضوء معايير العلومNGSS ، والاهتمام بإعادة توزيع وتنظيم مقررات المرحلة الثانوية وفقاً للممارسات العلمية والهندسية، وبشكل متوازن.
3. بناء أنشطة إثرائية قائمة على الممارسات العلمية والهندسية من قبل معلمي العلوم وبمساعده المشرفين التربويين.
4. تقديم الدعم الإداري للمعلمين من خلال تخفيف الأعباء الإدارية عليهم، وذلك بإسناد الأنشطة اللاصفية لمعلمين متفرغين أو توزيعها على العاملين والإداريين في المدرسة.
5. تشجيع المعلمين وتدريبهم على استخدام أدوات بسيطة من بيئة الطالب وتفعيل المختبرات الافتراضية المتاحة من قبل وزارة التربية والتعليم، والتي قد تسد نقص الأدوات التعليمية.
6. فصل القطاع التعليمي عن السياسة والمذهبية وعدم اتخاذ المدارس منابر لتحشيد المعلمين والطلاب للجبهات، والعمل على تشجيع الطلبة من قبل أولياء الأمور على اكمال العملية التعليمية وابعادهم عن الانخراط في الحرب.
7. حل مشكلة انقطاع رواتب الموظفين في قطاع التعليم خصوصًا المعلمين من خلال ادراج هذه المشكلة ضمن خطط وبرامج المنظمات ذات الصلة كاليونسكو العاملة في اليمن، نظرًا لما تمثله المشكلة من تحدٍ حقيقي للتعليم.
8. إعداد أدلة ارشادية وبرامج تدريبية وتطويرية مناسبة لمعلمي العلوم في المدارس اليمنية من قبل المشرفين التربويين، للارتقاء بمستوى فهمهم لمعاييرNGSS وممارستهم لها.
9. ضرورة اهتمام وتضمين برامج إعداد المعلمين في المعاهد وكليات التربية بأسس وأفكار وتطبيقات معايير NGSS وكفايات التدريس لها، وكيفية إعداد الدروس وفق هذه المعايير.
10. تقديم الحوافز من قبل مدراء المدارس للمهتمين باستخدام وممارسة الأساليب الحديثة في التدريس كالممارسات العلمية والهندسية وفق معاييرNGSS.
11. دعم البنية التحتية وتوفير شبكات إلكترونية متخصصة في معايير العلوم بين المعلمين ا للتواصل فيما بينهم بهدف تبادل الخبرات في مجال تدريس العلوم.
12. تدريب المعلمين على التواصل الإلكتروني وإنشاء موقع لكل معلم على موقع إلكتروني شامل للمدرسة، يمكن المعلم من إضافة الدروس والاختبارات والتفاعل مع الطلاب من خلال التقنيات عن بعد في إطار ضوابط يتم الالتزام بها.
13. إجراء دراسة حول معرفة درجة ممارسة معلمي العلوم بشكل عام ومعلمي الأحياء بشكل خاص لمعايير NGSS, والاحتياجات المهنية اللازمة لتطبيقها في مدارس الجمهورية اليمنية.

قائمة المراجع.

أولاً-المراجع بالعربية:

1. أبو حاصل، بدرية؛ والأسمري، سهام، (2018)، تقويم محتوى منهج الأحياء للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجيل القادم في العلوم بالمملكة السعودية، *مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية*، جامعة بيشة، (1)، 136-208.
2. أبو عاذره، سناء محمد، (2019)، واقع ممارسة معلمات الفيزياء بالمرحلة الثانوية لمعايير الجيل القادم، ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية***، 10(2).
3. الأحمد، نضال؛ والتركي، خلود؛ والبقمي، مها؛ والدوسري، منى؛ والشهري، جميلة، (2018): واقع تصورات معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة حول طبيعة العلم NOS وفق معايير العلوم للجيل القادم NGSS، ***مجلة البحث العلمي في التربية***، 4(19).

4. الدغيم، خالد إبراهيم، (2017)، مستوى معرفة معلمي علوم المرحلة الابتدائية بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج العلوم بالمملكة العربية السعودية، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة: المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب*، 6(3)، 1-15.

5. الذبياني، عادل رزق؛ السفياني، نائف عتيق، (2021)، درجة تفعيل معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة للممارسات العلمية والهندسية والكشف عن المعوقات التي يواجهونها، ***المجلة العلمية لكلية التربية***-جامعة أسيوط، 37(8)1-50. DOI: 10.21608/mfes.2021.191305

6. زيتون، عايش محمود، (2013): مستوى فهم طبيعة المسعى العلمي في ضوء المشروع 2061 لدى معلمي العلوم في الأردن وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية***، 9 (2)، 119-139.

7. زيود، أسامة؛ خطايبة، عبد الله؛ ربابعة، ابتسام، (2021)، درجة وعي معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بالجيل الجديد لمعايير العلوم NGSS في فلسطين، ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية***، 12(33)، 196-206.

8. سراج، يحيى عبد الله، (2021)، فاعلية وحدة مطورة في مادة الأحياء وفقًا للاتجاهات الحديثة في تنمية التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي باليمن، ***مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية***، 1(9)، 22-43.

9. السلامات، محمد؛ الشهري، خالد، (2016)، مستوى أداء معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلم السعودي، ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس***، 14(2)، 110-138.

10. الشهري، محمد صالح، (2020)، تقييم مستوى الأداء التدريسي في ضوء الممارسات العلمية والهندسية لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية، ***المجلة التربوية***، العدد (79)، 2456-2488.

11. الشياب، معن قاسم، (2019): مستوى امتلاك معلمي العلوم في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للممارسات العلمية والهندسية في ضوء الجيل الجديد القادم من معايير العلوم NGSS، ***مجلة أم القرى***، 10، (2)، 338-366.

12. صالح، افتكار أحمد، (2015)، فاعلية برنامج قائم على التعلم التوليدي في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار نحو بعض القضايا البيوأخلاقية لدى طالبات المرحلة الثانوية، دكتوراه غير منشورة كلية التربية، ج. تعز.

13. الصباحي، منير محمد، (2021)، ***المخاطر الاستراتيجية لأزمة انقطاع المرتبات على التعليم في اليمن*** (دراسة ميدانية)، مركز العربية السعيدة للدراسات عدن. ***http://www. arabiafelixstudies.com.***

14. العتيبي، عبد الله، (2020)، مستوى امتلاك معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة للممارسات العلمية والهندسية وأثرة في تكوين الاتجاه الإيجابي والتطبيقي لمنحىSTEM، ***مجلة البحث العلمي في التربية***، العدد (14)، 491-520.

15. العجمي، نمشة محمد، (2019)، *مستوى معرفة وتنفيذ معلمات الكيمياء بالمرحلة الثانوية للممارسات العلمية والهندسية وفق معايير NGSS*، **ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

16. القادري، حمود عبد الله، (2015):*تقويم المعامل المدرسية لمدارس المرحلة الثانوية بمدينة إب في ضوء المعايير العالمية*، **ماجستير غير منشورة**، جامعة إب، اليمن.

17. قشمر، علي؛ الأحمد، حياة، (2020)، مدى وعي معلمي العلوم في فلسطين والأردن بأهمية معايير العلوم للجيل القادم في تمكين طلبتهم من مواكبة تطورات العصر من وجهة نظرهم، ***المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي***، 20-34.

18. مكية، علياء عبدالعال، (2021)، تطوير محتوى مناهج الأحياء بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجيل القادم، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، (115)، 1307-1349. Doi: 10.21608/JPUD.2018.95879

19. الوهر، محمود طاهر، (2020)، ***توجهات جديدة في تدريس العلوم الممارسات العلمية والهندسية***، ***http://www.researchgate.net/publication/341788285***

ثانياً- المراجع بالإنجليزية References in English - Second :

1. Achieve, A. (2013): Next Generation Science Standards: Adoption and Implementation. Washington, DC: The U.S. ***Education Delivery Institute*.**

2. American Association of Universities, AAU (2011): STEM initiative. Retrieved at 2-3-2015: ***http://www.aau.edu/policy/article.aspx?Id=12588***.

3. Burks, Lizette, A. (2017): *Preservice teachers and their Preconception's of the NGSS science and engineering, practice of developing and using models in elementary*, science education **doctoral dissertation** University of Kansas. ***https://kuscholarworks.ku.edu.***

4. By bee, Rodger, W: (2014): NGSS and the next generation of science teachers**, *Journal of Science Teacher Education*,** 25, 211-221. https://Dol: 10.1007/s10972-014-93814**.**

5. Hang, N & Srisawsdi, N. (2021): Perception the Next Generation Science Standards Instructional Practices among Vietnamese pre- service and in –service teachers, Journal of Technology and Science Education, 11(2), 440-456***. http://doi.org/10.3926/jotse.1154***.

6. Holm, H, Alam, S, Seki, W & Skiles, B. (2017). Analysis and Incorporation of NGSS into existing science curricula. Paper presented at the Hawaii university international conferences. ***http://huichawaii.org.***

7. Karleah, H, Alec, S & Kibirige, J. (2017). A needs assessment for the adoption of Next Generation Science Standards (NGSS) in K-12 education in the United States. ***Journal of Education and Training Studies***, 5(9), 54-62. https:// Eric.ed.gov. EJ1150540.

8. Lee, O, Miller, E, & Januszyk, R. (2014): Next Generation Science Standards: All Standards, All students, ***Journal of Science Teacher Education***, 25 (2), 157-175. https://DOI: 10.1007/s10972-014-9379-y.

9. Malkawi, A, R & Rababah, E.Q. (2018): Jordanian twelfth- grade science teachers self- reported usage of science and engineering practices in the next generation science standards. ***International Journal of science Education***, 40(9).961-976.***https://doi.org/10.1080/09500693. 2018. 1460695***.

10. National Research Council (NRC), (2012): ***A framework for (k-12) Science Education: Practices, Crosscutting Concepts, and Core Ideas***. Washington, D.C: The National Academies' Press.

11. NGSS Lead States, (2013): ***Next Generation Science standard: For states, by states***. Washington, D.C: The National Academies' Press**.**

12. Qablan, Ahmad. (2016): Teaching and Learning about science practices: Insights and challenges in professional development, ***Teacher Development Journal***. 20(1), 76-91.Retrieved from ***https://doi.org/10.1080/13664530.2015.1111929***

13. Rachmawati, E, Prodjosntoso, A, & Wilujeng, I, (2019): Next Generation Science Standards in science learning to improve students Practice skill. International. Journal of Instruction 12(1), 299-310. ***http://doi.org/1029333/iji. 2019.12120a.***
14. Rowland, Randy, Z (2014): Effects of incorporation selected and practices on Student motivation and understanding of biology Content. Retrieved 6-16- 2017, from: ***http:llwww.Scholar works.montana.edu/zmlui/handle/1/3588.show=full.***
15. Schwarz, C, Pass more. C & Raiser, B. (2017): *Helping students make of the world using next generation science and engineering practices*, Arlington, VA: NSTA Press.
16. Shapiro, Aaron, L, (2018): ***High school Science Teachers Receptivity to the Next Generation Science Standards an Examination of Discipline Specific factors***, (Doctoral Dissertation), Available from Pro Quest Dissertation and Theses, Full Text (10751507).
17. Snider, C, Stephenson, C Schafer, B & Flick, L, (2014): Computational thinking in high school Science classroom**, *Science Teacher***, 81(5), 53-59.
18. Won, H, & you, h, (2022). Next-Generation Science and Engineering Teaching Practices in a Preschool Classroom, https:// Doi: 10.5772/intechopen.105564.

Third - references in Arabic; Translated into English:

1. Abu Athra, Sana Muhammad, (2019), The reality of the practice of physics teachers in the secondary stage for the standards of the next generation, Umm Al-Qura University Journal for Educational and Psychological Sciences, 10 (2).
2. Abu Hasel, Badria; Al-Asmari, Siham, (2018), Evaluating the content of the biology curriculum for the secondary stage in the light of the standards of the next generation in science in the Kingdom of Saudi Arabia, Bisha University Journal of Humanities and Educational Sciences, University of Bisha, (1), 136-208.
3. Al-Ahmad, Nidal; Al-Turki, Kholoud; Belqami, Maha; Al-Dossary, Mona; Al-Shehri, Jamila, (2018): The reality of middle school science teachers' perceptions about the nature of science (NOS) according to the Next Generation Science Standards (NGSS), Journal of Scientific Research in Education, 4 (19).
4. Al-Ajmi, Namsha Muhammad, (2019), The level of knowledge and implementation of chemistry teachers in the secondary stage of scientific and engineering practices according to NGSS standards, unpublished master's degree, College of Education, King Saud University, Saudi Arabia.
5. Al-Dhubiani, Adel Rizk; Al-Sufyani, Naif Ateeq, (2021), The degree to which science teachers in the intermediate stage activate scientific and engineering practices and reveal the obstacles they face,

Scientific Journal of the Faculty of Education - Assiut University, 37 (8)50-1. DOI: 10.21608/mfes.2021.191305

6. Al-Dughaim, Khaled Ibrahim, (2017), The level of knowledge of primary school science teachers about the educational developments witnessed in the science curricula in the Kingdom of Saudi Arabia, Specialized International Educational Journal: The International Group for Consultation and Training, 6 (3), 1-15.
7. Al-Otaibi, Abdullah, (2020), The level of possession of science teachers in the intermediate stage of scientific and engineering practices and its impact on the formation of the positive and applied trend of the STEM approach, Journal of Scientific Research in Education, Issue (14), 520-491.
8. Al-Qadri, Hammoud Abdullah, (2015): Evaluation of school laboratories for secondary schools in the city of Ibb in the light of international standards, unpublished master's degree, University of Ibb, Yemen.
9. Al-Sabahi, Mounir Muhammad, (2021), The Strategic Risks of the Salary Cutoff Crisis on Education in Yemen (a field study), Al-Arabiya Al-Saeed Center for Studies, Aden. http://www. arabiafelixstudies.com.
10. Al-Shayyab, Maan Qasim, (2019): The level of ownership of science teachers at the secondary level in the Kingdom of Saudi Arabia for scientific and engineering practices in light of the next new generation of science standards NGSS, Umm Al-Qura Journal, 10, (2), 366-338.
11. Al-Shehri, Muhammad Salih, (2020), Evaluating the level of teaching performance in the light of scientific and engineering practices among science teachers at the primary stage, Educational Journal, Issue (79), 2488-2456.
12. Al-Wahr, Mahmoud Taher, (2020), New directions in teaching science, scientific and engineering practices, http://www.researchgate.net/publication/341788285
13. Makiya, Alia Abdel-Aal, (2021), Developing the content of biology curricula at the secondary level in light of the standards of the next generation, Journal of the College of Education, Mansoura University, (115), 1307-1349. Doi: 10.21608/JPUD.2018.95879
14. Qashmar, Ali; Al-Ahmad, Hayat, (2020), the extent to which science teachers in Palestine and Jordan are aware of the importance of science standards for the next generation in enabling their students to keep pace with the developments of the times from their point of view, Academic Journal for Research and Scientific Publishing, 34-20.

15. Salamat, Muhammad; Al-Shehri, Khaled, (2016), The level of performance of science teachers at the primary stage in light of the professional standards for the Saudi teacher, Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology, 14 (2), 138-110.
16. Saleh, Iftikkar Ahmed, (2015), The effectiveness of a program based on generative learning in developing critical thinking skills and decision-making towards some bioethical issues among secondary school students, unpublished Ph.D., College of Education, c. Taiz.
17. Siraj, Yahya Abdullah, (2021), The effectiveness of a developed unit in biology subject according to recent trends in developing achievement and scientific thinking skills among second grade secondary students in Yemen, Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research, 1 (9), 22-43 .
18. Zaytoun, Ayesh Mahmoud, (2013): The level of understanding the nature of the scientific endeavor in the light of Project 2061 among science teachers in Jordan and its relationship to some demographic variables, The Jordanian Journal of Educational Sciences, 9 (2), 139-119.
19. Zyoud, Osama; Khatibeh, Abdullah; Rabaa, Ibtisam, (2021), The degree of awareness of science teachers in the basic stage of the new generation of NGSS science standards in Palestine, Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, 12 (33), 206-196.

مجلة مركـــز جـــزيرة العـــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (2)، العدد (14): 30 سبتمبر 2022م
ص: 26 -49
تاريخ الاستلام: 2022/7/15 القبول: 2022/09/2

ISSN: 2707- 742X

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (2), Issue (14): 30 Sep: 2022
p: 26- 49
Copyright License

دراسات و أبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي ودورها في تطوير التعليم العام في اليمن

د. محمد صالح البطري

أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية|| جامعة صعدة || الجمهورية اليمنية
E: moalbatry@gmail.com ||phone: 00967773316583

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع دراسات مركز البحوث والتطوير التربوي وأبحاثه ودرجة شموليتها على مستوى المجالات البحثية، والمراحل التعليمية والفترة الزمنية، وعلاقات تلك الدراسات ببرامج تطوير منظومة التعليم العام في اليمن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ بأسلوب تحليل المحتوى، وتمثل مجتمع وعينة في جميع الدراسات الفرقية خلال الفترة (1982- 2022م)، وبلغت (67) دراسة، والمقابلة الشخصية كأداة موجة لقيادة المركز وعددهم (6) أفراد هم: مدير المركز وبعض ورؤساء الدوائر المتخصصة والمالية، وكشفت الدراسة على مستوى المجالات البحثية عن تصدر مجال المعلم والمتعلم المرتبة الأولى وبنسبة (28.35%)، ثم مجال أصول التربية في المرتبة الثانية بنسبة (25.37%)، ومن ثم نظم التربية وإدارتها في المرتبة الثالثة بنسبة (22.38%) تلتها في المرتبة الرابعة مجال المناهج وطرائق التدريس والتقويم بنسبة (18.75%) لتحل في المرتبة الخامسة والأخيرة اقتصاديات التربية بنسبة (10.93%)، وعلى مستوى القضايا والمشكلات البحثية جاءت الفجوة كبيرة وبنسبة تراوحت ما بين (17.91%، 2.98%)، تصدرتها الدراسات المعنية بالمعلم، وعلى مستوى المرحلة التعليمية استحوذت المرحلة الأساسية على (52%)، ثم مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي المشتركة ومرحلة التعليم الثانوي بنسبة (13.47%) لكل منهما ودراسات الأجهزة المساعدة في المرتبة الثالثة بنسبة (10%)، ودراسات أخرى في المرتبة الرابعة بنسبة (7%) لتحل دراسات التعليم ما قبل المدرسي والأهلي في المرتبة السادسة والاخيرة وبنسبة (1.49%) لكل منهما، وعلى مستوى الفترة الزمنية تصدت الفترة 2000- 2010م على (72.12%) من إجمالي الدراسات، وندرتها في فترة ما بعد 2014 حتى الآن، كما أوضحت النتائج أن العلاقة بين أبحاث المركز وبرامج تطوير التعليم العام جاءت متدرجة ما بين المتوسطة والضعيفة، واعتمادا على النتائج أوصى الباحث بتوطيد العلاقة بين دراسات المركز وأبحاثه والمشكلات التربوية ذات الأولوية، إضافة إلى مقترحات بدراسات مكملة في الموضوع.

الكلمات المفتاحية: دور، تطوير- تحليل دراسات- مركز البحوث والتطوير التربوي- التعليم العام.

The Role of the Studies and Researches of Research and Development Center in Developing the Public Education in Yemen

Dr. Mohammed Saleh Al- Batri

Assistant Professor of Education || Faculty of Education|| Sada University||Yemen Republic
E: moalbatry@gmail.com || phone: 00967773316583

Abstract: The study aimed to identify the reality of the studies and research of the Educational Research and Development Center and the degree of comprehensiveness at the level of research, educational stages and time periods. It also examines the relationship of these studies with programs relating to the development of the public education system in Yemen. The study applies the descriptive analytical approach; through analyzing the content. This represents a specimen in all classified

during the period 1982- 2022 AD thus amounting to 67 studies in addition to personal interview as a tool for the leadership of the center, which comprises 6 individuals, namely: the director of the center and some heads of specialized and financial departments. The study has revealed the level of Research where teachers and learners ranked first with a percentage of 28.35%, followed by pedagogy in the second place with a percentage of 25.37%. Then came Education Systems and their management in the third place with a percentage of 22.38%, followed by curricula, teaching methodology in the fourth rank with a percentage of 18.75%. In the fifth and last rank came Educational Economics with a percentage of 10.93%. Regarding Research Cases and Problems the gap was quite large at a percentage of 17.91% and 2.98%, topped by studies related to teachers. As for the educational stage, the basic stage acquired 52%, then the combined basic and secondary education stages and the secondary education stage at a percentage of 13.47% for each, to be followed by Helping Aids studies ranking third with a percentage of 10%. Other Studies ranked fourth with a percentage of 7%. Pre- school and private education ranked sixth being the last in the list at a percentage of 1.49% for each. With regards to time period the 2000-2010 period with 72.12% of the total studies, and their scarcity in the period after 2014 until now. The results also showed that the relationship between the center's researches and public education development programs varied between medium and weak, and depending on the results, the researcher has recommended consolidating relations between the center's studies and research and the prioritize educational problems, in addition to proposals for complementary studies on the subject.

Keywords: role, development- studies analysis- Educational Research and Development Center- public education.

المقدمة.

يلعب البحث العلمي دوراً بارزاً في تطور المجتمعات الإنسانية وتقدمها، ويشكل ركنًا أساسيًا من أركان المعرفة الإنسانية في ميادينها المختلفة، وهو السبيل الأهم لتحقيق التنمية الشاملة فيها؛ لما يقدمه من أفكار وحلول للمشكلات المختلفة، وعملية الترويج للبحث العلمي وتوظيف نتائجه في التنمية من بين المعايير المعتمدة في قياس مدى تحقيق المؤسسات البحثية لأهدافها، ومؤشراً لنجاحها في تفاعلها مع قطاعات المجتمع المستهدفة، ويأتي البحث التربوي في مقدمة البحوث العلمية التي تعني بالتنمية البشرية، وهو يرتبط بالعملية التربوية والتعليمية، وتكمن قيمته في مدى قدرته على دفع عجلة التقدم نحو مزيد من البحث والاستكشاف، بهدف الوصول إلى رؤية جديدة لحل كثير من المشكلات المعاصرة في مجال التربية والتعليم (العصيمي، 2010: 227، 229)، ويساعد على توضيح الصورة الكلية لوضع التعليم مما يمكن صناع السياسة من اتخاذ القرارات الملائمة لتطويره (Pramodini, D& And Sophia, K, 2012,4).

كما يُعد البحث التربوي من أهم العوامل التي تساهم في زيادة كفاءة، وفاعلية الأنظمة التعليمية والتربوية، وتطوير مخرجاتها على المستويين الكمي والنوعي، لذلك ازداد الاهتمام بالبحث التربوي مؤخراً في كثير من البلدان المتقدمة والنامية- على حد سواء- وإن كان بدرجة أكبر في البلدان المتقدمة، بعد أن تأكدتْ العلاقة بين إجراء البحوث والاعتماد عَلى نتائجها من جهة وبين التقدم العلمي من جهة أخرى (العزازي، 2008، 57)، ومن مظاهر هذا الاهتمام الزيادة في الإنفاق على البحث والتطوير، وجعل بعض البلدان تحتل الصدارة في الابتكار العالمي. (الأمم المتحدة، 2014).

ولذلك تسعى كثير من البلدان إلى تطوير منظومة التعليم عن طريق البحوث والدراسات التي تجريها الجامعات ومراكز البحوث، مشتملة على مختلف ميادين ومجالات البحث التربوي وعلى الأخص، ما يتعلق منها بمناهج وأساليب

التربية وطرائق التدريس ووسائله، ومجال التقنيات التربوية، ومجال علم النفس، وغيرها، وما يرتبط بهذه المجالات من قضايا وموضوعات أخرى متعددة (الشامي، 2004: 2- 6).

لذلك تزايد الاهتمام بمراكز الأبحاث والدراسات عالمياً في العقود الأخيرة، من القرن الماضي، وأصبحت تمثل إحدى الدلائل المهمة على تطور الدولة وتقدمها واستشرافها آفاق المستقبل، ومؤشر للمنجزات الحضارية والنهضوية والثقافية وأحد مؤشراته في التنمية ورسم السياسات، وذلك للمهام والأدوار التي تضطلع بها في دراسة القضايا والمشكلات التي تواجه المجتمع والدولة وتحليلها، وقد زادت مكانتها لتصبح أحد الفاعلين في رسم التوجهات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية في الدول المتقدمة، وتسع نشاطها عربيًا مع بداية تسعينيات القرن العشرين، وصاحب هذه الظاهرة تزايد المؤتمرات العلمية والأكاديمية والمنشورات العلمية مع التسليم بمحدوديتها وقلة فاعليتها مقارنة بمراكز الأبحاث الغربية. (المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، 2013: 1- 2).

دراسات سابقة:

سجلت العديد من الدراسات المعنية بالمراكز البحثية في مختلف بلدان العالم، وأهمها على المستوى المحلي:

- أجرى **الضالعي (2018)**، **دراسة** هدفت إلى بناء تصور مقترح لتنظيم، وإدارة مركز البحوث والتطوير التربوي في اليمن، يتواكب مع المتغيرات المعاصرة، والتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج المقارن لمقارنة آليات تنظيم مؤسسات البحث التربوي في بعض الخبرات العالمية باليمن معتمدة على الوثائق والدراسات ذات الصلة، وخلصت الدراسة إلى تصور مقترح لتطوير مركز البحوث والتطوير التربوي في اليمن، يفيد كلاً من قيادة المركز، وصانع القرار التربوي، وكل الجهات المستفيدة من المخرجات البحثية التي يقوم بها المركز.
- كما قام **البطري (2017)**، بدراسة هدفت إلى التعرف على دور مركز البحوث والتطوير التربوي في تطوير التعليم الثانوي العام في الجمهورية اليمنية، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المعتمد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، مع توظيف أسلوب تحليل المحتوى الكيفي، وأسلوب دراسات العلاقات، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ضألة الدراسات المعنية بالتعليم الثانوي العام ومحدودية العلاقة بين نتائج وتوصيات تلك الدراسات وبين صناعة القرار ورسم السياسة التعليمة.
- **وأجرت الحاج (2017)**، دراسة هدفت إلى تشخيص واقع المراكز البحثية في جامعة صنعاء وما تواجهه من مشكلات تحد من تلبيتها لمتطلبات تنمية المجتمع اليمني، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت إلى تصور مقترح لتطوير المراكز البحثية والعلمية بجامعة صنعاء بما يضمن استجابتها لمتطلبات التنمية في المجتمع اليمني، وما يستلزم من ضمانات لتحقيق التصور.
- **وعلى المستوى العربي قام** العتيبي (2020)، بدراسة هدفت إلى التعرف على الآليات المقترحة لتفعيل دور البحث العلمي في تطوير السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي والمسحي، والاستبيان كأداة، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة شقراء، والبالغ عددهم (396)، أما عينة الدراسة فتمثلت في عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (225) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة موافقون على الآليات المقترحة لتفعيل البحث العلمي في تطوير السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية بمتوسط حسابي 2.78، وأن أبرز الآليات المقترحة تمثلت في حصر نتائج البحوث التربوي المتعلقة بسياسة التعليم ولاستفادة منها، وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

- كما قام **قطيط (2016)**، بدراسة هدفت إلى استكشاف أسس ومقومات أداء مراكز البحث التربوي المصرية في ضوء مدخل إدارة المعرفة، والوقوف على معوقات تطوير أداء تطويرها، معتمدة في معالجة البحث على المنهج الوصفي، مع الاستعانة بإجراء استطلاع رأي الباحثين، وتوظيف الاستبانة وتوزيعها على عينة من أعضاء هيئة البحوث العاملين في مراكز البحث التربوي في مصر مكونة من (100) عضو، تم تحديدها بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك العديد من أوجه القصور التي تحول دون تطبيق مدخل إدارة المعرفة في تطوير أداء المراكز البحثية، وانتهت الدراسة بوضع العديد من ألليات التطوير المرتكزة على إدارة المعرفة المرتكزة على الموارد البشرية، والمستندة إلى توظيف واستثمار تكنولوجيا المعلومات.
- **فيما هدفت دراسة الجميلي (2016)**، إلى التعرف على دور وإسهامات كل من: المعلومات الأولية للباحثين، مجلس المركز، البحوث، المحاضرات الندوات، المؤتمرات، علاقات المجتمعات المحلية، في حل مشكلات المجتمع، مستخدمة في ذلك المنهج المسحي، وتوظيف الاستبانة كأداة، حيث تم اعتماد طريق الحصر الشامل، وتم وتوزيع الاستبانة على (47) باحثًا من حملة الدراسات العليا في أربعة مراكز للعلوم الإنسانية في ثلاث محافظات عراقية، هم جميع أفراد مجتمع وعينة البحث، وقد كشفت الدراسة عن قلة عدد الباحثين بالمراكز محل الدراسة، وافتقار تلك المراكز إلى تحديد نوعية وموضوعات البحوث وخضوعها لمزاجية الباحثين، وميل أغلب المراكز للدراسات النظرية، وضآلة تركيز على الفرق البحثية وتركيزها على البحوث الفردية والمشتركة، وعزوف مؤسسات المجتمع المحلي في عرض مشاكلها وقضاياها على المراكز البحثية، مع قلة المحاضرات السنوية للباحثين في المراكز، وعدم مناسبتها لمشاكل المجتمع، ولا زالت الفجوة كبيرة بين نشاطات المراكز البحثية ومؤسسات المجتمعات المحلية.
- **أما جمال الفليت (2015)**، فهدفت دراسته إلى التعرف على دور البحوث التربوية في العملية التعليمية وتقديم مقترحات لتفعيله، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي، مع توظيف الاستبانة كأداة، تكونت من خمسة مباحث تضم (50) فقرة، تم توزيعها على عينة عشوائية من (88) مشرفاً جامعيًا، ومسؤولا من وزارة التربية والتعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى أن دور البحوث التربوية جاء متوسطاً بنسبة (62.46%)، وأن المبحث المرتبط بالإدارة المدرسية جاء أولا بنسبة (64.35%) يليه محور المناهج بنسبة (63.86%)، ثم محور المعلم بنسبة (62.71%) يليه محور الإدارة التعليمية بنسبة (62.92%)، وأخيراً المبحث المتعلق بالمتعلم بنسبة (58.75%)، كما كشف نتائج الدراسة عدم م وجود فروق ذات دلالة في تقديرات المشرفين على البحوث والقائمين على العملية التعلمية في وزارة التربية والتعليم العالي.
- **وعلى ذات السياق قام الخزندار والأسعد، (2012)**، بدراسة هدفت إلى معرفة دور مركز الفكر والدراسات في البحث العلمي وصنع السياسات، وتناولت الباحثان هذا الدور من منظور العلوم الاجتماعية بشكل عام، ومنظور جماعة العلوم السياسية والعلاقات الدولية والسياسات الخارجية بشكل خاص، مع توظيف أسلوب مسح العديد من الأدبيات الغربية، والمنهج المقارن لمقارنة أداور المركز البحثية في السياسات العامة أو صناعة القرار بين مراكز البحث الغربية والعربية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الفجوة لاتزال كبيرة بين دور مراكز الأبحاث الغربية ومراكز الأبحاث العربية لاسيما فيما يتعلق بصناعة السياسات العامة وصنع القرار، وفي ختام الدراسة قدم الباحثان تحليلاً لأهم المعوقات والتحديات التي تواجه فعاليات ودور المراكز البحثية في العالم العربي سواء في البحث العلمي بشكل عام أو في مجال صنع السياسات العامة وعملية صنع القرار بشكل خاص.

- فيما هدفت دراسة **حسن (2008)**، إلى معرفة الأساليب التي تتبعها المراكز البحثية بجامعة الموصل لتطوير كفاءة باحثيها، وتقويم ذلك الدور، مستخدمة في ذلك منهج دراسة الحالة ومنهج المسح الاجتماعي الشامل لمجتمع الدراسة، مع توظيف الاستبانة كأداة، تم توزيعها على (96) باحثًا في خمسة مراكز تابعة لجامعة الموصل هم جميع أفراد العينة، تم تحديدها بطريقة عمدية، كما استخدمت المقابلة كأداة أخرى مع مدراء المراكز البحثية للحصول منهم على معلومات عن الأساليب المتبعة في تطوير كفاءة باحثيها، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن تطوير كفاءة الباحثين بتلك المركز تعتمد أساسا على جهود باحثيها وأن دور المراكز هو دور مساند من خلال تقديم الخدمات المختلفة وتذليل الصعاب التي تعترض سير البحث او الدراسة.
- **وعلي مستوى الدراسات الاجنبية دراسة (AbdulQadir,2010)** التي هدفت إلى إلقاء الضوء على الرؤى المتعددة لمفهوم البحث التربوي، وتعرف دور البحث التربوي في تطوير التعليم وسياساته، تحديد نماذج تفعيل البحث التربوي في السياسة التعليمية، ووظفت الدراسة المنهج الوصفي، وخلصت الدراسة إلى وجود عدة نماذج توضح كيف يمكن تفعيل البحث التربوي في السياسة التعليمية، وهي: النموذج الخطي التقليدي، والنموذج التكتيكي، والنموذج الموجه لحل المشكلات، والنموذج السياسي، والنموذج التنويري، والنموذج المجتمعي، والنموذج التفاعلي، كما أن علاقة البحوث بصنع السياسة ليست أحادية الجانب، وإنما هي علاقة مركبة تحددها، وتتحكم فيها عوامل عديدة منها: المناخ السياس ي السائد المجتمع، ومدى اعتراف السياسيين بضرورة الاعتماد على البحوث لاتخاذ قراراتهم، بجانب نظرة المجتمع لأهمية البحث التربوي.

ومن العرض السابق للدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، نجد أن جميعها استخدم المنهج الوصفي عدا دراستي الخزندار؛ والأسعد، اللتين استخدمتا المنهج المسحي والمقارن، وأن ثلاث جاءت فلسفية تأصيلية كدراسة الضالعي، والبطري، والحاج، والخراندار، والأسعد، وخمس دراسات جاءت ميدانية (العتيبي، وقطيط، والجميلي، والفليب، وحسن)، وجميع الميدانية استخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد أفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات من زوايا مختلفة منها ما يتعلق بالمنهجية وتنوعها وأساليبها وأدواتها المختلفة، إلا أنها- في المقابل- تختلف عنها جميعا مكاناً وزماناً باستثناء دراستي البطري والضالعي؛ إذ تتشابه معهما في حدهما المكاني وتختلف معهما في الموضوع.

أهمية مراكز الأبحاث ودورها في مختلف المجالات؛

اهتمت حكومات اليمن المتعاقبة بالبحث؛ حيث تم إنشاء أول مركز بحثي متخصص بالشأن التربوي، في منتصف عقد السبعينيات في عدن، ومع مطلع الثمانينيات في صنعاء، وفي مرحلة لاحقة للوحدة تم إصدار التشريعات بشأن إعادة تنظيمه، تحت مُسمى "مركز البحوث والتطوير التربوي"، بهدف إجراء البحوث والقيام بالتجديدات التربوية، وإعداد وتطوير المناهج وتقويمها، ودراسة التجارب والخبرات العربية والدولية في الميادين التربوية، والعمل على تحقيق التنسيق والتكامل بين التعليم الحكومي والتعليم الأهلي والخاص (القرار، 1999: المادة (4)، وتنمية وتطوير باحثيه، ورفع مستوى الأداء في تخطيط وتنفيذ المشاريع والبرامج التعليمية المختلفة (مركز البحوث والتطوير التربوي: 2007: 2).

واستكمالا لما سبق؛ فهذه الدراسة ستلقي الضوء على دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي الفرقية ودورها في تطوير التعليم العام بمختلف مستوياته، ومن واقع إسهاماته البحثية وأنشطته المتنوعة ذات الصلة بتطوير العملية التربوية والتعليمة، معتمدة في ذلك على الوثائق الرسمية والأدب النظري ذي الصلة.

مشكلة الدراسة:

لما كان التعليم العام هو الأساس الذي تبنى عليه ثروة هذه الأمة، وهو العتاد والعدة لمستقبل الوطن، جاءت هذه الدراسة لتحليل دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي ودورها في تطوير برامج منظومة التعليم العام في اليمن، ومدى ملاءمة وتوظيف نتائج ومقترحات هذه الأبحاث في تطوير وتحسين التعليم ومعالجة مشكلاته بحكم العلاقة التشريعية والقانونية التي تربط المركز بوزارة التربية والتعليم وصناع القرار فيها، لبيان قوة هذه العلاقة على المستويين النظري والتطبيقي. مع التسليم أن المركز يواجه العديد من المشكلات والمعوقات التي تواجهه، لاسيما ما يتعلق منها بإجراء الدراسات والبحوث، كضعف الدور التخطيطي والتنظيمي في إدارة البحث التربوي، وقلة توافر الدعم المالي للقيام بمهام إجراء البحوث والدراسات التربوية (الضالعي، 2018، 140) ناهيك عن توقفها ما بعد2015 بفعل اندلاع النزاع المسلح والحرب الدائرة حتى الأن بحسب وجهة نظر بعض القائمين على المركز. بما في ذلك ضآلة الاستفادة المثلى من نتائج الدراسات الفرقية، وقلة عددها مقارنة بعدد باحثوا المركز.

أسئلة الدراسة:

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1- ما واقع مركز البحوث والتطوير التربوي من حيث نشأته، وأهدافه، ومهامه؟
2- ما مدى شمولية وإسهامات دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي على مستوى: المجال، المراحل التعليمية، والفترة الزمنية؟
3- ما طبيعة العلاقة بين دراسات مركز البحوث والتطوير التربوي وبرامج تطوير منظومة التعليم العام؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على ما يلي:

1- التعرف على واقع مركز البحوث والتطوير التربوي من حيث نشأته، وأهدافه، ومهامه وإسهاماته.
2- إسهامات أبحاث ودراسات مركز البحوث والتطوير التربوي على مستوى: المجال، المراحل التعليمية، والفترة الزمنية.
3- تحديد طبيعة العلاقة بين دراسات وأبحاث المركز وبرامج وزارة التربية المعنية بتطوير التعليم العام في اليمن.

أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:**

- تنبع أهمية الدراسة من أهمية دور ومهام مركز البحوث والتطوير التربوي التي تعد رافدًا ثريًا من روافد تطوير التعليم العام في اليمن.
- يمكن أن تشكل هذه الدراسة إضافة معرفية، قد تفيد الباحثين والمهتمين، نظراً لندرة الدراسات المعنية بهذا الموضوع على حد علم الباحث.
- بيان الدور والإسهامات الذي يقوم به مركز البحوث والتطوير التربوي في تطوير التعليم العامة لاسيما ما يتعلق منها بالأبحاث والدراسات العلمية الفرقية.

- **الأهمية العملية:**

- قد يستفيد من هذه الدراسة صانعوا القرار وراسموا السياسات والمسؤولون في وزارة التربية والتعليم بحكم العلاقة التشريعية بين الوزارة والمركز؛ بالاستفادة من النتائج والتوصيات التي ستخرج بها الدراسة الحالية.
- صياغة بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تفعيل دور دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي في تطوير التعليم العام في اليمن ومعالجة مشكلاته.
- يمكن أن تفيد الدراسة في لفت نظر المعنيين بإدارة مركز البحوث والتطوير التربوي للوقوف على القضايا ذات الأولوية في الدراسة بما يسهم في الاستفادة منها لدى صناع القرار في وزارة التربية والتعليم وتطوير التعليم العام
- قد تفيد في توجيه الباحثين والمشرفين على البحوث نحو المشكلات التربوية والتعليمية ذات الأولوية إسهاما في حلها.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تحليل دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي الفرقية ودورها في تطوير وإصلاح منظومة التعليم العام في اليمن.
- **الحدود المكانية:** مركز البحوث والتطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم ومقره صنعاء
- **الحدود الزمانية:** الفترة منذ نشأة المركز عام 1975 حتى 2020. كونها تمثل الفترة النشطة للمركز وباحثيه.

مصطلحات الدراسة:

- **الدور في اللغة:** دار الشيء يدور دوراً ودوراناً: طاف حول الشيء (المعجم الوجيز، 1998، 237).
- دور: هو "جملة الأفعال والواجبات التي يتوقعها المجتمع، أن تصدر من هيئاته وأفراده ممن يشغلون أوضاعا اجتماعية محددة في البناء الاجتماعي" (الصياد، 2019، 435).
  - ويمكن تعريف الدور إجرائيا: "بالإجراءات والعمليات البحثية التي يكلف بها مركز البحوث والتطوير التربوي ويمكن أن تسهم في الإصلاح التعليمي في اليمن.
- **التطوير لغة: "**طور يطور، تطويراً، فهو مطور، والمفعول تطور، طوره: عدله وحسنه، حوله من طور إلى طور" (المعجم الوجيز، 1998، 396).
- **التطوير اصطلاحاً:** ويقصد به "مجموعة من التغييرات الإيجابية التي تحدث في العملية التعليمية بغرض زيادة فعاليتها وتحقيق أهدافها" (الفليت، 2015، 325).
  - ويقصد به هنا: إجراء تغييرات، أو تعديلات مناسبة لبعض منظومة وعناصر التعليم العام، بهدف تحسينها ورفع مستواها في ضوء دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي المختلفة.
- **التعليم العام:** ويقصد به "مراحل التعليم النظامي بحسب قانون التعليم رقم (45) لسنة 1992م في اليمن، ويتضمن مرحلة ما قبل الأساسي وهي الحضانة ورياض الأطفال، ومرحلة التعليم الأساسي ومدته تسع سنوات وهو الزامي، ويقبل فيه التلاميذ في سن السادسة، ومرحلة التعليم الثانوي العام، وتستغرق بقسميها العلمي والأدبي ثلاث" (قانون التربية والتعليم، 1992: المواد (17، 18، 19): 6- 7).
- **مركز البحوث والتطوير التربويّ**: هو مؤسسة وطنية علمية تعنى بشؤون البحث والتطوير والتجديد التربوي، وهو ذو شخصية اعتبارية وذمة مالية مستقلة، يتبع وزير التربية والتعليم مباشرة. (رئاسة الجمهورية ومجلس الوزراء، القرار الجمهوري رقم (40)، 1982، المواد (1- 4).

3- منهجية الدراسة.

في ضوء طبيعة الدراسة، وأهدافها، رأى الباحث ملاءمة "المنهج الوصفي التحليلي الوثائقي"، لتطبيق هذه الدراسة مع الاستعانة بأسلوب "تحليل المحتوى " لتحليل جميع الدراسات الفرقية التي أنجزها المركز منذ نشأته وحتى الوقت الحاضر لمعرفة مدى شموليتها لمختلف قضايا ومنظومة التعليم العام في اليمن متخذاً من الصفحة الأولى للدراسة (عنوان الدراسة) وحدة للتحليل، مع استخدام المقابلة كأداة لجمع المعلومات لاسيما ما يتعلق منها بعلاقة الدراسات والبحوث الفرقية ببرامج إصلاح وتطوير منظومة التعليم العام في اليمن موجهة لعينة مختارة قوامها ستة أفراد من قيادة المركز والدوائر المتخصصة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تم تحديد مجتمع وعينه الدراسة في جميع الدراسات والأبحاث الفرقية التي نفذها مركز البحوث والتطوير التربوي منذ نشأته مطلع السبعينيات وحتى العام 2022 وبلغ عددها (67) دراسة، وتم تحليل جميع الدراسات، باعتبارها مجتمع الدراسة وعينته.

خطة الدراسة وإجراءاتها:

فرضت طبيعة الدراسة استعراضها في مقدمة وثلاثة مباحث- تحت كل منها مطالب- وخاتمة، وكالآتي:

- **المقدمة**: وتضمنت ما سبق.
- **المبحث الأول**: نشأة وتطور وأدوار مراكز الأبحاث والدراسات عالميًا ومحليًا ليسلط الضوء واقع مركز البحوث والتطوير التربوي من حيث نشأته وأهدافه ومهامه وأدواره.
- **المبحث الثاني**: تحليل أبحاث ودراسات المركز على مستوى المجالات البحثية في التربية، وعلى مستوى المراحل التعليمية، وعلى مستوى الفترة الزمنية.
- **المبحث الثالث**: علاقة دراسات وأبحاث المركز وتأثيرها على برامج إصلاح وتطوير التعليم العام في اليمن، لفترة ما قبل الوحدة، والفترة الممتدة ما بين 1990- 1999، والفترة الثالثة ما بين 2000- 2022.
- **الخاتمة**: خلاصة بأهم نتائج الدراسة، توصيات الدراسة ومقترحاتها.

المبحث الأول- نبذة عن نشأة وتطور وأدوار مراكز الأبحاث عالمياً ومحلياً.

المطلب الأول: نبذة تاريخية عن وتطور وأدوار مراكز الأبحاث

تباينت رواية المؤرخين حول نشأة مراكز الأبحاث، فمنهم من يقول بأنها نشأت في صورتها الأولى في القرن الثامن عشر في الجامعات الأوروبية، ويرى آخرون أن بداية نشأتها بعد الحرب العالمية الأولى... إلا أن وضعها على المستوى العربي لازال هشًا، مقارنة بما هو موجود في الغرب، فضلاً عن قلة عددها، وقلة تفاعلها مع البيئة المحيطة بسبب كثرة المعوقات والتحديات التي تواجهها، سواءً ما يتعلق منها بالبيئة الخارجية المحيطة بها، أو القيود المفروضة على حرية عملها، والعشوائية، وضعف اليات التعاون، إلى جانب خضوعها لمتطلبات الممول ولأيديولوجيا معينة أو سياسة ما. (محمود، 2013: 6، 11 24- 25، 27)، كما ترتبط المعوقات على المستوى الدولي بالتمويل، والنزاهة والتغيرات في البيئة السياسية والاقتصادية وقدرة الأعضاء والجودة والاستدامة وصعوبة قياس التأثير (Boateng, 2018, 9).

وعلى المستوى الوطني تشير بعض الدراسات إلى أن النشأة الأولى للمراكز البحثية كانت مع بداية العقد السابع من القرن العشرين، وتحديداً عام 1972حين تم تأسيس مركز الدراسات والبحوث اليمني (الارياني، 2017، 186)، وفي مرحلة ما بعد الوحدة اليمنية زاد عددها ليصل عام 2016 إلى ما يزيد عن (48) مركزاً متخصصًا تقريبًا قرابة 94% منها تتبع الجامعات الحكومية، لاسيما جامعة صنعاء التي تستأثر بقرابة (22) مركزاً متخصصًا، إلا أن أغلب تلك المراكز لا زلت عديمة الجدوى وغير فاعلة، ولا تؤدي وظيفتها البحثية والتدريبية والاجتماعية كما ينبغي، بما في ذلك ندرة المؤتمرات والندوات والورش العلمية إن لم تكن منعدمة لدى أغلبها، (الحاوري، 2017: 90)، وغياب المخصصات المالية والخطط البحثية، وعدم توفر الموارد الضرورية، وضعف البنى التنظيمية والتشريعية (الحاج، 2017: 150- 151).

وعادة ما تضطلع مراكز الأبحاث بمهام خدمة المصالح العامة والفرد وصانع القرار على المستوى العالمي والدول المتقدمة، حيث تتنوع أدوارها ما بين إجراء الأبحاث والدراسات ودعم صناع القرار، وتقوم بتقديم الاستشارات والإرشادات والتفسيرات والتوجيهات، وإشاعة روح البحث العلمي، وتجسير الهوة بين المعرفة والتطبيق، وتطوير البحث العلمي ومناهجه وأدواته، وتلعب دوراً في تطوير نظم التعليم والسياسات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية، ومتابعة أحدث الدراسات، وترجمة المنشورات الصادرة من الدول الأخرى (محمود، 2013: 18- 22).

وعلى المستوى العربيً، تنحصر أدوارها ومهامها في نشر الكتب والدوريات، وتنظيم ورش العمل والمؤتمرات، وإعداد الدراسات، بما يخدم الجهة المانحة وصناع القرار، وهي بذلك تتقاطع مع بعض الأدوار المتعارف عليها في دول غربية، (محمود، 2013: 28- 30). وعلى المستوى الوطني، لا تختلف الأدوار والمهام عن تلك المنتشرة في الوطن العربي وفقًا للوائح والتشريعات ذات الصلة، إلا أن تواضع تفعيل مهامها وأنشطتها البحثية، والتدريبية، والتعليمية، وندرة إصداراتها، وغياب إقامة المؤتمرات والندوات والورش العلمية جعلها أقرب ما تكون إلى مراكز خدمية منها إلى مراكز بحثية وفكرية، لاسيما تلك المراكز التابعة للجامعات الحكومية (الحاج، 2017: 148- 149).

المطلب الثاني- و اقع مركز البحوث والتطوير التربوي (النشأة، الأهداف، المهام):

هذا المبحث يجيب على السؤال الثاني: ما واقع مركز البحوث والتطوير التربوي؛ نشأته، وأهدافه، ومهامه؟

1) نشأة وتطور المركز:

على مستوى التشريعات المنظمة، اتجهت الدولة اليمنية إلى إنشاء مركز تربوي متخصص فكانت البداية حينما أنشئ مركز البحوث التربوية بعدن بموجب القرار الوزاري رقم (41) لسنة 1975، وفي صنعاء أنشئ مركز البحوث والتطوير التربوي بموجب القرار الجمهوري رقم (40) لسنة 1982م. وبعد إعادة تحقيق الوحدة اندمج المركزان باسم مركز البحوث والتطوير التربوي، ومقره صنعاء، له فرع في عدن، بموجب ذلك صدر القرار الجمهوري رقم (16) لسنة 1990م، بشأن تعيين، مديراً للمركز ومديراً مساعداً، كما صدر قرار رئاسة الوزراء رقم (19) لسنة 1991 بشأن تعين رؤساء للدوائر البحثية ومديراً لفرع المركز بعدن، وفي العام 1999 صدر القرار الجمهوري رقم (192)، الخاص بإعادة تنظيم مركز البحوث والتطوير التربوي مؤكداً على أن يقوم المركز بتنفيذ سياسة الدولة في مجال البحث والتطوير التربوي بموجب الدستور وسياسة الدولة وبرامجها، وتوجيهات وزير التربية والتعليم، وبما يتفق مع السياسة التعليمية وخطط التنمية، وكذا خطط وبرامج وزارة التربية والتعليم (مركز البحوث التربوي، 2007: 2- 3).

وفي العام 2008م صدر قرار مجلس الوزراء (191) بشأن اللائحة التنظيمية لمركز البحوث والتطوير التربوي، وبموجبها يقوم المركز بتنفيذ السياسة العامة للتعليم العام في مجال المناهج والبحوث والتطوير والتجديد والتدريب التربوي في جميع مستويات التعليم (قرار مجلس الوزراء، 2008: المادة (14). وعلى مستوى تطور الكادر البشري من

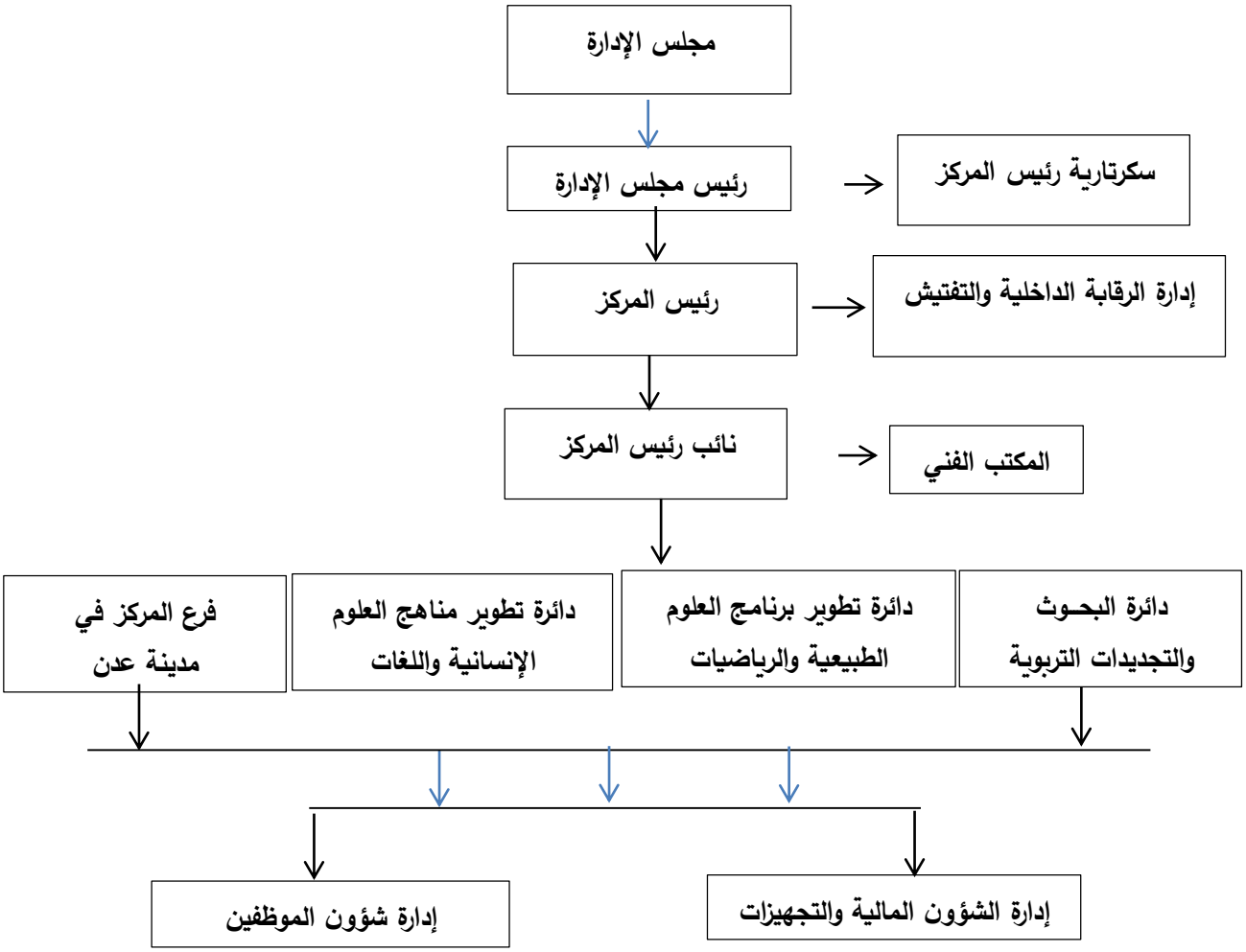
الباحثين فقد ارتفع عددهم من واحد يحمل مؤهل دكتوراه وعدد من حملة البكالوريوس عند تأسيس المركز، إلى، (91) باحثاً بنهاية العام 2015 في المركز الرئيس بصنعاء، منهم (47) دكتوراه، (32) ماجستير، (12) بكالوريوس، وفي فرع عدن (30) باحثا، منهم (9) دكتوراه، و(12) ماجستير، و(13) بكالوريوس (الضالعي، 149- 150).

2) أهداف المركز:

بموجب القرار الجمهوري رقم (192) لسنة 1999 بشأن إعادة تنظيم مركز البحوث والتطوير التربوي فإن المركز يهدف إلى تحسين مردود التعليم كما وكيفا، والتقليل من الهدر وخفض الكلفة المالية، وربط التعليم باحتياجات التنمية في جميع الميادين، بما في ذلك تطوير الفكر التربوي، والاستفادة من الكفاءات والخبرات الوطنية وتشجيعها، إلى جانب دراسة التجارب والخبرات العربية والعالمية في الميادين التربوية، وتنمية الكوادر الوطنية المهتمة بشئون البحث العلمي في مجالات التربية المختلفة، ورفع مستوى الأداء في تخطيط وتنفيذ المشاريع والبرامج التعليمية المختلفة ومتابعتها (مركز البحوث والتطوير التربوي، 2007، 3- 4).

3) هيكل المركز.

بموجب قرار مجلس الوزراء رقم (191) لسنة 2008 المادة (15) بشأن اللائحة التنظيمية لمركز البحوث والتطوير التربوي، يتكون الهيكل التنظيمي الحالي للمركز على النحو المبين في الشكل الآتي:



شكل (1) الهيكل التنظيمي لمركز البحوث والتطوير التربوي في اليمن.

4) مهام المركز واختصاصاته:

وبناءً على ذلك تتضح مهام واختصاصات المركز في ممارسة رسم سياسة البحث والتطوير والتجديد التربوي، وإجراء الدراسات والبحوث المتعلقة بالسياسات التربوية والتعليمية وعملية التخطيط التربوي والتكلفة والتمويل وغيرها من القضايا التربوية والتعليمية عن طريق الاستفادة الواعية من الخبرات والتجارب الإنسانية المعاصرة، بما في ذلك إجراء البحوث والدراسات المتصلة بمختلف جوانب المنهج وتنظيمه وتطويره وتقويمه، وتأليف وتجريب الكتب الدراسية، والمشاركة في إعداد مقترحات برامج إعداد المعلمين، وإجراء التعديلات في المناهج والكتب الدراسية وإدخال العناصر التجديدية، والإسهام في وضع الوسائل التعليمية الملائمة وتطوير عمليات التقويم التربوي ونظامه ووضع الاختبارات والمقاييس الملائمة بالتعاون مع الجهات ذات العلاقة، والعمل على تطوير نظام فعال للمعلومات التربوية، وتسهيل تدفقها بما يلبي متطلبات التطوير والإسهام في إنشاء وتطوير الشبكة الوطنية للتجديد التربوي في حدود مهام المركز واختصاصاته، والارتقاء بمستوى المجلات والإصدارات والنشرات التربوية الصادرة عن المركز، وتنظيم وتطوير التعاون مع قطاعات الوزارة المؤسسات التربوية المحلية ممثلة في كليات التربية، والمراكز والمعاهد التربوية والعلمية والبحث والتطوير التربوي في البلدان الشقيقة والصديقة والمنظمات الإقليمية والدولية وتبادل المعلومات والخبرات معها، بالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة، إلى جانب مهام تدريب وتأهيل الباحثين التربويين والإسهام في تنمية الكفاءات الوطنية التربوية المختلفة، وتنظيم الندوات والحلقات والمؤتمرات واللقاءات التشاورية، وتقديم الخدمات الاستشارية للمؤسسات المتخصصة والأفراد المهتمين بالبحث والتطوير التربوي. مركز البحوث والتطوير التربوي، 2007، 3- 4).

5) مشكلات المركز:

تواجه مراكز الأبحاث والدراسات اليمنية بما فيها مركز البحوث والتطوير التربوي، العديد من المعوقات والمشكلات التي تحول دون قدرتها على القيام بمهامها وأدوارها المختلفة، كضعف المخصصات المالية الحكومية، ومحدودية الإنفاق على البحث العلمي من الموازنة العامة للدولة، وعزوف القطاع الخاص عن دعم المراكز البحثية والبحوث الصادر عنها، (الحاج والبرعي: 2014، 11)، بالإضافة إلى افتقارها للمكتبات والقاعات الدراسية، والتجهيزات (الشعبي: 2017، 40- 41)، وسوء الإدارة، وانعدم التنسيق والتعاون بين المراكز البحثية والعلمية على المستويين المحلي والخارجي (الحاج: 2014، 11)، بالإضافة إلى افتقارها إلى الروح الجماعية، وانعدام الموضوعية والاستقلالية في العمل (شاوش، 2017، 13- 15)، بما في ذلك ضعف البنى التنظيمية والتشريعية، وضعف وغياب الأهداف، واللوائح المنظمة، ولاستراتيجيات (الحاج، البرعي: 2014، 11)، كما أدى تأخر إقرار القانون الخاص بمركز البحوث والتطوير التربوي إلى عام 2004؛ إلى تسرب الكثير من الباحثين ذو الكفاءات إلى الجامعات اليمنية، كما يواجه المركز صعوبات في عدم تفعيل اللوائح والقرارات المحددة لمهام وطبيعة المركز، وخفض الميزانية المعتمدة للبحوث في السنوات الأخيرة، إضافة إلى تداخل مهام واختصاصات المركز مع مهام إدارات أخرى، سواء داخل وزارة التربية والتعليم أم خارجها (الضالعي، 2018، 137- 138). ولما كانت مهام إجراء البحوث والدراسات من أهم الأدوار المناطة بالمركز والهدف الرئيس للدراسة الحالية، فإن المبحث التالي معني بدراسة وتحليل الدراسات والأبحاث الفرقية منذ نشأته وحتى الأن.

المبحث الثاني- تحليل أبحاث ودراسات مركز البحوث والتطوير التربوي.

إجابة السؤال الثالث: ما مدى شمولية وإسهامات دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي تجاه تطوير التعليم العام على مستوى: المجال، قضايا الدراسات ومشكلاتها، المراحل التعليمية، الفترة الزمنية؟

وتسعى الدراسة في هذا التساؤل إلى تحليل دراسات وأبحاث المركز باعتبارها من أهم المهام والأدوار التي يطلع بها المركز من خلال المباحث الآتية:

المطلب الأول- تحليل أبحاث ودراسات المركز على مستوى المجالات البحثية:

وللإجابة على السؤال؛ سيتم تسليط الضوء على إنجازات المركز في المجال البحثية الفرقية، منذ تأسيسه عام 1975 وحتى العام 2022م، وبحسب ما يوضحه الجدول (1) التالي:

جدول (1) دراسات و أبحاث المركز تبعاً للمجالات البحثية منذ تاريخ1984- 2022

م	المجال	العدد	النسبة	الترتيب
5	مجال المعلم والمتعلم.	19	%28.35	الأول
1	مجال أصول التربية:	17	%25.37	الثاني
2	مجال نظم التربية وإدارتها	15	%22.38	الثالث
4	مجال المناهج والطرائق والتقويم.	13	%19.40	الربع
3	مجال اقتصادية التربية	3	%4.47	الخامس
	الإجمالي العام	67	%100	

المصدر: عمل الباحث مستنداً على دراسات وأبحاث المركز منذ تأسيسه وحتى 2022م

يتضح من الجدول السابق (1) أن مجموع دراسات مركز البحوث والتطوير التربوي بلغت حوالي (67)، منذ تأسيسه وحتى العام 2022م، وتنوعت في مجملها بتنوع مجالات البحث التربوي، وبنسب تتفاوت فيما بينها، إذ تصدرت الأبحاث والدراسات المرتبطة بمجال المعلم والمتعلم المرتبة الأولى بواقع (19) دراسة بحثية وبنسبة (28.35%) من إجمالي دراسات وأبحاث المركز، وفي المرتبة الثانية جاءت الدراسات المتعلقة بمجال أصول التربية وبواقع (17) دراسة بنسبة (25.37%)، فيما جاءت الدراسة ذات الصلة بمجال نظم التربية وإدارتها في المرتبة الثالثة وبواقع (15) دراسة بنسبة (22.38%)، لتحل في المرتبة الرابعة الدراسة المعنية بالمناهج وطرق التدريس والتقويم بواقع (13) دراسة ونسبة (19.405%)، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة الدراسات المتصلة بمجال اقتصاديات التربية بواقع (3) دراسات ونسبة (4.47%) من مجمود دراسات المجالات.

المطلب الثاني- تحليل دراسات و ابحاث المركز على مستوى القضايا البحثية ومشكلاتها:

وللإجابة على السؤال السابق؛ سيتم تسليط الضوء على إنجازات المركز في القضايا البحثية الفرقية المتنوعة والتي هي في المجمل تعكس إسهامات المركز وباحثوه في دراسة العديد من القضايا التربوية ومشكلاتها، وبحسب ما يوضحه الجدول (2) التالي:

جدول (2): دراسات و ابحاث المركز تبعاً للقضايا التربوية ومشكلاتها منذ تاريخ1984- 2022

م	قضايا الدراسات	العدد	النسبة%	الترتيب	م	قضايا الدراسات	العدد	النسبة%	الترتيب
1	الأهداف التربوية	1	1,49%	7	13	الإدارة المدرسية	6	8.95%	3
2	المجتمع	3	4.47%	5	14	الالتحاق والقبول	2	2.98%	6
3	تعليم الفتاه	4	5.97%	4	15	الغياب والتسرب	4	5.97%	4
4	التوجيه الفني	2	2.98%	6	16	التمويل	1	1,49%	7
5	محو الأمية	2	2.98%	6	17	المناهج المدرسية	6	8.95%	3
6	البحث التربوي	2	%2.98	6	18	طرائق التدريس	1	1,49%	7

م	قضايا الدراسات	العدد	النسبة%	الترتيب	م	قضايا الدراسات	العدد	النسبة%	الترتيب
7	رياض الأطفال	1	1,49%	7	19	القياس والتقويم	3	4.47%	5
8	التعليم الأهلي الخاص	1	1,49%	7	20	المختبرات	1	1,49%	7
9	وسائل الإعلام	1	1,49%	7	21	الحاسوب	1	1,49%	7
10	الهيكلة/ البنية	1	1,49%	7	22	الأنشطة الصفية	1	1,49%	7
11	البيئة الصفية	1	1,49%	7	23	المعلم.	12	17.91%	1
12	الإدارة التربوية والتعليمية	3	4.47%	5	24	الطلبة	7	10.44%	2

المصدر: عمل الباحث مستنداً على دراسات وأبحاث المركز منذ تأسيسه وحتى 2022م

يتضح من الجدول (2) أن دراسات وأبحاث المركز الفرقية تناولت معظم منظومة ومكونات وعناصر نظام التعليم العام في اليمن، وتنوعت في مجملها بتنوع القضايا والمشكلات البحثية، وبنسب تتفاوت فيما بينها، إذ تصدرت الأبحاث والدراسات المرتبطة بقضايا المعلم المرتبة الأولى بواقع (12) دراسة بحثية وبنسبة (17.97%)، تلتها في المرتبة الثانية الدراسات المعنية بالطلبة وبواقع (7) دراسات وبنسبة (10.44%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الدراسات المرتبطة بقضايا الإدارة المدرسية والمناهج الدراسة بواقع (6) دراسات وبنسبة (8.955) لكل منهما، تلتها في المرتبة الرابعة قضايا تعليم الفتاه ومشكلات الغياب والتسرب بواقع (4) دراسات بنسبة (5.97%) لكل منهما، لتأتي، الدراسات المتصلة بقضايا الإدارة التربوية والتعليمية والقياس والتقويم ومشكلاتها المجتمع في المرتبة الخامسة بواقع (3) دراسات وبنسبة (4.47%) لكل منها، تلتها دراسات المتصلة بقضايا التوجيه الفني والالتحاق والقبول، ومحو الأمية، والبحث التربوي في المرتبة السادسة وبواقع دراستين ونسبة (2.98%) لكل منها، لتحل في المرتبة السابعة والأخيرة الدراسات المتصلة بقضايا الأهداف التربوية، والطفولة والتعليم الأهلي والخاص والإعلام التربوي وهيكلة التعليم، والبيئة الصفية، والتمويل والمختبرات، والحاسوب والأنشطة الصفية بواقع دراسة واحدة وبنسبة (1.49%) لكل منها من إجمالي دراسات المركز..

المطلب الثالث- تحليل أبحاث ودراسات المركز على مستوى المراحل التعليمية والأجهزة المساعدة الأخرى:

من واقع الاطلاع على دراسات وأبحاث المركز، لوحظ أنها تناولت مراحل التعليم العام والأجهزة الأخرى المكملة والمساعدة، بما في ذلك التعليم الأهلي، لكن بنسب متفاوتة وهو ما يمكن قراءته وتحليله من واقع جدول (3) في الآتي:

جدول (3): دراسات و أبحاث المركز تبعاً لمراحل التعليم العام والأجهزة المساعدة.

م	المرحلة التعليمة والأجهزة المساعدة	عدد الدراسات	النسبة%	الترتيب
1	مرحلة ما قبل التعليم الأساسي	1	%1.49	5
2	المرحلة الأساسية	35	%52	1
3	المرحلة الأساسية الثانوية	9	%13.47	2
4	المرحلة الثانوية	9	%13.47	2
5	الإدارة التربوية والتوجيه ومحو الأمية	7	%10	3
6	التعليم الأهل والخاص	1	%1.49	5
8	أخرى	5	%7	4
الاجمالي العام		67	%100	

المصدر: عمل الباحث بالاستناد إلى دراسات وأبحاث المركز الفرقية حتى العام 2022.

يتضح من الجدول (3) توزيع دراسات وأبحاث المركز بين مراحل التعليم العام وأجهزته المساعدة مع تباين أعداد ونسب تلك الدراسات، حيث جاءت الدراسات والأبحاث المتعلقة بمرحلة التعليم الأساسي في صدارة اهتمامات المركز وبواقع (35) دراسة وبحث، لتشكل ما نسبته (52%) من إجمالي دراسات وأبحاث المركز، تلتها الدراسات والأبحاث المشتركة المعنية بمرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي، وكذلك الدراسات المقتصرة على التعليم الثانوي في المرتبة الثانية وبواقع (9) دراسات وبنسبة (13.47%) لكل منهما، تليها في المرتبة الثالثة الدراسات المعنية بقضايا الإدارة التربوية والتوجيه ومحو الأمية بواقع (7) دراسات وبنسبة (10%) من مجموع دراسات المركز، وفي المرتبة الرابعة جاءت الدراسات الأخرى بواقع (5) دراسات وبنسبة (7%)، فيما جاءت في المرتبة الخامسة والأخيرة دراستين تتعلق الأولى بمرحلة ما قبل التعليم الأساسي والثانية بالتعليم الأهلي والخاص وبنسبة (3.1%) لكل منها، لتحل في المرتبة الأخير الدراسات الموجهة نحو مرحلة التعليم ما قبل المدرسي، والتعليم الأهلي والخاص بواقع دراسة وبنسبة (1.49%) لكل منهما.

المطلب الرابع- تحليل أبحاث ودراسات المركز وفقًا للفترة الزمنية:

تباينت الإنتاجية البحثية للمركز منذ نشأته في منتصف السبعينيات في عدن ومطلع الثمانينيات في صنعاء وبحسب ما يبينه الجدول (4) التالي:

جدول (4): الإنتاجية البحثية للمركز وفقًا للفترة الزمنية من 1975- 2022

م	الفترة	العدد	النسبة%	الترتيب	ملاحظة
1	1975- 1989	2	%2	الرابعة	
2	1990- 1999	12	%17	الثانية	
3	2000- 2014	50	%74	الأولى	
4	2015- 2022	3	%4	الثالثة	لم تطبع
الاجمالي العام		67	%100		

المصدر: عمل الباحث بالاستناد إلى دراسات وأبحاث المركز الفرقية منذ تأسيسه وحتى العام 2022.

يتضح من الجدول (4) أن الفترة ما بين (2014: 2000) تمثل المرحلة الذهبية في إنتاج المركز في مجال الدراسات والأبحاث الفرقية حيث احتلت هذه المرحلة المرتبة الأولى بواقع (50) دراسة وبحث وبنسبة (74%)، وربما يعزى ذلك إلى أن هذه الفترة الزمنية تزامنت مع توجه الدولة نحو تطوير وإصلاح التعليم وفق منظور استراتيجي بالتعاون مع شركاء التنمية محليًا وإقليمًا ودوليًا، وكذا لزيادة المضطردة في عدد الباحثين في المركز، لاسيما بعد صدور القرار القاضي بتحسين أوضاعهم المادية ومساواتهم بالأكاديميين في الجامعات الحكومية، وفي المقابل يمكن القول أن ما تم إنجازه رغم اهميته، إلا أنه لا يزال غير كاف مقارنة بحجم المشكلات التربوية. التي كان ولا زال يعاني منها التعليم، وعزت بعض الدراسات ذلك كفاية الاعتمادات المالية المخصصة لإجراء البحوث والدراسات (الضالعي:2018، 140).

بينما جاءت الفترة الزمنية ما بين (1990: 1999) في المرتبة الثانية بواقع (12) دراسة وبنسبة (17%) وقد تزامنت هذه الفترة مع قيام الوحدة اليمنية عام 1990م، ويعزى قلة عدد ونسب دراسات المركز خلال هذه الفترة إلى عدم تضمين موازنة المركز أية مخصصات مالية للقيام بالبحوث التربوية، واعتماده في ذلك على المعونات والقروض الخارجية (الضالعي، 2018، 140)، وربما يكون ذلك نتيجة للمتغيرات المجتمعية والأحداث التي شهدتها اليمن عقب قيام الوحدة اليمنية ومنها على سبيل المثال نتائج حرب الخليج الثانية عام 1990، وحرب صيف 1994، وما نتج عنها من ظروف اقتصادية صعبة تراجعت بموجبها موازنة التعليم إلى 14% من إجمالي الموازنة العامة للدولة عام 1995 (التقرير

الاستراتيجي اليمني، 2001، 16). كما يلاحظ من الجدول ندرة الدراسات في الفترة ما بين 2015- 2022 رغم زيادة عدد الباحثين مقارنة بالمراحل السابقة، وربما يعزى ذلك إلى توقف الاعتماد المالية والنزاع المسلح والحرب التي تشهدها اليمن ولازالت حتى الأن بحسب وجهة نظر القائمين على المركز.

ورغم ندرة دراسات المركزين في صنعاء وعدن في مرحلة ما قبل الوحدة للفترة ما بين (1975- 1989) في إنتاجهما البحثي الفرقي؛ بواقع دراستين فقط وبنسبة (2%) إلا أن دورهما ومساهمتهما في مجال النشر وإعداد المناهج والكتب المدرسية وإصدار المجلات التربوية العلمية الدورية كانت حاضرة، وقد تعزى ندرة الأبحاث الفرقية والإنتاج البحثي عمومًا خلال هذه المرحلة إلى قلة عدد الباحثين وضعف رواتب المتواجد منهم مقارنة بنظرائهم في الجامعات الحكومية، وأصبح بذلك المركز غير جاذب للأكاديميين، وبذلك اصبح دور البحث أكثر هامشية خلال هذ المرحلة.

وفي ضوء المعطيات السابقة، يتضح أن الإنتاجية العلمية للمركز، لا تزال متواضعة خاصة إذا ما قورنت بالفترة الزمنية التي أنشئ فيها المركز عند تأسيسه في عدن في منتصف العقد السابع من القرن الماضي وفي صنعاء مع مطلع العقد الثامن من القرن الماضي، كما أن خارطة وتوزيع أبحاث ودراسات المركز لم تكن على قدر من التوازن سواء على مستوى المجالات البحثية المطروحة، أو على مستوى المراحل التعليمية، إذ أن الفجوة لا تزال كبيرة بين الدراسات والبحوث الموجهة نحو معالجة الاختلالات والمشكلات بمرحلة التعليم الأساسي الذي حظي بنصيب الأسد من تلك الدراسات، وتلك الموجهة لبقية مراحل التعليم العام والأجهزة المساعدة الأخرى، التي لم تحظى بنفس القدر من الاهتمام في جدول دراسات وأبحاث المركز، رغم موقعها وأهميتها في السلم التعليمي، الأمر الذي يُحتِّمُ على إدارة المركز وباحثيه إعادة النظر في طبيعة القضايا المطروحة للبحث بما يُمكِّنُ من خلق نوع من التوازن في المجالين: البحثي والمرحلي والأجهزة الأخرى المساعدة، وبما يتماشى مع متغيرات العصر ومعايير الجودة وواإصلاح التعليم العام كمنظومة متكاملة.

المبحث الثالث- علاقة دراسات المركز بوزارة التربية ومشكلات التعليم العام و اتجاهات تطويره:

وهذا المبحث معني بالإجابة على التساؤل الرابع ونصه: ما طبيعة العلاقة بين دراسات مركز البحوث والتطوير التربوي وبرامج وزارة التربية والتعليم تجاه تطوير منظومة التعليم العام؟

من المسلم به أن التعليم العام في اليمن يعاني من الكثير من المشكلات والصعوبات سواء تلك المستمدة من خارج النظام التعليمي ممثلة في الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية وتقلباتها، أو من داخله لاسيما ما يتعلق منها بغموض فلسفة التربية وأهدافها، وسوء وضع المباني المدرسية وافتقارها لتجهيزات، وقصور المناهج وطغيان الكم على الكيف وضعف توافقها مع تحديات العصر، وندرة الكتاب المدرسي المتاح، وتدهور وضع المعلم وعدم الاهتمام به ماديا ومعنويا وتأهيلا، وتدريباً، بإضافة إلى ضعف وترهل الإدارة التربوية على مختلف المستويات العليا والوسطى والدنيا، والتفاوت بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وغيرها (البطري، 2018، 120).

ونتيجة لتلك المشكلات اتجهت الدولة ممثلة في وزارة التربية والتعليم بقطاعاتها وأجهزتها المختلفة إلى معالجة تلك المشكلات، بالقيام بتطوير منظومة التعليم العام منذ إنشاء أول مركز يعني بشئون التربية والتعليم في عدن عام 1975، وفي صنعاء عام 1982، ووفقا لذلك يمكن تناول اتجاهات تطوير التعليم وعلاقاتها بدراسات وأبحاث المركز من خلال المراحل التاريخية الآتية:

المطلب الأول- مرحلة ما قبل الوحدة وحتى العام 1989.

ففي المحافظات الشمالية في مرحلة ما قبل الوحدة قامت الجهات المعنية بالتعليم ببعض الإصلاحات التي لامست معظم مكونات وعناصر النظام التعليمي، لاسيما ما يتعلق منها بإلغاء نظام الكتاتيب، وتعميم التعليم الابتدائي، ويمننه المناهج والكتب الدراسية، بما يتماشى مع البيئة المحلية، والاهتمام بإعداد المعلم، وتوسيع ونشر التعليم تلبية لزيادة الطلب عليه، واستكمال للتشريعات المنظمة، وإدراج قضايا التعليم ضمن الخطط الخمسية (وزارة التربية والتعليم، التعليم في 25 عاماً، 12).

وفي المحافظات الجنوبية تبنت الجهات المعنية بالتعليم اثنين من الإصلاحات التعليمية تمثل الأول في المؤتمر الوطني الأول الذي عقد في عام 1975م بهدف تقييم مسار تطور التعليم منذ الاستقلال، واتخاذ قرارات بتغيير المناهج والسلم التعليمي، وكان من اهم قراراته إعادة هيكلة بنية التعليم العام بتوسيع قاعدة المرحلة الأساسية (المتوسطة) بثمان سنوات والثانوي بأربع سنوات، وفي العام 1979م عقد المؤتمر التربوي الثاني وفيه تم الوقوف على ما تحقق في مجال بناء المرحلة الموحدة، واتخذ المؤتمر عدد من القرارات المتعلقة بالصعوبات التي واجهت عملية التطبيق، كما أقر البدء بتطبيق المناهج الجديدة (سليمان ج2، 1994، 47)

وبمقارنة تلك الإصلاحات التربوية والتعليمية مع توجهات المركز التطويرية خلال هذه المرحلة يتبين أن مركز صنعاء اقتصر دوره على بعض الندوات وورش العمل وإصدار مجلة تربوية، والقيام بتأليف بعض الكتب المدرسية والخارطة المدرسية، كما قام ببعض الدراسات الفرقية رغم محدوديتها، وربما يعزى ضآلة دوره ومهامه خلال هذه المرحلة لاسيما ما يتعلق بالدراسات البحثية إلى حداثة إنشائه مع مطلع العقد الثامن من القرن العشرين وقلة باحثيه، وندرة موارده المادية والمالية والبشرية (المقابلة، 2022)، وفيما يخص مركز عدن يشير أحد المصادر إلى أنه اضطلع بدور في إعداد وتجربة المناهج الجديدة للتعليم العام، وتقييمها، وضمان تطويرها باستمرار، ووضع المخططات الخاصة بتأليف الكتب المدرسية والوسائل التعليمية المساعدة للمعلم، إضافة إلى إجراء الأبحاث والدراسات التربوية الخاصة بالسياسة المدرسية والإدارة التربوية، وقيامه بإعداد المواد الدراسية للدورات التي تعقدها وزارة التربية والتعليم لمدراء المدارس والموجهين الفنيين بالتنسيق مع الإدارات والمعاهد المعنية والتابعة للوزارة، وإعداد الدراسات الموضوعية للمشكلات التي تنشأ في إطار النظام التربوي وتقديم المقترحات لحلها، وإعداد برنامج رياض الأطفال، كما استطاع المركز أن يربط مهامه بمهام الدوائر والأقسام الاخرى التابعة لوزارة التربية والتعليم. (https: //www.marsad.news/news/2- 6- 2022)

ولعل هذه المهام التي قام بها مركز عدن تأتي في سياق ترجمة ما جاء في قرارات المؤتمر التربوي الأول والثاني المشار إليها سابقاً. وهنا يمكن القول إن علاقة مركزي عدن وصنعاء في مرحلة ما قبل الوحدة اقتصرت مهماتهما على إعداد المناهج وتأليف الكتب، ومحدودية الدراسات والأبحاث الفرقية خلال تلك الفترة.

المطلب الثاني- مرحلة ما بعد تحقيق الوحدة عام 1990 وحتى1999.

بعد صدور قانون التعليم رقم (45) لسنة 1992، تم دمج الجهات المعنية بالتعليم، وبموجب ذلك تم توحيد التعليم منهجاً وإدارة، وإلغاء ازدواجية التعليم، وإعداد وسن منهج تعليمي موحد وسلم تعليمي يقوم على أساس تسع سنوات للمرحلة الأساسية وثلاث للمرحلة الثانوية (القانون العام للتربية والتعليم رقم (45)، 1992، المواد16، 17، 18، 19)، وتبنت الجهات المعنية بالتعليم خلال هذه المرحلة إصدار بعض اللوائح والقرارات المنظمة للعملية التربوية والتعليمة بما في ذلك تبني وإقرار العديد من الاستراتيجيات ومنها استراتيجية تعليم الفتاه، واستراتيجية محو الأمية وتعليم الكبار عام 1998م (البطري، 2018، 44- 45)، إلا أن الظروف التي رافقت قيام دولة الوحدة وما رافقها من

متغيرات سياسية واقتصادية ممثلة في حرب الخليج الثانية، ووقف المساعدات، وكذا حرب صيف 1994م، قد حجمت الكثير من توجهات تطوير التعليم وكان لهما أثر كبير في تقليص الاقتصاد اليمني وتدهور العملة مقابل العملات الأخرى (اليمن: تقرير التنمية البشرية، 2001- 2000، 2)، ونتيجة لذلك انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم من (21%)عام 1990 إلى (14%) عام 1997 من إجمالي الموازنة العامة للدولة (التقرير الاستراتيجي اليمني، 2001، 16).

وبمقارنة تلك الإصلاحات التربوية والتعليمة السابق ذكرها مع إسهامات المركز التربوية والتعليمية خلال هذه المرحلة يتبين أن المركز بحسب وثائقه أنه قد ساهم في عملية تطوير التعليم العام من خلال مشاركته مع المؤسسات والمنظمات ذات العلاقة بإنجاز العديد من الأعمال وخاصة ما يتعلق بإعداد دليل الإدارة المدرسية، وحقيبة المنهج الصحي المدرسي، ووثيقة منهج التربية البيئية للصفوف (8- 9)، والمشاركة في المشروع اليمني الألماني للتربية الصحية والبيئية، وتوحيد مناهج الدراسة عام 1992م، وإعداد وثائق الكتب الدراسية وأدلة المعلم للصفوف (1- 6)، وإعداد وثائق وتأليف كتب وأدلة منهجي العلوم والرياضيات للصفوف (7- 12)، وتأليف كتب وأدلة المعلم في العلوم الإنسانية للصفوف (7- 9) وتعميمها وإنتاجها للأقسام العلمية والإنسانية، إلى جانب دليل تأليف الكتب ومواصفاتها، وشارك في إعداد الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية، وإعداد استراتيجية تعليم الفتاة عام 1998 (مركز البحوث والتطوير التربوي، 2007، 6))، إلا أن إسهاماته على مستوى الدراسات والأبحاث الفرقية كما بينتها الدراسة في مباحثها السابقة، كانت محدودة جداً ولم ترق إلى المستوى المطلوب. وأرجعت بعض قياداته ذلك إلى تكريس جهود المركز وباحثيه خلال هذ الفترة على توحيد المناهج وإعدادها للمرحلتين الأساسية والثانوية، وقلة عدد الباحثين، وتذبذب الموازنة والاعتمادات من حين لآخر (المقابلة، 2022/5)، وانعدام موازنة البحوث واعتمادها على القروض والمساعدات (الضالعي، 2018، 139).

المطلب الثالث- المرحلة الثالثة للفترة (2000- 2010)

مع نهاية عقد تسعينيات القرن العشرين توجهت اليمن بمساعدة ومشاركة العديد من أصدقاء اليمن والمنظمات الدولية والأممية نحو تطوير منظومة التعليم العام وفق خطط استراتيجية تم إقرارها ضمن سلسلة من الفعاليات والمؤتمرات المعنية بالتعليم العام؛ تم إعدادها بهدف الوقوف على واقع ومشكلات التعليم العام، ومن بين اهم تلك الفعاليات الندوة التربوية عام 2000م، والمؤتمر الوطني الأول للتعليم الأساسي عام 2002م، والمؤتمر الوطني للتعليم الثانوي عام 2006؛ ومن بين أهم قرارات المؤتمرات إقرار الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي 2002م، والاستراتيجية الوطنية لتعليم الثانوي العام في 2006م، (أنظر في هذا: استراتيجية التعليم الأساسي، 2002: 46- 78، واستراتيجية التعليم الثانوي، 2007: 23- 30).

وبمقارنة الإصلاحات التربوية والتعليمية- المشار إليها أنفًا- التي تبنتها وزارة التربية والتعليم مع الجهات ذات العلاقة وشركاء التعليم في اليمن خلال هذه المرحلة مع إسهامات ودور مركز البحوث والتطوير التربوي يلاحظ أن هذه المرحلة قد تميزت عن سابقاتها بدور فعال على مختلف المستويات وساهم المركز مساهمة فعالة في مجال تطوير وإصلاح منظومة التعليم العام، لاسيما ما يتعلق منها بالدراسات والأبحاث الفرقية المعنية بتطوير منظومة التعليم العام على مختلف المراحل والمجالات حيث شكلت ما نسبته (78.12%) من إجمالي دراسات المركز بحسب ما أوردة الدراسة في مباحثها السابقة. كما كان له إسهاماته ومشاركاته في العديد من الندوات، والمؤتمرات، ذات الصلة بتطوير التعليم العام، وإعداد استراتيجيات تطوير التعليم العام بمختلف مراحله، لاسيما ما يتعلق منها باستراتيجية التعليم الأساسي 2003، واستراتيجية التعليم الثانوي العام 2007. (مركز البحوث والتطوير التربوي، 2007، 6)، لاسيما ما يتعلق منها بمحور تعليم الفتاه بحسب بعض قيادات المركز، ويعزى زيادة الإنتاج العلمي للمركز خلال هذه الفترة كما

تراها قيادات المركز إلى وفرة الاعتماد المالي مقارنة بالمراحل السابقة وللاحقة، وترى بأن علاقة دراسات وأبحاث المركز ببرامج تطوير إصلاح التعليم العام غلب عليها طابع التكامل خلال هذه الفترة، ويصفها بعض قيادات المركز بالوطيدة الصلة حيث تتم وفقاً للمشكلات المعروضة من قبل الوزارة ويتم بموجب ذلك دراستها وبحثها وعرض نتائجها وتوزيعها على قطاعات الوزارة المختلفة للاستفادة منها (المقابلة، 5- 2022).

وعلى صعيد مغاير تشير إحدى الدراسات إلى أن العلاقة بين مركز البحوث والتطوير التربوي وبعض قطاعات وزارة التربية والعليم منذ عام1999 وحتى العام 2003 تأثرت سلبا، بسبب سحب كثير من مهام واختصاصات المركز إلى جهات أخرى كالإدارة العامة للمناهج التي أوكلت إليها مهام إعداد المناهج وتطويرها وتقويمها، ومهام أبحاث الخارطة المدرسية والدراسات والإسقاطات المستقبلية إلى الإدارة العامة للخارطة المدرسية التي أنشئت لهذا الغرض في ديوان الوزارة، وإسناد المسوحات التربوية إلى لجان من وزارة التربية والتعليم، (الضالعي، 2018، 139- 140).

وعلى مستوى رسم السياسات والقرار التربوي والتعليمي كشفت دراسة اخرى عن ضف العلاقة في هذا الجانب وارجعت ذلك إلى عدم الأخذ بتوصيات البحوث التربوية في القرارات التربوية والتعليمية لاسيما ما يتعلق منها بتخفيض عدد الأيام الأسبوعية للدراسة في التعليم العام من ستة أيام إلى خمسة أيام، أو تعميم المناهج الدراسية الجديدة على الصفوف (1- 6) من التعليم الأساسي (هزاع، 2003، 8- 9)، وعدم تمكن مركز البحوث والتطوير التربوي من التعاون مع الجهات المختصة، فيما يتعلق بتحكيم الأدوات والمقاييس التربوية، والقيام بالبحوث التي تساعد على تحقيق التوافق بين حاجات الفرد لمواصلة التعليم، وحاجاته للالتحاق بسوق العمل، وكذا ربط التعليم الفني والمهني بحاجات المجتمع، والإسهام في معالجة الخلل في التوسع التعليمي من خلال دراسة شبكة المدارس القائمة، وتحديد مدى صلاحيتها تربوياً (الضالعي، 2018، 141).

وتأسيسا على ما سبق؛ يمكن القول إن علاقة مركز البحوث والتطوير التربوي بوزارة التربية والتعليم وقطاعاتها وأجهزتها المختلفة علاقة تكاملية وفقا للتشريع ونص قرار الإنشاء رقم (40) لسنة1982 بشأن مركز البحوث والتطوير التربوي باعتبار المركز هيئة علمية ذات شخصية **اعتبارية** تتبع وزير التربية والتعليم مباشرة (القرار الجمهوري (40)، 1982، المادة (1). كما يمكن اعتبار هذه العلاقة حسب وصف بعض قيادات المركز بالوطيدة حيث يتم عرض المشكلات التربوية من قبل الوزارة على المركز وباحثيه وبدوره يقوم بدراستها وعرض نتائجها وتوصياتها على قطاعات الوزارة المختلفة للاستفادة منها. وفي المقابل تصف بعض الدراسات علاقة المركز ببعض قطاعات وأجهزة الوزارة بأنها علاقة صراع وليس تكامل بسبب استحواذ بعض الإدارات العامة الحديثة وبعض الجهات الأخرى على بعض مهام واختصاصات المركز بغرض الاستحواذ على المخصصات المالية حسب وصفها، لاسيما ما يتعلق منها بإعداد وتطوير وتقيم الكتب الدراسية، وأبحاث واسقاطات الخارطة المدرسية. كما أن القرارات التربوية والتعليمة التي تصدرها وزارة التربية والتعليم غالبا ما تخضع للارتجالية والعشوائية وغير مدروسة حسب وصف بعض قيادات المركز وبعض الدراسات ولا تنطلق من واقع نتائج وتوصيات بحوث المركز إلا النزر اليسير منها.

الخاتمة.

خلاصة بأهم نتائج الدراسة:

من خلال الاستعراض السابق للمباحث المختلفة توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. تشابه الأدوار والمهام المناطة بمراكز الأبحاث عالمياً وعربياً ومحليًا على مستوى التشريعات، وتفاوتها على مستوى التطبيق، نظراً لكثرة المعوقات المالية والمادية والإدارية والتنظيمية، التي تواجه مراكز الأبحاث المحلية وتحول دون قدرتها على تنفيذ سياساتها وأهدافها على الوجه المطلوب.
2. تواضع إسهامات مركز البحوث والتطوير التربوي على مختلف المستويات والمجالات ذات الصلة بالمهام والأدوار المناطة به وبأهدافه واختصاصاته.
3. تصدر الأبحاث والدراسات المرتبطة بمجال المعلم والمتعلم المرتبة الأولى، والدراسات المتصلة بمجال أصول التربية في المرتبة الثانية، ومجال نظم التربية وإدارتها في المرتبة الثالثة، ومجال المناهج وطرائق التدريس ولتقويم في المرتبة الرابعة، ومجال اقتصادية التعليم في المرتبة الخامسة والأخيرة وبنسب تتراوح ما بين (28.35%، 25.37%، 22.38%، 19.40%، 4.47%) على التوالي من إجمالي دراسات وأبحاث المركز.
4. تصدرت قضايا المعلم ومشكلاته المرتبطة المرتبة الأولى بنسبة (17.97%)، قضايا الطلبة بنسبة (10.44%)، وثالثا قضايا الإدارة المدرسية والمناهج الدراسة بنسبة (8.955) لكل منهما، ورابعا قضايا تعليم الفتاه ومشكلات الغياب والتسرب بنسبة (5.97%) لكل منهما، ثم قضايا الإدارة التربوية والتعليمية والقياس والتقويم ومشكلاتها المجتمع في المرتبة الخامسة بنسبة (4.47%) لكل منها، تلتها دراسات التوجيه الفني والالتحاق والقبول، ومحو الأمية، والبحث التربوي بنسبة (2.98%) لكل منها، وسابعاً؛ الدراسات المتصلة بقضايا الأهداف التربوية، والطفولة والتعليم الأهلي والخاص والإعلام التربوي وهيكلة التعليم، والبيئة الصفية، والتمويل والمختبرات، والحاسوب والأنشطة الصفية بنسبة (1.49%) لكل منها من إجمالي دراسات المركز.
5. وجود تباين في نسب دراسات وأبحاث المركز على مستوى المراحل التعليمية والأجهزة المساعدة، وقوة الفجوة ما بين الوفرة والندرة، حيث احتلت الدراسات والأبحاث المتعلقة بمرحلة التعليم الأساسي الصدارة واتسمت بالوفرة، مقارنة بمحدودية الدراسات المشتركة بين التعليم الأساسي والثانوي وتلك المقتصرة على التعليم الثانوي العام، وندرة الدراسات المتعلقة بالتعليم ما قبل المدرسي والتعليم الأهلي والخاص، وبنسب تراوحت ما بين (52%، 13.74%، 10%، 7%، 1.49%) على التوالي من إجمالي أبحاث المركز.
6. على مستوى الفترة الزمنية أثبتت الدراسة تواضع ومحدودية الإنتاجية العلمية البحثية للمركز لاسيما إذا ما قورنت بالفترة الزمنية منذ النشأة وحتى العام 2022م إذ تم رصد سبع وستين دراسة وبحث هي محصلة إجمالي دراسات وأبحاث المركز على مدى سبعة وأربعين عاماً منذ تأسيسه في عدن عام 1975م.
7. كما كشفت الدراسة عن ندرة دراسات وأبحاث المركز الفرقية في مرحلة ما قبل الوحدة 1990م، بنسبة (2%) وفيما بعد العام 2014حتى 2022 وبنسبة (4%)، ومحدودية وتواضع الإنتاجية العلمية للمركز في العشر السنوات التالية للوحدة، بنسبة (17%)، وفي المقابل شهدت الفترة ما بين عامي 2000- 2014م إسهاماً بحثياً يفوق ثلاثة أضعاف ما تم إنجازه في المرحلتين السابقتين وبنسبة (74%) من إجمالي أبحاث المركز.
8. ضآلة ومحدودية العلاقة بين برامج تطوير التعليم العام ودور وإسهامات دراسات وأبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي، باستثناء العقد الأول من القرن الحالي الذي شهد نشاطاً بحثياً لا بأس به مقارنة بالمراحل السابقة واللاحقة ساهم خلالها بشكل أو بآخر في تطوير منظومة التعليم العام واستراتيجياته.
9. ضعف مشاركة مركز البحوث والتطوير التربوي في صنع السياسات التربوية والإصلاح التعليمي، ومشاركته مرهونة بتقبل صانع السياسيات لهذه المشاركة.

10. فتور العلاقة بين المركز وصناع السياسة التعليمية يرجع إلى ضعف الإمكانات المادية للمركز، واعتماد الوزارة على الإدارات التابعة للوزير مباشرة وعلى المستشارين الخارجيين، مما أدى إلى إضعاف وتهميش المركز وباحثيه.

التوصيات والمقترحات.

في ضوء النتائج التي كشفت عنها هذه الدراسة، يوصي الباحث ويقترح ما يلي:

1. ضرورة العمل على تفعيل دور مركز البحوث والتطوير والتربوي وباحثيه في تطوير التعليم العام، والعمل على معالجة المعوقات التي تحول دون قدرة المركز على المساهمة في تحقيق مهامه وأدواره.
2. ضرورة قيام مركز البحوث والتطوير التربوي وباحثيه بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم بمراجعة شامله للواقع التربوي والتعليمي، وبما يضمن تحقيق المركز لأهدافه ومهامه ورؤية واستراتيجيات التعليم العام.
3. العمل على مراجعة طبيعة القضايا التربوية المطروحة للبحث بما يضمن تناولها لمختلف المجالات التربوية، وعدالة توزيعها على مراحل التعليم وبحسب المشكلات والقضايا التربوية ذات الأولوية.
4. بلورة سياسة بحثية وتحديد أولويات البحث في التربية بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم والتواصل مع الجامعات ومراكز البحوث الأخرى، وبما يتناسب والخطط التنموية للدولة.
5. تنويع مصادر تمويل البحث العلمي بالمركز من خلال إنشاء صندوق لدعم البحث التربوي، وتشجيع القطاع الخاص للمشاركة في تمويل البحوث التربوية.
6. تبني حوافز وجوائز مالية سنوية للأبحاث المتميزة والباحثين ولاستفادة من نتائجها في تطوير التعليم العام..
7. وضع رؤية مستقبلية باحتياجات النظام التعليمي من البحوث التربية مع توفير كافة الإمكانات لنجاحتها وتنفيذها.
8. ضرورة قيام المركز وباحثوه على التوازن بين الحرية الأكاديمية والبحثية وتوثيق الصلة بين المركز والوزارة بما يجعل أبحاثه ودراساته تصب في خدمة تطوير التعليم العام وأهدافه.
9. تقوية العلاقة الفعلية بين المركز والوزارة عبر قناة اتصال دائمة من خلال تمثيل المركز في لجان الوزارة وفعالياتها، ووضع آلية واضحة لصنع القرار بالوزارة بما يمكن المركز من المساهمة في صنع القرارات ذات الصلة.
10. وبالإضافة إلى النتائج فقد لاحظ الباحث وجود فجوة بحثية؛ ولذلك يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:
    1) **إجراء** دراسة مماثلة تستهدف معوقات باحثوا مركز البحوث والتطوير التربوي،
    2) إجراء دراسة تقدم تصور مقترح لتنويع مصادر تمويل البحث العلمي بالمركز.
    3) إجراء دراسة تستهدف دور المركز وباحثيه في رسم السياسة التعليمية.
    4) إجراء دراسة مماثلة تتناول تحليل مضمون ونوعية الأنشطة التي نفذها المركز.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

1. البطري، محمد صالح (2018): **نظام التعليم في اليمن وتحدياته المعاصرة**، صنعاء، مركز بن سعد للطباعة.
2. البطري، محمد صالح (2017): دور مركز البحوث والتطوير التربوي في تطوير التعليم الثانوي العام في الجمهورية اليمنية، **المجلة اليمنية للبحث العلمي**، المجلد (1)، العدد (1)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، صنعاء.

3. الجمهورية العربية اليمنية- رئاسة الجمهورية ومجلس الوزراء (1982): **القرار الجمهوري رقم (40) لسنة 1982** بإنشاء مركز البحوث والتطوير التربوي.
4. الجميلي، عظيم كامل زريزب (2016): دور المراكز البحثية في حل مشكلات المجتمع المعاصر، **مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية**، المجلد (6) العدد (4).
5. الحاج، أحمد على؛ والبرعي، العزي (2014): تصور مقترح لتطوير مصادر تمويل البحث العلمي في اليمن، بحث مقدم **للمؤتمر الخامس للتعليم العالي في اليمن**" البحث العالي في اليمن واحتياجات التنمية25- 27 نوفمبر.
6. الحاج، نجوى أحمد (2017): تصور مقترح لتطوير المراكز البحثية والعلمية بجامعة صنعاء في ضوء متطلبات تنمية المجتمع اليمني، **المجلة اليمنية للبحث العلمي**، مج(1)، عدد(1) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، صنعاء.
7. حسن، مرح مؤيد (2008): دور المراكز البحثية في تطوير كفاءة باحثيها جامعة الموصل أنموذجًا، **دراسات موصلية**، العدد (20)، جامعة الموصل.
8. الخزندار، سامي؛ الأسعد، طارق (2012): دور مراكز الفكر والدراسات في البحث العلمي وصنع السياسات العامة، **مجلة دفاتر السياسة والقانون**، العدد (6) الجامعة الهاشمية- الأردن.
9. شاوش، زايد ناجي (2017): المراكز العلمية والبحثية وسبل تطويرها، **المجلة اليمنية للبحث العلمي**، المجلد (1)، العدد (1)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، صنعاء.
10. الشامي، ميناء سالم (2004): **أهمية بحوث التربية من منظور الخطط التنموية**، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
11. الشعبي، مجاهد صالح (2017): المراكز العلمية والبحثية ودورها في تطوير البحث العلمي، **المجلة اليمنية للبحث العلمي**، المجلد (1)، العدد (1)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، صنعاء.
12. الشمراني، شرعاء علي (2019): درجة إسهام مركز التدريب التربوي في تطوير في تطوير العملية الإشراقية، **المجلة العربية للتربية النوعية** تصدرها المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مج 3، عدد (8) ص: 111-142 doi: ejev.2019.42393/10.33850
13. الصياد، إيمان (2019): دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري من وجهة نظر الشباب الجامعي دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة كفر الشيخ، **حوليات آداب جامعة عين شمس**، المجلد (47). 10.21608/AAFU.2019.54495
14. العصيمي، أحمد (2010): توجهات بحوث تعليم العلوم في ضوء أهميةٌ المجالات العلمية وبعض المعايير العلمية العامة في رسائل الدراسات العليا بجامعتي أم القرى واليرموك، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (113).
15. الفيليت، جمال (2015): دور البحوث التربوية لبرامج الدراسات العليا في تطوير العملية التعليمية في محافظة غزة وتفعيله، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية** والنفسية المجلد (3)، العدد (10) غزة.
16. قطيط، عدنان محمد (2016): تطوير أداء مراكز البحث التربوي في مصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة، **مجلة الإدارة التربوية** تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المجلد والعدد (11)، القاهرة.
17. مجلس الوزراء (1991: قرار مجلس الوزراء رقم قم (19)، بشأن تعين رؤساء للدوائر البحثية ومديراً لفرع المركز بعدن.
18. مجمع اللغة العربية (1998): **المعجم الوجيز**، القاهرة، مجمع اللغة العربية.

19. محمود، خالد وليد (2013): **دور مركز الأبحاث في الوطن العربي: الواقع الراهن وشروط الانتقال إلى فاعلية أكبر، سلسلة دراسات**، قطر، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
20. مركز البحوث والتطوير التربوي (2006): ***سلسلة دراسات وأبحاث تربوية، ملخصات البحوث، جزء1***، صنعاء.
21. مركز البحوث والتطوير التربوي (2007): **مركز البحوث والتطوير التربوي** (النشأة والأهداف والمهام والإنجازات)، الجمهورية اليمنية، صنعاء.
22. مركز البحوث والتطوير التربوي (2010): ***سلسة دراسات أبحاث تربوية، مخلصات البحوث الجزء الثاني***، صنعاء.
23. مركز البحوث والتطوير التربوي، المكتب الفني (2007): ***مركز البحوث والتطوير التربوي: الدور والإنجاز، صنعاء.***
24. المركز اليمني للدراسات الاستراتيجية (2001): **التقرير الاستراتيجي**، صنعاء. إصدارات المركز.
25. وزارة التخطيط والتعاون الدولي (1998): **تقرير التنمية البشرية**، اليمن- صنعاء.
26. وزارة التربية والتعليم (2002): **الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في اليمن** (2003- 2015)، صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي.
27. وزارة التربية والتعليم (2006): **استراتيجية تطوير التعليم الثانوي العام في اليمن**، (2007- 2015)، صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي.
28. وزارة الشؤون القانونية بالجمهورية اليمنية (2008): **قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (191) لسنة 2008م**، بشأن اللائحة التنظيمية لمركز البحوث والتطوير التربوي، الباب الثالث، الفصل الأول، المادة.
29. وزارة الشئون القانونية، (1993): **القانون العام للتربية والتعليم**، صنعاء، الجريدة الرسمية، العدد (7).

ثانياً- المراجع بالإنجليزية References in English - Second:

1. Abdul Qadir, Asma Abdul Salam: (2010). **The role of educational research in making educational policy**. PhD thesis, Girls College, Ain Shams University, Cairo.
2. Boateng, P. (2018). **Think tanks' influence on education policymaking in low- income contexts. K4D Helpdesk Report 406**. Brighton, UK: Institute of Development Studies.
3. Pramodini, D. V & Anu Sophia, K, (2012)"Evaluation of Importance for Research in Education", **International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research**, Vol. (1), No. (9),

Third - references in Arabic; Translated into English:

1. Al-Batri, Muhammad Salih (2017): The Role of the Educational Research and Development Center in the Development of General Secondary Education in the Republic of Yemen, Yemeni Journal of Scientific Research, Volume (1), Number (1), Ministry of Higher Education and Scientific Research.
2. Al-Batri, Muhammad Salih (2018): The Education System in Yemen and Its Contemporary Challenges, Sana'a, Bin Saad Center for Printing.
3. Al-Faleet, Jamal (2015): The Role of Educational Research for Graduate Studies Programs in Developing and Activating the Educational Process in Gaza Governorate, Journal of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research and Studies, Volume (3), Issue (10), Gaza.

4. Al-Hajj, Ahmed Ali; Al-Burai, Al-Ezzi (2014): A proposed vision for developing funding sources for scientific research in Yemen, a research presented to the Fifth Conference on Higher Education in Yemen, "Higher Research in Yemen and Development Needs, 25-27 November."
5. Al-Hajj, Najwa Ahmed (2017): A proposed vision for the development of research and scientific centers at Sana'a University in light of the requirements of the development of Yemeni society, Yemeni Journal of Scientific Research, Volume (1), Issue (1), Ministry of Higher Education and Scientific Research, Sana'a.
6. Al-Jumaili, Azim Kamel Zarezib (2016): The Role of Research Centers in Solving the Problems of Contemporary Society, Journal of the Babylon Center for Human Studies, Volume (6) Issue (4).
7. Al-Osaimi, Ahmed (2010): Science Education Research Directions in Light of the Importance of Scientific Fields and Some General Scientific Standards in Postgraduate Theses at Umm Al-Qura and Yarmouk Universities, Reading and Knowledge Journal, Issue (113).
8. Al-Sayyad, Eman (2019): The role of the university in confronting intellectual extremism from the viewpoint of university youth, a field study on a sample of Kafrelsheikh University students, Annals of Arts, Ain Shams University, Volume (47). 10.21608/AAFU.2019.54495
9. Al-Shaabi, Mujahid Saleh (2017): Scientific and research centers and their role in developing scientific research, Yemeni Journal of Scientific Research, Volume (1), Issue (1), Ministry of Higher Education and Scientific Research, Sana'a.
10. Al-Shami, Mina Salem (2004): The importance of education research from the perspective of development plans, Riyadh, Arab Bureau of Education for the Arab Gulf States.
11. Al-Shamrani, Shara'a Ali (2019): The degree of the educational training center's contribution to the development of the illumination process, The Arab Journal for Specific Education published by the Arab Foundation for Education, Science and Arts, Vol. 2019.42393
12. Educational Research and Development Center (2006): A series of educational studies and research, research summaries, Part 1, Sana'a.
13. Educational Research and Development Center (2007): Educational Research and Development Center (establishment, objectives, tasks and achievements), Republic of Yemen, Sana'a.
14. Educational Research and Development Center (2010): A series of educational research studies, research abstracts, part two, Sana'a.
15. Educational Research and Development Center, Technical Office (2007): Educational Research and Development Center: Role and Achievement, Sana'a.
16. El-Khazendar, Sami; Al-Asaad, Tariq (2012): The role of think tanks and studies in scientific research and public policy-making, Journal of Policy Notebooks and Law, Issue (6) The Hashemite University - Jordan.

17. Hassan, Marah Moayad (2008): The role of research centers in developing the competence of their researchers, University of Mosul as a model, Mosuliya Studies, Issue (20), University of Mosul.
18. Kotait, Adnan Mohamed (2016): Developing the performance of educational research centers in Egypt in light of the knowledge management approach, the Journal of Educational Administration published by the Egyptian Society for Comparative Education and Educational Administration, Volume and Issue (11), Cairo.
19. Mahmoud, Khaled Walid (2013): The Role of the Research Center in the Arab World: The Current Reality and Conditions for the Transition to Greater Efficiency, Studies Series, Qatar, Arab Center for Research and Policy Studies.
20. Ministry of Education (2002): The National Strategy for the Development of Basic Education in Yemen (2003-2015), Sana'a, Textbook Press.
21. Ministry of Education (2006): Strategy for the Development of General Secondary Education in Yemen, (2007-2015), Sana'a, Textbook Press.
22. Ministry of Legal Affairs of the Republic of Yemen (2008): Prime Minister's Decision No. (191) of 2008 AD regarding the regulations for the Educational Research and Development Center, Part Three, Chapter One, Article.
23. Ministry of Planning and International Cooperation (1998): Human Development Report, Yemen - Sana'a.
24. Shawish, Zayed Naji (2017): Scientific and research centers and ways to develop them, Yemeni Journal of Scientific Research, Volume (1), Issue (1), Ministry of Higher Education and Scientific Research, Sana'a.
25. The Arab Republic of Yemen - Presidency and Council of Ministers (1982): Republican Decree No. (40) of 1982 establishing the Educational Research and Development Center.
26. The Arabic Language Academy (1998): The Brief Dictionary, Cairo, The Arabic Language Academy.
27. The Council of Ministers (1991: Cabinet Decision No. Qom (19), regarding the appointment of heads of research departments and a director of the center's branch in Aden.
28. The Ministry of Legal Affairs and Parliament Affairs (1993, April): General Law for Education, Sana'a, Official Gazette, Issue (7).
29. The Yemeni Center for Strategic Studies (2001): Strategic Report, Sana'a. Center publications.

مجلة مركـــز جـــزيرة العـــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (2)، العدد (14): 30 سبتمبر 2022م
ص: 50 -78
تاريخ الاستلام: 2022/8/01 القبول: 2022/09/20

ISSN: 2707-742X

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (2), Issue (14): 30 Sep: 2022
p: 50- 78
Copyright License

القيادة الجمالية وعلاقتها بالنزاهة التنظيمية لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن(1)

الباحثة: العنود مسلط حدجان المطيري

وزارة التعليم|| محافظة حفر الباطن|| || المملكة العربية السعودية|| إيميل: Nod_75@hotmail.com ||

الملخص: هدفت الدراسة إلى تشخيص واقع ممارسة القيادة الجمالية، ومستوى النزاهة التنظيمية، وعلاقتهما لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والارتباطي، وطبقت استبانة على عينة بلغ قوامها (133) مديرة بمدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها: أن واقع ممارسة القيادة الجمالية جاء بمتوسط حسابي (3.88 من5)، بتقدير (عال) أما على مستوى المجالات؛ فحصلت الحساسية الجمالية على أعلى متوسط (4.54) وممارسة (عالية جداً) ثم الصدق الجمالي بمتوسط (3.96)، وثالثاً: النهج الجمالي (3.87) ورابعاً الدعم الجمالي (3.86) ثم التواصل الجمالي (3.55) وأخيراً التطبيق الجمالي بمتوسط (3.50) وجميعها بممارسة (عالية)، وأما محور النزاهة التنظيمية؛ فجاء بمتوسط (3.69من5)،أي بمستوى (عال)، وعلى مستوى المجالات: حصلت الجودة والاتقان على أعلى متوسط (4.16) ثم المبادرة بمتوسط (3.64)، وثالثاً الإنصاف وإدارة الوقت (3.59) وجميعها بتقدير(عالية)، وأخيراً الشفافية والعدل بمتوسط (3.35) وبممارسة (متوسطة)، كما بينت النتائج وجود علاقة طردية موجبة بلغت (0.81) وتعكس ارتباطاً (قوياً)؛ ودال إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$) بين القيادة الجمالية والنزاهة التنظيمية في مدارس حفر الباطن، واستناداً للنتائج؛ أوصت الباحثة مديرات المدارس ببذل المزيد من الجهد في ممارسة النزاهة التنظيمية، كما قدمت الدراسة عدة مقترحات يمكن الاستفادة منها في الدراسات اللاحقة.

الكلمات المفتاحية: القيادة الجمالية، النزاهة التنظيمية، التعليم العام، محافظة حفر الباطن.

Aesthetic Leadership and its relationship to organizational integrity among school principals in Hafr Al-Batin Governorate

Alanoud Mislat Hadjan Almutairi

Ministry of Education || Hafar Al-Batin Governorate || Email: Nod_75@hotmail.com|| **|| KSA**

Study Abstract: The study aimed at diagnosing the reality of the practice of aesthetic leadership, the level of organizational integrity, and their relationship among school principals in Hafr Al-Batin Governorate, using the descriptive approach (survey and correlative), and a questionnaire was applied to (133) principals, The study reached several results: that the reality of the practice of aesthetic leadership came with an arithmetic average (3.88 out of 5), with a grade of (high) as for the domains; Aesthetic sensitivity got the highest average (4.54), then aesthetic honesty with an average of (3.96), then: the aesthetic approach (3.87) and aesthetic support (3.86), then aesthetic communication (3.55) and aesthetic application with

(1) - هذا البحث مستل من مشروع بحثي مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على الماجستير في القيادة التربوية، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية - جامعة حفر الباطن إعداد الطالبة: العنود المطيري، إشراف أ. د. عبد العزيز الدويش، الفصل الثاني 1443هـ/ 2022م.

an average (3.50), all of which are by practicing (High), As for organizational integrity; It came with an average of (3.69 out of 5), that's at a level (high), and at the level of the domains: quality and workmanship got the highest average (4.16), then initiative with an average of (3.64), then equity and time management (3.59), all with a rating (high), and finally transparency and justice with an average (3.35) and exercise (medium), There is also a positive direct relationship, amounting to (0.81), which reflects a (strong) correlation; It's statistically significant at ($\alpha \leq 0.01$) between the practice of aesthetic leadership and the level of organizational integrity in the schools of Hafr Al-Batin Governorate. Therefore, the researcher recommended the principals to exert more effort in practicing organizational integrity, and made several suggestions for the benefit of subsequent studies.

Keywords: Aesthetic leadership, organizational integrity, public education, Hafar Al-Batin Governorate.

مقدمة.

حظي التعليم في المملكة العربية السعودية منذ عهد الملك المؤسس عبد العزيز -رحمه الله- باهتمام كبير، وجهاد مستمر توارثه أبناؤه الملوك، مشكلاً سلسلة من القرارات، والأنظمة، والتشريعات؛ لمكافحة الأمية، ونشر العلم، وجعل أحقية التعلم للجميع، الأمر الذي أحدث نقلة نوعية من التعلم على ألواح الخشب والجلود، إلى التعلم باستخدام التقنية الحديثة، وفي كل زمان ومكان.

ولم ينحصر اهتمام المملكة العربية السعودية على التعليم فحسب، بل شمل التوظيف أيضاً؛ فقد ترتب على إثر هذا الاهتمام توطين المؤسسات التعليمية، وتأهيل الكفاءات، وتنمية القدرات البشرية، وتفعيل البرامج والمبادرات التنفيذية لتمكين المرأة السعودية؛ إيماناً بقدراتها، وبارتباط تطورها بتطور المجتمع السعودي (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021: 7-13؛ المنصة الوطنية للقيادات النسائية السعودية، 1442هـ).

فللمبادرات التنفيذية التابعة لبرامج رؤية 2030م دور في إحداث قفزات نوعية في مؤشر حصة المرأة في سوق العمل السعودي؛ كمبادرة (تمكين المرأة في الخدمة المدنية وتعزيز دورها القيادي)، ومبادرة (التدريب والتوجيه القيادي)، وعلى إثر هذه المبادرات؛ فاق المؤشر الحد المستهدف (27.6%)، خلال أقل من نصف المدى الزمني المخطط له (وزارة التعليم-جامعي، 2021م؛ وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، 1443هـ؛ المنصة الوطنية الموحدة، د.ت.).

ومع حضور المرأة وتعزيز دورها القيادي؛ فقد شاع- خلال السنوات الأخيرة- مصطلح "القيادة الجمالية"؛ كمجال جديد في الأدب الإداري والتربوي، لا تحتاج من خلاله مديرة المدرسة للقب، أو قوة، أو رتبة، لنجاح قيادتها، بل بالتأثير الإيجابي على منسوباتها، من خلال ممارسة بعض السلوكيات الجمالية؛ (كالحساسية، والتواصل، والتطبيق، والدعم، والصدق، والنهج)؛ والتي تعزز من السلطة الأخلاقية لمديرة المدرسة، وتكسبها احترام منسوباتها ومحبتهن (آل سعود، 2021م؛ صبري، 2015).

وقد تأكدت أهمية مجالات القيادة الجمالية في المدارس العربية، بعد نجاحها في تحسين بعض ممارسات السلوك التنظيمي، وتحقيق الرضا الوظيفي (العابدي، 2021: 337؛ الشرمان، وعطاري، 2016: 227).

وفي حين تمحورت الأهداف الأخلاقية للقيادة الجمالية حول قيم العدل، والإنصاف، والصدق؛ أصبح للبحث حول نزاهة القيادة الجمالية في مدارس المملكة العربية السعودية أهمية بالغة، ترجع إلى ضرورة مواكبة ما تسعى إليه رؤية 2030م؛ من تعزيز قيم المواطنة، وتأصيل الممارسات الإيجابية، ودعم العمل بشفافية، ومكافحة كافة أنواع

الفساد (وزارة التعليم، 1443هـ؛ رؤية 2030، 2016م؛ Katz-Buonincontro, 2011)؛ وهو ما حفز الباحثة لدراسة القيادة الجمالية وعلاقتها بالنزاهة التنظيمية لمديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن.

مشكلة الدراسة:

أكدت التقارير أن مدارس المملكة العربية السعودية تواجه مشكلات إدارية وتنظيمية متنوعة؛ وللحد منها فقد فتحت وزارة التعليم أبوابها؛ لاستقبال شكاوى أولياء الأمور، والطالبات، والمعلمات أيضاً، ففي عام 2019م؛ استقبلت وزارة التعليم (9087) شكوى، و(9018) طلب مقابلة مسؤول -أحدث ما توصلت إليه الباحثة- (الصالح، 2019)، الأمر الذي أثار القلق اتجاه المنظومة التعليمية، وطبيعة سير العمليات الإدارية؛ لارتباط تحسن النظام التربوي، في تطور القيادة المدرسية (السعود، 2021).

وعند مراجعة الدراسات المتعلقة بقيادة مدارس التعليم العام على مستوى المملكة؛ كشفت دراسة الفوزان (2015)، وحوالة والبكر (2015)، قصوراً في المعرفة الإدارية للمجالات الإنسانية، وسيادة المركزية في اتخاذ القرار لدى مديرات مدارس الرياض؛ مما أدى إلى ضعف الثقة والتواصل بين المديرات ومنسوباتهن، وفي مدينة جدة؛ شكلت مديرات المدارس نسبة مرتفعة في أسباب زيادة الشكاوى الواردة لمكتب التعليم، وذلك بمعدل (80%) عن الفئات الأخرى من معلمات، أو طالبات، أو مشرفات؛ نظراً لسيادة الأنماط المركزية (الغامدي، 2020: 38- 54).

أما في مدينة حفر الباطن؛ فقد أعاقت الإجراءات البيروقراطية للإدارة العليا، تفويض السلطة لمديرات المدارس، مما ترتب عليه ضعف المهارات اللازمة لتمكينهن، وعجز الكثير منهن عن تطوير المدارس بالرغم من حضور البرامج التدريبية، فالصلاحيات المتاحة تستخدم غالباً في اتخاذ قرارات غير فاعلة (الرشيدي، 2018: 154- 155).

ومما سبق؛ يتضح وجود فجوة بين الممارسات القيادية اللامركزية، ومستوى النزاهة التنظيمية في مدارس التعليم العام في المملكة؛ وهذه الفجوة توافقت مع ملاحظة الباحثة من خلال معايشة الواقع التعليمي والإداري في مدينة حفر الباطن، مدة ثلاث سنوات متتالية؛ تدرجت فيها وظيفياً، من متدربة، إلى معلمة، إلى وكيلة للشؤون الطلابية والتعليمية والمدرسية؛ حيث ترسخ لديها مدى الحاجة الملحة لتطوير الأنماط القيادية، ومن منطلق الحاجة للأنماط القيادية اللامركزية في مدارس المملكة (Alqahtani et al., 2020)، وبالتحقق من الأثر الإيجابي للقيادة الجمالية على الروح المعنوية، والسلوك التنظيمي، والرضا الوظيفي في المدارس العربية (العابدي،2021: 337؛ أبو طبيخ، 2019: 171- 172؛ الشرمان، وعطاري، 2016: 227)، تجلت ضرورة الاهتمام بالقيادة الجمالية، وتعزيز مجالاتها بما يفيد في تنمية مستوى النزاهة التنظيمية في مدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن.

أسئلة الدراسة:

يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: ما علاقة ممارسة القيادة الجمالية بالنزاهة التنظيمية لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن؟ ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما واقع ممارسة القيادة الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام؟
2. ما مستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية لواقع ممارسة القيادة الجمالية ومستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام؟
4. ما المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسات القيادة الجمالية بما يفيد في تنمية مستوى النزاهة التنظيمية في المدارس من وجهة نظر مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الهدف الرئيس: الكشف عن طبيعة علاقة ممارسة القيادة الجمالية بالنزاهة التنظيمية لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن، ولتحقيق الهدف الرئيس يلزم تحقيق الأهداف التالية:

1. تشخيص واقع ممارسة القيادة الجمالية في مدارس حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام.
2. تحديد مستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام.
3. الوقوف على نوع العلاقة بين واقع ممارسة القيادة الجمالية ومستوى النزاهة التنظيمية لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن.
4. تقديم مقترحات تسهم في تعزيز ممارسات القيادة الجمالية بما يفيد في تنمية مستوى النزاهة التنظيمية في المدارس بالاستفادة من وجهة نظر مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن.

أهمية الدراسة.

تنطلق أهمية الدراسة من أهمية متغيراتها (القيادة الجمالية، والنزاهة التنظيمية)، وأهمية العينة (مديرات المدارس)، وبذلك تؤمل الباحثة أن تفيد نتائج الدراسة على النحو الآتي:

- **الأهمية النظرية:**

- قد تفيد في تحديد الأطر الفكرية والمفاهيمية للقيادة الجمالية، والنزاهة التنظيمية.
- قلة في الدراسات العربية التي تناولت القيادة الجمالية، وعلاقتها بالنزاهة التنظيمية، ولذلك؛ جاءت هذه الدراسة لإثراء المكتبة العربية حول هذا الموضوع.

- **الأهمية التطبيقية:**

- ستسهم الدراسة في تطوير الممارسات القيادية التقليدية والتي تعود على تحسين البيئة التنظيمية في المدارس.
- قد تفيد الدراسة في لفت نظر المسؤولين عن التعليم العام في حفر الباطن إلى ممارسات القيادة الجمالية كمقترح علاجي لتحسين مستوى النزاهة التنظيمية في المدارس.
- يمكن أن تفيد توصيات الدراسة الحالية المسؤولين في هيئة الرقابة ومكافحة الفساد -نزاهة- في وضع خطة للحد من ممارسة سلوك النفاق التنظيمي في المدارس.
- يمكن للقيادات العليا الاستفادة من هذه الدراسة في تقديم برامج مفيدة في تأهيل قيادات الصف الثاني في ضوء متطلبات القيادة الجمالية، والنزاهة التنظيمية.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** القيادة الجمالية بمجالاتها: (الحساسية، التواصل، التطبيق، الدعم، الصدق، النهج)، وعلاقتها بالنزاهة التنظيمية: (الجودة والإتقان، الإنصاف وإدارة الوقت، المبادرة، الشفافية والعدل).
- **الحدود البشرية:** مديرات مدارس التعليم العام.
- **الحدود المكانية:** مدارس البنات (الحكومية، والأهلية)، بمحافظة حفر الباطن، في السعودية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام 1443هـ- 2022م.

مصطلحات الدراسة

1- القيادة الجمالية**(Aesthetic Leadership)**:

- **القيادة:** مأخوذة من الفعل قادَ، يَقُود، قُدْ، وقادَ الجيشَ ونحوَه: ترأَّسه وتدبَّر أمرَه (هوكنز وآخرون، 1994م/2003: 599؛ معجم المعاني، د.ت.)، فالقيادة هي: عملية تحريك لمجموعة من الأفراد باتجاه محدد ومخطط وذلك بتحفيزهم على العمل باختيارهم (محمد، وعامر، 2015: 20).
- **الجَماليّة:** هي اسم مؤنَّث منسوب إلى صفة الجَمال، وصفة الجمال في المنظور الفلسفي بوجهٍ عام، يمكن أن تلاحظ في الأشياء، وتبعث في النفس سروراً ورضا (مدكور، 1983: 62؛ معجم المعاني، د.ت.).
- تعتبر القيادة الجمالية: نمط من التفكير الجمالي تمارسه مديرة المدرسة بطريقة جمالية وبالتركيز على فن الإدارة بالتعامل مع منسوباتها (العابدي، والشبلي، 2021: 321).
  - تعرف الباحثة القيادة الجمالية إجرائياً بأنها: "نمط قيادي تمارسه المديرة اتجاه منسوباتها داخل المدرسة، ويتمثل بكلاً من: (الحساسية الجمالية، والتواصل الجمالي، والتطبيق الجمالي، والدعم الجمالي، والصدق الجمالي، والنهج الجمالي)".

2- **النزاهة التنظيمية (organizational Integrity)**:

- **النزاهة**: اسم، مصدر نَزُهَ، وتعني البعد عن السوء، وترك الشبهات (هوكنز وآخرون، 1994، ص. 548؛ معجم المعاني، د.ت.)، كما تعني: "القيم والمعايير الأخلاقية "الصالحة" في أعين المجتمع" (Huberts, 2018, P. 28).
- **التنظيمية**: اسم، مصدر نَظَّمَ، وتنظيم العمل: ترتيبه وتدبيره ليأخذ نسقاً معيّناً (معجم المعاني، د.ت.)، والتنظيم يعني: تجميع الأنشطة اللازمة للوصول للأهداف، وإسناد كل مجموعة منها إلى مديرة محددة مع منحها السلطة اللازمة للإشراف على الأنشطة؛ فضلاً عن توفير التنسيق الأفقي والرأسي في هيكل المدرسة (المغربي، 2018: 81).
- النزاهة التنظيمية وتعرف بأنها: "سياق تنظيمي، يتميز بالأمانة، والجدارة بالثقة والشرف" (أبو طبيخ، 2019: 153).
  - وإجرائياً تعرف بأنها: "قيم أخلاقية صادقة تتواجد في المديرة الممارسة للقيادة الجمالية؛ وتتمثل بكل من: (الجودة والإتقان، الإنصاف وإدارة الوقت، المبادرة، الشفافية والعدل)، وتُرى من خلال تنفيذ المهام المطلوبة، وتطبيق القرارات فور اتخاذها، واستخدام صلاحياتها، بما يتوافق مع رؤية المدرسة ورسالتها.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري

أهمية القيادة الجمالية:

أكدا رافييل وكولمان (Rafael & koeleman) ضرورة إيمان مديرة المدرسة بأهمية استخدام المجالات الجمالية للقيادة؛ كونها مجالات إنسانية للغاية، ولأنها ضرورية للقيادة في مجتمع شديد التعقيد، كما أن هذه المجالات تسهم في تحقيق التوازن بين الدوافع القيادية العقلانية وغير العقلانية، جاعلة المديرة قادرة على خدمة منسوباتها، ومدرستها، ومجتمعها، بطريقة كاملة ومسؤولة (koeleman, 2014, P. 63 ؛Rafael, 2021).

كما يرى المنيف (2019: 149-273) ضرورة تكرار المديرة للمحاولات التحسينية، والنهوض بالعثرات، والتعامل مع الفشل على أنه من لوازم الحياة، وجواز سفر نحو التفوق والتميز، فكل نجاح عظيم هو تراكم لآلاف الجهود التي لا يراها أو يقدرها أحد.

مجالات القيادة الجمالية

وفقاً لدراسة أبو طبيخ (2019: 152-153)؛ فأبرز مجالات القيادة الجمالية؛ التي تعكس قدرات المديرة؛ الآتي:

1- **الحساسية الجمالية (Aesthetic sensitivity):** إدراك كافة تفاصيل البيئة المدرسية الداخلية والخارجية، والتي من شأنها أن تؤثر على أداءها.
2- **التواصل الجمالي (Aesthetic communication):** باستخدام وسائل وطرق جميلة للتواصل مع منسوباتها بغية فهم مشاعرهن.
3- **التطبيق الجمالي (Aesthetic work):** تحديد الشخصية التي تتوافق مع سلوكها وتنسجم مع خصوصياتها.
4- **الدعم الجمالي (aesthetic support):** بتقديم الدعم المتواصل لمنسوباتها بطريقة تحفزهن على التخلص من السلوكيات السلبية.
5- **الصدق الجمالي (Honesty aesthetic):** بالتأثير على منسوباتها، عندما تكون صادقة وتكون أفكارها وممارساتها متسقة مع أهدافها وأهداف المدرسة.
6- **النهج الجمالي (The aesthetic approach):** برؤية ما يحدث داخل المدرسة بوضوح بطريقة تساعدها على فهم سلوكيات الجماعة والديناميكيات العاطفية والنفسية.

التربية الجمالية في المدارس:

يعد مفهوم التربية الجمالية حصيلة لقاء التربية، وعلم الجمال، ومن خلالهما يمكن للمديرة الممارسة للقيادة الجمالية؛ تنويع الطرق والوسائل التربوية لترقية الحس الجمالي لدى منسوباتها، وتهذيب بعض الانفعالات والسلوكيات التي تقلل من جودة المنظومة التعليمية، فالتربية الجمالية لها أهداف كثيرة ومن أهمها ما يلي (شعبان، 2016: 27-28):

1- تنمية الشخصية المتكاملة وترقية مشاعرها.
2- تنمية حواس الفرد وذكائه.
3- الإثراء الجمالي والوجداني.
4- تنمية القيم الأخلاقية الجميلة.
5- تنمية القدرة على الإبداع والابتكار.
6- تنمية الانتماء والوحدة الاجتماعية.
7- القدرة على التذوق الجمالي والتي تساعد في اكتشاف المواهب والمهارات.

انعكاسات رؤية 2030م على و اقع المرأة القيادية في المملكة العربية السعودية:

أشار الخليل (2021) إلى تطلعات رؤية المملكة العربية السعودية 2030م للمرأة السعودية من عدة جوانب، من ضمنها (انعكاساتها على المرأة السعودية) وموجز ذلك كما يلي:

- وضعت رؤية 2030م أمام المواطنات السعوديات تصوراً مشرقاً للمستقبل، وطلبت منهن المشاركة في النهوض لتحقيقه، ووفرت مبادرات الرؤية فرص العمل في مناشط متنوعة، وقدمت التسهيلات اللوجستية والاقتصادية، لتحصيل المؤهلات المختلفة، والالتحاق بالتدريب، والدخول والبقاء في سوق العمل.
- أسهمت الرؤية 2030م في سن التشريعات لتمكين المرأة؛ فكفلت لها حقوق المواطنة والحماية، وجددت الثقة بها، فولَّتها المناصب العليا والمحورية، مما جعل المرأة السعودية حاضرة ومتفاعلة ومعطاءة ليس فقط في المدارس بل في المطارات والوزارات والأجهزة الأمنية والإعلام.

المحور الثاني- النزاهة التنظيمية

النفاق التنظيمي والنزاهة التنظيمية في المدارس:

يرى كيلي أوغلو (Kılıçoğlu) بأن عملية اكتساب الشرعية والتكيف مع البيئة التنظيمية، يمكن أن تكوّن تناقضات بين التصريحات والممارسات الفعلية، ممهدة الأرضية للنفاق التنظيمي في المدارس؛ والذي يعرف بالاتجاه المعاكس لمديرات المدرسة ضد ما تقرر قانوناً، بالتناقضات في خطاب وأفعال وقرارات إدارة المدرسة، فالنفاق مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخداع المتعمد للآخرين، واستجابة العناصر التنظيمية للضغوط البيئية المتضاربة (Kılıçoğlu,2017).

وعليه فإن للنزاهة التنظيمية دور في القضاء على النفاق التنظيمي في المدارس؛ حيث تشير النزاهة التنظيمية وتؤكد وفقا لـ (Kılıçoğlu, 2017) على:

أ. سلامة المديرة ككيان في حد ذاتها من خلال الاتساق بين الخطاب والإجراءات المتخذة.

ب. الالتزام بالوعود والقرارات مع أصحاب المصلحة، والعمل في إطار القيم والمبادئ الأخلاقية.

أهمية النزاهة التنظيمية في المدارس:

للنزاهة التنظيمية في المقام الأول تأثير إيجابي في خلق مناخ أخلاقي داخل المدرسة، ويرى أثره على سلوك منسوبات المدرسة، فوفقاً لتجربة(Kamdi et al, 2021)، القائمة على تعليم الطلبة المراهقين –المدراء المحتملين- للنزاهة الأخلاقية، بتدريبهم أخلاقياً لست سنوات متتالية في إندونيسيا، وقد نجحت في تعزيز النزاهة والقيادة بطرق مختلفة، وتنمية المواهب القيادية، في كافة المجالات المهنية، وانتهت إلى جملة من الاستنتاجات أهمها:

- يؤدي تعلم الأخلاق إلى تكوين مدراء محملين بالإنسانية والنزاهة الأخلاقية العالية.
- تطوير الكوادر التعليمية مناسب لتنمية المهارات القيادية للطلبة المراهقين.
- استيعاب القيمة الأخلاقية للنزاهة يتشكل من خلال التصرف بأصالة والظهور كقدوة وإحساس بالانتماء، كما يرتبط أيضاً بالصدق والمسؤولية والانضباط والاستقلالية والالتزام.

مبادئ النزاهة التنظيمية

إن وجود مبدأ النزاهة أمر مهم في عمليات صنع القرار وتنفيذه، ومن أجل خلق مناخ أخلاقي إيجابي في المدارس؛ يفترض اتباع المبادئ التالية (Kılıçoğlu,2017, P. 478):

1- الالتزام بالغرض الأخلاقي للمدرسة.
2- النظر إلى المدرسة على أنها اتحاد اجتماعي بدلاً من مجرد تحقيق أهداف فردية.
3- الإدارة وفقا لمجموعة من المبادئ الأخلاقية الثابتة (مثل الصدق والنزاهة وما إلى ذلك).
4- السماح لمنسوبات المدرسة بإبداء رأيهن في إدارة المدرسة بهدف تقليل التحيزات.

5- اتخاذ القرارات على أساس القيمة آلية فعالة للحفاظ على السلامة التنظيمية للمدرسة.

6- توفير فرص تطويرية وتحسينية منتظمة لمنسوبات المدرسة.

وتعقيباً على ما سبق؛ تجلت ضرورة نظر المديرة للبيئة وقيم المدرسة من ماضيها في العمليات التعليمية والإدارية؛ لمعرفة نقاط القوة والضعف، والحد من مسببات النفاق التنظيمي، واكتساب قيم النزاهة التنظيمية.

قيم النزاهة التنظيمية.

يمكن التركيز على أهم القيم التنظيمية للنزاهة، كما يلي (الشافعي، 2020: 711؛ الغامدي، 2017: 142- 162):

1- **الجودة:** قيمة سلوكية تبدأ بتحديد الأهداف وبناء مؤشرات الأداء، حتى يتم تحديد كل مهمة وإسنادها للأكفأ.

2- **الانضباط:** وهو ضبط النفس ومكافحة العشوائية وجعل السلوك الصحيح أمراً غريزياً، بعيداً عن العشوائية.

3- **إدارة الوقت:** تعنى بحفظ الوقت وتنظيمه بما يفيد المرء في دينه ودنياه.

4- **الإتقان:** بالقيام بالعمل على أكمل وجه، وبدقة وسرعة، فالأداء مع إدارة الوقت يكونان الإتقان.

5- **المبادرة:** وتعني الحماس الذي يؤدي إلى التحسين والتغيير والابتكار.

6- **الشفافية:** هي إتاحة فرصة المسائلة، من خلال الإفصاح والوضوح، وهي ضد السرية والتحايل الخفي.

7- **العدل:** هو الإنصاف، وإعطاء المرء ما له، وأخذ ما عليه.

وترى الباحثة بأنه لا مانع من مراجعة مديرة المدرسة لقيم النزاهة التنظيمية دورياً مع منسوباتها؛ للتذكير بها، ولضمان سير العمليات الإدارية، والتنظيمية، والتربوية بنجاح.

ثانياً- الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة ثلاث محاور رئيسية: (القيادة الجمالية، والنزاهة التنظيمية، والدراسات ذات العلاقة بالمتغيرين -القيادة الجمالية، النزاهة التنظيمية-)، وكافة الدراسات مرتبة تنازلياً، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

أ- دراسات تناولت القيادة الجمالية:

- **هدفت دراسة بدر (2021)** للتعرف على فاعلية استخدام المدخل الجمالي في تنمية القيادة الجمالية والدافعية للتعلم لدى مجموعة من الطالبات معلمات الفلسفة والاجتماع، في جامعة عين شمس في مصر، وباستخدام المنهج التجريبي على (30) طالبة في المجموعة التجريبية، و(30) طالبة في المجموعة الضابطة، عن طريق مواد التجريب (دليل المعلم- كتيب الطالبة المعلمة-أنشطة وأوراق عمل)، وأدوات القياس (اختبار المواقف-مقياس الدافعية)، وكانت الدراسة ضمن ثلاثة مجالات: (التواصل الجمالي، التطبيق الجمالي، الأمانة الجمالية)، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية المدخل الجمالي في تنمية القيادة الجمالية، والدافعية للتعلم لدى الطالبة معلمة الفلسفة والاجتماع.
- **أما دراسة العابدي والشبلي (2021)** فهدفت إلى معرفة تأثير القيادة الجمالية في الفخر التنظيمي للمديرية العامة للتربية في محافظة النجف الاشرف في العراق، باعتمادها على المنهج الوصفي والتحليلي، واستبانة استهدفت (294) موظفاً، وذلك ضمن القيادة الجمالية بمجالاتها: (التواصل الجمالي، الدعم الجمالي، النهج الجمالي، الحساسية الجمالية، التطبيق الجمالي، الصدق الجمالي، المظهر الجمالي) والفخر التنظيمي بمجالاته: (الفخر الذاتي، الاحترام الذاتي، الفخر المقارن، الاحترام المقارن)، ونتجت إلى وجود علاقة ارتباط بين القيادة الجمالية، والفخر التنظيمي، كما أن مجالات القيادة الجمالية تؤثر معنوياً على مجالات الفخر التنظيمي.

- **وهدفت دراسة آل مسلط وفضل (2020)** للتعرف على درجة (توافر- أهمية) مجالات القيادة الجمالية: (الاتصال الجمالي، والثقافة الجمالية، والمظهر الجمالي، والتطبيق الجمالي، والحساسية الجمالية، والأمانة الجمالية) لدى مدراء المدارس الثانوية (ذكور، وإناث)، من وجهة نظر المعلمين بمدينة أبها، باعتماد المنهج الوصفي، ومن خلال استبانة طبقت على (410) معلماً ومعلمة للمرحلة الثانوية بمدينة أبها، وتوصلت لعدة نتائج أهمها؛ أن جميع مجالات القيادة الجمالية جاءت مهمة لدى مدراء المدارس بدرجة كبيرة، وكان بعد (التطبيق الجمالي) أقل هذه المجالات أهمية، كما جاءت مجالات القيادة الجمالية متوفرة بدرجة متوسطة لدى المدراء، وكان بعد (الحساسية الجمالية) أقل هذه المجالات توافراً.
- **وهدفت دراسة .Kaur et al (2020)** لاستكشاف الممارسات القيادية الأساسية لمديري المدارس في إحدى محافظات المملكة العربية السعودية، باستخدام المنهج النوعي، مستهدفة مدراء المدارس الثانوية (ذكور وإناث)، وباستخدام المقابلة الشخصية، جمعت البيانات من (4) مدراء من أربعة مدارس، و(4) معلمين، و(4) من أولياء الأمور من كل مدرسة، ونتجت إلى حاجة المدراء لمعرفة آخر التطورات في مجال القيادة التربوية، وتكييفها مع ممارساتهم الخاصة، بالإضافة إلى حاجتهم لفهم العلاقة المباشرة بين النمو المستقبلي لمدرستهم، وإعادة الهيكلة الكاملة للمدرسة.
- **أما دراسة Dangmei & Singh (2017)** فهدفت لاستكشاف أسلوب القيادة الجمالية الناشئ، وكيفية تعزيزه للروح المعنوية الإيجابية للموظفين، عن طريق جمع البيانات الثانوية التي من (Google)، ومن(Google Scholar)، والمجلات عبر الإنترنت، وبعد بحث دقيق في الأدب المتعلق بالقيادة الجمالية ومعنويات الموظفين؛ نتجت بأن أسلوب القيادة الجمالي يبني العمل الإيجابي البيئة التي تعتبر حاسمة للروح المعنوية للموظفين في مكان العمل، كما أنه يخلق مشاعر إيجابية حول المنظمات من خلال التأكيد على التعاطف، والسلوك القائم على القيم والأخلاق.
- **أما دراسة Katz-Buonincontro (2011)**؛ فقد هدفت لمراجعة وتوضيح العلاقة بين المعرفة الجمالية ومهارات القيادة؛ لتحقيق لإصلاح المدرسي في القرن الحادي والعشرين، وذلك بمراجعة (23) مصدراً أدبياً من 1986م-2010م، نتجت بظهور أربع فئات لصفات القيادة الجمالية: (الوعي العاطفي والتعاطف، الانتباه الحسي والجسدي، الاهتمام بالجمال التنظيمي، وتعزيز الغرض الأخلاقي).

ب- دراسات تناولت النزاهة التنظيمية:

- **قدم العمودي وزكي (2021)** دراسة هدفت للتعرف على أثر شفافية الإدارة في تعزيز سلوك المواطنة التنظيمية في مستشفى جامعة الملك عبد العزيز بجدة، ومستوى التزام المستشفى بتطبيق الشفافية، والمعوقات التي تحد من تطبيق الشفافية فيها، وأهم السبل التي تساعد في تعزيز تطبيق مبدأ الشفافية في المستشفى، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، عن طريق استبانة تستهدف الإداريين في المستشفى الجامعي والبالغ عددهم (208) موظفاً (ذكور، وإناث)، ونتجت بموافقة غالبية الموظفين على ارتفاع مستوى التزام المستشفى بتطبيق الشفافية، واتفق أكثر من نصف عينة الدراسة على أن مقاومة المسؤولين لتطبيق الشفافية ترجع لاعتقادهم بأنها تهدد مراكزهم ومصالحهم الخاصة، أما شيوع ثقافة السرية واحتكار المعلومات في المستشفى كانت أحد أهم المعوقات التي تحد من تطبيق الشفافية بها، كما يتمتع الموظفون بسلوك مواطنة عالي في جميع مجالاتها ماعدا بعد "الروح الرياضية".
- **وهدفت دراسة الفضالة (2021)** للتعرف على دور أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في تعزيز قيم النزاهة لدى الطلبة، من وجهة نظر الطلبة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستبانة وزعت على (803) طالباً وطالبة، وبينت النتائج أن دور هيئة التدريس في تعزيز قيم النزاهة لدى الطلبة من وجهة نظر الطلبة،

جاء بدرجة متوسطة في جميع مجالات الدراسة، فجاءت مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات (تعزيز القيم الاجتماعية للنزاهة، تعزيز القيم الفردية للنزاهة، تعزيز القيم الوطنية للنزاهة، تعزيز القيم التنظيمية للنزاهة).

- **كما هدفت دراسة ÇAYAK (2021)** إلى فحص الدور الوسيط للنفاق التنظيمي في العلاقة بين الصمت التنظيمي، والشائعات التنظيمية في مدارس تركيا، أجريت الدراسة على إجمالي (323) معلماً، و(236) معلمة، كما تم جمع البيانات باستخدام "مقياس الصمت التنظيمي" و"مقياس الشائعات التنظيمية" و"مقياس النفاق التنظيمي"، باستخدام نموذج المسح العلائقي؛ وهو أحد أساليب البحث الكمي، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الصمت والنفاق التنظيميين، والشائعات التنظيمية، كما أن للنفاق التنظيمي دور وسيط جزئي في العلاقة بين الصمت التنظيمي، والشائعات التنظيمية.
- **كما أجرى قوجي (2019)** وهدفت لإيجاد الحلول المناسبة والمعالجات اللائقة للفساد الإداري من ناحية السنة النبوية، للحد أو التقليل من انتشاره، عن طريق المنهج المكتبي، والتحليلي، من خلال جمع المعلومات من مصادر السنة النبوية وشروحها، وكتب المتقدمين والمتأخرين والمعاصرين، والمجلات العلمية، والرسائل الجامعية، واستخراج وإبراز المعاني الدقيقة من النصوص، وقد توصلت إلى أن الفساد الإداري لا تخلو منه أي دولة، باختلاف درجة تفاقمه وتحكمه، كما أن السنة النبوية هي أفضل الوسائل لمعالجة ظاهرة الفساد الإداري في العالم الإسلامي.

ج- دراسات ذات علاقة بالمتغيرين: (القيادة الجمالية، النزاهة التنظيمية):

- **هدفت دراسة(Kamdi et al, 2021)** للكشف عن طرق تعليم المدراء المحتملين النزاهة الأخلاقية، بتدريبهم لست سنوات في إندونيسيا في برامج التربية الإسلامية، باستخدام المنهج النوعي، وتألفت معايير المشاركين من المعلمين، والخريجين، والشخصيات الوطنية، والمدراء التنظيميين، وبلغوا (25) شخصاً، كما تم تطوير طريقة التعلم بعد جمع البيانات، من خلال مخطط تكوين كادر متفوق، ونتيجة لذلك؛ نجحت في تعزيز النزاهة والقيادة بطرق مختلفة، كما ساهمت في تنمية المواهب القيادية، وشخصية النزاهة الأخلاقية في برامج التربية الإسلامية، مما ساعد في تقوية الشخصيات في المجالات الأخرى، بما في ذلك الإجراءات الوقائية.
- **وتناول العبيدي (2019)** دراسة بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين النزاهة التنظيمية والقيادة المتواضعة من وجهة نظر العاملين في كلية الإمام الكاظم -أقسام بابل- باتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وعن طريق (55) استبانة وزعت على الأساتذة العاملين في الكلية، ونتجت إلى وجود علاقة ارتباط طردية معنوية بين النزاهة التنظيمية والقيادة المتواضعة، ووجود تأثير موجب ومعنوي للنزاهة التنظيمية في القيادة المتواضعة، وندرة الدراسات المتعلقة بالنزاهة التنظيمية في بيئة العمل المعاصرة.
- **وهدفت دراسة (Zahari et al., 2019)** إلى التحقيق في إمكانية تأثير الثقافة الأخلاقية على انتهاكات النزاهة، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبانات الموزعة على (459) دائرة حكومية في الولايات الماليزية، واستجاب منها (343) بما يعادل (75٪) استجابة، بعض المضامين النظرية المتعلقة بدراسات الثقافة داخل المنظمات نتجت بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثقافة الأخلاقية وانتهاكات النزاهة، كما أن المناخ الأخلاقي يقلل من انتهاكات النزاهة، ويتوسط أيضًا في العلاقة بين الثقافة الأخلاقية وانتهاك النزاهة، أوصت الدراسة بتعزيز القيم الإيجابية في المنظمة (كالصدق) لتحسين مستويات النزاهة التنظيمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- تتشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في الموضوع ومجالات الدراسة (جزئيا أو كليا) وفي ما يتعلق بأداة الدراسة؛ فقد شابهت الدراسة الحالية دراسات (العابدي، والشبلي، 2021م؛ آل مسلط، وفضل، 2020م؛ أبو طبيخ، 2019م؛ الشرمان، وعطاري، 2016)، في اختيار (الاستبانة) كأداة، أما دراسة العمودي وزكي (2021)؛ فشابهت الحالية في (الاستبانة)، والعينة(المديرات)، وفي تواجد أحد قيم النزاهة التنظيمية وهي الشفافية، وتشابهت الحالية مع دراسات (العبيدي، 2019م؛ أبو طبيخ، 2019م؛ Zahari et al., 2019)؛ في المنهج: (الوصفي الارتباطي).
- واختلفت الدراسة الحالية عن دراستي (Dangmei & Singh, 2017؛ Katz-Buonincontro, 2011)؛ باقتصارهما على مراجعة الأدب النظري، والدراسات السابقة، والمصادر الإلكترونية الموثوقة، واختلفت عن دراسة العبيدي (2019) في نمط القيادة المرتبط بالنزاهة التنظيمية؛ كما اختلفت في الأدوات عن دراسة (ÇAYAK, 2021) باستخدامها عدة مقاييس، كما تختلف عن دراسات (عرفة، 2020م؛ قوجي، 2019) في اعتمادهما على الأدب النظري المتعلق بالفساد الإداري، وركز العبيدي (2019) على القيادة المتواضعة، وركز Zahari et al.(2019) على الثقافة الأخلاقية، واختلفت عن دراسة.(Kamdi et al, 2021)؛ باتباعها المنهج النوعي، وقلة العينة.
- وقد ساهمت الدراسات السابقة في توضيح بعض المفاهيم الأساسية للدراسة الحالية، مما كان له دور جيد في إثراء الإطار النظري، كما ساهمت في التعرف على المفاهيم الإجرائية، وفي إعداد الأداة (الاستبانة). كما ساعدت في التعرف على الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية، والاستفادة من نتائجها في تدعيم نتائج الحالية.
- وتميزت الدراسة الحالية باعتبارها -حسب علم الباحثة- من أولى الدراسات التي تناولت ممارسة القيادة الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن، والأولى من نوعها التي تسهم في تعزيز ممارسات القيادة الجمالية بما يفيد في تنمية مستوى النزاهة التنظيمية، كما تحاول الدراسة الحالية استكمال الجهود السابقة، وعمل ارتباط منطقي بين مجالات ومتغيرات الدراسة، كما تساعد في تحديد العلاقة بين القيادة الجمالية والنزاهة التنظيمية؛ مما يعين المختصين على معالجة نقاط الضعف إن وجدت، وأخيراً؛ فقد امتازت باهتمامها بوجهة نظر مديرات المدارس فيما يخص ممارساتهن الجمالية للقيادة، ومستوى النزاهة التنظيمية لديهن، كونهن الأكثر تعايشاً مع الواقع، مما يساهم في تقديم نتائج أكثر دقة عن طبيعة المهام الإدارية، ومستجداتها، ومشاكلها.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة الأسلوب (الوصفي المسحي) القائم على جمع البيانات، ولتحديد نوع العلاقة بين متغيرات الدراسة (القيادة الجمالية، والنزاهة التنظيمية)؛ تم اختيار الأسلوب (الوصفي الارتباطي) القائم على جمع البيانات والبحث عن العلاقات بينها، ويمكن في كلا الأسلوبين الوصفيّين (المسحي، والارتباطي) التعيين العشوائي، والغير عشوائي، لمجموعة واحدة، أو أكثر (القحطاني وآخرون، 2021: 35).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من كافة مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن، والبالغ عددهن (183) مديرة، موزعة على (236) مدرسة؛ منها (37) مدرسة أهلية، و(199) مدرسة حكومية (إدارة التعليم بمحافظة حفر

الباطن، 1443هـ). ويرجع سبب اختيار مديرات المدارس، لعدة أسباب؛ أهمها: أن مجتمع الدراسة هو المجتمع الممكن أو المتيسر للباحثة، كما أنه جزء من المجتمع المستهدف، وكلا المجتمعين متجانسان في كافة الخصائص.

عينة الدراسة:

تم تقدير العينة وفق جملة من المعادلات الإحصائية -لريتشارد جيجر، وستيفن ثامبسون، وروبيرت ماسون، وهيربرت آركن- (الصمعاني، 2021)، ووفقاً لتطابق تقديرات نتائج هذه المعادلات؛ تمثلت عينة الدراسة في (124) مديرة مدرسة، بما يقارب نسبة (68%) من مجتمع الدراسة، وقد حصلت الباحثة خلال أسبوع واحد من نشر الاستبانة، على استجابة (133) مديرة تمثل المجتمع تمثيلاً صادقاً، أي بنسبة (73%) من مجتمع الدراسة؛ فكلما زادت الاستجابات زادت مصداقية نتائج الدراسة، ولتحديد أسلوب اختيار عينة الدراسة؛ اتبعت الباحثة الأسلوب العشوائي البسيط؛ نظراً لتوفيره فرصاً متكافئة لكافة أفراد العينة.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة الدراسة وأهدافها؛ فقد استخدمت الباحثة الاستبانة، وتم بناؤها بالاستفادة من الأدب النظري، والدراسات السابقة، كدراستي: (أبو طبيخ، 2019: 161–165؛ الشرمان، وعطاري، 2016: 220–221)، وذلك فيما يخص القيادة الجمالية، ودراسة الفضالة (2021: 199)، فيما يخص النزاهة التنظيمية، وقد وُجهت الاستبانة (المغلفة)- في الصورة الأولية لها- إلى مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن، وتم تحديد محورين رئيسين: الأول: القيادة الجمالية؛ وتضمن ستة مجالات و(33) عبارة، والثاني؛ النزاهة التنظيمية؛ وتضمن أربعة مجالات تحوي (18) عبارة. وقد صُمِّمت الاستبانة في صورتها الأولية وفق مقياس ليكرت الثلاثي: (موافق، محايد، غير موافق).

أ- الصدق الظاهري للاستبانة (صدق المحكمين):

تم التأكد من الصدق الظاهري (صدق المحكمين)؛ بعرض الاستبانة على المشرف ثم عرضت الباحثة الصورة الأولية للاستبانة على عدد (12) من المحكمين؛ من ذوي الخبرة والمتخصصين في القيادة والإدارة التربوية، وأصول التربية، من بعض الجامعات السعودية والعربية، وأشارت نتائج التحكيم إلى بعض الملحوظات مثل: تعديل الصياغة، وحذف بعض العبارات، وإضافة عبارات أخرى، وتم الأخذ بآراء المحكمين وتعديل الاستبانة؛ وفقا لما أجمع عليه80% منهم.

أصبحت الاستبانة مكونة من (45) عبارة موزعة على (10) مجالات؛ (6) منها تتبع محور القيادة الجمالية وتتضمن (34) عبارة، و(4) تتبع محور النزاهة التنظيمية متضمنة (20) عبارة، وبذلك يمكن القول؛ أن الاستبانة تقيس ما وضعت لأجله، وأنها صادقة منطقياً وظاهرياً. كما تم تعديل مقياس ليكرت من ثلاثي إلى خماسي البدائل، ويحوي في المنتصف نقطة (محايد)، لأن عدد البدائل إذا كانت أقل من خمسة؛ فإن الفئة المستهدفة تجبر على القبول أو الرفض.

وبعد إرفاق الاستبانة في صورتها النهائية مع طلب تسهيل مهمة باحث؛ تمت الموافقة من قبل عمادة كلية التربية بجامعة حفر الباطن، وعلى إثره تم نشر الاستبانة إلكترونياً ضمن باركود على مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن.

ب- طريقة الاتساق الداخلي:

أوجدت الباحثة معاملات الارتباط بين كل عبارة ودرجة المجال والدرجة الكلية للمحور بشكل عام، وتوضح الجداول اللاحقة معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المجال المندرجة تحته، والدرجة الكلية للمحور بشكل عام.

نتائج الاتساق الداخلي لمجالات محور الأول: "القيادة الجمالية":

جدول (1) نتائج الاتساق الداخلي وارتباط العبارات بمجالات محور القيادة الجمالية والمحور

م	الحساسية الجمالية		التواصل الجمالي		التطبيق الجمالي		الدعم الجمالي		الصدق الجمالي		النهج الجمالي	
	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور
1	.80**	.42**	.57**	.30**	.87**	.77**	.78**	.78**	.64**	.64**	.83**	.70**
2	.75**	.57**	.53**	.32**	.93**	.83**	.77**	.67**	.73**	.52**	.49**	.44**
3	.69**	.57**	.79**	.68**	.94**	.88**	.74**	.69**	.80**	.80**	.61**	.44**
4	.85**	.48**	.72**	.59**	.63**	.74**	.39**	.24**	.82**	.77**	.89**	.87**
5	.86**	.47**	.83**	.77**	.94**	.85**	.83**	.80**	.64**	.32**	.69**	.58**
6			.78**	.70**			.45**	.24**	.74**	.69**	.77**	.67**

** جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (1) أن معاملات ارتباط كل عبارة في مجالات محور القيادة الجمالية بشكل عام، قد تراوحت فيما يتعلق بالمجال بين أعلى قيمة (0.86)، وأدنى قيمة (0.39)، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل عبارة بمحور القيادة الجمالية بشكل عام بين أعلى قيمة (0.88)، وأدنى قيمة (0.24)، وهي معاملات تراوحت بين (مرتفعة ومتوسطة وضعيفة)، ولكن جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ما يعني أن جميع العبارات تنتمي لمجالاتها ولمحورها، وتعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله.

المحور الثاني- النزاهة التنظيمية:

جدول (2) نتائج الاتساق الداخلي لعبارات مجالات محور النزاهة التنظيمية وعلاقتها بمجالها ومحورها الكلي

م	مجال الجودة والإتقان		الإنصاف وإدارة الوقت		مجال المبادرة		الشفافية والعدل	
	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمحور
1	.44**	.65**	.44**	.58**	.94**	.91**	.91**	.87**
2	.51**	.36**	.54**	.40**	.75**	.71**	.74**	.76**
3	.38**	.26**	.55**	.31**	.96**	.92**	.92**	.84**
4	.63**	.62**	.58**	.48**	.95**	.92**	.85**	.77**
5	.63**	.63**			.56**	.46**	.86**	.77**
6	.43**	.31**						

** جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة في المجالات الأربعة للنزاهة التنظيمية مرتبطة بمجالها ثم بالدرجة الكلية للمحور، وقد تراوحت معاملات ارتباط كل عبارة بالمجال الذي تنتمي إليه بين الأعلى (0.96)، والأدنى (0.38)، كما تراوحت معاملات ارتباط كل عبارة بمحور النزاهة التنظيمية بشكل عام بين أعلى قيمة (0.92)، وأدنى قيمة (0.26)، وتراوحت بين القوية والمتوسطة وقليل منها ضعيفة؛ وجميعها دالة عند (0.01)، أي أن جميع العبارات في المجالات تنتمي لمجالاتها ولمحورها (النزاهة التنظيمية) وبذلك تأكد أن جميعها تعد صالحة لقياس ما وضعت لأجله.

ج- الصدق البنائي:

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الأداة بالدرجة الكلية لعبارات الاستبانة، وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للاستبانة كما في الجدول (3):

جدول (3) الصدق البنائي للاستبانة

م	مجالات القيادة الجمالية	الارتباط (R)	م	مجالات النزاهة التنظيمية	الارتباط (R)
1	الحساسية الجمالية	.513**	1	الجودة والاتقان	.678**
2	التواصل الجمالي	.679**	2	الانصاف وإدارة الوقت	.269**
3	التطبيق الجمالي	.908**	3	المبادرة	.942**
4	الدعم الجمالي	.784**	4	الشفافية والعدل	.870**
5	الصدق الجمالي	.759**		النزاهة التنظيمية ككل	.957**
6	النهج الجمالي	.871**			
القيادة الجمالية ككل		.946**		**دالة عند مستوى دلالة (0.01).	

يتضح من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط في محوري ومجالات الاستبانة دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى دلالة (0.01)، وبذلك تعتبر جميع محاور ومجالات الاستبانة صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

تحققت الباحثة من ثبات الاستبانة من خلال طريقة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coeffficient)، وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (4):

جدول (4) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

م	مجالات القيادة الجمالية	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	م	مجالات النزاهة التنظيمية	عدد العبارات	ألفا كرونباخ
1	الحساسية الجمالية	5	0.901	1	الجودة والاتقان	6	0.831
2	التواصل الجمالي	6	0.752	2	الانصاف وإدارة الوقت	4	0.725
3	التطبيق الجمالي	5	0.942	3	المبادرة	5	0.923
4	الدعم الجمالي	6	0.691	4	الشفافية والعدل	5	0.933
5	الصدق الجمالي	6	0.713		النزاهة التنظيمية ككل	19	0.920
6	النهج الجمالي	6	0.851		الاستبانة ككل	53	0.957
القيادة الجمالية ككل		34	0.924				

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول (4) أن قيمة ألفا كرونباخ كانت مقبولة إحصائياً لكل محور ومجال، وتتراوح بين (0.69- 0.94)، كما كان تقدير قيمة معامل ألفا للأداة ككل (0.96)، وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفع.

التحقق من ملاءمة البيانات للتحليل الاحصائي

للتحقق من موضوعية نتائج الدراسة، تم إجراء اختبار كلميجروف، وسمرنوف (Kolmogorov-Smirnov)؛ للتحقق من خلو بيانات الدراسة من المشكلات الإحصائية التي قد تؤثر سلباً على نتائج اختبارات الفروق في الدراسة، ويشترط هذا الاختبار توافر التوزيع الاعتدالي في البيانات، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) التوزيع الطبيعي لاستجابات أفراد العينة

م	مجالات القيادة الجمالية	K- S (Z)	مستوى الدلالة	النتيجة	م	مجالات النزاهة التنظيمية	K- S (Z)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	الحساسية الجمالية	.311	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي	1	الجودة والاتقان	.163	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي
2	التواصل الجمالي	.165	.000		2	الانصاف وإدارة الوقت	.242	.000	
3	التطبيق الجمالي	.182	.000		3	المبادرة	.222	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي
4	الدعم الجمالي	.128	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي	4	الشفافية والعدل	.200	.000	
5	الصدق الجمالي	.135	.000			النزاهة التّنظيمية ككل	.187	.000	
6	النهج الجمالي	.147	.000			الاستبانة ككل	.123	.000	
	القيادة الجمالية ككل	.107	.001						

يتبين من جدول (5) أن قيمة الدلالة لاختبار التوزيع الاعتدالي لمحوري الاستبانة ومجالاتها تراوحت بين (0.000-0.001)، في حين بلغت للاستبانة ككل (0.000)، ما يعني أن محوري الاستبانة ومجالاتها، والاستبانة ككل؛ لا تخضع للتوزيع الاعتدالي، وهذا يدل على ضرورة استخدام اختبارات لا معلمية؛ للكشف عن طبيعة العلاقة وتحديد الارتباط بين متغيري الدراسة، الأمر الذي يؤكد على أن العلاقة بين المتغيرين لها القدرة على تفسير التأثير بينها.

معيار الحكم على النتائج:

لتحديد معيار الحكم المعتمد في الدراسة، تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات البدائل في الاستبانة (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة للحصول على طول الخلية أي (5/4 =0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في بدائل الاستبانة، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية Pimentel،(2010)، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول (6):

جدول (6) معيار الحكم على و اقع ممارسة القيادة الجمالية، ومستوى النزاهة التنظيمية

قيمة البديل	الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي		الدلالة اللفظية
	الحد الأدنى	الحد الأعلى	
1	1	1.80	متدن جداً
2	1.81	2.60	متدن
3	2.61	3.40	متوسط
4	3.41	4.20	عال
5	4.21	5	عال جداً

الأساليب الإحصائية المستخدمة

لتقنين أداة الدراسة؛ وحساب صدقها وثباتها؛ والإجابة عن الأسئلة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون؛ لمعرفة صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، والصدق التكويني.
- اختبار ألفا كرونباخ؛ لمعرفة مدى ثبات أداة الدراسة.
- اختبار كولمجروف- سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov)؛ لمعرفة إذا كانت تتبع التوزيع الطبيعي أم لا؛ بهدف تحديد نوع معامل الارتباط المستخدم لتحديد نوع العلاقة بين متغيري الدراسة.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛ لمعرفة المتوسطات ومدى انحراف استجابات العينة عن متوسطها.
- معامل ارتباط سبيرمان براون؛ لمعرفة العلاقة بين واقع القيادة الجمالية ومستوى النزاهة التنظيمية.

4- النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

- **نتيجة السؤال الأول**: ما واقع ممارسة القيادة الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام؟

وللإجابة عن السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على مستوى المجالات العشرة وعموم الأداة، والجدول (7) يعرض هذه النتائج مفصلة:

جدول (7) و اقع ممارسة القيادة الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر المديرات

م	مجالات القيادة الجمالية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المجال	و اقع الممارسة
1	الحساسية الجمالية	4.54	0.57	1	عال جداً
5	الصدق الجمالي	3.96	0.41	2	عال
6	النهج الجمالي	3.87	0.66	3	عال
4	الدعم الجمالي	3.86	0.59	4	عال
2	التواصل الجمالي	3.55	0.57	5	عال
3	التطبيق الجمالي	3.50	1.18	6	عال
	متوسط القيادة الجمالية ككل	3.88	0.55		عال

يتضح من الجدول (7) أن واقع ممارسة القيادة الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام بواقع عال، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.88)، وبانحراف (0.548)، وتتفق النتيجة مع الشرمان وعطاري (2016) في ارتفاع درجة ممارسة القيادة الجمالية، فيما تختلف عن دراسة آل مسلط وفضل (2020)، في توافر مجالات القيادة الجمالية بدرجة (متوسطة)، وتتفق في أن جميع مجالات القيادة الجمالية جاءت مهمة لدى مديرات المدارس بدرجة (عالية)، بينما كان بعد "التطبيق الجمالي" الأقل أهمية، فالنتيجة الحالية معقولة؛ وتعزى لرقي مدارس محافظة حفر الباطن، كون غالب مديراتها ذوات خبرة عالية مهنياً واجتماعياً.

أما على مستوى العبارات فالجداول من (8) إلى (13) تعرض النتائج التفصيلية لكل مجال من مجالات واقع ممارسة القيادة الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام.

أولاً: و اقع ممارسة الحساسية الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (8) و اقع ممارسة الحساسية الجمالية لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	مجال الحساسية الجمالية	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
5	أحرص على تحسين بيئة العمل وتطويرها.	4.81	0.61	1	عال جداً
4	أرى أن التفاصيل الجمالية في بيئة العمل تؤثر على أداء منسوبات مدرستي إيجابياً.	4.74	0.78	2	عال جداً
1	أهتم بمعرفة التفاصيل الجمالية داخل مدرستي.	4.66	0.73	3	عال جداً
3	أعتقد أن التفاصيل الجمالية ليست محصورة على ترتيب الفصول والمكاتب، بل تتضمن كتابة المهام، وتنسيق النصوص، وترتيب الملفات ومحتوياتها.	4.31	0.74	4	عال جداً
2	أهتم بترتيب المساحات الفارغة في المدرسة.	4.16	0.76	5	عال
	متوسط مجال الحساسية الجمالية ككل	4.54	0.57		عال جداً

يتضح من الجدول (8) أن واقع ممارسة الحساسية الجمالية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بواقع (عال جداً)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.54)، وبانحراف (0.573)، وتعزى إلى الحساسية الجمالية التي تميزت بها غالب مشرفات القيادة المدرسية في إدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن،

في توجيه مديرات المدارس، من خلال الزيارات الميدانية، وإطلاع المديرات على معايير التقييم الجمالية في المكاتب، والسجلات، والفصول، وتوثيق التوجيهات في سجل الزيارات الإشرافية، قبل البدء في تقييم الزيارات اللاحقة، مما ساعد في التزام مديرات المدارس بهذه المعايير. وتعزى أيضاً إلى حرص غالب المديرات على اتباع توجيهات المشرفات الزائرات، واستثمار المعلمات للمساحات الفارغة بشكل جيد؛ لتفعيل برامج التوجيهية والإرشادية.

ثانياً- و اقع ممارسة التواصل الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (9) و اقع ممارسة التواصل الجمالي لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال التواصل الجمالي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
4	أنتقي الأسلوب المناسب في التواصل مع منسوبات مدرستي.	4.36	0.64	1	عال جداً
2	أفضل التواصل مع منسوبات مدرستي بلغة رسمية.	3.54	1.36	2	عال
5	أشجع التواصل بالأساليب الجماليّة المنتمية للأعراف المجتمعية السائدة وضمن إطار القيم الإسلامية.	3.53	1.70	3	عال
3	أحرص على المرونة في الحوار مع منسوبات مدرستي.	3.50	1.64	4	عال
1	أرفض التواصل مع منسوبات المدرسة خارج أوقات العمل.	3.47	1.39	5	عال
6	أترك لمنسوبات مدرستي حرية اختيار وسيلة التواصل بيني وبينهن.	2.90	1.57	6	متوسط
	متوسط مجال التواصل الجمالي ككل	3.55	0.57		عال

اتضح من جدول (9) أن واقع ممارسة التواصل الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بواقع (عال)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.55)، وبانحراف (0.57)، وتعزى إلى تقدير غالب مديرات المدارس لأهمية التواصل الرسمي وفقاً للأعراف المجتمعية، والقيم الإسلامية، ومع احترام الوقت؛ فإنجاز المهام المطلوبة وقت العمل الرسمي؛ لا يستدعي إزعاج منسوبات المدارس في أوقات الراحة، وقد تعزى إلى تمتع غالب مديرات مدارس محافظة حفر الباطن بالأسلوب الجيد في التواصل مع منسوباتهن، وحل مشاكلهن ودياً.

ثالثاً: و اقع ممارسة التطبيق الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (10) و اقع ممارسة التطبيق الجمالي لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال التطبيق الجمالي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
4	أسعى للكشف عن القدرات الجمالية لدى منسوبات مدرستي.	4.11	0.75	1	عال
3	أهيء سبل الانسجام الميداني لدى منسوبات مدرستي.	3.70	1.26	2	عال
5	أستثمر القدرات الجمالية لمنسوبات مدرستي في تحسين المنظومة التعليمية.	3.47	1.62	3	عال
2	أبحث عن أسباب ضعف انسجام منسوبات مدرستي في أعمالهن.	3.26	1.56	4	متوسط
1	أستطيع معرفة مدى انسجام منسوبات مدرستي في أعمالهن دون ملاحظتهن.	2.97	1.50	5	متوسط
	متوسط مجال التطبيق الجمالي ككل	3.50	1.18		عال

يتضح من الجدول (10) أن واقع ممارسة التطبيق الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بواقع (عال)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.50)، إضافة إلى تشتت واضح في استجابات المديرات حول هذا المجال، وذلك من خلال قيمة الانحراف (1.18)، وتعزى لوعي غالب المديرات بأهمية التطبيق الجمالي، وكثافة المتابعة الميدانية، واستغلالهن القدرات الجمالية في تحسين المنظومة التعليمية، وتعزى إلى متابعة غالب المديرات للأداء المباشر، وتفويض المهام للمنسوبة الأكثر حاجة للتطوير، مع متابعتها وتوجيهها؛ حتى

تكون الأقدر على إنجازها جمالياً، كما قد تعزى إلى سيادة الطابع الرسمي على أداء غالب منسوبات المدارس، مما يصعب على المديرات معرفة مدى الانسجام؛ ويجعلهن بحاجة دائمة للسؤال حتى تتضح الصورة كاملة.

رابعاً- واقع ممارسة الدعم الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (11) واقع ممارسة الدعم الجمالي لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال الدعم الجمالي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
6	يعود تقويم منسوبات مدرستي بالفائدة على المنظومة التعليمية.	4.72	0.66	1	عال جداً
2	أحث منسوبات مدرستي على نشر أجواء البهجة والتفاؤل في المدرسة.	4.33	0.58	2	
3	منسوبات مدرستي بحاجة لتقدير الجهود والتحفيز المستمر وإن لم يبدين لي ذلك.	4.27	0.85	3	
5	جوانب القصور في منسوبات مدرستي تستحق مني الدعم والتحسين قبل التقييم.	3.50	1.20	4	عال
1	أتبنى سياسة نشرة تعريفية، للمعاني الجمالية بالمدرسة مع بداية العام دراسي.	3.28	1.60	5	متوسط
4	أخجل من توضيح جوانب القصور للموظفات مراعاة لمشاعرهن.	3.05	1.11	6	متوسط
	متوسط مجال الدعم الجمالي ككل	3.86	0.59		عال

يتضح من الجدول (11) أن واقع ممارسة الدعم الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بواقع (عال)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.86)، وبانحراف (0.594)، وتعزى إلى دعم المديرات المستمر لمنسوباتهن؛ مما يؤكد ارتفاع الحس الإنساني لدى المديرات، والتزامهن بتوجيهات المشرفات الزائرات، وقد تعزى إلى إدراك مديرات المدارس لأهمية التقويم لمنسوباتهن، فالهدف هو تحسين جودة التعليم، لا تقمص الأخطاء؛ كوسيلة لتطوير الأداء؛ بدلاً عن الإفصاح بجوانب القصور، إذا كان الإفصاح يؤذي مشاعر منسوباتهن.

خامساً- واقع ممارسة الصدق الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (12) واقع ممارسة الصدق الجمالي لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال الصدق الجمالي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
6	أحرص على أن أكون قدوة داخل المدرسة.	4.94	0.24	1	عال جداً
2	أرى ضرورة تطابق أقوالي مع أفعالي داخل المدرسة.	4.89	0.36	2	
1	استخدم لغة صادقة ومهذبة تليق بي كمديرة مدرسة في للتأثير والإقناع والتفاوض وتطبيق الأنظمة.	4.44	0.51	3	
3	تؤثر مصداقيتي على منسوبات مدرستي.	3.52	1.65	4	
4	أهتم بتوجيه منسوبات مدرستي في ما يتعلق بالقضايا الجمالية.	3.20	1.57	5	عال
5	صلاحياتي كمديرة مدرسة لا تستلزم المصداقية.	2.80	1.71	6	متوسط
	متوسط مجال الصدق الجمالي ككل	3.96	0.41		عال

اتضح من الجدول (12) أن واقع ممارسة الصدق الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بواقع (عال)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.96)، وبانحراف (0.410)، وتعزى إلى حرص غالب مديرات المدارس بحفر الباطن على القيم الأخلاقية الصادقة في التعاملات الإدارية، والإنسانية، وإدراك غالب المديرات لضرورة تواجد نموذج تقتدي به منسوباتهن، الأمر الذي زاد من الحرص على تجسيد القدوة الحسنة

قولاً وعملاً، فالمديرات هن المؤثر الأول داخل المدرسة، كما قد تفسر بأن بعض الصلاحيات تستلزم حفظ خصوصية المستفيدات منها، كإعطاء إجازة لمنسوبة دون الأخرى، مما يؤكد أن غالب مديرات المدارس يحافظن على أسرار العمل.

سادساً- واقع ممارسة النهج الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (13) واقع ممارسة النهج الجمالي لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	مجال النهج الجمالي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
3	أتحقق من كل ما أسمعه عن منسوبات مدرستي.	4.12	0.79	1	عال
6	معرفتي للنواحي العاطفية والنفسية لمنسوبات مدرستي يساعدني في إدارة الصراعات وحل المشكلات.	4.07	0.86	2	عال
5	أهتم بمعرفة النواحي العاطفية والنفسية لمنسوبات مدرستي.	3.97	0.91	3	عال
4	أعمل بالإجراءات الوقائية لمنع حدوث أي مشكلة داخل مدرستي.	3.95	0.94	4	عال
1	أراقب ما يحدث داخل المدرسة بنفسي.	3.68	0.96	5	عال
2	أفوض مهمة المراقبة إلى أحدى منسوبات المدرسة الثقة عند انشغالي.	3.44	1.16	6	عال
	متوسط مجال النهج الجمالي ككل	3.87	0.66		عال

يتضح من الجدول (13) أن واقع ممارسة النهج الجمالي في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بواقع (عال)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.87)، وبانحراف (0.66)، وتعزى إلى قرب غالب مديرات المدارس من منسوباتهن، والتعامل الإنساني معهن في حل المشاكل، ومراعاة المشاعر، دون التحيز مع منسوبة دون الأخرى، وقد يدل على سيادة روح الفريق، واستشعار غالب المديرات لمخافة الله، قبل الحكم على منسوباتهن، ومن جانب آخر؛ ارتفاع حس المسؤولية لدى غالب المديرات، وقلة تفويض مهمة المراقبة، مع التحقق من ملاحظات المراقبات، مما يؤكد قلة تواجد النمط القيادي التسيبي في مدارس التعليم العام للبنات بمحافظة حفر الباطن.

- **نتيجة السؤال الثاني:** ما مستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام؟

وللإجابة عن ذلك تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية التي تقيس مستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات المدارس، والجدول (14) يعرض هذه النتائج مفصلة:

جدول (14) مستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر المديرات

م	مجالات النزاهة التنظيمية	المتوسط	الانحراف	ترتيب المجالات	مستوى النزاهة
1	الجودة والاتقان	4.16	0.39	1	عال
3	المبادرة	3.64	1.07	2	عال
2	الانصاف وإدارة الوقت	3.59	0.37	3	عال
4	الشفافية والعدل	3.35	1.08	4	متوسط
	متوسط النزاهة التنظيمية ككل	3.69	0.61		عال

يتضح من الجدول (14) أن مستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بمستوى (عال)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.69)، وبانحراف (0.605)، وتتفق النتيجة مع نتيجة الفضالة (2021) في حصولها على درجة متوسطة في مجال (الشفافية)، وتتفق مع استنتاج قوجي (2019)؛ في أن الفساد الإداري لا تخلو منه أي دولة، إلا أن درجة تفاقمه تختلف من دولة إلى أخرى.

أما على مستوى العبارات؛ فالجداول من (15) إلى (18) تعرض النتائج التفصيلية لكل مجال وكما يلي.

أولاً- مستوى الجودة والاتقان في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (15) مستوى النزاهة التنظيمية لمجال الجودة والاتقان لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال الجودة والاتقان	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
2	أتبنى سياسة التوازن بين الأداء وإدارة الوقت للوصول إلى الإتقان.	4.74	.66	1	عال جداً
3	أهتم بالمعرفة المسبقة بموعد تقييمي للاستعداد الأمثل.	4.57	.87	2	عال جداً
4	أهتم بالأمانة في إنجاز المهام.	4.28	.82	3	عال جداً
5	أهتم بالمصداقية في إنجاز المهام.	4.26	.82	4	عال جداً
6	ليس من الضروري تطبيق كافة بنود عقود الشراكة المجتمعية.	3.57	.93	5	عال
1	أهتم بإسناد المهمة للأكفاء من منسوبات مدرستي.	3.54	1.25	6	عال
	متوسط مجال الجودة والاتقان ككل	4.16	.39		عال

يتضح من الجدول (15) أن مستوى النزاهة التنظيمية لمجال الجودة والاتقان جاء بمستوى (عال)، بمتوسط (4.16)، وبانحراف (0.39)، وتعزى إلى معرفة غالب مديرات مدارس حفر الباطن لجوانب إنجاز العمل لدى منسوباتهن، والتحقق من مدى كفاءة منسوباتهن من خلال تفويض المهام المتنوعة، والمتابعة المستمرة، واحترام قيمة الوقت، وتعزى إلى تمتع غالب المديرات بمهارة إدارة وقت في العمل الرسمي بشكل ممتاز، باستثمارهن للوقت في تحقيق الإنجازات قدر المستطاع، كما قد تكون ناتجة عن تدريب غالب المديرات لمنسوباتهن على تنويع المهام، والسعي للكشف عن جوانب القصور، ومحاولة معالجتها فورياً، بما لا يخل في المهام، الأمر الذي يساهم على المدى القريب في زيادة الكفاءات البشرية؛ فالحصر في توكيل مهمة لمنسوبة معينة، يضعف من أداء المدرسة عند غياب هذه المنسوبة، أو نقلها، أو استقالتها.

ثانياً- مستوى الانصاف وإدارة الوقت في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (16) مستوى النزاهة التنظيمية لمجال الإنصاف وإدارة الوقت لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال الإنصاف وإدارة الوقت	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
1	أحرص على ضبط النفس عند اتخاذ القرار مهما كانت الظروف.	4.32	.53	1	عال جداً
3	ليس من الإنصاف قضاء وقت طويل في العمل مقابل قلة الإنتاج.	4.26	1.06	2	عال جداً
4	اتخاذي للقراريكون وفق الأنظمة واللوائح والصلاحيات المتاحة.	4.24	.54	3	عال جداً
2	لا داعي لحضوري مبكراً للمدرسة فوكيلة المدرسة تنوب عني في ذلك.	1.54	1.00	4	متدن جداً
	متوسط مجال الإنصاف وإدارة الوقت ككل	3.59	.37		عال

يتضح من الجدول (16) أن مستوى النزاهة التنظيمية لمجال الإنصاف وإدارة الوقت في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بمستوى (عال)، بمتوسط (3.59)، وبانحراف (0.367)، وتعزى النتيجة إلى تمتع غالب المديرات بالمهارات القيادية الأخلاقية، والاهتمام بمراقبة النفس وتطوير الذات، مما يشير إلى إدارة الصراعات بمرونة عالية، كما قد تعزى إلى حرص غالب المديرات على الحضور الصباحي مبكراً، كونهن القدوة الأولى داخل المدرسة، كما يشير إلى الاهتمام بالمتابعة المباشرة مع الوكيلات، مما يؤكد قلة تواجد النمط التسيبي في مدارس التعليم العام للبنات بمحافظة حفر الباطن.

ثالثاً- مستوى المبادرة في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (17) مستوى النزاهة التنظيمية لمجال المبادرة لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال المبادرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
2	يؤدي الحماس إلى تحسين بيئة العمل.	4.25	.701	1	عال جداً
5	أواءم بين أداء مهامي المهنية والمتغيرات البيئية.	4.09	.657	2	عال
3	أتبع سياسة الباب المفتوح لاستقبال النقد البناء فيما يخص الإدارة.	3.50	1.346	3	عال
1	أشجع منسوبات مدرستي على الابتكار في أداء مهامهن التعليمية.	3.27	1.737	4	متوسط
4	أشرك منسوبات مدرستي في حل المشكلات.	3.09	1.635	5	متوسط
	متوسط مجال المبادرة ككل	3.64	1.074		عال

يتضح من الجدول (17) أن مستوى النزاهة التنظيمية لمجال المبادرة في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام قد جاء بمستوى (عال)، بمتوسط (3.64)، وانحراف (1.074)، ويعكس تشتت استجابات مديرات المدارس حول عبارات المجال، وتعزى إلى مرونة غالب المديرات في تيسير العمليات الإدارية، وفتح المجال للاقتراحات التحسينية، وتبني كل ما يعود على المدرسة بالفائدة. وتقبل أفكارهن الابتكارية والإبداعية، كما قد يفسر التشتت في بعض الإجابات؛ بأنه ناتج عن حرص المديرات على تخفيف أعباء العمل عن منسوباتهن، وحل ما يمكن حله من مشكلات دون الحاجة لإخبارهن؛ للحفاظ على أن تكون البيئة المدرسية إيجابية قدر الإمكان.

رابعاً- مستوى الشفافية والعدل في مدارس محافظة حفر الباطن:

جدول (18) مستوى النزاهة التنظيمية لمجال الشفافية والعدل لدى مديرات مدارس محافظة حفر الباطن

م	عبارات مجال الشفافية والعدل	المتوسط	الانحراف	الرتبة	المستوى
2	أتيح الفرصة لتبرير التقصير الملحوظ من قبل بعض منسوبات مدرستي.	3.64	.829	1	عال
3	أعدل بين منسوبات مدرستي بصرف النظر عن الأقدمية أو فارق السن.	3.41	1.274	2	عال
5	أبتعد عن العلاقات الشخصية في التعامل مع منسوبات مدرستي.	3.39	1.272	3	متوسط
4	أطبق مبدأ الصدق والعدالة مع منسوبات المدرسة ولا أهتم بالآراء المعارضة.	3.35	1.292	4	متوسط
1	أحرص على الشفافية في كافة التعاملات الإدارية.	2.98	1.617	5	متوسط
	متوسط مجال الشفافية والعدل ككل	3.35	1.082		متوسط

يتضح من الجدول (18) أن مستوى النزاهة التنظيمية لمجال الشفافية والعدل في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام جاء بمستوى (متوسط)، بمتوسط (3.35)، وتعزى إلى قلة الوعي بضرورة الشفافية في كافة التعاملات الإدارية، وقد تعزى إلى عدة أسباب من ضمنها؛ قلة الوعي بأهمية الإفصاح في الاجتماعات الدورية، أو الخوف من نزول درجة الأداء الوظيفي، وقد تعزى أيضاً إلى ما نتجا به العمودي، وزكي (2021)؛ بشيوع الاعتقاد بأن الشفافية تهدد المراكز والمصالح الخاصة بالمديرات، مما ترتب عليه شيوع ثقافة سرية المعلومات.

- **نتيجة السؤال الثالث:** "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية لواقع ممارسة القيادة الجمالية ومستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام؟

لفحص العلاقة بين واقع ممارسة القيادة الجمالية ومستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام، تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان، في الجدول (19):

جدول (19) نتائج اختبار(Spearman) لفحص العلاقة بين و اقع ممارسة القيادة الجمالية ومستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام (العدد=133)

المحاور		القيادة الجمالية	النزاهة التنظيمية
القيادة الجمالية	معامل الارتباط	1	.812**
النزاهة التنظيمية	معامل الارتباط	.812**	1

يتضح من الجدول (19) وجود علاقة طردية (موجبة) ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين واقع ممارسة القيادة الجمالية ومستوى النزاهة التنظيمية في مدارس محافظة حفر الباطن من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام، وتعني كلما كان واقع القيادة الجمالية مرتفعاً انعكس ذلك على ارتفاع مستوى النزاهة التنظيمية، وتعزى لارتفاع مستوى الوعي لدى غالب مديرات مدارس حفر الباطن في الجماليات، والنزاهة داخل مدارس التعليم العام.

- **نتيجة السؤال الرابع: ما المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسات القيادة الجمالية بما يفيد في تنمية مستوى النزاهة التنظيمية في المدارس من وجهة نظر مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم إدراج سؤال مفتوح في الاستبانة، أجابت عنه أغلب المديرات، وفيما يلي أبرز المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسة القيادة الجمالية بما يفيد في تنمية مستوى النزاهة التنظيمية في المدارس من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن:

- **مقترحات من خلال التدريب:**

✓ إقامة دورات تدريبية في أنماط القيادة الجيدة، كالقيادة الجمالية؛ لتحسين النزاهة التنظيمية في المدارس.
✓ الاهتمام بممارسة السلوك الجمالي لما له من نتائج ايجابية وفعالة على الأداء من خلال عقد ورش ودورات تدريبية.
✓ تدريب المديرات فن التأثير الإيجابي على منسوباتهن، فالتأثير هو مغزى القيادة.

- **مقترحات من خلال تطوير الممارسات الإدارية لمديرات المدارس:**

✓ إعطاء مديرة المدرسة الصلاحيات الكاملة في المدارس الخاصة، بما يفيد في تنمية مستوى النزاهة التنظيمية.
✓ أن يكون للمديرة صلاحيات فعلية، وحرية في اتخاذ القرار، في الممارسات القيادية والتنظيمية.
✓ تحفيز المديرات على اتباع أنماط جديدة في القيادة، وتعزيز الاهتمام بالرقابة الذاتية لديهن.
✓ تفعيل اجتماعات دورية لأهم المواقف التي واجهت المديرات وكيفية حلها بشكل علمي.
✓ تفعيل اختبارات حياتية للمديرات للتأكد من مستوى نزاهتهن التنظيمية، وربط ذلك في الأداء الوظيفي.
✓ توظيف مديرة المدرسة للشفافية والمصداقية والمرونة؛ بما يحقق العدل والإنصاف في المعاملة والأداء.
✓ التخفيف من ضغوطات العمل على مديرة المدرسة بما يخولها من الاهتمام بالجماليات.
✓ تطبيق الأدلة واللوائح وترك مساحة مفتوحة بين المديرة ومنسوباتها للحوار والمناقشة وتحديد الهدف للجميع.
✓ تبني العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية بأن تكون المديرة أختاً للمعلمات قبل أن تكون مسؤولة عليهن.
✓ الاهتمام بمواهب منسوبات المدرسة، وتنميتها وتطويرها، والاستفادة منها في تطوير مستوى النزاهة التنظيمية.

- **مقترحات من خلال توظيف صلاحيات الإدارة الوسطى:**

- ✓ إتاحة زيارات ميدانية من قبل مشرفات القيادة التربوية مرة في الأسبوع؛ للتحقق من ممارسة القيادة الجمالية.
- ✓ التحلي بالقيم الاسلامية في الهرم الإداري؛ ليصبحن قدوة لغيرهن في إنجاز المهام.

- **مقترحات عامة من خلال:**

- ✓ الإقلال من استخدام المعاملات الورقية واستبدالها بالإلكترونية، وتقييم المعلمات من مشرفة القيادة.
- ✓ تفعيل مبدأ تحمل المسؤولية ومراقبة الله تعالى، والعمل على التحلي بالعدل، ونشر المحبة، واتقان العمل.
- ✓ المرونة في التعامل بين كافة منسوبات المدرسة، مع مراعاة الاهتمام بالجانب النفسي، والاحتواء العاطفي.
- ✓ إحلال الشخص المناسب في المكان المناسب مع الاهتمام بالرقابة على أداء المستجدات.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بالآتي:

1- تدريب مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن على التأثير في منسوبات المدرسة للانسجام في البيئة المدرسية من خلال توفير مناخ تنظيمي ملائم.

2- ضرورة رفع مستوى الاهتمام بالتطبيق الجمالي لدى مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن.

3- تفعيل مبدأ الشفافية والعدل في التعاملات الإدارية، والعمل على تنمية الموارد البشرية بالمدرسة على ممارسته من خلال عقد الدورات والندوات العلمية.

4- حث مديرات مدارس التعليم العام على بذل المزيد من الجهد في ممارسة النزاهة التنظيمية، وذلك من خلال إخضاعهن لبرامج تدريبية مكثفة في قيم النزاهة، والاستفادة من خبرات بعضهن البعض.

5- كما تبين للباحثة وجود فجوة بحثية؛ وبذلك تقترح إجراء الدراسات المستقبلية، وعلى النحو الآتي:

1. تصور لتطوير النزاهة التنظيمية لدى مديرات مدراس التعليم العام في ضوء الاتجاهات الحديثة في القيادة.
2. دراسة لمعوقات ممارسة القيادة الجمالية في مدراس التعليم العام من وجهة نظر وكيلات المدارس.
3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تُستخدم فيها أدوات أخرى.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

1. أبو طبيخ، ليث. (2019). اختبار العلاقة بين سلوك القيادة الجمالي والاستقامة التنظيمية: دراسة تطبيقية في العتبة العلوية المقدسة. *مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية*، 25(1). 145-177.
2. إدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن. (1443هـ). الخطة التشغيلية لإدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن، بيانات إحصائية عامة للمستفيدين/ات.
3. آل سعود، فهده (2021). "الجمال الحقيقي للقيادة هي أن الشخص لا يحتاج إلى لقب أو قوة أو رتبه لإثبات أنه قائد، [رابط تويتر: https://mobile.twitter.com/fahdafahadk/status/1370134508629065736
4. آل مسلط. محمد؛ وفضل، محمود. (2020). تطوير أداء قادة المدارس الثانوية بمدينة أبها في ضوء مجالات القيادة الجمالية. مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية، 1 (9). 2–19.
5. بدر، صفاء. (2021). فاعلية استخدام المدخل الجمالي في تنمية القيادة الجمالية والدافعية للتعلم لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، مجلة البحث العلمي في التربية، 9 (22). 356–403.

6. برنامج تنمية القدرات البشرية. (2021). الوثيقة الإعلامية 2021-2025. استرجعت في مارس 16، 2022م. من: https://na.vision2030.gov.sa/media/kumdady3/hcdp_ar.pdf

7. بشيشي، وليد؛ وعلي، خالد؛ ومجلخ، سليم. (2020). النفاق في العمل، مِعْولٌ للهدم وطريق سريع نحو الانهيار التنظيمي: دراسة استطلاعية على عينة من الموظفين ببلدية ودائرة بئر العاتر. مجلة الإصلاحات الاقتصادية والتكامل في الاقتصاد العالمي، 3 (14). 204-219. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/140337

8. البغدادي، عادل؛ وعبد الكريم، عامر. (2016). النفاق التنظيمي: دالة تدهور المنظمات. دراسات البيان. عدد (صفر). ص 8-17. https://www.bayancenter.org/wp-content/uploads/2016/03/Journal-0.pdf 2021/10/22

9. حجاج، إبراهيم (2020). علم الجمال(٢) الجمال عند فلاسفة اليونان- د/ إبراهيم حجاج. [فيديو]. يوتيوب. https://www.youtube.com/watch?v=bNF9CFdNsms

10. حمداوي، جميل. (2015). جهود ماكس فيبر في مجال السوسيولوجيا (ط.1). شبكة الألوكة للنشر والتوزيع. file:///C:/Users/W/AppData/Local/Temp/soslogeia(1).pdf

11. حوالة، سهير. والبكر، لمياء. (2018). واقع الصمت التنظيمي لدى قائدات المدارس الثانويَّة بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية، 26 (1). 479-512.

12. الخليل، ميمونة. (2021). تمكين المرأة في ظل رؤية المملكة العربية السعودية 2030 [مقال صحفي]. صحيفة مآل. استرجعت في ديسمبر 22، 2021م، من: https://2u.pw/NB9AR

13. الرشيدي، تهاني. (2018). واقع التمكين الإداري لدى مديرات مدارس التعليم العام في مدينة حفر الباطن على ضوء مجالات التمكين. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، 10 (4). 37 - 162.

14. رؤية 2030. (2016). برنامج التحول الوطني: الأهداف الاستراتيجية، هدف 1، و15، و17. استرجعت في نوفمبر 18، 2021م. من: https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/ntp/

15. السعود، حسني. (2021). أثر تطوير الإدارة التربوية في تحسين النظام التربوي والتعليمي. دراسات العلوم التربوية، 4 (48). 1 – 10.

16. الشافعي، صادق. (2020). مستوى قيم النزاهة عند تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية من وجهة نظر الطلبة. المجلة التربوية، 76(1). 688 – 714.

17. شعبان، عبير. (2016). التربية الجمالية ودورها في تنمية الشخصية الإبداعية. المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، 6 (1). 26-36.

18. صبري، ماهر. (2015). نموذج مقترح لتطوير وظائف الجامعات المصرية في ضوء مجالات القيادة الجمالية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. الرابط: file:///C:/Users/W/AppData/Local/ Temp/57-2-7.pdf 2021/12/21.

19. العابدي، علي؛ والشبلي، سامي. (2021). القيادة الجماليَة وتأثيرها في الفخر التنظيمي. مجلة دنانير، 12(1). 315-341.

20. العبيدي، عصام. (2019). النزاهة السلوكية وانعكاسها في القيادة المتواضعة: دراسة استطلاعية لآراء عينة من أساتذة كلية الإمام الكاظم -أقسام بابل. المجلة العربية للإدارة، 3(39). 145-162.

21. العمودي، تهاني؛ وزكي، خديجة. (2021). أثر شفافية الإدارة في تعزيز سلوك المواطنة التنظيمية -دراسة ميدانية على الموظفين الإداريين في مستشفى جامعة الملك عبد العزيز بجدة–، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 21(5). 123-151.

22. الغامدي، ماجد. (2017). النزاهة قيم وسلوك. شبكة الألوكة للنشر والتوزيع. استرجع في نوفمبر3، 2021م. من الرابط: file:///C:/Users/W/AppData/Local/Temp/sloooonazah.pdf

23. الغامدي، وفاء. (2020). الأنماط القيادية لقائدات المدارس الابتدائية الحكومية وعلاقتها بالتواصل الفعال من وجهة نظر المعلمات في محافظة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 30 (4). 36-57.

24. الفضالة، خالد. (2021). دور أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في تعزيز قيم النزاهة لدى الطلبة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 1 (36). 173–208.

25. الفوزان، محمد. (2015). السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية بالرياض بالمملكة العربية السعودية كما يتصوره المديرون عن أنفسهم والمعلمون عن مديريهم في إدارة المدرسة [ماجستير غير منشورة]. جامعة الخرطوم.

26. القحطاني، حمد؛ وكليبي، رشا؛ والداوود، منال. (2021). الكتابة الأكاديمية والنشر العلمي (ط.1). شركة تكوين للطباعة والنشر والتوزيع.

27. قوجي، كابيرو. (2019). السنة النبوية ومكافحتها لظاهرة الفساد الإداري. مجلة معالم القرآن والسنة. 1 (15). 130-155.

28. لجنة المرأة العربية. (2020). ثقافي / لجنة المرأة العربية تعلن إطلاق الرياض عاصمة للمرأة العربية لعام 2020. وكالة الأنباء السعودية. استرجعت في أكتوبر23، 2021م. من الرابط: https://www.spa.gov.sa/2032707

29. محمد، ربيع؛ وعامر، طارق. (2015). الديمقراطية المدرسية (ط.1). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

30. مدكور، إبراهيم. (1983). المعجَمُ الفلسَفي. الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية: https://q9r.us/V8l1M استرجع في أكتوبر 21، 2021م

31. معجم المعاني. (د.ت.). تعريف ومعنى جمالية في معجم المعاني الجامع - معجم عربي عربي: https://2u.pw/NG6ve استرجع في أكتوبر17، 2021م،

32. المغربي، محمد الفاتح. (2018). أصول الإدارة والتنظيم (ط.1). الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.

33. المنصة الوطنية للقيادات النسائية السعودية. (1442هـ). عن قياديات. الرابط: https://qiyadyat.gov.sa/About/Pages/default.aspx استرجعت في مارس16، 2022م.

34. المنيف، خالد. (2019). المرحلة الملكية (ط.10). الرياض.

35. الهاجري، عبد الله. (2021). المرأة السعودية نجاح وتمكين [مقال صحفي]. استرجعت في ديسمبر 8، 2021م. من موقع صحيفة الجزيرة: https://www.al-jazirah.com/2021/20210312/we1.htm

36. هاوس، بيتر ج. (2018). القيادة الإدارية: النظرية والتطبيق. (د. صلاح المعيوف، مُترجِم). المملكة العربية السعودية، مركز البحوث والدراسات. (العمل الأصلي نُشر في 2001).

37. وزارة التعليم- جامعي (2021). "أبرز ما جاء في كلمة #وزير_التعليم خلال مؤتمر "تمكين المرأة ودورها التنموي في عهد الملك سلمان"؛ المنعقد بجامعة الإمام" [تغريدة]. في تويتر: https://2u.pw/STvfG بتاريخ: 2021/11/23.

38. وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية. (1443هـ). تمكين المرأة. الرابط: https://q9r.us/KEmvt

39. الوقداني، عبد الله. (2018). القيادة والبيروقراطية. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ج/قسم العلوم الاجتماعية. 20(1). 3-16.

ثانياً- المراجع بالإنجليزيةSecond - References in English :

1. ÇAYAK, S. (2021). The Mediating Role of Organizational Hypocrisy in the Relationship Between Organizational Silence and Organizational Rumor: A Study on Educational Organizations. International Journal of Psychology and Educational Studies, 8 (2), 1-13.
2. Dangmei, J, & Singh, A. (2017). How Aesthetic Leadership Style Might Relate To Employee Morale At Workplace? An Analytical Study, Asia Pacific Journal of Research, Vol: I. Issue LV, PP 203-206.
3. Huberts, L. (2018). Integrity: What it is and Why it is Important. Public Integrity. From: https://doi.org/10.1080/10999922.2018.1477404
4. Katz-Buonincontro, J. (2011). How Might Aesthetic Knowing Relate to Leadership? A Review of the Literature. International Journal of Education & the Arts, 1.3 (12). pp 2 -18.
5. Kılıçoğlu, G. (2017). Organizational Hypocrisy and Integrity in Turkish Context: A Theoretical Analysis. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 3 (23). 465-504.
6. koeleman, m. (2014). aesthetics at the heart of leadership. thesis Msc BA - PTO/377985, from: file:///C:/Users/W/AppData/Local/Temp/377985nk-master-thesis-MKoeleman.pdf
7. Mumford, M. & Fried, Y. (2014). Give them what they want or give them what they need? Ideology in the study of leadership. Journal of Organisational Behavior, 35 (5), 622–634.
8. Rafael R. (2021). Aesthetics and Leadership: An Essay. Psychoanalytic Inquiry 2021, 7 (41), pp 488 - 493.
9. Samier, E. (2013). The Aesthetics of Leadership and Administration. The Handbook of Educational Theories, Charlotte, NC: Information Age.
10. Zahari, A, & Said, J, & Arshad, R. (2019). "Examining the Link between Ethical Culture and Integrity Violations: The Mediating Role of Integrity Climate" in FGIC 2nd Conference on Governance and Integrity, KnE Social Sciences, 225–243. https://doi.org/10.18502/kss.v3i22.5053.

Third: References in Arabic translated into English:

1. Abu Tabikh, Laith. (2019). Examining the relationship between aesthetic leadership behavior and organizational integrity: an applied study on the Holy Shrine. Journal of the College of Education for Girls for Humanities, 25 (1). 145-177.
2. Al Muslat. Mohammed; Fadel, Mahmoud. (2020). Developing the performance of secondary school leaders in the city of Abha in the light of the areas of aesthetic leadership. Jazan University Journal of Humanities, 1 (9). 2–19.

3. Al Saud, Fahd (2021). "The true beauty of leadership is that a person does not need a title, power or rank to prove that they are a leader," [Twitter link: https://mobile.twitter.com/fahdafahadk/status/1370134508629065736
4. Al-Abedi, Ali; and Al-Shebli, Sami. (2021). Aesthetic leadership and its impact on organizational pride. Dinars Magazine, 12 (1). 315- 341.
5. Al-Amoudi, congratulations; Wazki, Khadija. (2021). The impact of management transparency in promoting organizational citizenship behavior - a field study on administrative staff at King Abdulaziz University Hospital in Jeddah -, Journal of Economic, Administrative and Legal Sciences, 21 (5). 123-151.
6. Al-Baghdadi, Adel; and Abdul Karim, Amer. (2016). Organizational hypocrisy: a function of the deterioration of organizations. statement studies. number (zero). pp. 8-17. https://www.bayancenter.org/wp-content/uploads/2016/03/Journal-0.pdf 10/22/2021
7. Al-Fadala, Khaled. (2021). The role of faculty members in the College of Basic Education in the State of Kuwait in promoting the values of integrity among students. Journal of Research in Education and Psychology, 1 (36). 173–208.
8. Al-Fawzan, Muhammad. (2015). Leadership Behavior of Principals of Primary Schools in Riyadh, Saudi Arabia as Principals Perception of Themselves and Teachers of Their Principals in School Management [Unpublished MA]. Khartoum University.
9. Al-Ghamdi, Majid. (2017). Integrity, values and behaviour. Aloka Network for Publishing and Distribution. Retrieved November 3, 2021. From the link: file:///C:/Users/W/AppData/Local/Temp/sloooonazah.pdf
10. Al-Ghamdi, Wafaa. (2020). Leadership styles of government primary school leaders and their relationship to effective communication from the point of view of female teachers in Jeddah Governorate. Journal of Educational and Psychological Sciences, 30 (4). 36-57.
11. Al-Hajri, Abdullah. (2021). Saudi women are successful and empowered [press article]. Retrieved December 8, 2021. From Al-Jazirah newspaper website: https://www.al-jazirah.com/2021/20210312/ we1.htm
12. Al-Maghribi, Muhammad Al-Fateh. (2018). Fundamentals of management and organization (1 edition). Modern Academy of University Books.
13. Al-Munif, Khaled. (2019). The royal stage (10th edition). Riyadh.
14. Al-Obeidi, Essam. (2019). Behavioral integrity and its reflection in humble leadership: an exploratory study of the opinions of a sample of professors at Imam Al-Kadhim College - Babylon departments. Arab Journal of Management, 3 (39). 145-162.

15. Al-Qahtani, Hamad; Kelebi, Rasha; And Al-Dawood, Manal. (2021). Academic writing and scientific publishing (1 edition). Takween Company for printing, publishing and distribution.
16. Al-Rashidi, Tahani. (2018). The reality of administrative empowerment among principals of general education schools in the city of Hafr Al-Batin in the light of areas of empowerment. The Arab Journal for Studies and Research in Educational and Human Sciences, 10 (4). 37 - 162.
17. Al-Saud, Hosni. (2021). The impact of the development of educational administration in improving the educational system. Educational Science Studies, 4 (48). 1 - 10.
18. Al-Shafi'i, Sadiq. (2020). The level of integrity values among the teachers of the History Department at the College of Education for Human Sciences from the students' point of view. Educational Journal, 76(1). 688 - 714.
19. Al-Waqdani, Abdullah. (2018). Leadership and bureaucracy. The Academy for Social and Human Studies, C/ Department of Social Sciences. 20(1). 3-16.
20. Bachishi, Walid; Ali, Khaled; And a grindstone, Slim. (2020). Hypocrisy at work, a pickaxe for demolition and a fast way to organizational collapse: an exploratory study on a sample of employees in the municipality and constituency of Bir al-Atr. Journal of Economic Reforms and Integration in the World Economy, 3 (14). 204-219. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/140337
21. Badr, Safaa. (2021). The effectiveness of using the aesthetic approach in developing aesthetic leadership and motivation for learning among female student teachers, Department of Philosophy and Sociology, Journal of Scientific Research in Education, 9 (22). 356–403.
22. Department of Education in Hafr Al-Batin Governorate. (1443 AH). The operational plan of the Education Department in Hafar Al-Batin Governorate, general statistical data for the beneficiaries.
23. Goji, Kabiru. (2019). The Prophet's Sunnah and its fight against the phenomenon of administrative corruption. Journal of landmarks of the Qur'an and Sunnah. 1 (15). 130-155.
24. Hajjaj, Ibrahim (2020). Aesthetics (2) The beauty of Greek philosophers - Dr. Ibrahim Hajjaj. [Video]. The YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=bNF9CFdNsms
25. Hamdawi, Jamil. (2015). Max Weber's efforts in the field of sociology (1 edition). Aloka Network for Publishing and Distribution. file:///C:/Users/W/AppData/Local/Temp/soslogeia(1).pdf
26. Hawala, Suhair. And the firstborn, Lamia. (2018). The reality of organizational silence among secondary school leaders in Riyadh, Journal of Educational Sciences, 26 (1). 479-512.
27. Hebron, Maymouna. (2021). Empowering women in light of the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030 [press article]. Maal newspaper. Retrieved December 22, 2021, from: https://2u.pw/NB9AR

28. House, Peter J. (2018). Administrative leadership: theory and practice. (Dr. Salah Al-Mayouf, translator). Kingdom of Saudi Arabia, Center for Research and Studies. (Original work published in 2001).
29. Human Capacity Development Program. (2021). Information document 2021-2025. Retrieved March 16, 2022. From: https://na.vision2030.gov.sa/media/kumdady3/hcdp_ar.pdf
30. Lexicon of meanings. (D.T.). Definition and Meaning of Aesthetic in Al-Ma'ani Al-Jami' Lexicon - Arabic-Arabic Lexicon: https://2u.pw/ NG6ve Retrieved October 17, 2021.
31. Madkour, Ibrahim. (1983). The philosophical lexicon. General Authority for Amiri Press Affairs: https://q9r.us/V8l1M Retrieved October 21, 2021 AD
32. Ministry of Education- University (2021). Highlights of the speech of the Minister of Education during the conference "Women's Empowerment and Development Role during the reign of King Salman" held at Al-Imam University [tweet]. On Twitter: https://2u.pw/STvfG on: 11/23/2021.
33. Ministry of Human Resources and Social Development. (1443 AH). Women's Empowerment. Link: https://q9r.us/KEmvt
34. Muhammad, Rabi`; and Amer, Tariq. (2015). Scholastic democracy (1st edition). Dar Al-Yazuri Scientific for Publishing and Distribution.
35. Sabri, Maher. (2015). A proposed model for developing the functions of Egyptian universities in the light of the areas of aesthetic leadership. Arabic studies in education and psychology. Link: file:///C:/Users/W/AppData/Local/Temp/57-2-7.pdf 12/21/2021.
36. Shaaban, Abeer. (2016). Aesthetic education and its role in developing the creative personality. Scientific Journal of the Faculty of Specific Education, 6 (1). 26-36.
37. The Arab Women Committee. (2020). Cultural / The Arab Women's Committee announces the launch of Riyadh as the capital of Arab women for the year 2020. The Saudi Press Agency. Retrieved October 23, 2021. From the link: https://www.spa.gov.sa/2032707
38. The National Platform for Saudi Women Leaders. (1442 AH). About leaders. Link: https://qiyadyat.gov.sa/About/ Pages/default.aspx Retrieved March 16, 2022 AD.
39. Vision 2030. (2016). The National Transformation Program: Strategic Objectives Goal 1, 15, and 17. Retrieved November 18, 2021. From: https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/ntp/

مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (2)، العدد (14): 30 سبتمبر 2022م
ص: 79 -108
تاريخ الاستلام: 2022/8/5 القبول: 2022/09/25

ISSN: 2707-742X

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (2), Issue (14): 30 Sep: 2022
p: 79- 108
Copyright License

أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن[1]

الباحثة: النيرة غلاب ساري المطيري

وزارة التعليم|| الإيميل: Aln251@hotmail.com || محافظة حفر الباطن|| المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبيه (المسحي، والارتباطي)، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة بلغت (297) معلمة بالمدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن، وبينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمات؛ جاءت بمتوسط حسابي (2.88 من5)، أي بدرجة ممارسة (متوسطة) وعلى مستوى المجالات؛ حصل النمط الديمقراطي على أعلى متوسط (3.75) أي بدرجة ممارسة (عالية)؛ ثم الديكتاتوري بمتوسط (2.55)، وثالثاً: النمط التسيبي بمتوسط (2.32)، وكلاهما بدرجة (متدنية) كما أن مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات من وجهة نظرهن؛ جاء بمتوسط (3.62 من5)، أي بمستوى رضا (عالٍ)، كما توصلت إلى وجود علاقة طردية (موجبة) بين نمط القيادة الديمقراطي ومستوى الرضا الوظيفي، وعلاقة عكسية (سالبة) بين نمطي القيادة (الديكتاتوري والتسيبي)، ومستوى الرضا الوظيفي، وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بتطبيق المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسة أنماط مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية؛ بما يساعد في تنمية الرضا الوظيفي لدى المعلمات.

الكلمات المفتاحية: أنماط القيادة، القيادة التربوية، الرضا الوظيفي، مدارس المرحلة الثانوية، محافظة حفر الباطن.

Educational leadership styles and its relationship to job satisfaction among secondary school teachers Hafar Al- Batin Governorate

Alnairah Ghalab Sari Almutairi

Ministry of Education || Hafar Al-Batin Governorate || Email: Aln251@hotmail.com|| **KSA**

Abstract: The current study aimed to reveal the patterns of educational leadership and its relationship to job satisfaction among secondary school teachers in Hafr Al- Batin Governorate. Al- Batin, and the results of the study showed that the degree of practice of secondary school principals in Hafr Al- Batin governorate of educational leadership styles from the teachers' point of view; It came with an arithmetic average (2.88 out of 5), i.e. with a (medium) degree of practice. At the level of the domains, the democratic pattern got an average (3.75), i.e. with a (high) practice degree; Then the dictatorship with an average of (2.55), And third: The Chaotic pattern with an average of (2.32), both of which are at a (low) degree, and the level of job satisfaction of the female teachers from their point of view; It came with an average of (3.62 out of 5), with a (high) level of

(1)- أصل الدراسة مشروع بحثي مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على الماجستير في القيادة التربوية، كلية التربية- جامعة حفر الباطن، إعداد الطالبة: النيرة بنت غلاب المطيري، إشراف أ. د. عبد العزيز الدويش، الفصل الثاني، 1443هـ الموافق 2022م

satisfaction. It also found a direct (positive) relationship between the democratic leadership style and the level of job satisfaction, and an inverse (negative) relationship between the two leadership styles (dictatorship and chaotic), and the level of job satisfaction, and in light of Results The researcher recommended applying the proposals that contribute to enhancing the practice of educational leadership styles of secondary school principals in Hafr Al- Batin Governorate. This helps in developing job satisfaction among teachers.

Keywords: Leadership styles, educational leadership, job satisfaction, secondary schools in Hafr Al- Batin Governorate.

مقدمة.

تعد العناصر البشرية المحرك الأساسي لنجاح المجتمعات بمؤسساتها، ولكي تقوم العناصر البشرية بأدوارها ومهامها المكلفة بها بأفضل صورة، لا بد من وجود قيادة فعالة قادرة على إرشاد وتوجيه هذه العناصر بالاتجاه الصحيح.

وتأسيساً على ذلك؛ يتوقف نجاح التربية في تحقيق مقاصدها على إدارتها التي تمثل القيادة جوهر عملياتها، وتنبع أهمية القيادة من أهمية الدور الذي تؤديه، وما له من تأثير في جوانب العملية الإدارية، كما يتوقف نجاحها على قدرات المدير وخصائصه وإمكاناته في توجيه، ورعاية المرؤوسين (حكمي، 2019).

وعليه تشكل القيادة واحدة من أهم المواضيع في مجال الإدارة والسلوك التنظيمي، وقد حظيت باهتمام المسؤولين والباحثين في العمل الإداري؛ نظراً لأهميتها في إنجاز المؤسسات الإدارية والتربوية لمهامها وتحقيق أهدافها، إذ يتوقف نجاح أو فشل المؤسسات على مدى النجاح الذي يحققه المديرون في أعمالهم (الديحاني، 2021).

وقد ظهرت العديد من الأنماط القيادية التي تتحدد من خلال العوامل الموقفية، وترتبط بشخصيات وفلسفة المديرين، وخبراتهم، وبطبيعة التابعين؛ كمستوى التعليم، والشخصية، وبيئة العمل وغيرها. (عباس وعلي، 2016).

فالنمط القيادي للقيادة التربوية يؤثر في الكثير من المتغيرات التنظيمية داخل المدرسة، كما يحدد العلاقة بين المعلمين بعضهم البعض، والعلاقة بين المعلمين والإداريين، والعلاقة بين المعلمين والقيادة المدرسية (الحربي، 2021).

واستناداً إلى ما سبق؛ فإن دراسة الأنماط القيادية على مقدار كبير من الأهمية؛ كونها تعد الأسلوب والطريقة التي يتم بها تحديد العلاقة بين المدير المدرسي والمعلمين، فالنمط القيادي العامل الأساسي في نجاح المؤسسات التربوية؛ لما للقائد التربوي من دور مهم في سلوك المعلمين، وفي تحديد الجو المدرسي الفعال (الغامدي، 2020).

وقد أكدت الدراسات السابقة أن هناك ضرورة ملحة لدراسة الأنماط القيادية في المدارس، فدور مدير المدرسة يبدو واضحاً في زيادة أو خفض الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة، ومن فيها من معلمين وطلبة وموظفين (أبو زلطة، 2021).

كما أوصت العديد من الدراسات أمثال (سالم، 2019؛ الشهري والمخلافي، 2019؛ ودريوش، 2018؛ عويس، 2021) بضرورة دراسة الأنماط القيادية لمديري المدارس، وتبنيهم للنمط القيادي المؤثر تأثيراً إيجابياً على رضا المعلمين الوظيفي، ومستوى أدائهم.

ويعد الاهتمام بالرضا الوظيفي للأفراد من الاتجاهات الحديثة في الإدارة، فقد كانت الإدارة في السابق تهتم بتنفيذ العمل، بصرف النظر عن رضا العاملين من عدمه، إلا أن الدراسات في مطلع القرن العشرين أعطت اهتماماً كبيراً لمشاركة الأفراد وتحقيق رضاهم، ودراسة تأثير السلوك الإنساني، وتم وضع البرامج الهادفة التي تؤدي إلى تحسين الرضا الوظيفي لدى الأفراد؛ مما يزيد من ولاء العاملين لمهنتهم، وبالتالي زيادة عطائهم (الشتوي، 2016).

وعلى المستوى النظري؛ يعد الرضا الوظيفي من العناصر المهمة لتحقيق الأمن والاستقرار النفسي والفكري والوظيفي للعاملين؛ مما يسهم في التقليل من معدل دوران العمل، ويخفض نسب الغياب، فموضوع الرضا الوظيفي ينبغي أن يتناول بالبحث والدراسة من فترة لأخرى من قبل المديرين والإداريين، ومشرفي الإدارات والمهتمين بالتطوير الإداري؛

وذلك ما يرضي الفرد في الحاضر قد لا يرضيه في المستقبل، وما ينزعج منه اليوم قد يكون مرضا له في الغد (السهلي، 2021).

وقد نال موضوع الرضا الوظيفي أهمية خاصة جعلته محط اهتمام القطاعات المختلفة بصفة عامة، واهتمام وزارة التعليم بصفة خاصة، حيث جعلته ضمن أحد المهام والأهداف التي تسعى إلى الاهتمام بها، حيث تضمنت هيكلتها المعتمدة عام (1440هـ) وكالة الموارد البشرية، التي يندرج تحتها عدد من الإدارات، ومن ضمن هذه الإدارات: الإدارة العامة لتطوير الموارد البشرية، وهدفها العام تطبيق سياسات تطوير الموارد البشرية؛ بما يضمن رفع كفاءتها وفاعليتها، وتليها الإدارة العامة للتواصل الداخلي، وهدفها العام تحسين بيئة العمل المادية وغير المادية؛ لتكون بيئة محفزة ومشجعة على الإبداع والتميز (الحازمي وجويلي، 2021).

وفي ضوء ما سبق؛ نبعت فكرة الدراسة الحالية، والتي تدور حول أنماط القيادة التربوية، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في ضعف المواءمة بين النظري والتطبيقي؛ حيث أثبتت دراسة الغامدي (2020) وجود مشكلة في مكاتب التعليم تتمثل بارتفاع عدد الشكاوى الواردة للمكاتب سنة بعد أخرى، رغم القيام بجميع الإجراءات، وعند البحث عن مسببات الشكاوى والفئة المستهدفة تبين أن مديرات المدارس يشكلن نسبة مرتفعة في أسباب الشكاوى الواردة للمكتب بمعدل (80%) عن بقية الفئات الأخرى من معلمات وطالبات ومشرفات.

وفضلاً على ذلك أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية بين القيادة التربوية والعديد من المتغيرات، ومنها: القدرة على حل المشكلات المدرسية، مثل دراسة (الديحاني والعازمي، 2021)، واتجاهات العاملين نحو إدارة الجودة الشاملة، مثل دراسة (يوسف وأحمد، 2020)، والأداء المتميز للمديرين، مثل دراسة (عويس والنواصرة، 2020)، وصنع القرارات المدرسية للمعلمين، مثل دراسة (الغامدي، 2020)، ودافعية المعلمين نحو العمل، مثل دراسة (طياره، 2018)، والروح المعنوية في العمل، مثل دراسة (الريس والشرفات، 2018).

وباستعراض الدراسات السابقة المتعلقة بالرضا الوظيفي، كدراستي الغامدي (2014)، وآل جمعان وآخرون (2021) وجدت الباحثة أن من أبرز العوامل التي تؤثر في أداء المعلمات، وفي زيادة دافعيتهن ورضاهن الوظيفي عن مهنتهن التي يزاولنها، وعندها ستؤدى رسالة التعليم على الوجه المنشود.

وانطلاقاً من التوجهات الاستراتيجية للمملكة ممثلة بوزارة التعليم التي هدفت إلى زيادة معدل رضا الموظفين بما فيهم المعلمات، وتطوير أداء الموظفين لديها بإدارة الأداء المهني لهم، بما يضمن رفع كفاءتها وفاعليتها (الحازمي وجويلي، 2021)، وبما يشير إلى وجود مبررات استراتيجية وطنية تدعو للاهتمام بالرضا الوظيفي لمنسوبي التعليم.

كما أظهرت بعض الدراسات ضرورة توفير الرضا الوظيفي في كافة المنظمات والمؤسسات، لأهميتها في تعزيز ولاء وانتماء العاملين تجاه المؤسسة التي يعملون بها، بالتالي تحسين وتطوير مخرجاتها، كدراسة النعيمي وصماري (2021)؛ وأبو شهاب وجبران (2020)، والشهومي (2020)، والغامدي (2020).

وقد استشعرت الباحثة- من خلال عملها في الميدان التربوي بمحافظة حفر الباطن كمعلمة بما يقارب سبع سنوات، ثم كمشرفة تربوية لأكثر من خمس عشرة سنة، ضرورة دراسة أنماط القيادة المدرسية، وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات؛ لتأثيرها على أداء المعلمات.

أسئلة الدراسة:

يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس: ما علاقة أنماط القيادة التربوية بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن؟ وتتفرع منه الأسئلة التالية:

1- ما درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمات؟
2- ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن من وجهة نظر المعلمات؟
3- ما مدى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية، وبين مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المرحلة الثانوية؟
4- ما المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسة أنماط مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية بما يساعد في تنمية الرضا الوظيفي للمعلمات من وجهة نظر المعلمات؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة- بشكل رئيس- إلى الكشف عن طبيعة علاقة أنماط القيادة التربوية بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن، ويتفرع من الهدف الرئيس الأهداف التالية:

1. تحديد درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمات.
2. الكشف عن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في حفر الباطن من وجهة نظر المعلمات.
3. الكشف عن مدى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية وبين مستوى الرضا الوظيفي للمعلمات بالمرحلة.
4. تحديد المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسة أنماط مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية؛ بما يساعد في تنمية الرضا الوظيفي للمعلمات من وجهة نظر المعلمات.

أهمية الدراسة

تضمنت أهمية الدراسة جانبين رئيسيين، هما: (الأهمية النظرية، والأهمية التطبيقية)، وتفصيلاتهما كما يلي:

- **الأهمية النظرية:**

- تنبع أهمية الدراسة في تناولها لموضوع أنماط القيادة التربوية ودورها في سير العملية التعليمية من خلال تحقيق الرضا الوظيفي بين العاملين في المؤسسات التعليمية.
- تقديم معلومات تتعلق بأنماط القيادة التربوية، والرضا الوظيفي، والتي قد تفيد الباحثين والمختصين في الميدان التربوي، ومن ثم تعد الدراسة الحالية إثراء للمكتبة العربية في مجال القيادة التربوية.

- **الأهمية التطبيقية:**

- قد تفيد الدراسة الحالية مديرات المدارس في محافظة حفر الباطن، بما تقدمه من نتائج حول أنماط القيادة التربوية السائدة لديهن، ومساعدتهن على اختيار النمط المناسب، وبالتالي تحقيق أهداف المدارس الثانوية.
- قد تسهم الدراسة الحالية في توجيه أنظار أصحاب القرار في المؤسسات التعليمية لمزيد من البرامج التدريبية لتثقيف المديرين بمختلف الأنماط القيادية، وتحسين ممارساتهم وأدائهم، لينعكس إيجابا في مخرجاتها.
- قد تفتح الدراسة الحالية آفاقا أوسع أمام الباحثين، لإجراء المزيد من البحوث والدراسات المشابهة للدراسة الحالية من خلال الاطلاع على نتائجها وتوصياتها ومقترحاتها.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية**: أنماط القيادة التربوية: (الديمقراطي، الديكتاتوري، التسيبي)، وعلاقتها بالرضا الوظيفي.
- **الحدود البشرية**: معلمات مدارس المرحلة الثانوية.
- **الحدود المكانية**: المدارس الثانوية للبنات (حكومية وأهلية)، بمحافظة حفر الباطن، في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية**: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1443هـ/2022م.

مصطلحات الدراسة:

- **القيادة (Leadership): لغة**: "يأتي لفظ القيادة من الفعل قاد يقود، قوداً وقياداً وقيادة، فهو مدير، والمفعول مقود، بمعنى مشى أمامه وتولى توجيهه وتدبر أمره" (الحياري، 2021).
- اصطلاحاً: مسؤولية إنسانية واجتماعية لمرحلة معينة، تهدف إلى توجيه مجموعة من الأفراد، وإيجاد نوع من التفاعل الإيجابي المتبادل بين المدير والمرؤوسين القائم على الثقة المشتركة؛ لإنجاز المهمات المستقبلية المطلوبة لتقدم وتطور المؤسسة (ميلود، 2018، ص. 54).
  - **وإجرائياً**: قدرة مديرات المدارس الثانوية بمحافظة حفر الباطن في التأثير على المعلمات، وتقديم المساعدة لهن، وإرشادهن والتواصل معهن بشكل يومي، بالإضافة إلى إثارة حماسهن، وخلق مناخ تنظيمي ملائم للعمل، وبما يساعد في تنمية الرضا الوظيفي للمعلمات، وإنجاز أهداف المدرسة.
- **أنماط القيادة التربوية (educational leadership styles): لغة**: "طريقة أو أسلوب أو صنف أو نوع أو طراز، وجمع نمط: أنماط" (درويش، 2020).
- اصطلاحاً: مجموعة من السلوكيات والنشاطات التي يبديها المدير التربوي، والتي تشكل في مجموعها طريقة وأسلوب قيادته (بولدياب، 2018، ص. 15).
  - **إجرائياً**: الأعمال والسلوكيات التي تقوم بها مديرات مدارس المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن؛ لتسهيل أداء المعلمات لمهامهن، وتحقيق الأهداف المطلوبة منهن بكل فعالية، ويظهر ذلك من خلال استجابة أفراد العينة عن ممارسة المديرات لأنماط القيادة (الديمقراطي، والديكتاتوري، والتسيبي) في الاستبانة المعدة لهذا الغرض.
- **الرضا الوظيفي (Job Satisfaction): لغة**: "رضي عن الشيء: اختاره وقنع به، (ورضي- يرضى رضا- ورضوانا ومرضاة) عنه، وعليه: ضد السخط فهو (راض)" (عبد المجيد، 2018).
- **اصطلاحاً**: شعور الأفراد العاملين داخل المؤسسة بالسعادة والارتياح في أثناء أداء عملهم، ويتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه الأفراد من عملهم، ومقدار ما يحصلون عليه بشكل فعلي من هذا العمل (محمد، 2018، ص12).
  - **إجرائياً**: شعور معلمات المرحلة الابتدائية في محافظة حفر الباطن بالارتياح والقبول تجاه العمل، والتعبير عن ذلك لفظاً وفعلاً، مما ينعكس إيجابياً على مخرجات المؤسسة التعليمية، ويظهر ذلك من خلال استجابة أفراد العينة على الاستبانة الخاصة بالرضا الوظيفي.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري.

أهمية القيادة التربوية:

تكمن أهمية القيادة التربوية في الآتي (العجمي، 2010):

- حلقة الوصل بين العاملين، وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.
- قيادة القوى الإيجابية في المؤسسة، وتقليص الجوانب السلبية بقدر الإمكان.
- السيطرة على مشكلات العمل، ورسم الخطط اللازمة لعملها.
- التشجيع المستمر والدافعية العالية للعاملين.
- تنمية وتدريب ورعاية الأفراد؛ لمواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.
- تحسين جهود العاملين، ورفع روحهم المعنوية بما يحقق أهداف المؤسسة.

ويتضح مما سبق؛ أن القيادة التربوية تحظى بأهمية كبيرة في المؤسسة التربوية، وتتمثل بمساهمتها في حل المشكلات، وكذلك تحسين أداء العاملين، ورفع روحهم المعنوية، بما يحقق أهداف المؤسسة في جو من الرضا التام.

مبادئ القيادة التربوية:

تشكل القيادة محوراً مهما ترتكز عليه مختلف النشاطات؛ مما يستدعي التغيير والتطوير، وذلك لا يتحقق إلا في ظل قيادة واعية تستند إلى مبادئ وقواعد تساعدها على أداء مهامها، وتتمثل مبادئ القيادة في التالي (عطوى، 2010):

- تعتمد القيادة على المشاركة والتفاعل الاجتماعي بين الرئيس ومرؤوسيه.
- المركز الوظيفي لا يمنح صفة القيادة بالضرورة، فليس كل من يشغل مركزاً قيادياً يعد مديراً.
- القيادة في أي تنظيم أو مؤسسة ممتدة وواسعة الانتشار.
- معايير المجموعة هي التي تقرر من هو المدير، فالقيادة تعطى للأفراد الذين ترى المجموعة فيهم سنداً لمبادئها.
- مميزات القيادة والتبعية قابلة للتبادل في موقف ما يمكن أن يكون تابعاً في موقف آخر.
- أن يكون الفرد الممارس للقيادة معنياً بمشاعر وحاجات الناس الذين يقودهم، ولا يزعجه تصريحاتهم وتصرفاتهم.
- التحفيز الجماعي والمكافآت الجماعية المشتركة، التي تنسجم مع إنجازات المجموعة أو المؤسسة، إذ يقوم المدير بتوزيع المكافآت المادية والمعنوية على جميع الأفراد الذين ساهموا فعلياً في إطار العمل الجماعي، وفي تحقيق الأهداف المتفق عليها، وبشكل يتناسب مع جهودهم المبذولة.

يتضح مما سبق؛ أن جميع المؤسسات تحتاج إلى مديرات يتحملن المسؤولية الرئيسة في تحقيق أهداف هذه المؤسسات، وأداء عملها بكفاءة وفاعلية، ومن غير تلك المديرات فإنه يتعذر عليها ممارسة نشاطها المرغوب فيه، ويجعلها تتخبط في طريق تحقيق أهدافها وطموحاتها.

خصائص القيادة التربوية:

تحتل القيادة التربوية مكانة متميزة؛ لما تقوم به من مهمات لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وتلبية الاحتياجات في ضوء التطورات المعاصرة، مما أضفى عليها بعض الخصائص التالية (مقابلة، 2011):

- **الاستمرارية**: تتمثل في كون القيادة التربوية عبارة عن سلسلة من الأنشطة المتشابكة والمستمرة، التي تؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التربوية، والقيادة التربوية مستمرة؛ لأن الأهداف التربوية ووسائل تحقيقها متغيرة ومتجددة.
- **التعاونية**: القيادة التربوية لا تعمل بمفردها، وإنما هناك تعاون مع جماعات أخرى، كمجالس الآباء والمعلمين، ومجالس الطلبة واللجان المتعددة، وهناك هدف مشترك للجميع، وهو الطالب، منتج العملية التعليمية التعلمية.
- **الجماعية**: على المدير أن تكون لديه إحاطة وإلمام تام بخصائص الجماعة، وتماسكها وتوزيع الأدوار عليها، فإن أي نقص للمعلومات عن طبيعة الجماعة وكيفية التعامل معها، يولد لدى المدير مشاكل وصراعات متعددة مع المرؤوسين، وينعكس سلباً بالنهاية على العملية التعليمية التعلمية.

مهارات القيادة التربوية:

توجد العديد من المهارات المكتسبة التي يستطيع المدير اكتسابها بالتدريب والممارسة، وتؤثر بشكل كبير على قدرته وأدائه، ويمكن تلخيصها- نقلا عن (حمودة، 2006)، و(الطويل، 2006) و(الزهيري، 2008)- في المهارات الآتية:

- **المهارات الفكرية**: بحيث يكون مجال إدراك مدير المؤسسة التعليمية واسعاً، ورؤيته للمشاكل واضحة وشاملة، وأفكاره سديدة، وأحكامه صائبة، وقراراته رشيدة، وقدرته على الفهم والتحليل واستنتاج العلاقات كافية.
- **المهارات الفنية**: وهي مهارات تتطلب من المدير المعرفة المتخصصة في أي جانب من جوانب العلم، وقدرته على الأداء الجيد في مجال تخصصه، واستخدام الأدوات والأجهزة المتاحة في هذا التخصص.
- **المهارات الإنسانية**: تتمثل بقدرة المدير على التعامل مع الأفراد والجماعات، وفهمه لمشاعرهم وتقديرها، وثقته بهم وبما يقومون به من أعمال، وتشجيعهم على الإبداع، وإشباع حاجاتهم؛ مما يولد لديهم شعوراً بالاطمئنان والاستقرار في العمل).

الأنماط القيادية:

تصنف أنماط القيادة إلى ثلاثة أنماط، وهي الأكثر شيوعاً وانتشاراً، نذكر بعضاً منها في التالي:

1. **القيادة الأوتوقراطية أو التسلطية** (Autocratic or authoritarian leadership): تقوم القيادة الأوتوقراطية أو الاستبدادية التسلطية على الاستبداد بالرأي، وتستخدم أساليب الفرض والتخويف، ولا تسمح بالنقاش أو التفاهم، كما أنها تقوم على توجيه عمل الآخرين بإصدار القرارات والتعليمات، والتدخل في تفاصيل العمل، وينعدم التعاون والود بين العاملين والمدير، ولا يفوض سلطاته لأي فرد (عدنان، 2011)، وهناك صفات يتصف بها المدير الأوتوقراطي ذكرها عطوي (2010) وهي:
   - يتصف المدير بالتسلط والإكراه في تيسير شؤون العمل.
   - يقوم المدير بوضع سياسة العمل، وتحديد خطوات هذا العمل دون الاستعانة بالعاملين.
   - لا يبدي المدير اهتماماً أو تقديراً للعاملين معه.
   - لا يهتم المدير بالأمور المهنية للعاملين.
   - سلطة المدير بيده، وهو يتخذ القرارات، ويتحمل مسؤولية ذلك.

   ومما سبق؛ لوحظ أن المدير الأوتوقراطي يحاول دائماً توسيع نطاق سلطته وصلاحياته؛ لتكون كل الأمور تحت تصرفاته وسيطرته.
2. **القيادة الديمقراطية** (Democratic leadership): في هذا النمط يثق المدير بمرؤوسيه ثقة كاملة ومطلقة في كل الأمور، كما يشجع الآخرين، ويترك لهم حرية اتخاذ القرار، وإيجاد البدائل والحلول، كما يراعي رغباتهم ومتطلباتهم،

ولهذا الأسلوب نتائج إيجابية بصفة عامة؛ حيث ترتفع الروح المعنوية والعمل الجماعي، كما يرتفع مستوى الرضا والرقابة الذاتية لدى العاملين والأفراد، ويساعدهم هذا النمط على التعلم الذاتي والاستقلالية، والنمو السليم للشخصية، وبالتالي يحقق التوافق النفسي والاجتماعي (حامد،2009)، وهناك صفات يتصف بها المدير الديمقراطي، منها ما يلي (أحمد، 2013):

- المدير يعطي أهمية كبيرة للمرؤوسين، ويهتم بإشباع حاجاتهم.
- تعاون أفراد المجموعة فيما بينهم واحترام بعضهم البعض.
- المشاركة الفعالة في تحديد السياسات والبرامج.
- الاهتمام بالتخطيط المسبق للعملية التربوية.
- الاعتماد على حرية الاختيار والإقناع، وأن القرار النهائي يكون دائماً للأغلبية.

3. **القيادة الترسلية أو التسيبية أو الفوضوية (Chaotic leadership):**

يعد المدير الترسلي أو الفوضوي من أسوأ أنواع المديرين؛ لأن هذا النمط من القيادة تنتج عنه الفوضى والتخبط الدائم بين المرؤوسين، ومحاولة التهرب من العمل نتيجة عدم وجود رقابة على أفعالهم، كما يتبين أن نجاح المؤسسات على اختلاف أنواعها يعتمد بدرجة كبيرة على وجود قيادة ديمقراطية تستطيع التنسيق بين الموارد المختلفة، والتأثير على الأفراد داخل المؤسسة، وذلك لتحقيق أهدافها المنشودة التي لا يمكن تحقيقها دون قيادة فعالة، وهناك صفات يتصف بها المدير الترسلي موضحة كما يلي (عطوي، 2010):

- يمنح المدير أكبر قدر من التحرر والحرية الكاملة للأعضاء في اتخاذ القرار.
- يترك المدير لمعاونيه كل سلطاته لإدارة شؤون المؤسسة.
- لا يوجد هناك سياسات محددة أو إجراءات للعمل.
- لا يعارض المدير المرؤوسين ولا يتحمل مسؤولية العمل.
- لا يهتم المدير بإنجاز الأعمال المطلوبة.

2-1-2- الرضا الوظيفي

أ- **أهمية الرضا الوظيفي:**

للرضا الوظيفي أهمية كبيرة تجاه العاملين، ومدى ارتياحهم ورضاهم عن العمل، ويتلخص ذلك في النقاط التالية (محادين، 2016):

- الرضا الوظيفي يعد مطلباً رئيسياً لعمليات التعليم والتدريس فعندما يحرز المعلمون رضاً وظيفياً كافياً؛ سيكونون في موقع يمكنهم من تحقيق الأهداف التربوية والوطنية.
- الرضا الوظيفي يؤدي إلى قلة الشكاوى، وغياب الأفراد، وكذلك دقة في المواعيد، وتوفر الروح المعنوية للموظف.
- الرضا الوظيفي للمعلمين قادر على التأثير إيجابياً في اتجاهات الطلاب وتعليمهم.
- مستوى الرضا الوظيفي المرتفع يؤدي إلى رفع مستوى الإنجاز الأكاديمي للطلبة.

وترى الباحثة أن للرضا الوظيفي أهمية كبيرة في تحسين أداء المعلمات في مدارس التعليم العالم بالمرحلة الثانوية؛ نظراً لما أثبتته نتائج الدراسات السابقة بأن الرضا الوظيفي المرتفع ينعكس على أداء المعلمات.

ب- **خصائص الرضا الوظيفي:**

تتحدد أهم خصائص الرضا الوظيفي كما هو موضح في النقاط التالية (محادين، 2016):

- غالباً ما ينظر إلى الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي، فإن كان الرضا لشخص قد يكون عدم رضا لشخص آخر، فالإنسان مخلوق معقد لديه حاجات ودوافع متعددة ومختلفة من وقت لآخر، وقد انعكس هذا كله على تنوع طرق القياس المستخدمة.
- يعد الرضا الوظيفي محصلة من الخبرات المرغوبة وغير المرغوبة المرتبطة بالعمل، فيكشف عن نفسه في تقدير الفرد للعمل، وإدارته ويتوقف هذا التقدير بدرجة كبيرة على نجاح الفرد أو فشله في تحقيق الأهداف الشخصية، وعلى الأسلوب الذي يقدمه في العمل، وإدارة العمل في سبيل الوصول إلى الغايات.
- إن رضا الفرد عن عنصر معين ليس دليلاً على رضاه عن العناصر الأخرى، كما أنه قد يؤدي الرضا لفرد معين ليس بالضرورة أن يكون له نفس قوة التأثير، وذلك نظراً لاختلاف حاجات الأفراد وتوقعاتهم.
- نظراً لتعدد وتداخل جوانب السلوك الإنساني، وقياس أنماطه من وقت لآخر، ومن دراسة لدراسة تظهر نتائج اقتصادية للدراسات؛ لأنها أظهرت تصوراً للظروف المتباينة التي أجريت في ظلها تلك الدراسات.

ج- العوامل المرتبطة بالرضا الوظيفي:

يتأثر الرضا الوظيفي بالعديد من العوامل الناتجة من الفرد نفسه، أو العمل الوظيفي، أو من البيئة المحيطة بالفرد، وتصنف العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي كالآتي:

1. **العوامل الشخصية**: إن الرضا الوظيفي يرتبط بالرضا العام للفرد، إذ يغلب على الأفراد السعداء في حياتهم أن يكونوا سعداء في وظائفهم، حيث يتبين أن الموظفين الذين كانوا يواجهون نزاعات أسرية أقل رضا من غيرهم، بحيث ينقلون تلك النزاعات إلى أماكن عملهم، وكذلك عوامل تتعلق بخصائصهم وسماتهم، مثل: السن والتعليم والمستوى الوظيفي (Ismail & Razak, 2016).
2. **العوامل المتعلقة بظروف العمل**: يتمتع بعض الموظفين برضا أعلى؛ إذا ما عملوا بدوام كامل، ومن ناحية أخرى منهم من يفضل العمل نهاراً، ومنهم من يفضل ليلاً، ومنهم من يميل للعمل بلا انقطاع، ومنهم من يرتاح للنظام الذي يتضمن فترات راحة (Elewa,2017).
3. **العوامل المتعلقة بالأمان الوظيفي والأجر وفرص الترقي**: وتشمل العناصر المتعلقة بتأمين مستقبل الموظف، والاستقرار الوظيفي، ومقدار الأجر الذي يحصل عليه الموظف، ومدى تلبيته للحاجات الشخصية، وتناسبه مع العمل الذي يؤديه الموظف، كذلك الفرص المتاحة للترقي والتطور الوظيفي (Sabrina, 2014).
4. **العوامل المتعلقة بنمط الإشراف أو الإدارة**: تتعلق هذه العوامل بطرق الإشراف، والإدارة المتبعة ومدى توافر العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين، حيث يجب أن تسود العلاقات الاجتماعية الجيدة فيما بينهم (Mohsen, 2015).

ويظهر مما سبق؛ أن العوامل المؤثرة في الرضا هي محصلة للرضا الوظيفي، حيث إن الرضا عن العمل يشمل الرضا عن الأجر، وعن فرص الترقي، وعن ساعات عن العمل، وظروفه.

د- أبعاد الرضا الوظيفي:

تقسم أبعاد الرضا الوظيفي إلى عدة أبعاد تبعاً لاعتبارات معينة، منها ما ذكره البلادي (2011)، حين قسمها إلى ثلاثة أبعاد موضحة كما يلي:

- **الرضا الوظيفي الداخلي**: يرتبط هذا النوع بالجوانب الذاتية للعامل، كالاحترام والتقدير، والإحساس بالإنجاز، والتمكن من العمل، والتعبير عن الشخصية.
- **الرضا الوظيفي الخارجي**: يرتبط بالجوانب المادية للعامل، والبيئة المحيطة؛ المديرين، والزملاء وطبيعة العمل.

- **الرضا الوظيفي الكلي أو العام**: يمثل هذا البعد الإحساس التام بالرضا نحو الأبعاد الداخلية والخارجية معاً.

وتناولت الباحثة في دراستها الرضا الوظيفي على أساس كلي، ولم تقم بتقسيمه إلى أبعاد، وذلك بهدف الوصول إلى إيجاد العلاقة بأنماط القيادة.

هـ- قياس الرضا الوظيفي:

على الرغم من أهمية الرضا الوظيفي إلا أن الكثير من المؤسسات لم تستخدم المقاييس الدقيقة للتعرف إلى مشاعر العاملين، ورضاهم تجاه العمل، كونها تقتصر على سماع آراء المرؤوسين وتسجيلها، ومن المقاييس المستخدمة في الرضا الوظيفي ما يلي (الشرايدة، 2010):

- **المقاييس الموضوعية**: تتمثل في قياس اتجاه العاملين، ورضاهم باستخدام أساليب معينة، مثل: الغياب، ومعدل الاستقالة، وترك الخدمة، ومعدل الحوادث في العمل، وكذلك معدل الشكاوى، ومستوى إنتاج الموظف.
- **المقاييس الذاتية**: تعتمد على جمع المعلومات من العاملين باستخدام وسائل محددة، مثل: تصميم استمارة الاستقصاء التي تتضمن قائمة أسئلة خاصة بالرضا الوظيفي توجه إلى الأفراد العاملين بالمؤسسة، من أجل معرفة درجة رضاهم عن العمل.

و- نتائج الرضا الوظيفي:

تحظى نتائج الرضا الوظيفي باهتمام عملي كبير من قبل المديرين، فهناك عدد من النتائج تترتب عندما يكون العاملون راضين عن وظائفهم، ومن هذه النتائج ما يلي (سلطان، 2003):

- **الرضا عن العمل ومعدل دوران العمل**: ومنه يقودنا التفكير المنطقي إلى افتراض أنه كلما زاد رضا الفرد عن عمله، زاد الدافع لديه للبقاء فيه، وبالمقابل كلما قل رضا الفرد عن عمله، قل الدافع لديه للبقاء في هذا العمل.
- **الرضا عن العمل ومعدل الغياب**: من العوامل الأساسية التي يمكن الاعتماد عليها في عملية التنبؤ بحالات الغياب بين العاملين الرضا عن العمل، ويفترض أنه إذا كان الفرد يحصل على درجة من الرضا في أثناء وجوده في عمله أكثر من الرضا الذي يمكنه الحصول عليه إذا تغيب عن العمل، فيمكننا القول: إنه كلما زادت درجة رضا العاملين عن العمل، قلت نسبة الغياب وزاد معدل الحضور، والعكس صحيح.
- **الرضا عن العمل والإصابات**: إن الحوادث الصناعية والإصابات شأنها شأن التغيب، أو ترك العمل، فهي تعبير جزئي عن عدم رضا الفرد عن عمله، وبالتالي انعدام الدافع للعمل بكفاءة وعدم الرغبة في العمل ذاته؛ لذا فإن الإصابات من مصادر عدم الرضا عن العمل.
- **الرضا عن العمل ومعدل أداء العمل**: يعتقد البعض أن الرضا الوظيفي يفضي إلى الأداء، أي أن العامل السعيد بعمله عامل منتج، بينما يرى آخرون أن الأداء يسبب الرضا، بحيث يحصل العامل ذو الأداء المتفوق على الرضا من أدائه الجيد في وظيفته، وهناك آخرون يعتقدون أن الرضا والأداء يسببان بعضهما البعض، فالعامل الراضي أكثر إنتاجية، وبالتالي أكثر رضا، وبذلك من الصعب معرفة طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء معرفة تامة.

ويستنتج مما سبق؛ أن للرضا الوظيفي أهمية كبيرة على الجانب النفسي والجسمي للعاملين، فضلاً عن دوره في تحقيق رضا الأفراد على جوانب حياتهم الأخرى، وكذلك على مختلف المؤسسات باختلاف القطاعات التي ينتمي إليها، والتي تسعى جاهدة إلى تحقيق رضا العاملين فيها؛ لما له من دور كبير في زيادة الإنتاجية، ورفع مستوى الأداء.

ثانياً- الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بتقصي الدراسات السابقة (العربية، والأجنبية) من عدة مصادر، وتم التركيز على الدراسات الأكثر ارتباطاً بالدراسة الحالية، وترتيبها تنازلياً، ثم التعقيب عليها، وتفصيل ذلك كما يلي:

- **دراسة (Susilawati et al, 2021)**؛ بحثت في تأثير أسلوب القيادة للمدير، ورضا المعلم الوظيفي على أداء المعلم في المدارس الابتدائية العامة في منطقة Musi Banyuasin Regency Sekayu، بالاعتماد على المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (78) معلماً، وتوصلت الدراسة بأن هناك تأثيراً كبيراً بين أسلوب القيادة للمدير، والرضا الوظيفي للمعلم على أداء معلمي المدارس الابتدائية في المنطقة.
- **دراسة صالحي (2020)**؛ وهدفت إلى الكشف عن النمط القيادي السائد لدى مديري التعليم الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم، في ضوء نموذج "باس وأفوليو "وتحديد طبيعة العلاقة، ودلالتها بين أنماط القيادة الممارسة من طرف المديرين، والرضا الوظيفي للأساتذة، ببعض المدارس الثانوية بولاية المدية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في مقياس "القيادة متعددة العوامل" لـ "باس وأفوليو"، ومقياس الرضا الوظيفي، تم تطبيقهما على عينة عشوائية من (200) أستاذ وأستاذة، وبينت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد حسب نموذج "باس وأفوليو" لدى عينة الدراسة هو النمط القيادي التحويلي، وتوجد علاقة ارتباطية بين أنماط القيادة (التحويلية، والتبادلية، والتسيبية) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.
- **دراسة سعادة (2019)**؛ وهدفت للوقوف على العلاقة بين الأنماط القيادية المتبعة من قبل مديري ومديرات المدارس الحكومية، وبين درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في مديرية تربية لواء ماركا في محافظة عمان، باتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة في تطبيق وتطوير مقياس عباس (2015)، مستهدفة (100) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الأنماط القيادية، ودرجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات، كما أن درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية عن الأنماط القيادية المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس جاءت بدرجة متوسطة.
- **دراسة بولدياب (2018)**؛ هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط القيادة التربوية، والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة، وتم اعتماد المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة تم تطبيقها على عينة بلغ عددهم (72) أستاذاً وأستاذة بالتعليم المتوسط، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين أنماط القيادة التربوية والرضا الوظيفي لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم، وقد تحققت إلى حدٍ ما وبدرجة متوسطة.
- **دراسة (Vallejo, 2018)**؛ وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أسلوب القيادة الرئيسي، ورضا المعلمين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في جنوب تكساس، باستخدام المنهج الوصفي المسحي، واستبانة تم توزيعها على عينة من (196) معلماً، وأظهرت النتائج وجود علاقة قوية بين أسلوب القيادة لمدير المدرسة ورضا المعلم الوظيفي.
- **دراسة العتيبي (2017)**؛ وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط القيادة السائد لدى مديرات المدارس في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمات، وتم اعتماد المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، والاستبانة كأداة وزعت على عينة عشوائية من (250) معلماً ومعلمة، وتم التوصل إلى عدة نتائج، أهمها: وجود علاقة ارتباطية بين أنماط القيادة والرضا الوظيفي لدى المعلمات.
- **دراسة الشهري (2016)**؛ وهدفت إلى التعرف على دور النمط القيادي لمدير المدرسة في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس إدارة التربية والتعليم بمحافظة النماص ومدى أثرها المباشر في مستوى الرضا الوظيفي سلباً أو إيجاباً، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (115) معلماً ومعلمة من جميع المراحل بإدارة التعليم المناص، وتم تطبيق الاستبانة لجمع البيانات، وتوصلت باتفاق

أغلب أفراد عينة الدراسة، على أن أكثر الأنماط القيادية شيوعاً هو النمط القيادي المشارك، الذي يعزز السلوك الديمقراطي، ويرفع من مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

- **دراسة (Kiplangat, 2017)**؛ وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب القيادة، والرضا الوظيفي للمحاضرين في مؤسسات التعليم العالي في كينيا، وتم الحصول على عينة من (605) من إداري ومحاضري في الجامعات العامة والخاصة المعتمدة في منطقة وادي ريفت في كينيا، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واعتماد الاستبيانات والمقابلات وتحليل الوثائق لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب القيادة الاستبدادية الخيرية كان يستخدم بشكل كبير.
- **دراسة (Nyenyembe et al, 2016)**؛ وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب القيادة التي يطبقها رؤساء المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية التنزانية باستخدام استبيان، وتم جمع البيانات في هذه الدراسة من عينة تكونت من (180) معلماً في عشر مدارس ثانوية في منطقة (Songea) في تنزانيا، واستخدم المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، حيث كشفت النتائج الأكثر بروزاً في هذه الدراسة أن المعلمين كانوا أكثر رضا عن وظائفهم عندما يعمل مديرو مدارسهم عن كثب معهم، من خلال توجيههم، وكذلك الاهتمام برفاههم الشخصي.
- **دراسة دريوش (2015)**؛ وهدفت إلى فحص العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري التعليم الثانوي وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الأساتذة بولاية تيزي وزو بالجزائر، بالاعتماد على المنهج الوصفي، ومن خلال الاستبانة، استهدفت (134) معلماً ومعلمة، اختيروا بطريقة العينة العشوائية الطبقية، نتجت بوجود علاقة دالة إحصائياً بين أنماط القيادة: (الأوتوقراطي، الديمقراطي، التسيبي)، والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.
- **وهدفت دراسة (Bhatti, 2012)** إلى التعرف على تأثير أسلوبي القيادة الأوتوقراطية والديمقراطية وعلاقتهما بالرضا الوظيفي للمعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على عينة مكونة من (205) من معلمي المدارس الخاصة والحكومية في مدينة لاهور بالهند، واشتملت أدوات الدراسة على استبانتين، الأولى لقياس النمط الديمقراطي والأوتوقراطي، والثانية لوصف الرضا الوظيفي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين نمط القيادة والرضا الوظيفي، وكانت هذه العلاقة قوية بين النمط الديمقراطي، والرضا الوظيفي.

التعقيب على الدراسات السابقة

- من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت أنماط القيادة، نجد أن معظمها تناول الأنماط الثلاثة الأساسية (الديمقراطي، والديكتاتوري، والتسيبي)، وعلاقتها بالرضا الوظيفي، وهذا التشابه في دراسة صالحي (2020)، وسعادة (2019)، والعتيبي (2017)، ودرويش (2015)، والدراسات الأجنبية: (Vallejo،2018؛ Kiplangat،2017)، (Nyenyembe & others،2016)، وبذلك تشابهت أهدافها مع أهداف الدراسة الحالية. كما شابهت الدراسة الحالية الدراسات ذات العلاقة في اختيار المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة، وفي الدراسة الحالية تم تطوير استبانة بمحورين: الأول لقياس درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للأنماط القيادية، بينما شمل المحور الثاني بنوداً لقياس الرضا الوظيفي للمعلمات، ومن حيث مجتمع الدراسة الحالية؛ فقد تشابهت كافة الدراسات ذات العلاقة في اختيار المعلمين (ذكورا أو إناث)، باستثناء (Kiplangat، 2017)، التي تكون مجتمعها من محاضرين وإداريين في الجامعات.
- واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات ذات العلاقة في حجم العينة، وحدودها الزمانية والمكانية حيث أجريت دراسة Susilawat et,al (2021) على عينة قوامها (78) معلماً في المرحلة الابتدائية، ودراسة سعادة (2019) على (72) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية بدون تحديد للمرحلة، ودراسة بولديات (2019) طبقت على (72) معلماً ومعلمة

بالمرحلة المتوسطة، في حين طبقت دراسة Kiplangat (2017) على (605) إدارياً ومحاضراً جامعياً في التعليم العالي الكيني، أما الحالية؛ فأجريت على (297) من معلمات الثانوية في حفر الباطن.

- أما أوجه الاستفادة؛ فتمثلت في إثراء الإطار النظري، والاطلاع على منهجية الدراسة والأدوات المستخدمة فيها، وكيفية بنائها، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، وأخيراً؛ تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها.
- وتتميز الدراسة الحالية بكونها من الدراسات قليلة التناول- حسب علم الباحثة- على المستوى المحلي في محافظة حفر الباطن، إضافة إلى تفردها بتشخيص أنماط القيادة من وجهة نظر المعلمات.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة وأسئلتها وأهدافها، والبيانات التي تحتاجها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والارتباطي، وقد هدف إلى وصف الظواهر، وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها، وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع (المحمودي، 2019م، ص. 46).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الثانوية (الحكومية والأهلية) بمحافظة حفر الباطن، والبالغ عددهن (1100) معلمة، موزعات على (46) مدرسة ثانوية (إدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن، 1443هـ).

ويرجع سبب اختيار مجتمع الدراسة في محافظة حفر الباطن لعدة مسوغات؛ أولها: أنه المجتمع الممكن، أو المتيسر للباحثة، كما أنه جزء من المجتمع المستهدف، أما اختيار معلمات الثانوية؛ فلقناعة الباحثة بأنهن الأنسب لتشخيص ممارسة مديرات المدارس لأنماط القيادة التربوية، والأصدق في تحديد مستوى الرضا الوظيفي لديهن.

عينة الدراسة:

تم تقدير العينة وفق معادلة روبيرت ماسون بأن الحد الأدنى للعينة الممثلة لمجتمع الدراسة هو (285) معلمة. وحرصاً على تمثيل المجتمع تمثيلاً صادقاً، فقد اختارت (300) معلمة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم استبعاد (3) استجابات؛ لعدم ملاءمتها للتحليل، وعليه بلغت العينة (297) معلمة بالمدارس الثانوية في حفر الباطن، بما يمثل نسبة (27%) من إجمالي مجتمع الدراسة. ولتحديد أسلوب اختيار عينة الدراسة؛ اتبعت الباحثة الأسلوب العشوائي البسيط؛ نظراً لتوفيره فرصاً متكافئة لكافة أفراد العينة.

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة كونها الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة، وتم بناؤها بعد مراجعة الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة، كدراسة الديحاني (2021)، والغريب وآخرون (2020)، والاستعانة بآراء عدد من أساتذة الجامعات ذوي الخبرة؛ لتحديد أبعادها ومجالاتها الرئيسة وعبارات كل مجال التي تكونت منها الاستبانة في صورتها الأولية.

صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال الأساليب الإحصائية الآتية:

أ- **الصدق الظاهري للاستبانة:**

يعنى الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وذلك بعرض الاستبانة- في صورتها الأولية- على مشرف الدراسة الحالية، وبعد موافقته شرعت الباحثة بعرضها على عدد (8) محكمين من ذوي الخبرة والكفاءة والمتخصصين في الإدارة التربوية، وأصول التربية في بعض الجامعات السعودية والعربية، وقد أشارت نتائج التحكيم إلى بعض الملحوظات، مثل: تعديل بعض الصياغات، وحذف بعض العبارات، وإضافة عبارات أخرى، وبعد الأخذ بآرائهم تم تعديل الاستبانة بما هو مناسب؛ لتظهر بصورتها النهائية؛ مكونة من (39) عبارة موزعة على محورين رئيسين، هما: أنماط القيادية التربوية، والرضا الوظيفي، وبذلك تقيس الاستبانة ما وضعت لأجله، وأنها صادقة منطقياً وظاهرياً، وعلى إثره تم نشر الاستبانة بصورتها النهائية إلكترونياً على معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة حفر الباطن.

ب- طريقة الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة، ودرجة المجال الذي تندرج تحته، ويوضح الجدول (1) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، ودرجة المجال الذي تندرج تحته.

نتائج الاتساق الداخلي لأنماط القيادة:

جدول (1) معاملات الارتباط بين كل عبارة والمجال؛ الأنماط القيادية والرضا الوظيفي وبين الأبعاد والكلي للاستبانة

النمط الديمقراطي		النمط الديكتاتوري		النمط التسيبي		معاملات ارتباط الرضا الوظيفي			
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	.831**	1	.848**	1	.877**	1	.877**	9	.850**
2	.863**	2	.751**	2	.833**	2	.782**	10	.893**
3	.847**	3	.714**	3	.747**	3	.878**	11	.487**
4	.887**	4	.892**	4	.884**	4	.892**	12	.590**
5	.821**	5	.914**	5	.911**	5	.899**	13	.920**
6	.802**	6	.891**	6	.876**	6	.823**	14	.883**
7	.903**	7	.892**	7	.796**	7	.897**	15	.928**
8	.888**	8	.878**	8	.871**	8	.913**	الرضا الوظيفي ككل	.877**
.638** الكلي للبعد		.837** الكلي للبعد		.870** الكلي للبعد		.742** القيادة ككل			

** جميع معاملات الارتباط للعبارات قوية ودالة عند مستوى الدلالة (0.01).

يتضح من الجدول (1) أن درجة كل عبارة من عبارات المجالات الثلاثة لأنماط القيادة (الديمقراطي- الديكتاتوري- التسيبي) مرتبطة بإجمالي درجة المجال بشكل عام، وقد تراوحت قيم معامل الارتباط في الديمقراطي بين أعلى قيمة (0.903)، وأدنى قيمة (0.802)، وتراوحت في الديكتاتوري بين (0.914)، (0.714)، وتراوحت في التسيبي بين (0.911)، (0.747)، وتراوحت في الرضا الوظيفي بين (0.928)، (0.487)، وجميعها قيم مرتفعة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يعني أن جميع العبارات تنتمي لمجالاتها، وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله.

كما يتضح من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى (0.01)، وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

ثبات الأداة:

تحققت الباحثة من ثبات الاستبانة من خلال طريقتين؛ معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coeffficient: والتجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (2):

جدول (2) معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان؛ لقياس ثبات الاستبانة والارتباط المعدل سبيرمان براون (Spearman Brown)

م	المجالات	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	الارتباط المعدل
1	نمط القيادة الديمقراطي	8	0.96	0.95	0.97
2	نمط القيادة الديكتاتوري	8	0.96	0.96	0.98
3	نمط القيادة التسيبي	8	0.96	0.96	0.98
	أنماط القيادة ككل	24	0.90	0.87	0.93
	الرضا الوظيفي	15	0.97	0.97	0.98
	الاستبانة ككل	39	0.97	0.98	0.99

يتضح من الجدول (2) أن قيمة ألفا كرونباخ كانت مقبولة إحصائياً لكل مجال، وتراوحت بين (0.90- 0.97)، كذلك كانت قيمة معامل ألفا للأداة ككل (0.97)، وتراوحت قيم ثبات التجزئة النصفية بين (0.97- 0.87) وثبات كلي (0.98) وكلها تعكس معامل ثبات (مرتفع)، كما أن قيمة معامل الارتباط المعدل سبيرمان براون (Spearman Brown) مقبول ودال إحصائياً.

التحقق من ملاءمة البيانات للتحليل الإحصائي:

لأغراض التحقق من موضوعية نتائج الدراسة وخلو بيانات الدراسة من المشكلات الإحصائية التي قد تؤثر سلباً على نتائج اختبارات الفروق في المتغيرات الديموغرافية تم إجراء اختبار كلميجروف وسمرنوف (Kolmogorov-Smirnov)، ويشترط هذا الاختبار توافر التوزيع الاعتدالي في البيانات. والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) التوزيع الطبيعي لاستجابات أفراد العينة

م	مجالات الاستبانة	K- S (Z)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	نمط القيادة الديمقراطي	.090	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي
2	نمط القيادة الديكتاتوري	.086	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي
3	نمط القيادة التسيبي	.106	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي
	أنماط القيادة ككل	.181	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي
	الرضا الوظيفي	.114	.000	لا تتبع التوزيع الاعتدالي
	الاستبانة ككل	.057	.023	لا تتبع التوزيع الاعتدالي

يتبين من الجدول (3) أن قيمة الدلالة لاختبار التوزيع الاعتدالي لمجالات الاستبانة كانت (0.00)، في حين بلغت للاستبانة ككل (0.023)، ما يعني أن جميع المجالات لا تخضع للتوزيع الاعتدالي، وهذا يدل على أنه ينبغي للباحثة استخدام اختبارات لا معلمية للكشف عن الفروق في المتغيرات؛ وذلك لتحديد الارتباط الجيد بين متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة، الأمر الذي يؤكد أن العلاقة بين هذه المتغيرات لها القدرة على تفسير التأثير بينها.

معيار الحكم على النتائج:

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة؛ تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات البدائل في الاستبانة (5- 1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة للحصول على طول الخلية أي (5/4= 0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في بدائل الاستبانة، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية (بيمينتيل، Pimentel،2010)، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول (4):

جدول (4) محك الحكم لأنماط القيادة والرضا الوظيفي

قيمة البديل	الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي		الدلالة اللفظية لدرجة الممارسة	الدلالة اللفظية لمستوى الرضا
	الحد الأدنى	الحد الأعلى		
1	1.00	1.80	متدنية جداً	متدن جداً
2	1.81	2.60	متدنية	متدن
3	2.61	3.40	متوسطة	متوسط
4	3.41	4.20	عالية	عال
5	4.21	5.00	عالية جداً	عال جداً

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لمعرفة صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، والصدق التكويني.
2. اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة مدى ثبات أداة الدراسة.
3. التجزئة النصفية، ومعادلة جتمان لمعرفة مدى ثبات الاستبانة.
4. التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرار ونسب البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة.
5. اختبار كولمجروف- سميرنوف (Kolmogorov- Smirnov)؛ لمعرفة نوع البيانات التي تم جمعها من أفراد العينة إذا كانت تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، بهدف تحديد نوع الاختبارات التي سيتم تطبيقها على البيانات.
6. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة متوسط الممارسة لأنماط القيادة ومستوى الرضا الوظيفي لديهن.
7. استخدام معامل ارتباط سبيرمان (Spearman)، لفحص العلاقة بين درجة ممارسة المديرات لأنماط القيادة التربوية وبين مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المرحلة الثانوية.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتيجة السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمات؟**

وللإجابة عن السؤال؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمات، وتم عرض النتائج على النحو الآتي:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمات

م	أنماط القيادة التربوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	نمط القيادة الديمقراطي	3.75	0.93	1	عالية
2	نمط القيادة الديكتاتوري	2.55	1.10	2	متدنية
3	نمط القيادة التسيبي	2.32	1.06	3	متدنية
متوسط أنماط القيادة التربوية ككل		2.88	0.61	متوسطة	

يتضح من الجدول (5) أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمات قد جاء بدرجة ممارسة متوسطة، بمتوسط (2.88)، وبانحراف (0.612)، وتتفق النتيجة

مع دراسة سعادة (2019) في أن الأنماط القيادية المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس في مديرية تربية لواء ماركا بمحافظة عمان الأردنية جاءت بدرجة متوسطة، وتعزى إلى أن النمط القيادي لدى المديرات يتحدد من خلال المساحة التي تتركها المديرة لحرية التصرف والتعامل في المواقف المدرسية، وهي في أغلب الأحيان محدودة للغاية، إضافة إلى التباين الواضح بين النمط الديمقراطي الإيجابي، ونمطي القيادة الديكتاتوري والتسيبي اللذين يقعان في الاتجاه السلبي.

كما أن اتباع نمط قيادي واحد يصعب تطبيقه؛ حيث أن المديرات يطبقن الأنماط القيادية وفق الموقف، فبعض المواقف تحتاج إلى حزم وانضباط، وبعضها الآخر قد تحتاج فيه المديرة إلى طرح الآراء والأفكار، وأحياناً أخرى يفضل ترك بعض الأمور للمعلمات، وعدم التدخل بها، وهذا لا يعد تناقضاً بل هو ما يمكن تسميته بـ (القيادة بالموقف).

أما على مستوى العبارات ضمن المجالات؛ ففيما يلي النتائج مفصلة لكل مجال من مجالات درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمات.

أولاً- مجال نمط القيادة الديمقراطي:

لمعرفة درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة الديمقراطي من وجهة نظر المعلمات، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنتائج على النحو الآتي:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة لدرجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة الديمقراطي مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	نمط القيادة الديمقراطي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
1	تشجع مديرة المدرسة المعلمات على العمل بروح الفريق الواحد.	3.93	1.05	1	عالية
2	توزع مديرة المدرسة المسؤوليات التربوية على المعلمات بعدالة.	3.85	1.00	2	عالية
3	تحرص مديرة المدرسة على إشراك المعلمات في دورات تدريبية (داخل/خارج) المدرسة؛ لتنمية خبراتهن.	3.82	1.14	3	عالية
4	تلبي مديرة المدرسة احتياجات المعلمات المتعلقة بالعمل بفاعلية.	3.78	1.05	4	عالية
5	تنمي مديرة المدرسة روح الإبداع لدى المعلمات.	3.73	1.13	5	عالية
6	تخصص مديرة المدرسة وقتاً للحوار مع المعلمات.	3.65	1.08	6	عالية
7	تشرك مديرة المدرسة المعلمات في حل المشكلات المدرسية.	3.63	1.14	7	عالية
8	تتقبل مديرة المدرسة نقد المعلمات بكل رحابة صدر.	3.62	1.11	8	عالية
	متوسط نمط القيادة الديمقراطي ككل	3.75	.93		عالية

يتضح من الجدول (6) الآتي: أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة الديمقراطي من وجهة نظر المعلمات قد جاء بدرجة ممارسة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.75)، وبانحراف معياري بلغ (0.93)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مديرات المدارس تمارس النمط القيادي الديمقراطي من خلال السماح للمعلمات بأخذ بعض القرارات التي تخص المواد التي يقمن بتدريسها، ويعطين مساحة مرنة في تفويض بعض الصلاحيات الممنوحة لهن في ممارسة بعض الأعمال الإدارية، والأخذ بآرائهن في الاجتماعات المدرسية، وتبني بعض مقترحاتهن لتحسين وتطوير العمل المدرسي. وتعزى لإدراك مديرات المدارس أهمية العمل التشاركي في إنجاز المهام، وإيمانهن بالعمل الإداري المؤسسي، وأن النجاح والتميز الإداري لا يقتصر على أشخاص معينين، كما تعزى النتيجة إلى أن بعض الانتقادات لا تحمل في طياتها النقد البناء، وربما يكون انتقاد الشخص نفسه لا انتقاد الممارسات القيادية غير المرغوب فيها.

ثانياً- مجال نمط القيادة الديكتاتوري:

ولمعرفة درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة الديكتاتوري من وجهة نظر المعلمات، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنتائج كما في الجدول (7).

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة لدرجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة الديكتاتوري مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	عبارات نمط القيادة الديكتاتوري	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
1	تلزم مديرة المدرسة المعلمات على اتباع تعليماتها بحذافيرها.	2.93	1.31	1	متوسطة
2	تنفرد مديرة المدرسة بحل مشكلات المدرسة.	2.78	1.24	2	متوسطة
3	تشعر مديرة المدرسة المعلمات بسلطتها الإدارية.	2.63	1.36	3	متوسطة
4	لا تتقبل مديرة المدرسة نقد المعلمات لأعمالها.	2.63	1.32	4	متوسطة
5	تتصرف مديرة المدرسة دون استشارة المعلمات.	2.58	1.28	5	متدنية
6	لا تهتم مديرة المدرسة بآراء معلماتها.	2.36	1.29	6	متدنية
7	تنتقد مديرة المدرسة عمل المعلمات بطريقة قاسية.	2.26	1.27	7	متدنية
8	لا تهتم مديرة المدرسة بالعلاقات الإنسانية.	2.23	1.33	8	متدنية
	متوسط نمط القيادة الديكتاتوري ككل	2.55	1.10	متدنية	

يتضح من الجدول (7) الآتي: أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة الديكتاتوري من وجهة نظر المعلمات قد جاء بدرجة ممارسة متدنية، بمتوسط (2.55)، إضافة إلى تباين واضح في استجابات أفراد العينة حول هذه العبارة من خلال درجة الانحراف المعياري البالغة (1.10)، وقد تعزى إلى تصرف مديرات مدارس الثانوية بعيداً عن الرسمية الشديدة، وتدني التزامهن بالقوانين واللوائح المدرسية، وإعطاء مساحة من المرونة في ممارسة الأعمال الإدارية والقيادة في مدارسهن. وقد تعزى للمواقف القيادية التي تستدعي الالتزام بتنفيذ بعض التوجيهات كما جاءت نظراً لأهميتها، أو لضرورة تقتضيها المرحلة الراهنة؛ مما يضطر المديرات إلى إصدار أوامر حازمة في بعض الأحيان، ولا سيما في ما يتعلق بالطالبات بصورة مباشرة.

ثالثاً- مجال نمط القيادة التسيبي:

لمعرفة درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة التسيبي من وجهة نظر المعلمات، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتم عرض النتائج على النحو الآتي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة لدرجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة التسيبي مرتبة تنازليا

م	عبارات نمط القيادة التسيبي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
1	تتوسع مديرة المدرسة في منحها الصلاحيات لبعض المعلمات.	2.52	1.19	1	متدنية
2	تترك مديرة المدرسة للمعلمات حرية اختيار المسؤوليات المتناسبة مع رغباتهن وليس مع قواعد العمل.	2.51	1.24	2	متدنية
3	تعطي مديرة المدرسة المعلمات تعليمات عامة وغير محددة.	2.48	1.27	3	متدنية
4	توزع مديرة المدرسة الصلاحيات والمهام على المعلمات بعشوائية.	2.37	1.29	4	متدنية
5	تتساهل مديرة المدرسة مع المعلمات المقصرات في أداء مهامهن.	2.25	1.26	5	متوسطة
6	تهمل مديرة المدرسة متابعة الأنشطة المدرسية.	2.18	1.26	6	متدنية

م	عبارات نمط القيادة التسيبي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الممارسة
7	لا تهتم مديرة المدرسة بتحقيق الأهداف المخطط لها.	2.15	1.26	7	متوسطة
8	تهمل مديرة المدرسة الاجتماعات المدرسية مع المعلمات.	2.14	1.22	8	متدنية
	متوسط نمط القيادة التسيبي ككل	2.32	1.06	متدنية	

يتضح من الجدول (8) أن درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لنمط القيادة التسيبي من وجهة نظر المعلمات قد جاء بدرجة ممارسة متدنية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.32)، إضافة إلى تباين واضح في استجابات أفراد العينة حول العبارة من خلال درجة الانحراف (1.06)، وتعزى إلى أن المديرات في بعض الأحيان قد يتصرفن بتساهل في بعض الأمور التي لا يردن أن يشغلن أنفسهن بها، والتي في أغلب الأحيان لا تضر بسير العلمية التعليمية والتعلمية، وربما تكون لانشغال المديرات بأمور أكبر وأهم من ذلك. وقد تعزى إلى أن مديرات المدارس قد تضطر إلى منح بعض الصلاحيات للمعلمات نظراً لاعتقادهن بعدم تأثير هذه الصلاحيات على سير العملية التعليمية التعلمية.

- **نتيجة السؤال الثاني: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن من وجهة نظر المعلمات؟**

وللإجابة عن السؤال تم استخدام المتوسطات والانحرافات لقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن من وجهة نظر المعلمات، وتم عرض النتائج على النحو الآتي:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازليا

م	عبارات الرضا الوظيفي	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الرضا
1	أساعد زميلاتي في أعمالهن بكل صدر رحب.	4.36	.93	1	عال جداً
2	تسرني مشاركة المديرة في المناسبات الاجتماعية لزميلات العمل.	4.09	1.18	2	عال
3	أشعر بالارتياح في أداء عملي المكلفة به؛ لأنه يتناسب مع قدراتي.	3.73	1.36	3	عال
4	أشعر بالفخر لمشاركتي في اتخاذ القرارات الإدارية.	3.63	1.34	4	عال
5	تراعي مديرة المدرسة ظروفي الشخصية مما يرفع معنوياتي.	3.63	1.42	5	عال
6	أحب عملي؛ لذلك أكره التغيب عنه.	3.63	1.40	6	عال
7	تقدر مديرة المدرسة نتائج عملي.	3.59	1.43	7	متوسط
8	تقوم المديرة بتوجيهي في عملي؛ لينعكس ذلك إيجاباً على إنجازاتي.	3.58	1.31	8	متوسط
9	لا تطيل المديرة مدة الاجتماعات ونصل إلى الحلول المرجوة دون ملل.	3.56	1.30	9	متوسط
10	يوفر لي عملي الفرص المناسبة لاكتساب المهارات الجديدة.	3.54	1.40	10	متوسط
11	أشعر بالرضا الكافي لعدم وجود تداخل في المهام بيني وبين زميلاتي.	3.54	1.42	11	متوسط
12	التعليمات التي أتلقاها من المديرة قابلة للنقاش مما يشعرني بالرضا.	3.46	1.43	12	متوسط
13	أشعر بأن عملي يتيح لي فرصة الإبداع والابتكار.	3.41	1.40	13	متوسط
14	تقدم لي المديرة حوافز تشجيعية؛ مما يجعلني أبذل جهد أكبر في عملي.	3.36	1.47	14	متوسط
15	يوفر لي عملي إمكانية الترقية في الوقت المناسب.	3.22	1.49	15	متوسط
	المتوسط الكلي للرضا الوظيفي	3.62	1.14	عال	

يتضح من الجدول (9) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن من وجهة نظر المعلمات قد جاء بمستوى رضا عال، بمتوسط (3.62)، وبانحراف (1.14)، وتعزى لشعور المعلمات بإشباع حاجاتهن المادية والمعنوية، وإدراكهن باهتمام وزارة التعليم بشكل عام، وإدارة التعليم بالمحافظة والقيادة التعليمية بالعديد من الجوانب المتعلقة ببيئة العمل، الأمر الذي ينعكس على مستوى الرضا الوظيفي لديهن، إضافة لاعتزاز المعلمات بمهنة التعليم، والانتماء إليها باعتبارها أشرف المهن وأهمها، علاوة على وجود مساع حثيثة من وزارة التعليم لتحسين ظروف العمل في مدارس التعليم العام. كما تعزى لإدراك المعلمات بأهمية العمل التشاركي في إنجاح العملية التعليمية، وتحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، كما أن الترقيات تتم وفق لوائح وتشريعات منظمة لذلك، إضافة إلى شعور المعلمات بالحصول على الترقيات مقابل المهام التي يتم إنجازها حتى وإن تعددت تلك المهام، وتنوعت؛ الأمر الذي قد يؤثر سلباً على رضاهن الوظيفي في حال لم تتم الترقية في الوقت المناسب.

- **نتيجة السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية وبين مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات الثانوية؟**

لفحص العلاقة بين درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية وبين مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات الثانوية، تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان Spearman، وكما في الجدول (10):

جدول (10) نتائج اختبار(Spearman) لفحص العلاقة بين درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية وبين مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المرحلة الثانوية (العدد=297)

النمط/ المحاور	الديمقراطي	الديكتاتوري	التسيبي	الرضا الوظيفي
الديموقراطي	1.000	-.507-**	-.496-**	.708**
الديكتاتوري	-.507-**	1.000	.803**	-.432-**
النمط التسيبي	-.496-**	.803**	1.000	-.398-**
الرضا الوظيفي	.708**	-.432-**	-.398-**	1.000

يتضح من الجدول (15) وجود علاقة طردية (موجبة) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لنمط القيادة الديمقراطي وبين مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المرحلة الثانوية، بلغت (0.71)، وتعكس علاقة (قوية) كما تعني أنه كلما كانت درجة ممارسة النمط الديمقراطي عالية، انعكس ذلك في زيادة الرضا الوظيفي للمعلمات.

توجد علاقة عكسية (سالبة) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في حفر الباطن لنمطي القيادة الديكتاتوري والتسيبي، وبين مستوى الرضا الوظيفي لمعلمات المرحلة الثانوية، بلغت على التوالي (0.43 -)،(0.40 -)، وتعني كلما كانت درجة ممارسة نمطي القيادة الديكتاتوري والتسيبي أدى إلى تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من: (Susilawati 2021،& others) بأن هناك تأثيراً كبيراً بين أسلوب القيادة للمدير، والرضا الوظيفي للمعلم على أداء معلمي المدارس الابتدائية في المنطقة، ودراسة صالحي (2020) وبولدياب (2018) ودراسة (Vallejo،2018) والعتيبي (2017) ودريوش (2015) وجميعها أكدت وجود علاقة دالة إحصائياً بين أنماط القيادة وأبعادها الثلاثة: (النمط الأوتوقراطي، والنمط الديمقراطي، والنمط التسيبي) والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي، وتعزى إلى أن الرضا الوظيفي من المتغيرات التي تتأثر بالعديد من العوامل، ويأتي في مقدمتها النمط القيادي، إضافة إلى جانب النظرة المحترمة التي تنظر بها هؤلاء المديرات للمعلمات، كل هذا يؤدي إلى مستويات عالية من الرضا الوظيفي عند المعلمات، والعكس صحيح.

- **نتيجة السؤال الرابع: ما المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسة أنماط مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية؛ بما يساعد في تنمية الرضا الوظيفي للمعلمات من وجهة نظر المعلمات؟**

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بإدراج سؤال مفتوح في الاستبانة، وأجاب عنه أغلب العينة، وفيما يلي أبرز المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسة المديرات للقيادة التربوية؛ بما يساعد في تنمية الرضا الوظيفي لدى المعلمات:

أولاً- مقترحات خاصة بمديرة المدرسة:

- الالتزام بأخلاقيات المهنة، وعدم المحاباة في العمل، وذلك بتقسيم المهام بعدل بين المعلمات ومراعاة ظروف الجميع.
- القرب من المعلمات، وفهم ظروفهن، وعدم إعطاء أوامر روتينية جافة، فرأي المعلمة قد يكون أكثر صوابية.
- المرونة في التعامل وتقييم المعلمة ضمن الإمكانيات المتاحة في المدرسة، والإطار المدرسي.
- ترك الحرية للمعلمة باختيار الأنشطة التي تساعدها في تشجيع طالباتها، أو في اختيار المنهج والفصول الدراسية.
- إعطاء مساحة أكبر للمعلمات في اتخاذ القرارات والمسؤولية الإنسانية، وتشجيع المعلمات للنهوض بالعملية التعليمية.
- فتح المجال أمام المعلمة لتطوير نفسها ومهاراتها، ثم تقييمها حسب عملها، وليس بحسب علاقتها مع المديرة.
- محاسبة المعلمات المقصرات، وتقديم حوافز تشجيعية للمعلمات المتميزات.
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمات.

ثانياً- مقترحات خاصة بإدارة التعليم:

- اختيار القيادات وفق معايير واضحة، وبشفافية، وجعل المبتدئة تحت التجريب؛ لمعرفة شخصيتها القيادية.
- التدوير الوظيفي للمديرات، بحيث لا تتجاوز مدة عمل المديرة في المدرسة أربع سنوات.
- إعطاء دورات للمديرات في كيفية التعامل مع الأنماط الشخصية المختلفة للمعلمات.
- إعطاء المديرات الحرية في تصدير القرارات المهمة للمصلحة العامة في المدرسة.
- مشاركة المعلمات في اتخاذ القرارات المدرسية التي تفيد الجميع.
- المرونة في العمل المدرسي، والسماح للمعلمة بالخروج من المدرسة إذا أنهت عملها وحصصها الدراسية.
- إنشاء مراكز خاصة للقيادات المدرسية، وتقديم حوافز تشجيعية للمديرات المتميزات.
- المتابعة المباشرة من المشرفة التربوية عن بعد، وطلب شواهد للأداء الفعال.
- إجراء مسح دوري لمستوى الرضا الوظيفي ومعوقاته- يكون سرياً- وتحت رقابة المشرفة المسؤولة عن المديرة.
- إجراء اختبارات دورية للمعلمات والمديرات، للحصول على الرخص المهنية اللازمة لممارسة مهنة التعليم.

ثالثاً- مقترحات عامة:

- العمل في المدرسة بروح الفريق الواحد، من أجل إكمال الدائرة التي تسعى إلى الإنجاز والإبداع في العمل.
- إعطاء دورات في كيفية التعامل مع ضغوط العمل للمديرة والمعلمة.
- مناقشة التعليمات قبل فرضها وتثبيتها، وتقبل وجهات النظر والأخرى.
- التأكيد على حفظ حقوق المعلمات وتقدير جهودهن.
- منح الصلاحيات المناسبة للمواقف داخل الميدان التعليمي.

توصيات الدراسة ومقترحاتها.

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة وتقترح الآتي:

1- تعزيز ممارسة النمط الديمقراطي من خلال تفعيل عدد من الأنشطة الإدارية والقيادية ذات العلاقة، ومن أبرزها تكثيف الجهود في المجال التدريبي، وتبادل الخبرات القيادية.

2- ضرورة الحد من ممارسة النمط الدكتاتوري والتسيبي لدى مديرات مدارس المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام، من خلال تنظيم المزيد من الدورات التدريبية، وورش العمل، واللقاءات العلمية الهادفة.

3- قياس الرضا الوظيفي بشكل دوري لدى المعلمات من خلال تبني التقييم الذاتي في مدراس التعليم العام بالمرحلة الثانوية بمحافظة حفر الباطن.

4- تنفيذ وتطبيق المقترحات التي تسهم في تعزيز ممارسة أنماط مديرات المدارس الثانوية في محافظة حفر الباطن لأنماط القيادة التربوية؛ بما يساعد في تنمية الرضا الوظيفي لدى المعلمات.

5- ونظرا لما تبين للباحثة من وجود فجوة معرفية؛ تقترح الباحثة إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

1) فاعلية ممارسة النمط القيادي الديمقراطي لمديرات المدارس في تطوير الأداء التدريسي لدى معلمات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.
2) تطبيق الدراسة على المرحلتين المتوسطة والابتدائية بمحافظة حفر الباطن.
3) إجراء دراسة مماثلة في مناطق أخرى من المملكة العربية السعودية في ضوء متغيرات أخرى.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

1. أبو زلطة، هناء علي شاكر. (2021). دور مدير المدرسة في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين.
2. أبو شهاب، منذر؛ وجبران، علي (2020). أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين الرضا الوظيفي وفق نظرية الذكاء العاطفي لمديري مدارس محافظة إربد، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(3)، 360- 385.
3. أحمد، ستي سيد. (2018). دراسة محددات الرضا الوظيفي في الجزائر، عمان: دار من المحيط إلى الخليج للنشر.
4. إدارة التعليم بمحافظة حفر الباطن. (1443هـ). الخطة التشغيلية للإدارة، بيانات إحصائية للمستفيدين/ات.
5. آل جمعان، شادن؛ بن سلمان، شروق؛ الفغم، عبطاء. (2021). واقع الرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية بجامعة سوهاج، (9)، 387- 435. 10.21608/jyse.2021.188028
6. البلادي، صالح. (2011). الرضا الوظيفي لمديري المدارس المتوسطة بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
7. بولدياب، أسماء. (2018). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة، ماجستير غير منشورة، جامعة محمد الصديق جيجل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
8. الثبيتي، سلطان بن عوض الله. (2019). النمط القيادي السائد لدى مدراء مدارس محافظة الطائف وعلاقته بدرجة تطبيقهم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، مجلة التربية بجامعة سوهاج، 35(8)، 108- 139.

9. الحازمي، أسماء؛ وجويلي، بسام. (2021). الرضا الوظيفي وعلاقته بالأداء المهني للمشرفات التربويات بمنطقة جازان، مجلة بحوث الصادرة عن جامعة عين شمس، 6(2)، 1- 37.
10. حامد، سليمان. (2009). الإدارة التربوية المعاصرة، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
11. الحربي، علي. (2018). أسس مناهج البحث العلمي وتحقيق النصوص، الرياض: دار الناشر المتميز.
12. الحربي، نايف بن العبدي. (2021). الأنماط القيادية الإدارية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم وعلاقتها بالاحتراق النفسي الوظيفي لدى المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29(3)، 403- 423.
13. حكمي، خلود محمد. (2019). الأنماط القيادية للإدارة الأكاديمية في جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية وأثرها على الأداء الوظيفي للعاملين فيها، الثقافة والتنمية الصادرة عن جمعية الثقافة من أجل التنمية، 19(137)، 1- 28.
14. حمودة، محمد. (2006). علم الإدارة المدرسية نظرياته وتطبيقاته، التنظيم التربوي الجزائري، الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع.
15. الحياري، إيمان. (2021). تعريف القيادة، للاطلاع https://mawdoo3.com
16. الخزاعلة، صهيب شبلي. (2019). ما هو الرضا الوظيفي، للاطلاع: https://mawdoo3.com
17. درويش، ولاء. (2020). مؤشرات النمط الإرشادي، للاطلاع: https://www.almrsal.com/post/969881
18. دريوش، راضية. (2015). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري التعليم الثانوي وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى هيئة التدريس- دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو- [دكتوراه غير منشورة]، جامعة مولود معمري، ولاية تيزي وزو، الجزائر.
19. دريوش، راضية. (2018). الفروق في أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري التعليم الثانوي من وجهة نظر المعلمين: دراسة ميدانية بثانويات ولاية تيزي وزو، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والتربوية، (8)، 309- 321.
20. الديحاني، سلطان. (2021). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات المدرسية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 1(2)، 255- 290.
21. الرشايدة، محمد. (2010). مهارات في الإدارة في القيادة والإدارة والإشراف التربوي، عمان: دار وائل للنشر.
22. الريس، عبد الله محمد؛ والشرفات، صالح سويلم. (2018). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة آل بيت، الأردن.
23. الزهيري، إبراهيم عباس. (2008). الإدارة المدرسية والصفية منظومة الجودة الشاملة، القاهرة: دار الفكر العربي.
24. سالم، حسني إنعام. (2019). الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش، مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية. 33(2)، 305- 349.
25. سعادة، سميرة. (2019). الأنماط القيادية لمدراء ومديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية لواء ماركا في محافظة عمان- الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(21)، 92- 105.
26. السهلي، نوره بتال بداح. (2021). تصور مقترح لتفعيل دور القيادة الخادمة في تحقيق الرضا الوظيفي لمنسوبات المدارس بمحافظة حفر الباطن في ضوء رؤية المملكة 2030، مجلة كلية التربية للعلوم التربوية، 45(1)، 351- 404. article_189140_39d076e8dfc8e7c2c77e6f32e87ab5fc.pdf
27. الشتوي، سليمان. (2016). الرضا الوظيفي لدى مديرو ومديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمحافظة شقراء، مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 27(105)، 49- 90.

28. الشهري، خالد حسن؛ والمخلافي، محمد سرحان. (2019). أنماط القيادة لدى مديري المدارس الثانوية في المنطقة الشرقية ومدى فاعليتها وفق نظرية "هرسي وبلانشارد"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 20(2)، 167- 204.
29. الشهري، عبد الله. (2016). دور النمط القيادي لمدير المدرسة في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس إدارة التربية والتعليم بمحافظة النماص، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5(12)، 288- 298.
30. الشهومي، سعيد بن راشد. (2020). أثر الرضا الوظيفي في الالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية (5- 10) بسلطنة عمان، المجلة الإلكترونية الشاملة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية. (22)، 1- 42.
31. صالحي، عبد الكريم. (2020). النمط القيادي لمديري التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة وعلاقته برضاهم الوظيفي: دراسة في ضوء نموذج "باس وأفوليو"، مجلة سوسيولوجيا للدراسات والبحوث الاجتماعية، 4(1)، 224- 244.
32. الطويل، هاني عبد الرحمن. (2006). الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، (ط.4)، دار الأوائل للنشر.
33. طياره، عبير محمد. (2018). الأنماط القيادية التربوية لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل، [ماجستير غير منشورة]، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
34. عبد المجيد، هارون. (2018). تعريف الرضا الوظيفي، للاطلاع: https://aiacademy.info
35. العتيبي، البندري. (2017). الأنماط القيادية لمديرات مدارس المرحلة الثانوية للبنات بمدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات، جامعة الفيوم، كلية التربية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 1(8)، 29- 80.
36. العجمي، محمد حسنين. (2010). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية (ط.2)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
37. عدنان، بدري الإبراهيم. (2011). الإدارة تربوية مدرسية صفية، عمان: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر.
38. عطوى، جودت عزت. (2010). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي (ط.4)، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
39. عويس، بثينة إلياس. (2021). الأنماط القيادية لمديري المدارس في المدارس الحكومية الثانوية وأثرها على سلوك المعلمين ومن وجهة نظرهم، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29(1)، 157- 180.
40. عويس، بثينة إلياس؛ والنواصرة، فيصل عيسى. (2020). الأنماط القيادية بالمدارس الحكومية بمحافظة عجلون وعلاقتها بالأداء المتميز للمديرين من وجهة نظر المعلمين، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، 11(1)، 73- 86.
41. الغامدي، أحمد محمد. (2020). الرضا الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى المرشدين الطلابيين في مدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والنفسية. 4(44)، 1- 18.
42. الغامدي، رحمة. (2014). الرضا الوظيفي لمعلمات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة التعليمية، مجلة الإرشاد النفسي، (37)، 95- 144.
43. الغامدي، سعيد بن محمد. (2020). درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية وعلاقتها بالنمط القيادي لقائد المدرسة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(28)، 53- 75.
44. الغامدي، وفاء عمر أحمد. (2020). الأنماط القيادية لقائدات المدارس الابتدائية الحكومية وعلاقتها بالتواصل الفعال من وجهة نظر المعلمات في محافظة جدة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(30)، 36- 57.
45. الغريب، طارق خال؛ الصويلح، بدر غنام؛ المهيري، عبد الله سلطان. (2020). الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، 186(1)، 227- 277. 10.21608/JSREP.2020.84428

46. الفريحات، هناء؛ والقضاة، عمر. (2018). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين فيها، 19 (3)، 493- 416.
47. محمد، ليلى بابكر عمر. (2019). الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بالأساليب وتنمية التفكير، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 8(11)، 30- 47.
48. محمد، مصطفى. (2018). الرضا الوظيفي وأثره على تطوير الأداء، عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
49. مطاوع، ضياء الدين؛ والخليفة، حسن. (2017). مبادئ البحث ومهاراته في العلوم النفسية والاجتماعية (ط.3). مكتبة المتنبي.
50. ميلود، ولد الصديق. (2018). مفاهيم أولية في تحليل السياسة الخارجية، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
51. النعيمي، فاطمة؛ وصماري، نونة. (2021). أثر التحفيز على تحقيق الرضا الوظيفي من خلال العدالة التنظيمية: دراسة ميدانية على موظفي المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، 5(6)، 19- 30.
52. يوسف، داليا طه؛ وأحمد، مها مراد. (2020). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو إدارة الجودة الشاملة، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (50)، 11- 59.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:References in English - Second :

1. Al-Gharib, Tariq Khal; Al-Sweileh, Bader Ghannam; Al-Muhairi, Abdullah Sultan. (2020). The prevailing leadership styles of general secondary school principals in Kuwait and the United Arab Emirates and its relationship to the level of achievement motivation for teachers, Journal of the College of Education at Al-Azhar University, 186(1), 227-277. 10.21608/JSREP.2020.84428
2. Al-Sahli, Nora Battal Badah. (2021). A proposed conception to activate the role of servant leadership in achieving job satisfaction for school staff in Hafr Al-Batin in the light of the Kingdom's vision 2030, Journal of the College of Education for Educational Sciences, 45(1), 351-404. article_189140_39d076e8dfc8e7c2c77e6f32e87ab5fc.pdf
3. Bhatti, N., Maitlo, G. M., Shaikh, N., Hashmi, M. A., & Shaikh, F. M. (2012). The impact of autocratic and democratic leadership style on job satisfaction. International business research, 5(2), 192.
4. Elewa, E (2017), Effects of Job Rotation and Role Stress on Job Satisfaction and Organizational Commitment, among Large Scale of Administrative Staff in Nonprofit Organizations the Islamic University–Gaza.
5. Ismail, A., & Razak, M. R. A. (2016). Effect of Job Satisfaction on Organizational Commitment. Management & Marketing Journal, 14(1).
6. Kiplangat, H. K. (2017). The Relationship between Leadership Styles and Lecturers' Job Satisfaction in Institutions of Higher Learning in Kenya. Universal Journal of Educational Research, 5(3), 435- 446.
7. Mohsen, M. (2015). Organizational Commitment and Job Satisfaction in hotel industry A case study in KSA hotel, Journal of the Association of Arab Universities for tourism and hospitality.12(1), 179- 190.

8. Nyenyembe, F. W., Maslowski, R., Nimrod, B. S., & Peter, L. (2016). Leadership Styles and Teachers' Job Satisfaction in Tanzanian Public Secondary Schools. Universal Journal of Educational Research, 4(5), 980- 988.
9. Pimentel, J. L. (2010). A note on the usage of Likert Scaling for research data analysis, University of Southern Mindanao. Department of Mathematics and Statistics, College of Arts Sciences. USM, R & D, 18(2), 109- 112.
10. Sabrina, A. (2014). An assessment of human resource professionals job Satisfaction, PHD, Capella University.
11. Susilawati, S., Fitria, H., & Eddy, S. (2021). The Effect of Principal's Leadership Style and Teacher's Job Satisfation towards Teacher's Performance. Journal of Social Work and Science Education, 2(1), 42- 51.
12. Vallejo, C. (2018). Examining the Relationship between Principal Leadership Style and Teacher Job Satisfaction in South Texas. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.

Third: References in Arabic translated into English:

1. Al ttayar, Abeer Muhammad. (2018). Educational leadership styles of principals of private basic schools in the capital city of Amman and their relationship to teachers' motivation towards work, [unpublished master's degree], Middle East University, Amman, Jordan.
2. Abdul Majeed, Haroun. (2018). Definition of job satisfaction, for information: https://aiacademy.info
3. Abu Shehab, Munther; and Gibran, Ali (2020). The effect of a proposed training program to improve job satisfaction according to the theory of emotional intelligence for school principals in Irbid Governorate, Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 28 (3), 360-385.
4. Abu Zalta, Hana Ali Shaker. (2021). The role of the school principal in developing the professional personality of the new teacher in the schools of the North Hebron Directorate, an unpublished master's thesis, Hebron University, Palestine.
5. Adnan, Badri Al-Ibrahim. (2011). Classroom educational administration, Amman: Hamada Foundation for University Studies and Publishing.
6. Ahmed, Sayed. (2018). A Study of the Determinants of Job Satisfaction in Algeria, Oman: From the Ocean to the Gulf Publishing House.
7. Al Jamaan, Shaden; Bin Salman, Shurooq; Al-Fagham, sluggish. (2021). The reality of job satisfaction among primary school teachers in government schools in Riyadh, Journal of Young Researchers in Educational Sciences at Sohag University, (9), 387- 435. 10.21608/jyse.2021.188028

8. Al Nuaimi, Fatima; Wasmari, Nouna. (2021). The Impact of Motivation on Achieving Job Satisfaction Through Organizational Justice: A Field Study on Employees of the General Directorates of Education in the Sultanate of Oman, Journal of Economic, Administrative and Legal Sciences, 5 (6), 19-30.
9. Al-Ajmi, Muhammad Hassanein. (2010). Modern Trends in Administrative Leadership and Human Development (2nd Edition), Amman: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
10. Al-Dihani, Sultan. (2021). Patterns of educational leadership and its relationship to the ability to solve school problems in the intermediate stage in the State of Kuwait from the point of view of teachers, Journal of Educational Studies and Research, 1 (2), 255-290.
11. Al-Freihat, Hana; and judges, Omar. (2018). Patterns of educational leadership prevalent among principals of public basic schools in Jerash Governorate from the point of view of teachers there, 19 (3), 493-416.
12. Al-Ghamdi, Ahmed Mohamed. (2020). Job satisfaction and its relationship to job performance among student counselors in the city of Riyadh, Journal of Educational and Psychological Sciences. 4(44), 1-18.
13. Al-Ghamdi, Rahma. (2014). Job satisfaction of secondary school teachers in Al-Baha Educational District, Psychological Counseling Journal, (37), 95-144.
14. Al-Ghamdi, Saeed bin Mohammed. (2020). The degree of teacher participation in school decision-making and its relationship to the leadership style of the school leader, Journal of Educational and Psychological Sciences, 4 (28), 53-75.
15. Al-Ghamdi, Wafa Omar Ahmed. (2020). Leadership styles of government primary school leaders and their relationship to effective communication from the viewpoint of female teachers in Jeddah Governorate, Journal of Educational and Psychological Sciences, 4 (30), 36-57.
16. Al-Gharib, Tariq Khal; Al-Sweileh, Bader Ghannam; Al Muhairi, Abdullah Sultan. (2020). The dominant leadership styles of general secondary school principals in Kuwait and the United Arab Emirates and their relationship to the level of achievement motivation for teachers, Journal of the Faculty of Education at Al-Azhar University, 186 (1), 227- 277. 10.21608/JSREP.2020.84428
17. Al-Harbi, Nayef bin Al-Abdi. (2021). Administrative leadership patterns in public education schools in the Qassim region and their relationship to psychological burnout among teachers, Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 29 (3), 403- 423.
18. Al-Hazmi, Asmaa; Jouili, Bassam. (2021). Job satisfaction and its relationship to the professional performance of female educational supervisors in Jazan, Research Journal issued by Ain Shams University, 6 (2), 1-37.
19. Al-Otaibi, Al-Bandary. (2017). Leadership styles of secondary school principals for girls in Riyadh and their relationship to job satisfaction for female teachers, Fayoum University, College of Education, Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences, 1 (8), 29-80.

20. Al-Rashaida, Muhammad. (2010). Management skills in educational leadership, administration and supervision, Amman: Wael Publishing House.
21. Al-Rayes, Abdullah Muhammad; And the balconies, Salih Swailem. (2018). Patterns of educational leadership and its relationship to morale from the point of view of middle school teachers in the State of Kuwait [unpublished master's thesis], Al al-Bayt University, Jordan.
22. Al-Sahli, Noura Batal Baddah. (2021). A proposed vision to activate the role of servant leadership in achieving job satisfaction for female school employees in Hafr Al-Batin Governorate in light of the Kingdom's Vision 2030, Journal of the College of Education for Educational Sciences, 45 (1), 351- 404. article_189140_39d076e8dfc8e7c2c77e6f32e87ab5fc.pdf
23. Al-Shahoumi, Saeed bin Rashid. (2020). The impact of job satisfaction on organizational commitment among teachers of basic education schools, the second cycle (5-10) in the Sultanate of Oman. The comprehensive electronic journal for the publication of scientific and educational research. (22), 1- 42.
24. Al-Shehri, Abdullah. (2016). The role of the school principal's leadership style in the level of job satisfaction for teachers in the schools of the Education Department in Al-Namas Governorate, Specialized International Educational Journal, 5 (12), 288-298.
25. Al-Shehri, Khaled Hassan; And Al-Mikhlafi, Muhammad Sarhan. (2019). Leadership styles of secondary school principals in the eastern region and their effectiveness according to the theory of "Hersey and Blanchard", Journal of Educational and Psychological Sciences, 20 (2), 167-204.
26. Al-Taweel, Hani Abdel-Rahman. (2006). Educational Administration and Organizational Behavior, (4 edition), Dar Al-Awael for Publishing.
27. Al-Thubaiti, Sultan bin Awad Allah. (2019). The dominant leadership style of principals of schools in Taif Governorate and its relationship to the degree of their application of administrative accountability from the point of view of teachers, Journal of Education at Sohag University, 35 (8), 108-139.
28. Al-Zuhairi, Ibrahim Abbas. (2008). School and classroom administration, the comprehensive quality system, Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
29. Atwa, Jawdat Ezzat. (2010). Educational Administration and Educational Supervision (4th Edition), Amman: Dar Al Thaqafa for Publishing and Distribution.
30. Baladi, Saleh. (2011). Job satisfaction of middle school principals in Makkah Al-Mukarramah from their point of view, unpublished master's thesis, Umm Al-Qura University, College of Education, Saudi Arabia.
31. Boldiab, Asma. (2018). Patterns of educational leadership and its relationship to the job satisfaction of teachers of intermediate education from the point of view of teachers, unpublished master's degree, University of Mohamed Al-Siddiq Jijel, Faculty of Humanities and Social Sciences, Algeria.

32. Dariush, Radia. (2015). The dominant leadership styles of secondary education principals and their relationship to job satisfaction among the teaching staff - a field study in the state of Tizi Ouzou - [Unpublished PhD], Mouloud Mamari University, Tizi Ouzou Province, Algeria.
33. Dariush, Radia. (2018). Differences in educational leadership styles prevalent among secondary education principals from the point of view of teachers: a field study in the secondary schools of the state of Tizi Ouzou, Al-Jameh Journal of Psychological and Educational Studies, (8), 309-321.
34. Darwish, Walaa. (2020). Indicative pattern indicators, for information: https://www.almrsal.com/post/969881
35. Education Department in Hafar Al-Batin Governorate. (1443 AH). Department operational plan, statistical data for beneficiaries.
36. Excellency, Samira. (2019). Leadership styles of male and female principals of public schools in the Education Directorate of Marka District in Amman Governorate - Jordan and their relationship to job satisfaction from the point of view of teachers, Journal of Educational and Psychological Sciences, 3 (21), 92-105.
37. Hakami, Kholoud Muhammad. (2019). Leadership styles of academic management at Jazan University in the Kingdom of Saudi Arabia and their impact on the job performance of its employees, Culture and Development issued by the Culture for Development Association, 19 (137), 1-28.
38. Hamid, Suleiman. (2009). Contemporary Educational Administration, Amman: Dar Osama for Publishing and Distribution.
39. Hamouda, Mohammed. (2006). The science of school administration, its theories and applications, the Algerian educational organization, Algeria: Dar Al Uloom for publication and distribution.
40. Harbi, Ali. (2018). Foundations of Scientific Research Methods and Verification of Texts, Riyadh: Dar Al Nasher Al Mutamayez.
41. Hiari, Iman. (2021). Definition of leadership, for viewing https://mawdoo3.com
42. Khazaleh, Suhaib Shibli. (2019). What is job satisfaction? See: https://mawdoo3.com
43. Miloud, the friend's boy. (2018). Primary Concepts in Foreign Policy Analysis, Amman: Academic Book Center.
44. Mohamed, Laila Babiker Omar. (2019). Job satisfaction of secondary school teachers and its relationship to methods and the development of thinking, Specialized International Educational Journal, 8 (11), 30-47.
45. Mohammed Mustafa. (2018). Job satisfaction and its impact on performance development, Amman: Dar Ibn Al-Nafis for publication and distribution.
46. Mutawa, Diaa El-Din; Caliph, Hassan. (2017). Principles and skills of research in the psychological and social sciences (3rd edition). Al-Mutanabi Library.

47. Owais, Buthaina Elias. (2021). Leadership styles of school principals in public secondary schools and their impact on teachers' behavior and from their point of view, Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 29 (1), 157-180.
48. Owais, Buthaina Elias; And Nawasra, Faisal Issa. (2020). Leadership styles in public schools in Ajloun Governorate and their relationship to the distinguished performance of principals from the teachers' point of view, Journal of Arts and Social Sciences, 11 (1), 73-86.
49. Salehi, Abdul Karim. (2020). The leadership style of secondary education principals from the point of view of teachers and its relationship to their job satisfaction: a study in the light of the "Pass and Avolio" model. Sociology Journal for Social Studies and Research, 4 (1), 224-244.
50. Salem, Hosni Enaam. (2019). Practical leadership styles and their relationship to administrative communication styles among public school principals in Jerash Governorate, An-Najah University Research Journal: Human Sciences. 33(2), 305-349.
51. Shetwi, Suleiman. (2016). Job satisfaction among principals of public education schools in Shaqra Governorate, Journal of the Faculty of Education, Benha University, 27 (105), 49-90.
52. Youssef, Dalia Taha; and Ahmed, Maha Murad. (2020). The prevailing leadership styles of secondary school principals and their relationship to teachers' attitudes towards total quality management, International Journal of Educational and Psychological Sciences, (50), 11-59.

مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (2)، العدد (14): 30 سبتمبر 2022م
ص: 109-133
تاريخ الاستلام: 2022/7/15 القبول: 2022/08/25

ISSN: 2707-742X

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (2), Issue (14): 30 Sep: 2022
p: 109- 133
Copyright License

أثر القرآن الكريم في تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في صلاح الفرد والمجتمع

[تفسير الظلال أنموذجا]

د. بندر مقبل محسن المعمري

باحث أكاديمي || قرآن كريم || أصول تفسير|| عضو الاتحاد العالمي
لعلماء المسلمين، محافظة عمران|| الجمهورية اليمنية
تلفون: 00967 777452769 ||إيميل: Bandarmamary@gmial.com

الملخص: هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر القرآن الكريم في تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في صلاح الفرد والمجتمع [تفسير الظلال أنموذجاً] واستخدم الباحث المنهج الوصفي الاستقرائي، واقتصر الباحث على تفسير الظِلال لسيد قطب - رحمه الله – كعينة ونموذج؛ لما تميز به من مخاطبة المشاعر والعواطف الإنسانية، في شتى مجالات الحياة، وتكون البحث من مقدمة ومبحثين وأربعة مطالب وخاتمة؛ تناول المبحث الأول مفهوم القرآن والمشاعر الإنسانية ومفهوم الإنسان وإطلاقاته في القرآن الكريم، وتضمن المبحث الثاني مظاهر مراعاة القرآن للمشاعر الإنسانية الإيجابية وأثرها في تقويم سلوك الفرد والمجتمع، وخلص البحث إلى خاتمة بأهم النتائج؛ ومنها أن القرآن يعتبر المصدر الفكري والتربوي في تنمية المشاعر وتقويمها، وأن الإيمان الصحيح تظهر آثاره في السلوك، وأن علاج المشاكل الأسرية والمجتمعية أغلب ما يكون بتجييش المشاعر، واستنادا لذلك أوصى الباحث بإحياء دور المسجد في تقوية شعور الفرد المسلم بربه، وتعزيز الإيمان في وجدانه وقلبه، وتوجيه سلوكه ومشاعره بما يتناسب مع عقيدته، وغرس محبة الله في قلوب الأجيال، والتركيز على معاني الحب الصادق النابع من مشاعر يملؤها التفاني، وتعزيز روح التعاون على حب الخير في المجتمع، واستخدام الأساليب العلمية في المؤسسات التربوية، والتحدث الدائم عن النماذج الحسنة في تربية المشاعر من سيرة الرسول- ﷺ- والصحابة وخيار التابعين، وأهمية التربية التكاملية بين الأسرة والمحاضن التربوية كالمسجد، والجامعات والمعاهد العلمية والمدرسة، ودور الرعاية، لصبغ الأفراد بالمشاعر النبيلة، والأهداف السامية.

الكلمات المفتاحية: أثر القرآن. تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية. المشكلات الأسرية والمجتمعية. تفسير ظلال القرآن.

Qur'an effect on developing positive human feelings in interest of the individual and society (Interpretation of Qur'an's Zelal)

Dr. Bandar Mugbil Muhsin Almamari

Academic Researcher || Holy Quran || The origins of interpretation || Member of the International Union of Muslim Scholars. || Email: Bandarmamary@gmial.com|| phone: 00967777452769

Summary: Qur'an on developing positive human feelings in interest of the individual and society (Interpretation of Qur'an's Zelal.) The researcher used the descriptive inductive method. Also he confined on Interpretation of Zelal for Mr. Qutab, God rest his soul, as a sample and model because of its addressing of human emotions and feelings in various fields of life.The study consisted of an introduction, two chapters, four requirements, and a conclusion. The first chapter discussed the definition of Holy Qur'an, human feelings, and human and his meanings in Holy Qur'an. The second chapter included the

aspects of of Holy Qur'an's consideration on positive human feelings and their effects on evaluating behavior of the individual and society.

The research was summarized into a conclusion with most important results: Holy Qur'an is regarded as the intellectual and pedagogical source in developing and accessing feelings; the effects of right Iman are appeared in behavior; the solution of social and family problems is by irritating feelings sometimes. So the researcher recommended reviving the role of mosque in strengthening Muslim's feeling of his God; reinforcement of Iman in his conscious and heart; guiding his behavior and feelings matches his belief; including the love of God in new generations; focusing on the meanings of genuine love which comes from feelings, which are full of devotion; reinforcement of cooperation to love goodness in the society; using the scientific methods in educational institutions; permanent addressing about the good samples to educate feelings about the biography of Prophet Mohammad, peace be upon Him, companions, and the best followers; the importance of integral education between family and other educational places such as mosque, school, and home cares to imbue individuals with noble feelings.

Key words: The effect of Holy Qur'an, Development of human feelings, Social and family problems, - Interpretation of Qur'an's Zelal

مقدمة.

الحمد لله الذي بنعمته تستقيم المشاعر والعواطف وتتم الصالحات، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين من قال الله فيه: ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ﴾ [آل عمران: 159]. وبعد:

فقد رزق الله العبد مشاعر حساسة، وعواطف جياشة، يتأثر بها فيقوم المعوج، ويصلح ما يجب إصلاحه، فيقف عند الأوامر والنواهي، حازما يقظاً، وجعل شريعته سهلة سمحة تخاطب الوجدان وتستثير العواطف، فمن كان وجدانه حياً، وعواطفه جياشةً، أثرت فيه المواعظ، وصلح حاله مع ربه والعباد.

والإسلام لا يتمثل في الصلاة والصيام والحج والعدل والقضاء والعادات والعبادات، والنظم والمعاملات فحسب، بل الإسلام، إيمان بالله يخالطه استشعار بعظمته، واعتزاز بالعقيدة والعيش تحت ظلالها، وأمل بحاكمية هذا الدين لأنه جمع بين حياة الروح وحياة الجسد، بين الإيمان والإسلام، بين الصلاح الروحي للفرد المتمثل في صلاح قلبه، وبين الصلاح الخارجي المتمثل في صلاح جسده، وقد جمع الرسول – ﷺ – ذلك في قوله: (... ألا وإن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله وإذا فسدت فسد الجسد كله ألا وهي القلب)[1]

ويرى الباحث أننا لو ألقينا نظرة فيما يقرره الشارع من أوامر ونواهٍ، وما جرى مجرى ذلك لرأينا ذلك رأْي العين، فقد خاطب المشاعر والأحاسيس في كل ما يصلح الإنسان في العبادات والمعاملات، وامتن الله على الإنسان بأن خلقه في أحسن تقويم وجعله خليفته في الأرض، وإن ما يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات بأن له عقلاً وروحاً، وعندما أتحدث عن الروح فلا أقصد بذلك الشيء الغيبي الذي لا يعلمه إلا الله والذي يفارق الجسد عند الموت لا بل أقصد بذلك جملة العواطف والأحاسيس والمشاعر التي يمتلكها الإنسان ويتميز بها عن سائر المخلوقات[2].

(1) الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم، لأبي الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري الناشر: دار الجيل بيروت - دار الأفاق الجديدة. بيروت. ج 3/ ص 1220 حديث رقم: 1599.

(2) أعراض وأسباب الضعف النفسي الذي أصاب غالب المسلمين (محاضرة) سلسلة بناء الشخصية الدعوية إعداد: م. عبد الله بن علي صغير. تم استيراده من نسخة: الشاملة. 11000 بتصرف.

من هنا جاء هذا البحث نتاج ثمرة قراءة لكتاب الله الذي أنزله الله ليهدي للتي هي أقوم في كل نواحي الحياة، يقول سيد – رحمه الله - في مقدمة الظلال: (إن هذه البشرية - وهي من صنع الله - لا تفتح مغاليق فطرتها إلا بمفاتيح من صنع الله ولا تعالج أمراضها وعللها إلا بالدواء الذي حدده- سبحانه- وقد جعل في منهجه وحده مفاتيح كل مغلق، وشفاء كل داء: ﴿وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ ما هُوَ شِفاءٌ وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾[الإسراء: 82] ﴿إِنَّ هذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾[الإسراء: 9] [(3)].

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

اهتزت صورة الإنسان المسلم، وضعفت شخصيته، ولم يعد قادراً على التعبير عمّا يجول في نفسه من أفكار ومعانٍ، بسبب ابتعاده عن منهج التربية القويم المستمد من القرآن الكريم، وتأثره بمؤثرات خارجية، مما أدى إلى تعرض مشاعره وأحاسيسه وعواطفه التي جبل عليها للتغيير والتبديل والانحراف وطغيان الماديات على حياته، لذلك وجبت العناية بتوجيه هذه المشاعر والعواطف على مراد الله، ليكون هذا الموضوع من أهم الموضوعات المهمة في الدراسات الإسلامية التي يجب البحث فيها.

وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1. ما مفهوم توجيه المشاعر والعواطف والسلوك الإنساني في استقامة الفرد المسلم؟
2. ما الأساليب المستخدمة في القرآن الكريم لتوجيه المشاعر الإنسانية؟
3. ما أهداف توجيه المشاعر الإنسانية في القرآن الكريم؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. بيان مفهوم توجيه المشاعر الإنسانية والسلوك والعواطف.
2. الكشف عن الأساليب المستخدمة في القرآن الكريم لتوجيه المشاعر الإنسانية.
3. بيان أهم أهداف توجيه المشاعر الإنسانية في القرآن الكريم.

أهمية البحث:

تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته، والأهداف السامية التي تسعى لتحقيقها، ومن المتوقع أن يستفيد من نتاج هذا البحث التربويون وخصوصا الخطباء والدعاة والمربون والمعلمون ويعرف كل في مجاله بأهمية التطرق للمشاعر والعلاقات الإنسانية الإيجابية، وثمرة التمسك بها، وأفرادها بخطب ودروس ومقالات تسهم في علاج حالة الجفاف العاطفي وتحجر القلوب وغياب المشاعر بين الأفراد والجماعات الناتجة عن الأزمات المتتابعة وقساوة الحياة خلال العقد الأخير.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على بيان منهج القرآن الكريم في تناول المشاعر الإنسانية الإيجابية من خلال تفسير ظلال القرآن لسيد قطب كأنموذج، وهو أكثر من تحدث عن المشاعر وتوجيهها في القرآن الكريم وكيف سعى لتنميتها عند الفرد المسلم وتأثير ذلك إيجابا في حياته دون غيرها من المشاعر السلبية نظرا لافتقادها عند كثير من المسلمين.

---

(3). في ظلال القرآن سيد قطب إبراهيم حسين الشارابي (ت: 1385هـ)، دار الشروق بيروت القاهرة، السابعة عشر 1412 هـ (1/ 15).

الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحث وتتبعه لمجال البحوث المتعلقة بالموضوع وجد ندرة في الدراسات ومن أقربها:

- **دراسة (الملا،2021م)** بعنوان (العلاقات الإنسانية في القرآن الكريم) (الرحمة أنموذجا) [(4)] وهدفت إلى دراسة مصطلح الرحمة في القرآن الكريم وذكر أبرز أوجه العلاقات الإنسانية التي نص عليها الدستور الرباني، داعيا لنشر الرحمات في تلك العلاقات التي كادت أن تذوب وسط انشغالات البشر، وقسوة الحياة وضياع الرحمة بين أوساط المجتمع. وقد تتبع آراء العلماء وأقوالهم حولها واستخراج ما حواه من معان في مصنفات التفسير المتقدمة والمتأخرة وغيرها، مستخدماً المنهج الوصفي بالوقوف على المعاني واستخراج الحكم والنكات والفوائد منها، بهدف إحياء هذا الخلق العظيم في نفوس الناس، مما يمثل سبباً رئيساً في بناء مجتمع مترابط يشد بعضه بعضا وتوصلت النتائج إلى أن الرحمة صفة لله تعالى اشتق منها الرحمن والرحيم، وأن القرآن الكريم نعمة مسداة ورحمة مهداة من الله لخلقه كافة، وأنه علينا ترجمة خلق الرحمة في علاقاتنا الإنسانية لنحيا في ظلال القرآن في مجتمع متراحم كريم الخصال.
- **دراسة رجب، ومخاتره، (2018م)** بعنوان (منهج القرآن والسنة في معالجة الفساد الاجتماعي)[(5)] هدفت إلى بيان الإطار المفاهيمي للفساد الاجتماعي، وتوضيح مجالات الفساد الاجتماعي ومنهج القرآن والسنة في معالجتها، ولتحقيق ذلك اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي والاستنباطي، وأسفرت الدراسة عن أن الفساد الأخلاقي عملية خروج المجتمع عن منظومة القيم، وقواعد التعامل التي تربط العلاقات الإنسانية فيما بينها، والتي تم التعارف عليها من خلال أصول الإسلام، وأعراف المجتمع. ومن أساليب النصوص الشرعية في علاجه، ترتيب الجزاء القانوني على انتهاك المنظومة الأخلاقية، وتفعيل مبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والسعي إلى حلّ المشكلات الاجتماعية الناشئة من تفشي الانحرافات الأخلاقية والسلوكية.
- **دراسة الحوري وشحرور، (2017م)** بعنوان (حقوقُ الإنْسَانِ في الإِسْلامِ مِن خِلالِ تَفْسِير (في ظلال القرآن) هدفت إلى الكشف عن نظرة التصور الإسلامي لحقوق الإنسان كما بيّنها سيد قطب في تفسيره (في ظلال القرآن)، وذلك من خلال دراسة تفسيره، وتأمّل كلامه، واستخلاص آرائه، وبيان مدى التوافق بينها وبين النصوص الشرعية الواردة في الكتاب والسنة، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هذه الدراسة، وبينت نتائج الدراسة: تأكيد سيد قطب على أن حقوق الإنسان تنبع من العقيدة الإسلامية القائمة على التكريم الإلهي للإنسان، واحترام الذات البشرية، وأنه يتساوى بهذا التكريم جميع البشر بصفتهم الإنسانية مهما اختلفت ألوانهم وأجناسهم، وأن هذه الحقوق منحة إلهية قررها الله للإنسان غير قابلة للإلغاء أو الاعتداء عليها أو التنازل عنها، فهي مطالب أساسية للإنسان كالطعام والشراب وليست مطالب ثانوية كما تعتبرها المذاهب المادية.
- **دراسة (الشريفين وعمر، 2015م)** بعنوان (توجيه التعبير اللفظي من سلوك الإنسان في الكتاب والسنة) [(6)] هدفت إلى بيان دور القرآن الكريم والسنة النبوية في توجيه التعبير اللفظي من سلوك الإنسان، والتعرف إلى أهداف توجيه التعبير اللفظي في القرآن الكريم والسنة النبوية، وبيان أساليب توجيه التعبير اللفظي في القرآن الكريم والسنة

---

(4). العلاقات الإنسانية في القرآن الكريم (الرحمة أنموذجاً)، عبد الله صباح الملا، (2021): مجلة العلوم الإسلامية 2021، مجلد 1، عدد 29.

(5).منهج القرآن والسنة في معالجة الفساد الاجتماعي عبد الرزاق أحمد أسعد رجب؛ ومخاتره، جيانا محمد علي (2018):، مجلة جامعة القدس مفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية. الرابط: https: //dspace.qou.edu/handle/194/2060 :2022/8/30م.

(6). الشريفين، عماد عبد الله محمد؛ عمر، ولاء إبراهيم محمد (2015): توجيه التعبير اللفظي من سلوك الإنسان في الكتاب والسنة: دراسة تربوية، المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، مج (11)، ع (3)، 1436 هـ/2015م، الرابط: : http: //hdl.handle.net/123456789/895 تاريخ: 2022/08/30م.

النبوية، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها: أن توجيه التعبير اللفظي في التربية الإسلامية هو: مساعدة الأفراد وتقديم النصح والإرشاد لهم من أجل اختيار الألفاظ والكلمات والعبارات المناسبة في أثناء حديثهم مع الآخرين، بما لا يتعارض مع القرآن الكريم والسنة النبوية، وقد استخدم القرآن الكريم والرسول – ﷺ- أساليب متنوعة لتوجيه التعبير اللفظي عند الإنسان، تتناسب مع مقتضى الحال، منها: أساليب مباشرة، وغير مباشرة، من شأنها أن تترك أثراً قوياً في النفس البشرية، وتشكل درعاً واقياً لانحراف الألفاظ، وتوجيهها التوجيه الصحيح.

- **دراسة عطية وأسماء(2020م)** بعنوان(العاطفة الأسرية في القرآن الكريم ودورها التربوي في المجتمعات الإنسانية [7]، وهدفت إلى بيان مفهوم العاطفة وأنواعها في القرآن من خلال القصص القرآني وكيف أن العاطفة تشكل الزاوية المهمة من زوايا الشخصية الإنسانية، وكيفية تأثير العاطفة في صلاح الأسرة والمجتمع بدراسة موضوعية جعلت من القصص القرآني ميدانا للعاطفة؛ كالأبوة والأمومة في واستخلاص الدروس التربوية وتوظيفها نحو الأسرة، كما كانت في القصص القرآني وكيف وضفت وحضرت بقيمتها الدينية والإنسانية وأن مصدر العاطفة هو الله عز وجل.
- **دراسة الجابر(1438هـ)** بعنوان (المنهاج القرآني في تقويم العاطفة تجاه الأهل والعشيرة)[8]، رسالة ماجستير من كلية الشريعة والدارسات الإسلامية – جامعة قطر، هدفت هذه الدراسة إلى بيان اهتمام القرآن الكريم لعواطف الإنسان وكيف عالجها، وبنت أيضا المصطلحات التي تضمنتها العاطفة بألفاظ متقاربة مثل الحب والكره والخوف والخشية ونحو ذلك، وقد نهجت الدارسة المنهج الوصفي التحصيلي لمعرفة موقف القرآن في تقويم العاطفة ومقاصدها وضوابطها من خلال تتبع الآيات التي تحدث الله فيها عن الأهل والعشيرة، وتوصلت الدراسة إلى كون العاطفة مقومة في القرآن بشكل عام وتجاه الأهل والعشيرة بشكل خاص.

التعقب على الدراسات السابقة:

تلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في جعل موضوع الصلاح الحقيقي للفرد والمجتمعات هو توجيه المشاعر والعواطف الإنسانية الإيجابية بما رسمه الله تعالى في كتابه الكريم، وأن المنظار الأساس في التقويم لسلوك الفرد في صلاحه هو منظور القرآن الكريم، فيما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أن هذه الدراسة سلطت الضوء على المشاعر الإيجابية عند الفرد كأساس منهجي في الحياة، وتعلقها بالقرآن الكريم وجعله منهجا لتلك المشاعر.

منهجية الدراسة.

تعتمد الدراسة المنهج الوصفي التحليلي: القائم على الخطوات الآتية: جمع النصوص ، والعودة إلى كتب الحديث والتفسير لفهم المراد منها، وتحليل الأساليب واستنباط الأهداف التي ترشد إليها الآيات والأحاديث في موضوع البحث.

خطة الدراسة:

- **المقدمة**: وتضمنت مشكلة البحث والأسئلة والأهداف والأهمية والحدود والدراسات السابقة، ومنهج البحث.
- **المبحث الأول**: مفهوم القرآن والمشاعر الإنسانية ومفهوم الإنسان وإطلاقاته في القرآن الكريم وفيه.
  - المطلب الأول: تعريف القرآن لغة واصطلاحا.

(7). د. محمود عايد عطية أ. أسماء إبراهيم أحمد (2020) العاطفة الأسرية في القرآن الكريم ودورها التربوي في المجتمعات الإنسانية، اعراق الموصل كلية التربية للبنات – قسم اللغة العربية،2022/9/6م.

(8). المنهاج القرآني في تقويم العاطفة تجاه الأهل والعشيرة (1438هـ) مال الله عبدالرحمن مال الله الجابر.رسالة ماجستير من كلية الشريعة والدارسات الإسلامية – جامعة قطر. 2022/9/6م.

- المطلب الثاني مفهوم المشاعر الإنسانية.
- المطلب الثالث: مفهوم الإنسان وإطلاقاته في القرآن الكريم.

- **المبحث الثاني**: مظاهر مراعاة القرآن للمشاعر الإنسانية الإيجابية وأثرها في تقويم سلوك الفرد والمجتمع وفيه.
  - المطلب الأول: الحياة المادية وأثرها في المشاعر الإنسانية.
  - المطلب الثاني: تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في الأعمال القلبية وأثرها في تقويم سلوك الفرد والمجتمع.
  - المطلب الثالث: تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في أعمال الجوارح وأثرها في تقويم سلوك الفرد والمجتمع.
- **الخاتمة**: وتضمنت خلاصة بأهم النتائج، التوصيات والمقترحات.

المبحث الأول- مفاهيم البحث ومصطلحاته

المطلب الأول-مفهوم القرآن في اللغة والاصطلاح

الفرع الأول: القرآن في اللغة:

لفظ القرآن: القُرآن: التنزيل العزيز، وانما قُدِّمَ على ما هو أَبْسَطُ منه لشَرفه.

قَرَأَهُ يَقْرَؤُهُ ويَقْرُؤُهُ، الأَخيرة عن الزجاج، قَرْءاً وقِراءَةً وقُرآناً، الأُولى عن اللحياني، فهو مَقْرُوءٌ.

وأَبو إِسحق النحوي: يُسمى كلام اللّه تعالى الذي أَنزله على نبيه، - ﷺ -، كتاباً وقُرْآناً وفُرْقاناً، ومعنى القُرآن معنى الجمع، وسمي قُرْآناً لأَنه يجمع السُّوَر، فيَضُمُّها. وقوله تعالى: ﴿إِنَّ علينا جَمْعه وقُرآنه، أَي جَمْعَه وقِراءَته، فإِذا قَرَأْنَاهُ فاتَّبِعْ قُرْآنَهُ، أَي قِراءَتَهُ﴾. قال ابن عباس رضي اللّه عنهما: فإِذا بيَّنَّاه لك بالقراءَة، فاعْمَلْ بما بَيَّنَّاه لك. (9)

ولقد ذهب العلماء في لفظ "القرآن" مذاهب، فهو عند بعضهم مهموز وعند بعضهم الآخر غير مهموز، فممن رأى أنه بغير همز الشافعي والفراء والأشعري.

يقول الشافعي: (إن لفظ القرآن المعرف بأن ليس مشتقا ولا مهموزًا، بل ارتجل ووضع علما على الكلام المنزل على النبي ﷺ. فالقرآن عند الشافعي: "لم يؤخذ من قرأت، ولو أخذت من قرأت لكان كل ما قرئ قرانًا، ولكنه اسم للقرآن، مثل التوراة والإنجيل)(10).

الفرع الثاني- القرآن في الاصطلاح.

- يقول الشافعي: إن لفظ القرآن المعرف بأن ليس مشتقا ولا مهموزًا، بل ارتجل ووضع علما على الكلام المنزل على النبي - ﷺ - فالقرآن عند الشافعي: لم يؤخذ من قرأت، ولو أخذت من قرأت لكان كل ما قرئ قرانًا، ولكنه اسم للقرآن، مثل التوراة والإنجيل(11).

---

(9). لسان العرب، لابن منظور، ت: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار النشر: دار المعارف: القاهرة ج/1، ص128.

(10). تاريخ بغداد للخطيب لأبي بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي (ت: 463هـ)، دار الكتب العلمية، ت: مصطفى عبد القادر عطا ط/1، 1417 هـ 2/ 62.

(11). مباحث في علوم القرآن، صبحي الصالح، (ص: 8).

أيضاً: (وقد بلغ بعض العلماء بأسماء القرآن نيفاً وتسعين، والقرآن -بأي اسم سميته- هو: الكلام المعجز المنزل على النبي ﷺ المكتوب في المصاحف، المنقول عنه بالتواتر، المتعبد بتلاوته، وتعريف القرآن على هذا الوجه متفق عليه بين الأصوليين والفقهاء وعلماء العربية)[12].

المطلب الثاني- مفهوم المشاعر الإنسانية ومفهوم الإنسان وإطلاقاته في القرآن

الفرع الأول: مفهوم المشاعر لغةً واصطلاحاً:

- **أولا: تعريف المشاعر لغة:**

الشعور هو: الإدراك الحسي ومشاعر الإنسان: حواسه الظاهرة والباطنة[13].

والشعور: إدراك الشيء من وجه يدق ويخفى، مشتق من الشعر لدقته، وقيل: هو الإدراك بالحاسة مشتق من الشعار، وهو ثوب يلي الجسد، ومنه مشاعر الإنسان أي حواسه الخمس التي يشعر بها[14].

ثانيا- تعريف المشاعر اصطلاحا:

ومفهوم المشاعر في اصطلاح المربين هي: (إفاضة القوى التي بها يتمكن المؤمن الاهتداء إلى مصالحه كالقوة العقلية والحواس الباطنة والمشاعر الظاهرة)[15]، وهي كذلك مجموعة من العواطف والأحاسيس والوجدان الذي يخالج الإنسان من الداخل، فيجعله يشعر بالسعادة أو الحزن متى ما رأى أو سمع أو لمس شيئاً ما.

الفرع الثاني- مفهوم "الإنسان" وإطلاقاته في القرآن الكريم.

أولا: تعريف الإنسان لغة:

الإنسان في لغة العرب مأخوذ من الإِنْسُ: البَشَر، الواحد إِنْسِيٌّ وأَنَسِيٌّ أيضاً بالتحريك، والجمع أَناسِيُّ. وإِنْ شئتَ جعلته إنساناً ثم جَمَعْتَهُ أَناسِيَّ، فتكون الياء عوضاً من النون، وقال الله تعالى: ﴿وَأَنَاسِيَّ كَثِيرًا﴾ [الفرقان: 49]. وكذلك الإناسية، مثل الصيارفة والصياقلة، ويقال للمرأة أيضاً: إِنْسانٌ، ولا يقال إِنْسانةٌ، والعامة تقوله، وإِنْسانُ العين: المثال الذي يُرى في السواد، أي سواد العين[16].

(12). المرجع السابق (ص: 7).

(13). التوقيف على مهمات التعاريف، زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين الحدادي ثم المناوي القاهري (ت: 1031هـ) عالم الكتب -القاهرة ط/1، 1410هـ-1990م (ص: 204)

14. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، لأبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (المتوفى: 393هـ) تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين - بيروت ط: 4، 1407 هـ - 1987 م (2/ 699).

15. منتخب من صحاح، أبو نصر إسماعيل بن حماد الفارابي (المتوفى: 393هـ)، (ص: 2620، بترقيم الشاملة آليا).

16. غذاء الألباب شرح منظومة الآداب - محمد بن أحمد بن سالم السفاريني الحنبلي ت: محمد عبد العزيز الخالدي دار الكتب العلمية - بيروت/ لبنان – ط/2، 1423 هـ - 2002 م (1/ 22).

(16). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية (3/ 905).

ومن التعريف اللغوي يظهر – والله أعلم - أن الإنسان مشتق من الأنس وهو مذهب البصريون يقول ابن القيم – رحمه الله -: (والإنس والإنسان مشتق من الإيناس وهو الرؤية والإحساس ومنه قوله تعالى: (آنس من جانب الطور نارا): رآها ومنه ﴿فإن آنستم منهم رشدا﴾ [النساء: 6] أي أحسستموه ورأيتموه فالإنسان سمي إنسانا لأنه يونس..) [17]

ثانيا: تعريف الإنسان اصطلاحا:

قال الجرجاني: الإنسان: هو الحيوان الناطق، ويعني بالناطق هنا: الفاهم، أي الذي يعقل ويفهم[18].

إطلاقات "الإنسان" في القرآن: ورد لفظ "الإنسان" ومشتقاته في القرآن في (90) موضعاً [19] وتكرر لفظ (الناس) الذي واحده "إنسان" -من غير لفظه كما تقدم: (241) مرة.

ومن الألفاظ التي جاءت ومعانيها على النحو الآتي:

الإنسان: وتكرر (65) مرة، والغالب فيها إطلاقه على جنس البشر، كقوله تعالى: ﴿وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا﴾ [النساء: 28]، وقوله: وقوله: ﴿إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ﴾[العصر: 2] ونحوها.

كما أطلق لفظ "الإنسان" على أفراد من البشر بأعيانهم، وكان ذلك الإطلاق على ضربين:

أ- إطلاقه على فرد مسلم: ومثاله قول الله تعالى: ﴿وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ إِحْسَانًا.... ﴾ [الأحقاف: 15]، فهذه الآية نزلت في شأن سعد بن أبي وقاص – رضي الله عنه - قال: (قالت أم سعد لسعد: أليس الله قد أمر بالبر، فوالله لا أطعم طعاماً ولا أشرب شراباً حتى أموت أو تكفر، قال: فكانوا إذا أرادوا أن يطعموها شجروا فاها بعصا، ثم أوجروها[20]، فنزلت هذه الآية)[21].

ب- إطلاقه على فرد كافر: ومن أمثلته: قوله تعالى: ﴿أَوَلَمْ يَرَ الْإِنْسَانُ أَنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ نُطْفَةٍ فَإِذَا هُوَ خَصِيمٌ مُبِينٌ﴾ [يس: 77] إلى آخر السورة. فهذه الآية وما بعدها نزلت في العاص بن وائل السهمي، فعن سعيد بن جبير قال: جاء العاص بن وائل السهمي إلى رسول الله –ﷺ - بعظم حائل[22]، ففته بين يديه، فقال: يا محمد أيبعث الله هذا حياً بعدما أرم؟ قال: نعم يبعث الله هذا، ثم يميتك ثم يحييك، ثم يدخلك نار جهنم، قال: ونزلت الآيات)[23].

ومن أمثلة تلك الإطلاقات الموصوفة للفظ (الإنسان) في القرآن ما يلي:

- قوله تعالى: ﴿إِنَّ الْإِنْسَانَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ﴾[إبراهيم: 34]. قوله تعالى: ﴿وَيَدْعُ الْإِنْسَانُ بِالشَّرِّ دُعَاءَهُ بِالْخَيْرِ وَكَانَ الْإِنْسَانُ عَجُولًا﴾ [الإسراء: 11].

---

(17). بدائع الفوائد ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية (المتوفى: 751هـ) المحقق: علي بن محمد العمران، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان (2/ 805).

(18). كتاب التعريفات، لعلي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (المتوفى: 816هـ) ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر دار الكتب العلمية بيروت -لبنان ط: 1 1403هـ -1983م. (ص: 38)

(19). الإتقان في علوم القرآن لعبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (المتوفى: 911هـ) المحقق: محمد أبو الفضل إبراهيم الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب الطبعة: 1394هـ/ 1974 م/ص: 102.

(20). معنى (شجروا فاها) أي: أدخلوا في شجْره عوداً حتى يفتحوه به، والشجْر: مفْتح الفم، وقيل: هو الذقن. (انظر النهاية في غريب الحديث لابن الأثير: 2/ 446، وقوله: (أوجروها): الوجور: أن تسقى من وسط الفم. انظر غريب الحديث لابن الجوزي: 2/ 455.

(21). جامع البيان في تأويل القرآن، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر الطبري (المتوفى: 310هـ)، ت: أحمد محمد شاكر. مؤسسة الرسالة. الأولى، 1420 هـ - 2000 م: 464/10، المستدرك على الصحيحين، الإمام الحافظ أبو عبد الله الحاكم النيسابوري (405 هـ)، دار المعرفة - بيروت: 2/ 429 وقال: صحيح على شرط الشيخين ولم يخرجاه.

(22). "بعظم حائل": أي متغير قد غيره البِلى. (انظر النهاية في غريب الحديث: 1/ 463.

(23). تفسير الطبري: 1/ 149.

المبحث الثاني-مظاهر مراعاة القرآن للمشاعر الإيجابية و أثرها في تقويم سلوك الفرد والمجتمع

المطلب الأول: الحياة المادية و أثرها في التحكم بالمشاعر الإنسانية وحاجة الإنسان المسلم للمشاعر الصادقة

الفرع الأول: أثر المادة في التحكم بمشاعر الإنسان.

يتّسم العصر الحديث بتحكم المادة في تفكير الناس وفي سلوكهم، وفي الوقت نفسه فالمادة تنكر المشاعر الإنسانية التي يعمل الدين على غرسها، وتنميتها في النفوس؛ من الرحمة، والمودة والعطف والإيثار وكل ما يشيع في كيان الإنسان من عواطف إنسانية نحو أهله وقرابته ومجتمعه والإنسانية كلها، وأخطر ما في المادية أنها تتملّق شهوات الناس، وتأتي إليهم من الجانب الضعيف فيهم، حيث تميل النفوس دائما إلى العاجل من كل محبوب ومرغوب عندها، وقد بيّن الله جل وعلا طبيعة النفس البشرية في كتابه الكريم فقال تعالى: ﴿كَلَّا بَلْ تُحِبُّونَ الْعَاجِلَةَ. وَتَذَرُونَ الْآخِرَةَ﴾ [القيامة: 20، 21] وقال جلّ شأنه: ﴿إِنَّ هَؤُلَاءِ يُحِبُّونَ الْعَاجِلَةَ وَيَذَرُونَ وَرَاءَهُمْ يَوْمًا ثَقِيلًا﴾ [الإنسان: 27]، يقول سيد – رحمه الله – في ظلال هذه الآية: (إن هؤلاء، القريبي المطامح والاهتمامات، الصغار المطالب والتصورات.. هؤلاء الصغار الزهيدين الذين يستغرقون في العاجلة ويذرون وراءهم يوما ثقيلا، ثقيلا بتبعاته، ثقيلا بنتائجه، ثقيلا بوزنه في ميزان الحقيقة. إن هؤلاء لا يطاعون في شيء ولا يتبعون في طريق ولا يلتقون مع المؤمنين في هدف ولا غاية، ولا يؤبه لما هم فيه من هذه العاجلة، من ثراء وسلطان ومتاع، فإنما هي العاجلة، وإنما هو المتاع القليل، وإنما هم الصغار الزهيدون) [(24)].

وتختلف والموازنة بين العقل والعاطفة بحسب الأحوال والأشخاص، وهو مطلب لا يستطيعه كل أحد لكنه فضل الله يؤتيه من يشاء[(25)].

والإسلام لم يترك الإنسان هباء، بل أنزل إليه كتابا عظيما يقيم سلوكه ويهذب مشاعره وينمي عواطفه نحو الخير والصلاح، فإيمانه واعتقاده بالثواب في ما وعده الله؛ من أنه سيلقي الخير الذي يعمله صادقا في فعله مخلصا في عمله، كل ذلك يدفعه إلى الخيرات وعمل الصالحات، والإسلام قرر لنا العقائد التي يجب على الإنسان أن يؤمن بها، لكي تحرك في نفسه الأحاسيس والمشاعر، وتغرس العواطف الجديرة بأن تدفعه إلى السلوك الذي نظمت الشريعة له قواعده وضوابطه، السلوك التعبدي الذي يحقق الهدف الذي خلق من أجله الإنسان، سواء أكان هذا السلوك فرديا، أو جماعيا[(26)].

الفرع الثاني: حاجة الإنسان المسلم للمشاعر الصادقة.

الإنسان مركب من جسد وروح ومشاعر، فليس جماداً أصمّا، وليست حاجته قاصرة على الطعام والشراب فحسب، بل هو محتاج - مع ذلك - إلى غذاء عقله، وروحه، ومشاعره وتفصيل ذلك يطول، وليس هذا مجال بسطه.

إن الإنسان الذي يعش بلا مشاعر صادقة تهذب سلوكه وتجعله إنسانا فاعلا في الحياة، يعيش عضوا خاملا لا فائدة منه عالة على غيره، وعكس هذا الإنسان ذاك الذي يعيش بمشاعر وعواطف كاذبة، فيعيش شريرا ضارا يضر نفسه

---

(24). في ظلال القرآن (6/ 3786).

(25). موسوعة البحوث والمقالات العلمية، علي بن نايف الشحود، حوالي خمسة آلاف وتسعمائة مقال وبحث، المكتبة الشاملة. (/ 2). بتصرف

(26). أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، عبد الرحمن النحلاوي، دار الفكر، ط/25، 1428هـ-2007م عدد الأجزاء: 1 (ص: 28) بتصرف.

أولا ويضر مجتمعه الذي يعيش فيه، ويصبح جرثومة خبيثة يجب الحد من خطرها المتعدي على أفراد مجتمعه الذي يعيش فيه.

المطلب الثاني-مراعاة المشاعر الإيجابية في الأعمال القلبية و أثرها في تقويم السلوك الإنساني.

الفرع الأول: مراعاة المشاعر الإنسانية الإيجابية في الأعمال القلبية:

جاء الإسلام لإسعاد البشرية وصلاحها، فدل الناس لما يصلحهم ويسعدهم من الاعتقادات والأعمال، وحذرهم مما يقهرهم ويكرههم.

وأكثر ما في مشاعر الإنسان تأثراً تلك المضغة الصغيرة التي إذا صلحت صلح الجسد كله وإذا فسدت فسد الجسد كله كما قال – ﷺ: (...ألا وإن في الجسد مضغة، إذا صلحت صلح الجسد كله، وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهي القلب)([27]). فالقلب محل المشاعر الإنسانية، وهو مناط سعادة الإنسان وشقاوته، وفي نفس الوقت يكون القلب هو المتحكم في تصرفات الفرد وسلوكه، ولذا نجد القرآن الكريم اهتم بصلاح القلوب ومراعاة المشاعر في إصلاحها.

فتنمية وتهذيب المشاعر الإنسانية والأحاسيس والعواطف والانفعالات والعمل على ضبطها وتقييمها وتوجيهها التوجيه السليم من أعظم مقاصد الشرع، قال تعالى: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا. فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا. قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا. وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا ﴾ [الشمس: 7 - 10]، وقال تعالى: ﴿وَهَدَيْنَاهُ النَّجْدَيْنِ﴾ [البلد: 10]، يقول سيد – رحمه الله – (ثم أودع نفسه خصائص القدرة على إدراك الخير والشر، والهدى والضلال، والحق والباطل: ﴿وَهَدَيْناهُ النَّجْدَيْنِ ﴾ ليختار أيهما شاء، ففي طبيعته هذا الاستعداد المزدوج لسلوك أي النجدين، والنجد: الطريق المرتفع، وقد اقتضت مشيئة الله أن تمنحه القدرة على سلوك أيهما شاء، وأن تخلقه بهذا الازدواج طبقا لحكمة الله في الخلق، وإعطاء كل شيء خلقه، وتيسيره لوظيفته في هذا الوجود، وهذه الآية تكشف عن حقيقة الطبيعة الإنسانية كما أنها تمثل قاعدة (النظرية النفسية الإسلامية)([28]).

ففي باب أفراد الله بالعبودية والتوحيد تجد أن الله خاطب الإنسان مراعياً مشاعره الإنسانية وذلك بقوله: ﴿إِنَّ الَّذِينَ تَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ لَنْ يَخْلُقُوا ذُبَابًا﴾ [الحج: 73] يقول - رحمه الله: (إن جميع ما تعبدون من دون الله من الآلهة والأصنام لو جمعت لم يخلقوا ذبابا في صغره وقلته، لأنها لا تقدر على ذلك ولا تطيقه، ولو اجتمع لخلقه جميعها)([29]).

ويقول عن الإنسان الذي جعل الإيمان منهج حياته، به يستنير وعليه يخطو، فلا يرتطم ولا يتخلف ولا تفرق به السبل والطرق: (إن الإيمان بالله عروة وثيقة لا تنفصم أبداً.. إنها متينة لا تنقطع.. ولا يضل الممسك بها طريق النجاة.. إنها موصولة بمالك الهلاك والنجاة.. والإيمان في حقيقته اهتداء إلى الحقيقة الأولى التي تقوم بها سائر الحقائق في هذا الوجود.. حقيقة الله.. واهتداء إلى حقيقة الناموس الذي سنه الله لهذا الوجود، وقام به هذا الوجود. والذي يمسك بعروته يمضي على هدى إلى ربه فلا يرتطم ولا يتخلف ولا تتفرق به السبل ولا يذهب به الشرود والضلال)([30]).

---

(27). 3- عمدة القاري شرح صحيح البخاري أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفى بدر الدين العينى، (ت: 855هـ)، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت. (حديث 107).

(28). في ظلال القرآن، (6/ 3911).

(29). تفسير الطبري، جامع البيان ت: شاكر (18/ 685).

(30). المرجع السابق (1/ 292)

الفرع الثاني- أثر استقامة الأعمال القلبية في تقويم سلوك الفرد والمجتمع.

عندما خاطب الله الإنسان مثنياً على أصحاب العقول النيرة المفكرة، التي لم تتحكم فيها مشاعر الهوى وشوائب الضلال قال تعالى: ﴿وَاتَّقُونِ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ﴾ [البقرة: 197]، قال أبو السعود في تفسيرها: فإن قضيةَ اللُبِ استشعار خشية الله عز وجل وتقواه حثهم على التقوى ثم أمرَهم بأن يكون المقصودُ بذلك هو الله تعالى فيتبرأوا من كل شيء سواه وهو مقتضى العقلِ المعرَّى عن شوائبِ الهوى فلذلك خُصَّ بهذا الخطاب أُولوا الألباب[31].

وذروة الحب هو حب الله، فهو الرابط الوثيق الذي يربط الإنسان بربه، وهو من أجل الأعمال القلبية، وهو أساس بناء الشخصية، فيسمو بأخلاق صاحبه، ويرفعه مقاماً عند ربه، ويبعث في قلبه السرور والسعادة، والخير والطمأنينة، ويصبح حب الله هو القوة الدافعة الموجهة له في حياته، تخضع كل أنواع الحب لهذا الحب الإلهي، ويصبح يفيض بهذا الحب حباً للناس وللمجتمع من حوله ولجميع مخلوقات الله، فلا يقبل أن يزاحمه في هذا الحب أحد دون الله، قال تعالى: ﴿قُلْ إِنْ كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسَاكِنُ تَرْضَوْنَهَا أَحَبَّ إِلَيْكُمْ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَجِهَادٍ فِي سَبِيلِهِ فَتَرَبَّصُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾ [التوبة: 24].

والخشية والخوف من الله والإنابة اليه والتوبة من الذنوب والمعاصي التي أرهقت العبد، وجعلته يصل إلى حد اليأس والقنوط، هذا كله! فقد خاطب الله الإنسان مراعياً مشاعره فقال جل وعلا: ﴿قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ﴾ [الزمر: 53]، يقول سيد قطب – رحمه الله -: (إنها الرحمة الواسعة التي تسع كل معصية، كائنة ما كانت وإنها الدعوة للأوبة، دعوة العصاة المسرفين الشاردين المبعدين في تيه الضلال، دعوتهم إلى الأمل والرجاء والثقة بعفو الله، إن الله رحيم بعباده، وهو يعلم ضعفهم وعجزهم، ويعلم العوامل المسلطة عليهم من داخل كيانهم ومن خارجه، ويعلم أن الشيطان يقعد لهم كل مرصد، ويأخذ عليهم كل طريق، ويجلب عليهم بخيله ورجله،.....وأن ما ركب في كيانه من وظائف ومن ميول ومن شهوات سرعان ما ينحرف عن التوازن فيشط به هنا أو هناك ويوقعه في المعصية وهو ضعيف عن الاحتفاظ بالتوازن السليم)[32].

وكذلك نفي الخوف والحزن عمن فاز بولاية ربه - جل وعلا - فقد خاطب الله الإنسان قائلاً: ﴿أَلا إِنَّ أَوْلِياءَ اللَّهِ لا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [يونس: 62]، يقول سيد – رحمه الله -: (كيف يخافون وكيف يحزنون، وهم على اتصال بالله لأنهم أولياؤه؟ وعلى ما يحزنون ومما يخافون، والبشرى لهم في الحياة الدنيا وفي الآخرة)[33].

---

(43) إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، لأبي السعود العمادي محمد بن محمد بن مصطفى (ت: 982هـ)، دار إحياء التراث العربي - بيروت، (1/ 208).

(44) في ظلال القرآن (5/ 3058)

(45) بحر العلوم، لأبي الليث نصر بن محمد بن أحمد بن إبراهيم السمرقندي (المتوفى: 373هـ) (1/ 46).

المطلب الثالث- مراعاة تنمية المشاعر الإيجابية في أعمال الجوارح و أثرها في تقويم السلوك الإنساني.

الفرع الأول: مراعاة تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في أركان الإسلام.

رغب لله الإنسان في الأعمال مراعياً فيها انسياب المشاعر الإنسانية، فلو أجَلْت فكرك في حِكَم الصلاة والزكاة والصيام والحج وهي: أعظم دعائم الإسلام بعد الشهادتين، لوجدت أن من أعظم الحكم في تشريعها مراعاة المشاعر الإنسانية بين البشر، وقيام روح الألفة والمودّة بين المسلمين.

فالصلاة تزكية لتلك المشاعر التي يحملها الإنسان وتقويم لها من خوف الوقوع في وحل الرذيلة، وإيثار الدنيا الفانية الزائلة على الآخرة الباقية، قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَنْ تَزَكَّى. وَذَكَرَ اسْمَ رَبِّهِ فَصَلَّى. بَلْ تُؤْثِرُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا. وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ وَأَبْقَى﴾ [الأعلى: 14- 17]، فالصلاة علاج للفرد من الطمع التي تشبعت به النفس قال تعالى: ﴿إِنَّ الْإِنْسَانَ خُلِقَ هَلُوعًا. إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعًا. وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعًا. إِلَّا الْمُصَلِّينَ﴾ [المعارج: 19 - 22]، فقد ذكر الله – عز وجل- صفات هؤلاء المصلين الذين أثمرت صلاتهم زكاة لنفوسهم، واستقامة لأعمالهم، وصلاحاً لمجتمعهم ويكفي أن نذكر ما ذكره سيد - رحمه الله - وفي ظلال هذه الآيات في سورة نوح فقد استلهم المعاني القيمة، والمفردات الثمينة للمشاعر الإنسانية، فقال – رحمه الله -: (في هذه السورة إشارات أخرى تفيد هذا المعنى، وتؤكد ملامح البيئة المكية التي كانت تواجهها الدعوة، فقد كانت بيئة مشغولة بجمع المال من التجارة ومن الربا) تم تحدث - رحمه الله - عن ما كان عليه كبراء قرش من الطمع والهلع والجشع المتجذر في نفوسهم مما جعلهم يحرمون الفقراء واليتامى، وكيف ظل القرآن يعالج هذا الجشع وهذا الحرص قال – رحمه الله -: (...ويخوض هذه المعركة مع الجشع والحرص في أغوار النفس ودروبها قبل الفتح وبعده على السواء مما هو ظاهر لمن يتتبع التحذير من الربا، ومن أكل أموال الناس بالباطل، ومن أكل أموال اليتامى إسرافاً وبداراً أن يكبروا! ومن الجور على اليتيمات واحتجازهن للزواج الجائر رغبة في أموالهن! ومن نهر السائل، وقهر اليتيم، ومن حرمان المساكين... إلى آخر هذه الحملات المتتابعة العنيفة الدالة على الكثير من ملامح البيئة، فضلاً على أنها توجيهات دائمة لعلاج النفس الإنسانية في كل بيئة، وحب المال، والحرص عليه، وشح النفس به، والرغبة في احتجازه، آفة تساور النفوس مساورة عنيفة، وتحتاج للانطلاق من إسارها والتخلص من إرهاقها، والتحرر من ربقتها، إلى معارك متلاحقة، وإلى علاج طويل!....)[34]

ثم تحدث – رحمه الله – عن الإنسان وما يحمله من طبيعة الشر قائلاً: (وصورة الإنسان- عند خواء قلبه من الإيمان- كما يرسمها القرآن صورة عجيبة في صدقها ودقتها وتعبيرها الكامل عن الملامح الأصيلة في هذا المخلوق والتي لا يعصمه منها ولا يرفعه عنها إلا العنصر الإيماني، الذي له بمصدر يجد عنده الطمأنينة التي تمسك به من الجزع عند ملاقاة الشر، ومن الشح عند امتلاك الخير، ﴿إِنَّ الْإِنْسانَ خُلِقَ هَلُوعاً: إذا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعاً. وَإذا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعاً﴾ هلوعاً.. جزوعاً عند مس الشر، يتألم للذعته، ويجزع لوقعه، ويحسب أنه دائم لا كاشف له... ﴿إِلَّا الْمُصَلِّينَ. الَّذِينَ هُمْ عَلى صَلاتِهِمْ دائِمُونَ﴾.. يقول – رحمه الله – (.. والصلاة فوق أنها ركن الإسلام وعلامة الإيمان، هي وسيلة الاتصال بالله والاستمداد من ذلك الرصيد، ومظهر العبودية الخالصة التي يتجرد فيها مقام الربوبية ومقام العبودية في صورة معينة، وصفة الدوام التي يخصصها بها هنا: ﴿الَّذِينَ هُمْ عَلى صَلاتِهِمْ دائِمُونَ﴾.. تعطي صورة الاستقرار والاستطراد، فهي صلاة لا يقطعها الترك والإهمال والكسل وهي صلة بالله مستمرة غير منقطعة.. وقد كان رسول الله- ﷺ- إذا عمل شيئا من العبادة أثبته- أي:

(34). في ظلال القرآن (1/ 306)

داوم عليه- وكان يقول: (وإن أحب الأعمال إلى الله تعالى ما دام وإن قل).. لملاحظة صفة الاطمئنان والاستقرار والثبات على الاتصال بالله، كما ينبغي من الاحترام لهذا الاتصال)[35].

وكذلك الزكاة فدورها عظيم في تقييم سلوك الفرد ومشاعره فهي الفريضة التي تربط بين الجماعة المسلمة، وتحقق الصورة المادية والروحية للولاية والتضامن [36] ومن ذلك قوله تعالى: ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِمْ بِهَا﴾ [التوبة: 103]، فالإنسان عندا يسمع هذه الآية بأن الزكاة سبباً لزكاة النفوس وتطهيرها من الشح والبخل والطمع وحب المال، يبادر إلى العطف على المحتاجين والمساكين، فينظر الفقراء إلى الأغنياء احتراماً، وتكون نظرة الأغنياء الى الفقراء والمحتاجين عطفاً. قال تعالى: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾ [البقرة: 261]، يقول سيد – رحمه الله – (إن الدستور لا يبدأ بالفرض والتكليف إنما يبدأ بالحض والتأليف، إنه يستجيش المشاعر والانفعالات الحية في الكيان الإنساني كله، إنه يعرض صورة من صور الحياة النابضة النامية المعطية الواهبة، صورة الزرع هبة الأرض أو هبة الله، الزرع الذي يعطي أضعاف ما يأخذه، ويهب غلاته مضاعفة بالقياس إلى بذوره، يعرض هذه الصورة الموحية مثلا للذين ينفقون أموالهم في سبيل الله)[37].

وكذلك الصوم بابٌ كبيرٌ من أبواب صلاح الفرد والمجتمع، وهو مفتاح تقوى القلوب، وتقويم سلوك الفرد، فقد خاطب الله المؤمنين مراعياً مشاعرهم في ما فرض عليهم من الصوم، وإن كان فيه مشقة وعسر- في نظرهم -، وترك للطعام والشراب، ففيه تزكية للنفوس، قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾[البقرة: 183]، يقول سيد – رحمه الله -: (إن الله- سبحانه- يعلم أن التكليف أمر تحتاج النفس البشرية فيه إلى عون ودفع واستجاشة لتنهض به وتستجيب له مهما يكن فيه من حكمة ونفع، حتى تقتنع به وتراض عليه، ومن ثم يبدأ التكليف بذلك النداء إلى المؤمنين، المذكر لهم بحقيقتهم الأصيلة ثم يقرر لهم- بعد ندائهم - أن الصوم فريضة قديمة على المؤمنين بالله في كل دين، وأن الغاية الأولى هي إعداد قلوبهم للتقوى والشفافية والحساسية والخشية من الله)[38].

وكذلك الحج، وما سميت أماكن الحج وأعماله بالمشاعر إلا تيمناً بالمشاعر الإنسانية التي تخالج صدر الفرد المسلم وهو يحج بيت الله الحرام، يقول ابن كثير – رحمه الله: ("المشاعر" هي المعالم، من قول القائل: "شعرت بهذا الأمر"، أي علمت، فـ"المشعر"، هو المعلم، سمي بذلك لأن الصلاة عنده والمقام والمبيت والدعاء، من معالم الحج وفروضه التي أمر الله بها عباده)[39]. ﴿فَمَنْ تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَنْ تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ لِمَنِ اتَّقَى وَاتَّقُوا اللَّهَ﴾[البقرة: 203]، يقول سيد – رحمه الله -: (.. ثم يذكرهم بمشهد الحشر بمناسبة مشهد الحج وهو يستجيش في قلوبهم مشاعر التقوى أمام ذلك المشهد المخيف: ﴿وَاعْلَمُوا أَنَّكُمْ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ﴾ [40].

فهذه العبادات التي هي أركان الإسلام وما يدخل تحتها من النوافل، وما ذكرنا من العبادات والأعمال القلبية التي يستقيم بها حال العبد المسلم، ويصلح بها المجتمع، الأصل في تعظيمها يرجع إلى المشاعر القلبية، فكلما كانت مشاعر

(35). في ظلال القرآن (1/ 306)

(36). المرجع السابق (3/ 1675)

(37). في ظلال القرآن (6/ 3700).

(38). في ظلال القرآن (1/ 168).

(39). تفسير الطبري ت شاكر (4/ 175).

(40). في ظلال القرآن (1/ 202).

الإنسان قوية، وعواطفه جياشة، نحو الأعمال التي خاطبه الله بها، سواءً كانت قلبية أم أعمال الجوارح، كانت همته أكبر وطلبه لرضوان ربه ليس له حد، ولا يقف عند ما يعيق له طريق الخير والصلاح لنفسه أو لمجتمعه الذي يعيش فيه.

الفرع الثاني: المشاعر الإيجابية في أعمال الجوارح المنظمة لعلاقة الفرد و أثرها في تقويم سلوكه على الفرد والمجتمع:

حياة الإنسان في علاقته بمن حوله حياة حافلة بمختلف العواطف والأحاسيس والمشاعر، وعلاقته مبنية على المشاعر والعواطف الموجه بكتاب الله وسنة نبيه- ﷺ - وليست العاطفة المادية، أو الجنسية الرابط الوحيد التي تربطه بمن حوله فيعيش بهما مثل الحيوانات لا ترى لها مقصدا الا كيف تشبع غريزتها، وتختلف العاطفة الإنسانية باختلاف العلاقة وتنوعها، فهناك عواطف الأبوة والبنوة وعاطفة ومشاعر الزوجين والأمومة والجار والمجتمع [41].

وفي إطار هذه المسئولية الاجتماعية التي ترتب على الإنسان واجبات عديدة نحو مجتمعه وأسرته، بل ذاته، فإن له أيضا حقوقا لابد أن ينالها مثل حقه في الحياة والتملك، كل ذلك أي تلك الحقوق وما يقابلها من الواجبات يتم من خلال التوجه إلى مرضاة الله تعالى، وبهذا فقط ينشرح صدر الإنسان وتطمئن نفسه، ويتجاوب مع أهله وأصدقائه مشاركا لهم في أفراحهم، ومعينا لهم في وقت الشدة، ويتلقى منهم ما يسر خاطره، وقد جعل الإسلام هذه المشاعر النبيلة وتلك المشاركة الوجدانية الحقة ضمن عناصر الإيمان[42]

وإذا أردنا الحديث عن المشاعر الإنسانية الإيجابية التي يجب على الفرد المسلم مراعاتها وجني ثمار التحلي بها في تنظيم علاقته بالآخرين فنبدأها بمحيطه الداخلي الذي يعيش فيه وهي: الأسرة:

أولا- المشاعر الإيجابية بين الزوجين:

سمى الله الزواج سكن وهذا السكن النفسي له قيمة كبرى في التمتع بالحلال، وهو الفارق الحاسم بين النكاح وبين السفاح، فحياة الزوجين، ولقاؤهما وإقبالهما على بعض، وسفورهما أمام بعضهما سكينة واطمئنان، من غير توجس أو حياء، ونفورهما من هذه الطباع بغير زواج سر من أسرار الله تعالى في تأليف العواطف وتقارب النفوس، وهو رحمة وتوفيق منه بين الزوجين، قال تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً..﴾[الروم: 21]، وقال تعالى: ﴿ هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَجَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا لِيَسْكُنَ إِلَيْهَا... ﴾[الأعراف: 189]، قال تعالى: ﴿ إِنْ يُرِيدَا إِصْلَاحًا يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا ﴾ [النساء: 35]، وهذا يعني أن السكن النفسي لا يقتصر على الحضور البيولوجي فحسب، وإنما يتطلب مصداقية العواطف والأحاسيس، لأن الزواج في حقيقته امتلاك للنفوس والأحلام، قبل الأجسام، وضرورة نفسية إلى جانب كونه حتمية اجتماعية وإنسانية.

والمودة والرحمة أساس استقرار الحياة الزوجية قال تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [الروم: 21]، يقول سيد _ رحمه الله – في ظلال هذه الآية: (... والناس يعرفون مشاعرهم تجاه الجنس الآخر، وتشغل أعصابهم ومشاعرهم تلك الصلة بين الجنسين وتدفع خطاهم وتحرك نشاطهم تلك المشاعر المختلفة الأنماط والاتجاهات بين الرجل والمرأة، ولكنهم قلما يتذكرون يد الله التي خلقت لهم من أنفسهم أزواجا، وأودعت نفوسهم هذه العواطف والمشاعر، وجعلت في تلك الصلة سكنا للنفس والعصب، وراحة

(41). موسوعة البحوث والمقالات العلمية (/ 2). بتصرف

(42). نضرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم - ﷺ: عدد من المختصين بإشراف الشيخ/ صالح بن عبد الله بن حميد إمام وخطيب الحرم المكي دار الوسيلة للنشر والتوزيع، جدة ط/ 4. (1/ 97) بتصرف

للجسم والقلب، واستقرارا للحياة والمعاش، وأنسا للأرواح والضمائر، واطمئنانا للرجل والمرأة على السواء، والتعبير القرآني اللطيف الرفيق يصور هذه العلاقة تصويرا موحيا، وكأنما يلتقط الصورة من أعماق القلب وأغوار الحس...)[43]

إن العلاقة القائمة بين الرجل والمرأة ستكون أكثر ثباتاً، وأدوم مودةً، وأغزر عطفاً، إذا كانت قائمة على التفاهم والتعاون والتكامل بينهما، ولن يتأتَّى هذا كله إلا إذا كان الرجل صاحب خلق ودين، وينبغي للرجل أن يعلم أن الزواج هو: مودة ورحمة، وأنه يعيش مع امرأة تسيطر عليها المشاعر والعواطف والأحاسيس، فعليه أن يتودد لها بأجمل العبارات، وأن ينتقي أفضل الألفاظ، وأن يشعرها بعظم قيمتها في حياته، كأن يأخذ مشورتها في بعض الأمور، وألا يتعامل معها بجفاء وغلظة، لئلا تستحيل حياتها إلى أشبه ما تكون بالعذاب[44].

والأصل في الرابطة الزوجية هو الاستقرار والاستمرار، القائم على التكافل والتفاهم والتعاون وحسن الظن والثقة بين الزوجين فينتج منها مشاعر عظيمة، وعواطف تتجلى فيها الرحمة والشفقة والمودة بين الزوجين، يقول سيد – رحمه الله -: (...إن قاعدة هذا النظام – نظام الأسرة - هي التكافل.. ولكي يقوم هذا التكافل على أسس وطيدة راعى الإسلام أن يقوم على أساس الميول الفطرية الثابتة في النفس البشرية، هذه الميول التي لم يخلقها الله عبثاً في الفطرة، إنما خلقها لتؤدي دوراً أساسياً في حياة الإنسان.... لأن التكافل في محيط الأسرة أو في محيط الجماعة الصغيرة يخلق مشاعر لطيفة رحيمة، تنمو حولها فضائل التعاون والتجاوب نمواً طبيعياً غير مصطنع- فضلاً على أن هذه المشاعر كسب إنساني لا يرفضه إلا لئيم نكد خبيث- أما التكافل في محيط الأسرة بصفة خاصة فينشئ آثاراً طبيعية تلائم الفطرة.. فشعور الفرد بأن جهده الشخصي سيعود أثره على ذوي قرابته- وبخاصة ذريته- يحفزه إلى مضاعفة الجهد، فيكون نتاجه للجماعة عن طريق غير مباشر، لأن الإسلام لا يقيم الفواصل بين الفرد والجماعة، فكل ما يملك الفرد هو في النهاية ملك للجماعة كلها عند ما تحتاج)[45].

ولا بدأن تكون المعاشرة قائمة على الحب وإن غاب عن الرجل ما وراءه من غيب يعلمه الله إنه يهتف بالرجال: ﴿وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا﴾ [النساء: 19]، فيميل بهم إلى التريث والمصابرة حتى في حالة الكراهية، ويفتح لهم تلك النافذة المجهولة، يقول سيد – رحمه الله -: (.. حتى يعاود الإنسان نفسه في هدوء وحتى لا تكون العلاقة الزوجية ريشة في مهب الرياح، فهي مربوطة العرى بالعروة الوثقى. العروة الدائمة، العروة التي تربط بين قلب المؤمن وربه، وهي أوثق العرى وأبقاها.

فإذا تجاوز الأمر مسألة الحب والكره إلى النشوز والنفور، فليس الطلاق أول خاطر يهدي إليه الإسلام، بل لا بد من محاولة يقوم بها الآخرون وتوفيق يحاوله الخيرون: ﴿ وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَابْعَثُوا حَكَمًا مِنْ أَهْلِهِ وَحَكَمًا مِنْ أَهْلِهَا إِنْ يُرِيدَا إِصْلَاحًا يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا خَبِيرًا﴾ [النساء: 35]، ﴿ وَإِنِ امْرَأَةٌ خَافَتْ مِنْ بَعْلِهَا نُشُوزًا أَوْ إِعْرَاضًا فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا أَنْ يُصْلِحَا بَيْنَهُمَا صُلْحًا وَالصُّلْحُ خَيْرٌ﴾ [النساء: 128].

والفراق بين الأزواج ألمٌ لكن اذا انتهت كل وشائج الوصال فهو حل لابد منه، ومع ذلك راعا الله المشاعر الزوجية، وفتح الله الأمل للزوجين قال سيد - رحمه الله -: (..فأما حين تجف القلوب، فلا تطيق هذه الصلة ولا يبقى في نفوس الزوجين ما تستقيم معه الحياة، فالتفرق إذن خير، لأن الإسلام لا يمسك الأزواج بالسلاسل والحبال، ولا بالقيود والأغلال إنما يمسكهم بالمودة والرحمة أو بالواجب والتجمل، فإذا بلغ الحال ألا تبلغ هذه الوسائل كلها علاج القلوب المتنافرة،

---

(43). في ظلال القرآن (5/ 2763)

(44). دروس الشيخ خالد الراشد دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية المكتبة الشاملة،http: //www.islamweb.net بتاريخ 9/8/ 2022م. بتصرف.

(45). في ظلال القرآن (1/ 586)

فإنه لا يحكم عليها أن تقيم في سجن من الكراهية والنفرة أو في رباط ظاهري وانفصام حقيقي، ﴿ وَإِنْ يَتَفَرَّقَا يُغْنِ اللَّهُ كُلًّا مِنْ سَعَتِهِ وَكَانَ اللَّهُ وَاسِعًا حَكِيمًا﴾ [النساء: 130]، فالله يعد كلاً منهما أن يغنيه من فضله هو، ومما عنده هو وهو- سبحانه- يسع عباده ويوسع عليهم بما يشاء في حدود حكمته وعلمه بما يصلح لكل حال، إن دراسة هذا المنهج، وهو يعالج مشاعر النفوس، وكوامن الطباع، وأوضاع الحياة في واقعيتها الكلية، تكشف عن عجب لا ينقضي، من تنكر الناس لهذا المنهج.. هذا المنهج الميسر، الموضوع للبشر، الذي يقود خطاهم من السفح الهابط، في المرتقى الصاعد، إلى القمة السامقة وفق فطرتهم واستعداداتهم ولا يفرض عليهم أمراً من الارتفاع والتسامي، إلا وله وتر في فطرتهم يوقع عليه وله استعداد في طبيعتهم يستجيشه وله جذر في تكوينهم يستنبته.. ثم هو يبلغ بهم- بعد هذا كله- إلى ما لا يبلغه بهم منهج آخر.. في واقعية مثالية، أو مثالية واقعية، هي صورة طبق الأصل من تكوين هذا الكائن الفريد)[46]

والفترة الزمنية التي قضاها الزوجان بالمعاشرة والحب والود فإن حدث خلاف هذه المشاعر لا بد أن تخضع المشكلة بحلها للمطلقة طلاق رجعي، قال سيد – رحمه الله – وهو يتحدث في ظلال الآية: ﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ رَبَّكُمْ لَا تُخْرِجُوهُنَّ مِنْ بُيُوتِهِنَّ وَلَا يَخْرُجْنَ إِلَّا أَنْ يَأْتِينَ بِفَاحِشَةٍ مُبَيِّنَةٍ﴾ [الطلاق: 1]، (ذلك أن الحكمة من إبقاء المطلقة في بيت الزوج هي إتاحة الفرصة للرجعة، واستثارة عواطف المودة، وذكريات، الحياة المشتركة. حيث تكون الزوجة بعيدة بحكم الطلاق قريبة من العين فيفعل هذا في المشاعر فعله بين الاثنين!)[47].

ومراعاة مشاعر المرأة التي لا تزال في عدتها من زوجها المتوفي، فإنه يجب مراعاة مشاعرها التي لا تزال مجروحة بذكرى الموت، والحديث معها عن الزواج من جديد مؤلم بالنسبة لها، فجاز التعريض لا التصريح مراعاتا لتلك المشاعر، يقول سيد – رحمه الله – (... ثم يلتفت السياق إلى الرجال الراغبين فيها في فترة العدة فيوجههم توجهاً قائماً على أدب النفس، وأدب الاجتماع، ورعاية المشاعر والعواطف، مع رعاية الحاجات والمصالح: ﴿وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا عَرَّضْتُمْ بِهِ مِنْ خِطْبَةِ النِّسَاءِ أَوْ أَكْنَنْتُمْ فِي أَنْفُسِكُمْ﴾ [البقرة: 235]، إن المرأة في عدتها ما تزال معلقة بذكرى لم تمت، وبمشاعر أسرة الميت، ومرتبطة كذلك بما قد يكون في رحمها من حمل لم يتبين، أو حمل تبين والعدة معلقة بوضعه.. وكل هذه الاعتبارات تمنع الحديث عن حياة زوجية جديدة، لأن هذا الحديث لم يحن موعده، ولأنه يجرح مشاعر، ويخدش ذكريات، ومع رعاية هذه الاعتبارات فقد أبيح التعريض- لا التصريح- بخطبة النساء، أبيحت الإشارة البعيدة التي تلمح منها المرأة أن هذا الرجل يريدها زوجة بعد انقضاء عدتها[48].

ثانيا- مشاعر الآباء نحو أبنائهم والأبناء نحو الآباء:

من أعظم المشاعر الإنسانية التي راعاها الإسلام هي: مشاعر الأب مع ابنه ومشاعر الابن نحو أبيه، حيث كانت هذه المشاعر غائبة في الجاهلية الأولى، فقد كان الابن يقتل خوف الفقر، والبنت تقتل خوف العار، فخاطب الله مشاعر العطف عند الآباء لأبناهم، وأن الحال التي بين أيدكم من الفقر والعوز ليس سببها الأولاد فيقتلون، أو حال الغنى! فيقتلون خوفاً من أن يأتوا لما بأيدكم من رزق فيأكلونه، قال تعالى: ﴿وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ﴾ [الأنعام: 151]، ﴿ وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْئًا كَبِيرًا﴾ [الإسراء: 31] يقول سيد – رحمه الله – في ظلال هذه الآية: (...إنها رابطة الأسرة بأجيالها المتلاحقة تقوم بعد الرابطة في الله ووحدة الاتجاه، ولقد علم الله- سبحانه- أنه أرحم بالناس من الآباء والأبناء، فأوصى الأبناء بالآباء، وأوصى الآباء بالأبناء، وربط الوصية بمعرفة ألوهيته

(46). في ظلال القرآن (2/ 771)

(47). المرجع السابق (6/ 3600).

(48). المرجع السابق (1/ 255).

الواحدة، والارتباط بربوبيته المتفردة، وقال لهم: إنه هو الذي يكفل لهم الرزق، فلا يضيقوا بالتبعات تجاه الوالدين في كبرتهما ولا تجاه الأولاد في ضعفهم، ولا يخافوا الفقر والحاجة فالله يرزقهم جميعاً ([49]).

ومخاطبة الأبناء بما يستجيش الوجدان، ويهز المشاعر نحو آبائهم، من الطاعة والإحسان والرحمة، يحتاج إلى مشاعر متيقظة، ووجدان حي، قال تعالى: ﴿وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا. وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا﴾ [الإسراء: 23، 24].

ثالثا- المشاعر الإنسانية نحو الأرحام:

الأرحام: جمع: رحم وهي الرحم التي امر الله بوصلها، ويكفي من المشاعر والأحاسيس ما ذكره سيد في قوله تعالى: ﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ﴾ [النساء: 1]، يقول – رحمه الله -: (..أما تقوى الأرحام، فهي تعبير عجيب، يلقي ظلاله الشعورية في النفس، ثم لا يكاد الإنسان يجد ما يشرح به تلك الظلال! اتقوا الأرحام، أرهفوا مشاعركم للإحساس بوشائجها، والإحساس بحقها، وتوقي هضمها وظلمها، والتحرج من خدشها ومسها.. توقوا أن تؤذوها، وأن تجرحوها، وأن تغضبوها.. أرهفوا حساسيتكم بها، وتوقيركم لها، وحنينكم إلى نداها وظلها) ([50]).

رابعا- المشاعر الإنسانية نحو المجتمع:

حياة الفرد في المجتمع فيه حياة قائمة على الحب وتبادل المشاعر، فالإنسان بطبعه كائن اجتماعي ينشأ في أسرة مسلمة، يتعلم فيها كل معاني الحب لمجتمعه فيكتسب المشاعر اللطيفة، ويحمل معالم الإسلام السمحة، ينمي مشاعره بما جاء في الوحيين نحو مجتمعه، وقد عني القرآن بتوجيه هذه المشاعر، أخوة ومحبة وترابط، يقرأ قول الله تعالى في الأنصار وكيف كانت مشاعر الأخوة نحو أخوتهم المهاجرين: ﴿وَالَّذِينَ تبوؤوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ [الحشر: 9]، يقول سيد قطب - رحمه الله -: ولم يعرف تاريخ البشرية كله حادثاً جماعياً كحادث استقبال الأنصار للمهاجرين، بهذا الحب الكريم، وبهذا البذل السخي، وبهذه المشاركة الرضية. وبهذا التسابق إلى الإيواء واحتمال الأعباء، حتى ليروى أنه لم ينزل مهاجر في دار أنصاري إلا بقرعة، لأن عدد الراغبين في الإيواء المتزاحمين عليه أكثر من عدد المهاجرين! ﴿وَلا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حاجَةً مِمَّا أُوتُوا﴾.. مما يناله المهاجرون من مقام مفضل في بعض المواضع، ومن مال يختصون به كهذا الفيء، فلا يجدون في أنفسهم شيئا من هذا.

﴿وَمَنْ يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾.. فهذا الشح، شح النفس هو: المعوق عن كل خير. لأن الخير بذل في صورة من الصور. بذل في المال. وبذل في العاطفة. وبذل في الجهد. وبذل في الحياة عند الاقتضاء. وما يمكن أن يصنع الخير شحيح بهم دائما أن يأخذ ولا بهم مرة أن يعطي. ومن يوق شح نفسه، فقد وقي هذا المعوّق عن الخير، فانطلق إليه معطيا باذلا كريما. وهذا هو الفلاح في حقيقة معناه[51].

والإنسان بحاجة ماسة إلى كمية كبيرة من المشاعر الصادقة؛ يقول الرسول – ﷺ – (مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم، كمثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالحمى والسهر)[52]. ويقول سيد – رحمه

---

(49). في ظلال القرآن (3/ 1230)

(50). المرجع السابق (1/ 575)

(51). في ظلال القرآن (6/ 3527).

(52). صحيح البخاري برقم (6011) وصحيح مسلم برقم (2586).

الله – وهو يتحدث عن القرآن وكيف هذب السلوك: (وأكثر من هذا أعطاهم السلام، سلام النفس، وسلام البيت وسلام المجتمع الذي يعيشون فيه، أعطاهم طمأنينة القلب وراحة الضمير والاستقرار على المنهج والطريق، وأعطاهم الاستعلاء الذي ينظرون به إلى قطعان البشرية الضالة في أرجاء الجاهلية المترامية الأطراف في الأرض فيحسون أن الله آتاهم ما لم يؤت أحداً من العالمين) [53].

ويستجيش شعور الجماعة – في الحفاظ على الأمن – التقوى، التي هي: الأساس في الحفاظ على كيان المجتمع يقول سيد – في تفسير الآية: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِصَاصُ فِي الْقَتْلَى الْحُرُّ بِالْحُرِّ وَالْعَبْدُ بِالْعَبْدِ وَالْأُنْثَى بِالْأُنْثَى فَمَنْ عُفِيَ لَهُ مِنْ أَخِيهِ شَيْءٌ فَاتِّبَاعٌ بِالْمَعْرُوفِ وَأَدَاءٌ إِلَيْهِ بِإِحْسَانٍ ذَلِكَ تَخْفِيفٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَرَحْمَةٌ فَمَنِ اعْتَدَى بَعْدَ ذَلِكَ فَلَهُ عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴾ [البقرة: 178]، وشرعُ الله في الإسلام يلحظ الفطرة- كما لحظها شرع الله في التوراة- حتى إذا ضمن لها القصاص المريح، راح يناشد فيها وجدان السماحة والعفو- عفو القادر على القصاص: ﴿فَمَنْ تَصَدَّقَ بِهِ فَهُوَ كَفَّارَةٌ لَهُ﴾ وكثيراً ما تستجيش هذه الدعوة إلى السماحة والعفو، وتعليق القلب بعفو الله ومغفرته. نفوساً لا يغنيها العوض المالي ولا يسليها القصاص ذاته عمن فقدت أو عما فقدت.. فماذا يعود على ولي المقتول من قتل القاتل؟ أو ماذا يعوضه من مال عمن فقد؟ إنه غاية ما يستطاع في الأرض لإقامة العدل، وتأمين الجماعة[54].

وفي مجال الأمانة والوفاء كذلك لا بد من مخاطبة المشاعر بما يستجيش الشعور بالمهمة يقول سيد – رحمه الله – في ظلال قوله تعالى: ﴿ وَإِنْ كُنْتُمْ عَلَى سَفَرٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِبًا فَرِهَانٌ مَقْبُوضَةٌ فَإِنْ أَمِنَ بَعْضُكُمْ بَعْضًا فَلْيُؤَدِّ الَّذِي اؤْتُمِنَ أَمَانَتَهُ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ﴾ [البقرة: 283]، (وهنا يستجيش الشارع ضمائر المؤمنين للأمانة والوفاء بدافع من تقوى الله. فهذا هو الضمان الأخير لتنفيذ التشريع كله، ولرد الأموال والرهائن إلى أصحابها، والمحافظة الكاملة عليها)[55].

والمشاعر لا بد منها في الأخوة والحفاظ على كيانها، وخاصة إذا كان هناك أعداء يتربصون بالمجتمع، ويستغلون أي خلاف بين أبنائه ليشمتوا به، فكانت المشاعر الأخوية بابا من أبواب النصرة، قال سيد – رحمه الله – في قوله تعالى: ﴿قَالَ ابْنَ أُمَّ إِنَّ الْقَوْمَ اسْتَضْعَفُونِي وَكَادُوا يَقْتُلُونَنِي فَلَا تُشْمِتْ بِيَ الْأَعْدَاءَ﴾ [الأعراف: 150]، (وهذه أخرى يستجيش بها هارون وجدان الأخوة الناصرة المعينة، حين يكون هناك الأعداء الذين يشمتون!) [56].

والوقوف أمام حرمات الأشخاص وعدم التعدي عليها، لا بد فيها من مشاعر تحس بقيمة الأخوة يقول – رحمه الله – عند قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبْ بَعْضُكُمْ بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَحِيمٌ﴾ [الحجرات: 12]: والعيش في المجتمع في حب وتواضع وأدب ومراعاة للأخلاق والمحافظة على القيم من الأمور التي أمر الله بها، وحث عليها، وحذر الفرد من التكبر والخيلاء فقال: (وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّكَ لَنْ تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَنْ تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا) [الإسراء: 37]. وإذا غابت المشاعر في المجتمعات من قلوب الناس، تنهار أخلاق الأفراد وتتقطع روابط الجماعات؛ لأن الإنسان إذا لم يحصل على حاجاته في العيش، والأمن والاحترام والانتماء بالطرق الكريمة العادلة، يصاب باختلال المشاعر والفكر والسلوك، فإما أن يلجأ إلى

(53). المرجع السابق (1/ 181)

(54). في ظلال القرآن (2/ 899).

(55). المرجع السابق (1/ 337).

(56). المرجع السابق (3/ 1375).

النفاق والتزلف والغش، والمكيدة والفاحشة للحصول على الحاجات المذكورة، وإما أن يغترب نفسيا ويلجأ إلى العزلة أو الهجرة إلى الخارج، وهذا هو السبب في الاضطراب الأخلاقي والاجتماعي عند الأكثرية السكانية في أقطار العالم الثالث[57].

الخاتمة.

خلاصة بأهم نتائج البحث:

- القرآن هو المصدر الفكري والتربوي في تنمية المشاعر الإنسانية وتقويمها، فقد أولى مشاعر الإنسان وأحاسيسه اهتماما كبيراً.
- إن المادة إذا تحكمت في تفكير الناس وسلوكهم، تغيرت مشاعرهم وانحرف منهجهم.
- إن حكمة الله واضحة في اختيار رسله من البشر لا من الملائكة ولا من أي خلق آخر، كي تبقى الصلة الحقيقة بين حياة الرسل وحياة أتباعهم قائمة، ولكي يحس أتباعهم أن قلوبهم كانت تعمرها عواطف البشر ومشاعرهم.
- إننا اليوم نعاني من فقر في المشاعر الإنسانية الصادقة المعتدلة، فتجد فينا من هو جاف لا تكاد تحظى منه بكلمة شكر، أو ابتسامة محب، أو دعوة مخلص، وهذا نتيجة انعدام للمشاعر الأخوية بيننا.
- إن الإيمان الصحيح متى استقر في القلب ظهرت آثاره في السلوك، والإسلام عقيدة متحركة، لا تطيق السلبية، فهي بمجرد تحققها في عالم الشعور تتحرك لتحقق مدلولها في الخارج ولتترجم نفسها إلى حركة وإلى عمل في عالم الواقع.
- إن علاج المشاكل الأسرية بين الزوجين، وبين الأب وابنه، وبين أفراد المجتمع، أغلب ما يكون بتجييش المشاعر، فهما يعالج مشاعر النفوس المتنافرة، وكوامن الطباع السيئة، وأوضاع الحياة في وأقعيتها الكلية بنظرة دينية سماوية.
- إن إهمال التربية الروحية للمشاعر والأحاسيس الوجدانية في المجتمعات المسلمة المعاصرة، انعكس سلبا على أخلاق الناس في علاقتهم فيما بينهم.

التوصيات والمقترحات.

1- يجب على العلماء ورواد المساجد من الدعاة والخطباء والمرشدين الدعوة على بصيرة وإحياء دور المساجد في تقوية شعور المسلمين بربهم، وتعزيز الإيمان في وجدانهم وقلوبهم، وتوجيه سلوكهم ومشاعرهم بما يتناسب مع عقيدتهم.

2- على الأسر المسلمة السعي والاجتهاد على غرس محبة الله في قلوب الأجيال، والتركيز على معاني الحب الصادق النابع من مشاعر يملأها التفاني، وتعزيز روح التعاون بين أفراد المجتمع القائم على حب الخير.

3- استخدام الأساليب العلمية في المحاضن التربية، كالمدارس الحكومية والخاصة في بلاد المسلمين، والجامعات الشرعية، والكليات العلمية، وإقامة الدورات والندوات العلمية، وتحفيز دور الرعاية الاجتماعية، في تعزيز أهمية المشاعر الإنسانية وأهميتها في صلاح الأفراد والجماعات والمجتمعات.

4- التحدث الدائم عن النماذج الحسنة في تربية المشاعر من سيرة الرسول – ﷺ – والصحابة وخيار التابعين وتابعيهم بإحسان إلى يوم الدين.

5- يوصي الباحث الأكاديميين والباحثين بالبحث في هذا المجال – مجال المشاعر الإنسانية - وما يصلحها عند المسلمين، وخاصة في هذا الزمن الذي طغت فيه المادة والملذات الدنيوية.

---

(57). أهداف التربية الإسلامية، د ماجد عرسان الكيلاني الأردني، دار القلم، ط/1.عدد الأجزاء: 1(ص: 368) بتصرف

6- التوعية بالتكامل الكلي بين الأسرة والمحاضن التربوية المسجد، والمدرسة، ودور الرعاية، وأهمية التربية التكاملية، لصياغة الأفراد وصبغهم بالمشاعر النبيلة نحو ربهم وعقيدتهم.

قائمة المصادروالمراجع

- **القرآن الكريم.**

1. ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي (تحقيق: 597هـ) غريب الحديث تحقيق: د. عبد المعطي أمين القلعي دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان ط/1 1405 – 1985م.
2. ابن خلكان، شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم (تحقيق: 681هـ) وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان تحقيق: إحسان عباس دار صادر – بيروت.
3. ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب (المتوفى: 751هـ) بدائع الفوائد المحقق: علي بن محمد العمران، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.
4. ابن كثير، أبي الفداء إسماعيل بن عمر القرشي (تحقيق: 774هـ)، تفسير القرآن العظيم تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط: الثانية 1420هـ 1999 م.
5. ابن منظور، جمال الدين لسان العرب، تحقيق: عبد الله الكبير، محمد حسب الله، هاشم الشاذلي، دار المعارف: القاهرة، ج/ 6.
6. أبي السعود، العمادي محمد بن محمد (تحقيق: 982هـ)، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم دار إحياء التراث العربي - بيروت.
7. آل سعود، محمد بن سعد بن عبد الرحمن، المداراة وأثرها في العلاقات العامة بين الناس، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، العدد (114) 1422هـ/2002م.
8. البخاري، محمد بن إسماعيل (المتوفى: 256هـ)، الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله- ﷺ- وسننه وأيامه نشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت. ط/1، 1422.
9. البغدادي، أبي بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب (تحقيق: 463هـ)، تاريخ بغداد، دار الكتب العلمية دراسة وتحقيق: مصطفى عبد القادر عطا الطبعة: الأولى، 1417 هـ.
10. التويجري، محمد بن إبراهيم (د. ت) موسوعة فقه القلوب، بيت الأفكار الدولية. المكتبة الشاملة. (1/ 1008).
11. الجابر، مال الله عبد الرحمن ما الله، المنهاج القرآني في تقويم العاطفة تجاه الأهل والعشيرة (1438هـ) رسالة ماجستير من كلية الشريعة والدارسات الإسلامية – جامعة قطر. 2022/9/6م.
12. الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين الشريف (المتوفى: 816هـ) كتاب التعريفات، ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر دار الكتب العلمية بيروت ط: 1، 1403هـ-1983م.
13. الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد (المتوفى: 393هـ)، منتخب من صحاح الجوهري (ص: 2620، بترقيم الشاملة.
14. الحاكم، الإمام الحافظ أبو عبد الله النيسابوري (405 هـ)، المستدرك على الصحيحين، دار المعرفة بيروت.
15. الحجازي، محمد محمود التفسير الواضح، دار الجيل الجديد – بيروت، ط10: 1413 هـ.
16. الحوري، محمد رضا؛ شحرور، إنعام غزاوي (2017): حقوقُ الإنْسَانِ في الإِسْلامِ مِن خِلالِ تَفْسِير (في ظلال القرآن)، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، مجلد (23)، عدد(3): http: //hdl.handle.net/123456789/1441
17. الخطيب، أحمد بن علي بن ثابت البغدادي (تحقيق: 463هـ)، تاريخ بغداد، دار الكتب العلمية تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا ط: 1، 1417 هـ.

18. الرازي، محمد بن أبي بكر (تحقيق: 666هـ) مختار الصحاح، مكتبة لبنان تحقيق: محمود خاطر ناشرون - بيروت.
19. الراشد، خالد (د.ت): دروس الشيخ دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية المكتبة الشاملة، http: www.islamweb.net//بتاريخ 8/9/ 2022م.
20. رجب، عبد الرزاق أحمد؛ ومخاتره، جيانا محمد (2018): منهج القرآن والسنة في معالجة الفساد الاجتماعي، مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية. الرابط: https: //dspace.qou.edu/ handle/194/2060 تاريخ التنزيل: 2022/8/30م.
21. الزُّرْقاني، محمد عبد العظيم، (تحقيق: 1367هـ) مناهل العرفان في علوم القرآن مطبعة عيسى الحلبي وشركاه ط: 3.
22. السعدي، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله (المتوفى: 1376هـ)، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، تحقيق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، مؤسسة الرسالة، ط/1: 1420هـ-2000 م
23. السفاريني، محمد بن أحمد بن سالم الحنبلي غذاء الألباب شرح منظومة الآداب - تحقيق: محمد عبد العزيز الخالدي، دار الكتب العلمية - بيروت/ لبنان – ط/2،ى 1423 هـ - 2002 م.
24. السمين الحلبي، أبي العباس، شهاب الدين، أحمد بن يوسف (تحقيق: 756هـ)، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون المحقق: الدكتور أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق.
25. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، (المتوفى: 911هـ) الإتقان في علوم القرآن المحقق: محمد أبو الفضل إبراهيم الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب الطبعة: 1394هـ/ 1974 م.
26. الشارابي، سيد قطب إبراهيم حسين (تحقيق: 1385هـ) في ظلال القرآن، دار الشروق بيروت، ط17، 1412 هـ.
27. الشحود، علي بن نايف، موسوعة البحوث والمقالات العلمية، حوالي 5900 مقال وبحث، المكتبة الشاملة.
28. الشريفين، عماد عبد الله؛ عمر، ولاء إبراهيم (2015): توجيه التعبير اللفظي من سلوك الإنسان في الكتاب والسنة: دراسة تربوية، المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، مج (11)، ع (3)، 1436 هـ/2015م، ص265-289.
29. الشيباني، مجد الدين المبارك بن محمد الجزري (تحقيق: 606هـ) النهاية في غريب الحديث تحقيق: طاهر أحمد الزاوى - محمود محمد الطناحي، المكتبة العلمية - بيروت، 1399هـ - 1979م.
30. الصالح، صبحي إبراهيم (المتوفى: 1407هـ) مباحث في علوم القرآن، دار العلم للملايين، ط24. يناير 2000.
31. صغير، عبد الله بن علي، أعراض وأسباب الضعف النفسي الذي أصاب غالب المسلمين (محاضرة) سلسلة بناء الشخصية الدعوية تم استيراده من نسخة: الشاملة. 1100.
32. الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير بن يزيد، (المتوفى: 310هـ)، جامع البيان في تأويل القرآن تحقيق: أحمد محمد شاكر. مؤسسة الرسالة. ط/1، 1420 هـ 2000 م.
33. الطنطاوي، محمد سيد، (المتوفي: 1434هـ) التفسير الوسيط للقرآن، دار نهضة مصر، الفجالة. القاهرة، ط1.
34. العسقلاني، إمام الحافظ أبي الفضل أحمد بن علي بن محمد ابن حجر 852هـ المعجم المفهرس، تحقيق: محمد شكور محمود الحاجي أمرير الميادیني، مؤسسة الرسالة. بيروت.
35. عطية، محمود عايد؛ وأحمد، أسماء إبراهيم (2020) العاطفة الأسرية في القرآن الكريم ودورها التربوي في المجتمعات الإنسانية، اعراق الموصل كلية التربية للبنات – قسم اللغة العربية،2022/9/6م.
36. العينى، أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفى بدر الدين (تحقيق: 855هـ) عمدة القاري شرح صحيح البخاري، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت.
37. غلوش، أحمد بن أحمد، دعوة الرسل عليهم السلام، مؤسسة الرسالة، ط/1، 1423هـ-2002م.

38. الفارابي، أبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، (المتوفى: 393هـ) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين بيروت ط: 4، 1407 هـ 1987 م (2/ 699).
39. الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، المتوفى (817 هـ) القاموس المحيط تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة للطباعة بيروت – لبنان ط: 8، ج: 1، 1426 هـ 2005م.
40. الفيومي، أحمد بن محمد بن علي، (تحقيق: 770هـ)، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير المكتبة العلمية بيروت.
41. الكيلاني، د ماجد عرسان الأردني، أهداف التربية الإسلامية، دار القلم، ط/1. عدد الأجزاء: 1.
42. المراغي، أحمد بن مصطفى (المتوفى: 1371هـ)، تفسير المراغي، مطبعة: البابي الحلبي وأولاده مصر، ط1، 1365 هـ
43. الملا، عبد الله صباح (2021): العلاقات الإنسانية في القرآن الكريم (الرحمة أنموذجاً)، مجلة العلوم الإسلامية 2021، المجلد 1، العدد 29.
44. النحلاوي، عبد الرحمن (2007): أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمجتمع، دار الفكر، ط/25، 1428هـ
45. النيسابوري، أبي الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري (المتوفى: 261هـ) الجامع الصحيح تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الجيل بيروت - دار الأفاق الجديدة .بيروت/ 3
46. النيسابوري، مسلم بن الحجاج القشيري (المتوفى: 261هـ) تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث– بيروت،
47. الوادعِيُّ، مُقْبلُ بنُ هَادِي (1408هـ 1987)، الصحيح المسند من أسباب النزول مكتبة ابن تيمية – القاهرة: ط/4.

Sources and References translated in English:

- **The Holy Quran.**

1. Abi Al-Saud, Al-Amadi Muhammad bin Muhammad (Investigation: 982 AH), Guiding the Right Mind to the Advantages of the Holy Book, Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi - Beirut.
2. Al Saud, Muhammad bin Saad bin Abdul Rahman, Politeness and its impact on public relations between people, Journal of the Islamic University of Madinah, Issue (114) 1422 AH / 2002 AD.
3. Al-Ainy, Abu Muhammad Mahmoud bin Ahmed bin Musa bin Ahmed bin Hussein Al-Ghitabi Al-Hanafi Badr Al-Din (Investigation: 855 AH) Umdat Al-Qari Explanation of Sahih Al-Bukhari, Publisher: Arab Heritage Revival House - Beirut.
4. Al-Asqalani, Imam Al-Hafiz Abi Al-Fadl Ahmed bin Ali bin Muhammad Ibn Hajar 852 AH, the indexed dictionary, investigation: Muhammad Shakur Mahmoud Al-Hajji Amir Al-Mayadini, Al-Risala Foundation - Beirut.
5. Al-Baghdadi, Abi Bakr Ahmed bin Ali bin Thabit Al-Khatib (Investigation: 463 AH), The History of Baghdad, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah, Study and investigation: Mustafa Abdul Qadir Atta Edition, 1417.
6. Al-Bukhari, Muhammad bin Ismail (deceased: 256 AH), Al-Jami Al-Musnad Al-Sahih Al-Sahih Al-Musnad from the affairs of the Messenger of God - may God's prayers and peace be upon him - and his Sunnah and his days. Published by the Arab Heritage Revival House - Beirut. I/1, 1422.
7. Al-Farabi, Abi Nasr Ismail bin Hammad Al-Johari, (deceased: 393 AH) Al-Sihah Taj al-Lughah and Sahih al-Arabiyyah. Investigated by: Ahmad Abd al-Ghafur Attar, Dar al-Ilm Li'l Millions, Beirut, ed.: 4, 1407 AH, 1987 AD (2/699).

8. Al-Fayoumi, Ahmed bin Muhammad bin Ali, (Investigation: 770 AH), Al-Misbah Al-Munir in Gharib Al-Sharh Al-Kabir, the Scientific Library, Beirut.
9. Al-Fayrouzabadi, Majd al-Din Muhammad ibn Yaqoub, the deceased (817 AH) Al-Qamous al-Muhit Investigation: The Heritage Investigation Office in the Al-Risala Foundation, under the supervision of: Muhammad Naim Al-Arqoussi, Al-Risala Printing Foundation, Beirut - Lebanon, vol.: 8, 1, 1426, 2005.
10. Al-Hakim, Imam Al-Hafiz Abu Abdullah Al-Nisaburi (405 AH), Al-Mustadrak on Al-Sahihain, Dar Al-Ma'rifah, Beirut.
11. Al-Hijazi, Muhammad Mahmoud, The Clear Interpretation, Dar Al-Jil Al-Jadeed - Beirut, 10th Edition: 1413 AH..
12. Al-Houri, Mohamed Reda; Shahrour, Inaam Ghazzawi (2017): Human rights in Islam through interpretation (in the shadows of the Qur'an), Al-Manara Journal for Research and Studies, Volume (23), Issue (3): http: //hdl.handle.net/123456789/1441
13. Al-Jaber, Mal Allah Abd al-Rahman Ma Allah, The Qur'anic Approach to Evaluation of Emotions towards Family and Clan (1438 AH), Master's Thesis from the College of Sharia and Islamic Studies - Qatar University. 6/9/2022 pm.
14. Al-Jawhari, Abu Nasr Ismail bin Hammad (deceased: 393 AH), selected from Sahih Al-Jawhari (pg.: 2620, with comprehensive numbering).
15. Al-Jurjani, Ali bin Muhammad bin Ali Al-Zein Al-Sharif (deceased: 816 AH) The Book of Definitions, compiled and authenticated by a group of scholars under the supervision of the publisher, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya, Beirut, ed: 1, 1403 AH - 1983 AD.
16. Al-Khatib, Ahmed bin Ali bin Thabit Al-Baghdadi (Investigation: 463 AH), History of Baghdad, Dar Al-Kutub Al-Ilmya, investigation: Mustafa Abdul Qadir Atta, Edition: 1, 1417 AH.
17. Al-Kilani, Dr. Majid Arsan Al-Jordanian, Objectives of Islamic Education, Dar Al-Qalam, vol. / 1. Number of parts: 1.
18. Al-Maraghi, Ahmed bin Mustafa (deceased: 1371 AH), Tafsir Al-Maraghi, Press: Al-Babi Al-Halabi and his sons, Egypt, 1st edition, 1365 AH.
19. Al-Mulla, Abdullah Sabah (2021): Human Relations in the Holy Qur'an (Mercy as a Model), Journal of Islamic Sciences 2021, Volume 1, Issue 29.
20. Al-Nahlawi, Abd al-Rahman (2007): The origins and methods of Islamic education in the home and society, Dar Al-Fikr, I / 25, 1428 AH.
21. Al-Nisaburi, Abi Al-Hussein Muslim Bin Al-Hajjaj Bin Muslim Al-Qushairi (deceased: 261 AH) Al-Jami Al-Sahih.
22. Al-Nisaburi, Muslim bin Al-Hajjaj Al-Qushayri (deceased: 261 AH), investigation: Muhammad Fouad Abdel-Baqi, Dar Ihya Al-Turath - Beirut,

23. Al-Rashed, Khaled (D.T): The Sheikh's lessons, audio lessons that were uploaded by the Islamic Network website, the comprehensive library, http: //www.islamweb.net, on 9/8/ 2022 CE.
24. Al-Razi, Abu Abdullah Muhammad bin Abi Bakr (Research: 666 AH), Mukhtar Al-Sahah, Library of Lebanon, Investigation: Mahmoud Khater Publishers - Beirut.
25. Al-Saadi, Abd al-Rahman bin Nasser bin Abdullah (deceased: 1376 AH), Tayseer al-Karim al-Rahman in the interpretation of the words of al-Manan, investigation: Abd al-Rahman bin Mualla al-Luwayhaq, Al-Risala Foundation, I / 1: 1420 AH - 2000 AD
26. Al-Saffarini, Muhammad bin Ahmed bin Salem Al-Hanbali, Food for the Minds, Explanation of the Adab System - Investigation: Muhammad Abdul Aziz Al-Khalidi, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya - Beirut / Lebanon - I / 2, 1423 AH - 2002 AD.
27. Al-Saleh, Sobhi Ibrahim (deceased: 1407 AH) Investigations in the Sciences of the Qur'an, Dar Al-Ilm for Millions, 24th edition. January 2000.
28. Al-Sameen Al-Halabi, Abi Al-Abbas, Shihab Al-Din, Ahmed Bin Youssef (Investigation: 756 AH), Al-Dur Al-Masun in the Hidden Sciences of the Book, Investigated by: Dr. Ahmed Muhammad Al-Kharrat, Dar Al-Qalam, Damascus.
29. Al-Shahoud, Ali bin Nayef, Encyclopedia of Scientific Research and Articles, about 5900 articles and research, The Comprehensive Library.
30. Al-Shaibani, Majd al-Din al-Mubarak bin Muhammad al-Jazari (Investigation: 606 AH), The End in Gharib al-Hadith.
31. Al-Sharabi, Sayyid Qutb Ibrahim Hussein (investigation: 1385 AH) in the shadows of the Qur'an, Dar Al-Shorouk, Beirut, Cairo, 17th edition, 1412 AH.
32. Al-Sharifin, Emad Abdullah; Omar, Walaa Ibrahim (2015): Directing the Verbal Expression of Human Behavior in the Book and the Sunnah: An Educational Study, The Jordanian Journal of Islamic Studies, Volume (11).
33. Al-Suyuti, Jalal al-Din Abd al-Rahman bin Abi Bakr, (deceased: 911 AH) Perfection in the Sciences of the Qur'an. Verified by: Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim. Publisher: The Egyptian General Book Organization. Edition: 1394 AH / 1974 AD.
34. Al-Tabari, Abu Jaafar Muhammad bin Jarir bin Yazid, (deceased: 310 AH), Collector of the statement in the interpretation of the Qur'an, investigation: Ahmed Muhammad Shaker. Message Foundation. I / 1, 1420 AH 2000 AD.
35. Al-Tantawi, Mohamed Sayed, (deceased: 1434 AH) Intermediate Interpretation of the Qur'an, Dar Nahdat Misr, Faggala. Cairo, 1st edition.
36. Al-Tuwaijri, Muhammad bin Ibrahim (D.T), Encyclopedia of Fiqh al-Qulub, House of International Ideas. The comprehensive library. (1/ 1008).

37. Al-Wadi'i, Muqbil bin Hadi bin Muqbil bin Qa'idah Al-Hamdani (deceased: 1422 AH), Al-Sahih Al-Musnad from Asbab Al-Nazul, Ibn Taymiyyah Library - Cairo: I / 4, 1408 AH, 1987 AD.
38. Al-Zarqani, Muhammad Abd al-Azim, (Investigation: 1367 AH) Sources of Irfan in the Sciences of the Qur'an, Issa Al-Halabi Press and Partners, ed.: 3.
39. Attia, Mahmoud Ayed; And Ahmed, Asmaa Ibrahim (2020) Family Emotion in the Holy Qur'an and its Educational Role in Human Societies, The Races of Mosul, College of Education for Girls - Department of Arabic Language, 9/6/2022 AD.
40. Ghallush, Ahmed bin Ahmed, The Call of the Messengers, peace be upon them, Al-Risala Foundation, I / 1, 1423 AH-2002 AD.
41. Ibn al-Jawzi, Abu al-Faraj Abd al-Rahman ibn Ali (Investigation: 597 AH), Gharib al-Hadith, Investigation: Dr. Abdul Muti Amin Al-Qalai Dar Al-Kutub Al-Alami - Beirut - Lebanon I / 1 1405 – 1985.
42. Ibn Katheer, Abi Al-Fida Ismail bin Omar Al-Qurashi (Investigation: 774 AH), Interpretation of the Great Qur'an, investigation: Sami bin Muhammad Salama, Dar Taibah for Publishing and Distribution, I: Al-Thani 1420 AH 1999 AD.
43. Ibn Khalkan, Shams al-Din Ahmad bin Muhammad bin Ibrahim (Investigation: 681 AH), Deaths of Notables and News of the Sons of the Time, investigation: Ihsan Abbas Dar Sader - Beirut.
44. Ibn Manzoor, Jamal al-Din, Lisan al-Arab, investigation: Abdullah al-Kabeer, Muhammad Hasab Allah, Hashim al-Shazly, Dar al-Maarif: Cairo, vol./6.
45. Ibn Qayyim al-Jawziyyah, Muhammad ibn Abi Bakr ibn Ayyub (deceased: 751 AH), Bada'i al-Fawa'id, investigator: Ali ibn Muhammad al-Omran, Dar al-Kitab al-Arabi, Beirut, Lebanon.
46. Ragab, Abd al-Razzaq Ahmed; And Mukhatra, Giana Muhammad (2018): The Qur'an and Sunnah Approach to Addressing Social Corruption, Al-Quds Open University Journal for Human and Social Research. Link: https: //dspace.qou.edu/ handle/194/2060 Download date: 8/30/2022 AD.
47. Sagheer, Abdullah bin Ali, Symptoms and causes of psychological weakness that afflicted most Muslims (lecture). 1100.

مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (2)، العدد (14): 30 سبتمبر 2022م
ص: 134-161
تاريخ الاستلام: 2022/7/4 القبول: 2022/08/12

ISSN: 2707-742X

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (2), Issue (14): 30 Sep: 2022
p: 134- 161
Copyright License

معوقات تدريس التربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمات(1)

الباحثة/ وضحـــى عقيـــل حمـــود العديلـــي

وزارة التعليم، || مدينة حائل|| إيميل: WADHA5338@HOTMAIL.COM || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تدريس التربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ والاستبانة كأداة تم توزيعها إلكترونيا؛ على عينة مقصودة- وهن جميع مجتمع الدراسة- معلمات التربية البدنية ومعلمات الاقتصاد المنزلي للمرحلة الابتدائية للبنات بمدينة حائل وبلغ عددهن (130) معلمة، وتم تحليل البيانات باستخدام البرنامج(SPSS). وأظهرت النتائج حصول عموم الأداة على متوسط كلي (2.26 من3) أي بدرجة (متوسطة). وعلى مستوى المحاور، حصل محور المعوقات المادية على أعلى متوسط (بمتوسط (2.47 من3) أي بدرجة (كبيرة) ثم محور المعوقات التعليمية بمتوسط (2.23) وضمنه جاءت المعوقات المتعلقة بالمقرر بمتوسط (2.25) ثم بطرق التدريس (2.23) وثالثا بالتقويم (2.21) وجميعها بدرجة (متوسطة)، وثالثا محور المعوقات البشرية بمتوسط كلي (2.09 من3) وضمنه جاءت المتعلقة بالمعلمات بمتوسط (2.18) ثم الأسرة (2.10) وثالثا بالإدارة المدرسية (2.05) ورابعا المتعلقة بالتلميذات (2.04) وجميعها بدرجة (متوسطة)، كما بينت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد الدراسة حول محاور الدراسة تبعا لمتغير التخصص(تربية بدنية- اقتصاد منزلي) واستنادا للنتائج اوصت الباحثة بتوفير أجهزة ووسائل تعليمية تتناسب مع عدد التلميذات، وتخصيص قاعة مزودة بالألعاب المختلفة، ومكان لحفظ أدوات التربية البدنية، ومراعاة تصميم المباني الجديدة- من قبل وزارة التعليم- لملاعب مناسبة لأنشطة التربية البدنية، وتنمية مهارات المعلمات وتدريبهن، كما اقترحت دراسات في الموضوع.

الكلمات المفتاحية: معوقات تدريس، التربية البدنية، تلميذات الابتدائية، وجهة نظر المعلمات، مدينة حائل.

Obstacles of Teaching Physical Education for Primary School Female Students at Hail City from Teachers' Perspectives

Researcher: Wadha Aqeel Hamod Alodaily

Ministry of Education, || Hail city || Email: WADHA5338@HOTMAIL.COM || KSA

Abstract: The study aimed to identify the obstacles to teaching physical education among primary school students in the city of Hail from the point of view of the teachers. The researcher used the descriptive survey method; The questionnaire as a tool was distributed electronically; On an intended sample - all of the study population - physical education and home economics teachers for the primary stage for girls in the city of Hail, and their number was (130) female teachers, and the data was analyzed using the (SPSS) program. The results showed that the whole tool obtained a total average of (2.26 out of 3), i.e., at

(1) - أصل الدراسة: رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير، في المناهج وطرق التدريس العامة، كلية التربية، جامعة حائل، بالمملكة العربية السعودية، العام الجامعي 1443/1442 هـ - 2022/2021 م

a (medium) degree. At the level of the axes, the axis of material obstacles got the highest average (with an average of (2.47 out of 3) that is to a (large) degree, then the axis of educational obstacles with an average of (2.23), and within it came the obstacles related to the course with an average of (2.25), then on teaching methods (2.23) and thirdly on the evaluation (2.21) And all of them are at a (medium) degree, and the third is the human obstacles axis with a total average (2.09 out of 3), and within it came the female teachers with an average of (2.18), then the family (2.10), and thirdly the school administration (2.05) and the fourth related to the female students (2.04), all of which are at a (medium) degree. The results also showed no statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the responses of the study members about the study axes according to the specialization variable (physical education - home economics). And a place for keeping physical education tools, and taking into account the design of new buildings - by the Ministry of Education - for playgrounds suitable for physical education activities, and developing the skills and training of teachers, as suggested by studies on the subject.

Keywords: Teaching obstacles, physical education, elementary students, teachers' point of view, the city of Hail.

المقدمة.

تعد التربية البدنية نظامًا تربويًا له أهداف مكملة لأهداف المقررات؛ ولا ينكر أحد دور التربية البدنية في تربية النشء، فهي من مواد المنهج الدراسي ومكملة لنمو التلميذة المعرفي والنفسي والوجداني والجسدي حيث أنها تستفيد منها في الوقاية من الأمراض المختلفة وتنشيط الدورة الدموية وملء وقت الفراغ وتقوية البدن.

وقد أولت المملكة العربية السعودية اهتماما كبيرا له وذلك بإدراجه كمنهج له ثقله في التعليم وعلى جميع مراحله، ومن هذا المنطلق اهتمت الباحثة في هذا المجال والبحث عما يعيق تنفيذ هذا المنهج من خلال الرجوع لبعض الدراسات وعمل الاستبانات لمعرفة رأي معلمات الاقتصاد المنزلي ومعلمات الاقتصاد المنزلي الحاصلات على دبلوم ودورة في التربية البدنية اللاتي تم إسناد منهج التربية البدنية لهن، ذلك لأن معلمات الاقتصاد المنزلي لديهن الخبرة البسيطة بسبب قرب منهج التربية البدنية لمنهج التربية الأسرية الذي تحتوي على بعض الدروس البدنية البسيطة، وبعد ذلك العمل على جمع البيانات والإحصاءات وتحليلها تحليلا إحصائيا، والتركيز على ما واجهنه من عراقيل ومعيقات ساهمت في عدم التقدم في تنفيذ هذا المنهج (منهج التربية البدنية) لتلميذات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.

وفي ضوء توصيات دراسات سابقة؛ مثل دراسة (Milod, 2015) التي سعت إلى الكشف عن إسهام حصة التربية البدنية في تنمية شخصية التلميذ في ضوء المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم الثانوي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة من أساتذة التربية البدنية والبالغ عددهم خمسون أستاذاً وتوصلت النتائج إلى أن حصة التربية البدنية تسهم إلى حد كبير في تنمية شخصية التلميذ من خلال الأهداف التربوية، وبخاصة إذا كانت تتماشى وما يحتاجه التلميذ في بناء شخصية كبيرة ومتزنة.

وتسعى الدارسة إلى توضيح المعوقات التي وقع فيها منهج التربية البدنية بداية من معيقات البشرية والتعليمية وصولا إلى المعيقات المادية، وذلك بهدف تحديد هذه المشكلات ومعرفة مكامن القصور فيها.

مشكلة الدراسة:

نظراً لخبرة الباحثة في الميدان التربوي ولحداثة تطبيق منهج التربية البدنية في مدارس البنات في المملكة العربية السعودية، وندرة الدراسات السعودية الخاصة بالتربية البدنية للبنات، وانطلاقًا من دور المؤسسات التعليمية في مواكبة المتغيرات والمستجدات الاجتماعية؛ فقد برزت الحاجة إلى معرفة ما يعوق تنفيذ برامج التربية البدنية، وتوظيف الأنشطة التعليمية والتربوية التي تسهم في رفع مستوى الطالبات في المدارس الابتدائية للبنات، وإكسابهن المهارات الرياضية

الصحيحة، وزيادة وعيهن ومعارفهن ومهاراتهن في التعامل مع هذه الأنشطة بالطرق الصحيحة والسليمة؛ حتى تكون الطالبة السعودية قوية من جميع الجوانب التعليمية والفكرية والبدنية والمناعية والاجتماعية والثقافية.

وفي ضوء التعميم الصادر من وزير التعليم؛ بقرار قضى بالبدء في تطبيق برنامج التربية البدنية في مدارس البنات اعتبارًا من العام الدراسي (1439/1438هـ)، بحيث يتم تنفيذ البرنامج وفق الضوابط الشرعية وبالتدريج على حسب الإمكانات المتوفرة في كل مدرسة، إلى حين تهيئة الصالات الرياضية في مدارس البنات، وتوفير الكفاءات البشرية النسائية المؤهلة.

وجاء هذا القرار تحقيقًا لأحد أهداف رؤية المملكة (2030) في السعي إلى رفع نسبة ممارسي الرياضة في المجتمع، وفق ما ورد تحت محور: مجتمع حيوي بيئته عامرة (تأتي سعادة المواطنين والمقيمين على رأس أولوياتنا، وسعادتهم لا تتم دون اكتمال صحتهم البدنية والنفسية والاجتماعية، وهنا تكمن رؤيتنا في بناء مجتمع ينعم أفراده بنمط حياة صحي)، كذلك فهناك دراسات ومؤتمرات أوصت بذلك. (تعميم تطبيق برنامج التربية الصحية والبدنية في مدارس البنات)

لذلك تكمن مشكلة الدراسة في غياب التقييم وقلة المعلومات المتعلقة بالتربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل ومعوقات تدريسها؛ خصوصا من وجهة نظر المعلمات؛ كونهن الأكثر ملامسة لها.

أسئلة الدراسة:

وبناءً على ما سبق، يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما أهم المعوقات التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية للبنات في مدينة حائل من وجهة نظر المعلمات؟

ويتفرع من السؤال الرئيس، الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما أهم المعوقات (البشرية، والمادية، والتعليمية) التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية للبنات في مدينة حائل من وجهة نظر المعلمات؟
2- ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة نحو المعوقات (البشرية والمادية والتعليمية) تعزى لاختلاف التخصص (تربية بدنية- اقتصاد منزلي)؟

فرضية الدراسة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة نحو المعوقات (البشرية والمادية والتعليمية) تعزى لاختلاف التخصص (تربية بدنية- اقتصاد منزلي)".

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1. التعرف على أهم المعوقات (البشرية، والمادية، والتعليمية) التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية للبنات في مدينة حائل من وجهة نظر المعلمات.
2. فحص مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة نحو المعوقات (البشرية والمادية والتعليمية) تعزى لاختلاف التخصص (تربية بدنية- اقتصاد منزلي).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في حداثة موضوعها وأهمية الكشف عن معوقات تطبيق التربية البدنية للبنات خاصة بعد صدور قرار وزارة التعليم بتطبيق برنامج التربية الصحية والبدنية وبذلك تتوقع الباحثة أن تفيد الدراسة كالآتي:

الأهمية العلمية النظرية:

- ستفيد الدراسة بتقديم مادة علمية نظرية تثري المكتبة التربوية؛ تتعلق بمعوقات تدريس التربية البدنية لطالبات المرحلة الابتدائية، وسبل علاجها؛ كما قد تفتح آفاقا أوسع لمزيد من البحوث في الموضوع.
- قد تفيد في زيادة وعي المجتمع وأسر التلميذات بأهمية مادة التربية البدنية على أنها مادة أساسية مثل بقية المواد ولا غنى عنها لبناء صحة ولياقة بناتهم.

الأهمية العلمية التطبيقية:

- قد تلفت نظر القيادات إلى ضرورة توفير الأجهزة والأدوات في المدارس الكافية في كل فصل، وتوفير قاعة مزودة بالألعاب الرياضية المختلفة للتلميذات.
- قد تفيد في لفت نظر قيادات المدارس إلى ضرورة تمكين معلمة الاقتصاد المنزلي والتربية البدنية، من أداء رسالتها على أتم وجه، وذلك بتوفير جميع الإمكانات البشرية والمادية والعلمية لتنفيذ مهامهم
- قد تفيد في تحفيز الجهات المختصة في الوزارة لعمل دورات تدريبية لمعلمات التربية البدنية والاقتصاد المنزلي للارتقاء بمستوى معلمات التربية البدنية وتحسين مخرجاتهن مع التلميذات.
- قد تفيد الجهات المختصة بالأبنية المدرسية لمراعاة تصميم مباني المدارس الجديدة من قبل وزارة التعليم وتوفير ساحات وملاعب مناسبة لممارسة أنشطة التربية البدنية للتلميذات.

حدود الدراسة:

تقتصر نتائج هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** معوقات تدريس التربية البدنية لطالبات المرحلة الابتدائية.
- **الحدود البشرية:** من وجهة نظر معلمات التربية البدنية والاقتصاد المنزلي للمرحلة الابتدائية.
- **الحدود المكانية:** المدارس الابتدائية للبنات في مدينة حائل.
- **الحدود الزمانية:** خلال الفترة من 1442هـ/1443هـ - 2020/2021م

التعريف بمصطلحات الدراسة:

- **المعوقات: لغة:** لقد جاء في القاموس الجديد: عاق، يعوق، عوقاً- غيره عن كذا صرفه وثبطه وأخره عنه. (العيد، 2016، ص8)
- **اصطلاحاً-** "الصعوبات التي تواجه معلمة التربية البدنية، سواء إدارية أو مادية أو طبيعية أو منهجية والتي تمنعه من تحقيق الأهداف المطلوبة منه، مما تنعكس بصورة سلبية على أدائه العملي" (العيد، 2016، ص8)
- **وتعرف الباحثة المعوقات إجرائيا بأنها-** الصعوبات والعقبات التي تواجه معلمات التربية البدنية والاقتصاد المنزلي وتعيقهن عن حل مشكلاتهن بالإمكانيات المتوفرة لديهن، مما يحول دون تحقيق الأهداف التربوية المرجوة ويشمل ذلك (المعوقات البشرية، المعوقات المادية، المعوقات التعليمية).
- **التدريس؛ لغوياً-** هي من جذر (درس) ودرس في اللغة أي عانده حتى انقاد لحفظه.
- **المعنى الاصطلاحي للتدريس:** فهي عملية تعاون ما بين المعلم والطالب، يعاون بها المعلم الطالب على تعديل عملية التعلم، طرق التفكير وشعور وأفعال المتعلم. (زيتون، 2003، ص27.31)

- **تعريف التربية Education لغة:** "هي عملية النمو والتطور والتكيف التي تحدث للفرد منذ ولادته خلال مراحل نموه مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه قال تعالى: **{وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ}** [سورة النحل:78]. (خطايبة، 2011، ص21)
- وعرفتها (بو معراف، 2019، ص131): " وسيلة تربوية تتضمن ممارسات موجهة؛ تساعد على إشباع حاجات الفرد ودوافعه... من خلال أنشطة العضلات واكتساب التنمية والتكيف في كل المستويات، وإتاحة الأحوال الملائمة للنمو الطبيعي، وبأنه نوع من النشاط المنمي لقدرة الإنسان الجسمية... وينتج عنها القدرة على الشفاء ومقاومة التعب".
- **التربية البدنية (Physical Education (PE):** " تشير كلمة بدنية إلى البدن أو الجسم كمقابل للعقل، فالتربية البدنية مقصود بها "تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنمي وتصون جسم الإنسان" فحين يلعب الإنسان أو يسبح أو يمشي أو يتدرب على المتوازي أو يباشر أي لون من ألوان التربية البدنية التي تساعد على تقوية جسمه وسلامته فإن عملية التربية تتم في نفس الوقت. ويطلق على عملية ممارسة التربية البدنية (التربية عن طريق البدن) وهي نظرة عملية حديثة للتربية البدنية. (محمد، 2007: 43.44)
- ويرى خطايبة أن التربية البدنية هي جزء متكامل من التربية العامة تهدف إلى تكوين المواطن الصالح من جميع النواحي البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية وذلك عن طريق ممارسة الأنشطة البدنية المتنوعة والمختارة على أسس علمية سليمة تحت اشراف قيادة صالحة. (خطايبة، 2011، ص70).
- **منطقة حائل:** هي إحدى المناطق الإدارية بالمملكة العربية السعودية ومقر إمارتها مدينة حائل .تقع في شمال نجد في شمال غرب المملكة وتحتل المنطقة الترتيب السابع من ناحية المساحة حيث تبلغ مساحتها 120,000 كم^2، والثامنة من ناحية السكان على مستوى المملكة حيث يبلغ عدد سكانها 731.147 نسمة.(2019) تنقسم إدارياً إلى 8 محافظات بالإضافة لنطاق إمارة حائل، وتشتهر منطقة حائل بالجبلين أجا وسلمى وبالرمز التاريخي للجود والكرم حاتم الطائي. (وكالة الآثار والمتاحف بوزارة المعارف، الرياض، 1423هـ/2003).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

2-1-1- المبحث الأول- التربية الرياضية – التربية البدنية المدرسية:

1- العلاقة بين التربية البدنية والرياضية:

إن التربية البدنية والرياضية جزء لا يتجزأ من التربية العامة، وعلى هذا الأساس فهي في أمس الحاجة إلى المربين أكثر منها إلى المعلمين فنجاح أو فشل التربية البدنية والرياضية متعلق بالدرجة الأولى بمربٍ ماهر وقادر ذي خبرة وتجربة من اجل السيطرة والتحكم في مواهب الطفل الفطرية.

أ- طبيعة عمل معلمة التربية البدنية:

أشارت لومبكين Lumpkin، إلى أن معلمات التربية البدنية مطلوب منهن أن يكن قائدات في كل المواقف المهنية التي يخضنها، ولأن معلمات التربية البدنية يؤمنّ بأدوارهن القيادية فإنهن يحملن على عاتقهن مسئولية نتائج البرامج التي يقدنها. (الخولي، 2002: 145.146)

ب- الواجبات العامة لمعلمة التربية البدنية:

- أن تكون لديها شخصية قوية تتسم بالحسم والأخلاق والاتزان الانفعالي.
- معدة إعداداً مهنياً جيداً لتدريس التربية البدنية.
- مستوعبة للمعلومات المتصلة بنمو الأطفال وتطورهم كأساس لخبرات التعلم.

- لديها القابلية للنمو المهني الفعال، والعمل الجاد المستمر لتحسين مستواها المهني.
- تتفهم فلسفة التربية البدنية ومبرراتها وقادرة على توضيحها.
- لديها الرغبة في العمل مع كل التلميذات، وليس مع الرياضيات الموهوبات منهن فقط.

ج- صفات وخصائص مدرس التربية البدنية:

أفادت نتائج دراسة لمجلس المدارس بإنجلترا، ويلز، أن صفات معلمة التربية البدنية التي نالت أعلى ترتيب بين عينة كبيرة من المعلمات كانت:

1- القدرة على كسب احترام وثقة التلميذات.
2- القابلية في توصيل الأفكار.
3- القدرة على الإيحاء بالثقة.
4- التمكن المعرفي للمادة.
5- مستوى عالٍ من الأمانة والاستقامة.

وترى الباحثة أن طبيعة عمل معلمة التربية البدنية ومجموعة الواجبات والصفات والخصائص والكفايات المهنية والشخصية، التي وردت في الدراسات المذكورة. إنما تشير بوضوح إلى الدور الاجتماعي والتربوي والمهني والإنساني الكبير الواقع على عاتق معلمة التربية البدنية والاقتصاد المنزلي من جهة وتمتعها بمزايا شخصية وسمات وقدرات ذاتية خاصة وبالتالي الحاجة إلى إعدادها بما يتواءم وهذا الدور وخلق البيئة المناسبة لأداء وظيفتها ورسالتها على أكمل وجه، وقد ولخصها أمين الخولي في الجدول التالي:

جدول رقم (1) ملخص لأهم خصائص معلمة التربية البدنية والاقتصاد المنزلي(الخولي، 2002: 157)

خصائص معلمة التربية البدنية والاقتصاد المنزلي	
الشخصية	المظهر– المرح – الشخصية الخلوقة – العلاقات المهنية – الإبداع – الصوت الواضح – الحماس –الصحة – التجمع.
المهنية	التوازن الانفعالي – الاهتمام المهني – الفروق الفردية – الكرامة المهنية – المعرفة الشخصية.
الأداء المتمركز حول الإنسان	الكفايات المتفاعلة - مهارات الاتصال -الاستماع-التفهم –الاهتمام.
الأداء المتمركز حول الواجب	مهارات الإدارة - الفصل-الصالة الرياضية - الواجبات العامة بالمدرسة - الواجبات الخاصة بالمدرس - الواجبات نحو المجتمع المحلي.

2-1-2- التربية البدنية وأهدافها وأهميتها

1- تطور أهداف وأغراض التربية البدنية عبر العصور:

يمكن القول إن الأهداف العامة للتربية البدنية- ونتيجة للتغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ونتيجة للخبرات المتعاقبة والأبحاث التي أجريت في مجال التربية البدنية- تغيرت عبر العصور حيث أصبحت في وقتنا الحاضر موجهة إلى تنمية الفرد في المجتمع من جميع النواحي (البدنية، العقلية، الاجتماعية والنفسية)..

1. **التربية البدنية في الإسلام:**

اهتم القرآن بالمحافظة على جسم الإنسان سليماً قوياً، ليكون الجسم أداة تمكن الإنسان من اتقان عبادة الله تعالى والتوجه إليه بصدق وإخلاص. (الروقي، 2010، ص20).

أما التربية البدنية من منظور قرآني فهي عملية حفظ وتنمية الجانب البدني، ليقوم بدوره الذي خُلق لأجله، والمتمثل في: تحقيق العبودية لله تعالى، وما يتفرع عن ذلك من الاستعانة بالبدن على أداء العبادات، كالصلاة والصيام

والحج والجهاد في سبيل الله، وما قد يتطلبه من تعلم بعض المهارات البدنية، للدفاع عن الضروريات التي هي الدين والمال والنفس والعرض والعقل. (الحازمي، 2000، ص195)

2- **الأهداف العامة للتربية البدنية:**

اتفق معظم المتخصصين في التربية البدنية في هذا العصر على الأغراض التي تسعى التربية البدنية لتحقيقها ومحصلة هذه الأغراض في نهاية المطاف خلق المواطن الصالح وهي:(خطايبة، 2011: 47.51)

1. التنمية العضوية والبدنية: وتعني تنمية وزيادة كفاءة الاجهزة العضوية في جسم الإنسان.
2. التنمية الحركية: تنمية وتطوير المهارات البدنية النافعة في حياة الفرد مع بذل أقل جهد ممكن عند أدائها.
3. التنمية المعرفية: تتعلق بالجانب العقلي للفرد تزويده بالمعلومات والمعارف المرتبطة بالمواد النظرية.
4. التنمية النفسية: يهتم بتنمية شخصية الفرد التي تتصف بالاتزان والشمول والنضج بهدف التكيف النفسي.
5. التنمية الاجتماعية: تهتم بمساعدة الفرد على التكيف الاجتماعي من خلال الأنشطة البدنية المختلفة.
6. التنمية الخُلقية: بتحلي الفرد بالسجايا الخُلقية كاحترامه لحقوق الآخرين ومدى ثقة الناس به والامانة والطاعة.
7. تنمية القيم الديموقراطية: بالتعبير عن النفس بما لا يضر بالآخرين وإشباع الميول والاتجاهات.
8. التنمية الجمالية: بتنمية التذوق والمشاركة الانفعالية لجماليات الحركة بألوانها نتيجة لممارسة الأنشطة البدنية.
9. تحقيق الذات: تعني القدرة على العمل المتواضع والتحلي بالصبر والتحكم بالانفعالات وضبط النفس.

3- شغل أوقات الفراغ: بفتح ابواب متعددة لشغل وقت الفراغ؛ بتوفير ألوان من الأنشطة الرياضية والترويحية.

الأهداف الخاصة للتربية البدنية:

وهذه الأهداف هي: (سلامة القوام، اللياقة البدنية، المهارات الحركية، الخبرات والقدرات العقلية، السلامة النفسية والخُلقية والاجتماعية، رفع المستوى الصحي، رعاية المتفوقات والموهوبات، رعاية أصحاب الهمم، استثمار وقت الفراغ). (خطايبة، 2011: 52)

2-1-3- برامج التربية البدنية وطرق تدريسها ومشكلاتها

أولاً- برامج التربية البدنية بالمدرسة:

تنفذ التربية البدنية في المدارس من خلال أنشطة وبرامج محددة وأهمها (محمد، 2007: 80- 82):

1. البرنامج الأساسي أو المدرسي: وهو البرنامج المقرر دراسته ويقوم بتقديم أوجه نشاط مخصص وتم التخطيط له في شكل دروس تدخل ضمن جدول الحصص.
2. **النشاط البدني الداخلي**: وهذا البرنامج يتم تبعاً لرغبة المشترك ويكون مجالاً لاكتشاف الموهوبين زالمتميزين.
3. **النشاط البدني الخارجي**: وهو خاص بالمتميزين في الأداء الرياضي. والهدف من هذا النشاط إتاحة الفرصة لاكتساب القيم الرياضية والاجتماعية والضبط الانفعالي.
4. **برامج النشاط البدني للخواص**: وهي برامج تنظم للفئات الخاصة من التلاميذ الذين يحتاجون لرعاية من نوع معين، ولا يستطيعون الاندماج في البرامج المذكورة سابقاً.

ثانياً- طرق تدريس التربية البدنية:

قسم موستون الأساليب التدريسية إلى عشر طرق وكما يبينها الجدول.

جدول رقم (2) طرق التدريس لمادة التربية البدنية (أبو رشيد والسبر، 2006، 13)

م	اسم الطريقة	مجموعة القرارات الثلاثة		
		التخطيط	التنفيذ	التقويم
1	طريقة التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري)	المعلمة	المعلمة	المعلمة
2	طريقة التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي)	المعلمة	التلميذة	المعلمة
3	طريقة التطبيق بتوجيه الاقران (التبادلي)	المعلمة	التلميذة المؤدية	التلميذة الملاحظة
4	طريقة التطبيق الذاتي	المعلمة	التلميذة	التلميذة
5	طريقة التطبيق الذاتي متعدد المستويات	المعلمة	التلميذة	التلميذة
6	طريقة الاكتشاف الموجه	المعلمة	المعلمة- التلميذة	المعلمة- التلميذة
7	طريقة التفكير المتشعب (حل المشكلة)	المعلمة	التلميذة-المعلمة	التلميذة-المعلمة
8	طريقة تصميم المتعلم للبرنامج الفردي	المعلمة	المعلمة-التلميذة	المعلمة- التلميذة
9	طريقة المبادرة من المتعلم	التلميذة	المعلمة-التلميذة	المعلمة- التلميذة
10	طريقة التدريس الذاتي	التلميذة	التلميذة	التلميذة

ثالثاً- درس التربية البدنية:

1- أسس تحضير درس التربية البدنية وهي وفقا لـ(خطابية، 2011: 203.204):

1. تحديد الهدف التربوي والتعليمي للدرس.
2. تقسيم المادة الدراسية وتحديد طريقة التدريس.
3. تحديد التكوينات والنواحي التنظيمية في الدرس.
4. ملاءمة تقسيم الزمن لأجزاء الدرس.
5. اختيار الحركات التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة في الدرس.
6. تحديد عدد مرات تكرار التمرين الواحد وفترات الراحة.
7. تحضير الأدوات المستخدمة عند بداية الدرس.
8. مراعاة التدرج في تعلم المهارات الحركية والعقلية في الدرس.
9. الاستمرارية في تعلم المهارات الحركية والعقلية في الدرس والربط بين التمرينات مع التدرج في الصعوبة.
10. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
11. أن يشمل الدرس على عنصر التنوع والتغيير.
12. أن يساعد الدرس على تنمية القيم والمعايير الاجتماعية في نفوس الطلبة .
13. مراعاة حالة الجو.
14. مراعاة إشراك جميع الطلبة ولأطول مدة ممكنة .
15. خلق مواقف تعليمية خلال الدرس.
16. مراعاة الإمكانات المتوفرة في المدرسة.
17. أن يحتوي الدرس على نوع من النشاط الحر.
18. يجب أن يكون المدرس قدوة حسنة للطلبة في شخصيته ومظهره وأن يكون شخصية مؤثرة في الدرس.

رابعاً- المشكلات التي تواجه التربية البدنية:

1. تواجه التربية البدنية عددا من المشكلات التي قد تعوق تنفيذها وأهمها (أحمد ومحمد، 2000: 5)ما يلي:
2. المشكلات التي تتعلق بالمعلمة: فالمعلم التقليدي هو الصيغة الغالبة في الأنظمة العربية للتعليم؛ إلا أن المشاهد هو استمرار الدور التقليدي لدى معظم المعلمين، وهو الدور الذي يقصر واجبات المعلم على التدريس التلقيني،

- المشكلات التي تتعلق بالتلميذة: ويمكن معالجتها على النحو التالي (أحمد، ومحمد، 2000، ص9): انشغال التلميذات؛ بأنشطة تعليمية، تثير اهتمامهن وتتحدى قدراتهن، وتنمية أنواع السلوك الاجتماعي والخلقي السليم ، تفهم المعلمة لطبيعة المرحلة لتلميذاتها، سواء كن أطفالاً أو مراهقات أو راشدات، ودراسة الدوافع التي تؤدي إلى السلوك السيء، ووضع حلول ومعالجات.

3. مشكلات منهج التربية البدنية: ومن بين أهم مشكلات مناهج التربية البدنية عدم وضوح الأهداف، فقد أصبح من الواضح أن حصة التربية هي حصة ترفيه بسبب عدم وضوح أهدافها.
4. مشكلات تواجه معلمة التربية البدنية مع الإدارة المدرسية: وتتمثل في تكليف معلمة التربية البدينة بالعديد من المهام والأعمال الإدارية؛ مما يؤدى إلى عدم اهتمامها بمادة التربية البدنية. (عبد الرحمن، 2001: 50.51)
5. عدم كفاية الأجهزة والأدوات في المدرسة للممارسة: وجود الأدوات والأجهزة بوفرة أمر له قيمته الكبيرة وهو عامل مساعد في إنجاح الدرس. (ميرفت، 2007: 26 - 28)
6. المساحة المخصصة للملاعب وأماكن الممارسة غير كافية: تعاني معظم المدارس من نقص في المساحات المخصصة للملاعب وقاعات التدريب المغلقة، مع عدم توفر أماكن مخصصة لخلع الملابس.
7. **موقع درس التربية البدنية من الجدول الدراسي**: فالبعض يرى أن تكون حصة التربية البدنية في بداية اليوم المدرسي، ويرى آخرون أن تكون في وسط الجدول المدرسي وترى الباحثة أن تكون في منتصف اليوم الدراسي؛ لاستعادة نشاط التلميذات وكسراً للملل وافراغاً للطاقة السلبية الناتجة عن الجلوس لمدة ساعتين ونصف.
8. مشكلات الوقاية والأمن: أظهرت دراسة (معين وعبد الحكيم، 2009) أن معظم ساحات المدارس إما إسفلتية أو ترابية لا تصلح للممارسة كما أن اللباس الرياضي وخصوصاً الحذاء والأدوات المستخدمة من بين أهم الأسس الصحية المرتبطة بأنشطة التربية البدنية، والاهتمام بها يعتبر شرطا من شروط الممارسة الآمنة.

9- المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي: غياب التقدير من الإدارة، عدم الاستقلالية، ونقص الوسائل التعليمية، وزيادة الكثافة العددية للتلميذات في الفصول، والعبء الوظيفي للمعلمة. ، (Mclauphlin, 391-392)

ثانياً- الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وستعرض هذه الدارسات مرتبة وفق تاريخها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وعلى النحو الآتي:

- **دراسة مخامرة (2012):** هدفت للتعرف على أهم معوقات تدريس التربية البدنية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل (فلسطين) من وجهة نظر المعلمين، وبيان مدى اختلاف هذه المعوقات باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة كأداة للبحث، تم توزيعها على عينة عشوائية قوامها (61) معلماً ومعلمة بنسبة 35 %وأظهرت نتائج الدراسة أن معوقات تدريس التربية البدنية جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (للدرجة الكلية) مقداره (2.63من5)، كما أظهرت النتائج عدم و جود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعوقات

تدريس التربية البدنية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ووجود فروق تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية.

- **دراسة أبوعاشوروعبيدات (2013).** وهدفت إلى التعرف على معوقات التربية البدنية المدرسية، التي تواجه مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية، وآثارها على الطلبة في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة إربد. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات تم توزيعها على عينة عشوائية بلغت (253) منهم (126) من مديري المدارس ومديراتها، (127) من معلمي التربية الرياضية ومعلماتها، كما تم إجراء مقابلات مع بعض مديري المدراس ومعلمي التربية البدنية، وعددهم (83) معلماً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المجالات الخمسة حصلت على درجة معيق عالية، واحتل المرتبة الأولى "مجال المجتمع المحلي وأولياء الأمور" وجاء "مجال الإمكانات المادية" في المرتبة الثانية، وجاء "مجال الطلبة" في المرتبة الثالثة، ومجال "المعلم" في المرتبة الرابعة، وجاء "المجال الإداري والفني" في المرتبة الأخيرة، وقد جاءت تقديرات أفراد العينة على جميع المجالات التي تواجه التربية البدنية المدرسية بدرجة عالية. كما بينت الدراسة أنه لا توجد فروق دالة عند مستوى الدالة الإحصائية تُعزَى لمتغير سنوات الخبرة في مجال العمل، (5/1) سنوات وأكثر من عشر سنوات (باستثناء المجال الإداري والفني ومجال الطلبة)، وذلك لصالح ذوي سنوات الخبرة من (1-5).
- **دارسة مليم (2015).** هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات التدريس التي تواجه معلمي التربية البدنية بالسودان، واستخدام واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات تم توزيعها على عينة عشوائية بلغت (20) من معلمي المدارس المتعددة. وبينت النتائج أن هناك صعوبات في فهم أهمية التربية البدينة من قِبل وزارة التعليم والمجتمع تجاه النشاط البدني، وكذلك صعوبات في تطبيق منهج التربية البدنية في المدارس، وعدم توفر الإمكانات من أجهزة وأدوات رياضية، ووجود صعوبات من جانب الإدارة المدرسية.
- **دراسة (Allan, et al, 2015)** هدفت الدراسة إلى تحديد التحديات التي يواجهها مديري المدارس في تنفيذ منهاج التربية البدنية في المدارس الحكومية في محافظة جيثونغوري في كينيا. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. من عينة عشوائية من (30) مدرسة حكومية بلغت (920) منهم (30) مديرا و(170) معلما للتربية البدنية و(720) طالبا، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم التحديات التي تواجه تنفيذ منهاج التربية البدنية تتعلق بوقت حصة التربية البدنية، وقلة عدد معلمي التربية البدنية في المدارس، وقلة الإمكانيات والتسهيلات المتاحة للتربية البدنية، والاتجاه السلبي لمعلمي التربية البدنية نحو التعليم في ظل نقص الإمكانات المادية المتاحة، وكثرة عدد الطلبة في الصفوف.
- **دراسة (Ojo, 2015):** هدفت الدراسة إلى تحديد عوائق تدريس التربية البدنية في المدارس الثانوية في نيجيريا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات تم توزيعها على عينة بلغت (90) معلماً للتربية البدنية في المدارس الثانوية أدو ميتروبوليس في ولاية ايكيتي. وأظهرت نتائج الدراسة أن عوائق تدريس التربية البدنية كانت وفقا لحجم تأثيرها (ترتيبها) ترتبط بكفاءة المعلمين، والجنس، والتسهيلات والإمكانيات المتاحة، ومدى اهتمام الطلبة في التربية البدنية، بينما جاء كبر حجم المنهاج كأقل العوائق لتدريس التربية البدنية.
- **دراسة (Osborne et al, Belmont, Peixoto, 2016):** وهدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات وتطلعات معلمي التربية البدنية في المدارس الحكومية في نيتيروي في البرازيل، مستوحاة من هدف اليونسكو للتربية البدنية الجيد. تم استخدام الاستبانة والمقابلة، تكونت عينة الدراسة من (35) معلماً للتربية البدنية و(7) مدرسين تمت مقابلتهم، أشارت النتائج إلى أن الصعوبات الرئيسة التي واجهتها هي الأجور المنخفضة، والبنية التحتية الخطرة ونقص المواد،

والمساحة المخصصة غير كافية، ويتم التعامل معها على أنها للترفيه فقط. وانتقد المعلمون عدم التزام بعض الزملاء الذين يعملون بدون تخطيط. كما اشتكوا من الطلبة غير المنضبطين وعدم الاهتمام من عائلاتهم، كما أنهم يتطلعون إلى تحسين البنية التحتية، والمزيد من الدعم من المدرسة والعائلات.

- **دراسة (Oudat, 2016):** هدفت الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه معلمي التربية البدنية في المدارس الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي من خلال توزيع استبانة شملت مجالات (عدد الطلبة، والأجهزة والإمكانيات المتاحة، ومحتوى المنهاج، والبيئة المدرسية، والإدارة المدرسية). وتكونت عينة الدراسة من (150) معلما ومعلمة في محافظة الزرقاء. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر التحديات التي تواجه معلمي التربية البدنية تتعلق بعدد الطلبة في الصفوف والأجهزة والأدوات والإمكانيات، وأقل التحديات ترتبط بالإدارة المدرسية. وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في التحديات التي تواجه معلمي التربية البدنية تبعا لمتغيري الجنس والخبرة في التدريس.
- **دراسة يعقوب ومحمد (2018):** هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيق أساليب التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية العاملين بالمرحلة المتوسطة، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي واستبانة لجمع البيانات تم تقسيمها إلى ست محاور، وقام الباحثان بالاعتماد على عينة عشوائية بلغت (67) أستاذاً؛ وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق في نظرة الأساتذة نحو جميع المعوقات قيد الدراسة والتي تحول دون تطبيقهم لأساليب التدريس الحديثة. حيث أكدوا على أن هذه المعوقات تؤثر معنويا على عدم استخدامهم لأساليب التدريس الحديثة.
- **دراسة المرصالي (2020):** هدفت إلى التعرف على المعيقات التي تواجه معلمي المدرسة الابتدائية في تنفيذ حصة التربية البدنية، والبحث عن الفروق الموجودة بين متغيرات الجنس والخبرة في ذلك، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 95معلما ومعلمة من مجموع المعلمين المدرسين بمقاطعة البيرين لولاية الجلفة في الجزائر، موزعين على 5 مدارس ابتدائية، وكانت النتائج انه يجب العمل على تطوير وتوفير الشروط الضرورية وتهيئة المدارس الابتدائية وتوفير الهياكل الرياضية والمعدات الخاصة بها، مع ضرورة رفع العبء عن المعلمة كونها مدرسه لمواد متعددة من خلال توفير ذوي الاختصاص لمادة التربية البدنية لضمان تحقيق الأهداف المرجوة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة مع معظم الدراسات في استخدام المنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات. وتختلف مع بعض الدراسات السابقة في العينة؛ حيث تكونت عينة بعضها من التلاميذ والتلميذات، والمدراء والمعلمات والمعلمين، بينما تكونت عينة الدراسة الحالية من المعلمات والمشرفات التربويات للتربية البدنية للمرحلة الابتدائية في مدينة حائل. وقد استفادت الباحثة من تنوع الدراسات التي أجريت في صياغة المشكلة وفي المنهجية؛ بتحديد نوع وحجم العينة؛ كما ساعدت في إثراء الإطار النظري والتعرف على المشكلات والصعوبات في مختلف مجالات الأنشطة الرياضية؛ مما ساعدها على المقارنة بين نتائج دراستها ونتائج الدراسات الأخرى، وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مكان إجرائها وحداثتها وهدفها؛ حيث إنها تسعى إلى إعداد قائمة بأهم معوقات تدريس منهج التربية البدنية.

3- منهج الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة، والذي يعرفه (العساف، 1427هـ) "بأنه كل منهج يرتبط بظاهرة معاصرة بهدف وصفها وتفسيرها" لذلك فإنَّ هذا المنهج هو الأنسب لجمع المعلومات.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات منهج التربية البدنية ومعلمات الاقتصاد المنزلي في عام1442-1443هـ للمرحلة الابتدائية للبنات بمدينة حائل وبلغ عددهن مائة وثلاثون معلمة وذلك وفقاً لما ذكرته مشرفة التربية البدنية والاقتصاد المنزلي الأستاذة (مشاعل الزبن) من مكتب الاشراف التربوي.

عينة الدراسة:

تم تطبيق الأداة على جميع أفراد مجتمع الدراسة وتم توزيع الاستبانات الكترونياً على جميع أفراد المجتمع وبلغ عدد الردود التي تم استردادها والصالحة للتحليل مائة وثلاثين استبانة، بواقع أربع عشرة معلمة تخصصهن تربية بدنية، مائة وست عشرة معلمة تخصصهن اقتصاد منزلي.

وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص:

جدول رقم (3) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
تربية بدنية	14	10.8
اقتصاد منزلي	116	89.2
المجموع	130	%100

يتضح من الجدول (3) أن (116) معلمة يمثلن ما نسبته (89.2%) من إجمالي العينة (اقتصاد منزلي)، وهنّ الفئة الأكبر. وأن (14) معلمة يمثلن (10.8%) تخصصهن (تربية بدنية).

أداة الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة؛ اعتمدت الباحثة الاستبانة كأداة؛ وتكونت من جزأين؛ **الأول**: البيانات المتعلقة بالتخصص، **والثاني**: محاور الدراسة وأبعادها وتكونت من (89) عبارة؛ موزعة على ثلاثة محاور، و(8) وثمانية أبعاد.

صدق الاستبانة:

أ- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد (13) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعتي حائل والإمام عبد الرحمن بن فيصل ووزارة التعليم، وقد قامت الباحثة بتفريغ ملاحظات واستجابات المحكمين، تلا ذلك التقدير الكمي والكيفي لآراء المحكمين حول محاور وأبعاد الاستبانة.

ب- الاتساق الداخلي Internal consistently:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة بحساب معامل ارتباط بيرسون؛ باستخدام برنامج (SPSS) والجداول التالية توضح ذلك:

- **صدق المحور الأول**: المعوقات البشرية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية.

جدول (4) معاملات الارتباط بين عبارات المعوقات البشرية مع البُعْدْ الخاص بها وارتباط الأبعاد مع المحور

البُعْدْ (1) معوقات بشرية متعلقة بالتلميذات		البُعْدْ (2) معوقات بشرية متعلقة بالأسرة		البُعْدْ (3) معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية		البُعْدْ (4) معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات	
العبارة	الارتباط بالبُعْدْ	العبارة	الارتباط بالبُعْدْ	العبارة	الارتباط بالبُعْدْ	العبارة	الارتباط بالبُعْدْ
1	**0.503	1	**0.643	1	**0.609	1	**0.532
2	**0.500	2	**0.616	2	**0.645	2	**0.589
3	**0.598	3	**0.665	3	**0.579	3	**0.704
4	**0.639	4	**0.650	4	**0.627	4	**0.680
5	**0.500	5	**0.722	5	**0.687	5	**0.694
6	**0.602	6	**0.627	6	**0.604	6	**0.633
7	**0.512	7	**0.602	7	**0.606	7	**0.575
8	**0.535			8	**0.500	8	**0.669
				9	**0.619	9	**0.634
				10	**0.722		
				11	**0.549		
البُعْدْ مع المحور	**0.722		**0.762		**0.824		**0.788

* دالة عند مستوى الدلالة 0.05 فأقل. ** دالة عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

يتضح من الجدول (4) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها، ومع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه موجبة ودالة إحصائيا وذات قيم متوسطة ومرتفعة، مما يشير إلى أن أبعاد المحور تتمتع بدرجة صدق عالية. كما أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البُعْدْ والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه هي قيم عالية، حيث تتراوح ما بين (0.722) و(0.888) وجميعها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) فأقل مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي بما يعكس درجة عالية من الصدق لعبارات المحور.

صدق المحورين؛ الثاني (المعوقات المادية) والثالث (المعوقات التعليمية).

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات محور" المعوقات المادية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية في مدينة حائل من وجهة نظر المعلمات."

المحور(2) المعوقات المادية		المحور(3) المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات					
		البُعْدْ (1) المتعلقة بالمقرر		البُعْدْ (2) بطرق التدريس		البُعْدْ (3) بالتقويم	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط بالمحور	العبارة	الارتباط
1	**0.700	1	**0.668	1	**0.619	1	**0.703
2	**0.722	2	**0.676	2	**0.666	2	**0.717
3	**0.862	3	**0.707	3	**0.684	3	**0.706
4	**0.741	4	**0.648	4	**0.711	4	**0.682
5	**0.602	5	**0.799	5	**0.745	5	**0.737
6	**0.781	6	**0.674	6	**0.770	6	**0.722

المحور(2) المعوقات المادية		المحور(3) المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات					
		البُعْدْ (1) المتعلقة بالمقرر		البُعْدْ (2) بطرق التدريس		البُعْدْ (3) بالتقويم	
7	**0.830	7	**0.719	7	**0.722	7	**0.700
8	**0.808	8	**0.622	8	**0.702	8	**0.706
9	**0.716	9	**0.603	9	**0.681	9	**0.705
10	**0.769	10	**0.715			10	**0.741
11	**0.643	11	**0.664			11	**0.754
		12	**0.710			12	**0.720
		13	**0.765			13	**0.705
		14	**0.721			14	**0.614
		15	**0.756			15	**0.627
		16	**0.596			16	**0.599
ارتباط البعد بالمحور						17	**0.605
		الأول	**0.913	الثاني	**0.926	الثالث	**0.925

** دالة عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

يتضح من الجدول (5) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية لمحور "المعوقات المادية" الذي تنتمي إليه العبارة موجبة ودالة إحصائيا عند (0.01) فأقل، وذات قيم مرتفعة، مما يشير إلى أن عبارات هذا المحور تتمتع بدرجة صدق مرتفعة وصلاحيتها للتطبيق الميداني. كما أن قيم معامل ارتباط كل عبارة مع بعدها، ومع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه موجبة ودالة إحصائيا وذات قيم متوسطة ومرتفعة، وأن قيم معاملات الارتباط بين درجة البُعْدْ والدرجة الكلية للمحور عالية، حيث تتراوح ما بين (0.913) و(0.926) وجميعها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) فاقل مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي بما يعكس درجة عالية من الصدق لعبارات المحور.

ثبات الاستبانة Reliability:

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha والنتيجة يوضحها الجدول:

جدول (6) معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات على مستوى الأبعاد والمحاوروالكلي لأداة الدراسة

م	المحاور	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات
1	المحورالأول: المعوقات البشرية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية	البُعْدْ الأول/ معوقات بشرية متعلقة بالتلميذات.	9	0.762
		البُعْدْ الثاني/ معوقات بشرية متعلقة بالأسرة.	7	0.767
		البُعْدْ الثالث/ معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية.	11	0.835
		البُعْدْ الرابع/معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات.	9	0.814
		إجمالي المحورالأول:	36	0.899
2	المحورالثاني: المعوقات المادية التي تواجه المعلمات		11	0.917
3	المحورالثالث: المعوقات التعليمية	البُعْدْ الأول/ معوقات تعليمية متعلقة بالمقرر.	16	0.926
		البُعْدْ الثاني/ معوقات تعليمية متعلقة بطرق التدريس.	9	0.868
		البُعْدْ الثالث/ معوقات تعليمية متعلقة بالتقويم.	17	0.932
		اجمالي المحورالثالث	42	0.965
4		الثبات الكلي للاستبانة	89	0.967

يتضح من الجدول (6) أن معامل الثبات لأبعاد الدراسة ومحاورها تراوحت بين (0.762-0.965)، والثبات الكلي (0.967)، وجميعها قيم مرتفعة؛ تؤكد صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

الوزن النسبي المعياري:

لتحليل البيانات استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، والتي يرمز لها (SPSS). حيث تم تصنيف الإجابات إلى درجات، وفقًا لطريقة ليكرت الثلاثي؛ فأعطيت الاجابة: كبيرة (3) درجات، متوسطة (2) ضعيفة (1) درجة. ومن ثم تم حساب مديات المتوسط الحسابي لإجابات العينة وفقًا للمعادلة الآتية:

$$\text{مدى المستوى} = \frac{\text{أعلى درجة- أدنى درجة}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{3-1=}{3} \quad \frac{2}{3} = 0.66$$

ثم تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأدنى والأعلى لكل إجابة؛ وهكذا أصبح طول الخلايا كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (7) تصنيف الإجابات ومديات المتوسطات على عبارات الاستبانة وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي

التوصيف	ضعيفة	متوسطة	كبيرة
القيم عند الإدخال	1	2	3
المتوسطات الحسابية	1.66 - 1.0	2.33 - 1.67	3.00 – 2.34
درجة المو افقة	منخفضة	متوسطة	مرتفعة

أساليب التحليل الإحصائية:

لمعالجة البيانات استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة.
2. المتوسط الحسابي "Mean" لحساب استجابات العينة وترتيب العبارات تنازليا حسب المتوسطات.
3. الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على انسجام الإجابات.
4. معامل الارتباط بيرسون "person Correltion": لمعرفة درجة الارتباط بين العبارات والمحور الذي تنتمي إليه.
5. معامل ألفا كرونباخ (Cronch'lph): لاختبار مدى ثبات أداة الدراسة.
6. اختبار التوزيع الطبيعي (Kolmogorov-Smirnov Test).
7. اختبار مان وتني (Mann-Whitney U) لمعرفة الفروق بين تقديرات العينة حول المعوقات باختلاف التخصص.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتائج السؤال الأول:** " ما أهم المعوقات (أ- البشرية، ب- المادية، ج- التعليمية) التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية للبنات في مدينة حائل من وجهة نظر المعلمات؟

وللإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد المحاور الثلاثة وأبعادها الفرعية، وعلى النحو الآتي:

- **نتائج الإجابة على السؤال الأول (أ) "ما أهم المعوقات البشرية التي تواجه المعلمات؟**

وللإجابة عن السؤال الأول (أ) تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد محور" المعوقات البشرية والجدول (8) يوضح النتائج.

جدول (8) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على أبعاد محور المعوقات البشرية التي تواجه معلمات التربية البدنية والكلي للمحور؛ مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
4	معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات	2.18	0.42	1	متوسطة
2	معوقات بشرية متعلقة بالأسرة	2.10	0.44	2	متوسطة
3	معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية	2.05	0.43	3	متوسطة
1	معوقات بشرية متعلقة بالتلميذات	2.04	0.36	4	متوسطة
	المتوسط الكلي للمحور	2.09	0.32	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن استجابات أفراد الدراسة على محور "المعوقات البشرية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية" جاءت بدرجة "متوسطة"، حيث بلغ المتوسط العام للمحور (2.09 من 3)، وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة نوال بشير محمد بشير (2006م) التي توصلت إلى أن الإمكانات البشرية غير كافية وهو من أهم معوقات الممارسة التدريسية والتعليمية للتربية البدنية.

أما نتائج الأبعاد الأربعة لمحور "المعوقات البشرية فتستعرضها الباحثة على النحو الآتي:

- **البُعْدُ الأول- المعوقات البشرية المتعلقة بالتلميذات:**

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيبها تنازليا لاستجابات عينة الدراسة من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية على عبارات بعد المعوقات البشرية المتعلقة بالتلميذات؛ مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
2	كثرة أعداد التلميذات في الصف الدراسي.	2.42	0.65	1	كبيرة
9	قلة الوعي الرياضي لدى التلميذات عن أهمية ممارسة التربية البدنية.	2.16	0.69	3	متوسطة
8	خجل التلميذات أثناء ممارسة التربية البدنية.	2.11	0.71	4	متوسطة
4	ضعف دافعية التلميذات نحو التربية البدنية.	2.01	0.72	5	متوسطة
7	تنمر التلميذات على قريناتهن أثناء ممارسة التربية البدنية.	1.98	0.69	6	متوسطة
1	عدم الالتزام بالزي الرياضي.	1.95	0.67	7	متوسطة
5	الاتجاه السلبي للتلميذات نحو التربية البدنية.	1.80	0.71	8	متوسطة
6	دمج التلميذات العاديات مع ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف.	1.77	0.75	9	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.04	0.36		متوسطة

يتضح من الجدول (9) أن استجابات أفراد الدراسة، من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة ببعد معوقات بشرية متعلقة بالتلميذات جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط حسابي عام (2.42 من 3)، وانحراف معياري (0.65). والجدول يشير إلى وجود معوقات بشرية متعلقة بالتلميذات " بدرجة متوسطة" من خلال استجابات أفراد الدراسة على العبارات المتعلقة بالمعوقات بشرية المتعلقة بالتلميذات، وتراوحت متوسطاتها ما بين (1.77 إلى 2.42). وتفسير ذلك أن تكدس الفصل الدراسي بعدد كبير من التلميذات لا يسمح للمعلمة بالقيام بدورها مع كل التلميذات واكسابهن جميع المهارات البدنية والأنشطة الرياضية بنفس المستوى المطلوب، كما قد يعزى ذلك إلى أن التلميذات في المرحلة الابتدائية في عمر صغير وليس لديهن النضج العقلي لإدراك المغزى والفائدة المتحققة من وراء ممارسة تدريبات التربية البدنية. وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة آلان وآخرين (2015) التي توصلت إلى أن أهم التحديات التي تواجه تنفيذ منهاج التربية البدنية تتعلق بكثرة عدد الطلبة في الصفوف. وأيضا مع نتيجة دراسة عوضات (2016) التي توصلت إلى أن أكثر التحديات التي تواجه معلمي التربية البدنية تتعلق بعدد الطلبة في الصفوف.

- **البُعْدْ الثاني- معوقات بشرية متعلقة بالأسرة:**

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية وترتيبها تنازليا لاستجابات العينة على عبارات بعد المعوقات البشرية المتعلقة بالأسرة؛ مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
7	نظرة الأسرة للتربية البدنية على أنها ثانوية وليست أساسية.	2.40	0.69	1	كبيرة
2	انعكاس الظروف الاقتصادية لبعض الأسر سلبا على تلبية مستلزمات التربية البدنية.	2.15	0.64	2	متوسطة
3	حجم الأسرة الكبير و انعكاسه على إمكانية تلبية مستلزمات التربية البدنية.	2.09	0.60	3	متوسطة
5	عدم معرفة الأسرة باستر اتيجية المدرسة في تدريس التربية البدنية.	2.09	0.75	4	متوسطة
1	عدم تعاون الأسرة مع المدرسة في تشجيع التلميذات لممارسة التربية البدنية.	2.06	0.71	5	متوسطة
4	اتجاهات الأسرة السلبية نحو ممارسة التلميذات للتربية البدنية.	1.95	0.66	6	متوسطة
6	الفهم الديني الخاطئ عند الأسرة نحو ممارسة التلميذات للتربية البدنية.	1.93	0.66	7	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.10	0.44		متوسطة

يتضح من الجدول (10) أن استجابات أفراد الدراسة، من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة ببعد معوقات بشرية متعلقة بالأسرة جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط حسابي عام (2.10 من 3)، والجدول يشير إلى وجود معوقات بشرية متعلقة بالأسرة "بدرجة متوسطة" وتراوحت متوسطات العبارات ما بين (1.93 إلى 2.40). وتفسير ذلك أن بعض أسر التلميذات يرون أن دور المدرسة الابتدائية هو تقديم مبادئ القراءة والكتابة والحساب وتعليم مبادئ واسس الدين الاسلامي، وليس اللعب والتدريبات البدنية، كما أن بعض الأسر ليس لديها قدرة مالية - بسبب ضعف مواردها- لشراء ملابس رياضية أو أدوات للأنشطة التي تكلف بها التلميذات من قبل معلمة التربية البدنية. كما قد نعزى الأسباب لعدم تحمس بعض الأسر إلى النشاط الرياضي والبدني لبناتهم في الأساس، وعدم رغبتهم في اشتراك الفتيات في أنشطة بدنية تكلفهم اعباء مالية اضافية. كما أن بعض الأسر يرون أن الدين يتعارض مع التربية البدنية وأن ممارسة الفتيات للألعاب الرياضية ولبس ملابس رياضية لا يجوز شرعا، وهو فقط للأولاد وليس الفتيات.

- **البُعْدْ الثالث- معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية:**

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية وترتيبها تنازليا لاستجابات العينة على عبارات بعد "معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية؛ مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
7	عدم دعوة الخبيرات والمختصات لعمل دورات تدريبية للتربية البدنية.	2.34	0.70	1	كبيرة
9	عدم وجود خطة إدارية معلنة لتنفيذ منهج التربية البدنية.	2.20	0.72	2	متوسطة
10	عدم اهتمام إدارة المدرسة بتدريب معلمة التربية البدنية.	2.19	0.75	3	متوسطة
4	كثرة المهام الإدارية لمعلمة البدنية إضافة إلى حصص التربية البدنية.	2.10	0.72	4	متوسطة
6	قلة اهتمام إدارة المدرسة بورش العمل الخاصة بالتربية البدنية.	2.10	0.71	5	متوسطة
11	ارتفاع نصاب الحصص الأسبوعية لدى معلمات التربية الدنية.	2.09	0.68	6	متوسطة
3	عدم ملائمة أوقات حصص التربية البدنية في الجدول المدرسي.	2.02	0.68	7	متوسطة

2	تعويض إدارة المدرسة بعض المواد الأخرى في حصة التربية البدنية.	2.00	0.68	8	متوسطة
5	اتجاهات إدارة المدرسة السلبية نحو التربية البدنية.	1.93	0.67	9	متوسطة
1	عدم التعاون الدائم بين إدارة المدرسة ومعلمة التربية البدنية.	1.83	0.68	10	متوسطة
8	تحيز إدارة المدرسة في تعاملها مع المعلمات مقارنة بمعلمة التربية البدنية.	1.76	0.66	11	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.05	0.43		متوسطة

يتضح من الجدول (11) أن استجابات أفراد الدراسة، من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة ببعد معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط حسابي عام (2.05 من 3)، ويشير الجدول إلى وجود معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية "بدرجة متوسطة"، وتراوحت متوسطات العبارات ما بين (1.76 إلى 2.34).

وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة عمر (2014) التي توصلت إلى أن الإدارات المدرسية لا تهتم بمادة التربية البدنية. وايضا مع نتيجة دراسة مليم (2015) التي توصلت إلى أن هناك صعوبات من جانب الإدارة المدرسية. ومع نتيجة دراسة آلان وآخرون (2015) التي توصلت إلى أن أهم التحديات التي تواجه تنفيذ منهاج التربية البدنية تتعلق بقلة الإمكانيات والتسهيلات المتاحة للتربية البدنية.

- **البُعْدُ الرابع- معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات:**

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيبها تنازليا لاستجابات العينة على عبارات بعد المعوقات البشرية المتعلقة بالمعلمات؛ مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
1	عدم توفر معلمات متخصصات في تدريس التربية البدنية.	2.61	0.65	1	كبيرة
4	صعوبة تعامل المعلمات مع التلميذات ذوات الاحتياجات الخاصة.	2.28	0.70	2	متوسطة
2	صعوبة كشف المعلمة عن حاجات التلميذات وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم.	2.24	0.64	3	متوسطة
5	قلة اهتمام بعض المعلمات الالتحاق بورش التربية البدنية لتطوير قدراتهن.	2.19	0.65	4	متوسطة
3	عدم تدوين المعوقات التي تحدث أثناء تطبيق التربية البدنية للاستفادة منها في المستقبل.	2.13	0.63	5	متوسطة
7	صعوبة تحديد المعلمات للحالة الصحية والعقلية والجسمية عند التلميذات.	2.12	0.65	6	متوسطة
9	عدم قدرة المعلمة على تشخيص الصعوبات والعقبات الفردية والجماعية التي تواجه التلميذات أثناء حصة التربية البدنية.	2.08	0.64	7	متوسطة
8	عدم قدرة المعلمة على تشخيص الصعوبات التي تواجه مقرر التربية البدنية.	2.07	0.66	8	متوسطة
6	عدم تعاون معلمات التربية البدنية مع بعضهن البعض لرفع مستوى التعلم لدى التلميذات.	1.92	0.67	9	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.18	0.42		متوسطة

يتضح من الجدول (12) أن استجابات أفراد الدراسة، من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة ببعد معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط حسابي عام (2.18 من 3)، ويشير الجدول إلى وجود معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات "بدرجة متوسطة" وتراوحت متوسطات العبارات

ما بين (1.92 إلى 2.61). وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة آلان وآخرين (2015) التي توصلت إلى أن أهم التحديات التي تواجه تنفيذ منهاج التربية البدنية تتعلق بقلة عدد معلمي التربية البدنية في المدارس، والاتجاه السلبي لمعلمي التربية البدنية نحو التعليم في ظل نقص الإمكانات المادية المتاحة.

- **نتائج السؤال الأول (ب): "ما أهم المعوقات المادية التي تواجه المعلمات؟**

وللإجابة عن هذا السؤال الأول (ب) تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية على محور" المعوقات المادية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية " والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على عبارات محور"المعوقات المادية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية " مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
1	لا توجد أماكن مخصصة لتبديل الملابس وحفظها بالمدرسة.	2.67	0.60	1	كبيرة
8	عدد الأجهزة والأدوات غيركافٍ مقارنة بعدد التلميذات بكل فصل.	2.62	0.60	2	كبيرة
7	عدم توفرقاعة مزودة بالألعاب الرياضية المختلفة للتلميذات.	2.58	0.66	3	كبيرة
6	قلة توفرساحات وملاعب لممارسة الأنشطة البدنية للتلميذات.	2.57	0.62	4	كبيرة
3	عدم توفرمكان في المدرسة لحفظ الأدوات والأجهزة الخاصة بالتربية البدنية.	2.55	0.66	5	كبيرة
4	عدم توفرمراجع علمية خاصة بالتربية البدنية في المكتبة المدرسية.	2.50	0.66	6	كبيرة
2	لا تتوفرميزانية مادية كافية لتدريس التربية البدنية.	2.45	0.68	7	كبيرة
10	عدم توفرحقائب تدريبية مخصصة لبرامج التربية البدنية للتلميذات.	2.34	0.65	8	كبيرة
11	ضعف البنية التحتية من حيث سرعة الاتصال بالإنترنت.	2.34	0.68	9	كبيرة
9	عدم توفرتقنيات للتدريب ومصادرالمعرفة كالإنترنت والحاسب الآلي.	2.32	0.72	10	متوسطة
5	عدم تواجد عيادة طبية بالمدرسة.	2.29	0.76	11	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.47	0.49		كبيرة

يتضح من الجدول (13) أن استجابات أفراد الدراسة، من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة بالمعوقات المادية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط حسابي عام (2.47 من 3)، وهو ما يؤكد وجود معوقات مادية تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية "بدرجة كبيرة" من خلال استجابات أفراد الدراسة على العبارات المتعلقة بمعوقات مادية تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية، وتراوحت متوسطات العبارات ما بين (2.29 إلى 2.67). وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة عمر (2014) التي توصلت إلى عدم وجود مساحات وميادين داخل المدارس. ومع نتيجة مليم (2015). التي توصلت إلى أن هناك صعوبات في توفر الإمكانات اللازمة من أجهزة وأدوات رياضية.

- **نتائج السؤال الأول (ج): "ما أهم المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات؟**

وللإجابة عن هذا السؤال الأول (ج): تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية على أبعاد محور "المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية" والجدول التالي يوضح النتائج المتصلة بهذا المحور.

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على عبارات محور"المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1	معوقات تعليمية متعلقة بالمقرر	2.25	0.45	1	متوسطة
2	معوقات تعليمية متعلقة بطرق التدريس	2.23	0.45	2	متوسطة
3	معوقات تعليمية متعلقة بالتقويم	2.21	0.44	3	متوسطة
المتوسط الكلي للمحور		2.23	0.41	متوسطة	

يتضح من الجدول (14) أن استجابات أفراد الدراسة على محور "المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية" جاءت بدرجة "متوسطة"، حيث بلغ متوسط المحور (2.23 من 3).

- **نتائج أبعاد محور المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات:**
  - **البُعْدُ الأول- معوقات تعليمية متعلقة بالمقرر:**

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على عبارات بعد المعوقات التعليمية المتعلقة بالمقرر مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
1	قلة الدورات التي تعقدها الوزارة في مقرر التربية البدنية.	2.41	0.63	1	كبيرة
4	عدم اتاحة الفرصة للمعلمات في تصميم مقرر التربية البدنية.	2.32	0.68	2	متوسطة
2	عدم وجود كتب دراسية لمقرر التربية البدنية للتلميذات.	2.30	0.71	3	متوسطة
3	عدم التحديث المستمر للمقرر ومحتواه وفقا لتطورات التربية البدنية.	2.30	0.65	4	متوسطة
6	عدم مراعاة مقرر التربية البدنية لحاجات التلميذات ورغباتهم.	2.29	0.63	5	متوسطة
14	صعوبة الاتصال بين أهداف التربية البدنية وحاجات البيئة المحلية.	2.25	0.65	6	متوسطة
12	عدم وضع خطط بديلة لتنفيذ المقرر في ظل أزمة كورونا.	2.25	0.73	7	متوسطة
7	عدم وجود معايير ثابتة لمقرر التربية البدنية، تساعد المعلمات في اختيار المواد التعليمية لكل درس.	2.23	0.67	8	متوسطة
15	صعوبة الاتصال بين أهداف التربية البدنية وحاجات التلميذات.	2.22	0.59	9	متوسطة
10	لا يتوفر في المقرر ألعاب فردية وجماعية تتناسب مع قدرات التلميذات.	2.22	0.62	10	متوسطة
9	عدم ربط المشكلات الحياتية بمقرر التربية البدنية.	2.22	0.67	11	متوسطة
5	عدم مراعاة مقرر التربية البدنية لمطالب النمو عند التلميذات.	2.21	0.63	12	متوسطة
16	الفصل بين المجالين التطبيقي والنظري لمقرر التربية البدنية.	2.21	0.63	13	متوسطة
8	عدم الاستفادة من التغذية الراجعة من معلمات التربية البدنية لتحسين المقرر.	2.19	0.65	14	متوسطة
11	عدم تكامل مقرر التربية البدنية مع بقية المواد الأخرى.	2.18	0.69	15	متوسطة
13	عدم الربط بين الخطة الموضوعة وأهدافها ونوع العمل الذي تقوم به التلميذة ومقداره.	2.16	0.64	16	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.25	0.45		متوسطة

يتضح من الجدول (15) أن استجابات أفراد الدراسة، من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة ببعد معوقات تعليمية متعلقة بالمقرر جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط حسابي عام (2.25 من 3)، ويعكس المتوسط وجود معوقات تعليمية متعلقة بالمقرر "بدرجة متوسطة" وتراوحت متوسطات العبارات ما بين (2.16 إلى 2.41). وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دارسة عمر (2014) التي توصلت إلى عدم توفير الكتاب المدرسي الخاص بمادة التربية البدنية.

- **البُعْدْ الثاني- معوقات تعليمية متعلقة بطرق التدريس:**

جدول (16) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لاستجابات العينة على عبارات بعد المعوقات التعليمية المتعلقة بطرق التدريس مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
8	عدم توفر الوسائل التعليمية التي تساعد على شرح المهارات لمقرر التربية البدنية.	2.35	0.62	1	كبيرة
1	اقتصار ممارسة التربية البدنية على بعض الألعاب فقط مثل التمرين الصباحي.	2.28	0.73	2	متوسطة
7	عدم استخدام الأساليب الحديثة في تدريس بعض المهارات.	2.26	0.59	3	متوسطة
9	قلة استخدام الوسائل التعليمية لتحقيق أهداف الحصة.	2.26	0.68	4	متوسطة
3	عدم تطوير أنماط تدريسية تقوي تحصيل التلميذات في التربية البدنية.	2.25	0.64	5	متوسطة
5	عدم القدرة على تطبيق أساليب التدريس المتنوعة؛ لضعف التأهيل.	2.22	0.64	6	متوسطة
6	عدم مناسبة طرق التدريس مع المهارات التي يتم تدريسها.	2.19	0.66	7	متوسطة
4	صعوبة التخطيط لعرض محتوى الدرس المعرفي والمهاري بتسلسل.	2.17	0.61	8	متوسطة
2	صعوبة الحصول على البرامج التعليمية(الالكترونية) باللغة العربية.	2.12	0.68	9	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.23	0.45		متوسطة

يتضح من الجدول (16) أن استجابات أفراد الدراسة، من معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة ببعد معوقات تعليمية متعلقة بطرق التدريس جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط (2.23 من 3)، وهو ما يعني وجود معوقات تعليمية متعلقة بطرق التدريس "بدرجة متوسطة"، وتراوحت متوسطات العبارات ما بين (2.12 إلى 2.35). وتتفق النتيجة السابقة مع نتيجة دارسة عمر (ماجستير، 2014) التي توصلت إلى عدم توفير الدعم المالي للنشاط الرياضي من المشكلات التي تواجه معلمي التربية البدنية. ومع نتيجة دراسة عوضات (2016) التي توصلت إلى أن أكثر التحديات تتعلق بالأجهزة والأدوات والإمكانيات.

البُعْدْ الثالث: معوقات تعليمية متعلقة بالتقويم:

جدول (17) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على عبارات بعد المعوقات التعليمية المتعلقة بالتقويم مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	العبارات	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الإعاقة
11	عدم توفر أدوات قياس وتقويم خاصة بالتربية البدنية.	2.35	0.64	1	كبيرة
9	عدم وجود آلية لتقويم مستويات التلميذات.	2.29	0.65	2	متوسطة
10	قلة التنويع في أساليب وأدوات التقويم.	2.26	0.63	3	متوسطة

12	صعوبة تحديد مدى مواكبة التلميذات للدرس.	2.25	0.66	4	متوسطة
14	صعوبة قياس قدرة التلميذات على حل المشكلات باستخدام التجهيزات والموارد التقنية.	2.22	0.66	5	متوسطة
16	عدم مراعاة أساليب التقويم لمستويات التلميذات والفروقات بينهم.	2.21	0.61	6	متوسطة
15	عدم القدرة على تقديم تقويمات تكوينية وختامية متعددة تتماشى مع مقرر التربية البدنية.	2.19	0.60	7	متوسطة
7	عدم مراعاة أساليب التقويم المعتمدة لخصوصية مادة التربية البدنية.	2.19	0.64	8	متوسطة
4	عدم مساعدة المؤسسات التعليمية على معرفة ما حققته التربية البدنية من رسالتها التربوية.	2.19	0.66	9	متوسطة
6	عدم توفر معايير تقيس مدى إتقان التلميذات للمهارات البدنية.	2.18	0.64	10	متوسطة
8	وجود صعوبات في وضع الخطط الوقائية والعلاجية لمقرر التربية البدنية.	2.18	0.65	11	متوسطة
1	صعوبة قياس مدى تحقق أهداف مقرر التربية البدنية.	2.18	0.66	12	متوسطة
13	صعوبة استعمال المعلمات طرق تعاونية تعين التلميذات على الفهم والتفكير والتخطيط والعمليات الإبداعية.	2.18	0.70	13	متوسطة
2	صعوبة قياس قدرة التلميذات على التفكير الناقد من خلال مقرر التربية البدنية.	2.17	0.67	14	متوسطة
3	صعوبة قياس اتجاهات التلميذات نحو مقرر التربية البدنية.	2.16	0.61	15	متوسطة
17	عدم استخدام التقويم كأداة لتحسين مقرر التربية البدنية.	2.15	0.60	16	متوسطة
5	صعوبة قياس إتقان التلميذات للمهارات البدنية.	2.15	0.63	17	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام	2.21	0.44	متوسطة	

يتضح من الجدول (17) أن استجابات معلمات التربية البدنية بالمرحلة الابتدائية، على العبارات المتعلقة ببعد معوقات تعليمية متعلقة بالتقويم جاءت بدرجة (متوسطة/ كبيرة)، وذلك بمتوسط (2.21 من 3)، وتعكس وجود معوقات تعليمية متعلقة بالتقويم "بدرجة متوسطة" وتراوحت متوسطات العبارات ما بين (2.15 إلى 2.35).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** "ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة نحو المعوقات (البشرية والمادية والتعليمية) تعزى لاختلاف التخصص (تربية بدنية- اقتصاد منزلي)؟ ويرتبط به فحص فرضية الدراسة: " لا هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة نحو المعوقات (البشرية والمادية والتعليمية) تعزى لاختلاف التخصص (تربية بدنية- اقتصاد منزلي)".

اختبار الاعتدالية:

قبل الإجابة على هذا السؤال السابق والتحقق من وجود فروق عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير (التخصص) لابد من التأكد من مدى اعتدالية توزيع البيانات؛ لأن معظم الاختبارات المعملية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيا، لذلك تم إجراء اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار كولمجروف - سمرنوف) (Kolmogorov-Smirnov test)، لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، والنتائج يبينها الجدول:

جدول رقم (18) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي (KOLMOGOROV-SMIRNOV TEST)

الأبعاد	كولمجروف- سمنروف		
	الإحصائية	درجة الحرية	الدلالة

معوقات بشرية متعلقة بالتلميذات.	0.11	130	0.01
معوقات بشرية متعلقة بالأسرة.	0.11	130	0.01
معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية.	0.08	130	0.02
معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات.	0.14	130	0.01
المستوى الكلي لمحور" المعوقات البشرية.	0.08	130	0.02
محور" المعوقات المادية التي تواجه معلمات التربية البدنية.	0.15	130	0.01
معوقات تعليمية متعلقة بالمقرر.	0.11	130	0.01
معوقات تعليمية متعلقة بطرق التدريس.	0.16	130	0.01
معوقات تعليمية متعلقة بالتقويم.	0.15	130	0.01
المستوى الكلي لمحورالمعوقات التعليمية.	0.11	130	0.01

يتبين من نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov Test، بالجدول (18) أن قيم مستوى المعنوية أقل من (α<0.05)، وهذا يدل على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبناء على هذه النتائج يتضح أن الاختبارات المناسبة لإجراء اختبار الفروق الإحصائية هي الاختبارات اللامعملية، وفق شرط التوزيع الطبيعي.

لذلك وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار مان ويتني Mann Whitney لمعرفة الفروق في تقديرات أفراد الدراسة نحو المعوقات التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية بمدينة حائل تعزى لمتغير (التخصص) لأن شرط الاعتدالية غير متوفر، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (19) نتائج اختبار مان وتني (MANN-WHITNEY U) لمعرفة الفروق في تقديرات العينة حول المعوقات التي تواجه معلمات التربية البدنية بالمدارس الابتدائية بمدينة حائل باختلاف التخصص

الأبعاد	التخصص	العدد	متوسط الراتب	قيمة مربع كا2	مستوى الدلالة
معوقات بشرية متعلقة بالتلميذات.	تربية بدنية	14	51.21	1.51	0.13
	اقتصاد منزلي	116	67.22		
معوقات بشرية متعلقة بالأسرة.	تربية بدنية	14	71.07	0.59	0.56
	اقتصاد منزلي	116	64.83		
معوقات بشرية متعلقة بالإدارة المدرسية.	تربية بدنية	14	62.54	0.31	0.75
	اقتصاد منزلي	116	65.86		
معوقات بشرية متعلقة بالمعلمات.	تربية بدنية	14	55.18	1.09	0.27
	اقتصاد منزلي	116	66.75		
محور" المعوقات البشرية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية.	تربية بدنية	14	60.93	0.48	0.63
	اقتصاد منزلي	116	66.05		
محور" المعوقات المادية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية.	تربية بدنية	14	60.50	0.53	0.60
	اقتصاد منزلي	116	66.10		
معوقات تعليمية متعلقة بالمقرر.	تربية بدنية	14	61.36	0.44	0.66
	اقتصاد منزلي	116	66.00		
معوقات تعليمية متعلقة بطرق التدريس.	تربية بدنية	14	53.50	1.28	0.20
	اقتصاد منزلي	116	66.95		
معوقات تعليمية متعلقة بالتقويم.	تربية بدنية	14	49.07	1.74	0.08
	اقتصاد منزلي	116	67.48		

الأبعاد	التخصص	العدد	متوسط الراتب	قيمة مربع كا2	مستوى الدلالة
المعوقات التعليمية التي تواجه المعلمات أثناء تدريس التربية البدنية بالمدارس الابتدائية.	تربية بدنية	14	55.39	1.06	0.29
	اقتصاد منزلي	116	66.72		

يتضح من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة سواء على مستوى الأبعاد أو المحاور؛ وعلى المستوى الكلي بين فئتي العينة باختلاف التخصص؛ حيث تراوحت مستويات الدلالة بين (0.08- 0.75) وجميعها أكبر من مستوى عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وهي بذلك قيم غير دالة إحصائياً. ويمكن تفسير عدم وجود اختلافات في وجهات نظر واتجاهات المعلمات نحو المحاور الرئيسية للدراسة- رغم اختلاف التخصص- إلى أن جميع معلمات الدراسة لديهن اتجاهات متشابهة وخبرة في رصد المعوقات الأساسية التي تواجه معلمات التربية البدنية، وتعرقل قيامها بدورها في اكساب التلميذات لمهارات التربية البدنية، كما أن جميع المعلمات تعملن في بيئات مدرسية متشابهة في ظروفها التعليمية والمادية.

التوصيات والمقترحات.

بناء على نتائج لدراسة توصي الباحثة وتقترح ما يلي:

1- ضرورة توفير عدد مناسب من الأجهزة والأدوات في المدارس مقارنة بعدد التلميذات.
2- ضرورة مراعاة تصميم مباني المدارس الجديدة من قبل وزارة التعليم وتوفير ساحات وملاعب مناسبة.
3- أهمية توفير الوسائل التعليمية الحديثة والمبتكرة التي تتسم بالإبهار والتشويق للتلميذات.
4- لا بد من توفير الإمكانات المادية والبشرية والتعليمية والوقت اللازم لممارسة الأنشطة الرياضية على الوجه الأمثل.
5- ضرورة تخفيف أعداد التلميذات في الصف الدراسي، لمساعدة المعلمات للقيام بدورهن بشكل متكامل.
6- توفير عدد مناسب من الخبيرات والمختصات لعمل دورات تدريبية لمعلمات التربية البدنية والاقتصاد المنزلي.
7- ضرورة تضمين أساليب وأدوات قياس حديثة تتناسب مع محتوى مقررات التربية البدينة والتطور الذي حدث فيها، من اجل تقييم التلميذات بشكل صحيح.
8- كما تقترح الباحثة إجراء دراسات تتناول الموضوعات الآتية:
   1) تكوينات الحقائب والمستلزمات التدريبية للتربية البدنية بما يتناسب مع العصر الحديث.
   2) دراسة تقييم التحديث والتطوير المستمر للكتب الدراسية الخاصة بالتربية البدنية.
   3) معرفة أفضل البرامج التدريبية للمعلمات لرفع كفاءتهن التدريسية.
   4) الابتكار والإبداع في طرق التدريس وأساليب التقويم ذات الطابع السعودي بما يتلاءم مع رؤية 2030 لكي نصل إلى هدف التفرد والتميز والاكتفاء والصناعة السعودية لمناهج التربية البدنية.

قائمة المصادروالمراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

1. أبو رشيد، رشيد عبد العزيز: السبر، خالد بن ناصر (2006): أساليب التعليم في التربية البدنية، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية للطباعة والنشر، الرياض.

2. أبو عاشور، خليفة: وعبيدات، لميا محمد (2013): **معيقات الرياضة المدرسية التي تواجه مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية وانعكاساتها على الطلبة في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة إربد والحلول المقترحة**. دراسات العلوم التربوية، المجلد 43، العدد2، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

3. أحمد، محمد طه؛ ومحمد، عاطف محمد. **(2015): المشكلات المهنية التي تواجه معلم التربية الرياضية وكيفية التغلب عليها.**

4. الحازمي، خالد (2000): **أصول التربية الإسلامية**، ط1. دار عالم الكتب. المملكة العربية السعودية..

5. خطايبة، أكرم زكي (2011): **أسس وبرامج التربية الرياضية**، دار اليازوري العلمية للنشر، عمان، الأردن.

6. الخولي، أمين (2002): **أصول التربية البدنية والرياضية، المهنة والإعداد المهني –النظام الأكاديمي**، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

7. زيتون، كمال عبد الحميد (2003): **التدريس نماذجه ومهاراته**. ط1، القاهرة: عالم الكتب.

8. الشيخ، عبدالحفيظ (2010): **طرق وأساليب تدريس مادة التربية البدنية الرياضة بالمدارس الثانوية**.

9. عبد الرحمن، فاروق عثمان عبد الرحمن **(2001): دراسة تحليلية لبعض مشكلات معلمي التربية البدنية بالمرحلة الثانوية في السودان**، جامعة السودان للعلوم التكنولوجيا، كلية التربية الرياضية.

10. العساف، صالح (1427): **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية.

11. العيد، محمد العيد، بن جلول. (2016): **المعيقات التي تواجه أستاذ التربية البدنية والرياضية و انعكاساتها على الأداء المهاري لدى التلاميذ من وجهة نظره**، معهد علو وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

12. الغالي، الحاج محمد (2007): **أساسيات التربية البدنية والرياضية**، ط1، جامعة السودان المفتوحة.

13. مخامرة، كمال خليل (2012): **أهم معوقات تدريس التربية الرياضية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين**، جامعة الخليل، فلسطين.

14. المرصالي، حورية (2020): معوقات تدريس المعلمين للتربية البدنية في الابتدائي-دراسة ميدانية في ولاية الجلفة.

15. مليم، نصر الدين، خميس؛ عبد السيد، مليم (2015): **بعض صعوبات التدريس التي تواجه معلمي التربية البدنية والرياضة**. في المتن واحد فقط؛

16. **وكالة الآثاروالمتاحف بوزارة المعارف (2003): آثار منطقة حائل، الرياض، 1423هـ/2003م**

17. يعقوب، بن قسمي: ومحمد، مرتات (2018): **معوقات تطبيق الأساتذة لبعض أساليب التدريس الحديثة في درس التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة**، جامعة مصطفى بن بولعيد، الجزائر.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية References in English:

1. Abdel-Rahman, Farouk Othman Abdel-Rahman (2001): An analytical study of some problems of physical education teachers at the secondary stage in Sudan, Sudan University of Science and Technology, College of Physical Education.

2. Abu Ashour, Khalifa: and Obeidat, Lamia Muhammad (2013): Obstacles of school sports facing school principals and physical education teachers and their repercussions on students in government schools in the Irbid governorate and the proposed solutions. Studies of Educational Sciences, Volume 43, Number 2, University of Jordan, Amman, Jordan.

3. Abu Rashid, Rashid Abdel Aziz: Al-Saber, Khalid bin Nasser (2006): Teaching methods in physical education, indexing of King Fahd National Library for Printing and Publishing, Riyadh.
4. Agency for Antiquities and Museums at the Ministry of Education (2003): Antiquities of the Hail region, Riyadh, 1423 AH / 2003 AD
5. Ahmed, Mohamed Taha; and Muhammad, Atef Muhammad. (2015): Professional problems facing the physical education teacher and how to overcome them.
6. Al-Assaf, Saleh (1427): Introduction to Research in Behavioral Sciences, Obeikan Library, Riyadh, Saudi Arabia.
7. Al-Eid, Muhammad Al-Eid, Bin Jalloul. (2016): Obstacles facing the professor of physical education and sports and their implications for the skill performance of students from his point of view, Alou Institute and Techniques of Physical and Sports Activities, Kasdi Merbah University, Ouargla, Algeria.
8. Al-Ghali, Al-Hajj Muhammad (2007): Fundamentals of Physical Education and Sports, 1st Edition, Sudan Open University.
9. Al-Hazmi, Khaled (2000): Fundamentals of Islamic Education, 1st Edition. The world of books. Kingdom Saudi Arabia.
10. Al-Khouli, Amin (2002): Fundamentals of Physical and Sports Education, Profession and Professional Preparation - Academic System, 2nd Edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.
11. Allan, G., Ndungu, B.W., &Emily, B.J. (2015). Challenges faced by principals in implementing physical education in public secondary schools in Githunguridistrict .Research on Humanities and Social Sciences.5(6) :104 -112.
12. Al-Marsali, Houria (2020): Obstacles to teachers' teaching of physical education in primary school - a field study in the Wilayat of Djelfa.
13. Khataiba, Akram Zaki (2011): Foundations and Programs of Physical Education, Al Yazouri Scientific Publishing House, Amman, Jordan.
14. Makhamra, Kamal Khalil (2012): The most important obstacles to teaching physical education in the schools of the Directorate of Education in South Hebron from the point of view of teachers, Hebron University, Palestine.
15. Malim, Nasreddin, Khamis; Abdel-Sayed, Malim (2015): Some teaching difficulties facing physical education and sports teachers. In the Metn only one.
16. **Milod, M. (2015).** Contribution of physical education and sports in the development of student personality in the light of the competency approach in secondary education, Journal of Human and Social Sciences, Qassidi University, Ouargla, Algeria, no (20).

17. Ojo, A.L. (2015). Teaching physical education in Nigerian secondary schools is a barrier: An implication for the future generation, a case study of Ado Metropolis secondary schools in Ekiti state, Nigeria. International Journal of Education, Learning and Development, 3(5): 38- 53.
18. Osborne. R.& Belmont. R.&Peixoto. R. **(2016).** Obstacles for physical education teachers in public schools.
19. Oudat, M.A. (2016). Challenges facing physical education teachers in Jordan from perspective of the teachers themselves .Advances in physical Education.
20. Sheikh, Abdul Hafeez (2010): Methods and methods of teaching physical education and sports in secondary schools.
21. Yacoub, Ben Qasmi: and Mohamed, Murtat (2018): Obstacles to teachers' application of some modern teaching methods in the physical and sports education lesson in the intermediate stage, University of Mustapha Ben Boulaid, Algeria.
22. Zeitoun, Kamal Abdel Hamid (2003): Teaching, its models and skills. 1st floor, Cairo: The World of Books.

Third: References in Arabic translated into English:

1. Abdel Rahman, Farouk Othman Abdel Rahman (2001): An analytical study of some problems of physical education teachers at the secondary stage in Sudan, Sudan University of Science and Technology, College of Physical Education.
2. Abu Ashour, Khalifa: and Obeidat, Lamia Muhammad (2013): Obstacles to school sports facing school principals and teachers of physical education, and their implications for students in public schools affiliated to Irbid Governorate, and the proposed solutions. Educational Science Studies, Volume 43, Number 2, University of Jordan, Amman, Jordan.
3. Abu Rashid, Rashid Abdul Aziz: Al-Saber, Khalid bin Nasser (2006): Teaching methods in physical education, indexing of the King Fahd National Library for Printing and Publishing, Riyadh.
4. Agency for Antiquities and Museums at the Ministry of Education (2003): Antiquities of the Hail Region, Riyadh, 1423 AH / 2003 AD
5. Ahmed, Mohamed Taha; And Muhammad, Atef Muhammad. (2015): Professional problems facing the teacher of physical education and how to overcome them.
6. Al-Assaf, Saleh (1427): Introduction to Research in Behavioral Sciences, Obeikan Library, Riyadh, Saudi Arabia.
7. Al-Eid, Muhammad Al-Eid, Ben Jaloul. (2016): Obstacles facing a professor of physical and sports education and their repercussions on the skillful performance of students from his point of view, Alou Institute and Techniques of Physical and Sports Activities, University of Kasdi Merbah Ouargla, Algeria.

8. Al-Ghali, Al-Hajj Muhammad (2007): Fundamentals of Physical Education and Sports, 1st edition, Sudan Open University.
9. Al-Hazmi, Khaled (2000): Fundamentals of Islamic Education, 1st edition. Book World House. Saudi Arabia..
10. Al-Khouli, Amin (2002): The origins of physical and sports education, profession and vocational preparation - the academic system, 2nd edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.
11. Al-Marsali, Houria (2020): Obstacles to teachers' teaching of physical education in primary school - a field study in the state of Djelfa.
12. Khatiba, Akram Zaki (2011): Foundations and Programs of Physical Education, Dar Al-Yazuri Scientific Publishing House, Amman, Jordan.
13. Makhamreh, Kamal Khalil (2012): The most important obstacles to teaching physical education in the schools of the Directorate of Education in South Hebron from the point of view of teachers, Hebron University, Palestine.
14. Mulim, Nasreddin, Khamis; Abdel-Sayed, Malim (2015): Some teaching difficulties facing teachers of physical education and sports. in the body only one;
15. Sheikh, Abdul Hafeez (2010): Methods and methods of teaching physical education and sports in secondary schools.
16. Yacoub, Ben Kesmi: and Mohamed, Martat (2018): Obstacles to the teachers' application of some modern teaching methods in the lesson of physical and sports education in the intermediate stage, University of Mustafa Ben Boulaid, Algeria.
17. Zaitoun, Kamal Abdel Hamid (2003): Teaching models and skills. 1st Edition, Cairo: World of Books.

مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (2)، العدد (14): 30 سبتمبر 2022م
ص: 162-185
تاريخ الاستلام: 2022/08/10 القبول: 2022/09/26

ISSN: 2707-742X

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches
Volume (2), Issue (14): 30 Sep: 2022
p: 162- 185
Copyright License

درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية صبر بجامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب

د. سمير أحمد طه
أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد|| كلية التربية طور الباحة|| جامعة لحج|| الجمهورية اليمنية
تلفون: 00967772161364|| إيميل: dr-smeeerth73@gmail.com

د. حسين علي الطفي
أستاذ أصول التربية المشارك|| كلية التربية صبر || جامعة لحج || الجمهورية اليمنية
تلفون: 00967773730684

الملخص: هدفت الدراسة إلى تقدير درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر جامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانة تضمنت (50) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات؛ تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (223) طالباً وطالبة من كافة الأقسام العلمية بكلية التربية صبر بجامعة لحج. وأظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة أعضاء هيئة التدريس أدوارهم الأكاديمية حصلت على متوسط كلي (3.36 من5) بتقدير (متوسطة) وعلى مستوى المجالات؛ حصلت مهارات التقييم على أعلى متوسط (3.38) ثم المهارات المهنية والأكاديمية بمتوسط (3.37) وأخيراً المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية بمتوسط (3.32) وجميعها بدرجة ممارسة (متوسطة) كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة في مجالات أداة الدراسة وفقا لمتغير التخصص (تطبيقي- نظري)، وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان بتصميم برامج تدريبية لتنمية الأدوار الأخلاقية والمهارات الشخصية والمهنية والأكاديمية ومهارات التقييم لدى عضو هيئة التدريس، واعتماد الأدوار التي تناولتها الدراسة في تقييم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب والزملاء، إضافة لمقترحات بدراسات مكملة لموضوع الدراسة.

الكلمات المفتاحية: تقييم. ممارسة. الدور الأكاديمي. هيئة التدريس. جامعة لحج، وجهة نظر الطلاب.

The degree to which faculty members in the Faculty of Education Saber at the University of Lahj practice their academic roles from the students' point of view

Dr: Sameer Ahmed Taha
Assistant Professor|| Faculty of Education||Tur_Al_Bahah|| Lahj University || Yemen
Tel: 00967772161364|| Email: dr-smeeerth73@gmail.com
Dr. Hussein Ali Al-Tafi
Associate Professor of Pedagogy || Faculty of Education Saber|| Lahj University || Yemen
Tel: 00967773730684

Abstract: The study aimed at estimating the degree to which faculty members in the college of education saber Lahj university, Practice their academic roles from the students' point of view. The study was applied to a random samples of (223)

male and female students from all scientific department of the faculty of education- Saber university of Lahj . the results of the study showed that the faculty members ' practice of their academic roles got a total average of (3.36 out of 5) with a grade of (medium) and at the level of fieds, evaluation skills got the highest average (3.37) and finally, personal skills and moral qualities with an average (3.32) and all of them with a degree of practice (medium),as the results of the study showed that there were no statistically significant differences at level (0.05) between the average responses of the sample members in the areas of the study tool according to the variable of specialization (applied – theoretical) and in light of the results, the researcher recommended designing training programs to develop roles the ethical, personal, professional and academic skills and evaluation skills of the faculty member, and adoption of the roles addressed by the study in evaluating the performance of the faculty member from the point of view of students and colleagues, in addition to proposals for studies completing the subject of the study.

Key words: evaluation – academic roles – practice – teaching staff – university of Lahj - students' point view.

مقدمة: Introduction

إن عضو هيئة التدريس بالجامعة له مكانة عالية في المجتمع، ويتطلب منه لكي يكون في مستوى هذه المكانة والمسؤولية التحلي بمجموعه من الأدوار المهنية، وأن يكون نموذجا لطلبته حتى يبرز الصورة اللائقة به والمشرفة لمكانته وجامعته ومجتمعه، ويتوقف نجاح عضو هيئة التدريس في أداء أدواره على مدى ما يمتلك من مهارات مهنية ومعرفية وأكاديمية وشخصية واجتماعية. فكلما توفرت فيه هذه المهارات، حقق الفعالية التعليمية واستطاع إحداث التأثير الإيجابي في طلابه، وبهذا تزيد فعالية التعليم الجامعي وتتحقق مخرجاته.

وتتميز مهنة التعليم عامه والتعليم في مؤسسات التعليم العالي خاصه بأنها مهنة ترتكز على الاهتمام بمسألة التعامل الإنساني المباشر، وهو تعامل يخضع لقواعد، ويتم وفق معايير علمية ويتحقق عن طريق أطر وآليات مناسبة لكي تتحقق أهدافه المرجوة

وفي إطار التعامل الإنساني هذا على عضو هيئة التدريس أن يبذل كل جهوده لإحداث اتصال تعليمي فعال مع طلبته، ويستند في ذلك إلى ركيزتين أساسيتين هما: احترام الطلبة وتقديرهم ومحبتهم له في أن واحد، فالاحترام أن يحافظ على مكانة ودور عضو هيئة التدريس داخل قاعة المحاضرة وخارجها، والمحبة تجعله قريبا من طلبته مع الحذر من الابتذال في العلاقة مع الطلبة؛ لأن الابتذال من شأنه تقويض احترامهم له، ويتحقق احترام الطلبة لأستاذهم عبر أساليب متعددة وفي مقدمتها اهتمام عضو هيئة التدريس بمشكلاتهم الدراسية والعلمية ومعرفة أوضاعهم وظروفهم وحتى مشكلاتهم الشخصية والعمل على مساعدتهم في حلها قدر ما يستطيع. (علي، 2004، ص2)

ويرى المناصير والديني (2008، ص5) أن الطلبة هم المقيمون الحقيقيون لأداء عضو هيئة التدريس داخل القاعات الدراسية، وهم وحدهم القادرون على إعطاء تصور ما حول أداء عضو هيئة التدريس؛ إيجابا كان ذلك أم سلبا.

إن معرفة عضو هيئة التدريس بمختلف الجوانب النفسية والاجتماعية والمعرفية للطلبة له أثر كبير في زيادة أداء وفعالية التعليم، فعضو هيئة التدريس الناجح هو الذي يعرف الكثير عن طلبته: أسماؤهم، وقدراتهم العقلية ومستوياتهم التعليمية، وتحصيلهم وخلفياتهم الاقتصادية والثقافية، ولهذا النوع من التعليم ارتباط وثيق بفعالية التعليم واتجاهات الطلاب نحو عملية التعلم (إبراهيم، 2005، ص77).

ويتفاوت الطلبة فيما بينهم في الذكاء والمرونة والاستجابة، كما أن أمزجتهم تختلف أيضا، وقد نبه القرآن الكريم إلى هذه الفروق الفردية بين الأفراد وإلى ضرورة أخذها في الاعتبار عند معاملتهم، قال تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا﴾{البقرة: 286} وقال تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا مَا آتَاهَا﴾{الطلاق: 7}، أن هذه القاعدة في تفاوت قدرات الأفراد

في مواهبهم لم يستطع أي نظام أن يخالفها أو ينكرها (علي، 1993، ص38) إضافة إلى تقييم الأعمال التطبيقية وأعمال الطلبة بشكل عام وتقييم الحضور والانضباط للطلبة، وهي من أهم نشاطات عضو هيئة التدريس المرتبطة بعملية التدريس، ومن أكثر النشاطات حساسية وتأثيرا في العلاقة بين عضو هيئة وطلابه، فنشاط التقييم يعطي صورة عن عدالة وإنصاف عضو هيئة التدريس، وتحكمه في أساليب وطرق التقييم ومن جهة الطالب تعتبر عملية التقييم من أهم العناصر التي يهتم بها طلبة الجامعة؛ لأنها وسيلتهم للانتقال من مستوى إلى آخر وهي الطريقة التي تمكنهم من الحصول على الدرجة الجامعية الأولى (أحمد والخلوي،2003، ص5). وانطلاقاً من أهمية مهنة وأدوار عضو هيئة التدريس فقد أجريت العديد من الدراسات منها دراسة وليام (William, 2003) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية وأظهرت نتائجها أن عدم تنظيم عملية التدريس والتحدث بسرعه أثناء الشرح واعتماد أسلوب الإلقاء والتقديم بصوت منخفض وخفض درجات الطلاب من الأدوار المزعجة للطلاب التي يمارسها عضو هيئة التدريس، ودراسة (غنيم، واليحوي، 2004) التي أجريت بجامعة الملك فيصل بالأحساء في الأقسام العلمية والأدبية والتي بينت أن أعضاء هيئة التدريس والطلاب يتفقون على أن من أهم الأدوار المهنية التي يجب توافرها في أعضاء هيئة التدريس والتي من شأنها أن تؤدي إلى رفع مستوى التحصيل للطلاب هي استخدام طرق متنوعة في التدريس والتقييم، بينما يرى الطلاب أن أهم الأدوار التي ينبغي توافرها لدى عضو هيئة التدريس هي الاهتمام بمشاكلهم وتقديم العون والمساعدة لهم والاتصاف بشخصية جذابة تتسم بالود وسعة الصدر والعدالة في المعاملة ومراعاة الفروق الفردية.

مشكلة الدراسة: Problem of the study

أن المتتبع لمخرجات التعليم بكليات التربية بجامعة لحج عامة وكلية التربية صبر خاصة يلاحظ أنها تعاني من أوجه قصور عديدة وتدنيا في مستوى مخرجاتها، وقد أكدت ذلك دراسة (كويران وآخرون، 2010) ودراسة (عبد الجبار، 2018)، كما تبين للباحثين من خلال ممارستهم التدريس ضعف الإقبال على الالتحاق بكلية التربية صبر (التقرير الاحصائي للقبول والتسجيل، 2020)؛ وتدني مستوى الطلاب بمختلف الأقسام العلمية (نتائج الاختبارات، 2020)، وهذ ما دفع الباحثين لإجراء هذه الدراسة لتحديد بعض الأسباب والعوامل التي قد تكون سبباً مباشرا فيها؛ ويرى الباحثان ضرورة التركيز على أدوار أعضاء هيئة التدريس بوصفهم من أهم العوامل الأساسية في تحسين جودة التعليم أو رداءته وتدني مستوى طلبتهم بكليات التربية؛ بما يساعد القيادات الأكاديمية والإدارية على معرفة مكامن الضعف، وعلاج مواطن القصور والخلل، بغية تطوير مستوى مخرجات الكلية والجامعة بشكل عام.

أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق تتمحور مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

1. ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر جامعة لحج للمهارات (الشخصية والصفات الأخلاقية، التدريس، التقييم) من وجهة نظر الطلاب؟
2. ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر جامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية تبعا لمتغير التخصص (تطبيقي- إنساني)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر في جامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب.
2. التعرف على أثر متغير التخصص (تطبيقي- إنساني) عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات العينة الدراسة بخصوص درجة ممارسة هيئة التدريس بكلية التربية صبر لأدوارهم الأكاديمية.

أهمية الدراسة:

يأمل الباحثان أن تفيد نتائج الدراسة مختلف الفاعلين لوضع معالجات لجوانب القصور، وعلى النحو الآتي:

- قد تفيد نتائج الدراسة في تحفيز رئاسة الجامعة وعمادة الكلية لتبني نموذجا تقييميا للهيئة التدريسية؛ يكون الطلبة طرفا فيه، كما يتوقع الباحثان أن تحفز نتائج الدراسة الجهات التدريبية في الجامعة والوزارة إلى ضرورة إعداد برامج تدريبية تستهدف التنمية المهنية للأكاديميين بالجامعة.
- قد تفيد نتائج في زيادة وعي الهيئة التدريسية للتنبه لبعض الأخطاء وجوانب القصور التي تظهرها نتائج الدراسة.
- تمثل هذه الدراسة إضافة للمكتبة الجامعية؛ كما قد تفتح آفاقا أمام الباحثين لمزيد من الدراسات في الموضوع.

حدود الدراسة: Limitations of the study

تقتصر نتائج هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: بعض الأدوار الأكاديمية لعضو هيئة التدريس في أثناء المحاضرة المتعلقة بالمجالات الآتية: " المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية، المهارات التدريسية، مهارات التقييم.
- الحدود البشرية: عينة من الطلاب في المستوى الدراسي الرابع من كافة الأقسام العلمية.
- الحدود المكانية: كلية التربية صبر بجامعة.
- الحدود الزمانية: العام الجامعي: 2019/ 2020م.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

- **عضو هيئة التدريس**: يقصد بهم كل من يقوم بالتدريس بالكلية (المطبق فيها الدراسة) ممن يحملون شهادات الدكتوراه، وممن هم بدرجة أستاذ مساعد أو أستاذ مشارك أو أستاذ.
- **الأدوار الأكاديمية لعضو هيئة التدريس**: يقصد بها في هذه الدراسة المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية، المهارات التدريسية ومهارات التقييم المتوفرة لدى عضو هيئة التدريس بكلية التربية صبر في جامعة لحج، ويتم تحديد درجة ممارستها من قبل عضو هيئة التدريس بدرجة استجابة الطالب للعبارات الواردة في أداة الدراسة.
- **كلية التربية صبر**: هي إحدى كليات التربية التابعة لجامعة لحج وتقع في محافظة لحج منطقة صبر.
- **الطلاب**: هم طلاب كلية التربية صبر بجامعة لحج المسجلون في العام الجامعي (2019 .2020

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

يمارس عضو هيئة التدريس في الجامعة عدة أدوار أكاديمية يستهدف من خلالها تحسين مخرجات التعليم الجامعي وتجويده وتطوير الجامعة بصورة عامة باعتبارها المؤسسة الحاملة لأهداف المجتمع والمنفذة لاستراتيجياته

وسياسته وخططه المختلفة وهي صوره للمجتمع التي يوصف بها وينظر إليها بأنها مقياس التقدم والتأخر للمجتمع فهي بيت الخبرة ومعقل الفكر في شتى صوره وأصنافه ورائدة التطور والإبداع وصاحبة المسؤولية في تنمية أهم ثروة يمثلها المجتمع وهي الثروة البشرية (بدران والدهشان، 2000، ص65).

ورغم التطور التكنولوجي الهائل الذي يشهده التعليم في إدخال تقنيات جديدة وظهور نظريات حديثة إلا أنه لم يؤثر في مكانة عضو هيئة التدريس كقطب أساسي في التعليم الجامعي، ولم ينتقص من قيمة أدواره في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ودوره في تثقيف طلابه وأفراد مجتمعه ودوره كرائد وقائد ومرشد موجه اجتماعي ودوره كقدوه ومثال ونموذج في الأخلاق والسلوك للطلبة والمجتمع، ومهما كانت حداثة البرامج الدراسية، والوسائط التكنولوجية المتوفرة، والبيئة التعليمية المناسبة، والإدارة الفعالة، فلن يكون لها معنى إلا بعضو هيئة التدريس الممارس لأدواره بفعالية والموظف للمعارف في مجال تخصصه، وبما يتحلى به من صفات أخلاقية، وشخصية واجتماعية وبمدى ايمانية بوظيفة وأدواره الأكاديمية والتزامه بآدابها واخلاقياتها.

أن نجاح عضو هيئة التدريس في أدواره وعلاقته بطلابه متوقف على مدى ما يمتلك من مهارات وصفات معرفية وتدريسية وشخصية واجتماعية، فكلما توفرت لديه المهارات اللازمة نجح عضو هيئة التدريس في تحقيق الفعالية التعليمية واستطاع إحداث التأثير الايجابي في طلابه (رزق، 2006، ص2).

وسوف يتناول الباحثان أهم الأدوار الأكاديمية لدى عضو هيئة التدريس بكلية التربية التي تناولتها الدراسة الحالية على النحو الآتي:

أولا- المهارات الشخصية والصفات الاخلاقية

عضو هيئة التدريس اليوم مطالب بأن يوجه ويأخذ بيد طلابه لتحقيق نهضه علمية شامله من خلال تحديه للتكنولوجيات الحديثة التي لا تعطي قيمه للإنسان والتي " تريد من الإنسان أن يكون وفق جانب مادي مسلوب الإرادة والتفكير يوازن بين العقل والمعتقد، ولا يعطي قيمه للجوانب الاخلاقية التي تبحث عنها المجتمعات اليوم ولذا من أدوار عضو هيئة التدريس اليوم تمثل الصفات والقيم الأخلاقية وتنميتها لدى طلابه بما يؤدي لتحقيق مبدأ وحدة التعليم والتربية وقد أشار تمار (2003، ص184) إلى أن من أهم صفات عضو هيئة التدريس الناجح تبنية الآداب الفاضلة والأخلاق الحسنة التي يتطلبها لتعليم وتعلم طلابه، وهذا الالتزام يؤدي إلى تعليم هادف ومنظم ومؤثر، ويمكن إرجاع ضرورة الالتزام بالأخلاق الحسنة إلى أهمية دور القدوة الحسنة باعتبارها من أهم وسائل التربية وأكثرها فعالية وقد أثبتت بالرؤية والتجربة أن الناس لهم حاجة نفسية إلى أن يشبهوا الاشخاص الذين يحبوهم ويقدرونهم فحاجة عضو هيئة التدريس إلى اكتساب المهارات الشخصية والصفات الاخلاقية يجب ألا تقل عن حاجته إلى اكتساب العلم والمعرفة ويضيف كبريت (17،1998-18) بأنه ينبغي أن يتوفر لديه: الالتزام بالمبادي والقيم. التحكم وضبط النفس. الالتزام المهني. التحلي بالصدق والأمانة.

ثانياً- المعرفة الأكاديمية لمادة التدريس:

أن معرفة عضو هيئة التدريس بمادة تخصصه وتمكنه فيها يعتبر مؤشرا وشرطا أساسيا ومبدئيا لفعاليته في التدريس وللحاجة في ممارسة أدواره بمسؤوليه، ولأهليته العامة للتدريس، وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة بين " مستوى التحصيل الأكاديمي للمعلمين وفعاليتهم التعليمية " إذ أن الإعداد الأكاديمي مرتبط إيجابيا بفعالية التعلم الذين يتفقون في ميدان العمل هم المعلمون المؤهلون أكاديميا.

ثالثاً- معرفة أساليب ومهارات التدريس:

تأتي أساليب التدريس ومهارات تنفيذها من حيث الأهمية في المرتبة الثانية بعد المعرفة الأكاديمية لمادة التدريس، وبينهما ارتباط كبير، ويدل كل منهما على الآخر، ويرى الأغبري (1998، ص112) أن حصول الأستاذ الجامعي على درجة الماجستير أو الدكتوراه لا يعني القدرة على التدريس بكفاية واتقان لمادة تخصصه، وقد يكون الأستاذ الجامعي متمكنا من مادته العلمية ولكنه يفتقر إلى سبل التواصل مع طلابه فلا يستطيع طرح أفكاره العلمية بشكل سليم عليهم.

فعرض المادة يستوجب بالضرورة استخدام طرق واساليب معينة في عرضها، كما أن نوع وطريقة استخدام طرق التدريس يدل على تمكن عضو هيئة التدريس من مادته ومهارات تنفيذها، غير ذلك يفتقد أداء عضو هيئة التدريس لفعاليته، ولكي يمارس أستاذ الجامعة دوره التدريسي بفعالية ينبغي عليه أن يكون متمكنًا في مجال تخصصه وواسع الاطلاع، وملم بأحدث النظريات والتطبيقات التربوية، ويقدم موضوعات المحاضرة بطريقة واضحة ومنطقية، ويراعي الفروق الفردية بين الطلاب(راشد، 1998؛ حريري، 2010)ويعمل على توفير المناخ الملائم لنجاح العملية التعليمية، والذي يتضمن التوجيه، الإرشاد، والعلاقات الإنسانية، واستخدام وسائط تعليمية متنوعة، ويربط بين الجوانب التطبيقية والنظري. ويلتزم بالمناقشة والحوار، ويتقبل الآراء العلمية الأخرى، ويرا عي الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطلاب ويثير حماس الطلاب للدرس والمناقشة باستخدام أساليب متنوعة في التدريس) التي تركز على التعليم. الذاتي والتفكير الإبداعي التحليلي (المعاني، 2002)

رابعاً- عملية التقييم

يستمد التقييم أهميته الأساسية في الميادين المختلفة من ضرورة الاعتماد عليه في قياس وتقدير مدى تحقق الأهداف المنشودة وفي كل ميدان من ميادين العملية التعليمية – التعلمية.

ويعتبر التقييم من أهم أدوار عضو هيئة التدريس وهو لا يقل عن الأدوار الاخرى، كالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع والاشراف على الطلبة.

أن عملية البحث عن التميز في الأداء الجامعي لعضو هيئة التدريس تستدعي معرفة جوانب القوة والضعف في كل عنصر من عناصر ذلك الأداء، مع العمل على تعزيز عوامل القوة واستدراك جوانب الضعف وتصحيحها (الترتوري، 2000، 179)

ويلعب عضو هيئة التدريس دوراً رئيساً في عملية الامتحانات تلك العملية التي تعتبر محصلة نهائية للجهد المبذول في العملية التعليمية ويأتي هذا الدور متمثلاً في مجالات متعددة كما أوردها (عبده، 1997، ص 102)، و(باهي والنمر، 2004، ص6).

- المجال الأول: العملية الامتحانية وتنظيمها: يشرف عضو هيئة التدريس على تنظيم وسير عمل الامتحانات.
- المجال الثاني: عملية التصحيح والتقييم: تلك العملية التي يبذل فيها عضو هيئة التدريس اقصى جهده، والتي تتطلب قدرا كبيرا من الموضوعية والدقة والامانة

وتقييم امتحانات عضو هيئة التدريس تعتبر طريقة حديثة ورؤية جديده لتقييم أدائه حيث فحص الاختبارات التي يستخدمها عضو هيئة التدريس ومراجعتها من قبل المختصين يمكن أن تشير إلى:

1) هل وضعت الأسئلة بطريقة موضوعيه . ما مدى التزام عضو هيئة التدريس بتوصيف المقرر
2) هل وضعت اسئلة الامتحانات بها أخطاء فنية أو مطبعية أو عملية . هل راعى لفروق الفردية في وضع الاختبارات.
3) هل يحقق الاختبار أهدافه . وهل الاختبار يغطي جميع أجزاء المقرر الذي قام بتدريسه.

4) هل الأسئلة متنوعة تقيس التذكر والجانب والوجداني والجانب المهارى للطالب.

ويستخدم عضو هيئة التدريس أساليب متنوعة في عملية تقييم الطلبة، وينظر إلى مدى فاعلية وأهمية تلك الأساليب عن طريق تقييمها انطلاقا من العناصر التالية:

1. مدى التكامل والتنوع بين وسائل وأساليب التقييم المستخدمة.
2. مدى اشراك الجهات والأشخاص المشاركين في التقييم.
3. مدى الاهتمام بالجوانب التطبيقية والقدرات الإبداعية والنواحي العقلية في عملية التقييم.
4. مدى استمرار عملية التقييم على الفصل الدراسي (محمد، 2007، ص206)

السلبيات في نظام التقييم:

يحمل نظام التقييم في الجامعة كثيرا من السلبيات والنقائص تشمل مختلف عناصر ومكونات عملية التقييم، وتوصل (الخطيب، 2003، ص113) إلى أن " من أبرز انظام التخلف في أنظمة التعلم الجامعي في البلاد العربية هو خاصية تصلب أنظمة الامتحانات وتقليديتها، ومن السلبيات التي تم تسجيلها:

1. عدم توظيف الامتحانات للحكم على مدى تحقيق الأهداف التي ينشدها التعليم الجامعي.
2. بدلاً من التركيز على اكتساب الطلاب للمهارات والاتجاهات وطريقة التفكير وطريقة الحصول على المعلومات وطريقة حل المشكلات يتم التركيز على النواحي المعرفية والحفظ والاستظهار.
3. بدلاً من استخدام الامتحانات كخبرة تعليمية ووسيلة من وسائل التعلم يتم توظيفها لتهديد الطلبة لتحقيق أغراض تعليمية.
4. بدلا من اعتبار الامتحانات عملية مستمرة ومصاحبة لعملية التعليم والتعلم يتم التركيز على امتحانات نهاية الفصل أو نهاية السنة واعطاء الوزن الأكبر لهذه الامتحانات الختامية، والنهائية.

تقييم عضو هيئة التدريس بجامعة لحج وفوائده

تهدف عملية تقييم الأستاذ الجامعي أساساً إلى تحديد مدى قدرته على تحقيق هداف التعليم الجامعي في الطلبة وتحديد مستوى كفاءته في القيام بمهامه الأكاديمية ومنها عملية التقييم وتسعى جامعة لحج جاهده كغيرها من الجامعات إلى تطوير التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في مجالات عدة بما يعينهم على أداء أدوارهم المهنية والأكاديمية وذلك من خلال تنفيذ عدة برامج تدريبية تحت اشراف مركز التطوير الأكاديمي وقياس أداء عضو هيئة التدريس في عدة جوانب منها المهارات المهنية والاخلاقية ومهارات التقييم من خلال اتباع عدة أساليب منها:

أ. تقييم القسم وعمادة الكلية لأداء عضو هيئة التدريس.

ب. تقييم الزملاء.

ج. تقييم عضو هيئة التدريس لنفسه.

د. تقييم عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب.

وقد اتبع الباحثان هذا الأسلوب في تقييم أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية صبر، ويمثل أسلوب تقييم الطالب الجامعي لأستاذه أحد القضايا المحورية المهمة التي تندرج تحت أهم مكون من مكونات العملية التعليمية، ورغم أهميتها الا أن الباحثين يعتقدان أن عملية تقييم عضو هيئة التدريس بصورة عامة وتقييمه من وجهة نظر طلابه لا تجد القدر الكافي من الاهتمام من قبل الأطر المختلفة المسئولة عن تقييم عضو هيئة التدريس بكلية التربية صبر رغم أن هذا

الأسلوب من أفضل المحكات وأكثرها ثباتاً في تقييم مهارته الفنية والمهنية، حيث يعدون هم المستفيدون من عضو هيئة التدريس، كما انهم هم من يقضون معه وقتا طويلاً أكثر من أي مقيم.

تقييم الكلية والقسم لا داء عضو هيئة التدريس في جامعة لحج وذلك من خلال انشطة البحث العلمي حيث ركزت الجنة المكلفة بالتقييم على أكثر الأساتذة نشراً للبحوث خلال العام الدراسي وكذلك ركزت على أفضل بحوث نالت من خلال تقييم البحوث من قبل لجنة التحكيم ولكن هذه الميزة والخاصية الفريدة التي يتميز بها عضو هيئة التدريس عن غيره بدأت تأخذ منحنى تنازلياً بسب عدم الاهتمام من قبل قيادة الجامعة للبحث العلمي.

ثانياً- الدراسات السابقة

- هدفت دراسة عبده، (2022): إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة إب من وجهة نظر الطلبة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال القيام ببناء استبانة تكونت من (53) عبارة، توزعت على ستة مجالات، هي (العلاقات الشخصية مع الطلبة، الإعداد والتحضير للمقرر الدراسي، إدارة الوقت لتدريس المقرر الدراسي، عرض المقرر الدراسي داخل القاعة، تقييم أداء الطلبة في المقرر الدراسي، إدارة القاعة الدراسية)؛ حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية بلغت (151) طالبًا وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها: أ ن مستوى واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة إب من وجهة نظر الطلبة بشكل عام متوسط، وبمتوسط (2.91)، وجاء مجال إدارة القاعة الدراسية في المرتبة الأولى بمتوسط (3.06)، يليه مجال تقييم أداء الطلبة في المقرر الدراسي في المرتبة الثانية بمتوسط (2.98)، وجاء مجال عرض المقرر الدراسي داخل القاعة في المرتبة الثالثة بمتوسط (2.97)، ورابعا مجال العلاقات الشخصية مع الطلبة بمتوسط (2.89)، ثم مجال الإعداد والتحضير للمقرر الدراسي بمتوسط حسابي (2.79) وأخيراً إدارة الوقت لتدريس المقرر بمتوسط (2.75)، كما دلت النتائج على أ نه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص.
- وهدفت دراسة الشامي وآخرون (Elshami, et al,2021) إلى تحديد العوامل التي تؤثر على رضا الطلاب وأعضاء هيئة التدريس عن التعلم عبر الإنترنت خلال الوضع الطبيعي الجديد. تم إرسال الاستبانات عبر البريد الإلكتروني إلى الطلاب (ن = 370) وأعضاء هيئة التدريس (ن = 81) المشاركين في التعلم عبر الإنترنت أثناء وباء كورونا. تضمنت الاستبانات أسئلة مغلقة ومفتوحة وتم تنظيمها في جزأين: المعلومات الاجتماعية والديموغرافية والرضا عن التعلم عبر الإنترنت. تم استخدام الإحصاء الوصفي لتحليل الردود على مقاييس الرضا. تم تحليل ردود الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على الأسئلة المفتوحة باستخدام طريقة التحليل الموضوعي. وبلغ معدل الاستجابة 97.8% للطلاب و86.4% لأعضاء هيئة التدريس. بلغت نسبة الرضا العام لدى الطلاب 41.3% مقابل 74.3% لأعضاء هيئة التدريس. كانت أعلى مجالات رضا الطلاب هي التواصل والمرونة، بينما أعرب 92.9% من أعضاء هيئة التدريس عن رضاهم عن حماس الطلاب للتعلم عبر الإنترنت. أدت المشكلات الفنية إلى انخفاض رضا الطلاب، بينما أعاق أعضاء هيئة التدريس زيادة عبء العمل والوقت اللازم لإعداد مواد التدريس والتقييم. كان عبء الدراسة وعبء العمل، وتعزيز المشاركة، والقضايا الفنية (SWEET) هي الموضوعات التي انبثقت عن التحليل الموضوعي حيث أثرت على رضا الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. يعد اعتماد نهج متزامن وغير متزامن، ودمج تطبيقات مختلفة لإشراك الطلاب، والتغذية الراجعة في الوقت المناسب أمرًا ضروريًا لزيادة رضا الطلاب، بينما يمكن للدعم المؤسسي والسياسة التنظيمية تعزيز رضا أعضاء هيئة التدريس.
- **أما دراسة محاسنة، ومراد (2020)** فهدفت إلى تقييم جودة الممارسات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين من وجهة نظر الطلبة ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال

أداة الاستبانة التي تكونت من (44) عبارة موزعة على ستة مجالات (التخطيط والالتزام، أساليب التدريس، الإدارة الصفية، أساليب التقييم، المحتوى العلمي، سلوكيات عامة) تم تطبيقها على عينة تكونت من (360) طالباً وطالبة توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تقدير الطلبة للممارسات التدريسية جاء بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لتقديراتهم للمجالات كافة (3.65)، وجاء مجال التخطيط والالتزام في المرتبة الأولى بمتوسط (4.12)، وبدرجة ممارسة عالية، في حين جاء مجال الإدارة الصفية في المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط (3.26)، وبتقدير متوسط للممارسة، وتراوحت قيم متوسطات باقي المجالات بين (3.54- 3.63)، وبالمستوى المتوسط، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تقديرات الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، السنة الدراسية، المعدل التراكمي)، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات كان من أهمها: عقد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال الممارسات التدريسية التي تستند إلى أحدث النظريات التربوية.

- **وهدفت دراسة التمار والجسار (2019)**. إلى تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطلبة المعلمين، بلغت عينة الدراسة (181) طالبا وطالبة، تخصص (رياضيات، علوم، دراسات اجتماعية، لغة عربية) للإجابة على استبانة اشتملت على (47) عبارة تم توزيعها على أربعة مجالات (العلاقات الإنسانية، والتخطيط وتنفيذ التدريس، والتمكن العلمي، والتقييم) وأظهرت نتائج الدراسة حصول مجالات (العلاقات الإنسانية، والتمكن العلمي) على تقدير جيد جدا، وحصول مجالات (التخطيط وتنفيذ التدريس، والتقييم) على تقدير جيد. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في مجالات (العلاقات الإنسانية، وتخطيط وتنفيذ التدريس، والتمكن العلمي)، وتقييم الأداء التدريسي العام يعزي للطلبة المعلمين، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (التقييم)، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للتخصص العلمي للطلبة المعلمين (تخصص لغة عربية وتخصص اجتماعيات) بما يتعلق بالتقييم العام للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس لصالح طلبة تخصص اللغة العربية. وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات للارتقاء بمستوي الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.
- **دراسة الحمد (2018)** هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية لمسؤولياتهم الأكاديمية من وجهة نظرهم والتعرف على دلالة الفروق وفق متغيرات النوع والخبرة والرتبة الأكاديمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي وقد استخدم الاستبانة لجمع البيانات،، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة تكونت من (60) عضواً هيئة تدريس وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مهام البحث العلمي حصل على الرتبة الأولى بدرجة عالية بينما حصل مجال المهام المهنية والاخلاقية في المرتبة الأخيرة وبدرجة عالية ايضاً كما بينت النتائج عدم وجود اثر لمتغير النوع في تقدير أعضاء الهيئة التدريسية لمهامهم الأكاديمية بينما يوجد اثر لمتغير الرتبة العلمية بشكل عام في كل مجالات أداة الدراسة لصالح رتبة الأستاذ المشارك، كما بينت نتائج الدراسة وجود اثر لمتغير الخبرة في التدريس في تقدير أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل لمهامهم الأكاديمية لصالح الأساتذة الذين خبرتهم أكثر من عشر سنوات.
- **وهدفت دراسة وصوص والعطيات (2015)** إلى التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال بالمملكة الأردنية للأدوار الأكاديمية، ولتحقيق هذه الغاية تم استخدام المنهج الوصفي وتصميم استبانة موزعة على ثلاثة مجالات وهي :التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة تكونت من (135) عضواً وتوصلت نتائج الدراسة إلى حصول مجال البحث العلمي على المرتبة الأولى

في الممارسة ثم مجال التدريس وأخيراً خدمة المجتمع، وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الكلية باستثناء مجال خدمة المجتمع ولصالح تقديرات الكليات

- **أما دراسة التل والصرايرة (2013)** فهدفت إلى التعرف على درجة اهتمام جامعة مؤته بالمملكة الأردنية الهاشمية بجودة دورها في خدمة المجتمع المحلي في ضوء تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، (الكشف عن أثر متغيرات الدراسة التطبيقية في هذه التقديرات) واستخدم الباحثان استبانة من (36) عبارة، وطبقت على221) عضو هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى اهتمام أعضاء هيئة التدريس بجامعة مؤته بضرورة اهتمام جامعتهم بجودة دورها في خدمة المجتمع المحلي بدرجة متوسطة.
- **دراسة فلوح (2012)** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى أساتذة جامعة استغانم بالجزائر على المواصفات المطلوبة من جهة نظر الطلبة للتعرف على تأثير عوامل الجنس والتخصص الدراسي على نظرتهم ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكون من 86 عبارة لقياس المواصفات المعرفية والمهنية والشخصية والاجتماعية والتقييمية لأعضاء هيئة التدريس وطبقها على عينة مكونة من 1137 طالباً وطالبة في خمس كليات في الجامعة. وتوصلت الدراسة إلى نقص الحد المتوسط من المواصفات المعرفية عند أساتذة الجامعة للمواصفات المهنية والشخصية والاجتماعية والتقييمية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في آراء الطلبة وفقاً لمتغير التخصص في نظرتهم لمواصفات أعضاء هيئة التدريس.
- **دراسة المناصير والديني (2008)** استهدفت الدراسة تقييم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة قسم التاريخ – كلية التربية بجامعة القادسية تكونت عين الدراسة من ٩٢ طالبا وطالبة من طلبة الصف الثالث والصف الرابع للعام الدراسي 2006، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية وقد أعد الباحثان استبانة شملت خمسة مجالات هي مجالات (الممارسات المتعلقة بالأهداف – الممارسات المتعلقة بالأبحاث العلمية - التاريخية - الممارسات المتعلقة بطرائق التدريس - الممارسات المتعلقة بالتدريسي - الممارسات المتعلقة بالتقييم) وتكونت من 113عبارة وتوصل الباحثان إلى وجود أثر لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية في تقييم الطلبة لهيئة التدريس بالنسبة للأهداف التعليمية في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الأخرى للدراسة تبعا لمتغيرات الجنس والمرحلة الدراسية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن الإشارة للتالي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث إتباع المنهج الوصفي وأداة الدراسة الاستبانة، مثل دراسة (عبده، 2022) الشامي وآخرون، 2021) (محاسنة 2020) (المناصير والدياني، 2008) (وصوص والعطيات، 2015)
- ومن حيث الموضوع يوجد تفاوت بين بعض الدراسات، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (محاسنة 2020) (فلوح،2012) ودراسة (وصوص والعطيات، 2015)، وتختلف معها من حيث العينة وتضمنها بعض الصفات المهنية التي ينبغي أن تتوفر في عضو هيئة التدريس وفق قانون الجامعات اليمنية من وجهة نظر أفراد العينة في كلية التربية صبر بجامعة لحج.
- استفادت الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة في اشتقاق قائمة مبدئية بأدوار أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية صبر بجامعة لحج.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة: Method of the study

اتبعت هذا الدراسة المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وقد تم استخدم الاستبانة لجمع البيانات بهدف التعرف على الصفات المهنية المتوفرة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية صبر بجامعة لحج من وجهة نظر الطلبة.

مجتمع الدراسة: Population of the study

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية صبر جامعة لحج والبالغ عددهم الكلي (1500) طالباً وطالبة وفق البيانات الرسمية بإدارة القبول والتسجيل بكلية التربية صبر للعام الجامعي 2019/ 2020م.

عينة الدراسة Sample of the study

تكونت عينة الدراسة من (281) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من جميع الأقسام بكلية التربية صبر المستوى الرابع بجامعة لحج وعند تطبيق أداة الدراسة، تم استبعاد أوراق (58) طالبا لعدم صلاحيتها للتحليل بذلك يكون عدد الطلبة والطالبات الذين أجابوا على عبارات الاختبار والاستبانة والذين يخضعون للبحث (223) طالبا وطالبة وهم بذلك يمثلوا العينة الفعلية للدراسة.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة وفقا لمجال التخصص للطالب والقسم العلمي.

التخصص	القسم (التخصص)	الاستبانات الموزعة	الاستبانات المسترجعة	النسبة%
دراسة تطبيقية	رياضيات	18	16	0.89
	فيزياء	30	24	0.80
	كيمياء	45	34	0.76
	احياء	44	38	0.86
	مجموع التطبيقية 137		112	0.82
دراسات إنسانية	عربي	35	28	0.80
	انجليزي	60	49	0.82
	جغرافيا	18	11	0.61
	تاريخ	15	10	0.67
	معلم مجال	16	13	0.81
	مجموع الإنسانية 144		111	0.77
	المجموع	281	223	0.79

يتضح من الجدول (1) تقارب نسبة عدد أفراد العينة في استجابتهم لمفردات أداة الدراسة حيث بلغت نسبة استجابة افراد العينة في مجال تخصص الدراسة التطبيقية (0.86)، بينما بلغ نسبة استجابة افراد العينة في مجال تخصص الدراسات الإنسانية (0.77).

أداة الدراسة Tool of the study:

تم إعداد أداة الدراسة وفق الخطوات التالية:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة وفق الإجراءات التالية:

1. مراجعة الأدبيات والدراسات التربوية التي لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة للاستفادة منها في بناء الأداة مثل دراسة (عبده، 2022) الشامي وآخرون، 2021) (محاسنة 2020) (المناصير والدياني، 2008) (وصوص والعطيات، 2015)
2. مقابلة بعض الأساتذة المتخصصين بمناهج وطرائق التدريس وكذلك المتخصصين في القياس والتقييم في كليات التربية عدن، وصبر لمعرفة أهم المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية والمهارات التدريسية ومهارات التقييم التي ينبغي أن تتوافر في عضو هيئة التدريس بكليات التربية جامعة لحج، وفي ضوء ذلك قام الباحثان ببناء أداة الدراسة، وقد تضمنت عبارات الاستبانة والذي بلغ عددها (60) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات، هي المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية (27) عبارة، والمهارات التدريسية (23) عبارة، والتقييم للطلبة (10) عبارات.
3. ثم قام الباحثان بصياغة كل عبارة من عبارات الاستبانة وبنائها في صورة استبانة بمقياس خماسي متدرج حسب تصنيف ليكرت مشتملاً على خمس بدائل للإجابة عن كل عبارة هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليله، قليله جداً).

صدق أداة الدراسة: Validity study of the tool

الصدق الظاهري: Validity: للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم عرضها في صورتها الأولية على الأساتذة المتخصصين في مناهج وطرائق التدريس والقياس والتقييم في كليات التربية بجامعة لحج، وقد طلب الباحثان منهم إبداء ملاحظاتهم حول وضوح عبارات الاستبانة وانتماء كل منها لمحورها وأهميتها، وقد اقتصرت الملاحظات على إعادة صياغة بعض العبارات واستبعاد العبارات المكررة، وتم بإجراء التعديلات المقترحة، واستقرت بصورتها النهائية في (50) عبارة.

ثبات أداة الدراسة Reliability of the study:

قام الباحثان بتقدير معامل ثبات أداة الدراسة بتطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة بتاريخ 5 نوفمبر 2020م، وقد تم تحليل البيانات باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS، حيث تم وضع الدرجات الكلية لكل مجال وحساب قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ الفا Cronbach's Alpha (عبابنة، 2009، 119)، وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (2)

جدول (2) قيمة الثبات بأسلوب Cronbach's Alpha لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل.

المحور	عدد العبارات	قيمة معامل الثبات
المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية.	24	0.81
المهارات التدريسية	20	0.77
التقييم.	6	0.79
الأداة ككل	50	0.75

يتضح من الجدول (2) أن قيم الثبات لكل مجال من مجالات أداة الدراسة قد تراوحت ما بين (0.77 إلى 0.81)، كما بلغت قيمة الثبات للأداة ككل (0.75) وهذا يشير إلى ثبات أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق.

تطبيق الدراسة Application of the study:

قام الباحثان وبتعاون رؤساء الأقسام في الكلية بتوزيع (281) استبانة على أفراد العينة بصورة مباشرة خلال الفصل الدراسي الأول للعام (2019/ 2020).

التحليل الإحصائي Statistical Analysis:

حدد الباحثان معياراً للحكم على تقدير أفراد العينة لدرجة توفر الصفات المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب لبنود كل مجال على حدة، وللمجال ككل وفق مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليله، قليله جداً)، وقد استخدم الباحثان المتوسط المرجح للحكم على درجة ممارسة عضو هيئة التدريس لأدواره الأكاديمية وفق المتوسطات المحددة بالجدول (3)

جدول رقم (3) المتوسط الحسابي المرجح للحكم على تقديرات افراد العينة لبنود الاستبانة ؛

م	خيارات الإجابة	مديات المتوسط المرجح		التقدير اللفظي
1	قليله جداً	1.00	1.80	قليله جداً
2	قليله	1.81	2.60	قليله
3	متوسطة	2.61	3.40	متوسطة
4	كبيرة	3.41	4.20	كبيرة
5	كبيرة جداً	4.21	5.00	كبيرة جداً

وقد استخدم الباحثان في تحليل البيانات الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لتحديد درجة توفر الصفات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب.
- معامل الثبات بطريقة كرونباخ الفاCronbach's Alpha لتحديد قيمة معامل الثبات لأداة الدراسة.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتيجة السؤال الأول**: ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر جامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب؟

وللإجابة عن السؤال قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية وإيجاد الرتبة ودرجة الممارسة بكل مجال من مجالات الاستبانة، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4).

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتبة لإجابات العينة بخصوص ممارسة أعضاء هيئة التدريس لأدوارهم الأكاديمية على مستوى مجالات الاستبانة والكلي للاستبانة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
3	مهارات التقييم.	3.38	1.01	1	متوسطة
2	المهارات المهنية والأكاديمية	3.37	0.96	2	متوسطة
1	المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية.	3.32	1.03	3	متوسطة
	المتوسط الكلي للأداة	3.36	1.00		متوسطة

يتضح من الجدول (4) أن المجال الثالث: مهارات التقييم حصل على الرتبة الأولى في تقديرات افراد العينة عند استجابتهم للاستبانة حيث حصل على المتوسط الحسابي (3.38) والرتبة الأولى وحصل المجال الثاني: المهارات المهنية والأكاديمية على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.37) وحصل المجال الأول: المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية على المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (3.32) وجاء مستوى تقدير أفراد العينة للأداة ككل بمتوسط (3.36) لتوافر الأدوار

الأكاديمية لدى عضو هيئة الدريس بكلية التربية صبر وهذا يعني أن افراد عينة الدراسة يرون أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر يمارسون أدوارهم بدرجة متوسطة، أما النتائج على مستوى العبارات في المجالات الثلاثة؛ فكما يلي.

- **نتائج الدراسة المتعلقة بالمجالات الفرعية:** ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر جامعة لحج للمهارات الشخصية والصفات الاخلاقية والمهارات المهنية والأكاديمية ومهارات التقييم من وجهة نظر الطلاب؟.

وللإجابة عن قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة وتحديد مستوى درجة تقدير أفرد العينة لممارسة أعضاء هيئة التدريس لكل عبارة من العبارات في المجالات الثلاثة، والنتائج كما هي موضحة في الجداول (5، 6، 7).

أ- نتائج الدراسة المتعلقة بمجال المهارات الشخصية والصفات الاخلاقية

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتبة لإجابات العينة بخصوص المهارات الشخصية والصفات الاخلاقية مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يحترمون الوقت ويبدأون المحاضرة في موعدها	3.62	.96	1	كبيرة
3	يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربوياً واجتماعياً	3.54	1.04	2	كبيرة
12	يمثلون قدوة حسنة للطلبة	3.43	1.04	3	كبيرة
6	يحسنون التصرف في مختلف المو اقف	3.39	.95	4	متوسطة
7	يعرفون حدود تعاملهم ويتمتعون بالحيوية والنشاط مع الطلبة	3.38	1.02	5	متوسطة
2	يعرفون بأنفسهم ويعرضون سيرتهم الذاتية.	3.34	.98	6	متوسطة
8	لديهم القدرة على التعبير السليم	3.33	1.07	7	متوسطة
24	يطهرون حماسهم للمساقات التي يدرسونها.	3.32	1.08	8	متوسطة
19	يرفعون الروح المعنوية لدى الطلاب	3.31	1.02	9	متوسطة
15	يبعثون الأمل والتفاؤل عند الطلاب	3.30	1.08	10	متوسطة
18	يعاملون الطلاب بمساواة وعدالة	3.30	1.05	11	متوسطة
13	يبدون شخصيات فعالة ومؤثرة في الطلبة	3.30	.93	12	متوسطة
23	يحترمون شخصية الطالب بغض النظر عن نجاحه أو فشله.	3.29	1.11	13	متوسطة
9	لديهم إحساس بالمسؤولية تجاه مهنتهم	3.29	1.05	14	متوسطة
4	يحسنون الحديث وصادقون مه الطلبة	3.28	1.00	15	متوسطة
11	يتميزون بالتسامح مع المخطئين من الطلبة	3.27	1.01	16	متوسطة
16	يتميزون بالصراحة والوضوح مع الطلبة	3.27	1.04	17	متوسطة
20	يحرصون على تفاعلهم الإيجابي مع الطلبة	3.27	1.03	18	متوسطة
14	يتميزون بالذكاء والفطنة وبشاشة الوجه	3.26	1.01	19	متوسطة

22	يحرصون على نشر علاقات التعاون بين الطلبة	3.25	1.07	20	متوسطة
10	لديهم ثقة بأنفسهم والقدرة على كسب ثقة طلبتهم	3.25	1.06	21	متوسطة
17	يتحلون بالتواضع والعلاقات الحسنة مع طلابهم	3.23	1.02	22	متوسطة
5	يظهرون اللباقة والتأدب ويتجنبون جرح مشاعر الطلبة.	3.23	.99	23	متوسطة
21	يقودون طلبتهم بطريقة ديمقراطية	3.18	1.00	24	متوسطة
	المتوسط الكلي للمجال	3.32	1.03		متوسطة

من خلال استعراض النتائج في الجدول رقم (6) وبعد ترتيب العبارات وفق متوسطاتها الحسابية تبين الآتي:

إن المهارات الشخصية والصفات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر تتوفر بدرجة متوسطة بصورة عامة، حيث بلغ المتوسط العام للمجال ككل (3.32) وفق المقياس في الجدول (4)، وقد تراوح متوسط توافر المهارات الشخصية والصفات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس ما بين (3.62) للعبارة "يحترمون الوقت ويبدؤون المحاضرة في موعدها" و(3.18) للعبارة "يقودون طلبتهم بطريقة ديمقراطية" وهذا يعني أن نسبة كبيرة من أفراد العينة يرون أنه يتم ممارسة المهارات الشخصية والصفات الأكاديمية بدرجة متوسطة من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر.

العبارات ذات الرتب من (1-3) تتوافر لدى أغلب أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة أفراد العينة، وهي تشكل ما نسبته (14%) من العبارات الموضحة في الجدول (6)، حيث جاءت العبارة" يحترمون الوقت ويبدؤون المحاضرة في موعدها" في الرتبة (1) وحصلت على أعلى تقدير بمتوسط (3.62)، يلي ذلك العبارة " يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربوياً واجتماعياً" بمتوسط (3.54)، أما في الرتبة الثالثة فقد جاءت العبارة "يمثلون قدوة حسنة للطلبة" بمتوسط حسابي (3.54)، وهذا يدل على وجود قصور في ممارسة المهارات من قبل أعضاء هيئة التدريس حسب وجهة نظر أفراد العينة، اذ أن المهارات الشخصية والصفات الأكاديمية المجاب عليها وهي (24) عبارة لم يتم ممارستها من قبل أغلب أعضاء هيئة التدريس سوى (3) عبارات.

حصلت بقية العبارات ذات الرتب من (4-24) على تقدير أفراد العينة بدرجة ممارسة متوسطة وهي تشكل ما نسبته (86%) من العبارات الموضحة في الجدول (6) حيث تراوح متوسط الأدوار الأكاديمية المتعلقة المهارات الشخصية والصفات الأكاديمية بين أعلى متوسط (3.29) للعبارة " يحسنون التصرف في مختلف المواقف " التي جاءت بالمرتبة الرابعة، والعبارة "يقودون طلبتهم بطريقة ديمقراطية" التي جاءت في المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.18) لتقديرات الطلبة أفراد العينة، وهذا يعني أن (21) عبارة تتعلق بالأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس يتم ممارستها بدرجة متوسطة، بمعنى أن نسبة عالية من أفراد العينة يرون أن الأدوار الأكاديمية المتعلقة بالمهارات الشخصية لا تمارس بدرجة عالية من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة فلوح (2012) ودراسة المناصير والديني (2008) ودراسة الحثيلة، (2002).

ب- عرض نتائج الدراسة المتعلقة بمجال المهارات المهنية والأكاديمية

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لإجابات العينة بخصوص المهارات المهنية والأكاديمية مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة

20	يحرصون على تحقيق اهداف المساق.	3.60	.99	1	كبيرة
2	لديهم قدرة على شرح وتوضيح محتوى المساق.	3.55	.97	2	كبيرة
15	قادرون على ادارة وضبط سلوك الطلبة في القاعة.	3.46	.96	3	كبيرة
1	متمكنون وملمون بالمساقات التي يدرسونها.	3.45	1.02	4	كبيرة
4	يبرزون الجوانب الاساسية لموادهم	3.44	.97	5	كبيرة
19	يحرصون على توفير جو محفز للطلبة على التعلم.	3.43	.98	6	كبيرة
3	يعدون محاضراتهم اعدادا جيدا	3.42	.98	7	كبيرة
18	يؤدون محاضراتهم وفق الجدول المعد مسبقا	3.40	1.08	8	كبيرة
5	محتويات المساق العلمي منظمة ومرتبة بشكل منطقي.	3.39	1.11	9	كبيرة
14	يفسحون المجال للطلبة للكشف عن قدراتهم	3.38	1.02	10	متوسطة
6	يفدمون القدر الكافي من المعلومات الضرورية اللازمة للطبة	3.38	1.03	11	متوسطة
17	يستمعون لأسئلة الطلبة ويقومون بالإجابة عنها.	3.35	1.00	12	متوسطة
12	ينوعون أساليب عرض وتقديم المحاضرة	3.35	1.03	13	متوسطة
16	ماهرون في استخدام الأساليب التقنية في المحاضرة	3.32	.97	14	متوسطة
7	لديهم القدرة على تبسيط وشرح الأفكار الصعبة	3.30	1.01	15	متوسطة
13	يراعون الفروق الموجود بين الطلبة في ذكائهم.	3.29	1.01	16	متوسطة
8	لديهم الاطلاع الجيد والقدرة على التعليم في مجال تخصصهم	3.29	.98	17	متوسطة
11	يربطون المادة العلمية بالو اقع وخبرات الحياة	3.28	1.05	18	متوسطة
10	يقدمون محاضراتهم بمنهجية واضحة وبأسلوب مشوق.	3.17	.97	19	متوسطة
9	لديهم القدرة على خلق التفكير الإبداعي عند الطالب.	3.17	1.04	20	متوسطة
	المتوسط الكلي للمجال	3.37	0.96		متوسطة

يتبين من استعراض نتائج الجدول (6) وبعد ترتيب العبارات وفق متوسطاتها الحسابية؛ أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر يمارسون أدوارهم المتعلقة بالمهارات المهنية- بصورة عامة- بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات المجال (3.37) حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوحت متوسطات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة المهارات المهنية والأكاديمية لعضو هيئة التدريس ما بين (3.60) للعبارة " يحرصون على تحقيق اهداف المساق." و(3.17) للعبارة " لديهم القدرة على خلق التفكير الإبداعي عند الطالب." وهذه نتيجة منطقية تتسق مع أساليب التدريب والتأهيل والممارسات التعليمية لعضو هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة لحج ومنها كلية التربية صبر، حيث يتم التركيز على الجوانب النظرية واهمال تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب الجامعي.

كما يتبين أن العبارات ذات الرتب من (1-9) حصلت على درجة تقدير كبيرة لممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة أفراد العينة، وهي تشكل ما نسبته (45%) من العبارات الموضحة في الجدول (6)، حيث جاءت العبارة رقم 20" يحرصون على تحقيق أهداف المساق " في الرتبة (1)، وحصلت على أعلى تقدير لدرجة ممارستها بمتوسط (3.17)، يلي ذلك العبارة " يحرصون على ارتداء الهندام اللائق تربوياً واجتماعياً" بمتوسط حسابي (3.54)، أما في الرتبة التاسعة فقد جاءت العبارة رقم 5 " محتويات المساق العلمي منظمة ومرتبة بشكل منطقي." بمتوسط (3.39).

العبارات ذات الرتب من (10-20) حصلت على درجة تقدير كبيرة لممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة أفراد العينة، وهي تشكل ما نسبته (55%) من العبارات الموضحة في الجدول (6)، حيث تراوح متوسط تقديرات درجة ممارساتها بين أعلى متوسط (3.38) للعبارة " يفسحون المجال للطلبة للكشف عن قدراتهم" التي جاءت

بالمرتبة العاشرة، والعبارة " لديهم القدرة على خلق التفكير الإبداعي عند الطالب " التي جاءت في المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.17) لتقديرات أفراد العينة.

وهذا يعني أن أفراد عينة الدراسة يرون أن نسبة متوسطة فقط من أعضاء هيئة التدريس يمارسون المهارات المهنية والأكاديمية، وبقراءة متأملة لنتائج الدراسة في الجدول (6) نجد أن المهارات المهنية والأكاديمية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بمبدأ ربط المحتوى بحياة وواقع المتعلم والتقييم الواقعي لتعلم الطلبة وتنمية مهارات التفكير الابداعي لديهم حصلت على أقل المراتب والمتوسطات الحسابية حسب تقدير أفراد العينة، ويعزو الباحثان ذلك إلى اتباع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية أساليب التلقين المتميزة بسيادة دور المعلم وضعف التطبيق العملي والتركيز على انجاز المقررات الدراسية، مما يولد انطباع سلبي لدى الطالب يؤثر في تقديره لدرجة ممارسة عضو هيئة التدريس لأدواره المهنية والأكادية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة وصوص والعطيات، (2015) ودراسة فلوح (2012).

ج- عرض نتائج الدراسة المتعلقة بمجال مهارات التقييم ومناقشتها.

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتب وتقديرات الطلبة لكل عبارة من عبارات مهارات التقييم مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
3	ينوعون في وضع الأسئلة (الحفظ- الفهم- التحليل)	3.52	1.05	1	كبيرة
2	يضعون أسئلة تشمل جميع محتويات محاضرات المساق	3.51	.94	2	كبيرة
1	يعتمدون معايير ومقاييس واضحة عادلة لتقييم الطلبة	3.35	.99	3	متوسطة
5	يعلنون الإجابة النموذجية للامتحان أو الاختبار.	3.34	.95	4	متوسطة
4	يوضحون للطلاب توزيع درجات الاختبار أو الامتحان	3.30	1.05	5	متوسطة
6	يراعون الفروق الفردية للطلاب عند وضع الأسئلة.	3.26	1.08	6	متوسطة
	المتوسط الكلي للمجال	3.38	1.01		متوسطة

يتبين من النتائج في الجدول (7) وبعد ترتيب العبارات وفق متوسطاتها الحسابية تبين الآتي:

إن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر يمارسون أدوارهم الأكاديمية المتعلقة بمجال تقييم تعلم الطلاب بدرجة متوسطة بصورة عامة، من وجهة نظر الطلاب حيث بلغ المتوسط العام لجميع العبارات في هذا المجال (3.3789).

أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر لأدوارهم الأكاديمية المتعلقة بمجال تقييم تعلم الطلاب كبيرة وتتراوح ما بين (3.52) للعبارة " ينوعون في وضع الأسئلة (الحفظ- الفهم- التحليل)." و(3.26) للعبارة " يراعون الفروق الفردية للطلاب عند وضع الأسئلة." ويرى الباحثان أن هذه هي الأخرى نتيجة منطقية تتسق مع أهداف التعليم الجامعي التي بينت النتائج انها تركز على الجوانب النظرية وتهمل تنمية التفكير الإبداعي لدى الطالب الجامعي واتباع أسلوب المحاضرة الذي لا يتيح لعضو هيئة التدريس ممارسة أساليب التقييم المختلفة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

العبارات ذات الرتب الأولى والثانية حصلت على درجة تقدير كبيرة لممارستها من قبل أعضاء هيئة التدريس، وهي تشكل ثلثي العبارات ما نسبته (33%) حيث جاءت العبارة رقم 3" ينوعون في وضع الأسئلة (الحفظ- الفهم- التحليل)." في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى تقدير بمتوسط حسابي (3.52)، يلي ذلك العبارة الثانية" يضعون أسئلة تشمل جميع محتويات محاضرات المساق " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.51)،

يرى أفراد العينة أن العبارات ذات الرتب من (3-6) المتعلقة بأدوار أعضاء هيئة التدريس في مجال تقييم تعلم الطلبة يتم ممارستها بدرجة متوسطة، وهي تشكل ما نسبته (67%) من العبارات الموضحة في الجدول (8)، حيث تراوح

متوسطاتها بين (3.35) كأعلى متوسط للعبارة الأولى التي تنص على " يعتمدون معايير ومقاييس وأدوات واضحة عادلة لتقييم الطلبة " والعبارة السادسة التي جاءت بنفس المرتبة والتي تنص على" يراعون الفروق الفردية للطلاب عند وضع الأسئلة." التي جاءت بأقل متوسط حسابي حسب تقديرات الطلبة أفراد العينة.

بقراءة متأملة لنتائج الدراسة في الجدول (7) نجد أن ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر لأدوارهم الأكاديمية المتعلقة بمجال تقييم تعلم الطلاب للعبارات المتعلقة بمبدأ ربط المحتوى بحياة وواقع المتعلم والتقييم الواقعي لتعلم الطلبة وتنمية مهارات التفكير الابداعي لديهم حصلت على أقل المراتب والمتوسطات الحسابية حسب تقدير طلبة الكلية، ويعزوا الباحثان ذلك إلى اتباع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية أساليب التلقين المعتمدة على سيادة دور المعلم وضعف التطبيق العملي والتركيز على انجاز المقررات الدراسية، مما يولد انطباعا سلبيا لدى الطالب يتعلق برؤيته لصفات التقييم لأعضاء هيئة التدريس، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة فلوح (2012) ودراسة المناصير والديني، (2008).

- **نتائج السؤال الثاني**: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية صبر جامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب؟

وللإجابة عن السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent-Samples t-test لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل وفق متغير مجال التخصص (تطبيقي- نظري) والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) نتائج اختبار "ت" لفئتين مستقلتين t-test لفحص الفروق بين متوسطي استجابات العينة على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل وفقا لمتغير التخصص (تطبيقي- نظري)

المجال	التخصص	العدد	المتوسط	فرق المتوسطات	درجة الحرية	قيمة t	الدلالة
المهارات الشخصية والصفات الأخلاقية.	تطبيقية	112	3.32	0.0328	221	0.582	0.561
	إنسانية	111	3.29				
مهارات التدريس	تطبيقية	112	3.35	-0.0028	221	-0.045	0.964
	إنسانية	111	3.36				
مهارات التقييم	تطبيقية	112	3.40	0.0429	221	0.588	0.557
	إنسانية	111	3.36				
الأداة ككل	تطبيقية	112	3.35	0.0199	221	0.388	0.698
	إنسانية	111	3.33				

يتضح من الجدول (8) عدم جود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة اقل من (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجالات أداة الدراسة وفق متغير مجال التخصص (تطبيقي- نظري)، حيث تراوحت قيمة ت المحسوبة ما بين (-0.05إلى0.59) عند درجة حرية (221) ومستوى الدلالة أكبر من 0.05 لكافة المجالات كما بلغت قيمة ت للأداة ككل (0.39) وهي قيمة غير دالة أيضا عند نفس مستوى الدلالة، مما يدل على عدم وجود فروق دالة في اراء طلاب كلية التربية صبر حول تقديرهم لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لأدوارهم الأكاديمية تعزى لطبيعة مجال دراستهم التخصصية (دراسات تطبيقية أو دراسات إنسانية) في كل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن جامعة لحج وكلية التربية صبر توفر برنامجاً تدريبياً يقدمه مركز التطوير الأكاديمي بالجامعة لتنمية المهارات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بمختلف تخصصاتهم ومستوياتهم العلمية، كما أن أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية صبر بمختلف تخصصاتهم العلمية يخضعون لنفس الخطة التدريبية التي تتضمن موضوعات حول أدوارهم الأكاديمية ومهاراتهم الشخصية مما أدى إلى وجود توافق في وجهة نظر طلابهم حول درجة ممارستها من قبل أساتذتهم بمختلف التخصصات التطبيقية والإنسانية.

وتختلف النتيجة مع نتائج دراسة فلوح (2012) التي أظهرت وجود فروق في تقدير الطلبة للمواصفات المهنية والشخصية والأكاديمية والتقييمية لعضو هيئة التدريس.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان ويقترحان ما يلي:

1. تصميم برامج تدريبية لتنمية الصفات الأخلاقية والمهارات الشخصية والمهنية والأكاديمية ومهارات التقييم لدى عضو هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة لحج.
2. اعتماد الصفات التي تناولتها الدراسة في تقييم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب والزملاء.
3. وبالإضافة للتوصيات المتعلقة بنتائج الدراسة يقترح الباحثان إجراء الدراسات التالية:
   1) إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينة أكبر من كليات التربية بالجامعات اليمنية.
   2) إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة تأثير متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.
   3) بناء مقياس للمهارات التي ينبغي أن تتوافر لدى عضو هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة لحج واليمن بشكل عام؛ خصوصا تلك التي لم تشملها الدراسة الحالية.

قائمة المراجع: References

أولاً- المراجع بالعربية:

1. إبراهيم الشتات، نهى (2005): آراء الطلبة في بعض الخصائص المهنية للأستاذ الجامعي في الكليات العلمية والكليات الادبية بمحافظة غزه، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد الأول العدد 2.
2. إبراهيم الغزيرات، محمد (2005): تقييم الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية بجامعة موته، من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية، جامعة الامارات.
3. إبراهيم، أحمد (2005): إدارة الفصل الفعال، دليل تدريب المعلمين، الأردن.
4. أحمد فلوح (2013): مواصفات أستاذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.
5. أحمد، حسن محمود؛ والخلوي، أحمد (2003): تقييم الطلبة للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريسي بجامعة قطر وعلاقة ببعض المتغيرات، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
6. أشراف، السيد أحمد (2007): الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، مصر، جامعة المنصورة، دار الجامعة الجديدة.
7. الأغبري، بدر سعيد (1998): تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفؤ في التدريس الجامعي، بجامعة ناصر، ليبيا، مجلة اتحاد الدول العربية، العدد الرابع والثلاثون.

8. باهي، مصطفى، (2004): التقييم في مجال العلوم التربوية والنفسية، مكتبة الانجلو المصرية
9. بدران، سهيل؛ والدهشان، جمال (2000) التجديد في التعليم الجامعي، القاهر، دار ضياء.
10. بركات، زياد (2009): استراتيجية التنمية البشرية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة الفلسطينية للتربية، 2 (3) ص 291 ـ 334.
11. الترتوري، محمد عوض (2006): تطوير أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية بما يتلاءم مع مبادي ادارة الجودة الشاملة، أصول تربيه، عمان الأردن.
12. التل، وائل عبد الرحمن؛ والصرايره، خالد (2011): درجة اهتمام جامعة مؤته بجودة دورها في خدمة المجتمع المحلي في ضوء تقديرات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، موتة للبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية، 28 (4) 35 ـ 70.
13. تمار، ناجي (2003) تقييم الكفاءة العلمية والتربوية للأستاذ الجامعي، تقييم الطالب للمدرس، دراسة نظرية وميدانية، فعاليات الملتقى الوطني: التقييم التربوي في المنظومة الجامعية واقعه وسبل تطويره، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة عمار ثلجي، الأغواط، يومي 7/ 8 ديسمبر، ص 187 ـ 205.
14. التمار، جاسم محمد؛ الجسار، سلوى عبد الله (2019). تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطلبة المعلمين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 106 (2)، 839-871. DOI: 10.21608/maed.2019.133462 تاريخ الزيارة: 2022/8/9.
15. حريري، رافده (2010): فاعلية الاتصال التربوية في المؤسسات التعليمية، عمان، دار الفكر.
16. الحمد، سامر حسين (2018)، درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل لمسؤولياتهم الأكاديمية من وجهة نظرهم، مجلة العلوم التربوية، ع (1) ج/ 1، ص ص 360- 391. Doi: 10.21608/ssj.2018.53258
17. الخثيلة، هند ماجد (2000): بعض المهارات التدريسية الفعلية التي يمارسها الأستاذ الجامعي، مجلة جامعة الملك سعودي، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، العدد 12 (2) ص ص 107-123.
18. الخطيب، أحمد (2003): البحث والتعليم العالي عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1.
19. الخطيب، أحمد، (2001): الادرة الجامعية، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
20. رزق، ذياب، سهيل (2006): المدرس الجامعي الذي نريد ـ مكانته وخصائصه وأدواره، جامعة القدس، غزه، فلسطين.
21. عبد الجبار، سميره محمد (2018): مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية عدن، جامعة لحج.
22. عبده، عبد الكريم أحمد (2022): تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة إب من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة عمران، 2 (3)، 24-24. DOI: https://doi.org/10.1234/jaust.v2i3.35
23. علي، حمود علي (2004): تنمية وتطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي، ندوة أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 14- 15/ 12/ 2004.
24. غنيم، علي؛ واليحيوي، صبريه (2004): تقييم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، من وجهة نظر الطلبة والطالبات كلية التربية، مجلة مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، الرياض العدد 224.
25. كويران، عبد الوهاب وآخرون (2010): جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة، المنعقد من الفترة 11 ـ 13 أكتوبر 2010 ص1ـ 27، دار جامعة لحج للطباعة والنشر.

26. محاسنة، عمر موسى & مراد، عوده سليمان. (2020). تقييم جودة الممارسات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعيين من وجهة نظر الطلبة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28 (2). الرابط: https://journals.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJEPS/article/view/5456 تاريخ: 2022/8/9.

27. معاني، وليد، (2002): التعليم العالي في الأردن، رؤية مستقبلية ضمن مؤتمر رؤية مستقبلية للتعليم في الأردن، المنعقد في عمان في الفترة 15 .16 أيلول، عمان.

28. المعايرة، محمد حسن (2006): تقدير أداء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 7 العدد 3، 177 .2003.

29. المناصير، حسين جدوح؛ الدايني، جبار رشك (2008): تقييم أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة قسم التاريخ، مجلة القادسية للأدب والعلوم التربوية، العدد (1 2) المجلد (7).

30. وصوص، ديمه محمد؛ والعطيات، خالد (2015): درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال، مجلة دارسات العلوم التربوية، المجلد 42، العدد 3. الرابط: https://journals.ju.edu.jo/DirasatEdu/article/view/5247

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:Second - References in English :

1. Abdo, Abdul Karim Ahmed (2022): Evaluation of the teaching performance of faculty members in the College of Education, Ibb University from the students' point of view. Amran University Journal, 2 (3), 24-24. https://doi.org/10.1234/jaust.v2i3.35
2. Al-Tamar, Jassim Mohammed; Al-Jassar, Salwa Abdullah (2019). Evaluating the teaching performance of faculty members at the College of Education at Kuwait University from the point of view of student teachers. Journal of the College of Education in Mansoura, 106 (2), 839-871. https://doi.org/10.21608/maed.2019.133462 . Date of visit: 9/8/2022.
3. Boyd, C. Rush, B. 2002. Community service survey university of California santacruz, http: planning. ucsc. Edu/ budget/ office projects/ commserv/ commuityser vcsurvey.htm, 30/ 12/2013.
4. Chang.T.S.Student rating of instruction at teaching College in Taiwan.Eduction Rsource information center (ERIC).ED414768. 32– Gandzella.B. (1978) College Students. views and Rating of Ideal professor. College and Universitiy.VOL.44.
5. Elshami, W., Taha, M. H., Abuzaid, M., Saravanan, C., Al Kawas, S., & Abdalla, M. E. (2021). Satisfaction with online learning in the new normal: perspective of students and faculty at medical and health sciences colleges. Medical Education Online, 26 (1), 1920090. https://doi.org/10.1080/10872981.2021.1920090.
6. Mahasna, Omar Moussa & Murad, Odeh Suleiman. (2020). Evaluating the quality of teaching practices of university faculty members from the students' point of view. Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, 28 (2). Link: https://journals.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJEPS/article/view/5456 Date: 9/8/2022.

Third: References in Arabic translated into English:

1. Abdu, Abdul Karim Ahmed (2022): Evaluation of the teaching performance of faculty members in the College of Education, Ibb University, from the students' point of view. Imran University Journal, 2 (3), 24-24. DOI: https://doi.org/10.1234/jaust.v2i3.35
2. Abdul-Jabbar, Samira Muhammad (2018): The Availability of Quality Standards and Academic Accreditation in Yemeni Universities, Unpublished PhD Thesis, College of Education, Aden, University of Lahj.
3. Ahmed Fallouh (2013): Characteristics of a university professor from the perspective of students, an unpublished master's thesis, Faculty of Social Sciences, University of Oran, Algeria.
4. Ahmed, Hassan Mahmoud; Al-Khalawi, Ahmed (2003): Student Evaluation of the Teaching Performance of a Faculty Member at Qatar University and the Relationship to Some Variables, Educational Research Center, Qatar University.
5. Al-Aghbari, Badr Saeed (1998): Students' perception of the personality of an efficient university professor in university teaching, Nasser University, Libya, Journal of the Union of Arab States, Issue thirty-four.
6. Al-Hamad, Samer Hussein (2018), The degree to which faculty members at the University of Hail practice their academic responsibilities from their point of view, Journal of Educational Sciences, p (1) c/ 1, pp. 360-391. Doi: 10.21608/ssj.2018.53258
7. Ali, Hammoud Ali (2004): Developing and developing the competencies of faculty members in higher education institutions, a symposium for faculty members in higher education institutions (challenges and development), College of Education, King Saud University, 14-15/12/2004.
8. Al-Khafilah, Hind Majid (2000): Some actual teaching skills practiced by university professors, Journal of King Saudi University, Educational Sciences and Islamic Studies, Issue 12 (2), pp. 107-123.
9. Al-Khatib, Ahmed (2003): Research and Higher Education, Amman, Al-Masirah House for Publishing and Distribution, 1st edition.
10. Al-Khatib, Ahmed, (2001): University Administration, Hamada Foundation for University Studies, Publishing and Distribution, Irbid, Jordan.
11. Al-Tal, Wael Abdel Rahman; And Al-Sarayrah, Khaled (2011): The degree of interest of Mutah University in the quality of its role in serving the local community in light of the estimates of the university faculty members, Mutah for Research and Human and Social Studies, 28 (4) 35-70.
12. Al-Tamar, Jassim Muhammad; Al-Jassar, Salwa Abdullah (2019). Evaluating the teaching performance of faculty members at the College of Education at Kuwait University from the point of view of student teachers. Journal of the College of Education in Mansoura, 106 (2), 839-871. DOI: 10.21608/maed.2019.133462 Date of visit: 9/8/2022.

13. Al-Tarturi, Muhammad Awad (2006): Developing faculty members in Arab universities in line with the principles of total quality management. Fundamentals of Education, Amman, Jordan.
14. Ashraf, El-Sayed Ahmed (2007): Total Quality and Indicators in University Education, Egypt, Mansoura University, New University House.
15. Badran, Suhail; Dahshan, Jamal (2000) Renewal in University Education, Cairo, Dar Diaa.
16. Bahi, Mostafa, (2004): Evaluation in the field of educational and psychological sciences, Anglo Egyptian Bookshop
17. Barakat, Ziyad (2009): Human development strategy at Al-Quds Open University from the point of view of faculty members, Palestinian Journal of Education, 2 (3), pp. 291-334.
18. Calibration, Muhammad Hassan (2006): Evaluation of the performance of the teaching staff at Al-Isra University in Jordan for the educational tasks entrusted to them from their point of view and that of their students, Journal of Educational and Psychological Sciences, Volume 7, Issue 3, 177-2003.
19. Ghoneim, Ali; Al-Yahawi, Sabrieh (2004): Evaluating the academic performance of a faculty member in the College of Education, King Abdulaziz University, from the viewpoint of male and female students of the College of Education, Journal of the College of Education Research Center, King Abdulaziz University, Riyadh, Issue 224.
20. Hariri, Rafidah (2010): The effectiveness of educational communication in educational institutions, Amman, Dar Al-Fikr.
21. Ibrahim Al-Ghazairat, Mohammed (2005): Evaluation of the teaching competencies of faculty members in the College of Educational Sciences at Mutah University, from the viewpoint of students of social studies, UAE University.
22. Ibrahim Al-Shatat, Nahmi (2005): Students' opinions on some professional characteristics of the university professor in the scientific and literary colleges in Gaza Governorate, Journal of Quality in Higher Education, Volume One, Issue 2.
23. Ibrahim, Ahmed (2005): Effective Classroom Management, Teacher Training Manual, Jordan.
24. Maani, Walid, (2002): Higher Education in Jordan, a future vision within the Future Vision for Education in Jordan conference, held in Amman from September 15-16, Amman.
25. Mahasneh, Omar Musa & Murad, Odeh Suleiman. (2020). Evaluation of the quality of teaching practices of university faculty members from the students' point of view. Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 28 (2). Link: https://journals.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJEPS/article/view/5456 Date: 9/8/2022.
26. Manaseer, Hussein Jadouh; Al-Daini, Jabbar Rishk (2008): Evaluating the performance of a faculty member from the point of view of students of the History Department, Al-Qadisiyah Journal of Literature and Educational Sciences, Issue (1-2), Volume (7).

27. Quiran, Abdel-Wahhab and others (2010): The quality of higher education towards achieving sustainable development, held from the period 11-13 October 2010, pp. 1-27, Lahj University House for Printing and Publishing.
28. Rizk, Diab, Suhail (2006): The university teacher we want - his status, characteristics and roles, Al-Quds University, Gaza, Palestine.
29. Tamar, Naji (2003) Assessment of the scientific and educational competence of the university professor, student assessment of the teacher, theoretical and field study, activities of the National Forum: educational assessment in the university system, its reality and ways to develop it, Department of Psychology and Education Sciences, Ammar Thalji University, Laghouat, on 7/ December 8, pp. 187-205.
30. Wassos, Dima Muhammad; Waatiyat, Khaled (2015): Degree of Practicing Academic Roles among Faculty Members at Al-Hussein Bin Talal University, Journal of Educational Science Studies, Volume 42, Issue 3. Link: https://journals.ju.edu.jo/DirasatEdu/article/ view/5247

Journal of Arabian Peninsula Centre
for Educational and Humanity Researches

مجلة مركـــز جـــزيرة العـــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية

ISSN: 2707-742X

TABLE OF CONTENTS فهرس المحتويات

الرقم	عنوان البحث / اسم الباحث/ الباحثين The title of the research / the name of the researcher/ researchers	صفحة pp/
00	المقدمة والفهرس/ كلمة رئيس التحرير/ أ.د/ فهد صالح قاسم مغربه Introduction and index / editor-in-chief's speech/ Prof. Dr. Fahd Saleh Qasem Maghrabah	أ- ح
141	درجة وعي معلمي الأحياء بالمدارس الثانوية بمحافظة إب للممارسات العلمية والهندسية وفق معايير العلوم NGSS ومعوقات تنفيذها من وجهة نظرهم أ.م د/ افتكار أحمد قائد صالح The degree of awareness of biology teacher's in Secondary in Schools in Ibb Governorate of Scientific and Engineering Practices in accordance with the NGSS Science standards and the obstacles to their implementation from their point of view Dr. Eftikar Ahmad Qaid Saleh	25 - 1
142	دراسات و أبحاث مركز البحوث والتطوير التربوي ودورها في تطوير التعليم العام د. محمد صالح حسن البطري The Role of the Studies and Researches of Research and Development Center in Developing the Public Education in Yemen Dr. Mohammed Saleh Al- Batri	49 - 26
143	القيادة الجمالية وعلاقتها بالنزاهة التنظيمية لدى مديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن الباحثة. العنود مسلط حدجان المطيري Aesthetic Leadership and its relationship to organizational integrity among school principals in Hafr Al-Batin Governorate Researcher: Alanoud Mislat Hadjan Almutairi	78 - 50
144	أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة حفر الباطن الباحثة: النيرة غلاب ساري المطيري Educational leadership styles and its relationship to job satisfaction among secondary school teachers Hafar Al- Batin Governorate Researcher: Alnairah Ghalab Sari Almutairi	108 -79
145	أثر القرآن الكريم في تنمية المشاعر الإنسانية الإيجابية في صلاح الفرد والمجتمع [تفسير الظلال أنموذجا] د. بندر مقبل محسن المعمري Qur'an effect on developing positive human feelings in interest of the individual and society (Interpretation of Qur'an's Zelal) DR: Bandar Mugbil Muhsin Almamari	109- 133
146	معوقات تدريس التربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمات الباحثة/ وضحى عقيل حمود العديلي Obstacles of Teaching Physical Education for Primary School Female Students at Hail City from Teachers' Perspectives Researcher: Wadha Aqeel Hamod Alodaily	134- 161
147	درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية صبر بجامعة لحج لأدوارهم الأكاديمية من وجهة نظر الطلاب 1-د. سمير أحمد طه 2-د. حسين علي الطفي The degree to which faculty members in the Faculty of Education Saber at the University of Lahj practice their academic roles from the students' point of view 1-Dr. Sameer Ahmed Taha; 2-Dr. Hussein Ali Al-Tafi	162- 185