

مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية



مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 48 . العدد 13

1448 هـ - 2026 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. وليد حمادة	رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية
د. نعيمة عجيب	رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية

عضو هيئة التحرير	د. محمد فراس رمضان
عضو هيئة التحرير	د. مضر سعود
عضو هيئة التحرير	د. ممدوح عبارة
عضو هيئة التحرير	د. موفق تلاوي
عضو هيئة التحرير	د. طلال رزوق
عضو هيئة التحرير	د. أحمد الجاعور
عضو هيئة التحرير	د. الياس خلف
عضو هيئة التحرير	د. روعة الفقس
عضو هيئة التحرير	د. محمد الجاسم
عضو هيئة التحرير	د. خليل الحسن
عضو هيئة التحرير	د. هيثم حسن
عضو هيئة التحرير	د. أحمد حاج موسى

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها
الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

سورية . حمص . جامعة حمص . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.homs-univ.edu.sy

. البريد الإلكتروني : journal.homs-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة حمص

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- إذا كان الباحث طالب دراسات عليا:
يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقة على النشر في المجلة.
- إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:
يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.
- إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :
يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.
- إذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :
يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.
- يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):
عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
- 1- مقدمة
- 2- هدف البحث
- 3- مواد وطرق البحث
- 4- النتائج ومناقشتها .
- 5- الاستنتاجات والتوصيات .
- 6- المراجع.

- يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب - الاقتصاد - التربية - الحقوق - السياحة - التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):
- عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
- 1. مقدمة.
- 2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
- 3. أهداف البحث و أسئلته.
- 4. فرضيات البحث و حدوده.
- 5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
- 6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
- 7. منهج البحث و إجراءاته.
- 8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
- 9. نتائج البحث.
- 10. مقترحات البحث إن وجدت.
- 11. قائمة المصادر والمراجع.
- 7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:
 - أ- قياس الورق 25×17.5 B5.
 - ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 - يمين 2.5- يسار 2.5 سم
 - ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8
 - ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20
 - كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي - العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.
 - ج. يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.
- 8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.
- 9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة
11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام ورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة - الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة - سنة النشر - وتتبعها معترضة (-) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة - دار النشر وتتبعها فاصلة - الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة . وفيما يلي مثال على ذلك:

MAVRODEANUS, R1986- Flame Spectroscopy. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

— بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة — المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة — أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة . مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases Clinical Psychiatry News , Vol. 4. 20 – 60

ج . إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة حمص

1. دفع رسم نشر (600) ل.س ستمئة ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (2000) ل.س الفا ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .
3. دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .
4. دفع مبلغ (150) ل.س مئة وخمسون ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

الصفحة	اسم الباحث	اسم البحث
70-11	باسمة شوكت السليمان د. أحمد حاج موسى د. هاني عبارة	النكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص
110-71	د. أحلام عبد الهادي ياسين	مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين - دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية
138-111	د. علي أحمد عداد	درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين
168-139	رؤى دبوس أ.د. ريما السعدي	العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومهاتري التعاون والمشاركة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة اللاذقية "دراسة ميدانية"
200-169	مريم الحلوة د. لينا حسن	الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء: دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

الطالبة باسمه شوكت السليمان - كلية التربية

إشراف الأستاذ الدكتور: أحمد حاج موسى و الدكتور المشارك: هاني عبارة

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى معرفة مستوى الذكاء العاطفي لدى طالبات رياض الأطفال في جامعة حمص ومعرفة استراتيجيات التنظيم الانفعالي السائدة لديهم، بالإضافة للكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث والتعرف على الفروق في الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي وفقاً لمتغير السنة الدراسية، وقد تكونت عينة البحث من (270) طالبة من طالبات رياض الأطفال (130) في السنة الأولى و (140) في السنة الرابعة بكلية التربية، سحبا بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، و استخدمت مقياس الذكاء العاطفي من إعداد (درويش، 2022) وتقنين (سليمان، 2024) ومقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي إعداد سلوم (2015) وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات طبقت على عينة البحث الأساسية وقد توصل البحث إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث كان متوسط، وأن استراتيجيات التنظيم الانفعالي السائدة لدى العينة كانت على التوالي استراتيجية القبول، استراتيجية الإلهاء، استراتيجية الكارثية، استراتيجية التركيز الإيجابي، استراتيجية الاجترار، استراتيجية إعادة التقييم المعرفي، استراتيجية الكبت، استراتيجية المشاركة الاجتماعية، وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي التالية (إعادة التقييم المعرفي - القبول - التركيز الإيجابي - المشاركة

الاجتماعية) ووجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات (الاجترار - الكارثية-الكبت) وعدم وجود علاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجية الإلهاء، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لصالح طالبات السنة الرابعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التنظيم الانفعالي (إعادة التقييم المعرفي - القبول-التركيز الإيجابي-المشاركة الاجتماعية) لصالح طالبات السنة الرابعة، و في استراتيجيات (الاجترار - الإلهاء لكارثية - الكبت) لصالح طالبات السنة الأولى.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، استراتيجيات التنظيم الانفعالي.

Emotional Intelligence and Its Relationship to Emotion Regulation Strategies among a Sample of Early Childhood Education Students at the Faculty of Education, University of Homs

Abstract

The present study aimed to identify the level of emotional intelligence among Early Childhood Education students at the University of Homs and to determine the prevalent emotion regulation strategies they employ. It also sought to examine the nature of the relationship between emotional intelligence and emotion regulation strategies among the study participants, as well as to investigate differences in emotional intelligence and emotion regulation strategies according to academic year.

The study sample consisted of 270 female students enrolled in the Early Childhood Education program at the Faculty of Education, including 130 first-year students and 140 fourth-year students. Participants were selected using

a proportionate stratified random sampling method. The researcher adopted the descriptive research approach and utilized the Emotional Intelligence Scale developed by Darwish (2022) and standardized by Suleiman (2024), in addition to the Emotion Regulation Strategies Scale developed by Salloum (2015).

After verifying the psychometric properties of the research instruments, they were administered to the main study sample. The findings revealed that the participants demonstrated a moderate level of emotional intelligence. The most commonly used emotion regulation strategies, in descending order, were: acceptance, distraction, catastrophizing, positive refocusing, rumination, cognitive reappraisal, suppression, and social sharing

The results also indicated a statistically significant positive relationship between emotional intelligence and the following emotion regulation strategies: cognitive reappraisal, acceptance, positive refocusing, and social sharing. Conversely, a statistically significant negative relationship was found between emotional intelligence and the strategies of rumination, catastrophizing, and suppression. No significant relationship was found between emotional intelligence and the distraction strategy.

Furthermore, the study found statistically significant differences in emotional intelligence in favor of fourth-year students. Significant differences were also observed in the emotion regulation strategies of cognitive reappraisal,

acceptance, positive refocusing, and social sharing, favoring fourth-year students. In contrast, significant differences in the strategies of rumination, distraction, catastrophizing, and suppression were found in favor of first-year students

Keywords: Emotional Intelligence, Emotion Regulation Strategies

مقدمة البحث:

يعد الذكاء العاطفي (Emotional intelligence) من الموضوعات التي نالت اهتماماً واسعاً لنجاحه وفعاليتها في تطوير مهارات الأفراد لتلبية متطلبات الحياة العصرية التي فرضت التمتع بمهارات عاطفية واجتماعية وفكرية عالية لمواكبة التطورات المتسارعة. وقد ظهر التعريف العلمي للذكاء العاطفي (1997) من قبل ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) حيث أكدوا أنه يعبر عن القدرة على إدراك العواطف وتقييمها والتعبير عنها، الوصول إليها بسهولة وإمكانية توليدها، بما يساعد على جعل التفكير ميسراً والقدرة على فهم العواطف وتنظيمها لتحقيق النمو العاطفي والعقلي (Mayer et al, 2000, 133) وقد أشار جولمان (Golman) إلى أهميته في كافة مجالات الحياة، حيث اعتقد أن الأفراد الأذكياء عاطفياً يتمتعون بالوعي الذاتي والوعي الاجتماعي ومهارة إدارة العلاقات، وإدارة الانفعالات (Golman, 1995, 9-11)

التي أصبحت ضرورة ملحة خاصة في ظل تطورات الحياة المعاصرة التي أفرزت العديد من المشكلات والمواقف والأحداث اليومية والخبرات الإنسانية التي سببت تنوع الانفعالات التي يختبرها الفرد تبعاً لكل موقف يواجهه، الأمر الذي يتطلب امتلاك مهارة ضبط الانفعالات (الجمعات، 2023، 134) لذا تزايد الاهتمام مؤخراً بالانفعالات وكان جل الاهتمام ينصب حول كيفية تطويرها وتنظيمها، مما ساهم في ظهور مصطلح التنظيم الانفعالي (Emotional Regulation) الذي يشير إلى العمليات التي يحدد عن طريقها الأفراد انفعالاتهم، وكيف يختبرونها ويعبرون عنها ويعتبر هذا العامل أساس الصحة النفسية

(العاسمي وبدره، 2018، 63) فالفرد بمختلف ميوله واتجاهاته يسعى لتحقيق التوازن الانفعالي الذي يجعله أكثر صحة وسعادة فالشخصية المتزنة تمكنه من مواجهة الظروف والعقبات وعدم التأثير بالضغوطات والاستمرار في تحقيق الأهداف (الجمعات، 2023، 135) وقد اختلفت وجهات النظر حول التنظيم الانفعالي حيث اعتقد لازوس وفولكمان (Lazarus & Folkman, 1984) أنه يشير إلى العمليات الداخلية والخارجية التي يقوم بها الفرد لتنظيم انفعالاته السلبية والإيجابية تجاه الموقف الراهن بينما اعتقد غروس (Gross) بأنه مجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لإعادة صياغة أفكاره وسلوكياته التي تؤثر على انفعالاته وكيفية السيطرة عليها والتعبير عنها بغية البقاء في حالة توازن انفعالي تمكنه من مواجهة الضغوطات وتجنب التأثيرات السلبية الناجمة عنها (الخطيب والتل، 2022، 452) وتنقسم استراتيجيات التنظيم الانفعالي إلى استراتيجيات تكيفية مثل التخطيط وإعادة تقييم الموقف والتركيز الإيجابي، والتقبل، واستراتيجيات لا تكيفية منها لوم الذات، ولوم الآخرين والتحويل والتفكير المتكرر (جودة، 2021، 102-103) وتحظى استراتيجيات التنظيم الانفعالي بأهمية كبيرة في مراحل الحياة المختلفة، ولاسيما مرحلة الحياة الجامعية المليئة بالضغوطات والمشاعر السلبية، مما يجعل الاهتمام بتعليم الطلبة كيفية التعامل مع الانفعالات واستخدام الأساليب المناسبة لتنظيمها ضرورة حتمية نظراً لارتباطها بصحتهم النفسية، وهذا ما أكد عليه جولمان حيث اعتبر أن التنظيم الانفعالي ليس رفاهية بل هو حاجة استراتيجية في عصر كثرت فيه الضغوطات النفسية والاجتماعية، وعدم امتلاك الفرد لاستراتيجيات انفعالية تكيفية قد يفاقم القلق والاكتئاب ويزيد من السلوكيات العدوانية كالعنف الطلبي لعدم القدرة على إدارة الغضب لذا أصبح تدريب الأجيال على التنظيم الانفعالي ضرورة لا غنى عنها (Golman, 2001, 35-38) وانطلاقاً من أهمية امتلاك طلبة الجامعة لمهارات الذكاء العاطفي والتنظيم الانفعالي لأنهم في مرحلة مفصلية في حياتهم خاصة طالبات رياض الأطفال إذ يقع على عاتقهن مستقبلاً تشكيل اللبنة الأولى في بناء شخصية الطفل وتنمية قدراته ومهاراته (الشامي، 2026، 160) وانطلاقاً من إيماننا بضرورة إعداد مربيات الأطفال لمهنة المستقبل جاء البحث الحالي للتعرف

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص
على طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طالبات رياض الأطفال
في جامعة حمص.

مشكلة البحث:

في عصر ثورة التكنولوجيا والمعلومات غدا تقدم أي بلد لا يتوقف على الاستثمار الأمثل لموارده الاقتصادية والاجتماعية فحسب، ولكن بات الاهتمام بتنمية موارده البشرية، والعمل على استثمار مهاراتهم وقدرتهم هو السبيل الأمثل لمواكبة التطورات ولتحسينهم من مشاكل الحياة العصرية، لذلك كان لابد من الاهتمام بإعداد أجيال المستقبل خاصة الشباب الجامعي لأنهم مصدر الطاقة والإنتاج وأساس تقدم وتطور المجتمعات.

وفي الآونة الأخيرة بات الاهتمام بالشباب الجامعي ضرورة ملحة لأنهم يمرون بمرحلة انتقالية حرجة تتسم بتغيرات نفسية واجتماعية وأكاديمية متسارعة جعلتهم عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية والقلق والاكتئاب وهذا ما أكدته دراسة (Mohammad et all, 2020). مما يستدعي إجراء المزيد من الدراسات لتحسينهم ووقايتهم من الاضطرابات وتعزيز الصحة النفسية لديهم لتحقيق التكيف الإيجابي مع متطلبات الحياة المعاصرة.

وتعد تنمية القدرة على فهم الانفعالات وإدارتها شرطاً أساسياً لتحقيق النجاح وتعزيز التوافق النفسي والاجتماعي، ولاسيما لدى الطلبة الذين تتطلب مهنتهم في المستقبل تفاعلاً إنسانياً كبيراً، وفي هذا السياق أكد جولمان (Golman,1995) أن إدارة الانفعالات من المكونات الأساسية للذكاء العاطفي (الروبي، 2022، 70) فالوعي بالانفعالات والتنظيم الانفعالي دليل على كفاءة الفرد الوجدانية التي تلعب دوراً هاماً في مواجهة التأثيرات السلبية للضغوطات الحياتية، وهذا ما أكدته دراسة الأسطل (2010) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي ومهارة مواجهة الضغوطات (سليمان، 2024، 62) واعتبر جولمان أن الذكاء العاطفي أكثر أهمية لنجاح الطلبة في الحياة قياساً بالذكاء المعرفي لدوره الحاسم في تحسين جودة الحياة والنجاح الأكاديمي والمهني (الملي، 2010، 138) حيث يساهم تمتع الطلبة بالذكاء العاطفي في معالجة العديد من المشكلات منها تدني الدافعية والتحصيل

الدراسي، ومعالجة حالات العنف، والتخفيف من حالات الإدمان، وبالتالي الطلبة الذين لديهم مستوى مرتفع من الذكاء العاطفي يكونون أكثر توافقاً وطمأنينة وأكثر تقديراً للذات وأكثر إدراكاً لمعنى الحياة، وبالتالي هم أكثر سعادة وأكثر قدرة على الإبداع والتكيف مع متطلبات الحياة المعاصرة (بن عمور، 2017، 3) ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة القاضي (2012) أن الطلبة ذوي الذكاء العاطفي المرتفع أكثر اندماجاً بالحياة الجامعية لوجود ارتباط إيجابي قوي بين الذكاء العاطفي والاندماج الجامعي، وتزداد أهميته لدى طلبة الجامعة الذين سوف يعملون في مهن اجتماعية أو خدمية كمهنة التدريس التي تعد من أكثر المهن الإنسانية، والاجتماعية الشاقة وخاصة بالنسبة لطالبات رياض الأطفال اللواتي تتضاعف مسؤولياتهم لحساسية المرحلة العمرية التي سيتعاملن معها، إذ يقع على عاتق المربيّات خريجات رياض الأطفال مهمة تثقيف الأطفال انفعالياً، وتربيتهم(Mayer & Salovey, 1995,205).

وهذا ما أكدته دراسة توياكوفا وآخرون(Tuyakova et al, 2022) أن المعلمين الذين يتمتعون بذكاء عاطفي أكثر قدرة على إدارة العلاقات مع طلابهم وتحقيق تواصل فعال، وأكثر قدرة على تبني استراتيجيات تعليمية فعالة، وهم الأفضل في تثقيف طلابهم عاطفياً ومساعدتهم على تكوين شخصياتهم لجعلهم قادرين على فهم عواطفهم والتحكم بها، وإدارة ذواتهم وحل نزاعاتهم الشخصية، وتعلم إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، وهذا ما ينعكس على أدائهم، وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها في التدريس وكمشرف لزمر التربية العملية والتدريب الميداني في كلية التربية أن بعض الطلبة يميلون لاتباع استراتيجيات فعالة في إدارة انفعالهم وتنظيمها في المواقف التي يتعرضون لها، بينما يميل آخرون إلى اتباع استراتيجيات غير فعالة في تنظيم الانفعالات، وقد يعزى ذلك إلى درجة الذكاء العاطفي لدى هؤلاء الطلبة وقدرتهم على إدارة انفعالاتهم بشكل فعال.

وبعد إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لاحظت قلة الدراسات على مستوى الوطن العربي، وعلى المستوى المحلي فلم تجد الباحثة على حد علمها أي دراسة سابقة تناولت العلاقة بين المتغيرين لدى طالبات رياض الأطفال، واستناداً لما سبق، ونظراً لقلة الدراسات التي تناولت العلاقة بين المتغيرين برغم من

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

أهميتهما، وبالإضافة لأهمية المرحلة الجامعية التي أكدت عليها دراسة عفانة (2018) حيث اعتبرت هذه المرحلة تشكل تحول في مسيرة الفرد وانطلاقه لتحقيق أهدافه وطموحاته، ولأن الشباب الجامعي هم الشريحة المثقفة والواعية التي يقع على عاتقها بناء المجتمع وتقدمه، كل ذلك شكل حافزاً للباحثة لدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في جامعة حمص؟

- أهمية البحث:

1. توجيه أنظار المربين والتربويين إلى أهمية الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي كمتغيرات ذات تأثير كبير على الطلبة وعلى العملية التعليمية ككل.
2. قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في توجيه أنظار القائمين على التخطيط التربوي والعملية التعليمية ومطوري المناهج والمرشدين النفسيين لوضع خطط واقتراح برامج لتنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة والمعلمين.
3. قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في توجيه أنظار الباحثين لوضع خطط واقتراح برامج للتدريب على استراتيجيات التنظيم الانفعالي التي ترتبط إيجابياً بالذكاء العاطفي لدى الطلبة والمعلمين.
4. قد تفيد المهتمين في مجال البحث العلمي من خلال الاستفادة من أدوات الدراسة الحالية وقد تفتح المجال أمامهم لدراسة هذه المتغيرات على فئات أخرى.
5. قد تفيد نتائج البحث الباحثين الآخرين في إعداد برامج إرشادية لتنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة واتباع استراتيجيات فعالة في المواقف التي يتعرضون لها.

- أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

-مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث.

-استراتيجيات التنظيم الانفعالي السائدة لدى أفراد عينة البحث.

- العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي (إعادة التقييم المعرفي-الكارثية-الاجترار-إعادة التركيز لإيجابي-الكبت-المشاركة الاجتماعية-القبول-الإلهاء) لدى أفراد عينة البحث.
- الفروق في استراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى-الرابعة).

- الفروق في الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

خامساً- أسئلة البحث:

- ما مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث.

- ما استراتيجيات التنظيم الانفعالي السائدة لدى أفراد عينة البحث.

سادساً: فرضيات البحث: سيتم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0,05)

1. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي وبين درجاتهم على أبعاد مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على أبعاد مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير السنة الدراسية (أولى-رابعة).
3. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى-الرابعة).

- حدود البحث:

- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في كلية التربية جامعة حمص قسم رياض الأطفال.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 2025.

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

-الحدود البشرية: تم تطبيق أدوات البحث على عينة من طالبات رياض الأطفال السنة الأولى والرابعة.

-الحدود الموضوعية: تم دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي، والتعرف على الفروق بينهما تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

ثامناً-مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

-**الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence):** عرفه جولمان (1995) بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتميز بها الفرد القابلة للتعلم والضرورية لتحقيق النجاح المهني وفي كافة جوانب الحياة الأخرى (Golman,1995,47). ويتكون من الأبعاد التالية (الوعي الذاتي- تنظيم الذات- تحفيز الذات- التعاطف -المهارات الاجتماعية).

-عرفه بار -أون : بأنه مجموعة من المهارات والكفايات الشخصية والوجدانية المنظمة التي تؤثر على قدرة الفرد على التعامل مع متطلبات الحياة وضغوطاتها (الجراح والبنдал والزيد، 2021، 163).

-**التعريف الإجرائي:** هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجابته على بنود مقياس الذكاء العاطفي إعداد درويش (2022) حيث تشير الدرجة المرتفعة منه إلى ارتفاع الذكاء العاطفي لدى الطالب والدرجة المنخفضة إلى انخفاض لذكاء العاطفي لديه، ويتضمن المهارات التالية:

-الوعي الذاتي: هو البعد الأساسي للذكاء العاطفي ويتضمن القدرة على التعرف على الشعور وقت حدوثه، ورصد المشاعر والانفعالات وفهمها، ويعرف إجرائياً: هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة عند الإجابة على بنود بعد الوعي الذاتي.

-تنظيم الذات: هو قدرة الفرد على التعامل مع الانفعالات وإدارتها بكفاءة، وإمكانية تهدئة النفس والتخلص من المشاعر السلبية، ويعرف إجرائياً: هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة عند الإجابة على بنود بعد تنظيم الذات.

-الدافعية: هي قدرة الفرد على تحفيز ذاته وتوجيهها، لتحقيق هدف معين، وتعرف إجرائياً: هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبة عند الإجابة على بنود بعد الدافعية.

التعاطف: هو قدرة الفرد على معرفة وإدراك مشاعر الآخرين والتعاطف معهم، والنقاط الإشارات الانفعالية للآخرين وتعد مهارة إنسانية ضرورية في الأعمال القيادية، ويعرف إجرائياً: هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة عند الإجابة على بنود بعد التعاطف.

المهارات الاجتماعية: هو القدرة على التعامل الجيد والفعال مع الآخرين، وهو يتطلب الكفاية الاجتماعية والمهارات التأثيرية لإدارة انفعالات الآخرين وضبطها (سعيد، 2015، 47-48)، ويعرف إجرائياً: هو الدرجة التي تحصى عليها الطالبة عند الإجابة على بنود بعد المهارات الاجتماعية.

-استراتيجيات التنظيم الانفعالي (Emotion Regulation Strategies)

عرفها جروس (Gross) أنها مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية والنفسية الشعورية واللاشعورية التي تستخدم في زيادة أو التقليل أو الاحتفاظ بمكون واحد أو أكثر من مكونات الاستجابة الانفعالية (Gross, 2002, 2215) ويتضمن الأبعاد الآتية:

1-إعادة التقييم المعرفي: هي توليد تفسيرات إيجابية وأفكار تعطي الموقف السلبي معنى إيجابي للنمو الشخصي، وتقلل من أهميته من خلال مقارنته بأحداث أخرى حصلت للآخرين.

2-الكارثية: هي أفكار تضخم من خطورة وأثر الحدث السلبي وتؤكد على هول ما مر به الفرد (الحارثي، 248، 2021).

3-الاجترار: تشير إلى التركيز على أفكار تشير إلى فضاة ما اختبره الفرد، من خلال تركيزه المتكرر على الأفكار السلبية.

4-إعادة التركيز لإيجابي: تشير إلى تركيز الفرد على الخبرات الإيجابية بدلاً من التركيز على الحدث الحالي (ميا، 2023، 106).

5-الكبت: تعتبر من الاستراتيجيات الغير تكيفية وتشير إلى تثبيط السلوك المعبر عنه انفعالياً.

6-المشاركة الاجتماعية: وتعني مشاركة الآخرين من خلال الحديث عن ظروفهم وردود الأفعال مما يساهم في التقليل من الانفعالات السلبية وزيادة الانفعالات الإيجابية

7-القبول: وتعني قبول الفرد للأحداث السلبية التي مرت بحياته.

8-الإلهاء: تشير إلى تركيز الانتباه على جوانب مختلفة من الموقف ليشعر الفرد بأنه على نحو أفضل كالانخراط في نشاط يوفر عوناً انفعالياً ولهذه الاستراتيجية آثار إيجابية خاصة بالمواقف المثيرة انفعاليا لأنها تخفض التوتر وتقلل الانتباه للمثير المسبب للإجهاد (سلوم، 2022، 20).

-التعرف الإجرائي: هي مجموعة الاستراتيجيات التي تتبعها الطالبات في إدارة انفعالاتهن وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في المقياس المستخدم بالبحث الحالي.

❖ الإطار النظري والدراسات السابقة:

❖ أولاً: الذكاء العاطفي:

-مفهوم الذكاء العاطفي: ظهر مصطلح الذكاء العاطفي لأول مرة على يد بيتر ماير وجون سالوفي (Mayer & Salovey) عام 1990 من خلال نشرهما لورقة بحثية وقد أشارا من خلالها أن الذكاء العاطفي يعبر عن قدرة الفرد على مراقبة مشاعره ومشاعر الآخرين، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه أفعاله وأفكاره، وقد تم إضفاء طابعاً رسمياً على الذكاء العاطفي عندما أكدوا أنه قابل للقياس والتنمية، ويعتبر دانيال جولمان أول من ساهم في بلورته اذ حظي بانتشار واسع بعد إصداره كتابه الذكاء العاطفي (1995) (زميت، 2018، 69) الذي أكد فيه على أهمية الذكاء العاطفي في كافة مجالات الحياة سواء في العلاقات الشخصية، التعليم، القيادة، (المندلاوي، 2025، 123).

وقد تزايد الاهتمام بإجراء دراسات وأبحاث عن الذكاء العاطفي لأهميته ودوره الفعال في حياة الفرد وصلته الوثيقة بتفكيره وذكائه ونجاحه وقدرته على التكيف مع المواقف الحياتية التي تواجهه، ولعل أحد أسباب اهتمام الباحثين به هو عجز اختبارات القدرات العقلية في التنبؤ بنجاح الفرد بمجالات الحياة المختلفة خاصة المجال الاجتماعي والمهني حيث توصلت دراسات الكثير من الباحثين أمثال جولمان 1995 و هوارد جاردنر 1995 وتشارلز موري (1994) أنه 10%-20% من التباين في اختبارات النجاح المهني يرجع للقدرات العقلية في حين أنه تطلب قدرات أوسع كالمهارات الاجتماعية وضبط الانفعالات وإدارة الذات، فالناجحون في الحياة ليسوا أذكى فقط بل يتصفون بخصائص أكثر تأثيراً كالمثابرة والتحمل والإصرار والتفائل والدافعية الذاتية وغيرها من مهارات الذكاء العاطفي (معمرية 2009، 7-8).

-أهمية الذكاء العاطفي: يلعب الذكاء العاطفي دوراً مهماً في نجاحنا ورفاهيتنا حيث يعد عاملاً مهماً في استقرار حياة الفرد، فالتمتع بالقدرة على التعبير عن المشاعر وتفهم مشاعر الآخرين يضمن التوافق معهم، ويساهم في توافق الطفل مع والديه وإخوته وأقرانه وبيئته، ويساعد على تجاوز أزمات المراهقة وأزمة منتصف العمر، ويعد من أسباب النجاح في العمل والحياة (عبد الرؤوف، عيسى، 2018، 55-56). وتتجلى أهمية الذكاء العاطفي بالنقاط التالية:

-الرفاهية العاطفية: فالأفراد الذين يتمتعون بذكاء عاطفي لديهم مرونة عاطفية تمكنهم من تنظيم مشاعرهم وإدارتها، وهذا ما يحسن الصحة العقلية ويساعدهم على التعامل مع القلق والإجهاد بطريقة أفضل.

-اتخاذ القرارات: حيث يمكننا فهم مشاعرنا ودوافعنا من اتخاذ قرارات أكثر عقلانية والابتعاد عن اتخاذ القرارات المندفعة القائمة على العواطف.

-وللذكاء العاطفي أهمية خاصة في المجال التعليمي والمهني إذ يتمتع الطلبة ذوي الذكاء العاطفي المرتفع بالقدرة على إدارة الضغوط الأكاديمية، والبقاء متحمسين، والحصول على درجات أفضل، وهم يتمتعون بمهارات اجتماعية تمكنهم من تكوين صداقات وتطوير التعاطف والتعامل مع التمر وتحسين

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

احترامهم لذاتهم، مما يؤدي إلى خلق بيئة مدرسية إيجابية وتحسين الرفاهية العاطفية للطلبة (المندلوي، 2025، 124) وهم أكثر قدرة على التعامل مع تحديات بمرونة عالية وهذا ما أكدته دراسة أنجلو وآخرون (Angulo et al, 2022) فالذكاء العاطفي يخلق جو من الإثارة الحماسة والتفاؤل والتعاون التنافس التجديد والابتكار فيما بين الطلبة، وبالتالي يساهم في مساعدة الطلبة والمعلمين للتحقيق إنجاز أكاديمي وإبداع مدرسي وأكثر توافقاً وتمتعاً بالصحة النفسية (الجراح والبندال والزاید، 2021، 163).

-الأداء الوظيفي: يميل الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء العاطفي إلى التكيف الجيد مع بيئات العمل المتغيرة، والقدرة على إدارة الإجهاد، والتعامل بإيجابية مع التحديات والضغوطات مما يساهم في تحقيق النجاح المهني وزيادة الإنتاجية.

-العمل الجماعي والتعاون: الأفراد ذوي الذكاء العاطفي المرتفع أكثر قدرة على العمل مع الفريق والتواصل التعاوني والتعاطف مع زملاء العمل، وحل النزاعات بطريقة بناءة.

-القيادة الفعالة: مما لا شك فيه أن القادة الذين يتمتعون بذكاء عاطفي أكر قدرة على خلق ثقافة تنظيمية إيجابية من خلال إشراك الفريق في تحقيق المهام وبناء علاقات جيدة، وإنجاز المهام بفعالية (المندلوي، 2025، 124-125).

-النظريات المفسرة الذكاء العاطفي:

نموذج بار أون للذكاء العاطفي (Bar-On, 1985): ظهر هذا النموذج عام 1985 عندما أشار بار أون أن الذكاء العاطفي يظهر في قدرتنا على التعامل بنجاح مع مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وقد قام بتصميم أول اختبار لقياس الذكاء العاطفي نشر عام 1996 وصمم هذا الاختبار من نوع التقرير الذاتي الذي يضم خمسة أبعاد وهي:

-داخل الفرد: تضم الوعي لذاتي، تقدير الذات، تحقيق الذات، التوكيدية، الاستقلالية.

-بين الفرد والغير: وتضم المسؤولية الاجتماعية، التعاطف، العلاقات بين الأشخاص.

-القدرة على التكيف: وتضم قدرة الفرد على التحكم بالاندفاعات، وقدرته على تحمل الضغوطات.

-إدارة الضغوطات: وتضم مهارة حل المشكلات والمرونة وتجريب الواقع.

-المزاج العام: وتضم السعادة والتفاؤل (الدريبر، 2004، 20-21).

أشار بار أون بنموذجه أن الذكاء العاطفي خليط أو مجموعة من المهارات والقدرات الشخصية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر على قدرة الفرد على التعامل مع الضغوطات والمتطلبات الحياتية (الجراح، البندال والزاید، 2021، 168).

• نظرية ماير وسالوفي للذكاء العاطفي (Mayer and Salovey, 1990):

ترتكز هذه النظرية على فكرة مفادها أن الانفعالات تحتوي على معلومات تتعلق بعلاقات الفرد الداخلية مع نفسه والخارجية مع الآخرين، وعندما يحدث تفسير في علاقة الفرد مع الآخرين فإن انفعالاته تتغير تبعاً لذلك، واعتبر ماير سالوفي أن العقل ينقسم لثلاثة أقسام العاطفة أو الانفعال والمعرفة أو التفكير والإرادة أو الدافعية، وقد توصل الباحثان إلى أن الذكاء العاطفي قدرة عامة تزيد بزيادة العمر الزمني للإنسان (النعمي، 2010، 89). وتوصلا أن الذكاء العاطفي يعبر عن مهارة استخدام انفعالاتنا في حل مشاكلنا والعيش حياة أكثر فاعلية، وقد عرف ماير وسالوفي الذكاء العاطفي (1997): بأنه قدرة الفرد على معرفة فهم انفعالاته وإدراكها وقدرته على تنظيمها وسمي نموذجها بنموذج القدرة ويتكون من أربعة أبعاد أساسية وهي:

- التعرف على الانفعالات: أي قدرة الفرد على معرفة انفعالاته وتمييز مشاعره ومشاعر الآخرين.
- استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير: وتعتبر عن قدرة الفرد على توليد الانفعالات ومعرفة أسبابها.
- فهم الانفعالات: وتضم قدرة الفرد على فهم الانفعالات المعقدة وكيفية انتقال الانفعالات من مرحلة لأخرى.
- إدارة الانفعالات: إمكانية الفرد من إدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين (الدريبر، 2021، 22).

نظرية دانيال جولمان (Golman, 1996):

اعتمد جولمان في بناء نظريته على الدراسات الفسيولوجية العصبية للدماغ البشري التي توصلت لاكتشاف تركيبة المخ الانفعالي التي فسرت كيف يؤثر الانفعال بالعقل البشري، وبينت دور اللوزتان الأميگدالا (Amygdola) في استقبال وإرسال الرسائل العاطفية (النعمي، 2010، 89). واتفق جولمان مع بار أون بأن الذكاء العاطفي يتكون من مجموعة من الكفاءات الشخصية والاجتماعية، وأشار في كتابه عن الذكاء العاطفي (1995) أن فهمه للذكاء العاطفي مبني على

مفهوم هوارد جاردنر للذكاءات المتعددة عام 1983 خاصة الذكاء الشخصي واللبين شخصي والاجتماعي (الدريد، 2021، 24).

وتتضمن النموذج خمسة أبعاد تم تصنيفها ضمن مكونين هما المكونات الشخصية والتي ضمت (الوعي الذاتي-تنظيم الذات-الدافعية-تحفيز الذات) والمكونات الاجتماعية والتي تضمنت (التعاطف-المهارات الاجتماعية) (العلوان، 2011، 127) وهي:

-الوعي الذاتي: هو قدرة الفرد على معرفة نقاط قوته ولضعفه واستخدام هذه المعرفة لاتخاذ القرارات، وقدرته على الوعي بانفعالاته وأفكاره المرتبطة بهذه الانفعالات (الدريد، 2021، 24)

- تنظيم الذات: وهي القدرة على توجيه عواطفه تجاه تحقيق الهدف مع الاحتفاظ بالتفاؤل والتركيز والابتعاد عن الاندفاع.

-تحفيز الذات: وهو القدرة على تحقيق الأهداف والمثابرة والحماس وصولاً لتحقيق الأهداف والنجاح.

- التعاطف: وهو القدرة على قراءة مشاعر الآخرين في صوتهم وتعبيرات وجههم.

-المهارات الاجتماعية: وهي من المهارات الأساسية بالحياة يتضمن فن إقامة العلاقات وكيفية التعامل الصحيح مع الآخرين وكيفية تهدئة النفس وقت الغضب (الجراج والبنдал والزاید، 2021، 169).

❖ ثانياً: استراتيجيات التنظيم الانفعالي:

لقد تزايد الاهتمام حول تنظيم الانفعالات منذ التسعينات وتمحور الاهتمام حول قدرة الفرد على تعديل الانفعالات وتحمل الانفعالات غير السارة كجزء من الصحة العقلية وكنتيجة انبثق مصطلح استراتيجيات التنظيم الانفعالي من واحدة من أهم خصائص الانفعالات وهي قابليتها للتطويع الذي لولاه لما كان هذا التنظيم ممكناً (Gross,2014,199)، وفي سياق متصل نوه العاسمي وبديرة (2018، 63) أن التنظيم الانفعالي يشير إلى العمليات التي يحدد من خلالها الأفراد الانفعالات التي يمتلكونها ومتى يمتلكونها، وكيف يخبرونها ويعبرون عنها ويعد هذا العامل أساس تكيف الفرد والمحافظة على صحته النفسية والعقلية.

فتنظيم الانفعالات يتضمن الفهم الواعي لمشاعرنا وتقبلها والقدرة على إدارتها والتعامل معها بما يتناسب مع الحدث، وإمكانية السيطرة على الاستثارة الانفعالية وتحويل الانفعالات غير السارة لانفعالات

إلى انفعالات إيجابية لتحقيق الأهداف الشخصية، ووصولاً لتحقيق التكيف الإيجابي مع الذات وهذا ما يتطلب امتلاك مرونة للتعامل مع المواقف الضاغطة والقدرة على استخدام استراتيجيات ملائمة للوصول لتحقيق الأهداف المنشودة (السلي وأكرم، 2020، 126).

النماذج المفسرة للتنظيم الانفعالي: لقد تعددت النماذج المفسرة للتنظيم الانفعالي نذكر منها:

-نموذج طومسون وكالكينز (Thompson & Calkins, 1996): تتضمن مفاهيم التنظيم الانفعالي وفقاً لهذا النموذج القدرة على تثبيط السلوكيات الاندفاعية والسلبية والتصرف وفقاً للأهداف المرغوبة عند تجربة المشاعر السلبية بالمواقف الضاغطة اقترح النموذج ضرورة النظر في حالة الفرد وأهدافه عند تقييم التنظيم الانفعالي، وأن هذا التنظيم يتعلق بتغيير شدة أو مدة الانفعال بدلاً من

تغيير الانفعالات المنفصلة المجربة ويشير التنظيم الانفعالي التكيفي وفقاً لهذا النموذج بالقدرة على تعديل تجربة المشاعر بدلاً من التخلص منها، والتعديل بالإثارة يساهم بقدرة الفرد على التحكم بسلوكياته (الشرع، 2021، 19-20).

-نموذج غروس (Gross, 1998):

اعتقد غروس أن تنظيم الانفعالات مجموعة من الاستراتيجيات الشعورية واللاشعورية التي يستخدمه الفرد لكي يحفظ أو يزيد أو ينقص واحدة أو أكثر من مكونات الاستجابة الانفعالية (العاسمي وبدرية، 2018، 66)، وأشار أيضاً أن مكونات تنظيم الانفعال هي مكون الخبرة الشعورية، ويشمل المشاعر الذاتية للفرد تبعاً لخبراته الحياتية والمكون السلوكي والذي يتضمن الاستجابات السلوكية والمكون الفسيولوجي والذي يشمل الاستجابات الفسيولوجية كضربات القلب وضغط الدم وتصلب الجلد (ورد في صالحه وبن عامر، 2024، 60)، وفي سياق متصل يرى غروس أن كل فرد لديه نوعين من الاستراتيجيات في تنظيم الانفعالات وهي:

أولاً: استراتيجيات التركيز المسبق: وتشمل العمليات التي يقوم بها الفرد قبل حدوث الموقف الانفعالي وقبل ظهور الاستجابات الانفعالية، وتتضمن عدة أنواع وهي:

1- اختبار الموقف: ويمثل الخطوة الأولى من خطوات التنظيم الانفعالي، ويتضمن ظهور الانفعالات المرغوبة ويقلل من احتمالية ظهور الانفعالات غير المرغوبة في الموقف.

2- تعديل الموقف: هو التعامل المرتكز على المشكلة ويقوم على تعديل الموقف ليصبح أكثر إيجابية.

3- توزيع الانتباه: ويشمل توزيع الانتباه خلال موقف معين من أجل التأثير في انفعالات الفرد واستجاباته.

4- التغيير المعرفي: وهو عبارة عن انتقاء المعاني الإيجابية للموقف لتنظيم حدة الانفعالات (مرعي، 2019، 21).

ثانياً- استراتيجية التركيز على الاستجابة: التي تشمل العمليات التي يقوم بها الفرد بعد حدوث الاستجابة الانفعالية (حماد، 2022، 1125) وفيها يكون الفرد متفاعلاً مع الحالة الانفعالية ولها نوع واحد يطلق عليه (تعديل الاستجابة) وتطبق بعد حدوث الاستجابة الانفعالية، وتدعى أحياناً بالكبت لأن الفرد يخفي انفعالاته أثناء التعرض لموقف ما ويهدف من ذلك تحقيق المسايرة الاجتماعية أو الخضوع لأوامر الجماعة أو الانصياع للموقف (سلوم، 2015، 15).

-نموذج بيركينج (ACE): يشير هذا النموذج أن مهارات التنظيم الانفعالي تتضمن القدرة على الوعي بالانفعالات وتحديد بدقة وتسميتها ومعرفة أسباب حدوثها والقدرة على تعديلها أو التأقلم معها في حال عدم القدرة على تغييرها والقدرة على المواجهة وتقديم الدعم الذاتي عند المواجهة.

-نموذج لازورس (Lazarus, 2000): يركز هذا النموذج على المواجهة للتعامل مع الضغوطات ويتضمن -المواجهة المركزة على المشكلة: هي الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد للسيطرة على المشكلة من خلال معرفة مصادرها واتخاذ الإجراءات الفعالة للوصول للحلول الإجرائية.

-المواجهة المركزة على الانفعال: هي الاستراتيجيات التي تهدف للتخفيف من حدة التوتر والانفعالات من خلال تجنب التفكير بالمشكلة والانكار واللجوء للاسترخاء والعلاجات الكيميائية(ورد في الكريديس، 2022، 459).

-نموذج جارنيفسكي وكرايج (Kraaij & Camefski, 2006) : يشير إلى أن الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد عند التعرض لمواقف ضاغطة تنقسم لقسمين وهي استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية أو الإيجابية: وهي الاستراتيجيات التي تهدف لزيادة المشاعر الإيجابية أو الحفاظ عليها والتقليل من الضيق الانفعالي وهي مفيدة على المدى الطويل وتساعدنا على التكيف مع المواقف، واستراتيجيات التنظيم الغير تكيفية أو السلبية: هي الاستراتيجيات التي تركز حول الاستجابة وترتبط بقلة الخبرة وعدم القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية أو تميزها وتهدف لضبط الاستثارة والمعلومات الانفعالية وهي تقلل الضيق الانفعالي مؤقتاً، ولكنها تكون ضارة على المدى الطويل (الحارثي، 2021، 250).

-استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية وتتضمن: -التخطيط: وتقوم هذه الاستراتيجية على عمل خطة للتعامل مع الموقف بدلاً من التفكير السلبي به.

-إعادة تقييم الموقف: وهي العمل على إيجاد تفسيرات إيجابية ومنطقية للموقف لخفض التوتر. -التركيز الإيجابي: ويتم من خلالها التركيز على الخبرات الإيجابية التي يمر بها الفرد بدلاً من التفكير السلبي بالموقف.

-التقبل: ويتضمن تقبل المواقف الضاغطة والتعايش معها في حدود المنطق. -وضع الأمور بمكانها الطبيعي: من خلال إعطاء المشكلة حجمها وعدم تضخيمها (جودة، 2021، 102-103).

-استراتيجيات التنظيم المعرفي الغير تكيفية هي مجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمه الفرد للتحكم بانفعالاته ولكنها تسبب ظهور العديد من الاضطرابات والمشكلات السلوكية وتضم -لوم الذات: حيث يحمل الفرد نفسه مسؤولية ما يمر به من مواقف ضاغطة. -لوم الآخرين: يحمل الفرد الآخرين مسؤولية ما يمر به من ضغوطات وأحداث مزعجة.

-التهويل (لتصور الكارثي): وهو تضخيم والمبالغة بخطورة الموقف.
-التفكير المتكرر (اجترار التفكير): يشير إلى التفكير المستمر بالأفكار والمشاعر المرافقة للأحداث الضاغطة (حميد ورزق ودرويش، 2022، 379).

وبالرغم من تعدد تصنيفات استراتيجيات التنظيم الانفعالي إلا أن البحث الحالي اعتمد على تصنيف باركنسون وتونيرديل (1999) وذلك لتنوع الاستراتيجيات التي يتضمنها، وفيما يلي تعريف الاستراتيجيات التي تبناها نموذج باركنسون وتونيرديل والمستخدم بالدراسة الحالية:

-استراتيجية إعادة التقييم المعرفي: هي توليد تفسيرات إيجابية وأفكار تعطي الموقف الضاغط معنى إيجابي للنمو الشخصي، وتقلل من أهميته وتساعد على خفض التوتر من خلال مقارنته بأحداث أخرى حصلت للآخرين.

-استراتيجية الكارثية (التفكير الكارثي): هي أفكار تضخم من خطورة وأثر الحدث السلبي وتؤكد على هول ما مر به الفرد (الحارثي، 248، 2021).

-استراتيجية الاجترار: تشير إلى التركيز على أفكار تشير إلى فضاة ما اختبره الفرد.
-استراتيجية إعادة التركيز لإيجابي: تشير إلى تركيز الفرد على الخبرات الإيجابية بدلاً من التركيز على الحدث الحالي.

-استراتيجية الكبت: وهي استراتيجية دفاعية غير تكيفية، تشير إلى تثبيط السلوك المعبر عنه انفعالياً، وتتضمن نوعان كبت الأفكار وتشير إلى تجنب الأفكار التي تسبب الاضطراب الانفعالي، وكبت الانفعال وتشير إلى كبت الأفكار وتجنب المشاعر السلبية وتفشل هذه الاستراتيجية في حالات الانفعال الشديد والتوتر العالي وتؤدي لزيادة الانفعالات السلبية (ميا، 2023، 106).

-استراتيجية المشاركة الاجتماعية: وتشير هذه الاستراتيجية إلى مشاركة الآخرين والتحدث معهم حول المواقف التي أثارت انفعالات معينة وتساهم هذه الاستراتيجية التكيفية في زيادة الانفعالات الإيجابية والتقليل من الانفعالات السلبية.

-استراتيجية القبول: وتشير إلى خضوع الفرد وإذاعته لما حدث له وتتضمن هذه الاستراتيجية الانفتاح على الخبرة وقبول كل الانفعالات والأفكار والاستجابات الجسدية دون محاولة تغييرها أو السيطرة عليها.
-استراتيجية الإلهاء: تعد من الاستراتيجيات الإيجابية التي تساهم في خفض التوتر والتقليل من الانفعالات السلبية من خلال انشغال الفرد وانخراطه بأنشطة معينة ليشعر أنه على نحو أفضل أو كأن

يتلاعب بالبيئة ليوفر إلهاءً أو عوناً انفعالياً مما يقلل الانتباه للمثير المجهد ويحسن الضبط النفسي (سلوم، 2018، 20).

وقد تزايد الاهتمام بمفهوم استراتيجيات التنظيم الانفعالي بالأوساط الأكاديمية نظراً لارتباطه الوثيق بالصحة النفسية خاصة بالنسبة لطلبة الجامعة بسبب زيادة الضغوطات الاجتماعية الأكاديمية عليهم، وفي هذا السياق أكد حميد ورزق ودرويش (2022، 379) على أن استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالية التوافقية آثار إيجابية على الأفراد تنعكس على قدرة الفرد على تغيير الطريقة التي ينظرون بها للأحداث الضاغطة من خلال التركيز على التجارب والأفكار الإيجابية بدلاً من التركيز على الموقف الضاغط مما يساهم في تقليل مظاهر القلق المرافقة للأحداث السلبية. وقد أكد الحارثي (2021، 254) أن استخدام الاستراتيجيات الإيجابية لدى الطلبة له علاقة بصموده الأكاديمي و يساهم في تعزيز خصائص الطالب الإيجابية كالتفاؤل ومهارة حل المشكلات مما يعزز قدرته على مواجهة التحديات والصعوبات التعليمية وتحقيق النجاح الأكاديمي.

وبينما يسبب استخدام الاستراتيجيات الغير توافقية في استمرار الحالة الانفعالية السلبية ويرتبط بظهور نتائج غير مرغوبة و أعراض نفسية وسلوكية كالعدوان والقلق والاكتئاب وقد تسبب التوجه لتعاطي المخدرات (حميد ورزق ودرويش، 2022، 379-381)، وتتضاعف أهمية استراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طالبات رياض الأطفال نظراً للطبيعة الخاصة لمهنتهم ولحساسية المرحلة العمرية التي يتعاملون معها.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية التي تناولت الذكاء العاطفي:

-دراسة جودة (2007). فلسطين:

العنوان: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى.

الهدف: هدفت الدراسة لمعرفة مستوى الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، وتعرف العلاقة بين الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى أفراد العينة.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (231) طالباً وطالبة.

الأدوات: استخدمت الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي إعداد عبد عثمان (2001) ومقياس السعادة إعداد أرجل وآخرون (Argyle, Martin and Lu,2000) ومقياس الثقة بالنفس لشروجر (Shrauger).

النتائج: توصلت الدراسة لعدة نتائج منها يتمتع طلبة جامعة الأقصى بمستوى ذكاء انفعالي مرتفع، ووجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى أفراد العينة، وجود فروق في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير السنة الدراسية لصالح سنوات التخرج.

-دراسة العلوان (2011). الأردن:

العنوان: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطلاب.

الهدف: التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (475) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال.

الأدوات: مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس أنماط التعلق من إعداد الباحث.

النتائج: وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من المهارات الاجتماعية وأنماط التعلق الآمن.

-دراسة القاضي (2012): اليمن

العنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز.

الهدف: هدفت لدراسة لمعرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والاندماج الجامعي لدى الطلبة.

العينة: حيث بلغت عينة الدراسة (340) من طلبة كلية التربية.

الأدوات: مقياس بار أون للذكاء الوجداني (1997) ومقياس الاندماج الجامعي من إعداد الباحث.

النتائج: وجود ارتباط إيجابي قوي بين الذكاء الوجداني والاندماج الجامعي، وجود فروق في بعض مكونات الذكاء الوجداني والتي تتضمن مهارات التعاطف والمهارات الاجتماعية لصالح الإناث، ووجود فروق ببعد إدارة الضغوط والمزاج العام لصالح الذكور، عدم وجود فروق على مقياس الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

—دراسة الملحم (2014) سوريا:

العنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (665) من طلبة جامعة دمشق.

الهدف: هدفت الدراسة لتعرف مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث وتعرف العلاقة بين الذكاء العاطفي واتخاذ القرار ومعرفة دلالة الفروق في الذكاء الوجداني تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى-الرابعة) والجنس والاختصاص والعمر ومكان الإقامة.

الأدوات: استخدمت الدراسة مقياس شط للذكاء الوجداني تقنين (ميخائيل، 2008). ومقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحث.

النتائج: توصلت الدراسة لعدة نتائج منها إن مستوى الذكاء الوجداني كان متوسطاً لدى أفراد عينة البحث، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار، وجود فروق في الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور ووجود فروق تعزى لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الرابعة، ووجود فروق في الذكاء الوجداني لصالح الطلبة المقيمين بالمدينة الجامعية، لا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص الدراسي (0كليات تطبيقية -نظرية).

—دراسة سليمان (2024) سوريا:

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

العنوان: ذكاء العاطفي وعلاقته بالأكسيثيميا لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث.

الهدف: للكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء العاطفي والأكسيثيميا لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث.

العينة: وتكونت عينة الدراسة من (269) من طلبة معلم الصف في السنة الرابعة بكلية التربية.

الأدوات: مقياس الذكاء العاطفي إعداد درويش (2021) ومقياس تورنتو لقياس الأكسيثيميا.

النتائج: وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الذكاء العاطفي و الأكسيثيميا لدى أفراد عينة البحث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لكل وبأبعاده الفرعية (الوعي بالذات. تنظيم الذات، الدافعية، التعاطف) لصالح الطلبة الذكور، ووجود فروق لصالح الإناث في بعد (المهارات الاجتماعية).

الدراسات الأجنبية:

- دراسة بروان وكورن وسميث (Brown, Curran & Smith, 2003) الولايات المتحدة الأمريكية. **العنوان :** دور الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار والالتزام المهني.

The Role of Emotional Intelligence in the Career Commitment and Decision Making Process.

الهدف: هدفت الدراسة لمعرفة دور الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار والالتزام المهني، **العينة:** قد بلغت عينة الدراسة (283) من طلبة جامعة ميدستون الأمريكية.

الأدوات: استخدمت الدراسة مقياس الذكاء العاطفي من إعداد (Tabia, 2001) ومقياس الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار من إعداد (Betz, 1996) ومقياس الالتزام المهني من إعداد (Blustein, 1989). **النتائج:** توصلت الدراسة لعدة نتائج منها وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار، عدم وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام المهني، عدم وجود فروق في الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية والالتزام المهني تبعاً لمتغير الجنس.

- دراسة نجوين وآخرون (Nauyen, Nham, & Takahashi, 2023) الفيتنام.

العنوان: العلاقة بين الذكاء العاطفي والصمود لدى طلبة الجامعة أثناء الأزمات.

Relationship between emotional intelligence and resilience among university students during crisis

الهدف: هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي وقدرة الطلبة على الصمود في ظل جائحة كورونا لدى طلبة جامعات في الفيتنام.

العينة: بلغت عينة الدراسة (2252) من طلبة عدة جامعات بالفيتنام.
الأدوات: استخدمت الدراسة مقياس وونغ وولو (Wong and Law) للذكاء العاطفي ومقياس الصمود النفسي إعداد سمين وآخرون (2008).
النتائج: توصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين تقييم المشاعر الذاتية وتنظيم العواطف وقدرة على الصمود فكما ارتفعت مستويات الذكاء العاطفي لدى الطلبة زادت قدرتهم على الصمود من خلال الدور الوسيط للمشاعر الإيجابية والتكيف الإيجابي مع الأزمات.

الدراسات التي تناولت استراتيجيات التنظيم الانفعالي:

-دراسة سلوم (2015) جامعة دمشق.

العنوان: استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بحل المشكلات دراسة مقارنة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية وطلاب المرحلة الجامعية بمدينة دمشق.

الهدف: هدفت الدراسة للتعرف على مستويات استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى أفراد عينة البحث والتعرف على العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي وحل المشكلات والتعرف على الفروق بين طلاب المرحلة الثانوية وطلاب المرحلة الجامعية في استراتيجيات التنظيم الانفعالي وأيضاً معرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية وحل المشكلات.

العينة: بلغت عينة الدراسة (1282) الكلي (550) من طلاب الصف العاشر الثانوي و (732) من طلاب السنة الثانية سحبوا من (14) كلية من جامعة دمشق.

النكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

الأدوات: استبانة استراتيجيات إعداد الباحثة ومقياس حل المشكلات إعداد هبner وبترسين (1982).

النتائج: توصلت الدراسة أن المستوى السائد لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي هو المستوى المتوسط لدى أفراد عينة البحث، وجود علاقة بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي (إعادة التقييم- إعادة التركيز الإيجابي-الكارثية) وحل المشكلات وعدم وجود علاقة بين استراتيجيات (الاجترار والمشاركة الاجتماعية) وحل المشكلات لدى أفراد عينة البحث، ووجود فروق في إعادة تقييم المعرفي والاجترار لصالح طلبة الجامعة.

-دراسة الحارثي (2021) جامعة الطائف.

العنوان: استراتيجيات تنظيم الانفعال معرفياً وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طالبات جامعة الطائف.

الهدف: حيث هدفت للتعرف على أكثر الاستراتيجيات شيوعاً لدى الطالبات، والكشف عن العلاقة بين الاستراتيجيات الإيجابية لتنظيم الانفعال معرفياً والصمود الأكاديمي، والكشف عن الاستراتيجيات السلبية لتنظيم الانفعال معرفياً والصمود الأكاديمي لدى طالبات جامعة الطائف

العينة: تكونت عينة الدراسة من 403 طالبة.

الأدوات: مقياس التنظيم الانفعالي جيمسكي (2007) ومقياس الصمود الأكاديمي من إعداد الباحثة.

النتائج: توصلت الدراسة لعدة نتائج منها أكثر استراتيجيات التنظيم الانفعالي شيوعاً لدى عينة البحث على التوالي إعادة التقييم الإيجابي، التركيز على التخطيط، الاجترار، التقبل، إعادة التركيز الإيجابي، وضع الأمور في منظورها الصحيح، لوم الذات، التصور الكارثي، لوم الآخرين، وتوصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي الموجبة والصمود الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي السلبية والصمود الأكاديمي.

-دراسة (الجمعات، 2023) سوريا.

العنوان: التعاطف مع الذات وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلبة كليتي التربية والحقوق بجامعة دمشق.

الهدف: هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين التعاطف مع الذات واستراتيجيات التنظيم الانفعالي، وتعرف الفروق في التعاطف مع الذات واستراتيجيات التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس والاختصاص.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (180) من طلبة كلية التربية والحقوق بدمشق.

الأدوات: استخدمت الدراسة مقياس التعاطف مع الذات من إعداد الباحثة، ومقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي من إعداد عفانة (2018).

النتائج: توصلت الدراسة لعدة نتائج منها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التعاطف مع الذات وأبعاد مقياس التنظيم الانفعالي، ووجود فروق في استراتيجيات التنظيم الانفعالي لصالح الإناث، ووجود فروق تعزى لمتغير الاختصاص لصالح طلبة كلية التربية.

الدراسات الأجنبية:

-دراسة (Nithyanandan، Subramanian, 2007) الهند.

Hardiness and optimism as moderators of cognitive emotion regulation strategies in coping negative life events by adolescents

العنوان: الصلابة النفسية والتفاؤل كعاملين منظمين لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي المعرفية في مواجهة أحداث الحياة السلبية لدى المراهقين:

الهدف: هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي والصلابة والتفاؤل، ومعرفة الفروق في استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

العينة: بلغت عينة الدراسة من 160 طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية .

الأدوات: واستخدمت الدراسة مقياس التنظيم الانفعالي إعداد (Garnefski et al,2002) ومقياس الصلابة نفسية لكوباسا (Kobasa,1982) مقياس التفاوض لشيرر وآخرون (Scheier,et al.,)

النتائج: توصلت الدراسة لعدة نتائج منها وجود علاقة ارتباطية بين الاستراتيجيات التكيفية وبين الصلابة والتفاوض، ووجود علاقة سلبية بين الاستراتيجيات الغير تكيفية والصلابة والتفاوض، والطلبة ذوي الصلابة المرتفعة اعتمدوا على الاستراتيجيات التكيفية، أما الطلبة ذوي الصلابة النفسية المنخفضة اعتمدوا على الاستراتيجيات غير التكيفية.

—دراسة زانك (Zhang, 2014) الصين.

العنوان: Relationship between personality traits and Emotional regulation strategies for Chinese college students.

استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقته بالسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة.

الهدف: هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين التنظيم الانفعالي والسمات الشخصية لدى أفراد الطلبة.

العينة: تكونت عين الدراسة من (426) من طلبة الجامعة.

الأدوات: استخدمت الدراسة مقياس التنظيم الانفعالي ومقياس السمات الشخصية.

النتائج: توصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التقييم المعرفي وبين سمات الشخصية.

التعليق على الدراسات السابقة: تناولت الدراسات السابقة متغيرات البحث الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالي في سياق علاقتهما بمتغيرات أخرى، وقد اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية باعتماد المنهج الارتباطي، وقد ظهرت أهمية الذكاء العاطفي وآثاره الإيجابية بنتائج الدراسات السابقة

كدراسة القاضي(2012) التي توصلت لوجود علاقة بين الذكاء العاطفي والاندماج الجامعي ودراسة العلوان (2011) التي توصلت لوجود علاقة بين الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق الآمن، ودراسة سليمان (2024) التي أظهرت علاقة ارتباط عكسية بين الذكاء العاطفي والأكسيثيميا ودراسة بروان وكورن وسميث (2003) التي توصلت لعلاقة الذكاء العاطفي بالكفاءة الذاتية واتخاذ القرار المهني.

في حين بينت الدراسات التي تناولت استراتيجيات التنظيم الانفعالي كدراسة الحارثي (2021) وجود علاقة بين الاستراتيجيات الإيجابية والصمود الأكاديمي، ودراسة رمان ونيثاناندان (2007) التي توصلت لوجود علاقة إيجابية بين الاستراتيجيات التكيفية والصلابة والتفاؤل ووجود علاقة سلبية بين الاستراتيجيات غير التكيفية والصلابة والتفاؤل. وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باستخدام مقاييس مقننة على البيئة السورية بينما تشابهت معها بتناول طلبة الجامعة كعينة للدراسة كدراسة القاضي (2012) و دراسة العلوان (2011) ودراسة وسليمان (2024) ودراسة الحارثي (2021) ولكن اختلفت الدراسة الحالية مع كل الدراسات السابقة بتناول طالبات رياض الأطفال كعينة بحث، وقد استعانت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الحصول على أدوات البحث والمراجع العربية والأجنبية لإثراء الجانب النظري للدراسة والاستفادة من منهجية الدراسات السابقة في صياغة مشكلة البحث الحالي وأهميته وأهدافه وكيفية تحليل البيانات وتفسيرها.

-منهج البحث: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الذي يهتم بدراسة العلاقة بين مكونات الظاهرة من خلال جمع البيانات وتحديد درجة ارتباط المتغيرات الكمية بعضها ببعض ووصف الظاهرة وصفاً كمياً (أبو علام، 2004، 245) وهذا ما يتوافق مع أهداف البحث الحالي.

-مجتمع البحث: يتألف مجتمع الأصلي من جميع طالبات رياض الأطفال في سنة الأولى والرابعة للعام الدراسي 2025-2026 يتوزعون كما يلي (290) طالبة مستجدة في السنة الأولى و(152) طالبة راسبة في السنة أولى و (370) طالبة في السنة الرابعة وذلك وفقاً لشعبة الإحصاء في جامعة حمص.

جدول (1) توزع أفراد مجتمع البحث حسب متغير السنة الدراسية (الأولى -الرابعة)

السنة الأولى	مجتمع البحث 812
السنة الرابعة	
442	370

-عينة البحث:

لتمثل العينة لمجتمع البحث تم سحب (270) طالبة حيث بلغ عدد طالبات السنة الأولى (130) وعدد طالبات السنة الأخيرة (140) طالبة، وقد تم سحبهم بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية حيث تم تقسيم الطالبات إلى طبقتين (السنة الأولى -السنة الرابعة) بعدها تم سحب عدد عشوائي من كل طبقة ليتناسب مع نسبة عدد أفراد المجتمع الأصلي، ويمثل الجدول رقم (2) توزع أفراد عينة البحث حسب متغير السنة الدراسية (الأولى -الرابعة).

جدول (2) توزع أفراد عينة البحث حسب متغير السنة الدراسية (الأولى -الرابعة)

العدد الكلي (270)	
السنة الأولى	السنة الرابعة
130 (48%)	140 (52%)

أدوات البحث: أولاً: مقياس الذكاء العاطفي:

-وصف المقياس

وطريقة تصحيحه:

تم بالبحث الحالي استخدام مقياس الذكاء العاطفي إعداد (درويش، 2021) تقنين (سليمان، 2024) التي تحققت من خصائصه السيكمترية من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (80) طالب وطالبة بكلية التربية بجامعة حمص، وتوصلت أن المقياس يتمتع بصدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه ومن خلال حساب

معاملات الارتباط بيرسون بين الأبعاد مع بعضها البعض وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس إذا تراوحت معاملات الارتباط بين 0,781 و 0,304 وقد تم التحقق من الصدق التمييزي للمقياس باستخدام الريبعات تم تحديد مجموعة الأداء الأعلى ومجموعة الأداء الأدنى على مقياس الذكاء العاطفي ككل والتأكد من دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار ت ستودنت الخاص بالمجموعتين المستقلتين وتراوحت الفروق بين المجموعتين 0,298 و 0,713 كذلك تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته 0,894 وطريقة التجزئة النصفية حيث تم حساب معامل ارتباط سبيرمان وبلغت قيمته 0,923

وقد تضمن المقياس بصورته الأصلية (50) خمسة أبعاد تمثل مهارات الذكاء العاطفي وهي (الوعي الذاتي، تنظيم الذات، تحفيز الذات، التعاطف، المهارات الاجتماعية) موزعة على الأرقام التالية الوعي الذاتي ذات الأرقام (1-7-12-13-19-29-30-34-40-48) والتنظيم الذات ذات الأرقام (2-8-11-16-23-35-37-45-50) والدافعية ذات الأرقام (5-9-15-18-21-26-32-36-42-49) والتعاطف ذات الأرقام (3-6-10-17-20-24-27-33-38-43) والمهارات الاجتماعية ذات الأرقام (4-14-22-25-28-31-39-41-44-47). تتم الإجابة على المقياس وفق نموذج ليكرت حيث وضع خمس بدائل (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً) وتأخذ الدرجات التالية على التوالي (5-4-3-2-1) الإيجابية وتقلب الدرجات في حال كانت العبارات سلبية وتكون أعلى درجة يحصل عليها المفحوص (250) و أدنى درجة (50) أما بالنسبة للأبعاد فدرجة العليا للبعد (50) وأدنى درجة (10).

ثانياً: مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي:

- وصف المقياس وطريقة تصحيحه:

المقياس من إعداد (سلوم، 2015) وقد قامت الباحثة بدراسة خصائصه السيكمترية من خلال تطبيقه على عينة من طالبات رياض الأطفال من غير عينة الدراسة بلغت (100) طالبة بغية التأكد من صدق المقياس وثباته ومناسبته لعينة الدراسة، وقد وضع للمقياس أربع بدائل للمقياس وهي (لا تنطبق أبداً - تنطبق بدرجة بسيطة - تنطبق بدرجة متوسطة - تنطبق بدرجة كبيرة) وتعطى للبدائل درجات (من 1-4) علماً أن جميع عبارات المقياس إيجابية، ويتألف المقياس من (28) عبارة

النقاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

موزعة على ثمان استراتيجيات موزعة على مجالين المجال الأول يتضمن استراتيجيات تنظيم انفعالي تكيفية وتشمل (إعادة التقييم المعرفي- التركيز الإيجابي-القبول-المشاركة الاجتماعية) والثاني استراتيجيات غير تكيفية وتتضمن (الاجترار-الكارثية-الإلهاء- الكبت) حيث تضم استراتيجيات إعادة التقييم المعرفي البنود ذات الأرقام (7-15-23-27) واستراتيجية القبول ذات الأرقام (1-9-17)و التركيز الإيجابي (3-11-19) المشاركة الاجتماعية (5-13-21) واستراتيجية الاجترار ذات الأرقام (2-10-18-25) والكارثية (4-12-20) واستراتيجية الإلهاء ذات الأرقام (6-14-22-26) واستراتيجية الكبت ذات الأرقام (8-16-24-28).

صدق المقياس:

لقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياس بالطرق الآتية:

أولاً: صدق المحكمين: حيث قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في علم النفس والقياس النفسي في جامعة حمص وطرطوس والبالغ عددهم ستة عشر محكماً للتأكد من أن البنود تقيس ما وضعت لقياسه وإذا كان كل بند ينتمي للبعد الذي وضع فيه، ومدى سلامة البنود من الناحية اللغوية ومدى وضوحها ومدى مناسبتها للعينة المستهدفة، وقد أشار السادة المحكمين إلى بعض الملاحظات التي تم الأخذ بها والتي تمحورت حول إعادة صياغة بعض البنود المقياس ويوضح الجدول رقم(3) التعديلات التي تم إجراؤها على لمقياس التنظيم الانفعالي.

جدول رقم (3) التعديلات التي تم إجراؤها على مقياس الاستراتيجيات التنظيم الانفعالي

رقم البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
1	أعتقد أنه من الأفضل لي تقبل ما حدث	أقبل الواقع الذي لا أستطيع تغييره
4	أعتقد أن ظروفى أكثر سوء من ظروف الآخرين	أعتقد أن ظروفى أسوء من ظروف الآخرين
6	أقوم بأنشطة متنوعة لأبعد عن تفكيري المشاعر السلبية	أقوم بأنشطة متنوعة لإبعاد المشاعر السلبية عن تفكيري
7	عندما أريد أن أشعر بالبهجة والسرور أغير طريقة تفكيري	أغير طريقة تفكيري عندما أريد أن أشعر بالبهجة والسرور

9	أعتقد بأنني لا أستطيع تغيير أي شيء مما حدث لي	أركز طاقتي على ما أستطيع التحكم به
12	أفكر باستمرار بمدى فضاة التجربة التي مررت بها	أفكر باستمرار بمدى صعوبة التجربة التي مررت بها
15	أعتقد أنني أستطيع أن أصبح شخص أقوى نتيجة لما حدث لي	أعتقد أن العقبات فرصاً لتطوير مهارتي وقدراتي.
17	أعتقد أنه من الأفضل أن أتعايش مع ما حدث	أتعايش مع الظروف التي تعترضني
28	عندما أشعر بانفعالات سلبية أكون متأكدا بأنني لن أفصح عنها	أحاول ألا أفصح عن مشاعري السلبية

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي): لقد تم التحقق من الصدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي ينتمي له، ودرجة كل بند مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي له، وأيضاً تم حساب معامل ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض كما هو موضح بالجدول رقم (4).

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بيرسون بين درجة البند والدرجة الكلية للبند التابع له

استراتيجية إعادة التقييم المعرفي			استراتيجية القبول			استراتيجية الاجترار			استراتيجية الكارثية		
معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية		
ال	ب	للمحو	ال	ب	للمحو	ال	ب	للمحو	ال	ب	للمحو
7	0.79	0.67	1	0.87	0.69	2	0.77	0.57	4	0.85	0.55
**0	**1	**5	**4	**5	**7	**5	**5	**7	**9	**5	**5
1	0.77	0.58	9	0.80	0.61	10	0.72	0.56	2	0.82	0.64
**1	**5	**5	**7	**1	**1	**8	**5	**5	**6	**1	**1

النكأ العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

0.62 **2	0.83 **4	2 0	0.54 **7	0.79 **3	18	0.60 **3	0.86 **1	1 7	0.59 **9	0.77 **9	2 3
0.72 **4	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمجال		0.59 **7	0.76 **2	25 10	0.75 **1	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمجال		0.63 **1	0.81 **2	2 7
			0.74 **8	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمجال					0.78 **9	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمجال	
استراتيجية المشاركة الاجتماعية						استراتيجية الكبت					
معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية			معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية		
ال ب ند	للمجا ل	للبعد	ال ب ند	للمجا ل	للبعد	ال ب ند	للمجا ل	للبعد	ال ب ند	للمجا ل	للبعد
0.59 **6	0.85 **5	5	0.59 **1	0.77 **4	8	0.63 **8	0.84 **1	6	0.64 **2	0.87 **1	3
0.64 **5	0.82 **1	1 3	0.58 **9	0.79 **3	16	0.62 **2	0.82 **7	1 4	0.63 **2	0.84 **2	1 1
0.62 **4	0.85 **5	2 1	0.61 **8	0.79 **3	24	0.52 **7	0.80 **9	2 2	0.66 **5	0.83 **9	1 9
0.73 **6	معاملات ارتباط البعد		0.58 **7	0.76 **3	28	0.68 **7	معاملات ارتباط البعد		0.75 **9	معاملات ارتباط البعد	

بالدرجة الكلية للمجال	معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمجال	0.76 **3	بالدرجة الكلية للمجال	بالدرجة الكلية للمجال
-----------------------	--	-------------	-----------------------	-----------------------

جدول رقم (5) معاملات الارتباط بيرسون بين ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد وارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمجال

أبعاد مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي	ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد	ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمجال	ارتباط درجة كل بعد مع درجة المجال
استراتيجية إعادة التقييم المعرفي	**0.771 - **0.812	**0.585 - **0.671	**0.789
استراتيجية القبول	**0.807 - **0.874	**0.603 - **0.695	**0.751
استراتيجية الاجترار	**0.728 - **0.793	**0.547 - **0.597	**0.748
استراتيجية الكارثية	**0.826 - **0.859	**0.555 - **0.641	**0.724
استراتيجية التركيز الإيجابي	**0.839 - **0.871	**0.632 - **0.665	**0.759
استراتيجية الالهاء	**0.809 - **0.841	**0.527 - **0.638	**0.687
استراتيجية الكبت	**0.763 - **0.793	**0.587 - **0.618	**0.763
استراتيجية المشاركة الاجتماعية	**0.821 - **0.855	**0.596 - **0.645	**0.736

من خلال الجدول السابق يتبين أن جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد التابعة له معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمجال التابعة له (استراتيجيات تكيفية - استراتيجيات غير تكيفية) كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (0.05) وحتى عند مستوى دلالة (0.01) **.

ثالثاً: الصدق التمييزي (صدق الفروق الطرفية): وفقاً لهذه الطريقة قامت الباحثة بترتيب درجات أفراد العينة على كل مجال من مجالات مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية وغير التكيفية وأبعادهما الفرعية من الأدنى إلى الأعلى، ثم تم أخذ مجموعة المبحوثين الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الربع الأعلى) (أي أعلى 25% من الدرجات) والمبحوثين الذين حصلوا على أدنى

القرار	الدلالة الإحصائية sig	درجة الحرية	ت المحسوبة	الربيع الأعلى ن=25		الربيع الأدنى ن=25		أبعاد المقياس
				ع	م	ع	م	
دال	0.00	48	25.554	0.980	14.72	1.130	5.88	إعادة التقييم المعرفي
دال	0.00	48	25.890	0.898	11.16	1.000	4.20	القبول
دال	0.00	48	25.702	1.000	10.80	0.866	4.00	التركيز الإيجابي
دال	0.00	48	26.188	0.764	11.20	1.106	4.16	المشاركة الاجتماعية
دال	0.00	48	18.776	4.093	44.00	4.441	21.32	استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية
دال	0.00	48	22.003	1.399	14.04	1.325	5.56	الاجترار
دال	0.00	48	24.465	1.165	10.76	0.816	3.80	الكارثية
دال	0.00	48	31.234	0.891	11.28	0.781	3.88	الالهاء

الكبت	5.80	1.19	14.3	1.49	22.38	48	0.0	0	دال
استراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية	22.7	4.86	45.5	4.90	16.50	48	0.0	0	دال

الدرجات (الربيع الأدنى) (أي أدنى 25% من الدرجات) للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس، والجدول رقم (6) يبين نتائج اختبار ت (T test)

جدول رقم (6) دلالة الفرق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى باستخدام اختبار ت (T test) (ن = 100)

من خلال الجدول السابق يتبين أن الفرق بين متوسطي المجموعتين دالة بالنسبة إلى الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية والغير تكيفية، وهذا يعني أن مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي يتصف بالصديق التمييزي، حيث إنه قادر على التمييز بين ذوي الدرجات العليا والدرجات الدنيا في المقياس ككل وكذلك بالنسبة إلى أبعاده الفرعية.

ثانياً: الثبات: تم التأكد من ثبات المقياس وأبعاده الفرعية باستخدام الطرق الآتية:
-طريقة ألفا كرونباخ: للتأكد من ثبات المقياس ككل، وثبات كل بعد من أبعاده تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ وذلك من خلال الاستعانة بالبرنامج الإحصائي spss.

-طريقة التجزئة النصفية: حيث تعتمد هذه الطريقة على تقسيم بنود المقياس إلى جزأين حيث يتضمن الجزء الأول البنود الفردية بينما يتضمن الجزء الثاني البنود الزوجية.

ويوضح الجدول رقم 7 معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية .

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

الجدول 7 معاملات الثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس التنظيم الانفعالي وأبعاده الفرعية

قيمة معامل الثبات		أبعاد المقياس
التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ	
0.805	0.796	استراتيجية إعادة التقييم المعرفي
0.744	0.803	استراتيجية القبول
0.796	0.809	استراتيجية التركيز الإيجابي
0.774	0.797	استراتيجية المشاركة الاجتماعية
0.917	0.873	مجال استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية
0.782	0.762	استراتيجية الاجترار
0.748	0.787	استراتيجية الكارثية
0.759	0.767	استراتيجية الالهاء
0.797	0.786	استراتيجية الكبت
0.873	0.852	مجال استراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية

من خلال الجدول السابق يتبين أنَّ معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس ككل وأبعاده الفرعية بدرجة مرتفعة من الثبات.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث: السؤال الأول: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تم تقسيم درجات الطلاب لعدة مستويات (منخفض-متوسط-مرتفع) من خلال حساب المدى وطول الفئة، بما أن أعلى درجة على مقياس الذكاء العاطفي لأفراد العينة هي (250) وأقل درجة على مقياس الذكاء العاطفي لأفراد العينة هو (50).

فيكون المدى = 250 - 50 = 200 .

ومنه يكون طول الفئة = المدى / 3 = 200 / 3 = 66.7 و بناء عليه تم وضع المستويات أدناه كما هو موضح بالجدول رقم 8

جدول رقم (8) مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد العينة

مستوى الذكاء العاطفي	الدرجة الكلية	العدد	النسبة المئوية
منخفض	50- وأقل من 117	95	35.2%
متوسط	117- وأقل من 184	131	48.5%
مرتفع	184- وأقل أو يساوي 250	44	16.3%

من خلال مراجعة الجدول السابق يتبين أنه في المرتبة الأولى حل المستوى المتوسط للذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث بنسبة 48.5% يليه بالمرتبة الثانية حل المستوى المنخفض للذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث بنسبة 35.2% وفي المرتبة الأخيرة الثانية حل المستوى المرتفع للذكاء العاطفي لدى أفراد عينة البحث بنسبة 16.3% وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الملحم، 2014) التي توصلت إلى أن مستوى الذكاء العاطفي كان متوسطا لدى طلبة جامعة مشق، بينما وجدت دراسة (غيث ولحاح، 2018) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية كان مرتفعاً ودراسة (العيد، 2015) التي أشارت أن نسبة الذكاء العاطفي لدى طالبات جامعة حائل مرتفعاً، ودراسة (جودة ، 2007) التي توصلت إلى أن مستوى الذكاء العاطفي كان مرتفعاً لدى طلبة الجامعة الأقصى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة لطبيعة المرحلة الدراسية للطلبات حيث تعد المرحلة الجامعية مرحلة الرشد المبكر وهي مرحلة انتقالية من الناحية النفسية والاجتماعية ولاتزال مهارات الذكاء العاطفي في طور النمو والتطور لذلك طورت فيها الطالبات الكثير من المهارات العاطفية والاجتماعية ولكن هذه المهارات ليست مكتملة بالإضافة إلى ضغوطات هذه المرحلة الجامعية الأكاديمية واجتماعية.

السؤال الثاني: ما استراتيجيات التنظيم الانفعالي السائدة لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تم تقسيم درجات الطلاب لعدة مستويات (منخفض-متوسط -مرتفع) من خلال حساب المدى وطول الفئة لكل استراتيجية، بما أن أعلى درجة على مقياس التنظيم الانفعالي التكيفية لأفراد العينة هي 52 وأقل درجة على مقياس التنظيم الانفعالي التكيفية لأفراد العينة هو 13 فيكون المدى = $52 - 13 = 39$.

ومنه يكون طول الفئة = المدى $39 \div 3 = 13$.

وكذلك بما أن أعلى درجة على مقياس التنظيم الانفعالي لمجال الاستراتيجيات غير التكيفية لأفراد العينة هي 56 وأقل درجة على مقياس التنظيم الانفعالي لمجال الاستراتيجيات غير التكيفية لأفراد العينة هو 14 وبالتالي اعلى درجة 60 وادنى 15. فيكون المدى = $56 - 14 = 42$.

ومنه يكون طول الفئة = المدى $42 \div 3 = 14$. وذات الطريقة تم حساب المدى وطول الفئة

لباقى الاستراتيجيات ومن ثم تم حساب المستويات كما هو مبين بالجدول (9)

المستوى المرتفع		المستوى المتوسط		المستوى المنخفض		الاستراتيجيات
نسبة مئوية	عدد	نسبة مئوية	عدد	نسبة مئوية	عدد	
30	81	51.85	140	18.15	49	استراتيجية إعادة التقييم المعرفي
21.111	57	59.63	161	19.259	52	استراتيجية القبول
28.889	78	55.185	149	15.926	43	استراتيجية التركيز الإيجابي
34.444	93	45.185	122	20.37	55	استراتيجية المشاركة الاجتماعية
28.889	78	53.333	144	17.778	48	استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية
30.741	83	52.593	142	16.667	45	استراتيجية الاجترار
27.037	73	55.926	151	17.037	46	استراتيجية الكارثية
25.926	70	58.148	157	15.926	43	استراتيجية الالهاء

28.519	77	47.778	129	23.704	64	استراتيجية الكبت
28.519	77	54.815	148	16.667	45	استراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية

جدول (9) ما استراتيجيات التنظيم الانفعالي السائدة لدى أفراد عينة البحث

استناداً للجدول السابق نجد أن استراتيجيات التنظيم الانفعالي السائدة لدى أفراد عينة البحث كانت على التوالي: استراتيجية القبول بنسبة 59,6% - استراتيجية الإلهاء بنسبة 58%- استراتيجية الكارثية بنسبة 55,926 استراتيجية التركيز الإيجابي بنسبة 55% -استراتيجية الاجترار بنسبة 52,5% - استراتيجية إعادة التقييم المعرفي بنسبة 51% - استراتيجية الكبت بنسبة 47,7% - استراتيجية المشاركة الاجتماعية بنسبة 45% مما يعني أن مستوى استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي متوسطاً وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سلوم (2015) التي توصلت على أن مستوى استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي متوسط لدى طلبة جامعة دمشق.

تعتقد الباحثة أن استخدام الاستراتيجيات التكيفية وغير التكيفية بمستوى متوسط يعود ذلك لطبيعة المرحلة الانتقالية النمائية التي ينتمي لها الطلبة التي قد تتميز بالحدة والتناقض والتذبذب أحياناً، فهي مرحلة انتقالية مليئة بالضغوطات الأكاديمية والاجتماعية التي قد تدفع الطلبة لاستخدام استراتيجيات تكيفية أحياناً لمواجهة الضغوطات والتحديات وأحياناً يستخدمون استراتيجيات غير تكيفية كرد فعل مؤقت على المواقف الضاغطة والمشكلات التي تعترضهم، فنادراً ما يعتمد الطلبة على نوع واحد من الاستراتيجيات لذا تتنوع الاستراتيجيات المستخدمة تبعاً لتنوع المواقف التي يتعرض لها الطلبة، ولوجود فروق فردية بين الطلبة في ردود أفعالهم تجاه المواقف التي تعترضهم.

حيث أكد (Gross and Thompson,2007) أن التغيرات الانفعالية تفرض على الأفراد أن يجربوا طرق متعددة لتنظيمها لذلك نجدهم يميلون لاستخدام استراتيجيات انفعالية متعددة بنفس الوقت (ورد في سلوم، 2015، 85).

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (الحارثي، 2021) التي توصلت أكثر استراتيجيات التنظيم الانفعالي شيوعاً لدى عينة من طلبة جامعة الطائف هي على التوالي: إعادة التقييم المعرفي-التركيز على التخطيط-الاجترار-النقل-إعادة التركيز الإيجابي- وضع الأمور في منظورها الصحيح-لوم النفس-التصور الكارثي-لوم الآخرين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة قد يعود ذلك للطبيعة النمائية للمرحلة العمرية التي تمر بها الطالبات إذ تتصف مرحلة المراهقة بالاستقلال عن الأسرة العمل على بناء الهوية الشخصية، وجود علاقات اجتماعية جديدة، كل ذلك قد يزيد التوتر والشعور والتقلبات الانفعالية والتذبذب، والحدة، بهذه المرحلة بالإضافة إلى أن الحياة الجامعية تتطلب التكيف معها والاستجابة لمتطلباتها، وهذا يفرض على الطالبات تجريب أساليب انفعالية عديدة لتنظيم انفعالاتهم استجابة لهذه المرحلة ومتطلباتها وهذا ما أشار له ((Gross, Thompson, 2007) ورد في (سلوم، 2015، 63).

اختبار صحة الفرضيات:

-الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي وبين درجاتهم على أبعاد مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي. للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي ودرجاتهم على مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي.

يبين جدول رقم (10) العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث على أبعاد مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي ودرجاتهم على مقياس الذكاء العاطفي باستخدام معامل الارتباط بيرسون

جدول رقم (10) يوضح العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث على أبعاد مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي ودرجاتهم على مقياس الذكاء العاطفي باستخدام معامل الارتباط بيرسون

القرار	مستوى الدلالة	معامل بيرسون	ارتباط استراتيجيات التنظيم الانفعالية والذكاء العاطفي
دال	0.000	**0.526	استراتيجية إعادة التقييم المعرفي
دال	0.000	**0.485	استراتيجية القبول
دال	0.000	**0.510	استراتيجية التركيز الإيجابي
دال	0.000	**0.543	استراتيجية المشاركة الاجتماعية
دال	0.000	**0.571	استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية
دال	0.000	** -0.554	استراتيجية الاجترار
دال	0.000	** -0.599	استراتيجية الكارثية
دال	0.000	** -0.524	استراتيجية الالهاء
دال	0.000	** -0.619	استراتيجية الكبت
دال	0.000	** -0.627	استراتيجيات التنظيم الانفعالي غير التكيفية

من خلال مراجعة الجدول 10- نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية أصغر من 0.05 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالبدلية وبالتالي توجد علاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالية.

-وبين الجدول السابق وجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي ودرجاتهم استراتيجيات تنظيم الانفعالية التكيفية، حيث كانت أقوى علاقة ارتباط إيجابية كانت بين الذكاء العاطفي واستراتيجية المشاركة الاجتماعية يليها إعادة التقييم المعرفي، يليها التركيز الإيجابي يليها استراتيجية القبول.

-وجود علاقة ارتباط سلبية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي ودرجاتهم على استراتيجيات التنظيم الانفعالية غير التكيفية وكانت أقوى علاقة ارتباط سلبية بين الذكاء العاطفي واستراتيجية الكبت -الكارثية -الاجترار - الإلهاء على التوالي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة غروس وجون (Gross and John,2003) والتي بينت أن الأفراد الذين يتمتعون بالكفاءة الانفعالية يستخدمون الاستراتيجيات التكيفية الإيجابية، وأن الأفراد الذين يستخدمون إعادة التقييم لديهم مشاعر إيجابية أكثر وسلبية أقل بينما الذين يكتبون مشاعرهم تكون لديهم مشاعر سلبية أكثر وإيجابية أقل، ويؤيد دراسة (الطراونة، 2021) هذه النتيجة حيث أشار أن الذكاء العاطفي يتضمن القدرة على إدراك المواقف بدقة والقدرة على تقييمها والتعبير عنها والقدرة على تنظيم العواطف تجاه هذه المواقف. فالأفراد الأذكاء عاطفياً يتمتعون بوعي عاطفي عالي فهم يتقبلون مشاعرهم الحالية ويتعاملون معها بوعي دون مقاومتها أو كبتها، وإعادة التقييم المعرفي تتطلب تغيير طريقة التفكير بالموقف المسبب للانفعال لتغير تأثيره وهذا يتطلب فهماً دقيقاً للمشاعر والقدرة على إدارتها وتنظيمها بطريقة بناءة لإعادة تفسير المواقف الضاغطة لتقليل من الانفعالات السلبية، وهذه المهارات الوعي بالمشاعر وفهم أسبابها والقدرة على إدارتها وتنظيمها للتحكم بالاستجابات الانفعالية والسلوكية تعد من المهارات الأساسية للذكاء العاطفي، بالإضافة إلى أن الأفراد ذوي الذكاء العاطفي يتمتعون بالقدرة على إدارة الضغوطات والتوتر وحل المشكلات وتحمل الضغط وضبط الاندفاع وتغير الحالة المزاجية للتقاول والسعادة وهذا ما أيده بار أون و ماير وكارسو وسالوفي في نموذجهم عن الذكاء العاطفي أنه يتضمن مجموعة من الكفايات التي تساعد على إدراك الحالة المزاجية وتغييرها لتعبر عن السعادة والتقاول (سعيد، 2015، 47).

وتفسر الباحثة العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي واستراتيجية التركيز الإيجابي بأن التركيز الإيجابي يعني القدرة على تحويل الانتباه من الحدث الضاغط لأفكار وخبرات إيجابية أو تذكر أشياء سارة وإيجابية، وهذا ما يتطلب توفر مهارة الوعي بالمشاعر وفهمها والقدرة على إدارة الانفعالات أي توظيف الانفعالات إيجابياً للتحكم بالتفكير والسلوك، وهي من المكونات الأساسية للذكاء العاطفي وفقاً لجولمان.

وتفسر الباحثة ارتباط الذكاء العاطفي باستراتيجية المشاركة الاجتماعية والتي تعني قدرة الفرد على تحويل مشاعره السلبية إلى التواصل مع الآخرين ، ومشاركتهم مشاعره وأفكاره للتخفيف من حداثها، وهذه الاستراتيجية تتطلب التمتع بمهارات اجتماعية من ضمنها التمتع بمهارات التواصل والتعاطف، و بناء

علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين وقد أكد بار أون (Bar-on,2009) أن الذكاء العاطفي يعبر عن قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وفهم مشاعر الآخرين وإدارتها تعد من أهم الأشياء التي يعتمد عليها الفرد في المشاركة الاجتماعية فهذا يرتبط بالكفاءة الاجتماعية التي تتمثل بإقامة علاقات تفاعلية إيجابية مع الآخرين والحفاظ عليها من خلال مشاعر الطمأنينة وقبول مساعدتهم وتقديرهم والوعي بمشاعرهم والتعاطف معهم والتوقعات الإيجابية تجاههم وهذا يتطلب مهارات خاصة من الفرد في إدارة الذات والتعاطف الذي هو جوهر الذكاء العاطفي (ورد في الطراونة، 2021، 302) لذلك يميلون الأفراد ذوي الذكاء العاطفي المرتفع لمشاركة مشاعرهم مع الآخرين منهم بدلاً من كبتها.

وهذا ما يفسر وجود علاقة ارتباط عكسية بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التنظيم الانفعالية غير التكيفية (الكبت -الكارثية- الاجترار - الإلهاء) حيث تعتقد الباحثة أن هذه الاستراتيجيات غير التكيفية تعكس صعوبة فهم المشاعر والقدرة على إدارتها وهذا ما يتناقض مع المهارات الأساسية للذكاء العاطفي حيث يدرك الأفراد الأذكى عاطفياً أن كبت المشاعر لا يحل المشكلة بل يفاقمها، وتعد هذه النتيجة منطقية لأن ذوي الذكاء المرتفع يتمتعون بالقدرة على التحكم بالانفعالات والتقلبات المزاجية، فهم يميلون للتعبير عن مشاعرهم بكل سهولة بدلاً من كبتها (النعمي، 2010، 88)، والأفراد ذوي الذكاء العاطفي المرتفع يتميزون بنظرة إيجابية للحياة ومزاج إيجابي وبالتفاؤل والأمل، وبقدرتهم على السيطرة على حياتهم ومواجهة التحديات بفاعلية، مما يدفعهم لتحفيز انفعالاتهم وتوجيهها لتحقيق أهدافهم فهم لا يضحون المواقف السلبية التي تعكس صعوبة في تقييم العواطف والمواقف بشكل واقعي (النعمي، 2010، 89).

وبما أن الاجترار هو التركيز السلبي المتكرر على أعراض الضيق وأسبابه وهو يعكس فشلاً في إدارة الانتباه حيث يقع الفرد ضحية للأفكار السلبية وهذا ما يعيق الوصول للحلول عملية للمشكلة ويزيد الشعور بالعجز ويرتبط مع الاكتئاب والقلق، ويتعارض مع صفات الأفراد الأذكى عاطفياً الذين يتميزون بالنظرة الإيجابية للحياة ، والصحة النفسية الجيدة، مهارة الخروج من الحالة المزاجية السيئة بالعكس الأشخاص الغارقون في انفعالاتهم عاجزون عن الخروج منها الذين يضعون فيها ويبعدون عن تحقيق أهدافهم لدرجة يملكهم العجز في حياتهم الانفعالية لعدم قدرتهم على السيطرة على عواطفهم، ويدخلون في حالة اكتئاب وكأنهم استسلموا لليأس (سعيد، 2015، 53).

-الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير السنة الدراسية (أولى -رابعة) لاختبار الفروق في استراتيجيات التنظيم الانفعالي بين طالبات السنة الأولى وطالبات السنة الرابعة رياض أطفال تم استخدام اختبار t test ويوضح جدول رقم 11 نتيجة المعالجة الإحصائية لاختبار (ت) ستودنت للعينات المستقلة.

جدول 11 نتائج مقارنة متوسطي عينتين مستقلتين باستخدام ت للعينات المستقلة

البعد	السنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة sig	الفرق لصالح
استراتيجية إعادة التقييم المعرفي	أولى	130	9.37	3.58	5.131-	0.000	رابعة
	رابعة	140	11.44	3.03			
استراتيجية القبول	أولى	130	7.01	2.55	4.485-	0.000	رابعة
	رابعة	140	8.26	2.04			
استراتيجية التركيز الإيجابي	أولى	130	7.36	2.46	4.512-	0.000	رابعة
	رابعة	140	8.64	2.18			
استراتيجية المشاركة الاجتماعية	أولى	130	7.23	2.64	5.069-	0.000	رابعة
	رابعة	140	8.74	2.26			
استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكيفية	أولى	130	30.97	10.04	5.406-	0.000	رابعة
	رابعة	140	37.08	8.51			
استراتيجية الاجترار	أولى	130	11.32	3.35	3.727	0.000	أولى
	رابعة	140	9.80	3.36			
استراتيجية الكارثية	أولى	130	8.55	2.49	4.363	0.000	أولى
	رابعة	140	7.29	2.26			
استراتيجية الالهاء	أولى	130	8.42	2.38	3.554	0.000	أولى
	رابعة	140	7.46	2.09			
استراتيجية الكبت	أولى	130	11.15	3.59	4.560	0.000	أولى

			3.27	9.25	140	رابعة	
أولى	0.000	4.448	10.88	39.45	130	أولى	استراتيجيات التنظيم الانفعالي
			10.00	33.79	140	رابعة	غير التكيفية

من خلال مراجعة الجدول السابق نجد أن قيم مستوى الدلالة sig أصغر من 0,05 لذلك نرفض الفرض الصفري، ونقبل الفرض البديل وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على أبعاد مقياس استراتيجيات التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير السنة (أولى، رابعة) حيث أن طلاب التخرج الأكثر استخداماً للاستراتيجيات التكيفية (إعادة التقييم المعرفي - التركيز الإيجابي - المشاركة الاجتماعية- القبول) مقارنة بالطالبات السنة الأولى.

بينما كانت طالبات السنة الأولى أكثر استخداماً للاستراتيجيات الغير تكيفية (الاجترار - الكارثية - الإلهاء-الكبت).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سلوم، 2018) جزئياً التي توصلت لعدم وجود فروق في استراتيجيات التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية (طلاب الثانوية-طالبة الجامعة) ماعدا الاجترار وإعادة التقييم لصالح المرحلة الدراسية الجامعية، بينما تختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة (عياش، 2016) ودراسة (سليم، 2018) حيث أشارتا لعدم وجود تأثير دال يعزى لمتغير المرحلة الدراسية على استخدام استراتيجيات التنظيم الانفعالي.

و يمكن تفسير ذلك بأنه قد يعزى للنضج النفسي والعقلي والاجتماعي المرتبط بالتقدم بالعمر في المرحلة الجامعية، فطالبات السنة الأخيرة أكثر خبرةً وأكثر كفاءة لأنهن يمتلكن مستويات أعلى من النضج المعرفي والعقلي والانفعالي حيث مررن بتجارب أكاديمية واجتماعية متنوعة ساهمت في صقل شخصياتهم وإكسابهن مهارة مواجهة التحديات بفاعلية وإدارة الضغوطات، وهذا يساهم في تعزيز ثقتهم وقدرتهم على إعادة التقييم المعرفي للمواقف والتركيز الإيجابي، وهذا ما يعكس النظرة الإيجابية للذات والقدرة على التعامل مع التحديات من خلال رؤية المواقف الصعبة فرصاً للتعلم والنمو، بالإضافة إلى أن الطالبات السنة الأخيرة أكثر تركيزاً على التخرج وتحقيق الأهداف المستقبلية وإيجاد فرص للعمل ويتمتعن بدعم اجتماعي من خلال شبكة الصديقات الأساتذة، وهذا يجعلهن يركزن على استراتيجية

المشاركة الاجتماعية وإيجاد شبكات مهنية ودعم اجتماعي من خلال بناء شبكة من العلاقات الاجتماعية.

وهذا ما أكدته دراسة (الزبيدي والعمرى، 2020) إن طالبات السنوات المتقدمة أكثر استخداماً لاستراتيجيات المشاركة الاجتماعية مقارنة بطلبة السنة الأولى، بينما طالبات التخرج أكثر استخداماً لاستراتيجية القبول لأنهن أكثر فهم وتقبل للمشاعر وأكثر نضجاً من الناحية الانفعالية والعاطفية مقارنة بطالبات السنة الأولى فهذا الاختلاف بالاستراتيجيات يعود لعملية النضج والتعلم الاجتماعي والعاطفي المرافقة للتقدم بالعمر.

و طالبات السنة الأولى أكثر استخداماً للاستراتيجيات غير التكيفية (الاجترار، الكارثية، الالهاء، الكبت) مقارنة بطلاب التخرج.

لأن السنوات الأولى للجامعة ترتبط بزيادة الضغط النفسي وصعوبة التكيف الاجتماعي والأكاديمي، ما قد يدفع الطلبة لاستخدام استراتيجيات غير تكيفية كالاجترار والكارثية والكبت كرد فعل أولي. وتعتقد الباحثة أنه يمكن تفسير ذلك بالطبيعة النمائية لمرحلة المراهقة التي تتصف بالتقلبات الهرمونية والمزاجية، وجود بيئة دراسية جديدة، فالحياة الجامعية تمثل انتقالاً نفسياً واجتماعياً هاماً بحياة الطلبة قد تسبب التوترات و الضغوطات الأكاديمية والاجتماعية مترافقة بمشاعر القلق والخوف من الفشل، لذلك هم أكثر استخداماً للاستراتيجيات الغير تكيفية وهذا وتتفق مع جروس (Gross) الذي أشار أن الاستراتيجيات التكيفية ترتبط بالنضج النفسي والصحة النفسية بينما الاستراتيجيات غير التكيفية ترتبط بارتفاع الضغوطات والاضطرابات الانفعالية، فالطلبة بالسنة الأولى أقل نضجاً وأقل خبرة في إدارة الضغوط العاطفية والدراسية التي يتعرضون لها مما يسبب لهم صعوبة في تنظيم الانفعالات والتي تعكس استخدامهم لاستراتيجية الاجترار ومن خلال التفكير المستمر في المشكلة دون حلها والتفكير الكارثي من خلال تضخيم عواقب المشاكل وهذا ما أكدته ماير وسالوفي أن المهارات العاطفية تطور مع الخبرة والعمر.

وأيضاً توصل غروس وجون (2007) أن الأفراد عندما ينضجون ويكتسبون خبرات الحياة يميلون لاستخدام استراتيجيات تنظيم انفعالية تكيفية (ورد في سلوم، 2018، 102).

-الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي تبعاً لمتغير السنة الدراسية (أولى -رابعة).

لاختبار الفروق في الذكاء العاطفي بين طالبات السنة الأولى وطالبات السنة الرابعة رياض أطفال تم استخدام اختبار t test ويوضح جدول رقم 12 نتيجة المعالجة الإحصائية لاختبار (ت) ستودنت للعينات المستقلة

جدول 12 نتائج مقارنة متوسطي عينتين مستقلتين باستخدام ت للعينات المستقلة

البعد	السنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة sig	الفرق لصالح
الوعي الذاتي	أولى	130	24.78	9.38	4.329-	0.000	رابعة
	رابعة	140	29.54	8.71			
التنظيم الذاتي	أولى	130	24.89	9.04	3.263-	0.001	رابعة
	رابعة	140	28.51	9.15			
الدافعية	أولى	130	25.53	8.91	3.677-	0.000	رابعة
	رابعة	140	29.49	8.78			
التعاطف	أولى	150	25.75	9.76	1.106-	0.270	لايوجد فرق
	رابعة	160	26.99	8.53			
المهارات الاجتماعية	أولى	130	24.92	8.74	4.125-	0.000	رابعة
	رابعة	140	29.34	8.85			
الذكاء العاطفي	أولى	130	125.87	41.96	3.651-	0.000	رابعة
	رابعة	140	143.86	39.03			

من خلال مراجعة الجدول السابق نجد أن قيم مستوى الدلالة sig أصغر من (0,05) لذلك نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل وهو توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء العاطفي وكافة أبعاده تبعاً لمتغير السنة (أولى، رابعة) وكانت هذه الفروق لصالح طالبات رياض الأطفال السنة الرابعة في الأبعاد التالية (الوعي الذاتي- التنظيم الذاتي- الدافعية-المهارات الاجتماعية) فيما عدا التعاطف حيث بينت النتائج عدم وجود فروق.

وقد أيدت ذلك ماير وسالوفي حيث أشار أن الذكاء العاطفي قدرة تزداد بازدياد العمر (النعمي، 2010، 89)، و أشار(فرنانديز) لذلك حيث أكد أن الذكاء العاطفي يرتبط بالتحصيل الأكاديمي (ورد في المنذلاوي، 125، 2025).

وتؤيد هذه النتيجة دراسة (الجراج، البندال و الزايد، 2021) التي توصلت لوجود فروق في الذكاء العاطفي لصالح الصف الدراسي الأعلى، ودراسة (الملحم، 2014) التي توصلت لوجود فروق في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير السنة الدراسية لصالح السنة الرابعة من طلبة جامعة دمشق، بينما تتعارض مع هذه النتيجة دراسة (الزحيلي، 2001) التي توصلت لعدم وجود فروق في الذكاء العاطفي تعود لمتغير العمر بالنسبة لطالبات رياض الأطفال ومعلم الصف من طلبة جامعة دمشق، وتتفق مع دراسة (جودة، 2007) التي توصلت لوجود فروق في الذكاء العاطفي عند طلبة جامعة الأقصى لصالح طلبة التخرج.

وتتعارض مع دراسة (الزهرابي، 2014) التي توصلت لعدم وجود فروق في الذكاء العاطفي لدى طلبة جامعة الملك سعود تعود للعمر.

وتعتقد الباحثة أن النتيجة التي توصلت لها الدراسة نتيجة منطقية، وتفسر ذلك تبعاً لطبيعة المرحلة العمرية لطالبات السنة الرابعة مقارنة بطالبات السنة الأولى لأنهن أقل نضجاً وأقل خبرة، وأقل قدرة على إدارة العواطف بالإضافة الحساسية المرحلة التي يمرن بها والتي تتميز بالحساسية والتقلبات المزاجية، ونوبات الغضب المتكررة والاضطرابات التكيفية والانفعالية التي تعيق استقرارهم النفسي.

بينما طالبات السنة الأخيرة أكثر قدرة على ضبط الانفعالات وتأجيل إشباع الرغبات وإدارة الغضب لأنه كلما ازدادت السنوات ازدادت الخبرة والنضج العاطفي وتعد الجامعة مكاناً مناسباً لذلك لما توفره من تجارب ومواقف تساهم في التدريب على مهارات الذكاء لعاطفي سواء إدارة المشاعر والقدرة على مواجهة التحديات و إدارة الغضب والتحكم بالانفعالات السلبية وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، بينما

طالبات السنة الأولى غالباً يكون التركيز على نفسها لأن كل شي جديد بيئة جديدة أصدقاء جدد ضغوطات وتحديات جديدة بالنسبة لها لذلك تحاول جاهدة للتكيف معها بينما طالبات السنة الأخيرة تميل إلى تكوين شبكة علاقات اجتماعية والعمل مع صديقاتها والتعاون معهن لإنجاز مشروع التخرج وأكثر قدرة على إدارة الخلافات وكلها من المهارات الأساسية للذكاء العاطفي.

من الجدول نجد أن قيم مستوى الدلالة sig أصغر من (0,05) لذلك نقبل الفرض الصفري وهو لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على بعد التعاطف تبعاً لمتغير السنة (أولى، رابعة) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (جودة، 2007) التي توصلت لوجود فروق في كل مهارات ذكاء العاطفي لصالح طلبة التخرج لدى طلاب جامعة الأقصى وتعتقد الباحثة أن ذلك نتيجة تأثير الخبرة الأكاديمية والحياتية على أبعاد الذكاء العاطفي فيما عد التعاطف الذي قد لا يتأثر بسنوات الدراسة والخبرة، ولكنه قد يتأثر بعوامل أخرى شخصية وأسرية، فروق فردية، وقد تتأثر بنوع التخصص الدراسي وهذا ما يستدعي إجراء المزيد من الدراسات.

-المقترحات:

-إعداد برامج إرشادية وتدريبية لتعزيز الذكاء العاطفي في المدارس والجامعات ومؤسسات العمل لتعزيز الكفاءة الانفعالية للأفراد.

-تطوير برامج إرشادية لتعزيز مهارات استراتيجيات التنظيم الانفعالي التكميلية لتحسين الصحة النفسية.

-العمل على دمج مفاهيم الذكاء العاطفي والتنظيم الانفعالي في المناهج التعليمية وبرامج تنمية الموارد البشرية.

-إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حول علاقة هذه المتغيرات لدى كل طلبة الجامعة.

-المراجع:

-أبو علام، رجا (2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية.

- بن عمور، جميلة.(2017). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى الطلبة الجامعيين.(رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة وهران 2.
- تميم، إياس والحسين، فايز، وقدور عبد الله.(2023). اضطراب ما بعد الصدمة وعلاقته بصعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطلبة المراهقين في مدارس أبناء الشهداء بمحافظة دمشق. مجلة جامعة البعث. المجلد (44)، العدد (19) ص 11-70.
- جولمان، دانييل.(2000). الذكاء العاطفي.(ترجمة ليلي الجبالي). الكويت: عالم المعرفة.
- الخفاف، إيمان.(2015). اختبارات الذكاء تدريبات عملية لتعزيز القدرة على الاستيعاب. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- الجراج، عبد الناصر والهندال، هدى والزائد، صفية. (2021). القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأساليب إدارة الصراع في حل المشكلات الاجتماعية لدى الطلبة لموهوبين. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، المجلد(1)، العدد (3)، 1-442.
- جودة، جيهان.(2021). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي وأثره على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال. مجلة دراسات في الطفولة والتربية. العدد(17) جامعة أسبوط، ص 84-150.
- جودة، آمال. (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (21)، العدد (3)، ص 197-738.
- درويش، ديانا.(2022). الذكاء العاطفي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى الممرضين العاملين بالمشافي العامة في مدينة حمص. مجلة جامعة البعث للعلوم التربوية، المجلد (44)، العدد (3). 57-100.
- الحارثي، نورة. (2021). استراتيجيات التنظيم الانفعال معرفياً وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طالبات جامعة الطائف. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسبوط. المجلد (37)، العدد (1)، ص 241-310.

- الجمعات، يمامة. (2023). التعاطف مع الذات وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلبة كليتي التربية والحقوق بجامعة دمشق. *مجلة جامعة البعث*، المجلد (45)، العدد (16)، ص 131-172.
- حماد، علا. (2022). التنظيم الانفعالي وعلاته بالتعلق بالرفاق لدى طلبة مرحلة المراهقة المتوسطة في محافظة عمان. *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، المجلد (23)، العدد (1)، ص 1155-1119.
- حميد، إبراهيم ورزق، السعيد ودرويش، رمضان. (2022). مهارات تنظيم الانفعال وعلاقتها بسلوك المخاطرة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، الجزء (5)، العدد (194)، ص374-404.
- الخطيب، هناء والثل، شادية. (2022). التنظيم الانفعالي وعلاقته باليقظة لعقلية والصمود لنفسي لدى طلبة جامعة حيفا في داخل الخط الأخضر. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، المجلد (30)، العدد (6)، ص475-450.
- عفانة، محمد. (2018). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية.
- الديري، عبد المنعم. (2004). *دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي*. ط1، دار النشر: عالم الكتب : القاهرة.
- الروبي، أحمد. (2022). التدريب على بعض استراتيجيات التنظيم الانفعالي في تحسين كفاءة المواجهة لدى المراهقين المكفوفين. *مجلة بني سويف*، ج3، ص63-92.
- زमित، دليلة. (2018). علاقة الصلابة النفسية والذكاء الانفعالي وإدراك الضغط النفسي بمستوى الصحة النفسية لدى الشباب البطال، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الجزائر.

- الزحيلي، غسان. (2011). دراسة الفروق في الذكاء العاطفي لدى طلبة التعليم المفتوح في جامعة دمشق وفقا لبعض المتغيرات. *مجلة جامعة دمشق*. المجلد (27)، العدد (3)، ص 111-132.
- الزهراوي، عبد الله. (2014). الذكاء الوجداني وعلاقته بالضغط احيائية لدى طلبة جامعة الملك سعود. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، المجلد (41)، العدد (3)، ص 763-783.
- سلوم، هناء. (2015). استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بحل المشكلات دراسة مقارنة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية وطلاب المرحلة الجامعية بمدينة دمشق، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق.
- السباعي، شيماء. (2021). برنامج تدريبي لتنمية الذكاء العاطفي في تحسين جودة الحياة وتخفيف الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من تلميذات المرحلة الأولى من التعليم الأساسي ذوي صعوبات التعلم في القراءة. *مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية*، العدد (2)، ص 29-61.
- سليمان، عبير، (2024). الذكاء العاطفي وعلاقته بالأكسيثيميا لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث. *مجلة جامعة البعث*، المجلد (46)، العدد (22)، ص 57-118.
- السلمي، صفية وأكرم، هديل. (2020). مستوى التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات المرحلة لثانوية بمدينة جدة وعلاقته بالرضاع عن الحياة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد (4)، العدد (36)، ص 120-144.
- سعيد، سعاد. (2015). *الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي*. ط1، عالم الكتب الحديث للنشر: بيروت.
- الشامي، فاطمه. (2026). الصعوبات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق العروض العملية دراسة ميدانية في مدينة حمص، *مجلة جامعة حمص*، المجلد (48)، العدد (4)، ص 157-205.

-الشرع، براءة والعمار، خالد. (2021). صعوبات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بالاكنتاب لدى المتعثرين دراسياً من طلبة الثانوية العامة في مدينة درعا، مجلة جامعة البعث، المجلد (43)، العدد (36)، ص 54-11.

-صالح، فطيمة وبن عامر، وسيلة. (2024). التنظيم الانفعالي كمتغير وسيط بين الكفاءة الذاتية والطموح الأكاديمي لدى عينة من الطلبة مرتفعي التحصيل الدراسي، (رسالة دكتورا غير منشورة)، جامعة محمد خيضر ، بسكرة، الجزائر.

-صالح، العيد. (2015). الذكاء العاطفي وعلاقته بالنجاح الأكاديمي عند طالبات جامعة حائل. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، المجلد (4)، العدد (2)، ص 152-138.

-العاسمي، رياض وبدرية، علي، (2018). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة السويداء، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، المجلد 40 العدد 3.

-عبد الرؤوف، طارق وعيسى، إيهاب. (2018). الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي. ط1، دار المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

-العتيبي، ياسر. (2003). الذكاء العاطفي نظرة جديدة في العلاقة بين الذكاء والعاطفة. ط1، دار الفكر بدمشق.

-العلوان، أحمد. (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب، المجلة الأردنية، المجلد (7)، العدد (2)، ص 144-125.

الذكاء العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

-علي، بشرى والجمعات، يمامة.(2023). التعاطف مع الذات و علاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلبة كليتي التربية والحقوق بجامعة دمشق، مجلة جامعة البعث، المجلد (45) العدد (16)، ص131-172.

-غيث، سعاد و الحاح، علي.(2014). مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء متغيرات التخصص العلمي والنوع الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث التربوية والنفسية، المجلد (2)، العدد (7)، ص273-301.

-القاضي، عدنان. (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد (3)، العدد(4)، ص26-55.

-الكريديس، ريم.(2022). التنظيم الانفعالي كمتغير وسيط بين الحيوية الذاتية والازدهار النفسي لدى عينة من الطالبات المقبلات على التخرج. مجلة التربية، العدد (196)، الجزء(2)، ص454-496.

-الملي، سهاد.(2010)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق، ط، مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، العدد(3).ص 135-191.

-معمرية، بشير، (2009). دراسات نفسية في الذكاء الوجداني الاكتئاب اليأس قلق الموت السلوك العدوانى الانتحار، ط1، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.

-المندلوي، علاء.(2025). المهارات الشخصية مفتاح النجاح في العمل والحياة، ط1، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بغداد.

-منسي، محمود و خطاب، كريمة.(2019). فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى طلاب الثانوية الأزهرية، مجلة العلوم التربوية، المجلد (2)، العدد (4)، ص100-129.

-ميا، مهند.(2023). التوافق النفسي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلبة معهد التربية الخاصة مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في محافظة دمشق، *مجلة جامعة البعث*، المجلد (45) العدد (1) ص 93-128.

-مرعي، رزان.(2019). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالقلق لدى طلبة جامعتي الاستقلال والقدس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

-الملحم، سجان.(2014). الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق، سوريا.

-النعيمي، هادي.(2010). أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية التربية. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، المجلد (10) ، العدد (2)، ص 79-113.

المراجع الأجنبية:

-Angulo,Y. Gonzalez, O. , Norambuena ,J. , Delgado,F. , Penueles, S., (2022). *Association between teachers resilience and Emotional intelligence during the Covid – 19 out break*. Revista Latinoamericana de psicologia Univesidad. de concepcion, Chile.p52-59.

-Brown, C. , Curran, R., & Smith, M. (2003). *The Role of Emotional Intelligence in the Career Commitment and Decision Making Process*, *Journal of Career Assessment*, vol.11 (4), USA, P 123-442.

-Gross, J. *Emotion regulation. Conceptual and empirical foundation*, in *Gross. J. J Handbook of emotion regulation*, New York; Guildford press,2014.3-20.

–Subramanian, S. & Nithyanandan, M. (2007). Hardiness and optimism as moderators of cognitive emotion regulation strategies in coping negative life events by adolescents. Department of Psychology, Bharathiar University, 6(41)p 1–19.

–Mayer, J . Salovey, P& Caruso, D .(2000). *Model of Emotional Intelligence*. In R . J. Sternberg (Ed) Handbook Of Emotional Intelligence. UK: Cambridge University Paress.

–Mohammad, S. Almakran, IW. Al–Montashri, AS.Mursi, AM.AL harbi, SM. Pash,TS. & Khalid, I. Depression , anxiety and stress and their associated social determinants in the Saudi college students. *Health Psychology Ressearch*. 2020. 8(9263).pp194–199.

–Nauyen, N. Nham, T. & Takahashi, Y. (2023). Relationship between emotional intelligence and resilience among university students during crisis. *Policy Futures in Education*, 21(4), pp 486–502.

–Zhang, D. (2014). Relationship between personality traits and Emotional regulation strategies for Chinese college students. *Asia Journal of Humanities and Social Studies* ,2 (5), pp 666–670.

–Golman, D. (1995). *Emotional Intelligence . Why it Can Matter or Than /Q*.Learning. 24(6),p 45–49.

–Gross, J. (2002). Emotion regulation. Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*. 39 (3), p 281–291.

–Goleman,D.(2001). An EI–based theory of performance.

-Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 85 (2), 348-362.

الملاحق :: ملحق 3 قائمة المحكمين

11	الاسم	الجامعة
1	د. أحمد سلوطة	جامعة حمص
2	د. حنان لطوف	جامعة حمص
3	د. ديانا دلول	جامعة حمص
4	د. رزان عز الدين	جامعة حمص
5	د. ريم قصاب	جامعة حمص
6	د. رنا أسعد	جامعة حمص
7	د. رهدف سلامة	جامعة حمص
8	د. سوسن الشيخ محمود	جامعة حمص
9	د. سهير موسى	جامعة حمص
10	د. صفاء رسلان	جامعة حمص
11	د. عبير خضور	جامعة طرطوس

النكاه العاطفي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة حمص

12	د. يمام طيارة	جامعة حمص
13	د. فايز يزبك	جامعة حمص
14	د. مهند إبراهيم	جامعة حمص
15	د. هاني عبارة	جامعة حمص
16	د. صفاء رسلان	جامعة حمص

مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين - دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية

إعداد: د. أحلام عبد الهادي ياسين

- أستاذ مساعد - قسم أصول التربية
- كلية التربية - جامعة اللاذقية

مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات
العصر وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين - دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية

الملخص

هدف البحث إلى التعرف إلى مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر، وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق الغرض من البحث استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء استبانة تألفت من (40) عبارة، توزعت إلى أربعة أبعاد للتلوث القيمي، هي (الأخلاقي، والسلوكي والانضباطي، والاجتماعي، والرقمي والثقافي)، وسؤال مفتوح حول سبل مواجهة التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، وطُبقت الاستبانة على عينة تكوّنت من (224) تلميذاً وتلميذة في مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.

بيّنت نتائج البحث أنّ مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (3.65)، ووزن نسبي (73%)، وحصل بُعد التلوث القيمي الرقمي والثقافي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مستوى مرتفع جداً، بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، ووزن نسبي (86.6%)، وبُعد التلوث القيمي السلوكي والانضباطي على مستوى مرتفع بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، ووزن نسبي (75.8%)، كما حصل البُعدان (الأخلاقي، والاجتماعي) لدى تلاميذ

مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على مستوى متوسط بمتوسط حسابي بلغ (3.32)، و(3.36)، ووزن نسبي (66.4%)، و(67.2%).
ومن أهم سبل مواجهة التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، هي: إجراء لقاءات مع التلاميذ أنفسهم للتوعية لرفع مستوى الوعي الأخلاقي. وعقد اجتماع مع أولياء الأمور بشكل دوري لمتابعة وضع التلاميذ والتوعية بأساليب التربية القيمية، ورصد سلوكهم وتعديل غير السوي منها، وتفعيل دور المرشد النفسي في المدرسة لرفع مستوى التوعية الأخلاقية لدى التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: التلوث القيمي، مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، متغيرات العصر.

The Level of Value Pollution Among the Second Cycle of Basic Education Students in light of Contemporary Variables and Ways to Perspective of Teachers – A Field Study in Confront it from the Latakia City

Abstract

The research aimed to identify the level of value pollution among the second cycle of basic education students in light of contemporary variables, and the ways to confront it from the perspective of teachers. To achieve the research objective, the descriptive analytical method was used, and a questionnaire consisting of (40) statements was designed, divided into four dimensions: (ethical, behavioral and disciplinary, social, and digital and cultural), along with an open question about the ways to confront value pollution. The questionnaire was applied to a sample consisting of (224) teachers.

The research results showed the following:

- The level of value pollution among students in the second stage of basic education, in light of modern variables, was considered high from the teachers' perspective.
- The digital and cultural-moral aspects of value pollution among these students were very high, while the behavioral and disciplinary aspect was high.
- The ethical and social aspects among these students were at an average level.

Among the most important ways to confront value-based pollution from the teachers' perspective, are: conducting meetings with the students themselves to raise awareness and enhance moral consciousness; holding regular meetings with parents to monitor the students' situation and raise awareness about value-based education methods; observing their behavior and correcting any inappropriate behavior; and activating the role of the school counselor to raise students' moral awareness.

Keywords: Value Pollution, Second Cycle of Basic Education Schools, Contemporary Variables.

مقدمة البحث:

تعد القيم ضرورة ملحة للفرد، فهي ضرورة في تعامله مع غيره من الناس، وفي المواقف التي يواجهها في حياته اليومية، وهي تعدُّ موجهة لسلوكه ونشاطه، وقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين تغيرات كثيرة في مختلف نواحي الحياة وأساليبها، التي أثرت بشكل مباشر على القيم، ويُعدُّ تنمية القيم التربوية لدى الفرد من أهم سبل مواجهة هذه التغيرات.

كما يُعدّ موضوع التغير القيمي من الموضوعات الرئيسة في علم الاجتماع، ولا سيما في المجتمعات التي شهدت تحولات سياسية واقتصادية واجتماعية عميقة. وقد بينت دراسة قسام (1998) التي أجريت في سورية أن التغير في القيم الاجتماعية جاء نتيجة لتغير قيم الأسرة، إذ تحولت الأسرة الممتدة تدريجياً نحو الأسرة النووية بسبب الهجرة إلى المدن، وفرص العمل خارج الزراعة، والتأثيرات الثقافية الحديثة، وتغيّر أدوار الأفراد داخل الأسرة من انخفاض سلطة الوالدين التقليدية، وزيادة استقلالية الشباب، خاصة مع انتشار التعليم ووسائل الإعلام، وكذلك التغير في قيم العمل، إذ كان العمل في الزراعة قيمة اجتماعية مقدسة مرتبطة بالانتماء والاستقرار الأسري، ومع تنوع المهن أصبح العمل أكثر مادية، مما أدى إلى ضعف الانتماء إلى الأرض وتحولها إلى سلعة اقتصادية يمكن بيعها بسهولة، وأدى ذلك إلى ابتعاد الأجيال الشابة عن الزراعة، وتغير قيمة العمل من "قيمة اجتماعية/أخلاقية" إلى "قيمة مادية/ربحية، إضافة إلى تغير العلاقات الاجتماعية، إذ أثرت التغيرات الاقتصادية في نسيج العلاقات الاجتماعية، وانخفضت روابط القرابة، وضعف الانتماء المجتمعي، إذ إنه مع تحول الأرض إلى قيمة مادية، ضعفت العلاقات الاجتماعية المبنية على التعاون الزراعي والمساعدة المتبادلة، كما أن تأثير العوامل الخارجية، ساهم في إعادة تشكيل القيم الاجتماعية مثل: الاحترام، الكرم، والتضامن، وأشارت دراسة الدرويش (2020) في سورية، إلى حدوث تغيرات ثقافية في الأسرة السورية، إذ ازداد تبني بعضها لأساليب حياة غربية بسبب تأثير التغيرات الثقافية. وأكد تقرير أولويات المثقفين السوريين في إعادة بناء المنظومة القيمية (2023) أن المنظومة القيمية المنشودة ينبغي أن تقوم على مجموعة من القيم، أبرزها: (المواطنة، وسيادة القانون، والعدالة الاجتماعية، والمسؤولية المجتمعية، والنزاهة والشفافية، واحترام التنوع، والحوار والتسامح، والعمل الجماعي، والنقّة المتبادلة، واحترام الكرامة الإنسانية)، وأشار التقرير إلى أن المؤسسات التعليمية والإعلامية والدينية ومنظمات المجتمع المدني تتحمل مسؤولية رئيسة في إعادة ترسيخ هذه القيم لدى الأجيال الجديدة. وأوصى مؤتمر الحوار الوطني في دمشق (2025) الذي يُعد وثيقة أساسية تعكس إدراكاً لخطورة التلوث القيمي، ومحاولة لمعالجة التدهور القيمي بضرورة ترسيخ المواطنة والتعايش، والحريات الشخصية كقيمة عليا، مع حماية حقوق المرأة والطفل وتمكين الشباب، كخطوة لتصحيح الخلل البنيوي في المجتمع، وإصلاح المؤسسات كشرط لاستعادة القيم الأخلاقية في العمل العام.

إنّ المدرسة هي المسؤولة عن بناء المنظومة القيمية لدى التلاميذ إلى جانب الأسرة، إذ تعمل على ترسيخ القيم التي تنظم الحياة المدرسية، ويتعلمون فيها ما هو مقبول وما هو غير مقبول في المجتمع (عمر وآخرون، 2025، 79).

واقدهمت الجمهورية العربية السورية بتعزيز القيم لدى الطلبة، وأدرجت مادة التعليم الوجداني في مناهجها، إذ تسعى من خلال الأنشطة المدرسية إلى تحقيق المواطنة الفعالة لدى التلاميذ وتعزيز القيم بهدف تثبتهم ليكونوا قادرين على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية والمشاركة الفعالة في بناء وطنهم (وزارة التربية السورية، 2021، 8). وقد أشارت دراسة محمود وإسماعيل (2017) التي أجريت في مدينة حمص إلى وجود أدوار إيجابية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ترسيخ القيم الاجتماعية لدى تلامذتهم، وأوصت دراسة عمر وآخرون (2025) بضرورة إعداد دورات تدريبية للمعلمين تتضمن أنشطة لتعزيز القيم الاجتماعية لدى التلاميذ.

وانطلاقاً من أهمية القيم لدى التلاميذ، وأهمية التغلب على القيم السلبية وتطوير القيم الإيجابية، فقد جاء هذا البحث لتعرف مستوى التلوث القيمي لدى التلاميذ في ضوء متغيرات العصر، وسبل مواجهته.

مشكلة البحث:

تُعدّ القيم أحد المخرجات الجوهرية للعملية التربوية، لأنها ترتبط بتشكيل السلوك الاجتماعي للمتعلم، وتنظيم علاقته بذاته وبالآخرين وبالمؤسسة التعليمية، وتكتسب هذه القيم أهمية مضاعفة في مرحلة التعليم الأساسي بوصفها مرحلة نمائية حساسة تتداخل فيها تحولات الهوية والاتجاهات والانتماء مع اتساع دائرة التأثير بالأقران.

ويُعدّ التلوث القيمي في المدارس من أخطر الظواهر التي تهدد المجتمعات في العصر الحديث، إذ إن المدرسة لم تعد مجرد مكان لتلقي المعارف، بل هي مؤسسة تربوية تهدف إلى غرس القيم وبناء شخصية الفرد. ويتجه التربويون للاهتمام بتنمية السلوك الإيجابي، والقيم التربوية والأخلاقية، وبالرغم من وجود الكثير من السلوكات والقيم السامية والأخلاق الفاضلة في ظل التغيرات التي يشهدها العصر الحالي، إلا أن هناك ممارسات وسلوكات لدى كثير من التلاميذ في المدارس، تتنافى مع السلوكات والقيم النبيلة يجب أن يتحلوا بها. وهذا ما أكدته دراسة عمر وآخرون (2025) التي أجريت في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حلب التي بينت أن الأزمة السورية منذ (2011) حتى الآن، تركت آثاراً وتداعيات على الأصعدة كافة النفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، ومن ضمنها انحسار العديد

من القيم الاجتماعية وظهور قيم اجتماعية أخرى جديدة بدلاً منها، كما أشارت إلى قيام الطلاب بسلوكات غير مرغوبة كعدم الرغبة بالتعاون مع الآخرين أو المحافظة على نظافة المدرسة وأثاثها، وعدم تشجيعهم على الإيثار وحب الآخر، ومحبة بعضهم البعض أو تقبل رأي الآخرين وغيرها من السلوكات التي تظهر نتيجة لتدني مستوى القيم الاجتماعية لديهم.

وانطلاقاً من الواقع التعليمي وانتشار مشكلات سلوكية لدى تلاميذ المراحل التعليمية كافة، والحلقة الثانية من التعليم الأساسي خاصة، والتي تتميز بخصوصية عالية باعتبارها تشمل مرحلة المراهقة، هي فترة البحث عن الذات، وتُعد من أكثر المراحل حيوية ونشاطاً وتعقيداً، لأنها مرحلة تشكيل الهوية، ومرحلة تكوين الشخصية والاستقلالية، وما يصاحب هذه المرحلة من تغيرات نفسية وفسولوجية واجتماعية وسلوكية، والتي تؤثر بشكل مباشر على سلوك التلميذ، وتوافقه المدرسي (زهران، 2005، 301). كما تؤثر على من حوله في البيئة الأسرية والبيئة المدرسية والمجتمع، وهذا يتطلب معرفة كيفية المحافظة على بيئة نفسية اجتماعية وأخلاقية وتربوية سليمة خالية من التلوث القيمي.

وبالرغم من أن مناهج التعلّم الوجداني التي أقرتها وزارة التربية في سورية، تهدف إلى تنمية القيم والانتماء والمواطنة، إلا أنها لم تُطبق بالشكل المطلوب والصحيح الذي يحقق الهدف المنشود منها، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال البيئة المحيطة لها بوجود سلوكات غير مرغوب فيها لدى التلاميذ كالفوضى والشجار وإثارة الضجة، والتلفظ بألفاظ بذيئة، وضرب أقرانهم، بناء على ذلك أجرت الباحثة دراسة استطلاعية مع عدد من معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بلغ عددها (17) معلماً ومعلمة في مدرستي (أجيال الغد وأبي ذر الغفاري)، لرصد آرائهم حول مستوى القيم لدى التلاميذ، ورصد سلوكهم، وقد بينت نتائجها أن (88%) منهم يرون تواجد ظاهرة الاعتداء الجسدي بين التلاميذ، والسخرية من الآخرين، وأن (82%) منهم يرون انتشار ظاهرة السب والشتائم بين التلاميذ، وكذلك بين (76%) منهم يرون قضاء وقت كبير من التلاميذ على الهواتف، و(65%) من المعلمين يرون عدم اكتراث التلاميذ لواجباتهم المدرسية، وكذلك (59%) منهم يرى تراجع قيم المحافظة على الممتلكات العامة وتخريب أثاث المدرسة لدى بعض التلاميذ.

ومن هنا تولّد لدى الباحثة تصوّر عن وجود مشكلة تتمثل في ظهور بعض القيم السلبية لدى التلاميذ. وضمن هذه المشكلة تحدّد السؤال الآتي: ما مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين في مدارس مدينة اللاذقية.

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من الآتي:

- ✓ تعد منظومة القيم من الموضوعات المهمة التي يجب أن تحظى بالاهتمام من قبل الإدارات المدرسية في مراحل التعليم المختلفة.
- ✓ تقديم إطار نظري وعملي لمفهوم التلوث القيمي في البيئة المدرسية، من خلال معالجة تحليلية تكاملية تربط بين أبعاده الأخلاقية والسلوكية والاجتماعية والرقمية والثقافية.
- ✓ أهمية مرحلة التعليم الأساسي، والمرحلة العمرية المتوازية مع الحلقة الثانية للتعليم الأساسي، لما لها من دور كبير في تكوين الوعي القيمي والممارسة السلوكية لدى التلاميذ ضوء المتغيرات الرقمية المعاصرة، إذ يمكن للتلاميذ من خلالها اكتساب معلومات مهمة عن الثقافة البيئية والسلوكيات البيئية الصحيحة.
- ✓ يمكن للبحث الحالي أن يفيد الكادر الإداري والتدريسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعمل على تنمية الوعي القيمي لدى التلاميذ في أثناء قيامهم بمهامهم وواجباتهم.
- ✓ قد يزود البحث الحالي أصحاب القرار التربوي والإدارة العليا، لتطوير سياسات مدرسية أكثر فاعلية في مجال الانضباط القائم على القيم.
- ✓ قد يزود البحث الحالي لجنة تأليف المناهج، في وزارة التربية والتعليم إلى تضمين المناهج الدراسية مواد تعليمية تشرح مفهوم التلوث القيمي وأثره على الفرد والمجتمع، وكذلك إعادة توجيه المناهج والأنشطة نحو تحويل القيم من مستوى الإدراك النظري إلى مستوى الممارسة المستدامة.

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تعرف:

1. مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر عند الأبعاد الآتية (التلوث القيمي الأخلاقي، القيمي السلوكي والانضباطي، التلوث القيمي الاجتماعي، التلوث القيمي الرقمي والثقافي).
2. سبل مواجهة التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.

أسئلة البحث:

يجيب البحث الحالي عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟ ويفرغ عنه:

1. ما مستوى التلوث القيمي الأخلاقي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى التلوث القيمي السلوكي والانضباطي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما مستوى التلوث القيمي الاجتماعي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟
4. ما مستوى التلوث القيمي الرقمي والثقافي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما سبل مواجهة التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟

حدود البحث:

- **الحدود العلمية:** اقتصر البحث على بحث مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين.
 - **الحدود البشرية:** طبقت أدوات البحث على عينة من معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.
 - **الحدود المكانية:** اقتصر البحث على مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.
 - **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام 2025 - 2026.
- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:**

- **التلوث القيمي (Moral Pollution):** "عملية تدريجية يتعرض فيها التلاميذ إلى اختلاط القيم الإيجابية بقيم مضادة أو مشوهة، نتيجة تأثيرات بيئية متعددة، مما يؤدي إلى ضعف البوصلة الأخلاقية لديه، وحدوث فجوة بين ما يعرفه من قيم وما يمارسه من سلوكيات، وقد يصل الأمر إلى تبني أنماط سلوكية تتعارض مع المبادئ الأخلاقية الأساسية" (عبد الرحمن، 2021، 45). ويُقصد بالتلوث القيمي إجرائياً "انتشار المظاهر السلوكية التي تبتعد عن القيم والتقاليد السوية، ويحدث التدهور التدريجي في السلوكيات الأخلاقية والقيم الإنسانية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من عمر (13 - 15) سنة،

نتيجة عوامل خارجية وبيئية تؤدي إلى انحراف عن القيم النبيلة واستبدالها بسلوكات سلبية، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث من المعلمين على الاستبانة الموجهة إليهم، والمستخدمة في البحث الحالي.

■ **الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي (Second Cycle of Basic Education): يُعرّف**

النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي هذه المرحلة بأنها: مرحلة تعليمية مدتها ثلاث سنوات، تبدأ من الصف السابع حتى الصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية (وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية، 2015، 4). وتُعرّف إجرائياً: بأنها المرحلة التعليمية التي تشمل الحلقة الثانية، وتتولى تربية النشء وإعدادهم إعداداً سليماً للحياة، وإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة من أجل تحقيق نمو شامل من جميع الجوانب.

■ **متغيرات العصر (Contemporary Variables):** هي مجموعة التحولات المتسارعة والمستمرة التي

تشهدها المجتمعات الحديثة في المجالات التقنية، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية، والتي تؤدي إلى إعادة تشكيل وعي الأفراد وعلاقاتهم الاجتماعية، ومن أبرزها: ثورة الذكاء الاصطناعي، والعولمة، وانفتاح الفضاء السيبراني (العيسى، 2021، 45). وتُعرّف إجرائياً: بأنها تلك المؤثرات الأخلاقية والبيئية والرقمية والاجتماعية الطارئة التي يتعرض لها الفرد والمجتمع، وتدفع باتجاه تلوث المنظومة القيمية السائدة (الأخلاقية، والسلوكية، والاجتماعية، والثقافية).

الدراسات السابقة:

■ **دراسة الحميدي (2010) في السعودية، بعنوان: مدى تفعيل معلمات العلوم الشرعية لأسلوب القصة**

في تدعيم القيم الخلقية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تفعيل معلمات العلوم الشرعية لأسلوب القصة في تدعيم القيم الخلقية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلمة معلمات العلوم الشرعية، وشملت الاستبانة على (50) عبارة. وقد أظهرت النتائج أن مستوى القيم الخلقية لدى طالبات المرحلة المتوسطة متوسط، وأنه يتم تفعيل أسلوب القصة في تدعيم قيم (التواضع، والحياء، والرحمة) بدرجة عالية جداً، وتدعيم قيمة الأمانة جاءت بدرجة عالية.

■ **دراسة حمود (2010)، في سورية، بعنوان: منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى طلبة المرحلة**

الثانوية في مدينة دمشق، هدفت الدراسة إلى الكشف عن منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، واعتمدت المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من طلبة

المرحلة الثانوية في مدينة دمشق باختيار (10) مدارس (الذكور والإناث)، واستخدام استبانة، أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية في منظومة القيم الاجتماعية حسب متغير الجنس لصالح الإناث في: (المبادرة الفردية، النظام والانضباط، التعاون، المحبة، الصداقة، أداب السير)، بينما كانت عدم وجود فروق دالة إحصائية في منظومة القيم الاجتماعية حسب متغير لصالح الإناث في: (الصدق والأمانة، الوفاء بالوعد، الشجاعة، الاعتزاز بالجنس، الجد والاجتهاد) أما فيما يخص: (الإخلاص واحترام الكبار فكانتا غير دالة إحصائية).

■ دراسة رفاعي (2016). في مصر، بعنوان: دور الأخصائي الاجتماعي المدرسي في تدعيم النسق القيمي لمواجهة مظاهر الانحرافات السلوكية لدى الطلاب المراهقين عبر مواقع التواصل الاجتماعي 'فيس بوك': دراسة ميدانية مطبقة على بعض المدارس الإعدادية بمحافظة قنا. هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الأخصائي الاجتماعي المدرسي في تدعيم النسق القيمي لمواجهة مظاهر الانحرافات السلوكية لدى الطلاب المراهقين عبر مواقع التواصل الاجتماعي، واستخدمت المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (100) من التلاميذ المراهقين مستخدمي الانترنت بالمدارس الإعدادية بقنا، وزعت عليها استبانة. وبينت نتائج الدراسة أن استخدام المراهقين للفيس بوك كان لعدد ساعات طويلة تعدت الثلاث ساعات يومياً، أثر بشكل كبير على الانهيار القيمي في المدرسة، وأن للإخصائي الاجتماعي دور مهم في تدعيم النسق القيمي لدى المراهقين في مواجهة الانحرافات السلوكية عبر مواقع التواصل الاجتماعي، ولكن هذه الدور تحتاج إلى تفعيل أكثر حتى يؤدي الدور المناط به.

■ دراسة الزبون (2016)، في السعودية، بعنوان: درجة تمثل طلبة المرحلة الثانوية في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية للقيم الأخلاقية. سعت الدراسة إلى تعرف درجة تمثل طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (370) طالباً من الطلبة الذكور في المرحلة الثانوية في منطقة حائل، واتبعت الدراسة المنهجية الوصفية المسحية. واستخدمت استبانة أعدت لهذا الغرض. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تمثل طلبة المرحلة الثانوية في منطقة حائل للقيم الأخلاقية جاء بدرجة مرتفعة، ولم يلحظ وجود فروق دالة إحصائية بين تقديرات الطلبة لدرجة تمثلهم للقيم الأخلاقية تعزى لمتغيرات فرع الدراسة والمعدل الدراسي؛ في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة لدرجة تمثلهم للقيم الأخلاقية تعزى لمتغير مستوى تعليم الوالدين، ولصالح الطلاب الذين مستوى تعليم آبائهم دراسات عليا.

- دراسة ريوان (2017) في العراق، بعنوان: "القيم الأخلاقية لدى طلبة المدارس الثانوية في بغداد من وجهة نظر مدرسيهم". هدفت الدراسة إلى التعرف على القيم الأخلاقية لدى طلبة المدارس الثانوية في بغداد من وجهة نظر مدرسيهم، واعتمدت الدراسة المج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (268) معلماً وكعلمة، طبقت عليها استبانة القيم الأخلاقية لدى طلبة المدارس الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون قيماً أخلاقية من وجهة نظر مدرسيهم في علاقتهم بالمدرسين والإدارة، إلا أن الممارسة لم تكن على المستوى المطلوب، فجاءت العلاقة ضعيفة مع زملائهم الطلبة، وفيما يخص تأثير العلاقة بين الطالب ومدرسته، وبين الطالب والإدارة في مسار حياة الطالب فإنه ما من شك أن مستقبل الطالب العلمي يتأثر كثيراً بالعلاقة ما بين الطالب والمدرسين والإدارة.
- دراسة الشهري (2017) في السعودية، بعنوان: "القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة المجاردة". هدفت الدراسة إلى تحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة المجاردة، وتعرف أساليب تنميتها من خلال وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، أما أدوات الدراسة فكانت استبانة تم تطبيقها على (20) فرداً من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الالتزام بالقيم الأخلاقية لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً، وجاءت أهمية القيم الأخلاقية للطلاب (بر الوالدين) في المرتبة الأولى، كما أن مدى اكتساب القيم الأخلاقية لدى الطلاب من خلال الأفعال السلوكية جاء الفعل السلوكي (يظهر التلميذ الاحترام والتقدير والطاعة لوالديه عند الحديث عنهما ويثني عليهما) في المرتبة الأولى، بينما جاءت قيمة (عرض التلميذ أموره وأعماله على المختص لمعرفة صوابه قبل القيام بها) في المرتبة الأخيرة.
- دراسة ليكونو (Lickona, 2018)، في الولايات المتحدة الأمريكية، بعنوان: التلوث الأخلاقي في ثقافة الطفل: التحديات والحلول التعليمية في المدارس الأساسية". **Moral Pollution in Child Culture: Educational Challenges and Solutions in Elementary Schools**. هدفت الدراسة إلى تحليل أثر "البيئة الثقافية الملوثة" على النمو الأخلاقي للأطفال في المدارس الأساسية ووضع برامج للتربية الأخلاقية، وشملت عينة الدراسة (247) معلماً ومرشداً نفسياً في مدارس ابتدائية بولاية نيويورك، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على التحليل النوعي، وشملت أداة الدراسة على مقابلة شبه منظمة وبطاقة ملاحظة السلوك داخل الصف، وبينت نتائج الدراسة أن الخلل القيمي في المدارس ناجم عن التداخل بين أدوار المدرسة والأسرة، كما بينت نتائج الدراسة أن الأطفال

يتعرضون للتلوث الأخلاقي من خلال الألعاب الإلكترونية التي تركز العنف، وأن سبل مواجهة البيئة الثقافية الملوثة يكمن في التعلم الاجتماعي العاطفي من خلال تربية الطفل على التعاطف والمسؤولية إلى جانب المعلومات المعرفية.

■ **دراسة الجندي (2019) في سورية، بعنوان: الأسرة السورية والتغير الاجتماعي: دراسة ميدانية.** هدفت الدراسة إلى تحليل التغيرات الاجتماعية التي طرأت على الأسرة السورية نتيجة للتغيرات الاقتصادية والسياسية التي شهدتها سوريا خلال العقدين الأخيرين، بالإضافة إلى تأثير النزاع على الدور التقليدي لأفراد الأسرة. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، مع إجراء دراسات ميدانية في مختلف المدن السورية، حيث تم جمع البيانات من خلال مقابلات معمقة مع أفراد الأسرة. شملت العينة (200) أسرة من مناطق حضرية وريفية في دمشق وحلب وحمص، وضمت أسراً من مختلف الفئات العمرية من (8- 60) عاماً، وتم استخدام استبانة لدراسة التغيرات الاقتصادية والاجتماعية، بالإضافة إلى مقابلات مع الخبراء في مجال علم الاجتماع، وقد بينت نتائج الدراسة في مجال التغيرات الاقتصادية: تم رصد تأثير الحرب على تدهور الوضع الاقتصادي للأسر السورية، مما أدى إلى تعديلات في توزيع الأدوار داخل الأسرة. ازداد عمل النساء في سوق العمل لمواجهة الصعوبات الاقتصادية، وفي مجال التغيرات الاجتماعية أثرت الأزمات على العلاقات الأسرية.

■ **دراسة عسيري (2020) في السعودية، بعنوان: دور المعلم في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين بمدينة الرياض.** هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تنمية القيم الأخلاقية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك، واستخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (213) معلماً، (11) مديراً، و(34) مشرفاً، كما تكونت أدوات الدراسة من استبانة، ومن أبرز نتائج الدراسة أن درجة الموافقة على دور المعلم في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الابتدائية كانت بدرجة كبيرة، وأن درجة الموافقة على وجود المعوقات التي تحد من قيام المعلم بدوره في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب كانت عالية، ومن أكثر المعوقات تواجداً ضعف كفاية التوعية المساندة للمعلم من قبل وسائل الإعلام والأسرة، وانخفاض مستوى الوعي المجتمعي بأهمية القيم الأخلاقية في المنهج المدرسي، ومن المشكلات التي يواجهها المعلم عدم التقيد بالسلوك الأخلاقي القويم من قبل بعض الطلاب، ووجود رفاق السوء المؤثرين سلباً على جهود المعلمين لتصحيح السلوك الخاطئ لدى الطلاب، وانشغال المعلم بمحتوى المنهج الدراسي أكثر من تنمية القيم الأخلاقية.

- **دراسة حبيب (2021)، في مصر، بعنوان: القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي.** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيم الأخلاقية وبعض المشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي، هذا بالإضافة إلى التحقق من الفروق في القيم الأخلاقية وبعض المشكلات السلوكية تبعاً لمتغير النوع، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغ عدد العينة (200) من طلاب التعليم النوعي، طبق عليها مقياسي القيم الأخلاقية والمشكلات السلوكية، وبينت النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين القيم الأخلاقية المرتفعة وبعض المشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي، خاصة السلوك العدواني، ووجود فروق دالة إحصائياً في القيم الأخلاقية وبعض المشكلات السلوكية تبعاً لمتغير النوع لصالح عينة الإناث.
- **دراسة زامل (2022) بعنوان: درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للأساليب التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تعزيز القيم الأخلاقية لدى طلبتهم.** هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تقديرات مديري المدارس الحكومية للأساليب التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تعزيز القيم الأخلاقية لدى طلبتهم في مدينة طولكرم، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (38) فقرة، طبقت على عينة الدراسة التي تكونت من (50) مديراً ومديرة، ومن أهم نتائج الدراسة أن تقدير مديري المدارس الحكومية للأساليب التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تعزيز القيم الأخلاقية لدى الطلبة كانت بدرجة تقدير مرتفعة، إلا أن ضعف برامج تعزيز الانتماء المدرسي يؤدي إلى بقاء تراجع التماسك الاجتماعي، وأظهرت النتائج وجود فروق في استجابات مديري المدارس الحكومية للأساليب التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا، حسب متغيرات (عدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبية، والمؤهل العلمي).
- **دراسة الصاوي (2022)، في مصر، بعنوان: الممارسات السلوكية الدخيلة (التلوث القيمي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ظل الانفتاح الرقمي: رؤية تربوية للمواجهة.** هدفت الدراسة إلى رصد أهم مظاهر التلوث الأخلاقي والقيمي المنتشرة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحديد دور المدرسة والأسرة في بناء استراتيجية لمواجهتها، وتكونت عينة الدراسة من (350) تلميذاً وتلميذة في المرحلة الابتدائية بمدينة القاهرة، وطبق عليها مقياس للسلوك القيمي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وكشفت النتائج أن التحولات الاجتماعية المتسارعة أسهمت في زيادة العنف اللفظي والجسدي، وسلوكات نفسية وانعزالية، وممارسات استهلاكية وأخلاقية، وأثبتت النتائج أن الدرجة المرتفعة لظهور هذه السلوكات ارتبطت طردياً

بترك الأجهزة مع التلاميذ لساعات طويلة دون أو الرقابة الأسرية، وميلهم إلى تبني السلوك الدخيل رغبةً في "التقليد" والشعور بالانتماء للمجتمعات الرقمية التي يتابعونها.

■ دراسة كجمان (2024) في ليبيا، بعنوان: أنماط الانحرافات السلوكية المنتشرة بين طلاب التعليم الأساسي في المرحلة الإعدادية في بعض مدارس مدينة بني وليد: دراسة ميدانية. هدفت الدراسة إلى الكشف عن أنماط الانحرافات السلوكية التي تعكس التلوث الخلقي القيمي المنتشرة بين طلاب المرحلة الإعدادية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة، وزعت عليها استبانة أنماط الانحرافات السلوكية، وأظهرت نتائج الدراسة انتشار أنماط من التلوث القيمي منها: إثارة الفوضى، والكتابة على الجدران، والكذب، وإهمال الواجبات المدرسية، وعدم التركيز على شرح المعلم، والغش في الامتحانات، ومناداة الزملاء بألفاظ غير مستحبة، والتعامل بشكل غير لائق مع الزملاء.

من العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، يتضح أن:

■ التعليق على الدراسات السابقة: معظم الدراسات السابقة ركزت على موضوع القيم الأخلاقية، وتلوث هذه القيم لدى التلاميذ، فتناولت دراسة الحميدي (2010) مدى تفعيل المعلمات لأسلوب القصة في تدعيم القيم الخلقية لدى الطالبات، ودراسة رفاعي (2016) تناولت دور الأخصائي الاجتماعي في تدعيم النسق القيمي لمواجهة مظاهر الانحرافات السلوكية لدى الطلبة، ودراسة كل من عسيري (2020)، وزامل (2022) تناولت دور المعلم في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلبة، في حين تطرقت دراسة الزبون (2016)، وريوان (2017)، والشهري (2017)، في حين بحثت دراسة كل من ليكونو (Lickona, 2018)، والصاوي (2022) إلى التلوث القيمي والأخلاقي، أما دراسة حبيب (2021) فقد تناولت القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة، إضافة إلى ذلك تناولت دراسة كجمان (2024) أنماط الانحرافات السلوكية المنتشرة بين طلاب.

■ أوجه التشابه بين الدراسات السابقة وبين البحث الحالي للباحث: تتشابه الدراسات السابقة مع البحث الحالي من حيث الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه، والمتمثل في الكشف عن مستوى التلوث القيمي لدى التلاميذ، وتشابه البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة من حيث العينة المستهدفة كدراسة كل من الحميدي (2010)، وريوان (2017)، والشهري (2017)، وكجمان (2024) التي تناولت المعلمين، ودراسة ليكونو (Lickona, 2018)، التي تناولت المعلمين إلى جانب المرشدين النفسيين، ودراسة عسيري (2020) التي تناولت المعلمين إلى المديرين والمشرفين، كما تشابه البحث الحالي

- الدراسات السابقة جميعها في اعتماده المنهج الوصفي، أما من حيث الأداة فقد اعتمدت غالبية الدراسات السابقة على الاستبانة، التي تتوّعت من حيث عدد البنود والأبعاد.
- إفادة الباحث من الدراسات السابقة: أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في بناء أداة البحث، وفي مقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي.
 - تميّز البحث الحالي عن غيره من الدراسات في موضوعه: سعى البحث الحالي للتعرف إلى مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر عند الأبعاد الآتية (التلوث القيمي الأخلاقي، التلوث القيمي السلوكي والانضباطي، التلوث القيمي الاجتماعي، التلوث القيمي الرقمي والثقافي)، وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين، والتي لم يتم تناولها مسبقاً بحسب علم الباحثة على الصعيد المحلي.

الجانب النظري للبحث:

1. **مفهوم التلوث القيمي:** يُعرف بأنه "حالة من الاضطراب السلوكي والخلل القيمي الناجم عن تداخل معايير أخلاقية غريبة ودخيلة على ثقافة المجتمع الأصيلة، مما يؤدي إلى ضبابية التمييز بين الخطأ والصواب لدى الناشئة" (الصاوي، 2022، 118). وتعرف (عبد الحليم، 2021، 269) التلوث القيمي بأنه "اضطراب في البناء النفسي والأخلاقي للفرد، يظهر في صورة سلوكيات سلبية مثل اللامبالاة، وضعف الانتماء، والتناقض القيمي". وقد عرّفه (جاسم، 2017، 45) بأنه "حالة من التشوه القيمي التي تصيب الفرد نتيجة التعرض لمؤثرات بيئية وثقافية متناقضة، مما يؤدي إلى ضعف الضبط الذاتي والسلوك غير المنضبط".

وترى الباحثة أن التلوث القيمي هو تدهور المنظومة القيمية لدى التلاميذ، نتيجة تأثيرات خارجية وداخلية تؤدي إلى سيادة قيم سلبية أو مادية على حساب القيم الإنسانية والاجتماعية، ويُعد من أخطر أنواع التلوث لأنه يمس جوهر الإنسان، ويؤثر على السلوك والعلاقات والتماسك الاجتماعي.

2. **مظاهر التلوث القيمي:** يتجلى التلوث القيمي لدى التلاميذ بمجموعة من المظاهر السلوكية والنفسية التي تعكس خللاً في منظومة القيم، ومن أبرزها: 1. **التلوث القيمي الأخلاقي:** يعني حالة من التناقض بين القيم المعلنة والسلوكيات الممارسة داخل المؤسسة التعليمية، ويتمثل السلوك الأخلاقي في انتشار ظواهر في المجتمع مثل: انهيار القيم الأخلاقية، وضعف الالتزام بالقيم، والتبرير المستمر للسلوك الخاطئ، مما يؤثر سلباً ليس فقط على المجتمعات المحلية بل أيضاً على عمليات التعليم والتعلم في المؤسسات التعليمية، إذ لوحظ انتشار سلوكيات غير مرغوبة، مثل قلة الأمانة والكذب بين الطلاب وعدم

الاحترام يُعدُّ مؤشراً رئيساً على الأزمة الأخلاقية في المؤسسات التعليمية، وبينت دراسة لو (Louw, 2024, p. 239) عدم الرغبة لدى بعض الطلبة في تبني القيم الإيجابية مثل: الاحترام والتسامح والطاعة والالتزام بالمواعيد". 2. التلوث القيمي السلوكي والانضباطي: يعني عدم تطابق القيم الداخلية مع الأفعال الخارجية، ويظهر في صورة سلوكيات فردية تخالف القوانين واللوائح المدرسية، ويرتبط هذا النوع بانتشار أنماط سلوكية غير منضبطة، مثل العدوان اللفظي أو الجسدي، وعدم احترام الأنظمة والتعليمات، والغش في الاختبارات، وضعف الشعور بالمسؤولية. وتؤكد الدراسات أن المناخ القيمي المنظم يسهم في خفض معدلات السلوكيات التخريبية، بينما يؤدي ضعف القيادة القيمية إلى تفاقم مشكلات الانضباط (Veugeliers and Vedder, 2022, 219). كما بينت الأبحاث أن إدراك الطلبة لعدالة القوانين المدرسية ووضوحها يعزز الامتثال السلوكي، في حين أن غياب الاتساق في تطبيق القواعد يؤدي إلى تراجع الانضباط العام (Oeschger, et., al., 2024, 73). 3. التلوث القيمي الاجتماعي: يشمل تفكك العلاقة بين الأسرة والمدرسة وغياب العمل الجماعي والتعاون، وقلة احترام الآخرين، وانتشار التمر بين الطلاب، وعدم التسامح داخل المجتمع المدرسي، والميل إلى العزلة الذي يؤدي التفكك الاجتماعي داخل المدرسة (Goldstein, 2024, 285-330). 4. التلوث القيمي الرقمي والثقافي: يشير التلوث الثقافي إلى تعرض ثقافة معينة لتأثيرات خارجية قوية تؤدي إلى تغيير أو تشويه هويتها الأصلية، وتهميش عناصرها الأصيلة، أو استبدالها بعناصر ثقافية دخيلة، والتي تستهدف الدين، وأنماط العيش والسلوك، يمكن أن يتضمن ذلك تراجع استخدام اللغة الأم، وانتشار العادات والتقاليد الغربية، وتغير في أنماط الفكر والقيم، تشمل الاستخدام المكثف لوسائل التواصل الاجتماعي والأجهزة الرقمية داخل وخارج المدرسة، وانتشار ظواهر كالتمر الإلكتروني، والإدمان الرقمي، (Altinsoy, 2024, 5 - 8).

3. متغيرات العصر: أ - الثورة المعلوماتية والاتصالات: هي "مجموعة النظم العلمية المختلفة التي تعنى بالدراسة النظرية والتطبيقات العلمية لكافة الجوانب الإنسانية والاقتصادية والاجتماعية المتعلقة باستخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات مثل علوم الحاسب والبرمجيات وشبكات الاتصال" (خضر، 2011، 211). ب - ظاهرة العولمة: أن العولمة هي "انتقال المتغيرات والظواهر السياسية والاجتماعية والاقتصادية من مكان إلى آخر بشكل يؤدي إلى خلق عالم واحد يقوم على الترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف أقاليمه أساسه توحيد المعايير الكونية وتحرير العلاقات الدولية الاقتصادية وتقريب الثقافات ونشر المعلومات." (مذكور، 2015، 15). ج - العصر الرقمي: وهو العصر الذي يعتمد على

الاستخدام الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في العملية التعليمية بالطريقة التي تنعكس على كافة مكونات المنظومة التعليمية خاصة ما يتعلق بالأدوار الجديدة التي يجب على المعلمين القيام بها واستراتيجيات التعلم وطرق عرض المحتوى التعليمي وطرق تقييمهم (الجوهري، 2020، 342)، وأثرت متغيرات العصر تدهور العلاقات الاجتماعية، أدت من (تغير أنماط الأسرة، وضعف دور الأسرة في التنشئة والاعتماد المتزايد على التواصل الرقمي) إلى إضعاف النسيج الاجتماعي (محمد، 2021، 685)، وكذلك ساهمت التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي في تسريع وتيرة التلوث الأخلاقي، فسهولة الوصول إلى المحتوى غير الأخلاقي أدى إلى تآكل القيم التقليدية، كما أن التركيز المفرط على المادية والاستهلاك، الذي تعززه بعض متغيرات العصر الاقتصادية، ساهم في تغليب المصلحة الشخصية على القيم الأخلاقية (قراوي وشابي، 2023، 733 - 734)، وأثرت التكنولوجيا على سلوك التلاميذ، وتجلى ذلك في التمرد على سلطة التربية، والتخلي عن الانضباط المدرسي، إذ كرسّت التكنولوجيا ثقافة السرعة والسهولة، فالتلميذ يتوقع تلبية رغباته فوراً دون بذل جهد أو احترام للمسارات التنظيمية (الرشدي، 2019، 204). كما ساهمت وسائل الإعلام التكنولوجية في تدفق المعلومات والمنتجات الثقافية التي تستقطب الأجيال الصاعدة بدغدغة غرائزها، وتوجيه ميولها، وتسطيح أفكارها، للوصول إلى زعزعة الثقة، ثم محو الشخصية، ومقومات الآخر، وهذا يؤدي إلى ذوبان الهويات الثقافية المحلية، وحدثت تغيرات اجتماعية عميقة (عميرش، 2017، 35). ويُعدّ التلوث الثقافي من أخطر أنواع التلوث غير المادي، إذ يفقد المجتمع بوصلته الثقافية، يتحول إلى تابع مستهلك غير قادر على الابداع (صالح، 2023، 150)، وأكدت دراسة عميش والحارثي (2023) أن البيئة الرقمية المعاصرة أثرت بصورة مباشرة في منظومة القيم الأخلاقية لدى التلاميذ، إذ أضعف تداول الروابط الإلكترونية المشبوهة التزامهم بالقيم المدرسية التقليدية، وأضعف التكامل بين المدرسة والأسرة الذي أدى إلى فجوة أخلاقية واضحة في سلوكهم.

4. أبعاد تنمية السلوك القيمي لدى التلاميذ: يترتب على التلوث القيمي آثار خطيرة على الفرد والمجتمع، لذلك لا بد من تبني استراتيجيات تعزز التربية الأخلاقية، وتنمي الوعي الرقمي، وتفعّل دور الأسرة والمدرسة في بناء شخصية متوازنة أخلاقياً لدى التلاميذ، من خلال تنمية السلوك القيمي القائم على ثلاثة أبعاد مترابطة، هي: 1. البُعد المعرفي ويرتبط بفهم الطالب للقيم ومعانيها وأهميتها. وقد أكدت دراسة (Veugelers and Vedder (2022, 213 أن تنمية المعرفة القيمية تمثل الخطوة الأولى في تكوين السلوك الأخلاقي الواعي. وبينت دراسة عميش والحارثي (2023، 132) أن النوعية

النظرية بالقيم يجب أن تقتزن بتطبيقات عملية حتى تتحول إلى سلوك فعلي. 2. **البُعد الوجداني:** يهتم بتنمية المشاعر، والمواقف، والقيم الداخلية (مثل الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين أو الاعتزاز بالهوية). يُنمى عبر القدوة الحسنة، القصص، الفنون، والتعبير عن المشاعر (مدوري وبن شوفي، 2019). 3. **البُعد السلوكي:** يركز على تحويل القيم إلى سلوكيات عملية ملموسة (مثل مساعدة الزملاء، الحفاظ على نظافة المدرسة، أو رفض الغش). يتم تنميته من خلال الأنشطة التطبيقية، التمارين، والتعزيز الإيجابي (المغربي، 2020، 362)، وتتكامل هذه المجالات الثلاثة لتشكيل سلوك قيمي متوازن: المعرفة تؤدي إلى الوعي الوجداني، الذي يتحول بدوره إلى سلوك مستدام. أظهرت الدراسات أن البرامج التربوية المتكاملة تحسن السلوك والأداء الأكاديمي وتقلل من مشكلات التلوث القيمي (Cipriano, et., al., 2023).

5. **دور المدرسة في ترسيخ القيم التربوية والأخلاقية والسلوكية لدى التلاميذ في ضوء متغيرات العصر:** تؤدي المؤسسات التعليمية دوراً مهماً في عملية تنمية شخصية التلميذ من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية والروحية بشكل متكامل، وتمكنه من اكتساب القيم والاتجاهات والمعارف والأنماط السلوكية التي تجعله فرداً سوياً، ودور المدرسة يساهم في ترسيخ القيم من خلال الآتي: - تعمل المدرسة من خلال بعض الأساليب المتعددة إلى تغيير السلوكيات غير المرغوبة إلى سلوكيات محمودة ونشرها في البيئة المدرسية وخارجها. - تقوم المدرسة بتخصيص جزء زمني للتربية الخلقية التي كانت مبرمجة سابقاً خلال الفترة الصباحية. - برمجة خرجات تربوية من خلال الرحلات الترفيهية الهادفة إلى غرس القيم. - عرض شخصيات بارزة في الحفلات ومختلف الأنشطة حتى تكون قدوة للمتعلمين. - مراعاة القائمين على تخطيط المناهج لأهمية وأهداف القيم التربوية. - ربط الأهداف التعليمية بالأهداف الأخلاقية حتى يكون التعليم وسيلة للتربية الأخلاقية التي تغرس قيم المثل العليا والفضائل، والتمييز بين الخير والشر والحق والباطل والتي تساهم في الحفاظ على كيان المجتمع من التفكك والانحلال. - توفير الجو الاجتماعي المناسب الذي يلائم عملية نشر القيم عن طريق توفير العلاقة الحميمة مع جميع العاملين في المؤسسة التعليمية ومؤسسات المجتمع المحلي. - توفير القدوة الحسنة والصالحة الممثلة في المعلم أو الأستاذ القادر على ترسيخ القيم، لذلك يجب على المعلم أن يكون ملتزماً بتلك القيم ومراعياً لأخلاقياته ومتمكناً من تخصصه العلمي والتربوي وبأساليب التدريس المناسبة. - امتلاك المعلمين المواقف العملية لممارسة القيم، وألا تنتم العملية عن طريق الوعظ والإرشاد أو التلقين، فلا بد

من إتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاركة وتحمل المسؤولية إزاء القيم المطلوبة، وهذا يحتاج إلى الاهتمام بالأنشطة التعليمية المتنوعة (مربوح ومقدم، 2023، 246).

11. منهج البحث وإجراءاته:

1. **منهج البحث:** استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، إذ يُعدُّ هذا المنهج أحد مناهج البحث العلمي المهمة، والذي يتناول طريقة منهجية يقوم فيها الباحث بدراسة موضوع بهيئته الطبيعية، ويدعمه في ذلك القيام بجمع الكم الذي يراه مناسباً من البيانات والمعلومات ميدانياً وبوسائل متعدّدة، ويهتم ببحث مشكلة البحث في الوقت الحاضر (أي في زمن إجراء البحث)، إذ يقوم الباحث فيها بوصف الظواهر وتحليلها، وتوضيح العلاقة بين متغيرات البحث في صورة أسئلة وفرضيات، وبعد ذلك يستخدم أدوات التحليل الإحصائية التي تتناسب وطبيعة بيانات الدراسة، ويلي ذلك وضع النتائج، ثم ينتهي إلى صياغة الحلول التي يرى من وجهة نظره أنها مناسبة (عثمان، 2017، 19).

2. **مجتمع البحث وعينته:** تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، وقد بلغ عددهم (1698) معلماً ومعلمة للعام الدراسي 2026/2025 (دائرة التخطيط والإحصاء، مديرية التربية والتعليم في محافظة اللاذقية، 2026)، وتم سحب عينة عشوائية بسيطة بنسبة (15%)، بلغت عند تطبيق أدوات البحث عليها (255) تلميذاً وتلميذة، إلا أنه استردّ منها (239)، وتم استبعاد الاستبانة غير الصالحة للتحليل الإحصائي لوجود نقص في الإجابات، وقد بلغ عددها (15) استبانة، وبذلك أصبحت العينة النهائية (224) تلميذاً وتلميذة، وهي تمثل (13.19%) من مجتمع البحث.

3. أداة البحث (الاستبانة):

أ - إعداد أداة البحث (الاستبانة): تم مراجعة الدراسات السابقة العربية والأجنبية في مجال الإدارة الإبداعية، كدراسة كل من الزبون (2016)، وعسيري (2020)، وحبيب (2021)، والصاوي (2022)، وتكونت الاستبانة من قسمين معلومات عامة كاسم المدرسة، وطريقة الإجابة على عبارات الاستبانة، والثاني عبارات الاستبانة التي بلغت (40) عبارة، وأدنى درجة يحصل عليها المفحوص هي: (40)، وأعلى درجة (200)، ووزعت الاستبانة إلى أربعة أبعاد هي:

- **التلوث القيمي الأخلاقي:** يضم العبارات من (1 - 8)، وأدنى درجة يحصل عليها المفحوص للبعد هي: (8)، وأعلى درجة (40).

- التلوث القيمي السلوكي والانضباطي: يضم العبارات من (9 - 22)، وأدنى درجة يحصل عليها المفحوص للبعد هي: (14)، وأعلى درجة (70).
 - التلوث القيمي الاجتماعي: يضم العبارات من (23 - 34)، وأدنى درجة يحصل عليها المفحوص للبعد هي: (12)، وأعلى درجة (60).
 - التلوث القيمي الرقمي والثقافي: يضم العبارات من (35 - 40)، وأدنى درجة يحصل عليها المفحوص للبعد هي: (6)، وأعلى درجة (30).
- وتطلب الإجابة عليها استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وأعطيت الدرجات على النحو الآتي: (عالية جداً: 5، عالية: 4، متوسطة: 3، منخفضة: 2، منخفضة جداً: 1)، كما تم توجيه سؤال مفتوح حول سبل مواجهة التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، وتم حساب المتوسطات الحسابية، والوزن النسبي لكل عبارة من عبارات الاستبانة.

واعتمد على المعيار المدرج في الجدول (1) للحكم على مستوى التلوث القيمي لدى التلاميذ من وجهة نظر معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية (أبو علام، 2017، 239).

جدول (1): المعيار المعتمد للحكم مستوى التلوث القيمي لدى التلاميذ

المستوى	منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً
المتوسط الحسابي	1- أقل من 1.8	1.8 - أقل من 2.6	2.6 - أقل من 3.4	3.4 - أقل من 4.2	4.2 - أقل من 5
الوزن النسبي	من 20-أقل من 36%	من 36 - أقل من 52%	من 52 - أقل من 68%	من 68 - أقل من 84%	من 84 - أقل من 100%

ب - صدق استبانة البحث: - صدق المحتوى: لمعرفة مدى صلاحية الأداة لاستخدامها تم الاعتماد على صدق المحتوى، إذ عرضت الاستبانة على محكمين مخصصين في كلية التربية في جامعة اللاذقية، لإبداء رأيهم حول عبارات الاستبانة، وتم إجراء التعديلات وفقاً لمقترحاتهم، وقد أصبح عدد العبارات بعد الحذف (40) عبارة، ويوضح الجدول (2) عبارات الاستبانة قبل التعديل وبعده.

جدول (2) بنود الاستبانة قبل التعديل وبعده وفقاً لآراء المحكمين

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
ضعف التزام التلاميذ بقيم الصدق والأمانة في التعامل مع الآخرين.	تراجع التزام التلاميذ بقيم الصدق والأمانة في التعامل مع الآخرين.
تقليد سلوكيات الآخرين حتى لو كانت خاطئة.	تقليد بعض التلاميذ سلوكيات سلبية من أقرانهم دون وعي.
الاهتمام بالمظاهر الخارجية لدى بعض التلاميذ على حساب التحصيل المعرفي.	المبالغة في الاهتمام بالمظاهر الخارجية لدى بعض التلاميذ على حساب التحصيل العلمي.
رفض التلاميذ للأوامر والتوجيهات المدرسية.	رفض بعض التلاميذ للالتزام بالتعليمات والتوجيهات المدرسية.
استخدام التلاميذ الوسائط الرقمية بطريقة تشتت العملية التعليمية.	استخدام التكنولوجيا بشكل سيء.
ضعف الالتزام بالقيم المرتبطة بالانضباط الذاتي لدى بعض التلاميذ.	ضعف التزام بعض التلاميذ بضبط سلوكهم وفق القيم الأخلاقية.
تسريب بعض التلاميذ لمفاهيم ثقافية تتعارض مع قيم المجتمع المدرسي.	تبني بعض التلاميذ أفكار وسلوكيات ثقافية تتعارض مع قيم المجتمع المدرسي.
نقل بعض التلاميذ سلوكيات غير مرغوبة عبر التفاعل الإلكتروني بينهم.	تبادل بعض التلاميذ سلوكيات أو محتويات غير مرغوبة عبر التفاعل الإلكتروني بينهم.
تجاهل التلاميذ إلقاء التحية على المعلمين وعلى زملائهم.	عبارة محذوفة
انشغال التلاميذ المفرط باستخدام الأجهزة الإلكترونية.	عبارة محذوفة
إساءة التلاميذ توظيف التقنيات الرقمية في مجالات غير تربوية.	عبارة محذوفة
استخدام التلاميذ ألفاظ غير لائقة داخل المدرسة.	عبارة محذوفة

مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين - دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية

انتشار سلوك الغش عند التلاميذ.	عبارة محذوفة
كثرة المشاجرات بين التلاميذ.	عبارة محذوفة
افتقار التلاميذ إلى الالتزام بالقيم الأخلاقية في التعامل اليومي.	عبارة محذوفة
استخدام الهاتف أثناء الحصص دون إذن من الإدارة المدرسية.	عبارة محذوفة
سوء استخدام التلاميذ لوسائل التواصل الاجتماعي.	عبارة محذوفة

- **الصدق البنائي الاتساق الداخلي:** للوصول إلى صدق الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط بين كل بُعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية لها كما في الجدول (3)، الذي يظهر وجود معاملات ارتباط جيدة، ويدل على اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبانة.

الجدول (3): معامل الارتباط بين كل بُعد مع الدرجة الكلية للاستبانة الموجهة إلى أفراد العينة الاستطلاعية

البُعد	التلوث القيمي الأخلاقي	التلوث القيمي السلوكي والانضباطي	التلوث القيمي الاجتماعي	التلوث القيمي الرقمي والثقافي
معامل الارتباط	0.919**	0.929**	0.946**	0.921**
قيمة الاحتمال	0.000	0.000	0.000	0.000

كما تم حساب الاتساق الداخلي بين كل بُعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية لها، كما في الجدول (4)، الذي يظهر وجود معاملات ارتباط جيدة، ودالة عند مستوي دلالة (0.05)، و(0.01)، وهذا يدل على أنّ الاستبانة صادقة.

جدول (4): معاملات الارتباط الداخلية بين كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل عبارة من عبارات الاستبانة ومع الدرجة الكلية للاستبانة

التلوث القيمي الأخلاقي			التلوث القيمي السلوكي والانضباطي			التلوث القيمي الاجتماعي			التلوث القيمي الرقمي والثقافي		
رقم البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	0.59**	0.000	9	0.755*	0.000	23	0.658*	0.000	35	0.4*	0.02
2	0.681*	0.000	10	0.782*	0.000	24	0.766*	0.000	36	0.751*	0.000
3	0.812*	0.000	11	0.723*	0.000	25	0.837*	0.000	37	0.881*	0.000
4	0.882*	0.000	12	0.708*	0.000	26	0.814*	0.000	38	0.917*	0.000
5	0.819*	0.000	13	0.712*	0.000	27	0.871*	0.000	39	0.938*	0.000
6	0.694*	0.000	14	0.737*	0.000	28	0.745*	0.000	40	0.823*	0.000
7	0.748*	0.000	15	0.784*	0.000	29	0.748*	0.000	—	—	—
8	0.72**	0.000	16	0.775*	0.000	30	0.632*	0.000	—	—	—
—	—	—	17	0.827*	0.000	31	0.82**	0.000	—	—	—
—	—	—	18	0.74**	0.000	32	0.772*	0.000	—	—	—

مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين - دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية

-	-	-	0.000	*0.617	33	0.000	*0.863	19	-	-	-
				*			*				
-	-	-	0.000	*0.822	34	0.000	*0.793	20	-	-	-
				*			*				
-	-	-	-	-	-	0.001	*0.517	21	-	-	-
							*				
-	-	-	-	-	-	0.000	*0.715	22	-	-	-
							*				
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

*دال عند مستوى دلالة (0.05). **دال عند مستوى دلالة (0.01).

ج - ثبات الاستبانة: تم تقدير ثبات الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (26) تلميذاً وتلميذة من خارج عينة البحث، بالطريقتين الآتيتين:

- طريقة ألفا كرونباخ: حسب معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لبنود الاستبانة، وقد بلغ (0.943) للاستبانة ككل، كما هو وارد في الجدول (5)، وهي قيمة تدل على أن ثبات الاستبانة.

جدول (5): قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للاستبانة الموجهة إلى أفراد العينة

أبعاد الاستبانة	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)
التلوث القيمي الأخلاقي	8	0.887
التلوث القيمي السلوكي والانضباطي	14	0.937
التلوث القيمي الاجتماعي	12	0.931
التلوث القيمي الرقمي والثقافي	6	0.874
الدرجة الكلية للاستبانة	40	0.943

- طريقة التَّجْزئة النصفية: قسمت الاستبانة إلى نصفين بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية، يضم الأول عبارات فردية والثاني عبارات زوجية، واحتسب مجموع درجات النصفين، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين، كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6) معامل ثبات الاستبانة بطريقة التَّجْزئة النصفية للاستبانة الموجهة إلى أفراد العينة

معامل الارتباط بعد التصحيح	معامل الارتباط قبل التصحيح	مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي
0.965	0.94	

يتبين من الجدول (6) أن معامل الارتباط بيرسون بلغ (0.94) ثم جرى تصحيح طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) الذي بلغ (0.965)، للاستبانة ككل، وهي قيم دالة إحصائياً لأغراض البحث الحالي.

نتائج البحث:

السؤال الأول: ما مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة، ويبين الجدول (7) نتائج التحليل.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة من المعلمين على استبانة مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية

الاستبانة ككل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
الدرجة الكلية للاستبانة	3.65	0.49	73%	مرتفع

يتبين من الجدول (7) أن مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (3.65)، ووزن نسبي بلغ (73%)، وبدرجة متوسطة. تدل هذه النتيجة على أن المدرسة تؤدي دوراً قيمياً جزئياً أي أن المدرسة وما زالت تحتفظ بدورها التربوي في غرس القيم، وتعمل جاهدة للحد من التلوث القيمي، إلا أن هذا الدور يتعرض لضغوط اجتماعية وثقافية ورقمية تحدّ من فاعليته بشكل جيد، فالمدرسة لم تعد المصدر الوحيد لغرس القيم، وتراجع دورها في عملية الضبط القيمي توجيه السلوك، وأصبحت جزءاً من منظومة تأثير أوسع تضم الأسرة ووسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي،

وهذا ما يدل على التأثير بالتحويلات الثقافية والاجتماعية المتسارعة، وضعف التكامل بين أدوار الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام في التنشئة القيمية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحميدي (2010) التي توصلت إلى أن مستوى المشكلات القيمية لدى الطلبة جاء متوسطاً، كما انسجمت مع نتائج رفاعي (2016) التي أشارت إلى أن المدارس تعاني من تحديات قيمية فاستخدام المراهقين للإنترنت أثر بشكل كبير على الانهيار القيمي في المدرسة، ومع دراسة الشهري (2017) التي أشارت إلى أن مستوى الالتزام بالقيم الأخلاقية لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً، كما أكدت دراسة ريوان (2017) طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون قيماً أخلاقية من وجهة نظر مدرسيهم في علاقتهم بالمدرسين والإدارة، إلا أن الممارسة لم تكن على المستوى المطلوب، كذلك دعمت دراسة (Lickoun 2018) هذا التوجه، إذ بينت أن الخلل القيمي في المدارس ناجم عن التداخل بين أدوار المدرسة والأسرة، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عسيري (2020) التي أوضحت التي بينت أن المشكلات السلوكية والانضباطية في المدارس جاءت بدرجة مرتفعة في بعض البيئات التعليمية، خاصة في ظل ضعف آليات الضبط والمتابعة، إضافة إلى وجود معوقات تحد من قيام المعلم بدوره في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب في المدرسة التي تعاني من ضعف في ضبط السلوك القيمي. كما دعمت دراسة حبيب (2021) التي بينت وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين القيم الأخلاقية المرتفعة وبعض المشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي، خاصة السلوك العدواني، وكذلك أشارت دراسة الصاوي (2022) إلى أن التحويلات الاجتماعية المتسارعة أسهمت في زيادة العنف اللفظي والجسدي، وسلوكات نفسية وانعزالية، وممارسات استهلاكية وأخلاقية، كما أشارت دراسة زامل (2022) إلى أن تقدير مديري المدارس الحكومية للأساليب التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تعزيز القيم الأخلاقية لدى الطلبة كانت بدرجة تقدير مرتفعة، إلا أن ضعف برامج تعزيز الانتماء المدرسي يؤدي إلى بقاء تراجع التماسك الاجتماعي، كما اتفقت مع دراسة كجمان (2024) التي وجدت انتشار أنماط من التلوث القيمي (إثارة الفوضى، والكتابة على الجدران، والكذب على المعلمين، وإهمال الواجبات المدرسية، وعدم التركيز في أثناء الشرح، والغش في الامتحانات، ومناداة الزملاء بكلمات غير لائقة، والغش في الامتحانات، والكذب، إثارة الفوضى، والتعامل غير المناسب مع الزملاء).

السؤال الفرعي الأول: ما مستوى التلوث القيمي الأخلاقي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟

يشير الجدول (8) إلى مستوى التلوث القيمي الأخلاقي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين، وتم ترتيبها تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات العينة عند بُعد (التلوث القيمي الأخلاقي)

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الإجابة
3	استهزاء بعض التلاميذ بزملائهم الملتزمين أكاديمياً وأخلاقياً في المدرسة.	4.22	1.05	%84.4	1	مرتفع جداً
4	تراجع التزام بعض التلاميذ بقيم الصدق والأمانة في التعامل مع الآخرين.	3.97	1.10	%79.4	2	مرتفع
6	تقليد بعض التلاميذ سلوكيات سلبية من أقرانهم دون وعي.	3.53	1.48	%70.6	3	مرتفع
1	تعامل بعض التلاميذ مع الكادر الإداري والتعليمي بصورة تعكس قلة الاحترام.	3.34	1.60	%66.8	4	متوسط
2	ميل بعض التلاميذ إلى تبرير السلوك غير المقبول بدلاً من الاعتراف به.	3.08	1.32	%61.6	5	متوسط
7	استخفاف بعض التلاميذ ببعض القيم (الأمانة، الوفاء، الصدق).	2.90	0.91	%58	9	متوسط
5	انتشار سلوكيات الكذب لدى بعض التلاميذ لتجنب العقاب.	2.83	1.09	%56.6	7	متوسط
8	ضعف التزام بعض التلاميذ بضبط سلوكهم وفق القيم الأخلاقية.	2.72	0.71	%54.4	8	متوسط
الدرجة الكلية لبُعد التلوث القيمي الأخلاقي		3.32	0.67	%66.4	متوسط	

ينبئ من خلال قراءة الجدول (8) بُعد (التلوث الأخلاقي) جاء بمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (3.32)، ووزن نسبي (و(66.4%)، وفي المرتبة الرابعة، وأن العبارة التي حصلت على مستوى مرتفع جداً هي (استهزاء بعض التلاميذ بزملائهم الملتزمين أكاديمياً وأخلاقياً في المدرسة)، بمتوسط حسابي بلغ (4.22)، ووزن نسبي بلغ (84.4%)، وحصلت العبارات ذات الرقمين (4، 6) على مستوى مرتفع، بمتوسطات حسابية بلغت (3.97)، و(3.53) ووزن نسبي بلغ (79.4%)، و(70.6%)، في حين حصلت العبارات البقية على مستوى متوسط، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (2.72)، و(3.34)، ووزن نسبي تراوح بين (54.4%)، و(66.8%). ويدل المستوى المتوسط للتلوث الأخلاقي على وجود بعض مظاهر الضعف الأخلاقي (كالغش أو ضعف الالتزام بالقواعد)، دون أن يصل الأمر إلى مستوى مرتفع، أي أن الطلبة يمتلكون معرفة نظرية بالقيم الأخلاقية، إلا أن تحويل هذه المعرفة إلى سلوكيات يومية يظل محدوداً، فالمدرسة تتجح نسبياً في غرس المفاهيم الأخلاقية، لكنها تواجه تحديات في تحويلها إلى سلوك دائم ومستقر.

السؤال الفرعي الثاني: ما مستوى التلوث القيمي السلوكي والانضباطي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟

يشير الجدول (9) إلى مستوى التلوث القيمي السلوكي والانضباطي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين، وتم ترتيبها تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات العينة عند بُعد (التلوث القيمي السلوكي والانضباطي)

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الإجابة
9	ضعف التزام بعض التلاميذ بالأنظمة المدرسية.	4.50	0.93	90%	1	مرتفع جداً
10	عبث بعض التلاميذ بممتلكات المدرسة (الكتابة على الجدران، تكسير المقاعد والكراسي والطاولات).	4.35	0.89	87%	2	مرتفع جداً

مرتفع جداً	3	%85.4	1.26	4.27	15 تراجع مستوى الانضباط اللفظي في الحديث بين التلاميذ.
مرتفع جداً	4	%84.2	1.14	4.21	17 الاعتماد على أساليب ملتوية للحصول على درجات الاختبارات دون جهد حقيقي.
مرتفع جداً	5	%84	1.30	4.20	16 المبالغة في الاهتمام بالمظاهر الخارجية لدى بعض التلاميذ على حساب التحصيل العلمي.
مرتفع	6	%80.8	1.15	4.04	12 ميل بعض التلاميذ إلى مخالفة القواعد المدرسية كنوع من إثبات الذات.
مرتفع	7	%79	1.01	3.95	20 انتشار الفوضى داخل الصف في أثناء الحصة الدراسية.
مرتفع	8	%76	1.30	3.80	22 عدم احترام بعض التلاميذ النظام والالتزام بالدور.
مرتفع	9	%75.4	1.49	3.77	19 رفض بعض التلاميذ للالتزام بالتعليمات والتوجيهات المدرسية.
مرتفع	10	%74.4	0.53	3.72	21 عدم التزام بعض التلاميذ باللباس المدرسي.
متوسط	11	%64.6	1.12	3.23	13 ضعف تقدير قيمة الوقت والالتزام بالمواعيد الرسمية للحصص الدراسية لدى بعض التلاميذ.
متوسط	12	%64.4	1.11	3.22	14 اعتراض بعض التلاميذ غير اللائق على النصائح والإرشادات التربوية التي يقدمها المعلم.
متوسط	13	%61.4	1.27	3.07	11 افتقار بعض التلاميذ إلى التحكم في بانفعالاتهم داخل الصف.
متوسط	14	%54.4	0.71	2.72	18 غياب روح المبادرة في الأعمال التطوعية داخل المدرسة.
مرتفع		%75.8	0.51	3.79	الدرجة الكلية لبُعد التلوث القيمي السلوكي والانضباطي

يتبين من خلال قراءة الجدول (9) أن بُعد (التلوث القيمي السلوكي والانضباطي) جاء بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (3.79)، ووزن نسبي (75.8%)، وأن العبارات التي حصلت على مستوى مرتفع جداً هي ذات الأرقام (9، 10، 15، 17، 16)، بمتوسطات حسابية تزيد على (4.2)، ووزن نسبي يزيد على (84%)، وحصلت العبارات ذات الأرقام (12، 20، 22، 19، 21) على مستوى مرتفع، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.72)، و(4.04) ووزن نسبي تراوح بين (74.4%)، و(80.08%)، في حين حصلت العبارات البقية على مستوى متوسط، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (2.72) و(3.23)، ووزن نسبي تراوح بين (54.4%)، و(64.6%). ويعكس هذا الارتفاع وجود خل واضح في الممارسات اليومية داخل المدرسة، وانتشار لسلوكات مثل: ضعف الانضباط، الفوضى، والعنف اللفظي والجسدي، وعدم احترام الأنظمة المدرسية، والسلوك يُعد المظهر الأكثر مباشرة للقيم، وارتفاعه يشير إلى أن القيم لا تُترجم بفاعلية إلى انضباط عملي، وقد يعود ذلك إلى عوامل خارجية عدة كالتأثر بجماعة الأقران ووسائل التواصل الاجتماعي، إضافة إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها التلميذ، مما يجعله أكثر حساسية للتغيرات القيمية.

السؤال الفرعي الثالث: ما مستوى التلوث القيمي الاجتماعي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟

يشير الجدول (10) إلى مستوى التلوث القيمي الاجتماعي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين، وتم ترتيبها تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات العينة عند بُعد (التلوث القيمي الاجتماعي)

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الإجابة
24	لجوء بعض التلاميذ إلى استخدام إلى الشتائم في الحديث اليومي.	4.32	1.20	86.4%	1	مرتفع جداً
32	ضعف الاحترام المتبادل بين التلاميذ بشكل ملحوظ.	3.86	1.03	77.2%	2	مرتفع

25	انتشار العنف الجسدي بين التلاميذ داخل البيئة المدرسية.	3.83	1.13	76.6%	3	مرتفع
31	إظهار بعض التلاميذ قصوراً في الإحساس بالمسؤولية تجاه الواجبات المدرسية.	3.79	1.51	75.8%	4	مرتفع
34	إظهار بعض التلاميذ ميلاً للانعزال الاجتماعي وعدم المشاركة في الأنشطة الجماعية.	3.66	1.15	73.2%	5	مرتفع
33	انخفاض مستوى التسامح بين التلاميذ.	3.53	1.23	70.6%	6	مرتفع
28	ميل بعض التلاميذ إلى تحقيق المصلحة الفردية على حساب المصلحة العامة.	3.2	1.22	64%	7	متوسط
27	ضعف الروابط الاجتماعية بين التلاميذ.	2.95	1.06	59%	8	متوسط
23	تراجع الشعور بالانتماء للمجتمع المدرسي لدى بعض التلاميذ.	2.92	1.25	58.4%	9	متوسط
26	انخفاض مستوى التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ مع بعضهم البعض.	2.85	1.14	57%	10	متوسط
29	تجاهل بعض التلاميذ مشاعر الآخرين في أثناء النقاش والحوار.	2.76	1.09	55.2%	11	متوسط
30	عدم تقبل بعض التلاميذ الرأي المخالف في أثناء النقاش.	2.69	1.10	53.8%	12	متوسط
الدرجة الكلية لبُعد التلوث القيمي الاجتماعي		3.36	0.52	67.2%	متوسط	

يتبين من خلال قراءة الجدول (10) أن بُعد التلوث القيمي الاجتماعي جاء في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (3.36)، ووزن نسبي بلغ (67.2%)، وبمستوى متوسط، وأن العبارة التي حصلت على مستوى مرتفع جداً هي (الجوء بعض التلاميذ إلى استخدام إلى الشائعات في الحديث اليومي)، بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، ووزن نسبي بلغ (86.4%)، وحصلت العبارات ذات الأرقام (32، 25، 31، 34، 33) على مستوى مرتفع، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.53)، و(3.86) ووزن نسبي تراوح بين (70.6%)، و(77.2%)، في حين حصلت العبارات البقية على مستوى متوسط، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (2.69)، و(3.2)، ووزن نسبي تراوح بين (53.8%)، و(64%). مما يشير إلى

وجود تراجع نسبي في قيم التعاون والانتماء، والصدق والأمانة لكنها ليست سائدة بصورة كبيرة، ويعكس المستوى المتوسط وجود أنشطة وبرامج مدرسية تحد من التدهور الكامل في العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ في المدرسة.

السؤال الفرعي الرابع: ما مستوى التلوث القيمي الرقمي والثقافي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين؟

يشير الجدول (11) إلى مستوى التلوث القيمي الرقمي والثقافي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر، وتم ترتيبها تبعاً لدرجة المتوسط الحسابي على النحو الآتي:

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات العينة عند بُعد (التلوث القيمي الرقمي والثقافي)

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الإجابة
39	ضعف الوعي بالأمن الرقمي لدى بعض التلاميذ.	4.56	0.98	%91.2	1	مرتفع جداً
37	تبادل بعض التلاميذ سلوكيات أو محتويات غير مرغوبة عبر التفاعل الإلكتروني بينهم.	4.54	0.80	%90.8	2	مرتفع جداً
40	ضعف الوعي بأخلاقيات الاستخدام الرقمي لدى بعض التلاميذ.	4.32	1.13	%86.4	3	مرتفع جداً
38	نشر بعض التلاميذ الشائعات عن زملائهم عبر الوسائل الرقمية.	4.31	1.18	%86.2	4	مرتفع جداً
35	استخدام التكنولوجيا بشكل سيء.	4.17	1.18	%83.4	5	مرتفع

36	تبنى بعض التلاميذ أفكار وسلوكيات ثقافية تتعارض مع قيم المجتمع المدرسي.	4.12	1.34	82.4%	6	مرتفع
	الدرجة الكلية لبُعد التلوث الرقمي والثقافي	4.33	0.68	86.6%		مرتفع جداً

يتبين من خلال قراءة الجدول (11) بُعد (التلوث الرقمي والثقافي) جاء بمستوى مرتفع جداً، وبمتوسط حسابي بلغ (4.33)، ووزن نسبي (86.6%)، وفي المرتبة الأولى، وأن العبارات التي حصلت على مستوى مرتفع جداً هي ذات الأرقام (39، 37، 40، 38) بمتوسط حسابي يزيد على (4.31)، ووزن نسبي يزيد على (86.2%)، في حين حصلت العبارتان ذات الأرقام (35، 36) على مستوى مرتفع، بمتوسط حسابي بلغ (4.17)، و (4.12)، ووزن نسبي تراوح بلغ (83.4%)، و (82.4%) للعبارتين على التوالي. ويعكس ارتفاع هذا البعد وجود بيانات منافسة للبيئة المدرسية والتي لها تأثير قوي وسريع على التلاميذ، وهذا البعد يعدّ الأخطر مقارنة مع الأبعاد السابقة، أن التلميذ يقضي ساعات طويلة في استخدام التكنولوجيا بعيداً عن الرقابة، ويتعرض للتلوث الرقمي من مشاهدة المحتويات الهابطة، وممارسة التمر الإلكتروني، واختراق الخصوصية، وتقليد الأنماط الثقافية السلبية، وبذلك تحول التواصل الرقمي من أداة للمعرفة إلى بؤرة للتلوث الرقمي.

السؤال الثاني: ما سبل مواجهة التلوث الرقمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟

يوضح الجدول (12) أهم المقترحات التي قدّمت من قبل أفراد عينة البحث من معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول سبل مواجهة التلوث الرقمي لدى التلاميذ.

جدول (12) سبل مواجهة التلوث الرقمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر أفراد عينة البحث من المعلمين

الرقم	المقترح	التكرارات	نسبة المئوية
1	إجراء لقاءات مع التلاميذ أنفسهم للتوعية لرفع مستوى الوعي الأخلاقي.	184	11.15%
2	عقد اجتماع مع أولياء الأمور بشكل دوري لمتابعة وضع التلاميذ والتوعية بأساليب التربية القيمية، ورصد سلوكهم وتعديل غير السوي منها.	179	10.85%

مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر وسبل مواجهته من وجهة نظر المعلمين - دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية

3	تفعيل دور المرشد النفسي في المدرسة لرفع مستوى التوعية الأخلاقية لدى التلاميذ.	157	9.52%
4	تقديم نماذج لمتعلمين ملتزمين أخلاقياً وعرض قصص نجاحهم العالمية والمحلية.	146	8.85%
5	تفعيل الأنشطة المدرسية من حملات توعية، ومسرحيات، لتعزيز القيم مثل التعاون والصدق لدى التلاميذ.	132	8%
6	تشجيع المعلمين على إجراء مناقشات مفتوحة حول المواقف الأخلاقية الحياتية داخل الصف.	129	7.82%
7	ربط الدروس العلمية بقيم مثل المسؤولية والإخلاص في العمل.	118	7.15%
8	إعداد مشاريع صفية صغيرة تعزز التعاون والمساعدة المتبادلة بين التلاميذ.	111	6.73%
9	تفعيل شراكة المدرسة مع المؤسسات المجتمعية لتنظيم أنشطة تطوعية تعزز القيم الأخلاقية لدى التلاميذ.	102	6.18%
10	ربط التميز السلوكي بحوافز معنوية ومادية تشجع التلاميذ على التمسك بالقيم الأخلاقية.	98	5.94%
11	تشجيع الأنشطة الرياضية والفنية التي تنمي روح الفريق والالتزام الأخلاقي لدى التلاميذ.	82	4.97%
12	توعية الطلاب بمخاطر المحتوى الرقمي السلبي.	76	4.61%
13	تقديم برامج إرشادية فردية للطلبة ذوي التلوث القيمي المرتفع.	51	3.09%
14	تضمين المناهج نماذج قصصية تحمل قيماً إيجابية.	42	2.55%
15	عقد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تعديل السلوك القيمي لدى التلاميذ.	31	1.88%
16	إقامة حملات توعية مجتمعية فعالة لمواجهة التأثيرات الخارجية، ترسيخ القيم الإيجابية.	12	0.73%
المجموع		1650	100%

يتبن من الجدول (12) أن أهم هذه المقترحات هي: (إجراء لقاءات مع التلاميذ أنفسهم للتوعية لرفع مستوى الوعي الأخلاقي، وعقد اجتماع مع أولياء الأمور بشكل دوري لمتابعة وضع التلاميذ والتوعية بأساليب التربية القيمية، ورصد سلوكهم وتعديل غير السوي منها، وتفعل دور المرشد النفسي لرفع مستوى التوعية الأخلاقية لدى التلاميذ).

استنتاجات البحث:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

- إنَّ مستوى التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً.
- جاء مستوى التلوث القيمي الأخلاقي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي متوسطاً.
- جاء مستوى التلوث القيمي السلوكي والانضباطي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مرتفعاً.
- جاء مستوى التلوث القيمي الاجتماعي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي متوسطاً.
- جاء مستوى التلوث القيمي الرقمي والثقافي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مرتفعاً جداً.
- أهم سبل مواجهة التلوث القيمي لدى تلاميذ مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين، هي: إجراء لقاءات مع التلاميذ أنفسهم للتوعية لرفع مستوى الوعي الأخلاقي، وعقد اجتماع مع أولياء الأمور بشكل دوري لمتابعة وضع التلاميذ والتوعية بأساليب التربية القيمية، ورصد سلوكهم وتعديل غير السوي منها، وتفعل دور المرشد النفسي في المدرسة لرفع مستوى التوعية الأخلاقية لدى التلاميذ.

مقترحات البحث:

- بناء على النتائج التي تم التوصل إليها، وإضافة إلى المقترحات التي قدمتها عينة البحث، قدمت الباحثة المقترحات الآتية:
- التركيز على سلوك المعلم بوصفه قدوة أخلاقية، من خلال برامج تدريبية تُعنى بالقيم التربوية، والعدل، وأساليب التعامل الإيجابي مع الطلاب.

- تفعيل الأنشطة المدرسية اللاصفية وربطها بالأهداف القيمية، لما لها من دور فاعل في إكساب الطلاب القيم الأخلاقية من خلال الأنشطة التطوعية، والبرامج المجتمعية.
- خلق بيئة تعليمية محفزة للمتعلمين من أجل اكتسابهم قيم أخلاقية، وترسيخها لديهم.
- إقامة برامج إرشادية لخفض التلوث السلوكي والانضباطي لدى التلاميذ.
- توفير برامج تدريبية للمعلمين في مجال إدارة السلوك القائم على القيم وتنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.
- تدعيم العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة المدرسية وخصوصاً علاقة التلميذ بالمدرس وعلاقته واحترامه لجميع التلاميذ.
- إجراء بحوث أخرى حول التلوث القيمي في المراحل التعليمية المختلفة، ورصد تطورها، ومقارنة نتائجها بنتائج البحث الحالي.

المراجع:

1. الرشدي، خالد. (2019). *الاضطرابات السلوكية والانضباط المدرسي في المجتمع المعاصر*. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
2. العيسى، عبد الله. (2021). *المتغيرات العصرية وأثرها على النبنى الاجتماعية والتربوية*. الرياض: مكتبة الرشد.
3. صالح، أحمد. (2023). *العولمة والتلوث الثقافي: معركة الهوية في القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: دار الفكر العربي، مصر.
4. أبو علام، رجا. (2017). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
5. الجاسم، بشرى. (2017). *التلوث النفسي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة جامعة الشارقة*. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 41(3)، 190 - 249.
6. الجندي، مصطفى. (2019). *الأسرة السورية والتغير الاجتماعي: دراسة ميدانية*. مجلة العلوم الاجتماعية، 4(3)، 20 - 35.
7. الجوهري، شوقي. (2020). *سيناريوهات تطوير التعليم الأساسي في مصر للوفاء بمتطلبات العصر الرقمي*. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، 35(3)، 342 - 398.

8. حبيب، نيفين. (2021). القيم الأخلاقية وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى طلاب التعليم النوعي. *المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية*، (19)، 213 - 238.
9. حمود، فريال. (2010). *منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
10. خضر، صلاح. (2011). *المتطلبات التربوية للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في عصر المعلوماتية*. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، (100)، 110-198.
11. الدرويش، ليلي. (2020). *التغيرات الاجتماعية والهيكل الأسري في سورية*. *مجلة دراسات الأسرة*، (1)9، 45 - 65.
12. رفاعي، عادل. (2016). دور الأخصائي الاجتماعي المدرسي في تدعيم النسق القيمي لمواجهة مظاهر الانحرافات السلوكية لدى الطلاب المراهقين عبر مواقع التواصل الاجتماعي "فيس بوك": دراسة ميدانية مطبقة على بعض المدارس الإعدادية بمحافظة قنا. *مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية*، (4)24، 315 - 366.
13. ريوان، سعاد. (2017). *القيم الأخلاقية لدى طلبة المدارس الثانوية في بغداد من وجهة نظر مدرسيهم*. *مجلة دراسات تربوية*، (40)10، 249 - 270.
14. زامل، مجدي. (2022). *درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للأساليب التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تعزيز القيم الأخلاقية لدى طلبتهم*. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، (4)13، 487 - 500.
15. الزبون، محمد. (2016). *درجة تمثل طلبة المرحلة الثانوية في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية للقيم الأخلاقية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
16. زهران، حامد عبد السلام. (2005). *علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
17. الشهري، عبد الله. (2017). *القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة المجاردة*. *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة الملك خالد*، (18)8، 437 - 477.
18. الصاوي، ريهام. (2022). *الممارسات السلوكية الدخيلة (التلوث القيمي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ظل الانفتاح الرقمي: رؤية تربوية للمواجهة*. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، (2)46، 115 - 160.

19. عبد الحليم، الشيماء. (2021). التلوث النفسي وعلاقته بقلق المستقبل لدى الطالبات الملمات للطفولة المبكرة في ظل جائحة كورونا. *مجلة كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد*، (18)، 267 - 372.
20. عبد الرحمن، خالد. (2021). *التلوث القيمي لدى الأطفال: أسبابه وآثاره وسبل الوقاية منه*. القاهرة: دار الفكر العربي.
21. عثمان، منى شعبان. (2017). *المنهج والمنهجية في الإدارة التربوية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
22. عسيري، أحمد. (2020). دور المعلم في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية المنيا*، 1(65)، 636 - 678.
23. عمر، شيرين وأسمر، حليم ووردة، فانتن. (2025). دور المعلم في تعزيز القيم الاجتماعية لدى طلاب الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر الطلاب، *مجلة جامعة بابل*، 33(2)، 77 - 91.
24. عميرش، نجوى. (2017). العولمة وتأثيرها على منظومة القيم. *مجلة العلوم الإنسانية*، أ(47)، 27 - 41.
25. عميش، مريم محمد، والحارثي، عائشة. (2023). دور المدرسة في تنمية القيم الأخلاقية لمواجهة تحديات العصر الرقمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة بيش. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (42)، 123-143.
26. قراوي، حمزة؛ وشابي، أمينة. (2023). التلوث الأخلاقي في المدينة وأزمة القيم. *مجلة الفكر المتوسطي*، 12(1)، 730 - 743.
27. قسام، يحيى (1998). عوامل تغير القيم الاجتماعية في ريف دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم الاجتماع.
28. كجمان، عائشة. (2024). أنماط الانحرافات السلوكية المنتشرة بين طلاب التعليم الأساسي في المرحلة الإعدادية في بعض مدارس مدينة بني وليد: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية*، 5(1)، 244 - 269.
29. محمد، سناء. (2021). مظاهر التلوث الاجتماعي في المجتمع الحضري الأبعاد والتداعيات: دراسة تطبيقية. *مجلة كلية الآداب، جامعة الفيوم*، 13(2)، 573 - 681.

30. محمود، سميرة وإسماعيل، محمد علي. (2017). دور معلم الصف في ترسيخ القيم الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص. *مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية*، 39(29)، 107 – 150.
31. مذكور، علي. (2018). العولمة والتحديات التربوية. *مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة*، (9)، 15 – 218.
32. مدوري، يمينه، وين شوفي، بشرى. (2019). التربية الوجدانية في المرحلة الابتدائية. دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، 2(4)، 138-158.
33. مريوح، الحبيب ومقدم، أمال. (2023). دور المدرسة في ترسيخ القيم الأخلاقية. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*. 12(2)، 233 – 252.
34. مركز الحوار السوري (2023). تقرير أولويات المثقفين السوريين في إعادة بناء المنظومة القيمية الصادر عن مركز الحوار السوري، قاعدة دار المنظومة.
35. المغربي، الطاهرة محمود محمد. (2020). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية السلوك الإيجابي لدى الأطفال من عمر 4 إلى 6 سنوات. دراسات نفسية، 30(1)، 359-396.
36. مؤتمر الحوار الوطني في دمشق. (2025). البيان الختامي لمؤتمر الحوار الوطني. دمشق: الهيئة المنظمة للحوار الوطني السوري للفترة من 24 - 25 / شباط لعام 2025.
37. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية. (2021). دليل الأنشطة اللاصفية. دمشق: المؤسسة العامة للطباعة.
38. وزارة التربية والتعليم في سورية. (2015). تعديل المادة الأولى من النظام الداخلي لمدارس التعليم الابتدائي الصادر بالقرار رقم 443/3053 تاريخ 2004/7/16، زارة التربية، دمشق.
39. Altinsoy, E. (2024). Digital literacy and moral values in the digital environments. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 12(2), 1-23.
40. Cipriano, C., Stramble, M., Naples, L And Ha, C (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 4(5), 1181-1204

41. Goldstein, S. (2024). The erosion of societal values in the digital age: A Call to Action.
42. Lickona, T. (2018). Moral pollution in child culture: Educational challenges and solutions in elementary schools. *Journal of Character Education*, 14(1), 25–42.
43. Louw, J. M. (2024). Immorality on campus: Declining values among students in higher education institutions. *Journal of Education and Learning*, 13(5), 235–244.
44. Oeschger, T., Makarova, A, Raman, E, Hayes, B. (2024). The interplay between teachers' value-related educational goals and their value-related school climate over time. *European Journal of Psychology of Education*, 39(1), 60–80.
45. Veugelers, W., & Vedder, P. (2022). Values education in schools: Curriculum and climate. *Journal of Moral Education*, 51(2), 210–230.

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر

المدرسين

إعداد: د. علي أحمد عداد

دكتوراه في أصول التربية-محاضر في كلية التربية- جامعة حماه

الملخص باللغة العربية

هدف البحث إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين في مدينة دمشق، والكشف عن الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة)، تكونت عينة البحث من (342) مدرساً ومدرسة من مدرسي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة دمشق، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات أهم النتائج التي توصل إليها البحث الآتي:

1- جاءت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين في مدينة دمشق بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره (3.58) أما ترتيب مجالات الاستبانة فكان وفق الآتي: جاء المجال (مهارة التخطيط) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.01)، يليه المجال (مهارة التواصل) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، ثم المجال (مهارة العمل الجماعي) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.30)، وأخيراً جاء المجال (مهارة إدارة الأزمات) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.19).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

الكلمات المفتاحية: المهارات الناعمة- مديري المدارس الثانوية

The Extent to Which Secondary School Principals Practice Soft Skills from Teachers' Perspectives

Abstract

The study aimed to determine the extent to which secondary school principals in Damascus practice soft skills, as perceived by teachers, and to identify differences in the respondents' mean scores regarding this practice based on the variables of academic qualification and years of service. The study sample consisted of (342) secondary school teachers in Damascus, The descriptive-analytical method was employed, utilizing a questionnaire as the data collection tool. The research yielded the following key results:

1- The level of secondary school principals' practice of soft skills from the teachers' perspective, with an overall mean score of 3.58. The ranking of the questionnaire domains was as follows: "Planning Skills" ranked first mean:(4.01), followed by "Communication Skills" in second place mean:(3.85), "Teamwork Skills" in third place mean(3.30), and finally "Crisis Management Skills" in fourth place mean: (3.19).

2- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the mean responses of the research sample regarding the extent to which school principals practice soft skills that can be attributed to the academic qualification variable.

3- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the mean responses of the research sample regarding the extent to which school principals practice soft skills that can be attributed to the years of service variable.

Keywords: : Soft Skills- High School Principals

المقدمة

يشهد العالم المعاصر تحولات متسارعة فرضتها الثورة المعرفية والتكنولوجية، الأمر الذي جعل المعرفة المورد الرئيس للتنمية، وأصبحت قدرة المؤسسات على المنافسة والتميز ترتبط بما تمتلكه من موارد بشرية مؤهلة بالمعارف والمهارات اللازمة لمواكبة متطلبات عصر المعرفة، وفي ظل هذه المتغيرات برزت المؤسسات التعليمية، ولاسيما المدرسة الثانوية بوصفها من أهم المؤسسات التي تسعى إلى تنمية أفرادها وإكسابهم المهارات اللازمة للحياة والعمل في مجتمع المعرفة.

وانطلاقاً من ذلك، أصبح تطوير أداء مدير المدرسة من أبرز أولويات النظام التعليمي، نظراً لدور مدير المدرسة في قيادة عمليات التطوير وتحسين الأداء المدرسي، فلم يعد دوره مقتصرًا على تسيير الشؤون الإدارية في المدرسة، بل أصبح قائداً تربوياً مسؤولاً عن إيجاد بيئة تعليمية محفزة، لتعزيز ثقافة الابتكار في المدرسة واستثمار الموارد البشرية بما يسهم في تحقيق أهداف المدرسة، وفي ضوء هذا التحول في طبيعة دور مدير المدرسة، برزت الحاجة إلى امتلاكه مجموعة من المهارات تتجاوز الجوانب الفنية والإدارية التقليدية، وهذا ما بينته بعض الدراسات مثل دراسة (الأفندي، 2014) إذ جاء فيها "أن المدير مهما كان متمكناً من مهارات الإدارة العلمية الأساسية فهذا وحده لا يكفي، بل إن امتلاكه لمهارات تدعى المهارات الناعمة التي تتعلق بالأداء والعلاقات الإنسانية أصبح مطلباً لتكوين بيئة مدرسية فعّالة"

فالمهارات الناعمة مصطلح أصبح يُكرر كثيراً في الفترة الأخيرة، ويُقصد به تلك "المهارات الأساسية التي ترتبط بقدرة الشخص على التعامل مع الآخرين، وعرض أفكاره بصورة مقنعة ولبقة، وقدرته على التواصل والاتصال، واستخدام السلوكيات القيادية التي تميز علاقاته مع الآخرين، والمبادرة، والعمل ضمن فريق عمل" (الجمري، 2015، 22)، ويعود ظهور مصطلح المهارات الناعمة إلى "أربعينيات وخمسينيات القرن الماضي، وذلك في الوقت الذي كان يتم التركيز الأكاديمي فيه بشكل متزايد على المواد التقنية والعلمية بوجه خاص، في مقابل قلة الاهتمام بالتركيز على المهارات الشخصية" (Green, et al, 2021)، وتشمل المهارات الناعمة

لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

العديد من المهارات منها التواصل، والعمل الجماعي، وإدارة الوقت، وإدارة الأزمات، والتخطيط، والذكاء العاطفي وغيرها من المهارات المهمة، فامتلاك المدير للمهارات الناعمة، يسهم في إيجاد مناخ مدرسي إيجابي يدعم التعاون والعمل الجماعي، ويعزز دافعية المدرسين ويزيد من قدرتهم على الابتكار، فقد أصبحت هذه المهارات ضرورة مهنية لمدير المدرسة لما لها من أثر في تحسين الأداء الإداري، وتعزيز المناخ المدرسي وتحقيق جودة العملية التعليمية.

يتضح مما سبق أن نجاح الإدارة المدرسية في مواجهة تحديات العصر لم يعد يقتصر على الخبرات الإدارية التقليدية، بل أصبح مرتبطاً بقدرة مدير المدرسة على توظيف المهارات الناعمة في ممارساته الإدارية، وذلك لتعزيز العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي، وتحسين بيئة العمل لتحقيق التميز والارتقاء بأداء المدرسة.

1- مشكلة البحث

أصبحت البيئة المدرسية أكثر تعقيداً نتيجة التغيرات المتسارعة، مما أدى إلى تغير وظيفة مدير المدرسة، فلم تعد قاصرة على مزاولة الأعمال والمهام الإدارية والفنية، بل إن دوره أصبح أكثر ارتباطاً بإحداث التغيير المدرسي، واتخاذ القرارات التطويرية، الأمر الذي فرض على مدير المدرسة أدواراً تتطلب قدراً عالياً من الكفاءة في إدارة العلاقات الإنسانية، وقيادة فرق العمل والتواصل الفعال مع أفراد المجتمع المدرسي، ومع هذا التحول لم يعد من الممكن الاكتفاء بتوافر المهارات الإدارية التقليدية بل أصبح نجاح المدير مرتبط بامتلاكه لمهارات ناعمة تمكنه من التعامل بمرونة وكفاءة مع المواقف اليومية داخل المدرسة، ولا يخفى على أحد كم الدراسات العلمية التي تناولت واهتمت بهذا المجال وأكدت في نتائجها على أهمية المهارات الناعمة، وضرورة امتلاك مدير المدرسة لها كونها تساعده في تقديم أداء يتسم بالإبداع والابتكار والجودة، فقد بينت دراسة ريدي (Reddy،2013) " أن المهارات الناعمة تلعب دوراً حاسماً في جعل المدراء أكثر قدرة على إنجاز الأعمال، وتحقيق المزيد من النجاح في تحقيق أهداف المدرسة، والتأثير على أعضاء فرق العمل، وتشجيعهم على التعاون لإنجاز الأعمال، وإدارة الوقت بجدية، وتحسين التواصل بين أفراد المجتمع المدرسي"

كما ذكرت دراسة (الحدراوي ومحمد، ٢٠٢٠) "أهمية امتلاك مدير المدرسة للمهارات الناعمة ليكون قادر على التفاعل مع المدرسين والطلبة في بيئة المدرسة وأولياء الأمور والإدارات العليا والتي تتعاون مع المدرسة، وأيضاً مساعدة المدير في إيجاد حلول لمشاكل العمل"

كما بينت دراسة هيكمان وآخرون (Heckman & et al, 2012)، ودراسة كاسرلي (2012) (Casserly)، بأن الحصول على شهادات تخصصية في الإدارة يزيد حتماً من قدرة المدير على أداء المهام، لكن ليست وحدها العامل الحاسم في ذلك، فإن الطلب على المهارات الإدارية المتخصصة بدأ بالانحسار مقابل التركيز على المهارات الناعمة، لذا لابد من تأهيل المدير وتدريبه لاكتساب هذه المهارات حيث أصبحت مطلباً مهماً للتكيف مع متطلبات العصر".

وفي الدراسة استطلاعية التي قام بها الباحث على عينة مؤلفة من (30) مدرساً ومدرسة من مدرسي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق خلال الفصل الدراسي الأول للعام (2025-2026) (إذ تم توضيح مفهوم المهارات الناعمة للعينة الاستطلاعية، ومن ثم توجيه الأسئلة التالية إليهم (هل تعتقد أن المهارات الناعمة تساعد المدير في أداء عمله وماهي أهم المهارات الناعمة التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة؟ هل يستخدم مديرك في المدرسة المهارات الناعمة في إدارة المدرسة؟ أوضح (20%) من المدرسين أن المهارات الناعمة لا تساعد المدير في عمله، بينما أكد (80%) منهم أن امتلاك المدير للمهارات الناعمة يساعده في إدارة المدرسة، وكانت هذه المهارات وفق الآتي: بين (50%) منهم أن أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة هي التواصل والعمل الجماعي، بينما يرى (50%) أن أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة هي التخطيط وإدارة الأزمات، كما أوضح (40%) منهم عدم استخدام مدراءهم للمهارات الناعمة، بينما بين (60%) منهم استخدام مدراءهم للمهارات الناعمة في إدارة المدرسة

وبناءً على ما سبق برزت الحاجة للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة، بما يوفر مؤشرات علمية يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج إعداد القيادات المدرسية وتسهم في الارتقاء بالأداء الإداري والتربوي لمدير المدرسة، وهذا ما أوصت به بعض الدراسات

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

مثل دراسة (ابراهيم، 2024) التي أوصت بإجراء دراسات حول درجة امتلاك المهارات الناعمة لدى مديري المدارس، وبذلك تكون مشكلة البحث متمثلة في التساؤل الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين في مدينة دمشق ؟

2-أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في الآتي:

2-1-أهمية المهارات الناعمة لمدير المدرسة، باعتبارها من المتطلبات الأساسية التي تساعده على أداء أدواره الإدارية والقيادية بكفاءة والتعامل مع مختلف المواقف والتحديات التي تواجه العمل التربوي.

2-2- قد تسهم نتائج هذا البحث في مساعدة مديري المدارس على التعرف على أهمية المهارات الناعمة في تحسين ممارساتهم الإدارية، لبناء علاقات إيجابية مع أفراد المجتمع المدرسي.

2-3- قد تسهم نتائج هذا البحث في تقديم مؤشرات للمسؤولين عن التعليم الثانوي يمكن الاستفادة منها عند تخطيط برامج تدريبية لمديري المدارس، ووضع معايير أكثر شمولاً لاختيار مديري المدارس.

2-4- قد تسهم نتائج البحث في توجيه أنظار الباحثين لإجراء دراسات أخرى تتناول أبعاد أخرى للمهارات الناعمة لم يتم دراستها في هذا البحث ولعينات مختلفة من أفراد المجتمع المدرسي.

3-أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

3-1-الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين في مدينة دمشق.

3-2-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة).

4-متغيرات البحث: وتشمل:

المتغيرات الديمغرافية: متغير المؤهل العلمي: وله فئتان (إجازة جامعية، دبلوم فأعلى). متغير سنوات الخدمة وله فئتان (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

المتغيرات التابعة: إجابات أفراد عينة البحث على استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة

5-فرضيات البحث: يسعى البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0,05) وفقاً للآتي:

5-1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي
5-2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

6-حدود البحث: وتشمل

6-1-الحدود البشرية: شملت مدرسي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.
6-2-الحدود المكانية: شملت المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.
6-3-الحدود الزمانية: طُبق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2025-2026).
6-4-الحدود العلمية: وتشمل ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة وهي مهارة (إدارة الأزمات، العمل الجماعي والتعاون، التواصل، والتخطيط)

7-مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

المهارات الناعمة: "وهي المهارات التي تتعلق بإمكانيات وقدرات الأفراد على التعامل مع زملاء العمل ومع الآخرين، بحيث يصبح الفرد قادر على طرح أفكاره بصورة مقنعة ومتميزة، ويكون لديه القدرة على التواصل والاتصال والتعاون مع الآخرين" (Balcar, et.al , 2018, 46)

المهارات الناعمة (إجرائياً): وهي مجموعة المهارات التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية والتي تمكنه من أداء مهامه الإدارية بفاعلية وتشمل مهارة (إدارة الأزمات، العمل الجماعي والتعاون، التواصل، والتخطيط)، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

مهارة إدارة الأزمات: ويقصد بها قدرة مدير المدرسة الثانوية على التنبؤ بالأزمات والاستعداد لها، واتخاذ القرارات المناسبة لحلها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المجال ضمن الاستبانة المعدة لهذا الغرض

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

مهارة العمل الجماعي والتعاون: ويقصد بها قدرة مدير المدرسة الثانوية على بناء فرق العمل وتشجيع التعاون والمشاركة بين جميع العاملين في المدرسة وتحفيزهم لتحقيق أهداف المدرسة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المجال ضمن الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

مهارة التواصل: ويقصد بها قدرة مدير المدرسة الثانوية على تبادل المعلومات والأفكار مع المدرسين والطلبة وأولياء الأمور بما يحقق التعاون ويعزز العلاقات المهنية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المجال ضمن الاستبانة المعدة لهذا الغرض

مهارة التخطيط: ويقصد بها قدرة مدير المدرسة الثانوية على تحديد الأهداف ووضع الخطط واستثمار الموارد لتحقيق أهداف المدرسة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المجال ضمن الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

8-الدراسات السابقة

دراسة ابراهيم وبكاري (Ibrahim,& Bakare,2017) بعنوان: أثر المهارات الناعمة ومنهجية التدريب على أداء الموظفين

The effect of soft skills and training methodology on employee performance

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير اكتساب المهارات الناعمة ومنهجية التدريب المعتمدة على أداء عمل الموظف اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، كما طبقت على عينة مكونة من (20) مديراً من مدرء المؤسسات والمدراء التنفيذيين في المؤسسات الماليزية الخاصة، وأظهرت النتائج إلى أن اكتساب المهارات الناعمة ومنهجية التدريب تؤثر بشكل كبير ومستمر في تحسين مستوى أداء الموظف وأن اكتساب الموظف لهذه المهارات يلعب دوراً هاماً في طريقة أداء مهامه من خلال امتلاك القدرة على العمل الجماعي، الإبداع والاتصال وحل المشكلات.

دراسة (المصري،2020) بعنوان : درجة توفر المهارات الناعمة لدى مديرات المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس وعلاقتها بالسعادة التنظيمية من وجهة نظر المعلمات- فلسطين

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توفر المهارات الناعمة لدى مديرات المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس وعلاقتها بالسعادة التنظيمية من وجهة نظر المعلمات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة من (260) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر المهارات لدى المديرات كانت كبيرة جداً، ومستوى السعادة التنظيمية كانت كبيرة، وهناك علاقة ارتباطية موجبة بينهم.

دراسة كاليماي وستيفن (Kalaimani & Stephen, 2022) بعنوان: A Study On Soft Skills Of High School Teachers In Relation To Their Gender And Type Of Management

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى المهارات الناعمة لدى معلمي المدارس الثانوية وعلاقتها بجنسهم ونوع إدارتهم، وتكونت العينة من (30) معلماً ومعلمة، بولاية تاميل نادو بالهند، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن مستوى المهارات الناعمة لدى معلمي المدارس الثانوية بلغ درجة متوسطة، وعدم وجود دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس ونوع الإدارة.

دراسة (السلمي، 2023) بعنوان: مستوى توافر المهارات الناعمة لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة-السعودية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى توافر المهارات الناعمة لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظرهم، وكذلك الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول مستوى توافر المهارات الناعمة تعزى للمتغيرات (التخصص العلمي - الخبرة التدريسية - المؤهل العلمي)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (178) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية الذكور بالمدارس الحكومية بمحافظة جدة، وأهم النتائج التي تم الوصول إليها الآتي:

1- جاء مستوى توافر المهارات الناعمة لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظرهم بمستوى مرتفع وجاءت مهارات العمل ضمن فريق في المرتبة الأولى، بينما جاءت مهارات التعلم مدى الحياة في المرتبة الأخيرة.

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول مستوى توافر المهارات الناعمة تعزى للمتغيرات(التخصص العلمي - الخبرة التدريسية - المؤهل العلمي)

دراسة (حكى وعسيري، 2024) بعنوان: درجة توافر المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة من وجهات نظر المعلمات-السعودية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توافر المهارات الناعمة لدى مديرات المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمات والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول درجة توافر المهارات الناعمة تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي وطبقت استبانة على عينة عشوائية بسيطة قوامها (342) معلمة، وأهم النتائج التي تم الوصول إليها الآتي:

1-بلغت درجة توافر المهارات الناعمة لدى مديرات المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمات درجة عالية، بمتوسط حسابي (3.70). وحاز مجال (العمل الجماعي) على المرتبة الأولى، يليه مجال (الثقافة الرقمية)، وفي المرتبة الأخيرة مهارات التواصل

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول درجة توافر المهارات الناعمة تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)،

دراسة (إبراهيم، 2024) بعنوان: درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم وعلاقتها في تحسين أدائهم التدريسي (دراسة ميدانية في مدارس مدينة اللاذقية)

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم وعلاقتها في تحسين أدائهم التدريسي في مدارس مدينة اللاذقية. وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات الناعمة تعزى للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (90) مدرساً ومدرسة وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- جاءت درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية المهارات الناعمة من وجهة نظرهم متوسطة، وذلك وفق الترتيب الآتي : (جاءت مهارة الاتصال والتواصل بالمرتبة الأولى، تلتها مهارة القيادة بالمرتبة الثانية، ثم جاءت مهارة التخطيط بالمرتبة الثالثة، ومهارة العمل الجماعي بالمرتبة الرابعة، ومهارة إدارة الأزمات بالمرتبة الخامسة، ثم مهارة إدارة الوقت بالمرتبة السادسة).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية المهارات الناعمة تعزى لمتغير الجنس.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية المهارات الناعمة تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية) وذلك لصالح حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي، وأصحاب الخبرة الطويلة في التدريس.

4- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المهارات الناعمة والأداء التدريسي.

التعليق على الدراسات السابقة: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت المهارات الناعمة يتضح مدى الاهتمام الذي حظي به هذا الموضوع، ويمكن إبراز أوجه التشابه والاختلاف من خلال الآتي: **أوجه التشابه والاختلاف من حيث: المنهج:** تشابه هذا البحث مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة كاليماني وستيفن (Kalaimani & Stephen, 2022)، بينما اختلف هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في المنهج مثل دراسة ابراهيم ويكاري (Ibrahim, & Bakare, 2017) التي استخدمت المنهج الوصفي، ودراسة (ابراهيم، 2024)، ودراسة (المصري، 2020) إذ استخدمت هذه الدراسات المنهج الوصفي الارتباطي، **الأداة:** تشابه هذا البحث مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة مثل: دراسة (السلمي، 2023)، ودراسة (حكى وعسيري، 2024)، **العينة:** تشابه هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في العينة مثل: دراسة (المصري، 2020)، ودراسة (السلمي، 2023) إذ شملت عينة الدراسة المعلمين، بينما اختلف هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

في العينة مثل: دراسة ابراهيم وبكاري (Ibrahim,& Bakare,2017) إذ شملت العينة مدراء المؤسسات والمدراء التنفيذيين في المؤسسات الخاصة. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: تكوين إطار عام وشامل عن موضوع البحث، الاستفادة من منهجية الدراسات السابقة في صوغ مشكلة البحث وفرضياته، واختيار منهج البحث وتعريف مصطلحاته.

ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة: تناول هذا البحث درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة وهي مهارة (إدارة الأزمات، العمل الجماعي والتعاون، التواصل، والتخطيط) من وجهة نظر المدرسين، بينما الدراسات السابقة تناولت أبعاد أخرى للمهارات الناعمة ولعينات مختلفة مثل: دراسة (السلمي، 2023) التي تناولت مستوى توافر المهارات الناعمة لدى معلمي المرحلة الثانوية، ودراسة (المصري، 2020) التي تناولت درجة توفر المهارات الناعمة لدى مديرات المدارس الحكومية بمحافظة وعلاقتها بالسعادة التنظيمية.

9-الإطار النظري

9-1-المهارات الناعمة

تعرف بأنها: "مجموعة من القدرات والكفايات والسلوكيات والصفات الشخصية التي تمكن الأفراد من التفاعل بفعالية مع بيئتهم، والعمل بشكل جيد مع الآخرين، وتحقيق أهدافهم الشخصية والمهنية بكفاءة" (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 2024). وتعرفها (حكمي وعسيري، 2024): "بأنها السمات الشخصية التي يمتلكها الفرد، وتميزه عن غيره وتعزز علاقاتها مع الآخرين، وتمنحه القبول الاجتماعي، وتساعده على التكيف مع مواقف الحياة المختلفة".

كما تُعرف بأنها: "الصفات الشخصية والعادات والمواقف والكياسة الاجتماعية التي تجعل الفرد موظفًا جيدًا وزميلًا متوافقًا" (Aldulaimi, 2018,2). يتضح من التعريفات السابقة أن المهارات الناعمة تمثل مجموعة من المهارات الشخصية والاجتماعية والسلوكية التي تسهم في تعزيز كفاءة الفرد في أداء مهامه وتحسين تفاعله مع الآخرين، وتمكنه من مواجهة المواقف المختلفة بفاعلية.

9-2-المهارات الناعمة والمهارات الصلبة:

يقصد بالمهارات الصلبة (Hard Skills): "عبارة عن قدرات يتم تعليمها للفرد من قبل متخصص وتختلف من شخص لآخر، وتكتسب من البيت والمدرسة والجامعة والمراكز التدريبية والكتب من أنواعها (اللغات الأجنبية، برمجة الحاسب، الترجمة... إلخ)، فالمهارات الصلبة قواعدها ثابتة غير قابلة للتغير ويمكن قياسها وهي قابلة للتعلم وقادرة على التطور، بينما المهارات الناعمة (Soft Skills) هي مهارات قابلة للتغير وقواعدها غير ثابتة هناك صعوبة في قياسها قابلة للتعلم وقادرة على التطور" (حسن، 2024، 148)

كما أوضحت دراسة (بنات والعمرى، 2019، 70-71) عدداً من النقاط التي تمثل فرقاً بين المهارات الصلبة والمهارات الناعمة وفق الآتي:

9-2-1- يتطلب تعلم المهارات الصلبة الذكاء المنطقي، والذي يستخدم المركز المنطقي، أي الشق الأيسر للدماغ، في حين يتطلب تعلم المهارات الناعمة الذكاء الوجداني والاجتماعي، الذي يوظف الشق الأيمن للدماغ.

9-2-3- غالباً ما يكون للمهارات الصلبة مجالاً دراسياً في الجامعات يتم تعليمه فيها (كالرياضيات، الفيزياء، المحاسبة، البرمجة، التمويل، الأحياء، الكيمياء، الإحصاء وغيره)، في حين أن المهارات الناعمة تكتسب وتطور من قبل الفرد ذاته.

9-2-3- المهارات الصلبة تكون قواعدها ثابتة كما هي بغض النظر عن حالة المؤسسة أو الأشخاص الذين تعمل معهم أو تتطور القواعد بشكل بطيء نسبياً عبر الزمن، أما المهارات الناعمة فتتغير قواعدها اعتماداً على ثقافة المؤسسة وزملاء العمل.

9-2-4- هناك دائماً مستويات مصممة للإتقان وطريق مباشر للتفوق في كل مهارة صلبة، وهذا لا ينطبق على المهارات الناعمة فعلى سبيل المثال: المحاسبة مهارة صلبة حيث يمكن أخذ دورات المحاسبة ومن ثم يتم تحديد مدى اكتسابها، في حين أن دورات تطوير التواصل والعمل الجماعي، كونها أحد المهارات الناعمة لا يتم فيها قياس مستوى محدد يتم وصفه على أنه متفق مع المعايير المطلوبة.

وعليه فإن المهارات الناعمة والمهارات الصلبة تمثلان جانبين متكاملين من كفايات الفرد المهنية، إذ تعكس المهارات الصلبة المعارف والقدرات اللازمة لأداء المهام المتخصصة، بينما المهارات

الناعمة ترتبط بالجوانب الشخصية والاجتماعية التي تمكن الفرد من توظيف تلك المعارف والقدرات بفاعلية في بيئة العمل.

9-3- تصنيف المهارات الناعمة

نظرًا لحدثة مدخل المهارات الناعمة باعتبارها إحدى أهم التصنيفات للمهارات القرن الواحد والعشرين، لذا تنوعت وتعددت وجهات نظر الباحثين حول تصنيفها، وفيما يلي عرض لبعض المهارات الناعمة التي تمت تناولها في هذا البحث:

مهارة العمل الجماعي والتعاون: ويقصد بها " مجموعة المهارات التي تساعد على انخراط الفرد ضمن مجموعة من الأفراد يمتلكون مهارات وخبرات واستعدادات متكاملة ويقومون بأداء مهام محددة وواضحة على أن يتم توزيع المسؤوليات بصورة مشتركة ومتساوية لتحقيق أهداف العمل" (الرشدي، وشعبان، 2021، 36)

مهارة التواصل: وتتمثل في حسن التحدث واللقاء، ومهارات الإصغاء والاستماع، والقدرة على توفير تغذية راجعة، وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، والقدرة على تحفيز الآخرين.

مهارة التخطيط: وهي القدرة على تحديد ووضع الأولويات، وإدارة الوقت والالتزام بالمواعيد واتخاذ القرار، ووضع خطة عمل جيدة، والتعلم الذاتي والثقة بالنفس

مهارة إدارة الأزمات: وهي القدرة على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات والتنبؤ بالمخاطر والأزمات مثل مهارات الاستقساء، وحل المشكلات، التعامل مع المواقف الصعبة، التنبؤ بسلوك الآخرين (مدخلي، وعبد الكريم، 2022، 149).

10- منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لأنه المنهج المناسب لتحديد درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين، إذ تم إعداد استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الجانب ومن ثم جُمعت البيانات من أفراد عينة البحث وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة وبعد ذلك نُوقشت وفُسرَت في ضوء الأدب النظري السابق.

11- مجتمع البحث وعينته: جميع مدرسي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق والبالغ عددهم (2985) مدرساً ومدرسة حسب إحصائيات مديرية التخطيط والإحصاء للعام الدراسي

(2025-2026)، وهو العام الذي طُبّق فيه البحث، ولتحقيق أهداف البحث سحبت عينة عشوائية بسيطة بلغت (342) مدرساً ومدرسة من مدرسي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، بنسبة (11.45%) من المجتمع الأصلي، والجدول التالي يبين خصائص أفراد عينة البحث.

الجدول (1) خصائص أفراد عينة البحث

المتغير	العدد	النسبة من العينة
المؤهل العلمي	183	54%
	159	46%
سنوات الخدمة	146	43%
	196	57%

12- أدوات البحث وخصائصها السيكمترية: لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع مثل: دراسة (حكي وعسيري، 2024)، ودراسة (المصري، 2020)، ودراسة (السلمي، 2023)، في ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (22) عبارة مع بدائل خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، ولدراسة الخصائص السيكمترية (الصدق - الثبات) لاستبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تم تطبيق هذه الاستبانة على عينة بلغت (35) مدرساً ومدرسة تم اختيارهم بشكل عشوائياً، وهم من خارج أفراد العينة الأساسية للبحث، وفق الآتي:

12-1- صدق الاستبانة: للتحقق من صدق الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق التالية:

12-1-1- صدق المحتوى: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين ذوي الخبرة في كلية التربية بجامعة دمشق وجامعة حماة، لبيان رأيهم في صحة صياغة كل عبارة، وبناءً على الآراء والملاحظات تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة اللغوية، وحذف المكرر منها، وبذلك بلغ المجموع النهائي لعبارات الاستبانة (21) عبارة.

الجدول (2) العبارات التي تم تعديلها وحذفها في استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ضوء آراء السادة المحكمين

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
لديه جدول زمني بالمهام والمسؤوليات الواجب تنفيذها	يضع خطة عمل يومية بالمهام المطلوب إنجازها

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين	
يطلب المساعدة من أصحاب الخبرة لحل المشكلات المعقدة	يستعين بالمختصين لإيجاد حلول للمشكلات المعقدة
العبارات المحذوفة	
يضع جدول لتحديد المهام المراد تنفيذها	

12-1-2- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، تم بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية لها، كما هو موضح في الجدولين (3) و(4):

الجدول (3) يبين معاملات ارتباط درجة كل عبارة من عبارات استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	الارتباط	القرار	رقم العبارة	الارتباط	القرار
1	0.741**	دال	12	0.738**	دال
2	0.727**	دال	13	0.736**	دال
3	0.702**	دال	14	0.753**	دال
4	0.786**	دال	15	0.723**	دال
5	0.713**	دال	16	0.701**	دال
6	0.889**	دال	17	0.718**	دال
7	0.804**	دال	18	0.828**	دال
8	0.711**	دال	19	0.739**	دال
9	0.768**	دال	20	0.710**	دال
10	0.735**	دال	21	0.719**	دال
11	0.765**	دال			

جدول (4) يبين معاملات ارتباط كل مجال من مجالات استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة مع الدرجة الكلية للاستبانة

المجال	الارتباط	مستوى الدلالة
مهارة إدارة الأزمات	0.834**	0.01
مهارة العمل الجماعي والتعاون	0.736**	0.01
مهارة التواصل	0.741**	0.01
مهارة التخطيط	0.801**	0.01

يتضح من الجدول (3) وجود ارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، وهذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، كما يتضح من الجدول (4) وجود ارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة ممارسة مديري

المدارس للمهارات الناعمة، مع درجتها الكلية وهذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه.

12-2- ثبات الاستبانة: للتحقق من ثبات الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق التالية:

12-2-2- طريقة الثبات بالإعادة: إذ تم استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة، على العينة السيكمترية نفسها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وتم استخراج معاملات الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني، والجدول (5) يوضح ذلك.

12-2-2- طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة السيكمترية على استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، والجدول (5) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول (5) معاملات ثبات بالإعادة وألفا كرونباخ لاستبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة

المجالات والدرجة الكلية	معامل الثبات بالإعادة	معامل ألفا كرونباخ
مهارة إدارة الأزمات	0.723	0.818
مهارة العمل الجماعي والتعاون	0.710	0.741
مهارة التواصل	0.736	0.725
مهارة التخطيط	0.752	0.825
الدرجة الكلية	0.733	0.814

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل الثبات بالإعادة لاستبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تراوحت بين (0.710-0.752)، أما معامل ثبات ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.725-0.818)، وبالتالي تتمتع الاستبانة بدرجة ثبات مقبولة، ويتضح مما سبق أن استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

12-3- الصورة النهائية للاستبانة: تكوّنت استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة

في صيغتها النهائية من (21) عبارة، موزعة على أربعة مجالات وفق الآتي:

المجال الأول (مهارة إدارة الأزمات) ويحتوي (5) عبارات

المجال الثاني (مهارة العمل الجماعي والتعاون) ويحتوي (6) عبارات

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

المجال الثالث (مهارة التواصل) ويحتوي (6) عبارات

المجال الرابع (مهارة التخطيط) ويحتوي (4) عبارات

مع وبدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) إذ تُعطى كبيرة جداً (خمسة درجات)، وكبيرة (أربعة درجات)، ومتوسطة (ثلاثة درجات)، وقليلة (درجتان)، وقليلة جداً (درجة واحدة).

13- الأساليب الإحصائية: تم استخدام برنامج (Spss) الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسب إذ تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام الاختبارات المعلمية والمتمثلة باختبار معامل الارتباط بيرسون واختبار (T) للعينات المستقلة

14- المعيار المعتمد في البحث: لتحديد المحك المعتمد في البحث فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات الاستبانة (5=1-4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في الاستبانة للحصول على طول الخلية أي (4/5=0,80)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (بداية الاستبانة وهي العدد 1)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا على النحو الذي يوضح الجدول الآتي :

الجدول (6) المعيار المعتمد في البحث

فئات المتوسط الحسابي الرتبي	درجة الممارسة
أكبر من 4.20	كبيرة جداً
من 4.19 إلى 3.40	كبيرة
من 3.39 إلى 2.60	متوسطة
من 2.59 إلى 1.80	قليلة
أقل من 1,80	قليلة جداً

15- نتائج البحث ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين في مدينة دمشق ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاعتماد على برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة

الدرجات والدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
مهارات إدارة الأزمات	3.19	0.532	4	متوسطة
مهارات العمل الجماعي والتعاون	3.30	0.508	3	متوسطة
مهارات التواصل	3.85	0.621	2	كبيرة
مهارات التخطيط	4.01	0.592	1	كبيرة
الدرجة الكلية	3.58	0.846		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين في مدينة دمشق بلغت درجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره (3.58)، أما ترتيب مجالات الاستبانة فكان وفق الآتي: جاء المجال (مهارات التخطيط) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.01)، يليه المجال (مهارات التواصل) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، ثم المجال (مهارات العمل الجماعي) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.30)، وأخيراً جاء المجال (مهارات إدارة الأزمات) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.19).

انفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (المصري، 2020)، ودراسة (حكيم وعسيري، 2024) التي بينت أن درجة توافر المهارات الناعمة لدى مديري المدارس جاءت بدرجة عالية جاء بدرجة متوسطة، كما بينت دراسة (السلي، 2023) أن مستوى توافر المهارات الناعمة لدى معلمي المرحلة الثانوية جاء بمستوى مرتفع، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إبراهيم، 2024) التي بينت أن درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية المهارات الناعمة من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة.

يمكن تفسير ذلك إلى أن طبيعة العمل الإداري في المدرسة تفرض على مديري المدارس ممارسة هذه المهارات بصورة مستمرة في مختلف المواقف سواء في التخطيط للعمل المدرسي، أو في التواصل مع المدرسين والطلبة وأولياء الأمور، أو في التعامل مع المواقف الطارئة، كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام وزارة التربية بتطوير الإدارة المدرسية من خلال إجراء الدورات التدريبية التي تستهدف تنمية الكفايات الإدارية لمديري المدارس بما في ذلك المهارات المرتبطة بالتخطيط والتواصل والعمل الجماعي.

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

وفيما يلي عرض مفصل لمتوسطات إجابات أفراد عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجالات استبانة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر أفراد عينة البحث

المجال الأول (مهارة إدارة الأزمات)

لتعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة في مجال مهارة إدارة الأزمات، تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال مهارة إدارة الأزمات كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (8) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال مهارة إدارة

الأزمات

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	3.25	0.591	2	متوسطة
2	3.11	0.437	5	متوسطة
3	3.15	0.448	4	متوسطة
4	3.19	0.517	3	متوسطة
5	3.28	0.559	1	متوسطة
المجال ككل	3.19	0.532		متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع عبارات مجال مهارة إدارة الأزمات تراوحت بين (3.28) لأعلى متوسط حسابي و(3.11) لأدنى متوسط وبدرجة متوسطة لجميع العبارات، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (مهارة إدارة الأزمات) (3.19) وبدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك إلى أن ممارسة مهارة إدارة الأزمات تتطلب خبرات متخصصة مثل (القدرة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة، والسرعة في اتخاذ القرارات... إلخ) لذا قد لا تتاح الفرصة لجميع المديرين لممارستها بصورة متكررة، كما أن بعض الأمور الطارئة قد تستدعي تدخل جهات رسمية أعلى (مديرية التربية أو وزارة التربية)، الأمر الذي يحد من قدرة المديرين في

ممارسة هذه المهارة، كما أن مهارة إدارة الأزمات لا تعد من المواقف اليومية المتكررة في اليوم المدرسي مما قد يجعل فرصة ملاحظة المدرسين لممارسة مدير المدرسة لهذه المهارة محدودة مقارنة بباقي المهارات (التواصل، والتخطيط).

المجال الثاني (مهارة العمل الجماعي والتعاون)

لتعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة في مجال مهارة العمل الجماعي والتعاون، تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال مهارة العمل الجماعي والتعاون كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (9) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال مهارة العمل

الجماعي والتعاون

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
6	3.25	0.723	5	متوسطة
7	3.29	0.551	4	متوسطة
8	3.20	0.539	6	متوسطة
9	3.44	0.622	1	كبيرة
10	3.31	0.501	3	متوسطة
11	3.35	0.548	2	متوسطة
المجال ككل	3.30	0.508		متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع عبارات مجال مهارة العمل الجماعي والتعاون تراوحت بين (3.44) لأعلى متوسط حسابي و(3.20) لأدنى متوسط وبدرجة متوسطة لأغلب العبارات بينما جاءت العبارة رقم (9) بدرجة كبيرة، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (مهارة العمل الجماعي والتعاون) (3.30) وبدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك إلى أن كثرة الأعباء الإدارية والتنظيمية الملقاة على عاتق مديري المدارس تحد من قدرتهم على تفعيل العمل الجماعي بصورة مستمرة في المدرسة، إضافةً إلى أن بعض مديري المدارس قد يعتمدون

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

على المركزية في اتخاذ القرارات، وتوزيع المهام مما يقلل من فرص مشاركة العاملين في بعض القرارات.

المجال الثالث (مهارة التواصل)

لتعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة في مجال مهارة التواصل تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال مهارة التواصل كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (10) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال مهارة

التواصل

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
12	3.79	0.598	5	كبيرة
13	3.75	0.567	6	كبيرة
14	3.82	0.632	4	كبيرة
15	4.01	0.601	1	كبيرة
16	3.85	0.646	3	كبيرة
17	3.88	0.627	2	كبيرة
المجال ككل	3.85	0.621		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع عبارات مجال مهارة التواصل تراوحت بين (4.01) لأعلى متوسط حسابي و(3.75) لأدنى متوسط وبدرجة كبيرة لجميع العبارات، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (مهارة التواصل) (3.85) وبدرجة كبيرة، ويمكن تفسير ذلك إلى أن مهارة التواصل تعد من المتطلبات الأساسية لنجاح مديري المدارس في أداء مهامهم الإدارية، إذ تتطلب طبيعة عملهم التواصل المستمر سواء مع أفراد المجتمع المدرسي، أو مع المجتمع المحلي، أو مع الجهات الرسمية، فمدير المدرسة يمارس مهارة التواصل بصورة مستمرة في مختلف جوانب العمل المدرسي من خلال عقد الاجتماعات الدورية مع العاملين في المدرسة

والطلبة وتبادل المعلومات معهم، ومناقشة القضايا التربوية المتعلقة بالعمل المدرسي، والاستماع إلى ملاحظاتهم ومقترحاتهم.

المجال الرابع (مهارة التخطيط)

لتعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة في مجال مهارة التخطيط تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال مهارة التخطيط كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (11) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال مهارة التخطيط

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
18	4.11	0.533	1	كبيرة
19	3.90	0.582	4	كبيرة
20	3.98	0.601	3	كبيرة
21	4.05	0.549	2	كبيرة
المجال ككل	4.01	0.592		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع عبارات مجال مهارة التخطيط تراوحت بين (4.11) لأعلى متوسط حسابي و(3.90) لأدنى متوسط وبدرجة كبيرة لجميع العبارات، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (مهارة التخطيط) (4.01) وبدرجة كبيرة، ويمكن تفسير ذلك إلى أن مهارة التخطيط تعد من المهارات الأساسية التي تنطلق منها جميع العمليات الإدارية في المدرسة، إذ يستخدم مديري المدارس هذه المهارة من خلال تحديد الأهداف المطلوب إنجازها، وإعداد الخطط وتنظيم البرامج الدراسية والأنشطة المدرسية، بما يضمن تحقيق أهداف المدرسة بكفاءة وفاعلية، كما أن التعليمات الصادرة من وزارة التربية تلزم مديري المدارس بإعداد الخطط السنوية والفصلية ومتابعة تنفيذها، الأمر الذي يجعل ممارستهم لمهارة التخطيط مستمرة وهذا بدوره يعزز من مستوى اتقانهم لهذه المهارة.

نتائج فرضيات البحث

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين المدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (إجازة جامعية- دبلوم فأعلى)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (12) قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
إجازة جامعية	3.57	0.653	0.741		0.12	غير دالة
دبلوم فأعلى	3.59	0.692				

يُلاحظ من الجدول السابق أن مستوى الدلالة بلغت (0.12) وهي أكبر من (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (المصري، 2020)، ودراسة (حكى وعسيري، 2024) اللتين بينتا عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إبراهيم، 2024) التي بينت وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي.

ويمكن تفسير ذلك أن المدرسين بمختلف مؤهلاتهم العلمية (إجازة جامعية- دبلوم فأعلى)، لا يختلفون في تقديراتهم حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة لأنها تعتمد بالدرجة الأولى على ما يلاحظونه من سلوكيات وممارسات فعلية يمارسها المدير في بيئة العمل المدرسي، من خلال تعاملهم اليومي والمباشر معه، فجميع المدرسين في المدرسة الواحدة على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يتعاملون مع المدير ذاته ويحضرون الاجتماعات نفسها ويتلقون التعليمات والإرشادات ذاتها ويشاركون في الأنشطة المدرسية نفسها الأمر الذي يتيح لهم فرصاً

مقارنة لملاحظة كيفية تواصل المدير معهم وطريقة تخطيطه للعمل المدرسي وآلية تعامله مع المواقف الطارئة، لذلك فإن تقييمهم لهذه الممارسات يعتمد على خبرات ميدانية مشتركة ناتجة عن الاحتكاك المباشر بالمدير نفسه.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير سنوات الخدمة

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين المدرسين وفقاً لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 10 سنوات - 10 سنوات فأكثر)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (12) قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
أقل من 10 سنوات	3.50	0.541	0.691		0.19	غير دالة
10 سنوات فأكثر	3.66	0.626				

يُلاحظ من الجدول السابق أن مستوى الدلالة بلغت (0.19) وهي أكبر من (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفريّة والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير سنوات الخدمة

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (المصري، 2020)، ودراسة (حكيم وعسيري، 2024) اللتين بينتا عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إبراهيم، 2024) التي بينت وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة وذلك لصالح أصحاب الخبرة الطويلة في التدريس.

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من وجهة نظر المدرسين

ويمكن تفسير ذلك أن المدرسين بمختلف سنوات خدمتهم (أقل من 10 سنوات - 10 سنوات فأكثر)، لا يختلفون في آرائهم حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة لأنهم يعملون في البيئة المدرسية نفسها، ويتعاملون مع مدير المدرسة ذاته، ويتعرضون للممارسات الإدارية ذاتها ويتفاعلون مع المدير في إطار الأنظمة والإجراءات ذاتها، فتقديراتهم لممارسة المدير للمهارات الناعمة تستند إلى ممارسات فعلية يشاهدونها بصورة مباشرة أكثر من استنادها إلى عدد سنوات خدمتهم، كما أن المهارات الناعمة التي تناولها البحث والمتمثلة في (التخطيط، والتواصل، والعمل الجماعي، وإدارة الأزمات) يستطيع جميع المدرسين ملاحظتها من خلال الاجتماعات والتوجيهات وآليات توزيع المهام وأساليب التواصل وإدارة المواقف المختلفة، مما أسهم في تكوين تصورات مقاربية لديهم حول مستوى ممارسة المدير لهذه المهارات.

16-مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي تم الوصول إليها يقترح الباحث الآتي:

16-1- العمل على تطوير برامج تدريبية موجهة لمديري المدارس للتركيز على تنمية المهارات الناعمة ولا سيما مهارات العمل الجماعي وإدارة الأزمات.

16-2- تشجيع مديري المدارس على تبني أساليب الإدارة التشاركية، وتعزيز ثقافة العمل الجماعي داخل المدرسة.

16-3- تضمين المهارات الناعمة ضمن معايير اختيار مديري المدارس.

16-4- إجراء تقويم دوري لمستوى امتلاك مديري المدارس للمهارات الناعمة والاستفادة من نتائجها في تحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة.

16-5- إجراء دراسات مستقبلية تتناول المهارات الناعمة لدى فئات أخرى من أفراد المجتمع المدرسي.

المراجع

المراجع باللغة العربية

- إبراهيم، رمضان. (2024). درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم وعلاقتها في تحسين أدائهم التدريسي (دراسة ميدانية في مدارس مدينة اللاذقية). *مجلة جامعة الفرات للبحوث والدراسات العلمية*. (62)، 1-24.
- الأفندي، آلاء. (2014). مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. *رسالة ماجستير*. جامعة حلب.
- بنات، أسيل، والعمرى، غسان. (2019). القوة وتكتيكات النفوذ في القيادة وأثرها على المهارات الناعمة في شركات تكنولوجيا المعلومات في الأردن. *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث*. (1)6. 67-83.
- الجمري، منصور. (2015). المهارات الناعمة وأهميتها في إدارة الأعمال. *المجلة الدولية في الإدارة والاقتصاد*. 11(9).
- الحدراوي، رافد، ومحمد، جلال. (2020). استثمار مهارات القيادة الناعمة لتحقيق التطوير التنظيمي : دراسة تحليلية لآراء عينة من منتسبي المعهد التقني في السليمانية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية*. 28 (3). 206-233.
- حسن، عبد الناصر. (2024). المهارات الناعمة الواجب توافرها في أداء تدريسي الجامعات السعودية. *مجلة الريادة للمال والأعمال*. المجلد 5. العدد (1). ص-ص: 142-160.
- حكيم، بسمه عسيري، فاطمة. (2024). درجة توافر المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة من وجهات نظر المعلمات. *مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة*. 2(31). 14366-14331.
- الرشيدى، فاهد، وشعبان، ياسين. (2021). دور فرق العمل في تحسين الأداء الوظيفي للعاملين. *مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة*. 1(16)، 26-59.
- السلمي، فراج بن سعود. (2023). مستوى توافر المهارات الناعمة لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة. *مجلة العلوم التربوية*. 31(3)، 101-134.

- مدخلي، هناء، وعبد الكريم، إشراقة. (2022). دور التعليم عن بعد في تنمية المهارات الناعمة لدي طالبات تخصص الرياضيات بجامعة الأمام عبد الرحمن بن فيصل من وجهة نظرهن. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*. (12). 139-169.
- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (2024). المهارات الناعمة ومستقبل التعليم والعمل في القرن الحادي والعشرين. *مجلة مستقبلات التربية*. 6(7). الكويت.
- المصري، مروان. (2020). درجة توافر مهارات القيادة الناعمة لمديرات المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس وعلاقتها بمستوى السعادة التنظيمية من وجهة نظر المعلمات. *مجلة جامعة جنوب الوادي للعلوم التربوية*. 4. 2636-2899.

المراجع الأجنبية.

- Aldulaimi, H. (2018). Leadership soft skills in higher education institutions. *Social Science Learning Education Journal*, 3 (7), 1-8.
- Balcar. Jiri , et al. (2018). Soft Skills of Czech Graduates. *Review of Economic Perspectives*. 18(1).
- Casserly, M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business communication quarterly*, 75 (4), 453-465.
- Greene. R. et al . (2021). Impact of Instructional Practices on Soft-Skill Competencies. *Research in Higher Education Journal*. 40
- Heckman, James, et al.(2012). Hard Evidence on Soft Skills. *Journal of Labor Economics*. 19 (4).451-464.
- Ibrahim, R. & Bakare, K. (2017). The effect of soft skills and training methodology on employee performance, *European Journal of Training and Development*. 41(4). 388-406.
- Kalaimani, K. & Stephen, G. (2022). A Study On Soft Skills Of High School Teachers In Relation To Their Gender And Type Of Management. *Journal of Positive School Psychology*, 1736-1749.
- Reddy, Gopi. (2013). The Importance of Soft Skills form Modern Day Professions, *Journal of Business communication*. 5(2). 22-53.

العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومهارتي التعاون والمشاركة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة اللاذقية "دراسة ميدانية"

رؤى دريوس * أ.د. ريما السعدي **

*طالبة دكتوراه- قسم الإرشاد النفسي- كلية التربية- جامعة اللاذقية

roriiii@journal.homs-univ.edu.sy

** أستاذ - قسم الإرشاد النفسي- كلية التربية- جامعة اللاذقية.

الملخص

هدف هذا البحث التعرف على أهمية امتلاك الفرد لمهارتي التعاون والمشاركة وعلاقتها بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي نوع (الدراسات الارتباطية). وبعد التحقق من صدق الأدوات وثباتها، استخدمت مقاييس التعاون والمشاركة وتحمل المسؤولية الاجتماعية، ووزعتها على عينة عشوائية طبقية مكونة من (220) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي. وقد خلص البحث إلى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية الاجتماعية ومهارتي التعاون والمشاركة. لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المسؤولية الاجتماعية، توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة التعاون لصالح الإناث. توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة المشاركة. نوقشت النتائج في ضوء الأدبيات التي وفرها الإطار النظري والدراسات السابقة، وبناءً على ذلك كما قدمت الباحثة مجموعة المقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: التعاون، المشاركة، المسؤولية الاجتماعية

The Relationship Among Social Responsibility Cooperation and Participation for High school students in Latakia Governorate "A Field Study"

Roaa Daruos*

Prof. Dr. Rima Al-Saadi**

**PhD Candidate - Department of Psychological Counseling - Faculty of Education -
Latakia University- Syria. roriii@gmail.com**

**Professor - Department of Psychological Counseling - Faculty of Education -
Latakia University- Syria.**

Abstract

The aim of this research is to identify the importance of the individual's possession of the skills of cooperation and participation and their relationship to social responsibility among students of the second year of secondary school. Simple randomness, and the research concluded the following results: There is a statistically significant correlation between social responsibility and the two skills of cooperation and participation. There are no statistically significant differences between males and females in social responsibility. There are statistically significant differences between males and females in the skill of cooperation, these differences are in favor of females. There are statistically significant differences between males and females in skill of participation. The results were discussed based on the literature provided by the theoretical framework and previous studies, and then many suggestions were introduced.

Key Words: cooperation, participation, social responsibility

1- المقدمة:

يشهد العصر الحاضر تطوراً تكنولوجياً متقدماً طال كل مجالات الحياة بما فيها المؤسسات التربوية والتعليمية محدثاً تحولاً جذرياً في أساليب التواصل وطرائق التدريس واستراتيجياته ومن دون شك فإن ذلك التقدم مقترن بتراجع جودة التواصل الاجتماعي الحقيقي بين أطراف العملية التعليمية؛ إذ

تحلّ الواجهات الافتراضية اليوم محل اللقاءات الإنسانية المباشرة، كما يحل التعاون من بعد محل التعاون المباشر. يؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة (Kuş&Ebinc,2024). حيث أظهرت أنّ التغيرات التكنولوجية السريعة قد أعادت تعريف التفاعلات البشرية، مما عزز العزلة الاجتماعية وأضعف الروابط المجتمعية التقليدية، وفي ظل هذا التحول تبرز المسؤولية الاجتماعية كمسار تربوي تعليمي فاعل.

تزداد الحاجة إلى المسؤولية الاجتماعية في وقت أصبح التعاون والمشاركة في الواقع الافتراضي أساسيا في حياة هؤلاء الناشئة مع وجود بسيط لدورها في الحياة اليومية، وهذا سبب أساسي لوجود مشكلات سلوكية كثيرة لدى هؤلاء الناشئة الذين تم وصفهم أنهم يمتلكون عقل انترنتي وذاكرة جوجل الافتراضية وعدم قدرتهم على التعلم وممارسة هذا التعلم في الحياة اليومية خاصة على الصعيد الاجتماعي(العامري، 2002، 115).

يشير مفهوم المسؤولية الاجتماعية إلى المساهمة التطوعية في تحسين جودة حياة المجتمع (Berei,2020,p.1). وبنا على ذلك فإنّ المسؤولية الاجتماعية تُسهم في تمكين الطلاب من إدراك دورهم في المجتمع، وأهمية التعاطف والمشاركة في إحداث تغيير إيجابي في العالم، ففي إطار المسؤولية الاجتماعية يعلم الطلاب مساعدة المحتاجين وخدمتهم، والمشاركة في الأعمال الخيرية، ومكافحة التمييز والظلم، وفي ضوء ذلك يكتسب الطلاب مهارات العمل الجماعي والتواصل والقيادة من خلال التطوع في خدمة المجتمع. (Sharma,2025)، وتشير دراسة (Carbonero,2017, et al.) إلى أنّ الطلاب الأكثر مسؤولية لديهم اتجاهات أكثر إيجابية نحو دراستهم، وتحصيل أكاديمي أعلى. تعد المسؤولية الاجتماعية من الخصائص الشخصية التي تميز فرد عن آخر، وهذه الخاصية تعد أهم المعايير التي يقاس بها تقدم مجتمع دون آخر، ففي المجتمعات المتقدمة يدرّب الفرد ليكون مسؤولا اجتماعيا منذ بداية تفاعله الإيجابي مع أفراد أسرته، أو مع أقرانه في المدرسة، ومن يتحلّى بالمسؤولية الاجتماعية يساهم في تطوير مجتمعه أوقات السلم ويكون عوناً لوطنه أوقات الحرب والأزمات.

وتعد مرحلة الشباب مرحلة مهمة يستطيع من خلالها الفرد تحقيق طموحاته وآماله وتحديد دوره ومساهمته على المستوى الفردي والأسري والوطني والمجتمعي، من خلال إنجازات الأفراد الشخصية والأعمال التعاونية والتشاركية أو الخدمات التطوعية التي يقدمها لمجتمعه. (آل سعود، 2004، 172)

فالمشاركة مفهوم واسع يتضمن معاني كثيرة، لكنها بالأساس تعني المشاركة في شيء ما، حيث تشمل المشاعر والأفكار والمشاركة ثقافة تعاون وتواصل، فنحن نشارك ونتعاون بكل ما يفيد مجتمعنا، فهي تظهر بالجانب الإنساني وتفتح الأبواب لحياة هنيئة. (الجعفري، 2013، 31)

2- مشكلة البحث:

يعاني شباب اليوم من موضوع الصراع الحاصل بين جيلهم وجيل آبائهم على الكثير من المفاهيم، ويظهر ذلك جليا من خلال التعامل مع طلبة المدارس لأنهم هم ناشئة اليوم ورجال المستقبل، ولكن ما يعانيه هؤلاء الناشئة هو النظرة السلبية لهم من قبل الأهل وعدم تفهم الواقع الجديد وما يتضمنه من عالم افتراضي، حيث يركز الأهل على محاولة إشراك أولادهم في المناسبات الاجتماعية ومشاركة الأقرباء وأهل الحي والتعاون معهم مما هو خير لهم وللصالح العام مع الرفض الشديد من قبل هؤلاء الناشئة على التماهي مع أهاليهم وأن للعالم الافتراضي دورا هاما لا يمكن لأهاليهم إدراكه والتي يمكن ان يقوموا بها من خلال هذا العالم الافتراضي ومواقع التواصل الاجتماعي، مما أفرز تباعدا اجتماعيا ضمن المجتمعات الصغيرة على صعيد الأسرة والمجتمعات الأكبر منها على صعيد الحي والمجتمعات الأخرى، وانطلاقا من إحساس الجيل السابق لأهمية العالم الحقيقي وما يحتويه من مهارات وأسس لا يمكن التخلي عنها تم التركيز على دلائل مهارات الحياة والبرامج التدريبية في محاولة لإنقاذ ما يمكن إنقاذه لهذه المفاهيم وعدم اندثارها، وانتشرت فرق العمل للتركيز عليها من خلال عمل المعلمين والمرشدين النفسيين والتربويين من خلال جلسات توعية ومن خلال المنهاج الدراسي والعمل على تشجيع الناشئة على ممارسة هذه المهارات في المدرسة لبناء مجتمعات مصغرة لمحاولة تعميمها مستقبلا على جوانب الحياة وبناء المجتمعات الأساسية وبناء الوطن

ومن خلال ممارسة العمل في مهنة الإرشاد النفسي تبين أن معظم مشكلات الطلبة تقع في إطار عدم تحمل المسؤولية ومحور عدم امتلاك مهارات الحياة بشكل عام، ومهارة التعاون والمشاركة بشكل خاص، مما شكل فجوة بين ما يتعلموه وما ينفذوه في الحياة اليومية، وهذه الفجوة قد يكون سدها من خلال حلقة ربط أساسية وهي التدريب على مهارات الحياة وخاصة مهارتي التعاون والمشاركة حسب المرحلة العمرية والصفية المناسبة، ومن خلال ما تقدم يمكن القول إن مشكلة البحث تتحدد في الإجابة عن السؤال التالي: ما طبيعة العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية، ومهارتي التعاون والمشاركة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية البحث في النقاط التالية:

-الأهمية التطبيقية:

- قد تشجع نتائج البحث الحالي المدرسين والمرشدين النفسيين والاجتماعيين على بذل جهود مضاعفة في مجال في تنمية مهارات التعاون والمشاركة والمسؤولية الاجتماعية.
- قد تقيد نتائج البحث مؤلفي الكتب المدرسية في تكثيف الأنشطة المعززة للمسؤولية الاجتماعية ومهارات التعاون والمشاركة لدى كافة المراحل الدراسية.
- قد تمهد نتائج البحث الحالي السبل لتأسيس برامج إرشادية موجهة نحو تعزيز الجوانب التطوعية والأعمال الخيرية غير الربحية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

-الأهمية النظرية:

- أهمية المسؤولية الاجتماعية كسلوك وقيمة تمكن الطالب في المرحلة الثانوية من إدراكه لواجبه تجاه مجتمعة، والتزامه بالسلوك الذي يعزز الصالح العام ويتجاوز في الوقت نفسه المصلحة الشخصية للطالب، ومن ثمّ امتلاك المهارة التي تساعد على التصدي للعزلة الاجتماعية.
- أهمية مهارة التعاون والمشاركة بالنسبة للطالب بشكل عام وطالب المرحلة الثانوية بشكل الخاص؛ فالتعاون والمشاركة يساهمان في تنمية مهارات التواصل الفعال، كما أنهما يحولان الطلاب إلى مشاركين فاعلين في بناء المعرفة؛ الأمر الذي يؤدي بطبيعة الحال إلى خلق مناخ مدرسي أكثر اندماجاً وأكثر تقبلاً للآخر.

أهمية المرحلة الثانوية؛ فالمرحلة الثانوية تُعدّ نقطة تحول حاسمة ومفترق طرق في المسار التعليمي والمهني للطالب، فمن جهة هي مرحلة تسبق المرحلة الجامعية، ومن جهة أخرى تتزامن مع مرحلة المراهقة التي تزداد فيها الصراعات النفسية والاجتماعية، إضافة إلى كونها مرحلة يشهد فيها البحث عن الذات والهوية وتكوين القيم والمعتقدات والسلوكيات الاجتماعية، ومن هنا فإنّ البحث في متغيرات هذه المرحلة قد يساعد الأخصائيين النفسيين في تصميم برامج دعم مناسبة.

4-أهداف الدراسة:

- تعرف العلاقة بين التعاون والمشاركة بالمسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث
- تعرف دلالة الفرق بين "ذكور" و "إناث" طلاب المرحلة الثانوية في مستوى المسؤولية الاجتماعية
- تعرف دلالة الفرق بين "ذكور" و "إناث" طلاب المرحلة الثانوية في مهارة التعاون.
- تعرف دلالة الفرق بين "ذكور" و "إناث" طلاب المرحلة الثانوية في مهارة المشاركة.

5-أسئلة البحث:

-ما مستوى الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة البحث؟

-ما السلم التراتبي لأبعاد التعاون لدى عينة البحث؟

-ما السلم التراتبي لأبعاد المشاركة لدى عينة البحث؟

6-فرضيات البحث:

-لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية الاجتماعية ومهارتي التعاون والمشاركة.

-لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المسؤولية الاجتماعية

-لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة التعاون

-لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة المشاركة

7-منهج البحث:

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة على اعتبار أن للبحوث الوصفية أهمية متميزة في ميادين الدراسة النفسية والاجتماعية، فهي توصل إلى حقائق دقيقة عن الظروف الراهنة، وتستنبط العلاقات الهامة القائمة بين الظواهر المختلفة، وتفسر معنى البيانات، وتمد الباحثين بمعلومات مفيدة، ونمط الدراسة التي نعتمد عليها في البحث الحالي هي الدراسات الارتباطية وهي نمط ضمن الدراسات المتبادلة، وتعتبر طريقة الارتباط ذات قيمة في تحليل السبب والأثر وتبين بصورة كمية إلى أي حد يرتبط متغيران. (الدويدار، 1999، 189-183)

8-مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

-التعاون (Corporation): التعاون هو الفعل أو العملية التي من خلالها يتم العمل معاً وسويةً للحصول على شيء ما، أو لتحقيق هدفٍ مشترك أو منفعةٍ متبادلة، سواء للفرد المتعاون أو الذي يتصرف بشكلٍ تعاوني، ويمكن أن يشمل ذلك العمل الجماعي والتعاون النشط عنصرٍ محوري للعديد من الأنشطة وحل المشكلات في الحياة اليومية. (مسعود، 2002، 87-44)

-التعريف الإجرائي للتعاون: عملية هدفها العمل معاً لإنجاز شيء ما أو لتحقيق هدف مشترك متبادل مفيد لجميع الأطراف، واحترام العناصر المتنوعة والمشاركة واحترام آراء الآخرين.

-المشاركة (Sharing): في معناها المحدد جداً، يمكن تعريف المشاركة أو التشاركية على أنها "أخذ دور والتأثير في العمليات والقرارات والأنشطة" وبالتالي إنها عملية محددة السياق ومهارة حياتية أساسية على حدٍ سواء، فإن المشاركة هي عمل تمكيني يتعلق بالفرد والمجتمع على حدٍ سواء. (عمران، صبحي، 2001، 178)

-التعريف الإجرائي للمشاركة: هي نوع من التعاون فهي المشاركة الفعالة مع باقي أفراد المجتمع في صناعة مستقبلهم وتطوير قدراتهم، والمشاركة تعني تبادل الأفكار والآراء والخبرات والثقافات مع الآخرين.

-المسؤولية الاجتماعية (Social Responsibility): هي مسؤولية الفرد عن الجماعة ومسؤولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها أي أنها مسؤولية ذاتية وأخلاقية ومسؤولية فيها من الاخلاق ما يكفي للإلتزام الداخلي والخارجي أي سواء كان لها تأثير للفرد ذاته أو ذات طابع اجتماعي. (نبيل، السيد، 2000، 255)

-التعريف الإجرائي للمسؤولية الاجتماعية: الشعور الواعي والمدرّك للإلتزامات الفرد تجاه جماعته ومجتمعه، وخاصة عندما تكون الجماعة والمجتمع بحاجة ماسة إلى جهود الفرد وتضحياته وعطاءاته التي ينبغي أن تستمر.

9-حدود البحث:

-الحدود الزمنية: طبقت الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2025/2026
-الحدود المكانية: موزعين على خمس مدارس مدرسة عمار بن ياسر، مدرسة عبد الله بن راحة للتعليم الثانوي، مدرسة خديجة أم المؤمنين للتعليم الثانوي، مدرسة أوبس الفرنسي للتعليم الثانوي، مدرسة عبد الله بن العباس للتعليم الثانوي، وطبقت الدراسة في مدرسة ثانوية زغرين.
-الحدود البشرية: طبقت الدراسة على عينة من طلاب الثاني الثانوي (حادي عشر)
-الحدود العلمية: دراسة علمية تهدف إلى التعرف على مهارتي التعاون والمشاركة وعلاقتهما بالمسؤولية الاجتماعية

10-الإطار النظري:

أولاً: مفهوم التعاون:

التعاون هو الفعل أو العملية التي من خلالها يتم العمل معاً وسويةً للحصول على شيء ما، أو لتحقيق هدفٍ مشترك أو منفعةٍ متبادلة، سواء للفرد المتعاون أو الذي يتصرف بشكلٍ تعاوني، ويمكن أن يشمل ذلك العمل الجماعي والتعاون النشط عنصرٍ محوري للعديد من الأنشطة وحل المشكلات في الحياة اليومية، بما في ذلك التحديات التي يواجهها الأطفال والشباب وكافة المتعلمين سواء في المدرسة أو في المنزل أو في العمل وفي المجتمع ككل. أي أنّ التعاون مفيد لحل المشكلات ويُشكّل الأساس في بناء العلاقات الاجتماعية السليمة.

ويمكن القول بأن قابلية الحياة والنمو للمجموعات والمؤسسات وحتى المجتمعات، ترتبط على المدى الطويل بقدرتهم على تطوير مهارات التعاون والحفاظ عليها. ويرتبط التعاون والذي هو من بين المهارات الحياتية التي تتقاطع مع مختلف أبعاد التعلم، ارتباطاً وثيقاً بالمهارات الحياتية التالية ويدعمها ويكملها: التواصل والتعاطف واحترام التنوع وحل المشكلات، وهي مهارات حياتية أساسية، وهي موجودة أيضاً في الأبعاد المعرفية والفردية والاجتماعية، وعلى رأسها مهارات التواصل التي تشمل الاستماع والانصات إلى أفكار الآخرين وآراءهم، والتي تدعم مختلف المهارات الحياتية الأخرى. (مسعود، 2002، 44-78)

على الرغم من مرونة مهارة التعاون هناك القليل من الدراسات التي تكشف أو تحدد كيفية تعليم مهارات التعاون على وجه التحديد، وتشمل الدراسات القليلة الموجودة بالفعل على هذه المهارة كنتيجة تعلم مقترنة بمجموعة من نتائج التعلم الاجتماعية والعاطفية الأخرى، وقد أشارت الأدوات التعليمية حول كيفية تدريس مهارات التعاون أن التعلم بالممارسة يعد الاستراتيجية الأكثر ملائمة، وقد أوصى خبراء في مجال تدريس مهارات التعاون بالتوضيح للطلاب بأهداف تعزيز التعاون في الفصل بوضوح، والمشاركة في تعليمهم مباشرة كيف يكون التعاون الجيد، بما في ذلك المكاسب المرجوة في المهارات الأكاديمية والاجتماعية، ويتم تشجيع المعلمين على التأكيد على الصفات المرجوة والاستراتيجيات المفيدة للتفاعل الإيجابي بين الطلاب مثل تشجيع الزملاء وطرح الأسئلة المباشرة والاستجابة بشكل مناسب لطلبات الآخرين. ويوصى بإعداد بيئة إيجابية تقدر وتشجع على تطوير المهارات والسلوكيات المتعلقة بالتعاون مثل التواصل وحل النزاعات والتفاوض والجمع بين التعلم المباشر مع الممارسة. (علي، 2009، 244)

-ثانياً: مفهوم المشاركة:

في معناها المحدد جداً، يمكن تعريف المشاركة أو التشاركية على أنها "أخذ دور والتأثير في العمليات والقرارات والأنشطة" وبالتالي إنها عملية محددة السياق ومهارة حياتية أساسية على حد سواء، فإن المشاركة هي عمل تمكيني يتعلق بالفرد والمجتمع على حد سواء.

وأن يكون الفرد تشاركياً هو أن يساهم بشكل فاعل في خلق مجتمع ديمقراطي، وممارسة حقوق الإنسان.

ومهارات المشاركة هي مهارات يتم اكتسابها منذ مرحلة الطفولة، فهي تساعد على تطوير المهارات اللازمة للمشاركة بشكل فاعل في غرفة الصف لتعزيز الاستفادة من فرصهم التعليمية.

وعندما يكون للطلاب رأي في تعليمهم، فإنهم بذلك لا يمارسون حقوقهم فحسب، بل يحققون ما هو أكثر من ذلك. وسيؤدي هذا إلى تحسّن مستوى تقدير الذات لديهم، وسيتعاملون بشكل أفضل مع زملائهم في الصف ومع معلمهم، ويسهموا في خلق بيئة مدرسية أفضل. (عمران، صبحي، 2001، 178)

-التعلم من خلال المشاركة والتعاون:

وبشكل مستمر عبر قاعدة الأدلة يكون الموضوع المتكرر لكيفية تدريس المهارات الحياتية بفعالية من خلال المشاركة الفاعلة والتعاون من جانب الطلاب في عملية التعلم هذا هو المكان الذي أصبحت فيه المهارات الحياتية (المشاركة والتعاون) جزءا من عملية التعلم لكل المهارات الحياتية الاثني عشر بالإضافة إلى كونها إنجازات تعليمية في حد ذاتها

التعلم من خلال المشاركة هو عملية إشراك المتعلم بنشاط في كل خطوة من مراحل عملية التعلم ويشمل ذلك تمكين الطلاب من اتخاذ القرارات والحصول على صوت في: 1- إعداد النشاط التعليمي 2- تجربة الأفكار ومناقشة وجهات نظر مختلفة ضمن النشاط التعليمي نفسه 3- تقييم نشاط التعلم بعد اكتماله

التعلم من خلال التعاون هو العملية التي يتعلم فيها الطلاب العمل معا عادة في مجموعات صغيرة ولكن متنوعة وتعلم كيفية التعلم من معارف وخبرات بعضهم البعض لإنجاز المهمة، تركز عملية التعلم هذه عادة على تنفيذ قيم الإنصاف والشمولية لجميع أعضاء كل مجموعة في العملية التعليمية (يونيسف، 2017، 82)

-ثالثا: مفهوم المسؤولية الاجتماعية:

المسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية الفرد عن الجماعة ومسؤولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها أي أنها مسؤولية ذاتية وأخلاقية ومسؤولية فيها من الاخلاق ما يكفي للإلتزام الداخلي والخارجي أي سواء كان لها تأثير للفرد ذاته أو ذات طابع اجتماعي. (نبيل، السيد، 2000، 255)

-نمو المسؤولية الاجتماعية:

على الرغم أن المسؤولية الاجتماعية تكوين ذاتي يقوم على نمو الضمير بوصفه رقيب داخلي، إلا أنها في نموها نتاج اجتماعي يتم تعلمه واكتسابه، وتبدأ عملية تعلم المسؤولية الاجتماعية منذ أن يعي الناشئ تحمل والديه المسؤولية في رعايته وتربيته وإشباع حاجاته المادية والمعنوية، وتنمو المسؤولية تدريجيا عن طريق التربية والتنشئة الاجتماعية، وفي كلا المستويين يكون الهدف واحد، وهو إعداد

الفرد ليكون مواطن المستقبل ويكون واعيا وواعيا لذاته ولمسؤولياته، وحسن الالتزام بالمسؤولية ليست من قبيل الصدفة وإنما مردها إلى ما تشربه الفرد من تنشئة وجدانية وأخلاقية وسلوكية في الأسرة والمجتمع. فإذا كان البعض يشارك مشاركة تامة والبعض الآخر يعجز عن تحمل المسؤولية حتى نفسه، فذلك يرجع إلى ما يتسم به من قدرات وما يحمله في نفسه من مشاعر ومزايا معنوية تسوغ هذا السلوك أو ذاك. (الرويشد، 2007، 47-48)

11-الدراسات السابقة:

1-دراسة فهمي (2001): بعنوان دور خدمة الجماعة في تنمية المسؤولية الاجتماعية، وبلغ حجم العينة 90 طالب جامعي، ومن أهم نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين النوع والحالة الاجتماعية، وفي ضوء هذه النتائج وضعت الباحثة تصورا مقترحاً لتنمية المسؤولية الاجتماعية على أخصائي الجماعة أن يتبعها مع الجماعات من خلال توفير المناخ الديمقراطي لإتاحة الفرص الكافية للمشاركة والتشجيع عبر تقديم الحوافز المادية والمعنوية والإقناع والتعاون.

2-دراسة العامري (2002): بعنوان فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة، وبلغ حجم العينة 48 طالبة، وقد أكدت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، حيث أدى البرنامج إلى تنمية المسؤولية الاجتماعية لطالبات المجموعة التجريبية.

3-دراسة جيليس وهانيز (2011): بعنوان المهارات الاجتماعية اللازمة للعمل التعاوني الفعال، وكانت النتيجة أن العمل التعاوني الفعال لا يظهر ببساطة عند العمل بفرديّة، ومن الضروري تعليمهم عن قصد مهارات أكاديمية لهؤلاء الطلاب من أجل تنفيذ التعلم التعاوني في الفصل الدراسي، وتعليمهم العمل في فريق وتطوير وتعزيز مهاراتهم الاجتماعية التعاونية.

4-دراسة لويس (2007): بعنوان العلاقة القائمة بين الأداء الأكاديمي والمهارات الاجتماعية في بيئة التعلم التعاوني في الجامعة، وكانت نتائج الدراسة أن هناك علاقة واضحة بين الأداء الأكاديمي والتعلم التعاوني، وأن الطلاب ذوي الأداء الأكاديمي الأدنى يواجهون صعوبات في التعلم والتواصل وحل النزاعات، بينما يمتلك الأشخاص ذوي الأداء المتوسط إمكانيات أكبر للنمو في الكفاءات الاجتماعية، وأولئك الذين لديهم مستوى عالي في التحصيل الأكاديمي يمتلكون مهارات تفاعلية وإمكانيات أكبر للنجاح في المجال الاجتماعي.

5-دراسة هاتيس دوجر (2021): بعنوان أهمية تعليم طلاب مرحلة ما قبل المدرسة مهارة المشاركة من خلال النهج الفلسفي، وكان هدفها دعم الأطفال في بناء هياكل التفكير الخاصة بهم، وتمكينهم مهارة التفكير النقدي والإبداعي، وكانت النتيجة على الرغم من أن الأطفال لا يمارسون الفلسفة إلا أنهم جميعا لديهم القدرة على القيام بذلك ويمكن لجميع الأطفال التفكير والمشاركة مع الآخرين وتقديم فرصة للتعلم لهذه الأطفال بالطريقة الصحيحة.

6-دراسة فايزة يوسف (2011): بعنوان مهارة المشاركة الاجتماعية وعلاقتها بالمهارات الاتصالية لدى عينة من أطفال الروضة، وكانت العينة أطفال الروضة من إدارة مصر الجديدة التعليمية بمحافظة القاهرة، وشملت 82 طفل وطفلة، وكانت نتائج الدراسة يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أطفال الروضة عينة الدراسة على مقياس مهارة المشاركة الاجتماعية والمهارات الاتصالية، لا توجد فروق دالة إحصائية بين أطفال عينة الدراسة بين الذكور والإناث على مقياس مهارة المشاركة الاجتماعية، لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات عينة الدراسة بين الذكور والإناث على مقياس المهارات الاتصالية لطفل الروضة.

تعقيب على الدراسات السابقة: يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة أن البحث الحالي يتسابه معها في بعض النقاط ويختلف عنها في نقاط أخرى.

يتشابه البحث الحالي مع دراسة (فهيم، 2001) في كون كل منهما تناول المسؤولية الاجتماعي كأحد المتغيرات المدروسة، ويختلف البحث الحالي عن دراسة (فهيم، 2001) في كونه درس المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة بينما البحث الحالي درسها لدى طلاب المرحلة الثانوية. حاولت دراسة فهيم البحث في درو الخدمة الاجتماعية في تنمية المسؤولية الاجتماعية بينما البحث الحالي يدرس العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومهاراتي التعاون والمشاركة.

يتشابه البحث الحالي مع دراسة (العامر، 2002) في كون كل منهما تناول المسؤولية الاجتماعي كأحد المتغيرات المدروسة، ويختلف البحث الحالي عن دراسة (العامر، 2002) في كونها تجريبية إذ تهدف إلى تنمية المسؤولية الاجتماعية من خلال برنامج إرشادي لدى طلاب الجامعة بينما البحث الحالي وصفي يدرس العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومهاراتي التعاون والمشاركة.

يتشابه البحث الحالي مع دراسة (جيليس وهانيز، 2011) في كون كل منهما تناول دراسة مهارة التعاون كأحد المتغيرات المدروسة، ويختلف البحث الحالي عن دراسة (جيليس وهانيز، 2011) في كونها درست التعاون كإحدى مهارات المسؤولية الاجتماعية بينما البحث الحالي يميز بين التعاون

والمسؤولية الاجتماعية ويحاول دراسة تعرف ما إذا كان هناك علاقة بين التعاون والمسؤولية الاجتماعية.

يتشابه البحث الحالي مع دراسة (هاتيس دوجر، 2021) في كون كل منهما تناول دراسة مهارة المشاركة كأحد المتغيرات المدروسة، ويختلف البحث الحالي عن دراسة (هاتيس دوجر، 2021) في كونها درست أهمية إكساب الطلاب مهارة المشاركة بينما البحث الحالي يميز يتجاوز فكرة أهمية المشاركة وينتقل إلى البحث في علاقتها مع متغيرات أخرى مثل التعاون والمسؤولية الاجتماعية، وبشكل عام يمكن القول أنّ الدراسات السابقة قدمت للبحث إطاراً مفاهيمياً لمتغيرات البحث، ووضحت آلية قياس كل من المسؤولية الاجتماعية والتعاون والمشاركة لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ إضافة إلى إظهار الفجوة البحثية من خلال الحاجة إلى دراسة العلاقة بين كل المسؤولية الاجتماعية والتعاون والمشاركة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

12- إجراءات البحث:

أولاً- أدوات الدراسة:

أعدت الباحثة ثلاثة مقاييس وهي مقياس التعاون ومقياس المشاركة ومقياس المسؤولية الاجتماعية. لقد أعدت هذه المقاييس بعد العودة إلى العديد من المقاييس ذات الصلة، ومنها:

- مقياس مهارات الحياة حسب النموذج السباعي الأمريكي من عمر الروضة إلى عمر 18.
- مقياس مهارات الحياة حسب نموذج H 4 في مهارات الحياة.
- مقياس مهارات الحياة من إعداد مزنة البنا في رسالة دكتوراه تابعة لجامعة دمشق كلية التربية.
- مقاييس مهارات الحياة المعتمدة في الدورات التدريبية التي تجريها وزارة التربية بالتعاون مع مجموعة من المنظمات الدولية.

مقياس مهارة التعاون: عبارة عن موقف حياة يطرح عليه أربعة أسئلة تعبر عن مهارة الطالب في التعاون مع المحيط الذي يعيش فيه، وقت كانت عبارة عن أسئلة أدائية إسقاطية بطريقة غير مباشرة، أي تكون الإجابة من قبل الطالب مفتوحة، وقد وضعت الأسئلة بعد الاطلاع على حاجات الطلاب واهتماماتهم. وتتراوح الدرجة على كل سؤال في هذا المقياس بين (0) و (10)، وبما أنّه يتكون من أربعة أسئلة فهذا يعني أنّ درجته العظمى (40) درجة.

مقياس مهارة المشاركة: عبارة عن موقف حياة يطرح عليه أربع أسئلة تعبر عن مهارة الطالب في المشاركة مع أقرانه وأسرته، والاهتمام بالعمل الفردي أم الجماعي، وقت كانت عبارة عن أسئلة أدائية

إسقاطيه بطريقة غير مباشرة، أي تكون الإجابة من قبل الطالب مفتوحة، وقد وضعت الأسئلة بعض الاطلاع على حاجات الطلاب واهتماماتهم. وتتراوح الدرجة على كل سؤال في هذا المقياس بين (0) و (10)، وبما أنه يتكون من أربعة أسئلة فهذا يعني أن درجته العظمى (40) درجة.

مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية عبارة عن مواقف يطرح من خلالها ثمانية أسئلة تعبر عن قدرة الطالب تحمل المسؤولية أو عدم تحمل المسؤولية الاجتماعية وقدرة الفرد على الاندماج مع الأصدقاء والمحيط الذي يعيش فيه، وقدرته على تحمل نتائج أفعاله، وقت كانت عبارة عن أسئلة أدائية إسقاطيه بطريقة غير مباشرة، أي تكون الإجابة من قبل الطالب مفتوحة، وقد وضعت الأسئلة بعض الاطلاع على حاجات الطلاب واهتماماتهم. وتتراوح الدرجة على كل سؤال في هذا المقياس بين (0) و (10)، وبما أنه يتكون من ثمانية أسئلة فهذا يعني أن درجته العظمى (80) درجة.

ثانياً- مجتمع الدراسة والعينة: تكون المجتمع الأصلي من (5500) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وكانت نسبة السحب 4%، ليكون المجموع 220 وكانوا موزعين على خمس مدارس مدرسة عمار بن ياسر، مدرسة عبد الله بن رواحة للتعليم الثانوي، مدرسة خديجة أم المؤمنين للتعليم الثانوي، مدرسة أويس الفرني للتعليم الثانوي، مدرسة عبد الله بن العباس للتعليم الثانوي، وطبقت الدراسة في مدرسة ثانوية زغرين.

الجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة البحث

المنطقة	المدرسة	الذكور	الإناث	المجموع
شمال	عمار بن ياسر	26	18	44
جنوب	عبد الله بن العباس	29	17	46
شرق	أويس الفرني	30	16	46
غرب	خديجة أم المؤمنين	28	14	42
مركز	عبد الله بن رواحة	27	15	42
	المجموع	140	80	220

ثالثاً-قياس صدق الأدوات وثباتها:

عرضت أدوات البحث على مجموعة من المتخصصين في كلية التربية من قسم علم النفس والإرشاد النفسي في جامعة دمشق بالإضافة إلى مجموعة من المحكمين الموجهين في وزارة التربية، ويقصد التحقق من الصدق والثبات، وزعت الباحثة الأدوات على عينة مكونة (50) طالب وطالبة من الصف الثاني الثانوي من مدرسة ثانوية زغرين.

وتم قياس ثبات الأداة استخدمت معامل ألفا كرونباخ وبعد الوصول إلى الصيغة النهائية لهذه الأداة تبين أنها تتمتع بثبات جيد جداً، وصدق عالي وهذا ما يشير إلى صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث.

الثبات ألفا كرونباخ المسؤولية الاجتماعية

-الجدول 2

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
733.	8

التعاون

-الجدول 3

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
754.	4

المشاركة

-الجدول 4

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
765.	4

يتبين لنا من الجداول (2) و (3) و (4) أن: قيمة ألفا كرونباخ عالية وتشير إلى ثبات عالي.
الثبات بالتنصيف

المسؤولية الاجتماعية

-الجدول 5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	744.
		N of Items	^a 4
	Part 2	Value	4.72
		N of Items	^b 4
	Total N of Items		8
	Correlation Between Forms		623.
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		692.
	Unequal Length		692.
	Guttman Split-Half Coefficient		623.

التعاون

-الجدول 6

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	872.
		N of Items	^a 2
	Part 2	Value	655.
		N of Items	^b 2
	Total N of Items		4
	Correlation Between Forms		682.
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		674.
	Unequal Length		674.
	Guttman Split-Half Coefficient		612.

المشاركة

-الجدول 7

Reliability Statistics

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	658.
		N of Items	^a 2
	Part 2	Value	669.
		N of Items	^b 2
	Total N of Items		4
	Correlation Between Forms		618.
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		637.
	Unequal Length		637.
	Guttman Split-Half Coefficient		618.

يتبين لنا من الجدول (5) و(6) و (7) أن: قيمة معامل سبيرمان براون عالية وتشير إلى ثبات تصنيف

ع

الصدق التمييزي

الربيعات

-الجدول 8

		المسؤولية الاجتماعية
N	50	50
	0	0
Percentiles	61.00	55.25
	64.00	71.00
	66.00	82.00

-الجدول 9

		التعاون	المشاركة
N	50	50	50
	0	0	0
Perce ntiles	29.00	29.00	29.00
	31.00	31.00	30.00
	33.00	33.00	32.00

-الجدول 10

Group Statistics

	ربيع اجتماعي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المسؤولية الاجتماعية	مجموعة أدنى	10	55.40	2.066	.653
	مجموعة أعلى	9	69.22	2.279	.760

-الجدول 11

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
المسؤولية الاجتماعية									
Equal variances assumed	.053	.820	-13.871	17	.000	-13.822	.996	-15.925	-11.720
Equal variances not assumed			-13.796	16.288	.000	-13.822	1.002	-15.943	-11.701

-الجدول 12

Group Statistics

	ربيع تعاون	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مجموعة أدنى التعاون		11	25.82	2.401	.724
مجموعة أعلى التعاون		8	35.00	1.852	.655

-الجدول 13

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper

Equal variances assumed	3.665	.073	-9.017	17	.000	-9.182-	1.018	-11.330-	-7.034-
التعاون Equal variances not assumed			-9.408-	16.898	.000	-9.182-	.976	-11.242-	-7.122-

-الجدول 14

Group Statistics

	ربيع مشاركة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المشاركة	مجموعة أدنى	10	25.10	1.969	.623
	مجموعة أعلى	11	34.09	1.758	.530

-الجدول 15

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	.042	.841	-11.057	19	.000	-8.991-	.813	-10.693-	-7.289-
المشاركة Equal variances not assumed			-10.994	18.178	.000	-8.991-	.818	-10.708-	-7.274-

يتبين لنا من الجداول

$$P < \alpha = 0.05$$

بالنسبة للفروق بين المجموعة الأدنى والمجموعة الأعلى وذلك على مقياس تحمل المسؤولية وجوانبه جميعاً.

وهذا يعني أن المقاييس يتمتع بصدق تمييزي عالي

التوزع الطبيعي

-الجدول 16

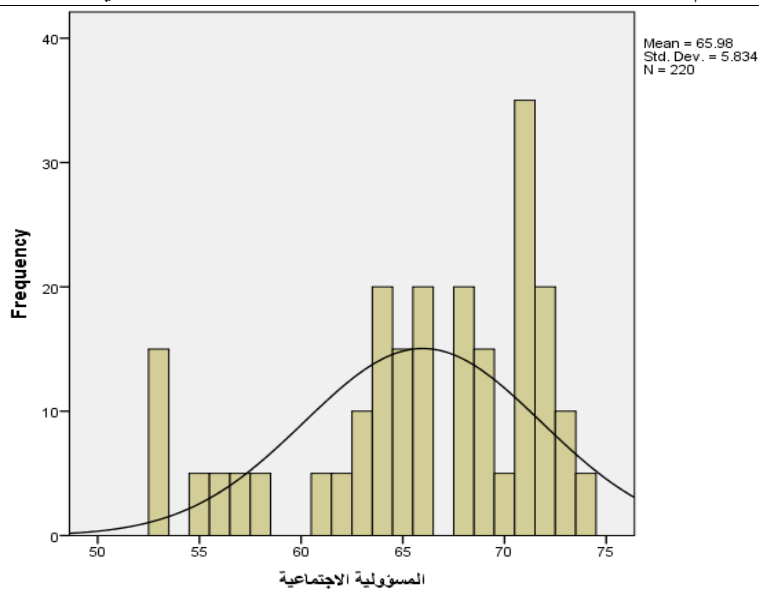
Tests of Normality							
متغير النوع الاجتماعي		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
المسؤولية	ذكور	.152	140	.000	.880	140	.000
الاجتماعية	إناث	.170	80	.000	.898	80	.000
a. Lilliefors Significance Correction							

يتبين لنا من الجدول أن:

$$P < \alpha = 0.05$$

وهذا يعني أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة

وبالتالي يمكن الحكم على أن التوزع غير طبيعي في عينة الدراسة واستخدام القوانين اللابارامترية.



-الشكل 1-

فرضيات البحث

1-الفرضية الأولى:

- لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين مهاراتي التعاون والمشاركة والمسؤولية الاجتماعية.

-الجدول 17

Correlations					
			المسؤولية الاجتماعية	التعاون	المشاركة
Spearman's rho	المسؤولية الاجتماعية	Correlation Coefficient	1.000	.553**	.514**
		Sig. (2-tailed)		.000	.000
		N	220	220	220
	التعاون	Correlation Coefficient	.553**	1.000	.702**

العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومهارتي التعاون والمشاركة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة اللاذقية
 "دراسة ميدانية"

		Sig. (2-tailed)	.000		.000
		N	220	220	220
	المشاركة	Correlation Coefficient	.514**	.702**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	
		N	220	220	220
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

يتبين لنا من الجدول (17) أن:

$$P < \alpha = 0.01$$

وهذا يعني أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة

حيث ظهرت معاملات ارتباط عالية وطردية بين هذه المتغيرات لتكون النتيجة:
 توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية الاجتماعية ومهارتي التعاون والمشاركة.

2-الفرضية الثانية:

- لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المسؤولية الاجتماعية.

-الجدول 18

Group Statistics					
متغير النوع الاجتماعي		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المسؤولية الاجتماعية	ذكور	140	65.79	5.679	.480
	إناث	80	66.31	6.118	.684

-الجدول 19

Ranks				
متغير النوع الاجتماعي		N	Mean Rank	Sum of Ranks
	ذكور	140	106.84	14957.50

سلسلة العلوم التربوية أ.د.ريما السعدي		مجلة جامعة حمص المجلد 48 العدد 13 عام 2026		
رؤى دبوس		9352.50	116.91	80
المسؤولية الاجتماعية				Total

-الجدول 20

Test Statistics ^a	
	المسؤولية الاجتماعية
Mann-Whitney U	5087.500
Wilcoxon W	14957.500
Z	-1.133
Asymp. Sig. (2-tailed)	.257
a. Grouping Variable: متغير النوع الاجتماعي	

يتبين لنا من الجدول (20) أن:

$$P > \alpha = 0.01$$

وهذا يعني أن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة

حيث لم تظهر فروق بين الذكور والإناث لتكون النتيجة:

لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المسؤولية الاجتماعية.

3-الفرضية الثالثة:

- لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة التعاون.

-الجدول 21

Group Statistics					
متغير النوع الاجتماعي		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التعاون	ذكور	140	32.07	3.941	.333
	إناث	80	34.25	2.857	.319

-الجدول 22

Ranks

العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومهارتي التعاون والمشاركة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة اللاذقية
 "دراسة ميدانية"

متغير النوع الاجتماعي		N	Mean Rank	Sum of Ranks
التعاون	ذكور	140	99.07	13870.00
	إناث	80	130.50	10440.00
	Total	220		

-الجدول 23

Test Statistics ^a	
	التعاون
Mann-Whitney U	4000.000
Wilcoxon W	13870.000
Z	-3.547
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000
a. Grouping Variable: متغير النوع الاجتماعي	

يتبين لنا من الجدول (23) أن:

$$P < \alpha = 0.01$$

وهذا يعني أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة

حيث ظهرت فروق بين الذكور والإناث لتكون النتيجة:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة التعاون، وهي فروق لصالح الإناث

4-الفرضية الرابعة:

- لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة المشاركة.

-الجدول 24

Group Statistics					
متغير النوع الاجتماعي		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المشاركة	ذكور	140	31.61	3.552	.300
	إناث	80	33.19	2.738	.306

-الجدول 25

Ranks

متغير النوع الاجتماعي		N	Mean Rank	Sum of Ranks
المشاركة	ذكور	140	99.16	13882.50
	إناث	80	130.34	10427.50
	Total	220		

-الجدول 26

Test Statistics ^a	
	المشاركة
Mann-Whitney U	4012.500
Wilcoxon W	13882.500
Z	-3.532
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000
a. Grouping Variable: متغير النوع الاجتماعي	

يتبين لنا من الجدول (26) أن:

$$P < \alpha = 0.01$$

وهذا يعني أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة

حيث ظهرت فروق بين الذكور والإناث لتكون النتيجة:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة المشاركة، وهي فروق لصالح الإناث.

12- عرض النتائج وتفسيرها:

-ظهرت علاقة ارتباطية بين هذه المتغيرات لتكون النتيجة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية الاجتماعية وممارتي التعاون والمشاركة، أي أن مهارة المشاركة هي نوع من أنواع التعاون وعندما يتمتع الفرد بكلتا المهارتين يؤدي إلى قدرته على تحمل المسؤولية الاجتماعية وتفاعله مع المحيط الذي يعيش فيه لصناعة المستقبل وتطوير القدرات من خلال مشاركة الآراء والأفكار والثقافات مع الآخرين واحترام التنوع، وهذا ما أكدته دراسة فهمي (2001) بالإضافة إلى دراسة العامري (2002)، حيث كانت نتائج الدراسات تؤكد على أهمية تحمل المسؤولية الاجتماعية لإتاحة الفرص الكافية للمشاركة والتشجيع عبر تقديم الحوافز المادية والمعنوية والتعاون فيما بينهم.

-لم تظهر فروق بين الذكور والإناث لتكون النتيجة: لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المسؤولية الاجتماعية، فعندما يتحلى الأفراد ضمن المجموعة الواحدة بروح التعاون والتفكير بالمصلحة العامة على المصلحة الشخصية، بالإضافة إلى أهمية احترام آراء الآخرين وتنوع العناصر المشتركة يؤدي إلى تطوير القدرات والوصول إلى الأهداف المرجوة، ويجب تعليم وغرس المسؤولية الاجتماعية منذ الطفولة كي تنمو وتطور مع تطور ونمو الفرد، وهذه ما أكدته دراسة جيليس وهانيز (2011) التي أكدت أن العمل الفردي غير فعال وأهمية تعليم المهارات الاجتماعية الأكاديمية منذ الطفولة من أجل غرس العمل التعاوني لتعزيز المهارات الاجتماعية التعاونية

-وقد ظهرت فروق بين الذكور والإناث لتكون النتيجة: توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة التعاون، وهي فروق لصالح الإناث، أي يمكن التأكيد أن مهارة التعاون يمكن تعلمها منذ الطفولة في سن مبكرة وتنبؤ أهميتها في السنوات اللاحقة وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي حيث يمكن تعلم تكوين أهداف مشتركة مع الآخرين وتعلم تبادل الاهتمام المشترك، بالإضافة إلى التعلم والمثابرة، إن مهارة التعاون مكتسبة في المدرسة حيث ينتج عنها علاقات صحية وهي غالباً تكون لدى الإناث أكثر نجاحاً من الذكور في هذه الناحية وهذا ما أكدته الدراسة الحالية حيث كانت النتيجة لصالح الإناث، ودراسة لويس (2007) التي كانت نتيجة الدراسة أن الطلاب اللذين لديهم مستوى عالي من التحصيل الأكاديمي يمتلكون مهارات تفاعلية وإمكانات أكبر للنجاح في المجال الاجتماعي

-وقد ظهرت فروق بين الذكور والإناث لتكون النتيجة: توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارة المشاركة، وهي فروق لصالح الإناث، حيث يمكن القول أن المشاركة يمكن تعلمها من خلال أساليب اجتماعية وتعاونية تفاعلية حيث تطبق بشكل فعال في مؤسسة وبيئة اجتماعية خارج المنزل أو ضمن مجال الأسرة، أي أن المشاركة جزء لا يتجزأ من المشاركة المجتمعية، التي يمكن اكتسابها ضمن نطاق الأسرة أو المؤسسات الأخرى كالمدرسة، ويمكن تعلمها منذ الطفولة حتى تنسم بها الشخصية ويتم تطورها مع نمو الفرد وهذا ما أكدته دراسة فايزة (2011) التي أكدت على أهمية المشاركة الاجتماعية وعلاقتها بالمهارات الاتصالية مع المحيط.

13-المقترحات:

-توسيع الدراسات المستقبلية لتشمل الذكور والإناث من مختلف المستويات التعليمية والأعمار لتكوين صورة أشمل عن علاقة التعاون والمشاركة بالمسؤولية الاجتماعية.

-رفع مستوى الوعي بين الأفراد سواء ضمن نطاق الأسرة أو مؤسسات المجتمع ككل والتأكيد على أهمية تحمل المسؤولية الاجتماعية
-تأكيد المناهج الدراسية على أهمية مهارات الحياة بشكل عام ومهارتي التعاون والمشاركة بشكل خاص وذلك لحب العمل الجماعي وخدمة الوطن وتمجيد العمل التعاوني

14-المراجع:

14-1-المراجع العربية

- الدويدار، عبد الفتاح، (1999). *مناهج البحث في علم النفس*. الطبعة الثانية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- الرويشد فهد عبد الرحمن، (2007). *الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت*. مجلة العلوم التربوية، القاهرة، المجلد 15، العدد 1، ص 2-48.
- العمري فاطمة، (2002). *فعالية برنامج التوجيه في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في دولة الإمارات العربية المتحدة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين.
- علي، عادل، (2006). *المهارات الحياتية*. دار الجامعة الجديدة، القاهرة، مصر.
- عمران، تغريد؛ صبحي عفاف (2001). *المهارات الحياتية*. مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

- فهمي، نورهان، (2001). صور مقترح لدور خدمة الجماعة في تنمية المسؤولية الاجتماعية. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، العدد (11)، الجزء (5)، ص 6985-7024.
- مسعود، رضا هندي. (2002). فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. جامعة عين شمس العدد (80).
- نبيل، حافظ؛ السيد، عبد الرحمن (2000). *علم النفس الاجتماعي*. مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- يوسف، فايزة، (2011). مهارات المشاركة الاجتماعية وعلاقتها بمهارات التواصل لدى عينة من أطفال الروضة. *مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة*، جامعة عين شمس، المجلد 14، العدد 50، ص 1-13.
- اليونيسف (2017). *إعادة النظر في مهارات الحياة والتربية المدنية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (مهارات القرن الحادي والعشرين)*. منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف)، عمان، الأردن.

14-2-المراجع الأجنبية

- Berei, E. B. (2020). The Social Responsibility among Higher Education Students. *Education Sciences*, 10(3), 66.
<https://doi.org/10.3390/educsci10030066>
- Carbonero, M. A., Martín-Antón, L. J., Otero, L., & Monsalvo, E. (2017). Program to Promote Personal and Social Responsibility in the Secondary Classroom. *Frontiers in psychology*, 8, 809.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00809>
- Douger, Hatice (2021). *Study of teaching preschool students the skill of participation through a philosophical approach*, Pereyaslav, Ukraine.

- Gillis & Hannes (2011). *Increasing Demonstrative Behavior and Problem Solving Using Collaborative Teamwork*, Educational Sciences.
- Kuş, B. A., & Ebinc, S. (2024). Unraveling Societal Dynamics From Marcuse To The Digital Age. *Research Journal of Business and Management*, 11(2), 68-82.
<https://doi.org/10.17261/Pressacademia.2024.1947>
- Lewis, T. (2007). Social Inequality in Education and its Relationship to the Future of American High Skills, *Educational Sciences*.
- Sharma, R. (2025). What is Social Responsibility in Education and Why It Matters.
<https://www.mayoornoida.net/blogs/social-responsibility-in-education>

الملحق رقم (1)
أسماء السادة المحكمين

الجامعة	الصفة العلمية	السيد المحكم
كلية التربية-جامعة دمشق	الأستاذ في قسم علم النفس	أ.د غسان منصور

العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومهارتي التعاون والمشاركة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة اللاذقية
"دراسة ميدانية"

أ.د. ضحى عبود	الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي	كلية التربية-جامعة دمشق
د. وليم عباس	دكتور في قسم القياس والتقويم	كلية التربية-جامعة حماه
أ.د. رغداء نعيمة	الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي	كلية التربية-جامعة دمشق

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء: دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمّاه

إشراف: د. لينا حسن

إعداد الطالبة: مريم الحلوة

الملخص: هدف البحث الحالي إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمّاه، اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة البحث (306) معلماً ومعلمةً ، واستخدم استبانة مكونة من أربعة محاور وبلغ عدد البنود (20) بنداً، أظهرت نتائج البحث أنّ درجة موافقة أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء جاءت بدرجة (مرتفعة)، إذ جاء محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر في المرتبة الأولى، ومحور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر بالمرتبة الثانية، ثم محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء بالمرتبة الثالثة، وأخيراً محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة وفقاً لمتغيري البحث (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وكان من أبرز التوصيات: تنظيم ورش عمل ميدانية لإتاحة الفرصة للمعلمين للاحتكاك بخبرات واقعية تعزز من قدراتهم في تطبيق معايير الالتزام البيئي داخل المدرسة.

Abstract:

The current study aimed to identify the training needs of primary school teachers in light of the green human resource management approach in public schools in Hama city. The study used the descriptive analytical approach. The study sample consisted of (306) male and female. A questionnaire consisting of four domains and (20) items was used. The results of the study showed that agreement on the training needs 'the degree of the sample members questionnaire in light of green human resource management was (high). The domain of "training needs related to green training" ranked first, followed by the domain of "training needs related to green performance appraisal" in second place. The domain of "training needs related to green rewards" came in third place, and finally. The domain of "training needs related to green recruitment" ranked fourth. The results also showed that there were no statistically significant differences between the mean scores of the sample

responses due to the variables: (educational qualification- years of 'members experience). Among the most prominent recommendations of the study was holding field workshops to provide teachers with the opportunity to engage in realistic experiences that enhance their abilities to apply environmental commitment standards inside the school.

المقدمة

يشهد العالم المعاصر تحولات جذرية نحو تبني مفاهيم الاستدامة والحفاظ على البيئة، لمواجهة التحديات المناخية المتسارعة التي تهدد مستقبل كوكب الأرض. ولم تكن المؤسسات التعليمية بمنأى عن هذه التحولات إذ أصبحت المطالبة بدمج البعد البيئي في صلب العمليات الإدارية والتربوية ضرورة ملحة. وهذا ما يجسده مفهوم "إدارة الموارد البشرية الخضراء" الذي يشير إلى مجموعة الممارسات والسياسات المطلوبة لتنفيذ مختلف الأنشطة المتعلقة بالنواحي البشرية التي تحتاج إليها الإدارة لممارسة وظائفها على أكمل وجه مثل التخطيط وتحليل الوظائف والتدريب والمكافآت والأجور وغيرها (رسول، 2022، 53) ، حيث أصبح هذا المفهوم يشكل مدخلاً استراتيجياً حديثاً يهدف إلى تحويل السلوك التنظيمي داخل المدارس ليكون صديقاً للبيئة، وذلك من خلال ممارسات تبدأ من التوظيف الأخضر، مروراً بالتدريب، وصولاً إلى التقييم الذي يشكل حجر الزاوية في تحديد نقاط القوة والضعف في قدرات الموظفين.

وبما أن المعلم هو المحرك الأساسي لأي عملية تطوير تربوي، فإن نجاح التحول نحو " المدرسة الخضراء" يتوقف بشكل مباشر على مدى كفاءته واستعداده لممارسة هذه الأدوار، وفي ظل هذا التحول نحو الاستدامة، أصبح لزاماً على الإدارات في المدارس القيام بتطوير المعلم وتنميته مهنيّاً بشكل يعمل على صقل وتطوير مهارته وإثراء معارفه في المجال التدريسي والبحثي والبيئي والتقني، ذلك عن طريق البرامج والدورات والورشات التدريبية التي تعمل على استيفاء احتياجاتهم التدريبية وتتواءم مع أدوارهم الوظيفية وذلك من أجل تحسين أدائهم ورفع مستوى كفاءاتهم. ومع هذا التوجه المتزايد، تبرز الحاجة الماسة لتحديد الاحتياجات التدريبية لهؤلاء المعلمين، فالتدريب لم يعد يقتصر على الجوانب التربوية التقليدية، بل امتد ليشمل مهارات الإدارة البيئية والقدرة على مواكبة التحولات الرقمية التي تخدم البيئة. وتكتسب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أهمية خاصة في هذا السياق، فهي المرحلة التي تشهد تشكيل القيم والاتجاهات الأولية لدى التلاميذ، لذا فإن وجود معلم يمتلك الوعي والمهارات اللازمة لتطبيق

ممارسات "الإدارة الخضراء" -سواء من خلال الرقمنة التعليمية، أو عبر تبني أساليب التدريس المستدامة- يعد ركيزة أساسية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

ومن هنا جاء هذا البحث لتسليط الضوء على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء، سعياً لتقديم رؤية علمية تسهم في تطوير أداء المعلم وتواكب رؤى التنمية المستدامة.

1. مشكلة البحث

تسعى الأنظمة التربوية إلى تطوير بيئاتها التعليمية عن طريق تحسين مدخلاتها وعملياتها بغية الوصول إلى مخرجات ذات كفاءة عالية، حيث يسعى النظام التعليمي بشكل مستمر لإحداث تغييرات جذرية في عناصره، وتطويرها لتحقيق أهداف الاستدامة في التعليم. ولما كانت المدارس هي الحاضنة الأساسية لتشكيل قيم وسلوكيات الأجيال القادمة، فقد بات من الضروري دمج ممارسات الإدارة الخضراء داخل النسيج التربوي. فالمدرسة الخضراء ليست مجرد مبانٍ صديقة للبيئة، بل هي مؤسسة تعتمد بشكل كلي على المعلم كعنصر بشري فاعل ومحرك للتغيير، حيث يتجاوز دوره نقل المعرفة البيئية إلى تجسيد الممارسات الخضراء في إدارته للصف، واستهلاكه للموارد، وتوظيفه للتقنيات التعليمية المستدامة. إلا أن هذا الدور الريادي يواجه تحديات ميدانية تتعلق بمدى جاهزية المعلم وامتلاكه للكفايات اللازمة لتطبيق الممارسات الخضراء.

فقد كشفت دراسة (Abid, et al, 2021) أن ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء تواجه معوقات عدة أبرزها وجود فجوة في المهارات الخضراء لدى المعلمين، ما يولد احتياجات تدريبية ملحة في مجال التكنولوجيا الصديقة للبيئة.

وهو ما عززته دراسة (Farooq et al.,2022) التي هدفت إلى تقييم هذه الاحتياجات، حيث أثبتت نتائجها أن المعلمين الذين يخضعون لعمليات تقييم أداء أخضر، يكونون أكثر دقة وقدرة على تحديد فجواتهم التدريبية.

كما أكدت دراسة (عبد الله، 2024) على الدور الجوهري لممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تلبية هذه الاحتياجات، حيث كشفت عن وجود ارتباط قوي بين تطبيق معايير الإدارة الخضراء ورفع كفاءة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين، موصيةً بضرورة تصميم برامج تدريبية تخصصية لمعلمي المراحل الأولى لتعزيز مهارات التعليم الأخضر لديهم. مما يؤكد أن غياب ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء يؤدي إلى ضبابية في تحديد ما يحتاجه المعلم فعلياً في برامج نمو مهني مستدام.

ومن خلال مراجعة الأدبيات العربية والأجنبية لاحظت الباحثة ندرة بالغة في الدراسات التي تناولت "الاحتياجات التدريبية" للمعلمين في ضوء "إدارة الموارد البشرية الخضراء" حيث ركزت معظم الأبحاث على الجوانب التربوية العامة أو الإدارة الخضراء في القطاعات الصناعية، وأغفلت الربط الوظيفي بين ممارسات الموارد البشرية الخضراء وتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لبناء كفايات المعلمين البيئية.. وللوقوف على أهمية الموضوع قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة تكونت من (20) معلماً ومعلمة من مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، من خلال استبانة تم من خلالها طرح مجموعة من الأسئلة المتعلقة بواقع تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء، أهمها: ما مدى الوعي بمفهوم إدارة الموارد البشرية الخضراء؟ وما أهم المتطلبات التدريبية التي يحتاجها المعلم لتطبيق الممارسات المستدامة في الصف الدراسي؟ وهل تساهم إدارة المدرسة في تحديد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهارات التعليم المستدام؟ ولقد أظهرت النتائج أن 80% من أفراد العينة أكدوا أن مستوى الوعي والمعرفة بهذا المفهوم وأبعاده الوظيفية ما يزال ضعيفاً، و75% منهم أوضحوا أن برامج التنمية المهنية الحالية تفتقر تماماً إلى الجوانب المتعلقة بالتنمية المستدامة أو التدريب الأخضر، كما أفاد 70% منهم بأن إدارة المدرسة لا تقوم بتحديد احتياجاتهم التدريبية في هذا المجال بشكل دوري، وأن أغلب الدورات التدريبية المتاحة هي دورات تربوية عامة تفتقر للجانب البيئي، وهذا ما يعكس بوضوح وجود احتياجات تدريبية فعلية قد يسهم تحديدها في تعزيز دور المعلم في تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي، مما يعزز الحاجة إلى إجراء هذا البحث.

بناءً على ما سبق تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي؟

2. أهمية البحث: تتضح أهمية البحث من خلال الجوانب الآتية:

- أهمية إدارة الموارد البشرية الخضراء كمدخل استراتيجي يفتح آفاقاً أمام القيادات التربوية ومديري المدارس، لتمكينهم من تبني ونشر ثقافة إدارة الموارد البشرية الخضراء وتطوير الآفاق الإدارية تحقيقاً للتنمية المستدامة. كما يلقي الضوء على مفهوم "الاحتياجات التدريبية" مما يساعد في تحديد الفجوات المهارية التي تعيق المعلمين عن أداء أدوارهم البيئية بفاعلية.
- أهمية الفئة المستهدفة وهم معلمو الحلقة الأولى، الفئة الأكثر تأثيراً في تشكيل وتوجيه السلوكيات البيئية للطلبة في مراحلهم العمرية المبكرة.

-قد يساعد البحث أصحاب القرار في وزارة التربية للتوجه والعمل على توفير كل الاحتياجات والمتطلبات التي تساعد في تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء داخل الصف الدراسي.
-قد يكون البحث نقطة انطلاق لباحثين آخرين في دراسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في المدارس ويسهم في سد الفجوة البحثية المتمثلة بالاحتياجات التدريبية المتعلقة بممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في المدارس.

3.أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

-تحديد مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه.
-تعرف الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغيري البحث (سنوات الخبرة-المؤهل العلمي)

4.أسئلة البحث: يجيب البحث الحالي عن السؤال الرئيس الآتي:

-ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه من وجهة نظر المعلمين؟

5.فرضيات البحث: يسعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفرضيتين الآتيتين:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات إجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات إجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

6.حدود البحث:

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه.

الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي 2025-2026م.

الحدود البشرية: معلمي الحلقة الأولى من مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه.

الحدود العلمية: الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمّاه، في مجالات التوظيف الأخضر، التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر، المكافآت الخضراء.

7-متغيرات البحث

المتغيرات المستقلة: سنوات الخبرة (أقل من 5سنوات، من 5_10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، المؤهل العلمي (إجازة جامعية- دبلوم - دراسات عليا).
المتغير التابع: الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر أفراد العينة.

8.مصطلحات البحث

الاحتياجات التدريبية (اصطلاحاً): هي التغيرات الواجب إحداثها على خبرات ومعلومات ومهارات وأداء واتجاهات وسلوك المعلمين ليكونوا قادرين على التدريس بشكل جيد (خاتم، 2021، 186).

الاحتياجات التدريبية (إجرائياً): هي مجموعة من المهارات المعرفية والادائية التي يعبر معلمو المدارس لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى عن حاجاتهم إلى التدريب عليها حتى يتحسن أدائهم ويكونوا قادرين على تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء بمجالاتها (التوظيف الأخضر، التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر، المكافآت الخضراء)، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية للبحث.

مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء (اصطلاحاً): هي جميع إجراءات وممارسات إدارة الموارد البشرية التي تهدف إلى جعل موظفي المؤسسة أصدقاء للبيئة وذلك لتحقيق الأهداف البيئية للمؤسسة والمساهمة في الاستدامة البيئية. (الغريالي، 2021، 324).

في حين عرف (Opatha, & Hew Pathirana, 2019,10) إدارة الموارد البشرية الخضراء بأنها: مجموعة الأنشطة والعمليات والتطوير المستمر لممارسات إدارة الموارد البشرية في المنظمات، بغرض تحويل الموظفين التقليديين إلى موظفين مهتمين بالقضايا البيئية، وذلك بتطبيق السياسات والبرامج والمبادرات التي تراعي الجوانب البيئية، والمساهمة في تحقيق البيئة المستدامة.

-مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء (إجرائياً): هي مجموعة الممارسات والإجراءات الإدارية والتربوية المستدامة الموجهة لنظام العمل المدرسي في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والتي تهدف

إلى تنمية الوعي والسلوك البيئي لدى المعلمين، وتتجلى في أربعة أبعاد رئيسية (التوظيف الأخضر، التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر، المكافآت الخضراء).

الدراسات العربية:

—دراسة (عبد الله، 2024): دور ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس في ضوء رؤية 2030.

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في المدارس، والكشف عن دور هذه الممارسات في تحديد وتلبية الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين بما يتماشى مع معايير الاستدامة العالمية، تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات الأساسية، وتكونت العينة من (410) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية في مصر، توصلت الدراسة إلى أن ممارسات الإدارة الخضراء تساهم بشكل كبير في الكشف عن الفجوات التدريبية لدى المعلمين، كما أثبتت وجود ارتباط قوي بين تطبيق معايير الإدارة الخضراء ورفع كفاءة تحديد الاحتياجات التدريبية، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا، وفوقاً دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة الأكثر خبرة (أكثر من 15 سنة).

الدراسات الأجنبية:

—دراسة عبد وآخرون: (Abid, et al, 2021) : Green HRM Practices and its Impact on Environmental Performance through Training Needs and Green Citizenship: A Study on Education Sector.

ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وتأثيرها على الأداء البيئي من خلال الاحتياجات التدريبية والمواطنة البيئية: دراسة على قطاع التعليم.

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء والأداء البيئي الكلي، مع التركيز على دور الاحتياجات التدريبية في تمكين المعلمين من ممارسة هذه المهام، تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات الأساسية عن الدراسة، تم توزيعها على عينة مكونة من (324) معلماً وإدارياً في المؤسسات التعليمية الباكستانية، وكشفت النتائج عن وجود

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه

فجوة في المهارات الخضراء لدى المعلمين، كما أثبتت أن تحديد الاحتياجات التدريبية وتلبيتها يؤدي مباشرة إلى تحسين سلوك المواطنة البيئية لدى المعلمين داخل الصف، وأن التدريب والتطوير الأخضر له تأثير قوي على الأداء البيئي للمؤسسة التعليمية، إي أن التدريب يغير سلوك المعلم أولاً، ثم ينعكس لك على أداء المدرسة بيئياً. كما أكدت وجود ارتباط طردي بين نظام المكافآت الخضراء والالتزام البيئي للمعلمين.

—دراسة (Farooq, et al., 2022) بعنوان: **Assessing Green Training Needs for Educators in the Light of Green HRM Strategies.**

تقييم الاحتياجات التدريبية للخضراء للتربويين في ضوء استراتيجيات إدارة الموارد البشرية الخضراء: تحليل كمي.

هدفت الدراسة إلى بناء نموذج كمي لتقييم الاحتياجات التدريبية للخضراء للمعلمين، والكشف عن مدى تأثير استراتيجيات التحفيز والتقييم الأخضر في زيادة دافعية التربويين لتطوير مهاراتهم البيئية، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي الكمي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة تم توزيعها على عينة مكونة من (412) معلماً وأكاديمياً في المؤسسات التعليمية في ماليزيا، أظهرت النتائج أن هناك احتياجاً تدريبياً مرتفعاً لدى المعلمين في مجال (التقنيات الخضراء) و (إدارة الصف المستدام)، وأن تطبيق استراتيجيات الموارد البشرية الخضراء (التوظيف الأخضر، التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر والمكافآت الخضراء) يزيد من دافعية المعلمين تجاه المؤسسات التي يعملون بها، مع وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

التعقيب على الدراسات السابقة.

—من حيث الهدف: يتفق البحث الحالي مع دراسة (Abid, et al, 2021) ودراسة (عبد الله، 2024) في السعي نحو الكشف عن الاحتياجات التدريبية، بينما اختلف مع دراسة (Farooq, et al., 2022) التي هدفت إلى بناء نموذج لتقييم الاحتياجات تقنياً.

—من حيث المنهج والاداة: اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة كأداة أساسية للبحث.

—من حيث العينة: اتفق البحث مع جميع الدراسات السابقة في عينة البحث المستخدمة وهي المعلمين.

أوجه الاستفادة من هذه الدراسات: تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء وتصميم أداة الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية لتحليل النتائج، أيضاً في صياغة الإطار النظري المتعلق بالاحتياجات التدريبية والممارسات الخضراء.

ما يميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة: تميز البحث الحالي في أنه تناول الاحتياجات التدريبية لمعملي الحلقة الأولى في ضوء ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه.

الإطار النظري

أولاً: مفهوم الاحتياجات التدريبية: تُمثل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية المنطلق الأساسي لأي فعل تطويري داخل المؤسسة المدرسية، فهي الأداة التشخيصية التي تضمن توجيه الجهود نحو الفجوات المهارية الحقيقية لدى المعلمين. فالتدريب لا يستند إلى احتياج دقيق يظل جهداً ضائعاً لا ينعكس أثره على جودة التعليم أو كفاءة الأداء المدرسي.

وقد عُرفت "الاحتياجات التدريبية": بأنها مجموعة من الفجوات أو النقص في المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يحتاج المعلم إلى امتلاكها أو تتميتها للقيام بمهامه التدريسية بكفاءة عالية (الوادعي وآل محفوظ، 2019، 613).

كما يرى (ماهر، 2015، 142) أن الاحتياجات التدريبية تمثل مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات وسلوكيات الأفراد لتمكينهم من أداء واجباتهم بكفاءة عالية، وفي ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن الاحتياجات التدريبية لمعملي الحلقة الأولى إجرائياً: هي مجموعة من الكفايات المعرفية والمهارية والقيمية التي يفترق إليها المعلمون في الحلقة الأولى، والتي تحول دون ممارساتهم لأدوارهم التربوية بما يتوافق مع متطلبات إدارة الموارد البشرية الخضراء.

-أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الموارد البشرية الخضراء: تكتسب عملية تحديد الاحتياجات التدريبية أهمية بالغة في ضوء مدخل ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء، حيث يرى (السالم، 2018، 210) أن هذه العملية هي الأداة التي تضمن تحويل الالتزام البيئي من مجرد شعارات إدارية إلى ممارسات سلوكية فعلية، وذلك من خلال رصد الفجوة بين المعارف البيئية الحالية للمعلمين وبين الكفايات الخضراء المطلوبة لتحقيق الاستدامة التعليمية، كما يضيف (خير الدين، 2019، 115) تحديد هذه الاحتياجات تساهم في توجيه استثمارات المؤسسة التعليمية نحو البرامج التي تعزز الابتكار الأخضر وتقلل من الهدر في الموارد، مما يجعل التدريب استثماراً استراتيجياً وليس مجرد عبء مالي.

وبناءً على ما سبق يتضح أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في الدراسة تتبع من دورها كأداة تشخيصية لا غنى عنها لتحويل مفاهيم "إدارة الموارد البشرية الخضراء" من أطر نظرية إلى ممارسات سلوكية واقعية داخل البيئة المدرسية. فمن خلال هذا التحديد يمكن ردم الفجوة المهارية لدى معلمي الحلقة الأولى وتوجيه قدراتهم نحو "التعليم المستدام" الذي يقلل الهدر البيئي ويعزز كفاءة استثمار الموارد البشرية والمادية. وفي ضوء الأدبيات السابقة يمكن أن نستنتج إن دقة رصد هذه الاحتياجات تضمن إعداد معلم يمتلك الوعي البيئي والتقني اللازم لغرس قيم الاستدامة في نفوس الطلاب في سن مبكر، مما يجعل العملية التدريبية وسيلة لتحقيق الريادة التربوية والمسؤولية المجتمعية للمؤسسة التعليمية.

ثانياً ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء

- مفهوم ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء: يمثل تبني المؤسسات التعليمية للممارسات الخضراء تحولاً استراتيجياً في فلسفة الإدارة المدرسية، حيث يتجاوز الدور التقليدي للموارد البشرية ليصل إلى مرحلة تعزيز المسؤولية البيئية لدى الكادر التعليمي. وتأتي هذه الممارسات كاستجابة للتوجهات العالمية نحو الاستدامة، عبر دمج الأبعاد البيئية في كافة العمليات الإدارية والتربوية داخل المدرسة.

وقد عرفت ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء: بأنها مجموعة السياسات والأنشطة التي تتفادها الإدارة المدرسية لتنمية وعي المعلمين بالقضايا البيئية، وتحفيزهم على ممارسة سلوكيات صديقة للبيئة

داخل الفصول الدراسية وخارجها (Moussa & Othman, 2020,122).

كما عرفها (الغامدي، 2023، 410) بأنها: عملية مواءمة وظائف الموارد البشرية من توظيف وتدريب وتقييم أداء وحوافز مع الأهداف البيئية للمؤسسة التعليمية، بهدف خلق ثقافة مدرسية مستدامة.

وتعرفها الباحثة إجرائياً: هي مجموعة السياسات والعمليات الإدارية والتربوية التي تتبناها الإدارة المدرسية لتحويل العملية التعليمية إلى منظومة صديقة للبيئة، وتتمثل في الأبعاد الرئيسية (التوظيف الأخضر - التدريب الأخضر - تقييم الأداء الأخضر - المكافآت الخضراء).

- أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء: تتعدد الأبعاد التي تشكل هيكل الإدارة الخضراء في المؤسسات التعليمية، ويعتمد البحث الحالي الأبعاد الأكثر شيوعاً واتساقاً مع البيئة المدرسية، وهي:

التوظيف الأخضر: يقصد به استقطاب واختيار الكوادر التعليمية التي تمتلك وعياً بيئياً،

وضمن مواءمة قيمهم الشخصية مع الرؤية المستدامة للمدرسة، من خلال معايير اختيار

تراعي الاهتمام بالقضايا البيئية (الغامدي، 2023، 412). وترى الباحثة أن هذا البعد يمثل

الخطوة الاستباقية لبناء ثقافة مدرسية مستدامة، حيث يضمن وجود معلمين لديهم استعداد فكري لتبني الممارسات الصديقة للبيئة منذ لحظة دخولهم المؤسسة.

التدريب والتطوير الأخضر: وهو العملية المنظمة لتزويد المعلمين بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من ممارسة مهامهم التربوية بأقل قدر من الهدر في الموارد، وتعزيز قدراتهم على دمج مفاهيم الاستدامة في المناهج (Moussa & Othman, 2020, 125)،

تعتقد الباحثة أن التدريب الأخضر هو الأداة التنفيذية الأهم، إذ يساهم في تحويل الوعي البيئي النظري لدى المعلم إلى سلوكيات تطبيقية ومهارات تقنية تُمارس داخل الصف الدراسي.

تقييم الأداء الأخضر: يشير إلى إدراج معايير بيئية واضحة ضمن سجلات تقييم أداء المعلم السنوي، لرصد مدى مساهمته في المبادرات الخضراء، ومدى نجاحه في إدارة الصف بأسلوب يحافظ على الموارد (Renwick et al., 2013, 10)

تذهب الباحثة إلى أن هذا البعد يمنح الممارسات الخضراء صبغة رسمية وإلزامية، مما يدفع المعلمين للاهتمام بالجانب البيئي كجزء أصيل من واجباتهم المهنية الخاضعة للقياس.

المكافآت الخضراء: وهي منظومة الحوافز والمزايا (المادية والمعنوية) التي تمنح للمعلمين تقديراً لجهودهم المتميزة في الحفاظ على البيئة، مما يساهم في تعزيز ارتباطهم بأهداف المدرسة المستدامة (Renwick et al., 2013, 10)

تري الباحثة أن نظام المكافآت يمثل الجانب التحفيزي في الإدارة الخضراء حيث يخلق نوعاً من المنافسة الإيجابية بين المعلمين لتطوير مبادرات بيئية مبتكرة تخدم المجتمع المدرسي.

-الاحتياجات التدريبية في ضوء إدارة الموارد البشرية الخضراء: تتنبأ الاحتياجات التدريبية من صلب ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء، باعتبارها الأداة التنفيذية لتحويل الفكر البيئي إلى سلوك مدرسي ملموس ومن وجهة نظر الباحثة تتمثل هذه الاحتياجات في تزويد المعلمين بمجموعة من الكفايات التخصصية التي تشمل القدرة على دمج مفاهيم الاستدامة ضمن المناهج الدراسية، واكتساب مهارات إدارة الصف الصديق للبيئة من خلال تقليل الهدر في الموارد المادية والورقية. كما ترتبط هذه الاحتياجات بتمكين المعلمين تقنياً من استخدام التطبيقات الرقمية والبدائل الرقمية التي تحد من الاستهلاك الورقي، بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم في غرس قيم المواطنة البيئية لدى التلاميذ. أن تحديد هذه الاحتياجات بدقة يضمن استجابة المعلمين لمتطلبات الإدارة الخضراء ويحول التدريب من عملية نمو مهني تقليدية إلى

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمه

استثمار استراتيجي يهدف إلى بناء مدرسة مستدامة قادرة على مواكبة التوجهات العالمية الحديثة في الحفاظ على البيئة.

-إجراءات الدراسة الميدانية

1-منهج البحث

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي: تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي: وهو أحد مناهج البحث العلمي الذي يهدف إلى وصف الظواهر والمشكلات بدقة، وتحليلها بشكل منهجي لفهم مكوناتها وعلاقاتها وتفسيرها (ناصر، 2015، 47).

2-مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث: يضم جميع معلمو الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمه القائمين على رأس عملهم خلال العام الدراسي 2025-2026م والبالغ عددهم (1457) معلماً.
عينة البحث: تم سحب عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث وبلغ حجمها (306) معلماً ومعلمة وفق قانون كيرجسي مورجان، وبلغت نسبتها (21%).

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	إجازة جامعية	170	55.6%
	دبلوم ودراسات عليا	136	44.4%
	المجموع	306	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	118	38.6%
	من 5 إلى 10 سنوات	125	40.8%
	أكثر من 10 سنوات	63	20.6%
	المجموع	306	100%

3-أداة البحث

تتمثل أداة البحث باستبانة، وتشتمل على جزأين:

الجزء الأول: يتضمن معلومات شخصية عن المجيب (سنوات الخبرة- المؤهل العلمي)

الجزء الثاني: يتضمن استبانة الاحتياجات التدريبية لممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وفق المحاور المتمثلة ب (احتياجات التوظيف الأخضر - احتياجات التدريب الأخضر - احتياجات تقييم الأداء الأخضر - احتياجات المكافآت الخضراء).

-الدراسة السيكو مترية لأداة البحث

صدق الاستبانة: تمت دراسة صدق الاستبانة بعدة طرائق:

أ- صدق المحتوى:

صدق المحتوى للاستبانة قامت الباحثة بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من السادة أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية بجامعة حماه، من أجل تحكيمها، والتأكد من صدق المحتوى للاستبانة، وطلبت منهم إبداء الرأي حول:

-وضوح عبارات الاستبانة.

-جودة الصياغة اللغوية.

-تعديل أو حذف بعض العبارات، وإضافة ما يرويه مناسباً.

أخذت الباحثة بآراء السادة المحكمين التي تتناسب مع أهداف الدراسة، والتي تجلت في معظمها بـ:

-حذف بعض العبارات غير الواضحة.

-تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات لتكون أكثر إيجابية.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة، تم التوصل إلى استبانة مؤلفة من (20) عبارة موزعة على أربعة أبعاد.

ب- الصدق البنوي بطريقة الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (30) معلماً ومعلمة من خارج حدود

عينة الدراسة الأساسية، وتم التحقق من الصدق البنوي للاستبانة من خلال:

أ. حساب معامل ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه. كما

هو موضح في الجداول الآتية:

1. البعد الأول: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر

جدول (2) معاملات الصدق البنوي للبُعد الأول: الاحتياجات التدريبية التوظيف الأخضر

العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	.896**	.000	4	.777**	.004

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه

2	.838**	.000	5	.817**	.000
3	.783**	.000			

2. البعد الثاني: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر

جدول (3) معاملات الصدق البنوي للبعد الثاني: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر

العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
6	.909**	.000	9	.847**	.000
7	.919**	.000	10	.699**	.000
8	.734**	.000			

3. البعد الثالث: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر

جدول (4) معاملات الصدق البنوي للبعد الثالث: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء

الأخضر

العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
11	.800**	.000	14	.800**	.000
12	.823**	.000	15	.690**	.002
13	.949**	.000			

4. البعد الرابع: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء

جدول (5) معاملات الصدق البنوي للبعد الرابع: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء

العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
16	.781**	.000	19	.941**	.000
17	.893**	.000	20	.716**	.000
18	.716**	.000			

** دال عند (0.01)

يُلاحظ من الجداول السابقة أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند (0.01) مما يدل على أن كل عبارة من عبارات الاستبانة متسقة مع البعد الذي تنتمي إليه. وبالتالي فإن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، ما يدل على صدقها البنوي.

ب- حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (6) معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للاستبانة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية

الدرجة الكلية	الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء	الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر	الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر	الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر	الأبعاد الفرعية
.899**	.851**	.855**	.825**	1	الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر
.989**	.992**	.987**	1		الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر
.988**	.969**	1			الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمه

المكافآت الخضراء				1	.989**
---------------------	--	--	--	---	--------

يلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض، ومع الدرجة الكلية حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (-0.825-0.989) مما يدل على أن أبعاد الاستبانة متسقة مع بعضها. وبالتالي فإن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

- ثبات الاستبانة: قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة بالطرائق الآتية:

- طريقة التجزئة النصفية:

لحساب ثبات الاستبانة بهذه الطريقة قامت الباحثة بتقسيم بنودها إلى نصفين، يضم النصف الأول العبارات ذوات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني العبارات ذوات الأرقام الزوجية، ثم حُسب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين الأول والثاني، وبما أن الثبات بهذه الطريقة يمثل ثبات نصف الاستبانة لذلك صحح بمعادلة سبيرمان براون، والجدول (7) يوضح معاملات الثبات بهذه الطريقة..

- طريقة الفا كرونباخ:

حُسب معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية، والجدول (7) يوضح معاملات الثبات بهذه الطريقة.

جدول (7) نتائج معاملات ثبات الاستبانة

أبعاد الاستبانة	عدد البنود	معادلة ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر	5	.836	.744
الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر	5	.897	.966
الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر	5	.821	.931
الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء	5	.874	.896

الدرجة الكلية	20	.973	.982
---------------	----	------	------

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاستبانة تتصف بمعاملات ثبات جيدة، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (0.821-0.973) للأبعاد الفرعية و (0.973) للدرجة الكلية، وتراوحت بطريقة التجزئة النصفية ما بين (0.744-0.966) للأبعاد الفرعية و (0.982) للدرجة الكلية، وجميعها قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى أن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الثبات، وبذلك تصبح الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة البحث.

عرض نتائج البحث:

بعد تطبيق الاستبانة على أفراد عينة البحث، جمعت البيانات وعولجت باستخدام البرنامج الإحصائي (spss-21) وكانت النتائج على النحو التالي:

أولاً: الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه؟

للإجابة على هذا السؤال، أعطيت كل درجة من الدرجات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه في استبانة الرأي الموجهة إليهم قيمةً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون التالي:

$$0.8 = \frac{1-5}{5} = \frac{1 - \text{ليكرت}}{\text{عدد المستويات}}$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

جدول (8) درجات الاستبانة المتعلقة بإجابات معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه حول الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء والقيم الموافقة لها

درجات التطبيق	القيمة المعطاة لكل درجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
مرتفعة جداً	5	5.00 – 4.21
مرتفعة	4	4.20 – 3.41

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمه

متوسطة	3	3.40 - 2.61
ضعيفة	2	2.60 - 1.81
ضعيفة جداً	1	1.80 - 1.00

وفي ضوء هذا الجدول يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمه من خلال حساب الإحصاء الوصفي لإجاباتهم على كل عبارة من عبارات الاستبانة وبشكل عام كما هو موضح في الجدول (9):
الجدول (9) الإحصاء الوصفي لإجابات معلمي الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمه حول الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء في كل عبارة من عبارات الاستبانة وبشكل عام

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الرتبة
1	1- امتلاك المعرفة بالمعايير البيئية المعتمدة في المدرسة (الالتزام بتطبيق ممارسات المحافظة على البيئة داخل المدرسة) من أجل ترشيد استهلاك الموارد.	4.00	.099	مرتفعة	2
2	2- تطبيق معايير الالتزام البيئي الواردة في لوحة إعلانات المدرسة.	3.99	.099	مرتفعة	3
3	3- تطوير المعارف والخبرات البيئية اللازمة لتلبية متطلبات الوظائف التعليمية الخضراء.	3.49	.501	مرتفعة	4
4	4- امتلاك مهارات اجتياز المقابلات الوظيفية القائمة على الوعي البيئي المستدام.	4.01	.081	مرتفعة	1
5	5- امتلاك الكفايات البيئية المطلوبة للتعين مثل (شهادات العمل التطوعي البيئي) .	4.00	.081	مرتفعة	2
	البعد الأول: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر	3.89	1.648	مرتفعة	

6	6-الإلمام بطرائق تبسيط مفاهيم الوعي البيئي المعاصر لتلاميذ الحلقة الأولى مثل (استخدام القصص البيئية).	4.02	180.	مرتفعة	3
7	7-تطبيق أساليب إدارة الصف الأخضر مثل (تنظيم حاويات فرز النفايات داخل الصف) لترشيد استهلاك الموارد.	4.52	513.	مرتفعة جداً	1
8	8-اكتساب مهارات عملية لغرس ثقافة الاستدامة وحماية البيئة لدى التلاميذ.	4.03	197.	مرتفعة	2
9	9-القدرة على ترجمة القوانين والسياسات البيئية المدرسية إلى ممارسات سلوكية داخل الصف	4.01	161.	مرتفعة	4
10	10-استخدام التقنيات التعليمية والبدايل الصديقة للبيئة لتقليل الاعتماد على المطبوعات الورقية.	4.01	151.	مرتفعة	4
	البعد الثاني: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر	4.11	111.	مرتفعة	
11	11- دمج مؤشرات الأداء البيئي ضمن الخطط التدريسية السنوية.	4.02	150.	مرتفعة	3
12	12-استخدام أدوات متابعة وتقييم الممارسات الخضراء داخل الصف.	3.98	206.	مرتفعة	4
13	13-استثمار نتائج تقييم الأداء الأخضر في تحسين وتطوير أساليب عملي مع التلاميذ.	4.41	492.	مرتفعة جداً	1
14	14-الالتزام بمعايير السلوك الأخضر المحددة في بطاقة تقييم الأداء.	4.02	139.	مرتفعة	3
15	15-توثيق الإنجازات المحققة في ترشيد استهلاك الموارد كجزء من ملف الإنجاز المهني.	4.03	160.	مرتفعة	2

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه

مرتفعة	4.09	119.	مرتفعة	البعد الثالث: الاحتياجات التدريبية بتقييم الأداء الأخضر	
2	مرتفعة	139.	4.00	16- التعرف على الحوافز والمكافأة المخصصة للمبادرات البيئية المتميزة.	16
1	مرتفعة جداً	481.	4.36	17- إتقان توثيق الأنشطة البيئية الصفية لغرض الإدراج في نظام المكافآت.	17
2	مرتفعة	110.	4.00	18- الإلمام بمعايير الحصول على مكافأة الأداء البيئي المتميز.	18
3	مرتفعة	456.	3.71	19- ربط التميز في ممارسات ترشيد استهلاك الموارد بنظام الحوافز والمكافآت مثل (الحصول على نقاط إضافية في تقييم الأداء أو مكافآت مادية ومعنوية للابتكارات البيئية).	19
2	مرتفعة	139.	4.00	20- الإلمام بسياسة المدرسة في ربط الأداء البيئي للتلاميذ بنظام التحفيز الخاص بالمعلم.	20
مرتفعة	4.01	161.	مرتفعة	البعد الرابع: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء	
مرتفعة	4.02	043.	مرتفعة	الاستبانة بشكل عام	

يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء على بُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر ما بين (4.01) كحد أعلى للعبارة: (امتلاك مهارات اجتياز المقابلات الوظيفية القائمة على الوعي البيئي المستدام.) وهي بدرجة مرتفعة و(3.49) كحد أدنى للعبارة: (تطوير المعارف والخبرات البيئية اللازمة لتلبية متطلبات الوظائف التعليمية الخضراء) وهي بدرجة مرتفعة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لبُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر بشكل عام (3.89) وهي بدرجة مرتفعة. تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى رغبة المعلمين في مواكبة التوجهات الجديدة في المدارس الحكومية، وذلك لإدراكهم

ضرورة امتلاك المعرفة بالمعايير البيئية ليس فقط كمعلومات، بل كجزء من مسؤولياتهم المهنية. كما أن سعيهم لتطوير المعارف والخبرات اللازمة لتلبية متطلبات الوظائف التعليمية الخضراء نابع من شعورهم بضرورة تجديد مهاراتهم المهنية ليكونوا قادرين على مواكبة التحول نحو المدارس الصديقة للبيئة، والتمكن من امتلاك الكفايات البيئية المطلوبة التي تساعدهم على أداء دور متميز يقوم على الوعي البيئي المستدام، وترى الباحثة إن هذه الحاجات تعكس رغبة المعلمين في نشر الوعي البيئي وترشيد استهلاك الموارد داخل مدارسهم، لكنهم يفتقرون للخبرة العملية التي تمكنهم من ذلك. تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (عبد الله، 2024) التي أكدت أن ممارسات الإدارة الخضراء تساهم في الكشف عن الفجوات التدريبية لدى المعلمين، مما يرفع من كفاءة تحديد احتياجاتهم. كما تتفق مع دراسة (Abid, et al, 2021) التي كشفت عن وجود فجوة في المهارات الخضراء لدى المعلمين.

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء على بُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر ما بين (4.52) كحد أعلى للعبارة: (تطبيق أساليب إدارة الصف الأخضر مثل (تنظيم حاويات فرز النفايات داخل الصف) لترشيد استهلاك الموارد) وهي بدرجة مرتفعة جداً، و(4.01) كحد أدنى للعبارة: (القدرة على ترجمة القوانين والسياسات البيئية المدرسية إلى ممارسات سلوكية داخل الصف) و(استخدام التقنيات التعليمية والبدائل الصديقة للبيئة لتقليل الاعتماد على المطبوعات الورقية) هي بدرجة مرتفعة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لبُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر بشكل عام (4.11) وهي بدرجة مرتفعة. تعزو الباحثة هذه النتيجة المرتفعة على إدراك المعلمين بأنهم العنصر الأساسي في ترسيخ الوعي البيئي لدى التلاميذ، لكنهم يعانون من نقص في الأدوات والأساليب العملية للقيام بذلك، فالمعلمون بحاجة ماسة للتدريب على كيفية الإلمام بطرائق تبسيط مفاهيم الوعي البيئي المعاصر للتلاميذ، لأنهم يدركون أن تعليم التلاميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى مهارات خاصة مثل (استخدام القصص البيئية)، كما أن حاجاتهم المرتفعة لتعلم تطبيق أساليب إدارة الصف الأخضر يعكس رغبتهم في تحويل مدارسهم إلى مدارس خضراء. وكما ترى الباحثة أن المعلمين يسعون إلى اكتساب مهارات لغرس ثقافة الاستدامة لدى التلاميذ، ولكنهم يفتقرون إلى القدرة على ترجمة القوانين والسياسات البيئية المدرسية إلى ممارسات سلوكية،

بالإضافة إلى ذلك يعكس المعلمين حاجتهم للتدريب على استخدام التقنيات التعليمية والبدائل الصديقة للبيئة لتقليل الاعتماد على الأوراق والمطبوعات التقليدية. تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Farooq, et al.,2022) التي أظهرت نتائجها أن الاحتياجات التدريبية مرتفعة لدى المعلمين في مجالات (التقنيات الخضراء) و(إدارة الصف المستدام).

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء على بُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر ما بين (4.41) كحد أعلى للعبارات: (استثمار نتائج تقييم الأداء الأخضر في تحسين وتطوير أساليب عملي مع التلاميذ) وهي بدرجة مرتفعة جداً، و(3.98) كحد أدنى للعبارة: (استخدام أدوات متابعة وتقييم الممارسات الخضراء داخل الصف). وهي بدرجة مرتفعة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لبُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر بشكل عام (4.09) وهي بدرجة مرتفعة. تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين يشعرون بأن ممارساتهم البيئية الحالية تقتصر إلى نظام تقييم واضح يحدد مدى نجاحهم، مما يجعلهم بحاجة ماسة لبرامج تدريبية تمكنهم من استثمار نتائج تقييم الأداء الأخضر في تحسين وتطوير أساليب عملهم مع التلاميذ، فهم يجدون أنفسهم بحاجة للتدريب على كيفية دمج مؤشرات الأداء البيئي ضمن الخطط التدريسية السنوية، لأنهم يدركون أن التقييم الأخضر هو وسيلة للتطوير المستمر. كما أن حاجتهم لتعلم كيفية استخدام أدوات متابعة وتقييم الممارسات الخضراء داخل الصف يعكس رغبتهم في امتلاك مهارات عملية تمكنهم من قياس أثر سلوك التلاميذ البيئي بشكل دقيق ومنظم. ويرأي الباحثة إن هذا الاحتياج المرتفع يؤكد أن المعلمين لم يعد يكتفون بالقيام بأنشطة بيئية عشوائية، بل هم بحاجة إلى تدريب متخصص يعلمهم كيفية قياس نجاحهم وتوثيق بصمتهم الخضراء في المدرسة بطريقة علمية صحيحة. تتفق هذه النتيجة مع ما هدفت إليه دراسة (Farooq, et al.,2022) التي ركزت على بناء نموذج كمي لتقييم الاحتياجات التدريبية للتربويين في ضوء استراتيجيات إدارة الموارد البشرية الخضراء، حيث أكدت أن عملية التقييم المستمر للأداء والممارسات البيئية داخل الصف تزيد من دافعية المعلمين لتطوير مهاراتهم.

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء على بُعد الاحتياجات

التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء ما بين (4.36) كحد أعلى للعبارة: (إتقان توثيق الأنشطة البيئية الصفية لغرض الإدراج في نظام المكافآت.) وهي بدرجة مرتفعة جداً، و(3.71) كحد أدنى للعبارة: (ربط التميز في ممارسات ترشيد استهلاك الموارد بنظام الحوافز والمكافآت مثل (الحصول على نقاط إضافية في تقييم الأداء أو مكافآت مادية ومعنوية للابتكارات البيئية.) وهي بدرجة مرتفعة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للبُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء بشكل عام (4.01) وهي بدرجة مرتفعة. تعزو الباحثة هذه النتيجة على رغبة المعلمين في وجود نظام حوافز واضح يدعم مجهوداتهم البيئية، حيث يشعر المعلمون بالحاجة إلى التعرف على الحوافز والمكافآت المخصصة للمبادرات البيئية المتميزة. فالمعلمون يجدون أنفسهم بحاجة لتدريب يوضح لهم كيفية ربط التميز في ممارسات ترشيد استهلاك الموارد بالحوافز والمكافآت سواء كانت مادية أو معنوية، لأنهم يدركون أن غياب معايير واضحة للمكافآت قد يقلل من حماسهم للمبادرات المستمرة، كما تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المعلمين يسعون عبر التدريب إلى الإلمام بمعايير الحصول على مكافآت الأداء البيئي المتميز، وفهم سياسة المدرسة في ربط الأداء البيئي للتلاميذ بنظام التحفيز الخاص بالمعلم. فهذه الحاجات المرتفعة تؤكد أن المعلمين يرون في نظام المكافآت الخضراء وسيلة لتعزيز التزامهم المهني، وأنهم بحاجة لخبرة كافية تمكنهم من استثمار هذا النظام بالشكل الأمثل الذي يحقق أهداف التنمية المستدامة داخل المدرسة. تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Farooq, et al.,2022) حول أهمية استراتيجيات إدارة الموارد البشرية الخضراء في زيادة التزام التربويين وتطوير مهاراتهم.

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء بحسب أبعاد الاستبانة ما بين (4.11) كحد أعلى لبُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر وهو بدرجة مرتفعة، وبين (3.89) كحد أدنى لبُعد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر وهو بدرجة مرتفعة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على الاستبانة بشكل عام (4.02) وهي بدرجة مرتفعة. تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود قناعة لدى المعلمين بضرورة تطوير الأداء المهني بما ينسجم مع المتطلبات البيئية الحديثة في المؤسسات التعليمية. وكذلك وجود حاجة فعلية لبرامج تدريبية متكاملة تتناول

الجوانب التطبيقية لمدخل الإدارة الخضراء، حيث تتطلب الوظيفة التربوية الحالية من المعلم امتلاك الكفايات البيئية والقدرة على غرس ثقافة الاستدامة في نفوس التلاميذ كجزء مهم في العملية التعليمية. كما تؤكد هذه النتيجة تطلع المعلمين لاكتساب مهارات تقنية تمكنهم من استخدام البدائل الصديقة للبيئة لتقليل هدر الموارد والتعرف على معايير السلوك الأخضر، وأخيراً ترى الباحثة من هذه الدرجة المرتفعة للاحتياجات التدريبية أن الواقع الميداني في المدارس الحكومية يتطلب الانتقال من الأنماط الإدارية والتربوية التقليدية إلى أنماط أكثر استدامة، وهو ما لن يتحقق إلا بتمكين المعلمين من مهارات إدارة الصف الأخضر وتزويدهم بالآليات اللازمة لترشيد استهلاك الموارد. كما أنها تعكس وعياً بمتطلبات الوظيفة التعليمية المعاصرة وحرصاً على رفع كفاءة المؤسسة التعليمية في مواجهة التحديات البيئية الراهنة. تتفق هذه النتيجة مع دراسة (دراسة (Abid, et al, 2021) التي كشفت عن وجود فجوة في المهارات الخضراء لدى المعلمين. ودراسة (Farooq, et al.,2022) حيث جاءت الموافقة على استبانة الاحتياجات التدريبية بدرجة مرتفعة.

ثانياً التحقق من فرضيات البحث:

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: وتنص هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وتم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (10) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير المؤهل

العلمي

محاور الاستبانة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
	إجازة جامعية	170	3.90	.100	.480	304	.637	غير دال إحصائياً

				114.	3.89	136	دبلوم ودراسات	التوظيف الأخضر
غير دال إحصائياً	188.		1.358	097.	4.12	170	إجازة جامعية	التدريب الأخضر
				126.	4.10	163	دبلوم ودراسات	
غير دال إحصائياً	803.		257.	102.	4.09	170	إجازة جامعية	تقييم الأداء الأخضر
				137.	4.09	136	دبلوم ودراسات	
غير دال إحصائياً	875.		158.	160.	4.01	170	إجازة جامعية	المكافآت الخضراء
				162.	4.01	136	دبلوم ودراسات	
غير دال إحصائياً	407.		843.	040.	4.03	170	إجازة جامعية	الدرجة الكلية
				046.	4.02	136	دبلوم ودراسات	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) غير دالة إحصائياً في جميع محاور الاستبانة حيث كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

التفسير: وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن طبيعة الاحتياجات التدريبية المرتبطة بمدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تفرض نفسها كحاجة مهنية موحدة تتجاوز الفوارق الأكاديمية بين حملة الإجازة والدراسات العليا. فالمعلمون بمختلف مستوياتهم العلمية يواجهون ذات التحديات الميدانية التي تتطلب ضرورة امتلاك المعرفة بالمعايير البيئية المعتمدة في المدرسة، ويسعون بشكل جماعي نحو اكتساب

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمه

مهارات لغرس ثقافة الاستدامة لدى التلاميذ كجزء من مسؤوليتهم التربوية. كما إن هذا التوافق في الإجابات يشير إلى أن الوعي بأهمية ترشيد استهلاك الموارد وضرورة استخدام التقنيات التعليمية والبدائل الصديقة للبيئة أصبح مطلباً أساسياً يفرضه واقع المدارس الحكومية. وبناءً عليه فإن المؤهل العلمي لم يعد يشكل فارقاً في تحديد هذه الاحتياجات، لأن السعي نحو التميز في الأداء البيئي المستدام يمثل هدفاً مهنيًا يسعى إليه كافة المعلمين. تختلف هذه النتيجة مع دراسة (عبد الله، 2024) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة (الدراسات العليا).

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: وتنص هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (11) لإحصاء الوصفي لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

محاور الاستبانة	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط حسابي	الانحراف المعياري
الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتوظيف الأخضر	أقل من 5 سنوات	118	3.89	1.03
	بين 5-10 سنوات	125	3.90	1.12
	أكثر من 10 سنوات	63	3.88	0.99
	المجموع	306	3.89	1.06
الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتدريب الأخضر	أقل من 5 سنوات	118	4.11	1.12
	بين 5-10 سنوات	125	4.11	1.11
	أكثر من 10 سنوات	63	4.12	1.10
	المجموع	306	4.11	1.11
	أقل من 5 سنوات	118	4.08	1.15

120.	4.09	125	بين 5-10 سنوات	الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقييم الأداء الأخضر
123.	4.08	63	أكثر من 10 سنوات	
119.	4.09	306	المجموع	
162،	4.01	118	أقل من 5 سنوات	الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمكافآت الخضراء
162.	4.00	125	بين 5-10 سنوات	
160.	4.01	63	أكثر من 10 سنوات	
161.	4.01	306	المجموع	الدرجة الكلية
044.	4.02	118	أقل من 5 سنوات	
042.	4.03	125	بين 5-10 سنوات	
043.	4.02	63	أكثر من 10 سنوات	
043.	4.02	306	المجموع	

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما يبين ذلك الجدول (6):

جدول (12) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية
التوظيف الأخضر	بين المجموعات	0.018	2	0.009	.781	.459
	داخل المجموعات	3.440	303	0.011		

الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء:
دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه

			305	3.458	المجموع	
..953	.048	.001	2	.001	بين المجموعات	التدريب الأخضر
		.012	303	3.770	داخل المجموعات	
			305	3.772	المجموع	
.802	.221	.003	2	.006	بين المجموعات	تقييم الأداء الأخضر
		.014	303	4.31	داخل المجموعات	
			305	4.32	المجموع	
.939	.063	.002	2	.003	بين المجموعات	المكافآت الخضراء
		.026	303	7.944	داخل المجموعات	
			305	7.948	المجموع	
.678	.389	.001	2	.001	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		.002	303	.567	داخل المجموعات	
			305	.569	المجموع	

يتبين من الجدول السابق إن قيمة (F) غير دالة إحصائياً في جميع محاور الاستبانة حيث كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون مدخل إدارة الموارد البشرية الخضراء يمثل ثقافة مهنية جديدة تماماً على الميدان التربوي في المدارس، فالمعلمين سواء كانوا من ذوي الخبرة القصيرة أو الخبرة الطويلة، هم بحاجة مشتركة لتطوير المعارف والخبرات اللازمة لتلبية متطلبات الوظائف التعليمية الخضراء، لأن هذه المفاهيم لم تكن مدرجة ضمن برامج إعدادهم أو ممارساتهم التقليدية السابقة. وإن تقارب وجهات النظر هنا يعكس إدراك المعلمين جميعهم لضرورة التدريب على تبسيط مفاهيم الوعي البيئي لتلاميذ الحلقة الأولى واستخدام التقنيات التعليمية والبدائل الصديقة للبيئة، كضرورة يفرضها الواقع الحالي للمدارس الحكومية وليس سنوات الخدمة فيها. وترى الباحثة أن وحدة الظروف الميدانية والمهام التدريسية الموحدة في هذه المدارس جعلت الحاجة لتعلم مهارات إدارة الصف الأخضر وترشيد استهلاك المواد مطلباً مهنيّاً يجمع عليه كافة المعلمين بغض النظر عن سنوات الخبرة، مما يؤكد شمولية هذه الاحتياجات وحتمية توفيرها للجميع لتحقيق التنمية المستدامة. تختلف هذه النتيجة مع دراسة (عبد الله، 2024) التي كشفت وجدت فروقاً دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة الأكثر خبرة (أكثر من 15 سنة).

المقترحات: في ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة جملة من المقترحات أهمها:

-تصميم دليل مبسط يوزع على معلمي الحلقة الأولى، يتضمن خطوات عملية لتبسيط مفاهيم الوعي البيئي واستخدام القصص البيئية ووسائل إدارة الصف الأخضر، ليكون مرجعاً أساسياً لسد فجوة نقص الخبرة العملية لديهم.

-تنظيم ورش عمل ميدانية لإتاحة الفرصة للمعلمين للاحتكاك بخبرات واقعية تعزز من قدراتهم في تطبيق معايير الالتزام البيئي داخل المدرسة.

-دعم المدارس الحكومية بالتقنيات التعليمية والبدائل الصديقة للبيئة التي تساعد المعلم على تقليل الاعتماد على المطبوعات الورقية، وتدريبهم على استخدام هذه الوسائل التكنولوجية في غرس ثقافة الاستدامة لدى تلاميذهم

-العمل على تدريب المعلمين على كيفية دمج مؤشرات الأداء البيئي ضمن الخطط التدريسية، بحيث لا تصبح الثقافة البيئية نشاطاً إضافياً بل جزءاً مهماً من الحصة الدراسية..

-تفعيل دور الإدارة المدرسية في رصد وتوثيق المبادرات البيئية المتميزة للمعلمين، وربطها بنظام مكافآت (مادية أو معنوية) لتعزيز دافعهم نحو ترشيد استهلاك الموارد وتحقيق التميز في الأداء البيئي المستدام.

قائمة المصادر والمراجع

- السالم، مؤيد. (2018). *إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي معاصر*. دار اسراء للنشر والتوزيع.
- الغامدي، سعيد. (2023). واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في الجامعات السعودية: دراسة ميدانية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 12(2)، 401-428.
- الغريالي، زينب. (2021). واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وعلاقتها بالابتكار الأخضر. *المجلة العربية للإدارة*، 41(3)، 319-340.
- الوادعي، محمد، وآل محفوظ، محمد. (2019). *تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم*. جامعة الملك خالد، 609-640.
- خاتم، محمد. (2021). الاحتياجات التدريبية المقترحة في مجال النمو المهني لمعلمي الكيمياء في المرحلة الثانوية بمحافظة صنعاء من وجهة نظر المعلمين والموجهين. *مجلة الآداب والدراسات النفسية والتربوية*، 1(12)، 181-211. <https://doi.org/10.53285/artsep.v1i12.793>
- خير الدين، محمد. (2019). *إدارة البرامج التدريبية: الأسس والمفاهيم والعمليات*. المكتبة الأكاديمية.
- رسول، هوشمه ند محمد. (2022). دور بعض ممارسات إدارة الموارد البشرية في تعزيز الولاء التنظيمي: دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس والموظفين في الجامعات الأهلية في إقليم كردستان العراق. *مجلة جامعة التنمية البشرية*، 3(3)، 18-25.
- عبد الله، رشا. (2024). دور ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس في ضوء رؤية 2030. *مجلة كلية التربية*. جامعة القاهرة.
- ماهر، أحمد. (2015). *إدارة الموارد البشرية*. الإسكندرية. الدار الجامعية.
- ناصر، خليل إبراهيم. (2015). *مناهج البحث العلمي ومناهج التحليل الإحصائي*. مجلة العلوم التربوية، 12(3)، 45-60.

قائمة المراجع الأجنبية

- Abid, M., Sami, B A., Ali, M. A, & Khan, K. M. (2021). Green HRM Practices and its Impact on Environmental Performance through Training Needs and Green Citizenship: A Study on Education Sector. *International Journal of Management Research and Emerging Science*, 11(2), 145-158.

- Farooq, K., et al. (2022). Assessing Green Training Needs for Educators in the Light of Green HRM Strategies. *Environmental Science and Pollution Research*, 29(15), 143–162.
- Moussa, M., & Othman, M. (2020). The impact of green human resource management practices on sustainable performance in public schools. *Journal of Cleaner Production*, 242, 118–130.
- Opatha, H. H. D. N. P., & Hewpathirana, R. A. (2019). Defining green and green human resource management: A conceptual study, *International Journal of Arts and Commerce* 8(5). 1–10. <https://www.ijac.org.uk,7106-1929>
- Renwick, D. W., Redman, T., & Maguire, S. (2013). Green human resource management: A review and research agenda. *International Journal of Management Reviews*, 15(1), 1–14.

