مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 41

1445 هـ - 2023 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. وليد حماده	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

م. هلا معروف

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

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

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

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

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

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

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

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.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا 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.

- **اذا 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 17.5×25 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 وورد 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 البعث

1. **دفع رسم نشر (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (100000) ل.س مئة الف 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 (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
درجة توفر بعض مهارات الوعي المكاني في محتوى مناهج رياض الأطفال المطورة	بانا الحسن د. منال مرسي د. وفاء خليفة	40-11
التنمر المدرسي وعلاقته بالأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص	ريم معروف د. وليد حماده	82- 41
المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ في مدينة حمص	د. ناديا المنشف	120-83
تقييم أداء مدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي في محافظة حمص استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات في (TIMSS, 2019)	عاليه برغوث د. رويدا الونوس د. ربا التامر	180-121

درجة توفر بعض مهارات الوعي المكاني في محتوى مناهج رياض الأطفال المطورة

طالبة الدكتورة : بانا حازم الحسن كلية التربية - جامعة البعث

إشراف : أ . د منال مرسي

المشرف المشارك : د . وفاء خليفة

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تعرف درجة توفر بعض مهارات الوعي المكاني في محتوى منهاج رياض الأطفال المطور ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوب التحليل للتحقق من هدف بحثها، وقامت بتحليل منهاج رياض الأطفال للعام الدراسي 2022 – 2023 م

وقامت الباحثة بإعداد قائمة لمهارات الوعي المكاني ، وأداة تحليل المحتوى ، والتحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : إن مهارات الوعي المكاني توفرت في محتوى منهاج رياض الأطفال ، وحازت مهارة التمييز البصري المكاني على المرتبة الأولى ، وبنسبة (50%) ،ثم مهارة ادراك العلاقات المكانية في المرتبة الثانية وبنسبة (38.775%) ، ثم مهارة الإغلاق البصري المكاني في المرتبة الثالثة وبنسبة (11.224%) . وقد أوصت الباحثة بضرورة تنمية مهارات الوعي المكاني المناسبة لأطفال الروضة ، ضمن المناهج المقدمة للأطفال من أجل تهيئتهم وإعدادهم للمراحل التالية .

الكلمات المفتاحية : مهارات الوعي المكاني – المناهج المطورة – رياض الأطفال

The degree of availability of some spatial awareness skills in the content of the developed kindergarten curriculum

Abstract

- The aim of the research is to know the degree of availiability of spatial awareness skills in the content of the developed kindergarten curriculum.
- The researcher used the descriptive analytical approach to verify the goal of her research.
- She analyzed the kindergarten curriculum of the academic year 2022-2023.
- The researcher prepared a list of spatial awareness skills, and a tool for content analysis and verification of validity and reliability of the study tools. The study found the following results: The skills of spatial awareness were provided in the total in the content of the kindergarten curriculum, and the skills of avisuospatial discrimination ranked first, with a percentage of (50%) then the skill of perception of spatial relationships in the second place, with a percentage of(38.775%). Then the skill avisuospatial closure ranked third. with a percentage of (11.224%)., curriculum the developed, kindergarten. The research recommended the necessity of developing all the spatial awareness skills for the kindergarten child with in curriculum offered the children of Riyadh, so astoallow them to prepare them for the later stages.

Key word: Spatial awareness skills -Developed curricula- Kindergarten

أولاً – مقدمة البحث :

يشكل الأطفال ثروة الأمة ومستقبلها ،وباتت رعايتهم من أبرز القضايا المتصدرة في قائمة التنشئة البشرية لكل الدول ، وفي ظل هذا التطور زاد الاهتمام باستثمار الطاقات البشرية وتنميتها، إذ تمثّل مرحلة رياض الأطفال جانباً مهماً وحاسماً في بناء شخصية الطفل ووعيه وتطوير قدراته المعرفية والاجتماعية والجسمية والنفسية.

ويطلق مصطلح "الوعي" في علم النفس على العملية العقلية التي بواسطتها نتعرف على العالم الخارجي وذلك عن طريق المثيرات الحسية المختلفة التي تسقط على حواسنا من هذا العالم الذي يحيط بنا، فالوعي في جوهره عبارة عن استجابة لمثيرات حسية معينة، لا من حيث كون هذه المثيرات أشكالاً حسية وحسب ولكن من حيث معناها أيضاً أو من حيث هي رموز لها دلالتها (العيسوي، 1987، 79).

ويُعرَّف الوعي بأنه: العملية التي يقوم الطفل من خلالها بتنظيم وتفسير انطباعاته الحسية لكي يضيف معنى للبيئة التي يوجد فيها" (حسن، 2001، 55).

وإن المسؤولين عن العملية التربوية اهتموا بتطوير التعليم لمواكبة عصر المعلومات والتكنولوجيا وتذليل الصعوبات التي تعترض هذه العملية ، من أجل أن يعدوا الأجيال ويشيدوا لهم المستقبل المنشود لزمان غير زماننا .

وتعتبر مرحلة الروضة مرحلة مهمة في إعداد الطفل للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي ، حيث أنه إذا لم يتم الاهتمام بالطفل بشكل جيد في تلك المرحلة ، فإن عملية الانتقال الفعال للمدرسة وتلقيه تعليمه النظامي ومواجهة تعليمه الأكاديمي سوف يكون أمر صعب قد ينتهي به في العملية التعليمية .

ونتيجة لذلك كان لابد من التركيز على الأطفال كونهم محور العملية التعليمية ، والعمل على تنمية مهاراتهم مما يمنحهم القدرة على تصور وتخيل الأشياء التي تحيط بهم ، في ضوء الخبرات الجديدة التي تجعلهم قادرين على مواكبة التطورات ، ومواجهة التحديات

المستقبلية المختلفة ، ومن أهم مداخل الأهتمام بالطفل هو الكشف عن ما يمتلكه من قدرات ومهارات ومن ذلك (مهارة الوعي المكاني) .

حيث يبدأ التعلم التأسيسي حول المهارات المكانية في سن الطفولة ، عندما يبدأ الأطفال في إدراك بيئاتهم المحيطة بهم والتفاعل معها ، كذلك فهمهم للبعد والحجم والحركة وغيرها من العوامل التي تحدد العلاقات المتداخلة بين الأشخاص والأشياء . وقد أكد بياجيه أن الطفل يتعلم أولاً عن أشياء عامة من محيطه الذي يعيش فيه ، وعن خصائص فراغية للأشياء ، ثم عن المقادير والقياسات . (عبيد ، 2010 ، 102) .

حيث يعد الوعي المكاني أساس الإبداع العلمي في العلوم المختلفة ، ومن الأسس المهمة لفهم الكثير من المشكلات العلمية ، وإن الأطفال ذوي القدرة المكانية لديهم قدرة عالية على حل المشكلات والتخيل وإدراك العالم البصري بدقة ، والتعرف على الاتجاهات والأماكن ، والقدرة على تصور المكان النسبي في الفراغ ويظهر ذلك لدى : الرسامين ومهندسي الديكور والمعماريين والملاحين ، حيث تظهر قدراتهم من خلال عمل المجسمات والمخططات وتنسيق الألوان والديكور وكذلك التصميم الداخلي للأماكن (حسين ، 2003 ، 149) .

وفي ضوء ما اطلعت عليه الباحثة من دراسات متنوعة في هذا المجال لم تجد دراسة عربية محلية قومت منهاج رياض الأطفال للتعرف على درجة توفر مهارات الوعي المكاني بشكل خاص .لذلك يأتي هذا البحث لتعرف درجة تضمين منهاج رياض الأطفال الحكومية السورية لهذه المهارة ، كونها تعتبر بداية وتأسيس للمراحل الدراسية ولها دور كبير في تنمية المهارات لدى الأطفال .

ثانياً – مشكلة البحث :

أكد العديد من الدراسات على أهمية الوعي المكاني كدراسة (Zhang, et al, 2017) التي أشارت نتائجها إلى توفير اللبنات الأساسية للكفاءات الأكاديمية للأطفال من خلال تقديم المهارات المكانية واللغوية والتنظيم الذاتي، ودراسة (حناوي، 2011)، (درويش، 2013)، (Hawes, et al, 2017) في تنمية مهارات التصور المكاني البصري

لتطوير التعزيز المكاني والمهارات العددية للأطفال، ودراسة (عبد النبي والنحاس، 2011)، في إكساب أطفال الروضة مفهوم الموقع والمكان من خلال برامج قائمة على الخبرة المتكاملة، ودراسة (صفوت وعبد الرحمن، 2016)، (المنير، 2016) في دمج المفاهيم المكانية مع مسرح العرائس، وهذا يدل علي أهمية الاهتمام بالمفاهيم المكانية والتنوع في استخدام الأساليب التي تقدم بها تلك الأنشطة.

وكذلك دراسة (فكري، 2015) التي هدفت إلى إدراك مفهومي الموقع والعلاقات المكانية من خلال برنامج حاسوبي متعدد الوسائط قائم على فنية دى بونو، ودراسة (العبسي، 2006) لتنمية مفاهيم الإدراك المكاني من خلال برنامج متعدد الوسائط.

وهذا يدل على أهمية هذه المفاهيم بالنسبة لأطفال الروضة وتنوع واختلاف طرائق تقديمها القائمة علي برامج حاسوب أو خامات فنية وبيئية أو استراتيجيات مختلفة وغيرها من الأساليب الجديدة.

ومن خلال عمل الباحثة الميداني كمشرفة على مادة التربية العملية في هذه المرحلة ومن خلال دراسة استطلاعية لاحظت وجود ضعف في مهارات الوعي المكاني عند بعض الأطفال أثناء حل الأنشطة والتمارين ، وعدم قدرتهم على استنتاج العلاقات المكانية بين الأشياء أو بين الأشخاص والأشياء .

مما دعى الباحثة للقيام ببحث للتعرف على مدى تضمين مناهج رياض الأطفال الحكومية السورية لهذه المهارات كونها تعتبر بداية وتأسيس للمراحل الدراسية وهكذا تتمثل مشكلة البحث بالسؤالين الآتيين :

1- ما مهارات الوعي المكاني اللازم تضمينها في محتوى مناهج رياض الأطفال الحكومية السورية المطورة ؟

2- ما درجة توفر مهارات الوعي المكاني في محتوى مناهج رياض الأطفال الحكومية السورية المطورة ؟

ثالثاً – أهمية البحث :

قد يفيد البحث في المجالات الآتية :

1- تساعد القائمين على تخطيط مناهج رياض الأطفال وتطويرها بمهارات الوعي المكاني المناسبة واللازمة لمراعاتها في تلك المناهج وتوفير ما يلزم لتنميتها .

2- تساعد القائمين على برامج تدريب المعلمين على المناهج المطورة من خلال تعرف مهارات الوعي المكاني لأخذها بعين الاعتبار عند القيام بالدورات التدريبية .

3- تقديم صورة علمية حقيقية عن واقع مهارات الوعي المكاني في محتوى منهاج رياض الأطفال الحكومية السورية .

4- تسهم في تشجيع الباحثين على الشروع لإجراء المزيد من الأبحاث لاكتساب مهارات الوعي المكاني في حلقات تعليمية أخرى ، وإفادتهم بأدوات الدراسة وما توصلت اليه من نتائج .

رابعاً – أهداف البحث :

يهدف البحث إلى :

1- تعرّف مهارات الوعي المكاني اللازم تضمينها في محتوى منهاج رياض الأطفال للفئة الثالثة .

2- تعرّف درجة توفر مهارات الوعي المكاني في محتوى منهاج رياض الأطفال للفئة الثالثة .

خامساً – حدود البحث :

اقتصر البحث على الحدود العلمية :

1- الحدود العلمية : اقتصرت على مهارات الوعي المكاني المناسبة لأطفال الروضة (الفئة الثالثة) التي توزعت على : مهارة ادراك العلاقات المكانية – مهارة التمييز البصري المكاني – مهارة الإغلاق البصري المكاني

سادساً – مصطلحات البحث :

الوعي المكاني : "منظومة عمليات عقلية تُساعد الطفل على قراءة الأشكال البصرية المختلفة والتفكير بها من ناحية الحساسية تجاه الألوان والخطوط والأشكال وتكوين صورة لهذه الأشياء من خلال جهاز استقبال مكوَّن من العين والدماغ" (إسماعيل ونجيب، 2009، 32).

- وتعرف الباحثة الوعي المكاني إجرائياً : هي قدرة الطفل على استيعاب علاقته المكانية بالمحيط من حوله ومعرفته للأشياء والعناصر المتواجدة في بيئته وإدراك العلاقة بينها (الشكل – الحجم – الاتجاه) ويقاس بالدرجة التي نحصل عليها من استمارة تحليل المحتوى المعدة لهذا الغرض .

- مناهج رياض الأطفال :مجموعة الخطط والأنشطة المترابطة والمتكاملة الشاملة لمواقف تربوية تتركز حول الطفل بتوجيه معلمة الروضة لتحقيق أهداف الروضة في بيئة تربوية ممتعة (وثيقة المعايير والمخرجات التربوية ،2008- 2009)

سابعاً – دراسات سابقة :

- **دراسة يعلاوي (2017) الجزائر :**
- عنوان الدراسة : (اكتساب بعض المفاهيم المكانية لدى الطفل من عمر 3 الى 10 سنوات)
- هدف الدراسة : معرفة اكتساب بعض المفاهيم المكانية المتمثلة في: (فوق، تحت، قدام) .
- عينة الدراسة : (192) طفل من عمر 3 الى 10 سنوات تم اختيارهم من بعض المؤسسات التربوية بالجزائر العاصمة .
- أدوات الدراسة : اختبار المفاهيم المكانية.
- نتائج الدراسة : بينت نتائج الدراسة ما يلي: لا توجد فروق دالة احصائيا بين الأطفال حسب متغير السن على مستوى فهم المفاهيم المكانية (فوق، تحت، قدام)، بينما توجد فروق دالة إحصائياً بين الأطفال حسب متغير السن على مستوى استعمال هذه المفاهيم المكانية.
- **دراسة إبراهيم (2019) :**
- عنوان الدراسة : (الإدراك البصري وعلاقته بالذكاء المكاني لدى طفل الروضة).
- هدف الدراسة : استهدفت قياس الإدراك البصري لدى أطفال الروضة، وقياس الذكاء المكاني لدى أطفال الروضة، والكشف عن قوة واتجاه العلاقة بين الإدراك البصري والذكاء المكاني لدى طفل الروضة.
- عينة الدراسة : أطفال الرياض بعمر (5–6) سنوات من الذكور والإناث في رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى، و قد بلغت عينة الدراسة (200) طفل وطفلة.

- أدوات الدراسة : اختبار الذكاء المكاني والذي أعدته (الخزرجي، 2012)، و قد تكون من (16) فقرة موزعة على خمسة مكونات (رؤية اللون، الشكل والهيئة، الصفة المميزة، العمق المكاني، العلاقات)،
- نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: توجد علاقة ارتباطية موجبة طردية بين الإدراك البصري والذكاء المكاني، أي كلما ازدادت نسبة الذكاء المكاني لدى الطفل كلما زادت القدرة لديه على الإدراك البصري.
- **دراسة علي (2021) مصر:**
- عنوان الدراسة : (فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارة التخطيط لدى طفل الروضة) .
- هدف الدراسة : هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارة التخطيط لدى طفل الروضة.
- عينة الدراسة : تم اختيار عينة البحث من الأطفال بمتوسط عمر (5.6) سنوات، وقد بلغ حجم العينة (12) طفلاً.
- أدوات الدراسة : تم تصميم الآتي:
- 1) مقياس الذكاء البصري المكاني.
- 2) مقياس مهارة التخطيط.
- 3) برنامج تدريبي قائم على أنشطة الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارة التخطيط لدى طفل الروضة.
- نتائج الدراسة : توصل البحث إلى النتائج التالية:
- 1) وجود علاقة ارتباطية بين درجات أطفال الروضة في مقياسي الذكاء البصري المكاني ومهارة التخطيط.
- 2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء البصري المكاني وهذه الفروق تتجه لصالح القياس البعدي.

- 3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس مهارة التخطيط وهذه الفروق تتجه لصالح القياس البعدي.
- 4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء البصري المكاني.
- 5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس مهارة التخطيط.

- **التعقيب على الدراسات السابقة :**

- اتفقت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في دراسة الوعي المكاني ، لكنها اختلفت فيما بينها من حيث الهدف والمادة العلمية .

وأفاد البحث الحالي في تحديد مهارات الوعي المكاني المناسبة للمرحلة التعليمية ، وتحديد منهج البحث .

ولعل ما يميز البحث الحالي أنه درس درجة توفر مهارات الوعي المكاني في منهاج رياض الاطفال الحكومية السورية للفئة الثالثة (5 – 6) سنوات .

الأطار النظري :

– مفهوم الوعي المكاني:

عندما نتحدث عن وعي المفاهيم المكانية، يجب لزاماً ذكر من أي فرع اشتق هذا النوع من المفاهيم ألا وهو المفاهيم الرياضية الذي يعدُّ جزء لا يتجزأ من تعليم وتنمية الطفولة المبكرة، حيث يذكر (Hess, 2015) أن المهارة الرياضية ليس فقط مؤسسة النجاح في الروضة والمدرسة، ولكن يستخدمها الأطفال في المعرفة الرياضية من خلال تجاربهم اليومية. والذي يندرج نحوه العديد من المفاهيم الفرعية ومن ضمنها المفاهيم المكانية والتي تشكل أساس التعامل مع العلاقات الفراغية والمكانية.

ويتفق كل من (بطرس، 2014، 283)، (توفيق، 2014، 116) على أن المفاهيم المكانية هي مجموعة العلاقات الفراغية الأولية القائمة على أساس معرفة أطفال الروضة بمفهوم المكان الذى يعيشون فيه، وتشمل (الجوار، الانفصال، التشابه، النظام والتطابق، التتابع، الامتداد، الحدود، المجالات المثقوبة والمصمتة، والتواجد داخل المجالات وخارجها)، كما تتضمن مختلف الألعاب التي تدخل فيها المعسكرات ذات الجوانب المحددة، فضلاً عن التنقلات والمتاهات والمتابعة.

مكونات القدرة المكانية للطفل:

1 – تصنيف ثرستون:

في عام (1950) قدم ثيرستون في مقال عنوانه "بعض القدرات الأولية في التفكير البصر" قائمة لسبع عوامل، يتصل ثلاثة منها بالتوجه البصري في المكان.

- العامل الأول: وفسره "ثرستون" بأنه القدرة على تطابق الشيء أو هويته حين يرى من زوايا مختلفة أو القدرة على التصور البصري لشكل جامد حين يتحرك في مواضيع مختلفة، كما هو الحال في اختبار الأعلام التي تتطلب تدوير السطح المستوي للورقة.
- العامل الثاني: فسره بأنه القدرة على تخيل الحركة أو الإزاحة الداخلية بين أجزاء الشكل كما يتمثل في اختبار الحركة الميكانيكية وتعديل السطوح والألغاز الورقية.
- العامل الثالث: يمثل القدرة على التفكير بالعلاقات المكانية التي يلعب فيها اتجاه الجسم الملاحظ دوراً مهماً (غاردنر، 2004، 326).

2– تصنيف فرنش:

وقد حاول فرنش عام (1951) أن يميز بين ثلاثة عوامل في القدرة المكانية:

1– العامل الأول : القدرة على إدراك الأنماط المكانية إدراكاً دقيقاً ومقارنتها بعضها ببعض، ويبدو أنها تشترك في إدراك كل من المكان الثلاثي البعد، والمكان الثنائي البعد على حد سواء.

2– العامل الثاني: القدرة على الاحتفاظ بالنمط المكاني بالرغم من الاتجاهات المختلفة التي يمكن أن يعرض بها.

2- العامل الثالث: القدرة على فهم الحركة المتخيلة في المكان الثلاثي البعد، أو القدرة على معالجة الأشياء في الخيال (الجندي، 2021، 146).

ومن خلال ما سبق من تصنيفات حول القدرة المكانية وفي ضوء الإطلاع على الأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات الوعي المكاني توصلت الباحثة إلى تحديد مهارات الوعي المكاني وهذه المهارات هي : (مهارات خاصة بالباحثة) .

1- مهارة إدراك العلاقات المكانية .

2- مهارة التمييز البصري المكاني .

3- مهارة الإغلاق البصري المكاني .

أهمية تعلم المفاهيم المكانية لطفل الروضة:

تبرز أهمية تعلُّم المفاهيم المكانية لطفل الروضة في النقاط الآتية:

- تنمية القدرة على التفكير المنطقي من جوانب مختلفة.
- خلق بيئة مناسبة للتعليم والتعلم من خلال التفاعل مع الأقران والتعامل مع المحسوسات.
- تلبية حاجات المجتمع من خلال التفاعل مع مشاكل الحياة اليومية التي لها علاقة بالمفاهيم الفراغية، والاستعداد لمراحل تعليم لاحقة فيما بعد (التميمي، 2016، 36- 37) .
- تخمين واكتشاف الأطفال النسبة من حجم الشيء وحيز الفضاء المناسب له كما في ألعاب البازل (خليل ومسعود، 2008، 131) .

الفصل الثالث : إجراءات البحث :

1- منهج البحث : اعتمد البحث على المنهج الوصفي في تحليل محتوى منهاج رياض الأطفال (الفئة الثالثة) ، ثم تقويم المضمون من خلال بناء قائمة بمهارات الوعي المكاني اللازم توافرها في محتوى منهاج رياض الأطفال (الفئة الثالثة) ،ومن ثم القيام بعملية العد الكمي لهذه المهارات في ضوء القائمة السابقة للحكم على مدى توفر هذه المهارات .

2- **مجتمع البحث وعينته :** تكون مجتمع البحث من منهاج رياض الأطفال (الفئة الثالثة) في الجمهورية العربية السورية في العام الدراسي 2023/2022 م .

وتكونت عينة البحث من منهاج رياض الأطفال (الفئة الثالثة) للعام الدراسي 2023/2022 م.

3- أدوات البحث :

أولاً- قائمة مهارات الوعي المكاني: هدفت القائمة الى تحديد مهارات الوعي المكاني اللازمة والمناسبة لأطفال الرياض (الفئة الثالثة) وقد استندت الباحثة في اعداد الصورة الأولية للقائمة على مصادر عديدة ابرزها :

- البحوث والدراسات السابقة التي تتناول مهارات الوعي المكاني كدراسة (إبراهيم ،2019) و دراسة (يعلاوي ، 2017) .
- أهداف تعليم الوعي المكاني كما وردت في دليل المعلم .
- آراء المتخصصين في رياض الأطفال والقائمين على تدريسها من معلمين وموجهين تربويين .
- الخبرة الشخصية للباحثة في الإشراف على مادة التربية العملية لمرحلة رياض الاطفال .
- اشتملت القائمة في صورتها الاولية على (38) مؤشر توزعت على (4) مهارات .

وللتأكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص لإبداء الرأي في أهمية ومناسبة المهارات لأطفال الرياض (الفئة الثالثة) ، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها أكد المحكمون على حذف بعض

المؤشرات وتعديل البعض إضافة الى دمج مهارة التأمل البصري المكاني مع مهارة الإغلاق البصري المكاني .

ثانياً– أداة تحليل المحتوى : لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد استمارة تحليل محتوى لمنهاج رياض الأطفال (الفئة الثالثة) وفق مهارات الوعي المكاني . وقد تم تصميم الاستمارة لرصد التكرارات الخاصة بكل مهارة وتحديد نوعها وحساب عددها ، ومن ثم حساب نسبتها المئوية ورتبتها .

- صدق التحليل :قامت الباحثة بعرض استمارة التحليل على عدد من المحكمين المختصين ، وقد أكد المحكمون على صلاحية هذه الاستمارة للتحليل بعد إجراء التعديلات المطلوبة .

- ثبات التحليل : قامت الباحثة باختيار منهاج رياض الأطفال (5 – 6) سنوات للفصلين الأول والثاني وللتأكد من ثبات التحليل قامت الباحثة بإعادة التحليل بفاصل زمني بين التحليلين (15) يوم فكان عدد التكرارات في المرة الأولى (98) وفي المرة الثانية (94) ، وبذلك تكون عدد مرات الاتفاق (94)

بعد ذلك تم حساب درجة الثبات من خلال استخدام : معامل كوبر :

فكانت النسبة = 96%

وعزت الباحثة نقاط الاختلاف الى أن بعض الأسئلة في الكراس تدل على المهارة بطريقة غير مباشرة . ولإيجاد الثبات قامت الباحثة بعملية التحليل مع باحثة أخرى ، وذلك بعد الاتفاق على جميع الإجراءات الخاصة بالتحليل ، وقد تم تطبيق معادلة هوليستوي فكانت النسبة = 0.97%

وهي قيمة مرتفعة تدل على أن أداة التحليل تتمتع بقدر مناسب من الثبات ، وهذا دليل على ثبات التحليل والجدول رقم (1) يبين نتائج تحليل المحللين .

التكرارعند المحلل الأول	التكرارعند المحلل الثاني	عدد الوحدات المتفق عليها	عدد الوحدات المختلف عليها	معامل الاتفاق بين المحللين
98	94	94	4	%0.97

- خطوات التحليل : تم اختيار تحليل منهاج رياض الأطفال (5-6) سنوات للفصلين الأول والثاني مع الأخذ بعين الاعتبار ضوابط التحليل ومنها :

- اعتبار مهارات الوعي المكاني وحدة تحليل والسؤال المطروح عقب كل موضوع من الموضوعات المختارة وحدة سياق .
- إذا وجد في السؤال الواحد أكثر من مهارة من مهارات الوعي المكاني اعتبر الفاحص كل مهارة وحدة قائمة بحد ذاتها .
- تم حساب مهارات الوعي المكاني الضمنية التي يمكن فهمها من خلال النشاط المطلوب حله
- تم إعطاء المهارات جميعها تقديراً كمياً متساوياً ، حيث جمعت التكرارات التي حصلت عليها كل مهارة ، ثم جمعها ضمن المجموعة المهارية التي تنتمي إليها .
- جمعت التكرارات التي تنتمي إلى كل مهارة في الخبرة الواحدة ، بعد ذلك تم حساب مجموع المهارات بحيث أصبح لدينا جدول للمهارات يتضمن مجموع التكرارات أمام كل مهارة .

- المعالجة الإحصائية : تم استخدام التكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة البحث .

- **عرض النتائج وتفسيرها :**

نتائج السؤال الأول :

ما مهارات الوعي المكاني اللازم تضمينها في محتوى مناهج رياض الأطفال الحكومية السورية المطورة ؟

للإجابة على هذا السؤال : قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات الوعي المكاني والجدول رقم (2) يوضح نسب توزع كل مهارة ومؤشراتها ونسبتها المئوية .

الرقم	مهارات الوعي المكاني	عدد المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية
1	مهارة إدراك العلاقات المكانية	10	38	%38.775
2	مهارة التمييز البصري المكاني	10	49	%50
3	مهارة الإغلاق البصري المكاني	10	11	%11.224
	المجموع	30	98	

من خلال نتائج الجدول رقم (2) تبين أن مهارة التمييز البصري المكاني جاءت في المرتبة الأولى بتكرار قدره (49) ونسبة مئوية قدرها (50) ثم جاءت في المرتبة الثانية مهارة إدراك العلاقات المكانية بتكرارقدره (38) ونسبة قدرها (38.775) وكانت مهارة الإغلاق البصري المكاني في المرتبة الثالثة بتكرارقدره (11) ونسبة مئوية قدرها (11.224) وقد تبين من خلال ذلك أن مناهج رياض

الأطفال اهتمت بمهارة التمييز البصري المكاني وعملت على تنميتها على حساب المهارات الأخرى ، وهذا يدل على عدم وجود تنسيق من قبل المؤلفين وغياب المنهجية العلمية في توزيع المهارات وغياب بعض الأنشطة والتطبيقات لمهارات الوعي المكاني ، والجدير بالذكر أن كل من (خليل ، 2010، 53) و (يوسف ، 2009 ، 31) يوضحان أنه يجب الاهتمام بالأنشطة التي تنمي لدى الطفل مفاهيم الفراغ واكتشافه ما يدور حوله ، من خلال الأنشطة اليومية .

- **نتائج السؤال الثاني :**

ما درجة توفر مهارات الوعي المكاني في محتوى مناهج رياض الأطفال الحكومية السورية المطورة ؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل مضمون الأسئلة .

الجدول رقم (3) استمارة تحليل مضمون الأسئلة في المنهاج المطور لرياض الأطفال .

الرقم	مهارة إدراك العلاقات المكانية	التكرار 38	النسبة المئوية %38.775
1	يتحرك الطفل بسهولة في الاتجاه الصحيح مع اللحن	0	0
2	يتوازن الطفل أثناء المشي على خط (دائري – مستقيم – منحني) بشكل صحيح	0	0
3	يبين للطفل مفاهيم الأدراك المكاني من خلال (القصص – الأغاني) بشكل دقيق	0	0
4	يطابق الطفل بين الشكل ومكان ضله بشكل جيد	8	%21.052
5	يصل الطفل بين كل حيوان والمكان الذي يعيش فيه	6	%15.789
6	يصل الطفل بين صور أصحاب المهن ومكان عملهم	5	%13.157

7	يحدد الطفل مواقع الأشياء وفق معيار محدد(فوق – تحت) من خلال لوحة معروضة عليه	0	0
8	يصل الطفل وسائط النقل بمكان محطاتها	3	%7.894
9	يحدد الطفل مواقع الأشياء وفق معيار محدد (أمام – خلف) بشكل دقيق	16	%42.105
10	يذكر الطفل أسماء الأشياء التي تقع على يمين ويسار الدمية وفق اللوحة المعروضة عليه	0	0
	مهارة التمييز البصري المكاني	**49**	**%50**
1	يميز الطفل بين المستقيمات الأفقية والمستقيمات العمودية بشكل جيد	8	%16.326
2	يصنف الطفل الأوعية وفق معيار محدد (ممتلىء – فارغ)بشكل جيد	0	0
3	يميز بين الأشكال من حيث الحجم (كبير – صغير) بشكل صحيح	2	%4.081
4	يميز بين مفهومي (قبل – بعد) من خلال تمثيلات مصورة	0	0
5	يميز الطفل بين مفهومي (داخل – خارج) بشكل صحيح	22	%44.897
6	يميز الطفل بين مفهومي (السابق – التالي) بشكل جيد	10	%20.408
7	يميز الطفل الأماكن (الأقسام) الموجودة في الروضة بشكل دقيق	3	%6.122
8	يقارن بين الأشخاص من حيث (الطول – لون العينين –الحجم)	2	%4.081

9	يميز الطفل موقعه في مكان وجوده (أول – وسط – آخر) بشكل دقيق	0	0
10	يصنف الأشياء في أماكنها وفق نمط معين	2	%4.081
	مهارة الأغلاق البصري المكاني	**11**	**%11.224**
1	يصل الطفل الى المكان المطلوب في المتاهة بشكل صحيح	3	%27.272
2	يعيد الطفل ترتيب الأشياء في أماكنها بشكل دقيق	1	%1.100
3	يعيد الطفل تشكيل أجزاء البزل بسرعة مناسبة	0	0
4	يكمل الطفل سرد أحداث نهاية القصة من خياله	0	0
5	يضع الطفل الأجزاء الناقصة من مخيلته على اللوحة بشكل صحيح	4	%36.363
6	يرسم الطفل أنواع الخطوط (مائل – منحني – مغلق – مفتوح)	0	0
7	يلون الطفل صورة المكان المعروض عليه وفق الأدوات الموجودة في المجموعة (حديقة – عيادة طبيب ...)	0	0
8	يرسم الطفل سهم باتجاه الريح بشكل صحيح	3	%27.272
9	يوضح الطفل مفهومي (قريب – بعيد) من خلال الرسم	0	0
10	يلصق الصور على اللوحة في مكانها المناسب	0	0

فيما يلي عرض للنتائج المتعلقة بدرجة توفر مهارات الوعي المكاني في منهاج رياض الأطفال :

نلاحظ بأن هنالك تباين بنسب المؤشرات لمهارت إدراك العلاقات المكانية بين (42.105- 7.894) وقد حصلت هذه المهارة على تكرارقدره (38) ونسبة مئوية قدرها (38.775%) .أما بالنسبة لمهارة التمييز البصري المكاني فقد كان هناك تباين بنسب المؤشرات بين (44.897 – 4.81) بتكرارقدره (49) ونسبة مئوية قدرها (50%) .كما بين أن توزع مؤشرات مهارة الأغلاق البصري المكاني بين (36.336 – 1.100) بتكرارقدره (11) ونسبة مئوية قدرها (11.224%)

تبين من النتائج عدم التركيزعلى التكامل في إدخال مهارات الوعي المكاني في مناهج رياض الأطفال على الرغم من أهميتها وضرورة تنميتها عند طفل الروضة ، فالتكامل بين المهارات يمثل جانب مهم في بناء شخصية الطفل ووعيه وتطوير قدراته واستثمار جميع طاقاته . وقد أكدت دراسة بدير وصادق 2017 أهمية المدخل البصري المكاني في تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة ، ودراسة عبدالغني 2018 التي أوضحت فاعلية استخدام المدخل البصري المكاني المدعم بالوسائط المتعددة في تنفيذ منهج رياض الأطفال المطور على تنمية الحس الجمالي لدى أطفال الروضة .

فالوعي المكاني يمثل قدرة الطفل على إدراك العالم البصري المكاني من حوله بدقة ويتضمن هذا الوعي الحساسية للخطوط والأشكال والألوان ، وادراك العلاقات بين هذه العناصر والحيز المكاني لها ، إضافة إلى تنمية التفكير المنطقي عند الطفل وتنمية الحس المكاني و القدرة على تحديد موقع الأشخاص والأشياء وفقاً لأبعاد واتجاهات مختلفة وبالتالي تنمية معرفة العالم من حوله .

مقترحات البحث :

في ضوء النتائج تقترح الباحثة الآتي :

1- توضيح مفاهيم الوعي المكاني من قبل مؤلفي المناهج وأساليب تنميتها لدى الأطفال .

2- عقد دورات تدريبية لمعلمات الروضة بكيفية تطبيق مهارات الوعي المكاني في قاعات الأنشطة بمؤسسات رياض الأطفال .

3- تنظيم بيئة تعليمية مساعدة على التعلم في جو من الإثارة والتشويق ، والاهتمام بصياغة أنشطة فعالة تمس واقع الأطفال بما يساعدهم على تنمية مهارات الوعي المكاني .

4- تطوير مناهج رياض الأطفال بشكل يسهم في إعداد الأجيال لمواكبة متغيرات العصر .

5- إجراء دراسات أخرى تقوم على تحديد مهارات الوعي المكاني في مراحل تعليمية مختلفة .

مراجع البحث:

أولا : المراجع العربية :

- الآزوري ، عبد الشكور . (2014) . العلاقة بين التصور البصري المكاني والتحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأبتدائية بمحافظة الطائف . رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- إسماعيل، عزو، نجيب، نائلة. (2009). التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة. ط2، عمان– الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بدير، كريمان محمد؛ صادق، إيملي. (2017). فاعلية استخدام المدخل البصري المكاني في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، مصر، المجلد (33)، العدد (3)، ص. ص: 304– 331.
- بطرس، بطرس حافظ. (2014). تنمية المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة. عمان– الأردن: دار المسيرة.
- التميمي، جاسم محمد علي. (2016). تعليم الرياضيات ومناهجها لمعلم الصف. عمان– الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
- توفيق، سحر. (2014). تنمية المفاهيم الرياضية لدى طفل ما قبل المدرسة. الرياض– السعودية: مكتبة الرشد.
- الجندي، أكرم حمودة. (2021). المهارات والأنشطة الحركية في الطفولة المبكرة. ط1، عمان– الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص 336.
- حسن، راوية. (2001). السلوك في المنظمات. الإسكندرية– مصر: مطبوعات جامعة الإسكندرية.

- حسين، محمد. (2003). قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة. عمان– الأردن: دار الفكر.
- حناوي، زكريا جابر. (2011). فاعلية استخدام المدخل البصري في تنمية المفاهيم الهندسية والحس المكاني لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية. مجلة كلية التربية، أسيوط، مصر، المجلد (27)، العدد (1)، ص. ص: 349– 389.
- خليل، إيمان محمد؛ مسعود، كلير أنور. (2008). محاضرات في المفاهيم الرياضية. القاهرة– مصر: منشورات جامعة القاهرة.
- خليل، عزة. (2010). *تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال*. الرياض– السعودية: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- درويش، دعاء محمد محمود. (2013). فاعلية المدخل البصري في تنمية المفاهيم الجغرافية والقدرة المكانية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (3)، العدد (40)، ص. ص: 220– 264.
- شواهين ، خير سليمان . (2014) . الذكاءات المتعددة وتصميم المناهج المدرسية ، دار عالم الكتب الحديث ، اربد ، الأردن .
- صرصور ، هاني عيسى علي . (2013) . فاعلية برنامج قائم على الذكاء المكاني لتنمية مهارة خط النسخ العربي لدى طالبات
- صفوت، حنان محمد؛ عبد الرحمن، نجلاء أحمد أمين. (2016). تنمية العلاقات والمفاهيم التبولوجية لطفل الروضة باستخدام مسرح الطفل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة المنيا، مصر.
- طه، فرج عبد القادر. (2000). أصول علم النفس الحديث. ط2، القاهرة – مصر: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- عبد الغني، مرفت أمين. (2018). فاعلية المدخل البصري المكاني المدعم بالوسائط المتعددة في تنفيذ منهج رياض الأطفال المطور على اكتساب بعض المفاهيم العلمية وتنمية الحس الجمالي لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.
- عبد النبي، هشام؛ النحاس، نجلاء. (2011). برنامج أنشطة مقترح قائم على الخبرة المتكاملة لإكساب أطفال الروضة المفاهيم الجغرافية الأساسية في المنهج المطور لرياض الأطفال. مجلة التربية، جامعة الإسكندرية، المجلد (21)، العدد (5)، مصر.
- عبيد، وليم. (2010). تعليم الرياضيات لجميع الأطفال "متطلبات المعايير وثقافة التفكير". عمان– الأردن: دار المسيرة.
- عشرية، إخلاص حسن؛ وبوترجي، عادل عبد الجليل. (2017). اقتراح معايير لتنمية الذكاء المكاني البصري لتحقيق الصحة النفسية لطفل ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمات من خلال إسهامات علماء النفس المسلمين: ابن الهيثم أنموذجاً. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، العدد (1)، تشرين الأول، مصر، ص. ص: 34– 76.
- علي، مروة محمد. (2021). فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارة التخطيط لدى طفل الروضة. مجلة الطفولة والتربية، العدد (46)، الجزء (2)، السنة (13)، ص. ص: 453– 493
- العيسوي، عبد الرحمن. (1987). سيكولوجية النمو "دراسة في نمو الطفل والمراهق". بيروت– لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

- غاردنر، هوارد. (2004). أطر العقل "نظرية الذكاءات المتعددة". ترجمة محمد بلال الجيوسي، الرياض – السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- فكري، إيمان جمال محمد. (2015). فعالية برنامج كمبيوتري تفاعلي متعدد الوسائط قائم على فنية" ديبونو "قبعات التفكير الستة في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل الروضة. رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد، مصر.
- السيد ، يسرى مصطفى . (2000) . فعالية استراتيجية بناء خرائط المفاهين تعاونياً في تعلم العلوم بالمرحلة الأبتدائية ، المجلة المصرية للتربية العلمية ، العدد (4) .
- محمد ، عبد الفتاح . (2014). دور بيئة الحضانة في إكتساب الأطفال بعض مهارات الأدراك البصري ، كلية التربية ، محافظة الجيزة ، مصر .
- المنير، نجلاء علي محمد. (2016). فاعلية مسرح مدخل العرائس في تنمية مفاهيم الرياضيات والتفكير الناقد لطفل الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- وثيقة المعايير الوطنية لمنهاج رياض الأطفال للمستوى الثاني والثالث (2008، 2009) ، دمشق
- يعلاوي، خليدة. (2017). اكتساب بعض المفاهيم المكانية لدى الطفل من عمر 3 الى 10 سنوات. المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، المجلد (4)، العدد (6)، الجزائر، ص. ص: 205– 232.
- يوسف، محمد كمال. (2009). *الخبرات التربوية المتكاملة لرياض الأطفال*. القاهرة– مصر: دار النشر للجامعات.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Hawes, Z., Moss, J., Caswell, B., Naqvi, S., & MacKinnon, S. (2017). Enhancing children's spatial and numerical skills through a dynamic spatial approach to early geometry instruction: Effects of a 32-week intervention. Cognition and Instruction, 35(3), 236-264.

- Hess, L. (2015). Early Childhood Mathematics for Children Who are Deaf or Hard-of-Hearing: Amplifying Opportunities to Develop Foundational Math Skills.

- Zhang, X., Hu, B. Y., Ren, L., & Fan, X. (2017). Pathways to reading, mathematics, and science: Examining domain-general correlates in young Chinese children. Contemporary Educational Psychology, 51, p. p: 366-377.

الملاحق :

ملحق رقم (1) : قائمة بمهارات الوعي المكاني :

المهارات	المؤشرات التي تدل على المهارة	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
مهارة ادراك العلاقات المكانية	هي قدرة الطفل على إدراك علاقته المكانية بالمحيط من حوله ،وادراكه لوضع الأشياء في الفراغ ،وعلاقتها المكانية مع بقية الأشياء الأخرى المحيطة بها ، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال الأداء الذي يقوم به			
مؤشرات مهارة ادراك العلاقات المكانية	1- يتحرك الطفل بسهولة في الاتجاه الصحيح مع اللحن 2- يتوازن الطفل أثناء المشي على خط (دائري – مستقيم – منحني) بشكل صحيح 3- يبين للطفل مفاهيم الأدراك المكاني من خلال (القصص – الأغاني) بشكل دقيق 4- يطابق الطفل بين الشكل ومكان ضله بشكل جيد 5- يصل الطفل بين كل حيوان والمكان الذي يعيش فيه 6- يصل الطفل بين صور أصحاب المهن ومكان عمله 7- يحدد الطفل مواقع الأشياء وفق معيار محدد(فوق – تحت) من خلال لوحة معروضة عليه 8- يصل الطفل وسائط النقل بمكان محطاتها			

	9- يحدد الطفل مواقع الأشياء وفق معيار محدد (أمام – خلف) بشكل دقيق 10- يذكر الطفل أسماء الأشياء التي تقع على يمين ويسار الدمية وفق اللوحة المعروضة عليه			
مهارة التمييز البصري المكاني	هي مهارة ، تتضمن القدرة على معرفة أوجه الشبه والأختلاف بصرياً بين الأشكال من حيث (الشكل – اللون- الحجم – النمط) وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال الساوك الذي يقوم به .			
مؤشرات مهارة التمييز البصري المكاني	يميز الطفل بين المستقيمات الأفقية والمستقيمات العمودية بشكل جيد يصنف الطفل الأوعية وفق معيار محدد (ممتلىء – فارغ)بشكل جيد يميز بين الأشكال من حيث الحجم (كبير – صغير) بشكل صحيح يميز بين مفهومي (قبل – بعد) من خلال تمثيلات مصورة يميز الطفل بين مفهومي (داخل – خارج) بشكل صحيح يميز الطفل بين مفهومي (السابق – التالي) بشكل جيد يميز الطفل الأماكن (الأقسام) الموجودة في الروضة بشكل دقيق يقارن بين الأشخاص من حيث (الطول – لون العينين –الحجم)			

	يميز الطفل موقعه في مكان وجوده (أول – وسط – آخر) بشكل دقيق يصنف الأشياء في أماكنها وفق نمط معين			
مهارة الإغلاق البصري المكاني	هي مهارة عقلية تهدف الى إمعان النظر في شيء ما والتدقيق فيه لتمييز الشكل وهو ناقص ، والتعرف على الأشياء الناقصة والعمل على إكمالها ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال العمل الذي يقوم به .			
مؤشرات مهارة الإغلاق البصري المكاني	1- يصل الطفل الى المكان المطلوب في المتاهة بشكل صحيح 2- يعيد الطفل ترتيب الأشياء في أماكنها بشكل دقيق 3- يعيد الطفل ترتيب الأشياء في أماكنها بشكل دقيق 4- يكمل الطفل سرد أحداث نهاية القصة من خياله 5- يضع الطفل الأجزاء الناقصة من مخيلته على اللوحة بشكل صحيح 6- يرسم الطفل أنواع الخطوط (مائل – منحني – مغلق – مفتوح) 7- يلون الطفل صورة المكان المعروض عليه وفق الأدوات الموجودة في المجموعة (حديقة – عيادة طبيب ...) 8- يرسم الطفل سهم باتجاه الريح بشكل صحيح 9- يوضح الطفل مفهومي (قريب – بعيد) من خلال الرسم 10- يلصق الصور على اللوحة في مكانها المناسب			

التنمر المدرسي وعلاقته بالأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص

طالبة الدراسات العليا: ريم معروف كلية التربية – جامعة البعث

إشراف الدكتور: د. وليد حماده

ملخص البحث

يهدف البحث إلى دراسة العلاقة بين التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص، وتعرّف الفروق بين التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس.

تكوّنت عينة البحث من 64 تلميذ وتلميذة بحيث تكونت من (36) تلميذ و (28) تلميذة، وتم اختيارهم من المجتمع الأصلي، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي

وطبق على عينة البحث مقياس التنمر المدرسي متضمناً ستة أبعاد فرعية وهي: التنمر الجسدي– التنمر الإجتماعي – التنمر النفسي – التنمر اللفظي– التنمر الجنسي– التنمر على الممتلكات حيث توزعت هذه البنود (32)بند في الصورة النهائية للمقياس ومقياس الأمن النفسي متضمناً سبعة أبعاد فرعية وهي: الشعور بالحب والمودة– الشعور بالانتماء إلى الجماعة – الشعور بالأمان – الثقة بالنفس وتقبل الذات – الثقة بالآخرين – الاستقرار الانفعالي – الاهتمامات الاجتماعية، حيث توزعت هذه الأبعاد على (40)بند في الصورة النهائية، وذلك بعد تعديل المقياسين وفقاً لآراء عدد من المحكمين في كلية التربية بجامعة البعث.

وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي ،كما أظهرت النتائج أنه لاتوجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور ، وقد خرج البحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

كلمات مفتاحية: التنمر المدرسي، الأمن النفسي ،تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

School bullying and its relationship to psychological security among sixth graders of basic education in the city of Homs

Summary

The research aims to study the relationship between school bullying and psychological security for sixth graders of basic education in the city of Homs, and to identify the differences between Pupils according to the gender variable.

The research sample consisted of 64 male and female Pupils, which consisted of (36) male and (28) female students, and they were selected from the original community, and the researcher adopted the descriptive correlative approach.

The study sample was applied to the school bullying scale, including six sub-dimensions: physical bullying - social bullying - psychological bullying - verbal bullying - sexual bullying - property bullying. These items were distributed (32) items in the final picture of the scale and psychological security measure including seven sub dimensions They are: feeling of love and affection - feeling of belonging to the group - feeling of safety - self-confidence and self-acceptance - trust in others - emotional stability - social concerns. in the College of Education at Al-Baath University.

The results showed that there was a correlative relationship between school bullying and psychological security among sixth graders of basic education, and the results showed that there were no statistically significant differences between the mean scores of the research sample members on the school bullying scale according to the gender variable, while there were statistically significant differences between The average scores of the research sample members on the psychological security scale according to the gender variable in favor of males, and the research camed out with a set of recommendations and suggestions.

Key Words: School Bulling - Psychological security- The sixth graders of basic education

مقدمة البحث:

يحتل موضوع التنمر المدرسي لدى التلاميذ ومايترتب عليه من آثار على العملية التعليمية مساحة كبيرة في مجال التربية والتعليم والذي يحدث لعدة أسباب قد تكون نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية ، كما يأخذ التنمر صوراً وأشكالاً متعددة كالتخريب وإيذاء الآخرين ،ورغم ملاحظة العديد من الباحثين لهذه الظاهرة فإنهم لم يدرسوا السلوك التنمري دراسة ميدانية إلا في سبعينيات القرن الماضي ، وركزوا تركيزاً أساسياً على بعض مدارس الدول الاسكندفانية ومع بداية الثمانينات بدأت دراسات التنمر بين أطفال المدرسة تجلب انتباه أكبر عدد من الدول الأخرى فالتنمر المدرسي من أهم المشكلات التي تعاني منها معظم المدارس في جميع أنحاء العالم نظراً لأنها مشكلة ذائعة الانتشار في المدارس، حيث باتت المؤشرات تؤكد على زيادة انتشار هذه الظاهرة على التلاميذ عامة والضحايا خاصة.

بالمقابل فإن الأمن النفسي حاجة أساسية ومستمرة من اللحظة الأولى لولادة الفرد حتى نهاية حياته، فالأمن النفسي لا يتوقف ولا ينتهي بانتهاء مرحلة ما من مراحل نمو الشخصية، بل إنه قائم ومؤثر ومتأثر بمؤثرات البيئة المحيطة، حيث أن إهماله في أي مرحلة من هذه المراحل سيكون له آثار سلبية تهدد الصحة النفسية ومقومات الثبات الانفعالي والنفسي لدى الفرد، ولأن مرحلة الطفولة بخبراتها المبكرة تشكل الأساس في تكوين الشخصية، يكون الطفل منفتح لاستقبال أي مؤثر ومعايشة أي موقف لينطبع في شخصيته مدى الحياة، وبالتالي فإن بناء الأمن النفسي خلال هذه المرحلة الحساسة والشديدة التفاعل مع البيئة والمحيط؛ سيتأثر بهذه المؤثرات لتبدأ مظاهر هذا التأثر من مرحلة الطفولة نفسها وتستمر في المراحل اللاحقة من حياته. وثمة مشكلات مدرسية تضاف إلى المشكلات النفسية والسلوكية (كالتنمر) وهي ظاهرة تزداد باستمرار ،فهنالك

طالب من كل سبعة طلاب هو متنمر أو ضحية للتنمر (الصبحيين وقضاة،2013 ،3) فالتنمر يؤذي الطلاب جسدياً ونفسياً ويؤثر على مستوى الأمن النفسي لديهم.

ويأتي هذا البحث كمحاولة لمعرفة العلاقة الإرتباطية بين التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي انطلاقاً من فكرة أن المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الثانية المؤثرة في نمو الشخصية بجوانبها المتعددة وبالتالي لها دور فعال في تدعيم مستويات الأمن النفسي لدى تلاميذها وبذلك لا يقتصر دورها على تزويدهم بالمعارف والمهارات فقط بل تمنحهم الفرصة للخبرات والمواقف التي تهيئ لهم مناخ مدرسي سليم وشعور بالأمن والاستقرار والتقبل ضمنها.

مشكلة البحث:

التنمر المدرسي من المشكلات التي حظيت باهتمام نظراً لكونه أكثر أنواع العنف انتشاراً وتزايداً في جميع المدارس بأنحاء العالم، وانعكاس آثاره السلبية على عملية التعلم ونفسية التلاميذ، وتشير بعض البحوث إلى وجود مايقارب من (10%-30%) من الأطفال والمراهقين يتعرضون للمضايقة والتنمر خلال اليوم الدراسي ،ويمثل الأمن النفسي أحد الحاجات النفسية الضرورية في حياة الإنسان، ذلك يسير في صيرورة دائمة مع نمو الإنسان، كما أنه دعامة أساسية للصحة النفسية .

ويبدأ سلوك التنمر في عمر مبكر من الطفولة حيث يبدأ الطفل بتشكيل مفهوم أولي له وينمو تدريجياً ويستمر حتى يصل إلى الذروة في المرحلة الأساسية المتوسطة(الرابع،والخامس،والسادس) ثم يستمر في المرحلة الأساسية العليا ،ثم يبدأ بالهبوط في المرحلة الثانوية.و التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء كان بصورة جسدية أو لفظية أو نفسية أو اجتماعية له آثار سلبية على القائم بالتنمر أو على المتنمر عليه أو على البيئة المدرسية كلها(اسماعيل ،2010) وقد أكدت بعض الدراسات (أميطوش،2021) و(بكري،2010) من وجود مشكلة التنمر المدرسي لدى

تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتي بدورها تؤثر سلباً على شخصية التلاميذ وتحصيلهم العلمي وتكيفهم الإجتماعي. يرتبط الأمن النفسي ارتباطاً وثيقاً بالتربية والتعليم فهو ينشأ نتيجة تفاعل الفرد مع مدرسته والبيئة المحيطة به من خلال الخبرات التي يمر بها وهذا ماأكدته دراسة (ساسي،2013) بالرغم من ذلك لم تحظى هذه المشكلة بالاهتمام الكافي من حيث نسبة انتشارها وأسبابها وأدوات التشخيص المناسبة ،بالإضافة إلى ماسبق شعرت الباحثة بمشكلة البحث من خلال:1-عملها كمتطوعة في الهلال الأحمر وجمعية رعاية الطفل ضمن برامج وأنشطة الدعم النفسي والاجتماعي الموجهة لتلاميذ مدارس الحلقة الأولى، والتي تستهدف الأطفال ولاسيما المتضررين من الحروب والأزمات، لاحظت الباحثة تدني في بعض مؤشرات الصحة النفسية لديهم ، حيث أظهروا بعض السلوكيات التي تشير إلى تدني الثقة بالنفس وبالآخرين وضعف في التواصل مع الآخرين والتفاعل الإيجابي معهم وفقدان الشعور بالأمن والاستقرار مقابل إظهار بعض السلوكيات السلبية كالعدائية والسخرية واستخدام الألقاب المؤذية والإساءة اللفظية والمكتوبة تجاه أقرانهم وهذا ماأكدت عليه دراسة (النادي،2021) التي ربطت بين التنمر والأمن النفسي عند المراهقين على الرغم من العلاقة بين المتغيرين إلا أن الباحثة لم تجد أي دراسة سابقة ربطت بينهما لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي وانطلاقاً مما سبق فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد في الاجابة على السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص؟

<u>أهمية البحث:</u> تنبع أهمية البحث في النقاط التالية

*يعد هذا البحث من الأبحاث الهامة، فعلى الرغم من تناول البحوث العلمية لمتغير التنمر المدرسي وتأثره بالمتغيرات الأخرى، إلا أنه وفي حدود علم الباحثة لايوجد دراسة

محلية تناولت ارتباطه بمتغير الأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي.

*الفئة العمرية المستهدفة، وهي تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي أي الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، وهي تدخل في الفترة الحرجة لأنها تشكل انتقال الى فترة المراهقة بتقلباتها وانفعالاتها .

*يفيد المختصين والمرشدين النفسيين والباحثين الآخرين من حيث أدواته ونتائجه ومقترحاته .

أهداف البحث:

1- تعرف مستوى التنمر المدرسي لدى أفراد عينة البحث.

2- تعرف مستوى الأمن النفسي لدى أفراد عينة البحث.

3- الكشف عن العلاقة بين متغيري التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي

4- -تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي على مقياس التنمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس.

5- تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي على مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغير الجنس.

أسئلة البحث :

1- ما مستوى التنمر المدرسي لدى أفراد عينة البحث؟

2- ما مستوى الأمن النفسي لدى أفراد عينة البحث؟

فرضيات البحث :

1-لاتوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث التنمر المدرسي ودرجاتهم على مقياس الأمن النفسي.

2-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس التنمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس.

3-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغير الجنس.

حدود البحث:

المكانية: مدرسة اسكندرونة في منطقة البياضة

الزمانية: الفصل الأول من العام الدراسي 2022-2023

البشرية : طبق البحث على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص ذكوراً وإناثاً.

الموضوعية: تناول البحث التنمر المدرسي وعلاقته بالأمن النفسي لد تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص ،واعتمدت أدوات محددة ومناسبة في قياس المتغيرات المستهدفة.

مصطلحات البحث :

***التنمر المدرسي:** هو نمط من أنماط العنف النفسي والمعنوي الذي يرسل رسالة سلبية لأطفالنا بأنهم عديمو القيمة أو غير مرغوب فيهم ، أو غير محبوبين أومهددون من قبل أطفال آخرين إذا لم يلبوا لهم احتياجاتهم أو يصبحوا تابعين لهم بشكل مهين .**(اليونيسيف ،2018)**

***التنمر المدرسي إجرائياً :** هو شكل من أشكال السلوك العدواني الذي يصدر من تلميذ واحد أو مجموعة من التلاميذ بهدف إلحاق الضرر وإيذائهم جسدياً أو لفظياً أو جنسياً أو اجتماعياً أو نفسياً أو إلحاق الضرر بالممتلكات داخل الصف أو المدرسة ،وعادة مايغيب عنصر التكافؤ بين المتنمر والضحية ويقاس بالدرجة الذي تحصل عليها عينة البحث على مقياس التنمر المدرسي وأبعاده الفرعية.

***الأمن النفسي:** وهو مركب من اطمئنان الذات والثقة في الذات والتأكد من الإنتماء إلى جماعة آمنة.(زهران، 2003، 86)

***الأمن النفسي – اجرائياً** : هو شعور الفرد (الطفل) بأنه محبوب ومقبول من قبل الآخرين(الأهل –الأصدقاء–المعلمين)، وثقته وحسن ظنه بهم، وشعوره بالإنتماء لهم وقدرته على التفاعل الاجتماعي معهم بما يحقق له الشعور بالأمان والإطمئنان والقدرة على مواجهة الواقع، الثبات والإتزان الإنفعالي ويضمن له تقديره لنفسه وتقبلها، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها عينة البحث على مقياس الأمن النفسي وأبعاده الفرعية.

دراسات سابقة:

1–الدراسات التي تناولت التنمر المدرسي

دراسة الصرايرة(2007): الأردن/عمان

عنوان الدراسة: الفروق في تقدير الذات والعلاقات الأسرية والاجتماعية والمزاج والقيادية والتحصيل الدراسي بين الطلبة المتنمرين وضحاياهم والعاديين في مرحلة المراهقة

هدف الدراسة: الكشف عن الفروق في تقدير الذات والعلاقات الأسرية والاجتماعية والمزاج والقيادية والتحصيل الدراسي بين الطلبة المتنمرين وضحاياهم والعاديين في مرحلة المراهقة

استكمال البيانات الكمية على صعيد نوعي، من خلال حالات تمثل الطلبة المتنمرين وضحاياهم ذكوراً وإناثاً

عينة الدراسة:302 طالباً وطالبة، منهم 158 طالباً و144 طالبة

نتائج الدراسة: وجود فروق في القيادية والمزاج بين الطلبة تعزى لفئة الطالب (متنمر، ضحية، عادي) ولصالح الضحايا ،وجود فروق في العلاقات الأسرية بين الطلبة تعزى لفئة الطالب (متنمر، ضحية، عادي) ولصالح الطلبة المتنمرين ، وجود فروق في

التحصيل الدراسي والعلاقات الاجتماعية وتقدير الذات بين الطلبة تعزى لفئة الطالب (متنمر، ضحية، عادي) ولصالح الطلبة العاديين.

-دراسة شايع (2018): العراق /القادسية

عنوان الدراسة: سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

هدف الدراسة: تعرف العلاقة بين التنمر المدرسي والصحة النفسية .

عينة الدراسة :100 طالب وطالبة

نتائج الدراسة: هناك علاقة ارتباطية عكسية بين سلوك التنمر المدرسي والصحة النفسية.

2-الدراسات التي تناولت الأمن النفسي

-دراسة عبد المجيد(2004): (مصر)

عنوان الدراسة: إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدف الدراسة: بحث كل من إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية والحكومية.

عينة الدراسة وأدواتها: استخدم الباحث مقياس للأمن النفسي ومقياس لسوء المعاملة على عينة مكونة من 331 تلميذ وتلميذة من التعليم الابتدائي الحكومي والخاص، متبعاً المنهج الارتباطي.

نتائج الدراسة: وجود علاقة سالبة بين سوء المعاملة والأمن النفسي.

توجد فروق دالة بين المدارس الحكومية والخاصة في الأمن النفسي لصالح المدارس الحكومية.

توجد علاقة دالة إحصائياً بين المستوى الدراسي ومستوى الشعور بالأمن النفسي.

3-الدراسات التي تناولت سلوك التنمر المدرسي والأمن النفسي:

دراسة صبيحات، العتوم(2012): الأردن

عنوان الدراسة: أشكال الاستقواء وعلاقتها بالأمن النفسي والدعم العاطفي

هدف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين أشكال الاستقواء والأمن النفسي والدعم العاطفي

عينة الدراسة: (518) طالب وطالبة (227 ذكر، 291 أنثى) من الصف السابع إلى التاسع

نتائج الدراسة: أشكال الإستقواء مرتبطة عكسياً بمستوى الدعم العاطفي للطالب ، وجدت علاقة عكسية بين أشكال الإستقواء ومستوى الأمن النفسي للطالب ، الطلبة منخفضي الأمن النفسي قد سجلوا مستويات أعلى من الإستقواء الجسدي والإجتماعي وتخريب الممتلكات مقارنة بمتوسطي ومرتفعي الأمن النفسي ، في حين لم تسجل فروق جوهرية تتعلق بالاستقواء اللفظي (صبيحات ،2012)

دراسة عبده (2017): مصر

عنوان الدراسة: الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين

هدف الدراسة: محاولة إثراء البناء المعرفي النظري الخاص بالأمن النفسي، وتحاول فهم طبيعة علاقة الأمن النفسي بالتنمر المدرسي

عينة الدراسة: (100)طالب وطالبة (50ذكر، 50أنثى) من المراهقين في المرحلة الإعدادية ، تتراوح أعمارهم مابين (14-15) عاماً

أداة الدراسة: مقياس الأمن النفسي إعداد ماسلو ترجمة جهاد الخضري 2003 والتنمر إعداد الباحثة

نتائج الدراسة :وجود علاقة سالبة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي

عدم وجود فروق بين درجات عينة الدراسة من الذكور والإناث على مقياس الأمن النفسي

وجود فروق في درجات عينة الدراسة من الذكور والإناث على مقياس التنمر لصالح الذكور

تعقيب على الدراسات السابقة:

يُلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة أن الباحثة قد ركزت في بحثها عن الدراسات القريبة من موضوع الدراسة الحالية، لكنها لم تجد ولا دراسة محلية أو عربية أو حتى أجنبية قد تناولت سلوك التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي وهذا ما شكل دافعاً قوياً لدى الباحثة من أجل دراسة هذا الموضوع. ولقد استفادت الباحثة من الدراسات التي توفرت لديها في بناء مقياسي التنمر المدرسي ومقياس الأمن النفسي .

الجانب النظري:

أولاً: التنمر المدرسي

يعد الويس Olwes من أوائل من عرف التنمر المدرسي تعريفاً علمياً مبنياً على تجارب بحثية، حيث عرفه بأنه شكل من أشكال العنف الشائع جداً بين الأطفال والمراهقين ويعني التصرف المتعدد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد ،وقد يكون التنمر مباشراً وهو هجمة مفتوحة على الآخرين كالتنمر اللفظي أو البدني أو قد يكون التنمر غير مباشر وهو الذي يستخدمه الفرد ليحدث إقصاءاً اجتماعياً مثل نشر الشائعات (Olwes ,1993,p9)

معايير سلوك التنمر:

يمكن قياس سلوك التنمر من خلال الملاحظة والمتابعة الذاتية والنتائج المترتبة عليه ومعرفته عن طريق الاشخاص الذين تمت السيطرة عليهم وقد شعروا بالأذى نتيجة الاعتداء عليهم بطرائق مختلفة، فضلاً عن التقديرات الذاتية وتقديرات الأقران والمدرسين

عن طريق توجيه بعض الاسئلة التي تكشف لنا الاشخاص المتنمرين أو من خلال مقاييس التقدير أو التي تتضمن المواقف.

ويمكن تصنيف السلوك العدواني بأنه تنمر عندما تحكمه ثلاثة معايير هي:

التنمر هو اعتداء متعمد ربما يكون جسديًا أو لفظيًا أو بشكل غير مباشر.

التنمر يعرض الضحايا لاعتداءات متكررة، وخلال فترات ممتدة من الوقت.

أنواع التنمر المدرسي:

قسم (Olweus,1993) التنمر الى عدة أنواع منها:

1-التنمر اللفظي: ويشمل السباب والشتم والاستهزاء أو اطلاق أسماء غير لائقة على الضحية.

2-التنمر الجسدي: كالاعتداء بالضرب والركل من شخص أو مجموعة أشخاص على الشخص الضحية وغالبا ما يكون أقل قوة

3-التنمر العاطفي أو الانفعالي: ويكون بقصد إحراج الشخص والتقليل من قيمته أمام الاخرين

و للتنمر المدرسي أشكال و مظاهر متنوعة (الجسدي المتمثل بالركل والضرب واللكم بقبضة اليد، والتنمر في العلاقة الشخصية ، الإقصاء والإبعاد ، والتنمر اللفظي في استعمال الكلمات ، والتنمر الجنسي) ، و تعرض الباحثة في يلي بعضاً مما ورد عن أشكال التنمر:

أ-**التنمر المادي** : وهو الشكل الأكثر وضوحا من التنمر، ويتجلى في:

التنمر الجسدي : من خلال التعرض للآخر بالركل والضرب، العض، الخدش، شد الشعر، اللكم، أو أي شكل آخر من أشكال الاعتداء الجسدي.

ولا يمكن تحديد زمن محدد للتنمر المدرسي أو مكانه فيمكن أن يكون داخل الصف أو في الساحة ، و يتم عن طريق الأيدي و الأرجل أو عبر الأدوات الحادة ، العصي، الأسلحة، أو عن طريق الحرق... (مرقة ، 2013 ، 2)

التنمر بأخذ الممتلكات : وتتمثل في أخذ أشياء الآخرين عنوة والتصرف فيها أو عدم إرجاعها أو إتلافها ، ويمكن القول هنا أن هذا النوع من التنمر يشترك ويرتبط مع شكل آخر من أشكال التنمر ويتمثل في التنمر الغير المادي والاجتماعي (الصبحين ،2007، 4)

ب-التنمر غير المادي : وهو الذي يأخذ أشكال : التنمر اللفظي، التنمر اللالفظي، والاجتماعي.

التنمر اللفظي : ويشمل التعرض للممتلكات المادية والترهيب العام أو التهديد بالعنف ، وتوجيه

الشتائم ، والعنصرية ، إطلاق تصريحات للإغاظة ، واستعمال إشارات مسيئة ، واصدار تصريحات قاسية . (مرقة ، 2013 ، 11)

التنمر العاطفي والنفسي والاجتماعي : ويظهر من خلال المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال

والرفض من الجماعة ونشر الشائعات عنهم ، ورفض صداقتهم ، أو السخرية من شكل الضحية وتحقيره.

التنمر الجنسي : وذلك باستخدام أسماء جنسية وينادى بها الضحية ، أو كلمات قذرة أو تحرش والتهديد بالممارسة.

ويعد التنمر اليوم أكثر شيوعا وتطوراً من ذي قبل ويأخذ أشكالا أخرى عديدة ، من خلال الوسائل الإعلامية كإرسال رسائل عبر البريد الالكتروني أو الهاتف أو نشر الشائعات

عبر الانترنت، فهو بهذا يعتمد على البيئة التي يحدث فيها هذا السلوك، من بينهم المدرسة باعتبارها جامعة لفروق ثقافية مختلفة تجعلها أكثر الأماكن عرضة لهذا النوع من الظواهر. (الصبحين ، 2007، 55)

ثانياً: الأمن النفسي:

يعد الأمن النفسي من أهم مقومات الحياة لكل الأفراد، إذ يتطلع إليه الإنسان في كل زمان ومكان، وفي مختلف مراحله العمرية، فهو حاجة مستمرة طلية حياة الفرد و"تنطوي على مشاعر متعددة تستند إلى مدلولات متشابهة، فغياب القلق والخوف وتبدد مظاهر التهديد والمخاطر على مكونات الشخصية من الداخل والخارج مع الإحساس بالاطمئنان والاستقرار الانفعالي والمادي، ودرجات معقولة من التقبل لمكونات البيئة (طهراوي،2007، 985)

يعرف لندرفيل ومين بأن الأمن النفسي من أهم الحاجات النفسية، ومن أهم دوافع السلوك طوال الحياة، وهو من الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد.(Londervill & main,1981, 290)

ماسلو: شعور الفرد بأنه محبوب ومتقبل من الآخرين له مكانة بينهم، يدرك أن بيئته صديقة ودودة عير محبطة يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق (دواني وديراني 1983، 51) و(الشهري، 2009، 5) .

زهران: هو عبارة عن أنشطة يستخدمها الجهاز النفسي لخفض أو التخلص من التوتر وتحقيق الذات والشعور بالأمن النفسي(زهران ، 1986، 300).

ويرى جبر (1996 ، 80) أن الإحساس بالأمن النفسي مرتبط بالحالة البدنية والعلاقات الاجتماعية للفرد، وكذلك مدى إشباع الدوافع الأول به والثانوية وقد صنف الأمن النفسي في مكونين ، أحدهما داخلي يتمثل في عملية التوافق النفسي مع الذات والآخر خارجي يظهر في عملية التكيف الاجتماعي مع الآخرين والتفاعل معهم بعيداً عن العزلة

والوحدة، التي تخل بالتوازن النفسي للشباب والمراهقين وتؤثر على مستوى توافقهم الاجتماعي.

العوامل المؤثرة في الأمن النفسي: اختلف الباحثون في تصنيف هذه العوامل "فمنهم من اعتبرها عاملاً ومنهم من اعتبرها نتيجة"(عقل ،2009، 22) ويمكن أن نصنف العوامل المثرة في الأمن النفسي إلى:

1- الوراثة والبيئة: من غير الموثوق به الركون إلى دور الوراثة في الأمن النفسي مع غياب دراسات قابلة للتعميم في هذا المجال، في المقابل تدعم الدراسات أثر البيئة، فقد ذكر كاتل (1966) أن القلق هو أحد محكات الأمن النفسي يرجع 35% منه إلى الوراثة، وأن للبيئة الأثر الأكبر.(سعد، 1994، 333) .

3- التنشئة الاجتماعية: "إن كون الفرد آمناً من الوجهة النفسية ماهو إلا نتاجاً من خبرات بيئته ومواقف مختلفة جعلته يشعر بالأمن النفسي حيال هذه البيئة، كما أن كون الفرد غير آمن نفسياً راجع أيضاً إلى ما خبره من البيئة، التي يعيش فيها، والتي أصبح يراها على أنها بيئة مهددة ومخيفة ولا تثير لديه إلا مشاعر عدم الأمن والقلق.

4- جماعة الرفاق: "إن الفرد يجد أمنه النفسي في انضمامه إلى جماعة تشعره بالأمن، وأن الفرد القلق يجد الراحة والأمن في صحبة الآخرين وأنه يحتاج إلى الآخرين ليكونوا بجواره عندما يقابله خطر وعندما تحل به كارثة أو مصيبة، وأن وجودهم معه يخفف الخطر وإن لم يمنعه، ويتضح ذلك في جماعات العمل حيث يعتمد بعضه على بعض بشكل واضح حتى يشعروا بدرجة أكبر من الأمن"(زهران، 1986، 96)

4- اسلوب التعامل المدرسي: يرى السيد عبد المجيد(2004) أن اسلوب التعامل في المدرسة يعد من العوامل المهمة ذات التأثير في الأمن النفسي، فإذا كان اسلوب تعامل المدرسين للطلاب يتسم بالعنف والقسوة والإهمال والسخرية والإزدراء، كان ذلك تهديداً

لأمن الطالب في المدرسة وفي الحياة، أما إذا كان اسلوب التعامل في المدرسة يقوم على احترام متبادل ويرقى بإنسانية الطلاب ويحافظ على حقوقهم، ويبصرهم بواجباتهم ويلبي رغباتهم ويشبع حاجاتهم المختلفة النفسية والاجتماعية والثقافية والصحية والتربوية كان ذلك مدعاة للإحساس بالأمن والطمأنينة والتمتع بالصحة النفسية والتوافق الذي ينعكس جلياً على ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي(عبد المجيد،2004، 249).

أبعاد الأمن النفسي: يميل الباحثون إلى تصنيف أبعاد الأمن النفسي إلى رئيسية وثانوية تبعاً لأهميتها في تحقيق الأمن النفسي لدى الفرد، ويمكن أن نستعرض مجموعة الأبعاد هذه بعد الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات والتي يبدو أنها تتفق فيها ولاسيما في الأبعاد الرئيسية مثل (دواني وديراني، 1983) حول مؤشرات ماسلو للأمن النفسي ودراسات(زهران،1986) و(الصنيع،1995)و(سعد،1999) و(زهران،2002)

<u>الأبعاد الرئيسية:</u>

*الشعور بالتقبل والحب وعلاقات الدفء والمودة مع الآخرين، ومن مظاهر ذلك الاستقرار والزواج وهو أمن ومودة، ورحمة وإلفة وإشباع حاجات والديه ورعاية الأولاد وتربيتهم.

*الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها وتحقيق الذات والعمل الذي يدر دخلاً يكفي لحياة كريمة في الحاضر والمستقبل.

*الشعور بالسلامة والسلام، وغياب مهددات الأمن مثل الخطر والعدوان والجوع والخوف.

<u>الأبعاد الثانوية:</u>

*إدراك العالم والحياة على أنه بيئة سارة دافئة يشعر بالكرامة وبالعدالة وبالإطمئنان والارتياح.

*إدراك الآخرين بوصفهم ودودين أخيار وتبادل الاحترام معهم.

*الثقة بالآخرين وحبهم والارتياح للاتصال بهم، وحسن التعامل معهم، وكثرة الأصدقاء.

*التسامح مع الآخرين (وعدم التعصب).

*التفاؤل وتوقع الخير(والأمل والاطمئنان إلى المستقبل وحسن الحظ).

*الشعور بالسعادة والرضا عن النفس وفي الحياة.

*الشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي والخلو من الصراعات.

*الانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات(والشعور بالمسؤولية الاجتماعية وممارستها).

*تقبل الذات والتسامح معها، والثقة في النفس (والشعور بالنفع والفائدة في الحياة). (سعد،1999، 18) (عقل،2009، 15-16) (الصنيع،1995، 70)

منهج البحث :

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لاعتباره الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة باعتباره يصف طبيعة الظاهرة موضع البحث ويعمل على تفسير الظاهرة التربوية الموجودة.

مجتمع البحث وعينته: تلاميذ الصف السادس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص، والذين يبلغ عددهم (10581) تلميذ وتلميذة لعام 2021-2022موزعين على (95) مدرسة وبلغ عدد الذكور منهم (5346) أما الإناث (5235). واختارت الباحثة تلاميذ الصف السادس الأساسي لحساسية المرحلة التي يمرون بها لكونهم في نهايات مرحلة الطفولة والتي تشكل نقلة نوعية للطفل نفسياً واجتماعياً تجاه استيعاب المواقف الحياتية، وتعزز مكانته في عالمه الجديد وهو عالم الكبار وفقاً لأريكسون ، فضلاً عن زيادة قدرة تلاميذ الصف السادس الأساسي على الفهم القرائي لعبارات المقاييس بحكم نمو حصيلتهم اللغوية وبالتالي فهمهم لمعاني مفرداته وعباراته،

بلغ عدد أفراد عينة البحث (64) تلميذ وتلميذة بحيث تكونت من (36) تلميذ و (28) تلميذة، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة بعد أن تم توزيع المقياس على (75) تلميذ وتلميذة إذ تم استبعاد 11 منهم لعدم اكتمال الإجابات على المقياس

أدوات البحث:

1-مقياس التنمر المدرسي: (إعداد الباحثة)

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة قامت الباحثة بإعداد مقياس يقيس أبعاد التنمر المدرسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص، وتألف المقياس من ست أبعاد كما يلي:

البعد الأول: التنمر الجسدي (1-7-13-19-25-29)

البعد الثاني: التنمر الإجتماعي (2-8-14-20-26-30)

البعد الثالث: التنمر النفسي (3-9-15-21-27-31)

البعد الرابع: التنمر اللفظي (4-10-16-22)

البعد الخامس: التنمر الجنسي (5-11-17-23-28-32)

البعد السادس: التنمر على الممتلكات (6-12-18-24)

وتكون المقياس من 32 بند موزع على الأبعاد الستة، حيث تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي (أبداً، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً) للإجابة على بنود المقياس، علماً أن جميع العبارات إيجابية بحيث تكون الدرجة الأعلى للإجابة على المقياس (160) درجة والدرجة الأدنى (32). حيث سيكون توزيعها على تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي على الشكل التالي:

جدول رقم (1) : كيفية تصحيح عبارات مقياس التنمر المدرسي

العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
عبارة إيجابية	5	4	3	2	1

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

1- صدق المقياس : تم قياس صدق مقياس التنمر المدرسي بالطرق التالية:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على محكمين في كلية التربية في جامعة البعث ودمشق وتشرين، حيث تراوحت نسبة الاتفاق بين (100%-62%) وقد تم حذف البنود(6-8-13-23) واستبدالها بأخرى، وإضافة بعض البنود مثل (أعرقل التلاميذ بقدمي أثناء مرورهم أمامي، أفسد أنشطة زملائي دون سبب واضح ،أتعمد مقاطعة أحد زملائي أثناء تحدثه) وإعادة صياغة لبنود مثل (4-20-22-32).

صدق المقارنة الطرفية: الفروق بين أعلى 25% من الدرجات على المقياس وأدنى 25% من الدرجات على المقياس. توجد فروق دالة على المقياس بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية لأن القيمة الاحتمالية < 0,05 وبالتالي المقياس قادر على التمييز بين أعلى الدرجات وأدنى الدرجات وبالتالي يتمتع بصدق المقارنة الطرفية.

جدول رقم (2): الفروق بين أعلى 25% من الدرجات على المقياس وأدنى 25% من الدرجات على مقياس التنمر المدرسي وفق حساب صدق المقارنة الطرفية

الأبعاد الفرعية	الدرجات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	T	Df	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	أعلى	10	136.80	13,98	19,51	18	0,00	دال
	أدنى	10	48,50	3,02				
الجسدي	أعلى	10	26,31	2,75	13,35	18	0,00	دال
	أدنى	10	11,50	2,17				
الاجتماعي	أعلى	10	18,70	2,05	8,77	18	0,00	دال
	أدنى	10	9,02	2,82				
النفسي	أعلى	10	23,81	4,61	8,78	18	0,03	دال
	أدنى	10	9,42	2,36				
اللفظي	أعلى	10	17,30	1,88	5,99	18	0,00	دال
	أدنى	10	9,92	3,41				
جنسي	أعلى	10	19,80	6,32	4,58	18	0,00	دال
	أدنى	10	10,21	1,98				
ممتلكات	أعلى	10	16,70	3,91	3,95	18	0,00	دال
	أدنى	10	10,22	3,42				

الصدق البنيوي:تم حساب الصدق البنيوي والتأكد من صدقه من خلال إيجاد:

أولاً: إيجاد درجة ارتباط كل بند بالدرجة الكلية

ثانياً: حساب ارتباط البند بالبعد

جدول رقم (3) : الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
م 1	0,44**	0,00	م17	0,49**	0,00
م2	0,51**	0,00	م18	0,52**	0,00
م3	0,52**	0.00	م19	0.45**	0,00
م4	0.46**	0,00	م20	0,48**	0,00
م5	0,48**	0,00	م21	0,55**	0,00
م6	0.35*	0,01	م22	0,47**	0,00
م7	0.44**	0,00	م23	0,39**	0,01
م8	0,50**	0,00	م24	0,44**	0,00
م9	0,44**	0,00	م25	0,46**	0,00
م10	0,46**	0,00	م26	0,32**	0,02
م11	0,50**	0,00	م27	0,48**	0,00
م12	0,43**	0,00	م28	0.51**	0,00
م13	0,41*	0,01	م29	0,47**	0,00
م14	0,48**	0,00	م30	0,33*	0,02
م15	0,57**	0,00	م31	0,43**	0,00
م16	0,44**	0,00	م32	0,64**	0,00

غف* تشير إلى مستوى الدلالة 0.05 ** تشير إلى مستوى الدلالة 0.01

جدول رقم (4) : الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي

مقياس التنمر المدرسي		البعد الجسدي	البعد الاجتماعي	البعد النفسي	البعد اللفظي	البعد الجنسي	بعد الحفاظ على الممتلكات
الدرجة الكلية للمقياس	معامل الارتباط	0,88**	0,87**	0,80**	0,81**	0,87**	0,73**
	مستوى الدلالة	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

2-ثبات المقياس :

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس بطريقتين (ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية)، يتبين من الجدول رقم(5) أن معامل الثبات لأبعاد المقياس بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.86-0.89) وهي معاملات ثبات جيدة فيحين بلغ معامل الثبات العام للبنود كلها (0.90) وتراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس بين(0.82-0.91) وهي معاملات ثبات جيدة ،في حين بلغ معامل الثبات العام (0.92) وهو معامل ثبات مرتفع وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث

جدول رقم (5) : حساب معامل الثبات لمقياس التنمر المدرسي وأبعاده وفق التجزئة النصفية وألفا كرونباخ

مقياس التنمر المدرسي	عدد المفردات	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية للمقياس	32	0,92	0.90
البعد الجسدي	6	0,88	0,89
البعد الاجتماعي	6	0,85	0,86
البعد النفسي	6	0,91	0,87
البعد اللفظي	4	0,82	0,86
البعد الجنسي	6	0,85	0,87
بعد الحفاظ على الممتلكات	4	0,86	0,89

2-مقياس الأمن النفسي: (إعداد الباحثة)

بعد الاطلاع على الأدبيات مثل (زهران، 1986) لتحديد الخصائص النفسية والجسدية للفئة العمرية المستهدفة ، وأدوات الدراسات كدراسة (الشبؤون،2006) و(سعد،1999) و(الأقرع،2004) و(عبد المجيد،2004) و(القاسم،2007) وغيرها التي اتفقت على مجموعة من أبعاد للأمن النفسي والتي ساعدت الباحثة في بناء المقياس وصياغة بنوده. وقامت الباحثة بإعداد مقياس يقيس أبعاد الأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص، وتألف من سبعة أبعاد كما يلي:

البعد الأول: الشعور بالحب والمودة(1-8-15-22-29-36-40).

البعد الثاني: الشعور بالانتماء إلى الجماعة(2-9-16-23-30).

البعد الثالث: الشعور بالأمان(3-10-17-24-31).

البعد الرابع: الثقة بالنفس وتقبل الذات(4-11-18-25-32-37).

البعد الخامس: الثقة بالآخرين(5-12-19-26-33-38).

البعد السادس: الاستقرار الانفعالي(6-13-20-27-34-39).

البعد السابع: الاهتمامات الاجتماعية(7-14-21-28-35).

وتكون المقياس من 40 بند موزع على الأبعاد السبعة، حيث تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي (معارض بشدة، معارض قليلاً، محايد، موافق قليلاً، موافق بشدة) للإجابة على بنود المقياس، حيث أعطيت الإجابة موافق بشدة(5) درجات وموافق بشكل كبير(4) وموافق بشكل متوسط(3) وموافق بشكل ضعيف(2) وغير موافق مطلقاً(1) في حالة البنود الإيجابية، أما في حالة البنود السلبية فكانت درجات الإجابة موافق بشدة(1) درجات وموافق بشكل كبير(2) وموافق بشكل متوسط(3) وموافق بشكل ضعيف(4) وغير موافق مطلقاً(5) ، بحيث تكون الدرجة الأعلى للإجابة على المقياس (200) درجة والدرجة الأدنى (40).

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس

1-صدق الأداة : تم قياس صدق مقياس الأمن النفسي بالطرق التالية:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على محكمين في كلية التربية في جامعة البعث، حيث تراوحت نسبة الاتفاق بين (100%-61.3%) وقد تم حذف البنود(7-20-22-39) واستبدالها بأخرى، وإضافة بعض البنود مثل (أحصل على الدعم والتشجيع من معلمي-أرغب بمشاركة الآخرين اهتماماتي وأفكاري-ألتزم بالمهام والواجبات المكلف بها) وإعادة صياغة لبنود مثل (6-8-10-13-19-30).

الصدق التلازمي بدلالة محك خارجي : وتمت فيه المقارنة بين المقياس الذي أعدته الباحثة مع مقياس الأمن النفسي ل (دانيا الشبؤون ،2006) والمقياس الذي تم إعداده أشمل من حيث الأبعاد لجوانب معينة من الأمن النفسي وأنسب من حيث المفردات الموجودة فيه إلى الفهم القرائي للتلميذ.

جدول رقم (6) : مقارنة مقياس الأمن النفسي الذي أعدته الباحثة مع محك الأمن النفسي

الأداة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	العدد
مقياس الأمن النفسي	0,579	0.00	40
محك الأمن النفسي			

صدق المقارنة الطرفية: الفروق بين أعلى 25% من الدرجات على المقياس وأدنى 25% من الدرجات على المقياس.

جدول رقم (7): حساب صدق المقارنة الطرفية الفروق بين أعلى 25% من الدرجات على المقياس وأدنى 25% من الدرجات على مقياس الأمن النفسي

الأبعاد الفرعية	الدرجات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	T	Df	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	أعلى	10	152,70	27,78	12,22	18	0,00	دال
	أدنى	10	44,60	3,20				
الشعور بالحب	أعلى	10	25,50	3,02	13,83	18	0,00	دال
	أدنى	10	9,61	2,01				
الشعور بالانتماء	أعلى	10	19,22	2,61	6,18	18	0,00	دال
	أدنى	10	12,20	2,44				
الشعور بالآمان	أعلى	10	16,10	3,95	4,33	18	0,00	دال
	أدنى	10	9,41	2,87				
الثقة بالنفس	أعلى	10	18,21	0,78	18,41	18	0,00	دال
	أدنى	10	8,00	1,56				
الثقة بالآخرين	أعلى	10	16,50	3,02	8,06	18	0,00	دال
	أدنى	10	8,40	0,96				
الاستقرار الانفعالي	أعلى	10	21,00	2,74	7,69	18	0,00	دال
	أدنى	10	10,90	3,10				
الاهتمامات الاجتماعية	أعلى	10	15,51	3,02	8,27	18	0,00	دال
	أدنى	10	6,40	1,71				

توجد فروق دالة على المقياس بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية لأن القيمة الاحتمالية < 0,05 وبالتالي المقياس قادر على التمييز بين أعلى الدرجات وأدنى الدرجات وبالتالي يتمتع بصدق المقارنة الطرفية

الصدق البنيوي: تم ايجاد الصدق البنيوي للمقياس من خلال ايجاد درجة ارتباط كل بند بالدرجة الكلية ثم ارتباط البند بالبعد

جدول رقم(8): حساب الصدق البنيوي لمقياس الأمن النفسي

البعد الجسدي			البعد الاجتماعي			البعد النفسي		
البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
م 1	0,49**	0,00	م7	0.42**	0,00	م13	0,49**	0,00
م2	0,27 **	0,02	م8	0,49**	0,00	م14	0,46**	0.00
م3	0,48**	0,00	م9	0,42**	0,00	م15	0,49**	0.00
م4	0,40**	0,00	م10	0,50**	0,00	م16	0,51**	0,00
م5	0,47**	0,00	م11	0,41**	0,00	م17	0,44**	0,00
م6	0,46**	0,00	م12	0,43**	0,00	م18	0,47**	0,00
البعد اللفظي			**البعد الجنسي**			**بعد الحفاظ على الممتلكات**		
البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
م19	0,47**	0,00	م23	0.44**	0,00	م29	0,54**	0,00
م20	0,51 **	0,00	م24	0,51**	0,00	م30	0,49**	0.00
م21	0,49**	0,00	م25	0,46**	0,00	م31	0,31*	0.03
م22	0,43**	0,00	م26	0,59**	0,00	م32	0,48**	0,00
			م27	0,48**	0,00			
			م28	0,43**	0,00			

* تشير إلى مستوى الدلالة 0.05 ** تشير إلى مستوى الدلالة 0.01

ثبات المقياس : قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بالطرق الآتية :

ألفا كرونباخ ،التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس بطريقتين (ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية)، يتبين من الجدول (9) أن معامل الثبات لأبعاد المقياس وفق طريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.83-0.91)وهي معاملات ثبات جيدة فيحين بلغ معامل الثبات العام للبنود كلها

(0.89) وتراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس بين(0.76-0.91) وهي معاملات ثبات جيدة ،في حين بلغ معامل الثبات العام (0.94) وهو معامل ثبات مرتفع وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث.

جدول رقم(9): حساب معامل الثبات وفق طريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ

مقياس التنمر المدرسي	عدد المفردات	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية	40	0,94	0.89
الشعور بالحب	6	0,91	0,90
الشعور بالانتماء	6	0,88	0,91
الشعور بالآمان	5	0,90	0,89
الثقة بالنفس	5	0,86	0,87
الثقة بالآخرين	6	0,88	0,92
الاستقرار الانفعالي	6	0,82	0,85
الاهتمامات الاجتماعية	4	0,76	0,83

عرض النتائج:

أسئلة البحث:

نتائج السؤال الأول: مامستوى التنمر المدرسي لدى أفراد عينة البحث؟

من أجل تحديد طول الخلية وفق مقياس ليكرت الخماسي على مقياس التنمر المدرسي ومقياس الأمن النفسي تم حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4)، وتقسيم الناتج على أكبر قيمة في المقياس (5/4= 0,8)، وإضافة الناتج إلى أقل قيمة في المقياس (1) لتحديد الحد الأعلى للخلية.

جدول (10) جدول لتحديد طول الخلية

طول الخلية	الوزن النسبي	المستوى
5 -4,20	100 -84	مرتفع جداً
4,20 -3,40	84- 68	مرتفع
3,40 -2,60	68-52	متوسط
2,60 -1,80	52- 36	منخفض
1,80 -1	36-20	منخفض جداً

أظهرت النتائج أن مستوى التنمر المدرسي كان متوسطاً ككل في جميع الأبعاد ماعدا التنمر الجنسي الذي كان منخفضاً وفسرت الباحثة ذلك بسبب الفترة الصعبة التي مرّبها الشعب السوري نتيجة الحرب التي عانت منها البلاد في العقد الأخير التي مازالت آثارها حتى الآن على كل أفراد المجتمع بشكل عام وعلى التلاميذ بشكل خاص وقد تكون هذه العوامل كثيرة منها مايرجع للبيئة المدرسية وطريقة التعامل القاسية مع التلاميذ ومنها يرجع للخصائص النفسية والعقلية للتلاميذ في مرحلة الطفولة المتأخرة التي يظهر فيها ميلاً لتقليد البطل العنيف الذي تروج له الكثير من وسائل الإعلام في ظل غياب رقابة الأهل، بينما التنمر الجنسي كان منخفض لأن التنشئة الإجتماعية فرضت على التلاميذ كبت الحديث عن الأمور الجنسية في المنزل والمدرسة حتى أنّ الحجم الحقيقي للمشكلة مازال مخفياً حتى الآن بسبب طبيعته الحساسة وغير المشروعة .

جدول (11) جدول يوضح مستوى التنمر المدرسي

المقياس	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	المستوى
الدرجة الكلية	3,28	65,6	متوسط
التنمر الجسدي	3,11	62,2	متوسط
التنمر الاجتماعي	3,26	65,2	متوسط
التنمر النفسي	3,14	62,8	متوسط
التنمر اللفظي	3,22	64,4	متوسط
التنمر الجنسي	2,26	45,2	منخفض
التنمر على الممتلكات	2,69	53,8	متوسط

نتائج السؤال الثاني: مامستوى الأمن النفسي لدى أفراد عينة البحث:

جدول (12) جدول يوضح مستوى الأمن النفسي

المقياس	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	المستوى
الدرجة الكلية	3,26	65,2	متوسط
الشعور بالحب	3,52	70,4	مرتفع
الشعور بالانتماء	2,71	54,2	متوسط
الشعور بالأمان	3,33	66,6	متوسط
الثقة بالنفس	2,96	59,2	متوسط
الثقة بالآخرين	3,11	62,2	متوسط
الاستقرار الانفعالي	2,48	49,6	منخفض
الاهتمامات الاجتماعية	2,53	50,6	منخفض

أظهرت النتائج أن مستوى الأمن النفسي كان متوسطاً في جميع الأبعاد ماعدا بعد الشعور بالحب كان مرتفعاً أما بعدي الاستقرار الانفعالي والاهتمامات الاجتماعية كان منخفضاً وفسرت الباحثة ذلك

بأن التلاميذ كان لديهم اشباعاً نسبياً لحاجاتهم الفيزيولوجية والنفسية التي تمثل أسس الشعور بالطمأنينة،

فالشعور بالحب هو حاجة أساسية يتطلبها الإنسان في كافة مراحل عمره، إلا أن إشباعها في مرحلة الطفولة يعد أمراً حيوياً وضرورياً لنموه على المستوى الانفعالي والبيولوجي والفكري أيضاً، حيث يترتب على إشباعها إحساسه بالأمن والطمأنينة. ويرى ماسلو أن توافق الفرد خلال مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن في طفولته. ذلك أن شعور الطفل بالأمن يجعله ينتمي إلى بيئته ويتقبل ذاته ويكوّن مفهوم موجب للذات، وعلى العكس من ذلك فإن فقدانه للشعور بالأمن يؤدي إلى سوء توافقه النفسي والاجتماعي (طهراوي،2007). و برأي الباحثة فإن مستوى الاستقرار الانفعالي والاهتمامات الاجتماعية كان منخفضاً بسبب التغيرات النمائية الهرمونية التي يمر بها التلاميذ في هذه المرحلة وهي مرحلة الطفولة المتأخرة التي تشكل بداية فترة انتقالية إلى مرحلة المراهقة، وتشكل فترة حرجة ما بين عالم الطفولة وبداية الدخول لعالم الكبار وفقاً لأريكسون.

نتائج الفرضية الأولى: لاتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على مقياس التنمر المدرسي ودرجاتهم على مقياس الأمن النفسي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على مقياس التنمر المدرسي ودرجاتهم على مقياس الأمن النفسي وكانت النتائج كما في الجدول(10) الآتي:

جدول رقم(13): حساب معامل الارتباط بين مقياسي التنمر المدرسي والأمن النفسي

المقياس	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
التنمر المدرسي	0,244-	0.04
الأمن النفسي		

كما هو موضح في الجدول السابق فإنه توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة بين التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي لأن القيمة الاحتمالية < 0,05

وأرجعت ذلك الباحثة إلى أن هذه النتيجة منطقية لأنه عندما يتمتع الفرد بأمن نفسي مرتفع يكون لديه واحد من أهم عناصر التحكم في التنمر فقد يشعر المتنمر بأنه مرفوض وغير مرغوب وهذا ما أكدت عليه دراسة الزغبي 2012 أن الإحباط وعدم الشعور بالأمن ينتج دافعاً عدوانياً يستثير سلوك إيذاء الآخرين. فكلما زاد التنمر المدرسي يقل الأمن النفسي وهي تتوافق مع دراسة أدلرالذي يؤكد أن عدم الشعور بالأمن ينشأ من شعور الفرد بالدونية والتحقير الناتجين عن إحساسه بالقصور العضوي أو المعنوي مما يدفعه إلى القيام بتعويض ذلك ببذل المزيد من الجهد الذي قد يكون إيجابياً نافعاً للمجتمع أو سلبياً كالتنمر والتطرف (مخيمر،2003)

نتائج الفرضية الثانية :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات أفراد العينة على مقياس التنمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس.

جدول(14) حساب الفروق بين الذكور والإناث على مقياس التنمر المدرسي وأبعاده الفرعية

الأبعاد الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	T	Df	القيمة الاحتمالية	القرار
الجسدي	ذكور	36	23,57	3,87	0,069-	62	0,94	غير دال
	إناث	28	23,64	4,29				
الاجتماعي	ذكور	36	23,22	4,11	0,08-	62	0,93	غير دال
	إناث	28	23,32	4,29				
النفسي	ذكور	36	22,74	4,55	0,69	62	0,49	غير دال
	إناث	28	21,89	5,22				
اللفظي	ذكور	36	17,62	1,71	0,69-	62	0,48	غير دال
	إناث	28	17,92	1,67				
جنسي	ذكور	36	22,25	4,76	1,30	62	0,19	غير دال
	إناث	28	20,60	5,29				
ممتلكات	ذكور	36	17,02	2,82	0,65	62	0,51	غير دال
	إناث	28	16,50	3,61				
الدرجة الكلية	ذكور	36	126,45	13,87	0,75	62	0,45	غير دال
	إناث	28	123,89	12,59				

لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث على مقياس التنمر المدرسي لأن القيمة الاجتمالية > 0,05

كما هو موضح في الجدول (14) فإنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث على مقياس التنمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس لأن القيمة الاجتمالية > 0,05 برأي الباحثة أن كلا التلاميذ من كلا الجنسين يمارسان التنمر المدرسي إما بسبب التقليد والمحاكاة لسلوكيات أقرانهم في المدرسة أو بسبب تعرضهم لظروف ثقافية بيئية ومدرسية تعليمية محيطة بهم وهذا يتفق مع دراسة شايع(2018)

نتائج الفرضية الثالثة: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي على مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغير الجنس عند مستوى دلالة 0.05.

جدول (15) حساب الفروق بين الذكور والإناث على مقياس الأمن النفسي وأبعاده الفرعية

الأبعاد الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	T	Df	القيمة الاحتمالية	القرار
الشعور بالحب	ذكور	36	20,13	7,14	1,68	62	0,09	غير دال
	إناث	28	17,32	5,90				
الشعور بالانتماء	ذكور	36	21,75	5,80	3,83	62	0,00	دال
	إناث	28	16,42	5,08				
الشعور بالآمان	ذكور	36	14,94	4,98	5,76	62	0,00	دال
	إناث	28	9,07	2,30				
الثقة بالنفس	ذكور	36	15,86	5,07	0,60-	62	0,54	غير دال
	إناث	28	16,57	4,11				
الثقة بالآخرين	ذكور	36	20,63	6,82	4,04	62	0,00	دال
	إناث	28	13,71	6,77				
الاستقرار الانفعالي	ذكور	36	19,22	7,54	1,55	62	0,12	غير دال
	إناث	28	16,60	5,39				
الاهتمامات الاجتماعية	ذكور	36	12,44	5,17	0,01	62	0,98	غير دال
	إناث	28	12,42	3,84				
الدرجة الكلية	ذكور	36	125,00	37,85	2,93	62	0,00	دال
	إناث	28	102,14	18,51				

كما هو موضح في الجدول السابق فإنه توجد فروق دالة احصائياً على مقياس الأمن النفسي بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية لأن القيمة الاحتمالية < 0.05 لصالح

الذكور ، وكذلك بالنسبة لأبعاد (الشعور بالانتماء، الشعور بالآمان، الثقة بالآخرين) لصالح الذكور أيضاً. وقد يعود ذلك للطبيعة البيولوجية للإناث كونها أكثر تأثر وحساسية من الذكور بما حولها من ظروف مما يؤثر على شعورها بالأمن النفسي بينما لا توجد فرق دال بين الذكور والاناث على أبعاد (الاهتمامات الاجتماعية ، الاستقرار الانفعالي، الثقة بالنفس ، الشعور بالحب) لأن القيمة الاحتمالية > 0.05

وبرأي الباحثة أنه بالرغم من كون الصف السادس يشكل بداية فترة انتقالية إلى مرحلة المراهقة، ويشكل فترة حرجة ما بين عالم الطفولة وبداية الدخول لعالم الكبار إلا أن هذا الأمر ينطبق على كلا الجنسين، وبالتالي سيعايشان المواقف ذاتها فيما يتعلق بحاجاتهم للأمن النفسي، فكل شيء جديد بالنسبة لهما، إذ لم يبدأ فعلياً التمييز الثقافي الاجتماعي من قبل محيطهم بعد.

مقترحات البحث

1-إعداد برامج ارشادية لخفض التنمر المدرسي وإعداد دورات لتوعية أولياء الأمور بأساليب التنشئة السليمة وتعريفهم بالحاجات النفسية الإنسانية عند التلاميذ.

2-إعداد بحوث تكشف عن العوامل التي تؤثر في الأمن النفسي وكيفية اشباع الحاجات النفسية

3- زيادة الإهتمام والمتابعة للسلوكات والمؤشرات التي تدل على سلوك التنمر والوقوع ضحية له

4-تعزيز الشعور بالأمن لدى التلاميذ من خلال برامج تساهم في حل المشكلات التي تواجههم يومياً والمتعلقة بالنواحي الأكاديمية والاجتماعية والنفسية.

5-اجراء دراسات لمحاولة فهم العوامل النفسية المؤثرة في استخدام كل شكل من أشكال التنمر المدرسي ومسببات التفاوت في استخدامها

المراجع:

المراجع العربية:

1. إسماعيل، هالة خير سناركا .(2010) . ***فعالية العلاج بالقراءة في خفض التنمر المدرسي لدى الأطفال*** . المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد (66). المجلد (20). ص45-80

2. أقرع، إياد.(2004). **الشعور بالأمن النفسي وتأثره بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية.** رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة النجاح الوطنية . نابلس. فلسطين.

3. أميطوش، موسى.(2021) ***مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة*** –دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية تيزي وزو ،مجلة العلوم النفسية والتربوية،جامعة تيزي وزو ،الجزائر ،ص206-229

4. بكري، محمد حسن.(2010) **الفروق بين الذكاء الانفعالي بسلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة عكا**، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

5. جبر، أحمد.(1996). بعض المتغيرات الديموغرافية المرتبطة بالأمن النفسي. **مجلة علم النفس.** المجلد 10 .العدد 39. ص80-.93

6. الريماوي، محمد.(2003). **علم نفس النمو(الطفولة والمراهقة)**.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الزغبي ،أحمد محمد.(2012) .الأمراض النفسية والمشكلات السيكولوجية عند الأطفال ، دار زهران للنشر والطباعة ،الأردن.

7. زهـران، حامـد.(1986). **علـم نفـس النمـو – الطفولـة والمراهقـة**. القـاهرة. دار المعارف.

8. زهران، حامد.(2003). الأمن النفسي دعامة للأمن القومي العربي والعالمي. **دراسات تربوية واجتماعية. جامعة حلوان.مجلد 27. العدد(2)**. ص43-68

9. سعد، علي.(1999). مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد15. العدد1. ص9-52.

10. ساسي،عقيل. (2013) **الأمن النفسي وعلاقته بالأنشطة الإبداعية لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي**–دراسة ميدانية بمدينة غرداية، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية ،جامعة قاصدي مرباح ورقلة –الجزائر.ص243-.357

11. شايع ، رنا .(2018) . ***سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة*** ،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل.العدد40.ص364-379

12. الشبؤون، دانيا.(2006). **الأمن النفسي وعلاقته بالوحدة النفسية –دراسة ميدانية لدى تلاميذ الصفين الرابع والسادس من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق.

13. صبيحات ،شيراز ؛ العتوم ،عدنان(2012) ، ***أشكال الاستقواء وعلاقتها بالأمن النفسي والدعم العاطفي***، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والإجتماعية ،كلية التربية ، جامعة اليرموك، ،الأردن.ص163-187

14. الصبحين، علي موسى ؛القضاه، محمد فرحان .(2013) ***سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين ،مفهومه ،أسبابه ،علاجه*** ،مكتبة الملك فهد الوطنية ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،الرياض.

15.الصبحيين،علي موسى .(2007). ***أثر برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيض الإستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في البادية الشمالية الغربية*** (رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة اليرموك)الأردن

16.الصرايرة ،منى .(2007). **الفروق في تقدير الذات والعلاقات الأسرية والإجتماعية والمزاج والقيادية والتحصيل الدراسي بين الطلبة المتنمرين وضحاياهم والعاديين في مرحلة المراهقة** (رسالة دكتوراه منشورة ،جامعة عمان العربية) كلية الدراسات التربوية العليا

17.الصنيع، صالح .(1995). **دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس**. الرياض: دار عالم الكتب.

18.طهراوي، جميل.(2007). ***الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة وعلاقته باتجاهاتهم نحو الانسحاب الاسرائيلي.*** **مجلة الجامعة الإسلامية**. المجلد الخامس عشر. العدد الثاني. ص979-312

19.عبد المجيد، السيد محمد.(2004). ***إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية.*** **مجلة الدراسات النفسية**. المجلد 14.العدد2. ص237-274

20.عبده أسماء (2017). ***الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين***، مجلة البحث العلمي في التربية ،العدد السابع عشر ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.ص187-202

21.عقل، وفاء.(2009). **الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً**. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية . غزة.

22.القاسم، غاية.(2007). **الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة ود مدني (ولاية الجزيرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية)**. رسالة ماجستير منشورة. جامعة الخرطوم .السودان.

23. **مخيمر ،عماد (2003). إدراك الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس، مجلة دراسات نفسية ،المجلد (13)، العدد (4)،ص 613-677**

24.مرقة ،رشا منذر .(2013) ، ***علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخليل*** (رسالة ماجيستير غير منشورة). القدس

25.النادي، هبة.(2021) ***الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية***، حوليات آداب عين شمس، المجلد(49)، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر .ص267-295

26.يونيسيف .(2018).***التنمر وأطفالنا***،المجلس القومي للطفولة والأمومة ،وزارة التربية والتعليم الفني، مصر ،القاهرة ،ص8

المراجع الأجنبية:

1-Londerville,Susan & Main, Mary .(1981). Security Of Attachment, Compliance, And Maternal Training Methods In The Second Year Of Life. **Developmental Psychology**. Vol 7.P 289-299

2-Maslow, Abraham.(1998). **Towards A Psychology Of Being**. Foreword By Lowry, Richard. Usa. Third Edition.

3-Olweus. (1993*). **Bullying at School What we Know and what we can Do.***Oxford Blackwel

الملاحق:

مقياس التنمر المدرسي:

عزيزي تلميذ الصف السادس الإبتدائي: فيما يلي مجموعة من العبارات ويوجد أمام كل عبارة عدة خيارات تحدد درجة هذه العبارة، من فضلك وضح مدى انطباق هذه العبارات عليك.

المدرسة :..... الجنس: (ذكر – أنثى)

العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أحصل بالقوة على ما أريده من زملائي في المدرسة					
أشعر بالفرح عندما أجعل أحد زملائي ينفذون ما آمرهم به					
أصرخ بصوت مرتفع على زملائي لإخافتهم					
أطلق ألقاب غير محببة على بعض التلاميذ					
ألمس زميلي في المدرسة بطريقة غير مقبولة رغماً عنه					
أقوم بأخذ ممتلكات بعض التلاميذ بالقوة					
أفتعل أسباب للتشاجر مع أحد التلاميذ في المدرسة					
أضع قواعد قاسية تحول دون مشاركة زملائي في اللعب					
أتعمد إهانة وتحقير زميلي في الصف أمام الآخرين					
أقوم بإطلاق تعليقات ساخرة على بعض زملائي في المدرسة بسبب (شكله-علاماته-لبسه-طريقة كلامه)					
أتعمد الحديث بالسوء عن بعض التلاميذ لتشويه سمعتهم					
أتعمد إخفاء الأشياء التي تخص بعض التلاميذ					
قمت مسبقاً بصفع أحد التلاميذ أمام الآخرين					
أتحدث بلهجة رافضة لآراء الآخرين					
أشعربالراحة عندما يخشاني أحد التلاميذ					
أستخدم ألفاظ بذيئة أثناء حديثي مع الآخرين					
أقوم بتفسير كلام التلاميذ بتفسيرات غيرلائقة					
أتعمد تخريب أغراض التلاميذ أمامهم					

أعرقل التلاميذ بقدمي أثناء مرورهم من أمامي					
أضايق التلاميذ الأصغر مني سناً الذين يشاركونني في اللعب					
قمت مسبقاً بتهديد أحد التلاميذ بأنني سأقوم بمحاسبته بعد الخروج من المدرسة					
أتعمد نقد التلاميذ بتعليقات سلبية أمام الآخرين					
أسب التلاميذ ممن أكرههم بألفاظ خادشة للحياء					
أستعير أغراض بعض زملائي ولا أقوم بإعادتها					
قمت مسبقاً بتهديد أحد زملائي بالضرب					
أفسد أنشطة زملائي في المدرسة دون سبب واضح					
أشعر بالفرح عندما أنجح في استفزاز أحد التلاميذ					
أحاول التقرب جسدياً من بعض التلاميذ ممن يعجبني شكلهم					
أشد بعض التلاميذ من شعرهم أو آذانهم عندما يستفزونني					
أنشر شائعات غير صحيحة عن أحد زملائي بدافع التسلية					
أتعمد مقاطعة أحد زملائي أثناء تحدثه					
أتعمد الحديث مع زملائي في أمور جنسية					

مقياس الأمن النفسي:

البعد	البند	الإجابة				
		موافق بشدة	موافق بشكل كبير	محايد	موافق بشكل ضعيف	غير موافق مطلقاً
الشعور بالحب والمودة	1-أنا شخص محبوب من قبل الآخرين.					
	2-يعاملني المحيطون بي بإهمال وتجاهل.*					
	3-يميزني معلمي في المدرسة عن زملائي.*					
	4-يسخر مني زملائي في المدرسة.*					
	5-يسأل عني أصدقائي إذا غبت عنهم.					
	6-أعيش في أسرة سعيدة.					
	7-تبدو لي مدرستي مكان مليء بالإلفة والتقبل.					
الشعور بالانتماء إلى الجماعة	8-علاقتي جيدة مع زملائي في الصف.					
	9-ينتظرني أصدقائي للعب معهم.					
	10-أعاني من الوحدة في المدرسة.*					
	11- لدي رضا عن مكانتي في الصف.					
	12-أعتز بانتمائي إلى الفريق الخاص بي.					
الشعور بالأمان	13-أشعر بالأمان والاطمئنان في حياتي.					
	14-أقلق على الأشخاص الذين أحبهم.					
	15-أتصرف كشخص هادئ في المدرسة.					
	16-ألجأ إلى أهلي عندما أخاف.					
	17-أحصل على الدعم والتشجيع من معلمي.					
الثقة بالنفس وتقبل الذات	18-أنا راضٍ عن ذاتي.					
	19-أخجل من شكلي.*					
	20-يثق معلمي بقدراتي.					
	21-أتضايق من نفسي إذا أخطأت بحق أحد.					
	22-أستطيع التعامل مع المشكلات التي تواجهني.					
	23-أتعامل مع الآخرين بأنانية.*					
الثقة بالآخرين	24-أثق بآراء الآخرين .					
	25-أتقبل آراء الآخرين بي.					
	26-أصدقائي أحد مصادر سعادتي.					

	27-أحذر من وجود الغرباء.*					
	28-أعتمد على الأشخاص المحيطين بي.					
	29-أرغب بمشاركة الآخرين اهتماماتي وأفكاري.					
الاستقرار الانفعالي	30-أبدو كشخص متوتر.*					
	31-أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري.*					
	32-أنظر للحياة بتفاؤل.					
	33-أنا شخص حساس وسريع التأثر.*					
	34-أنزعج من أبسط الأسباب.*					
	35-أحزن لأقل الأسباب.*					
الاهتمامات الاجتماعية	36-أفرح عندما أرى الآخرين سعداء.					
	37-أشعر بالسعادة لمشاركتي في أنشطة الصف.					
	38-أشارك باهتمام في فعاليات المدرسة.					
	39-أتململ من العمل الجماعي في تنفيذ المهام.*					
	40-ألتزم بالمهام والواجبات المكلف بها.					

المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ في مدينة حمص

الدكتورة: ناديا المنشف

كليّة: التربية جامعة: البعث

الملخص

هدف البحث إلى تعرف المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية وسليمة للتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي حلقة أولى في مدينة حمص من وجهة نظر مديري المدارس حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك لتحقيق اهداف البحث، وتكونت عينة البحث من عشرين مديراً ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة للبحث للوصول إلى الهدف، وخلص البحث إلى النتائج التالية:

1- جميع أفراد العينة يرون أن المحددات لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ كانت تقع في المستوى المتوسط اذ بلغت في المجال المادي 100% فيما بلغت 90% في المستوى المتوسط و10% في المستوى المرتفع وبذلك تكونت نتيجة المحددات ككل في المستوى التوسط في المجالين المادي والمعنوي ككل.

2- لا تختلف الصعوبات والمحددات الموجهة لمديري المدارس تبعاً لجنس المدراء أو الخبرة أو المؤهل العلمي، إذ تبين أنه لا توجد فروق تبعاً لمتغير الجنس أو الخبرة أو المؤهل العلمي وترجع الباحثة ذلك إلى وعي المديرين بأهمية إيجاد البيئة الصحية وعملهم الجاد والدؤوب لتحقيق ذلك لما لها من اثر مباشر على العملية التعليمية، وأهمية البيئة الصحية سيما بعد ما تعرضت له البشرية أجمع لأوبئة وأمراض فتاكة وخطرة وحيث كان سبل الحد منها هو الاهتمام بالبيئة الصحية ومستلزماتها بشكل عام فالأمر لا يقف عند خبرة سنوات أو درجة علمية حائز عليها المدير.

الكلمات المفتاحية: المحددات – بيئة صحية

The determinants facing school principals To create a healthy and sound environment for students in the city of Homs

Summary

In experience if was less or more than 5 years, because of importance of the importance of the subject which we study especially in the Current period and what we have seen in the past few years since 2019 of the spread and development corona,s disease. From time to time, Eren if the symptoms were different and also the importance of self-eduction and multitude of ist means and field it is not related to own the school manager for university degree or years of experience to recognize the importance of creating the health environment for student.

The search ended to the fallowing results:

1-All members of the search sample see that the physical determinants are loo 100% at middle level for material field, But in the moral area the percentage was 90 >>?? At the middle level and 10 /./ at hige level.

2- There are no differences between males and females from school manage,s for the first stage of basic education and also if they have university degree or institute one, or even the difference

مقدمة:

يمثل الاهتمام بالأطفال لا سيما التلاميذ منهم، وحمايتهم ونمائهم، بالإضافة إلى تعليمهم وصقل مواهبهم، أهدافاً طموحة تسعى معظم الدول العالمية لتحقيقها، لذا يزداد الاهتمام بالتلاميذ يوماً بعد يوم في جميع الدول النامية منها والمتقدمة، بهدف خلق شخصية سوية قادرة على بناء المجتمع الذي نعيش فيه، وللمساهمة في تطويره وارتقائه، ولمّا كانت التربية والتعليم ركناً أساسياً لبناء المجتمع، ودعامة تطوره وتقدمه، كان لا بد من الاهتمام بمؤسساتها، فهي استثمار يساعد على تنمية العنصر البشري ليتمكن من مجاراة وقيادة التقدم لتطوير المجتمع.

ولأن المدرسة هي المكان الذي يتلقى فيه التلاميذ تعليمهم، وهي حلقة من حلقات التنشئة الاجتماعية والتربوية السليمة، فقد اكتسبت أهمية ومكانة عظيمة فحينما تحل الأزمات والمخاطر بالمجتمع يقع العبء الأكبر على المدرسة في تجاوز هذه الأزمات، ولا يجب أن تبقى مكتوفة الايدي حيالها، خاصة منها ما يتعلق بسلامة التلاميذ وصحتهم، فمخرجات الأزمة ستعود بنتائجها على التلاميذ، من هنا كان الاهتمام بالنظم التعليمية والمدرسية بكل مكوناتها، لدفع عجلة النمو الاجتماعي والاقتصادي للمجتمعات نحو الأمام.

ولما كانت الإدارة المدرسية الأداة لتنفيذ سياسة التعليم والتي تقوم بمتابعة وتنفيذ البرامج الكفيلة بإنجاح العملية التعليمية، والوصول بالمخرجات إلى مكونها الصحيح وبمواصفات ناجحة وإيجابية برز الاهتمام بها وبمواصفاتها لتتمكن من القيام بأدوارها بالشكل الأمثل.

ويعد مدير المدرسة حجر الأساس الذي تقوم عليه المدرسة والمحرك لطاقاتها، وامكانياتها البشرية، والموجه والقائد، والمتابع لبلوغ هذه الطاقات ما تسعى وتطمح إليه، ويقع على عاتق المدير متابعة كافة القضايا المتعلقة بالمدرسة الداخلية والخارجية، بما تشمله من

خدمات في مجال الصحة من خلال فرض إجراءات لحماية التلاميذ من المخاطر والتأكد من سلامة البيئة المدرسية والحفاظ على مرافقها (البطاينة، 2016)، سيما في ظل ما شهده العالم أجمع من انتشار لأوبئة خطيرة فرضت وجودها على العالم جراء خطورتها وسرعة انتشارها وطرق انتقالها، لذا كان من الضروري في المدارس اتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان سلامة التلاميذ والتحقق من عدم الإصابة بهذه الأوبئة الفتاكة، خاصةً وأن بلدنا يعاني من ظروف استثنائية بعد سنوات الآزمة التي مر بها، فنرى الأعداد الكبيرة في المدارس والصفوف مع قلة وسائل التدفئة والتهوية والإنارة والتي بدورها تكون عوامل مساعدة على الإصابة ببعض الأمراض وانتشارها بشكل سريع، والتي تنعكس أثارها على التلميذ بشكل مباشر سواءً على صحته أو تحصيله وأدائه العلمي، لذلك كان على مديري المدارس اتخاذ إجراءات جادة للتخفيف من هذه الصعوبات والعمل على إيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ في ظل التحديات التي يعاني منها القطاع التعليمي في سورية بهدف تحسينه وتطويره والنهوض به للحفاظ على الهوية العربية السورية في المحافل الدولية.

مشكلة البحث:

تقدم إدارة المدرسة ممثلة بمديرها الكثير من الخدمات في تفقد البيئة الصحية للمدرسة عن طريق تكثيف الاهتمام بها، والإشراف عليها، بقسميها المادية والمعنوية، بهدف إيجاد مناخ صحي سليم للتلاميذ لمساعدتهم على التعليم والانجاز، فصحة الطالب والمحافظة عليها من المطالب الأساسية التي تسعى التربية للوصول إليها في كل زمان ومكان، وهناك دراسات كثيرة، أكدت على أن أي قصور في تحسين البيئة الصحية المدرسية في جوانبها المادية والمعنوية ينعكس على التلاميذ وكيانهم وتحصيلهم فدراسة المعلولي، 2007 أكدت إنه من الصعب الفصل بين البيئة الصحية للمدرسة والعملية التعليمية، ولقد بات تطوير هذه البيئة وتكيف مرافقها وشروطها كي تلائم توجهات التربية الحديثة

أمراً لا بد منه حيث أنه يقع على عاتق مدير المدرسة الدور الأساسي في متابعة كافة القضايا داخل المدرسة، وحيث أن تطوير بيئة المدرسة من مبنى ومرافق وتجهيزات بات مطلباً أساسياً، لسير العملية التعليمية حتى تحقق أهدافها المرجوة، والمدير هو المسؤول عن جميع عناصر البيئة الصحية المدرسية، وعن رفع مستواها وسلامة مرافقها، فهو المعني الأول للوصول إلى بيئة صحية وسليمة، وجاءت توصيات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم لتؤكد على أهمية أن تتوافر في المبنى المدرسي مختلف متطلبات العملية التربوية والتعليمية، وأن يكون ذا مواصفات وجودة عالية وتكون مرافقه ملبية لحاجات التلاميذ، وأن يكون قابلاً للتوسع وفقاً لحاجات المستقبل ويراعى به أوضاع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (بركات والمعلولي، 2009، ص 159).

ورغم الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية ومديرياتها في المحافظات بهذا المجال إلا أن هناك محددات ومعوقات واجهت مديري المدارس، في الوصول إلى البيئة الصحية، ويمكن لهذه المحددات أن تختلف باختلاف الإدارة أو المرحلة التعليمية تبعاً لظروف المدرسة، فمنها المرافق المدرسية (كالمشارب، والحمامات، والملاعب، والمخابر ...) وكذلك عدم إجراء الصيانة الدورية لها، أو عدم مناسبة أعداد التلاميذ لمساحة القاعة الصفية، وزيادة أعداد التلاميذ وكثافتهم في الصفوف ينجم عنه الكثير من الأمراض المعدية كالأنفلونزا والزكام والجرب والقمل ... وبدوره يمكن أن يكون التلميذ حامل وناقل لمثل هذه الفيروسات والأمراض، وبالتالي يؤثر في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ككل وأشار لهذا (Eaton، 2006، ص52)، فنوه إلى أنه مع نمو الطلبة وزيادة أعمارهم يصبحون مؤثرين في المجتمع وصحتهم تؤثر على المجتمع ككل، وإزاء هذا كله جاءت فكرة البحث في الرغبة بالتعرف على المحددات التي تواجه مديري المدارس ودرجة أهمية هذه المحددات في سبيل إيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ، وتوفير قدر من المعلومات الأساسية للمهتمين بتوفير البيئة الصحية في المدارس، خاصة في ظل ما شهدناه من

أحداث أدت إلى حد ما في بعض المحافظات والمدن إلى ضعف البنية التحتية للمدارس وخروج قسم منها عن الخدمة والاستغناء عنه أحياناً كأن يكون طابقاً مثلاً، أو ملحقاً، من هنا جاءت مشكلة البحث لمعرفة المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد البيئة الصحية السليمة لتلاميذ الحلقة الأولى لما لها من تأثير على العملية التعليمية.

وتتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي: ما المحددات التي تواجه مديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ.

ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

1- ما المحددات الأكثر أهمية التي تواجه مديري مدارس الحلقة الأولى لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ من وجهة نظرهم.
2- هل هناك فروق في تقدير أفراد العينة (مديري المدارس) للمحددات التي تواجههم لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تعزى لمتغير (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي).

أهداف البحث:

1- التعرف إلى المحددات الأكثر أهمية التي تواجه مديري مدارس الحلقة الأولى لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ من وجهة نظرهم.
2- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0،05% في المحددات التي تواجه مديري مدارس الحلقة الأولى لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تعزى لمتغير (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي).

أهمية البحث:

1- **الأهمية النظرية:** تتلخص أهمية البحث النظرية في:

1- توجيه أنظار القائمين في وزارة التربية إلى المحددات التي تواجه مديري المدارس للتعاون معهم ومد يد العون للتغلب عليها.

2- ندرة الدراسات التي اهتمت بموضوع البحث فعلى الرغم من اجراء العديد من الدراسات التي تناولت مهام المدراء وأعمالهم، إلا أن الدراسات التي تناولت المحددات التي تواجه مديري المدارس لإيجاد البيئة الصحية السليمة للتلاميذ لا تزال قليلة.

3- أهمية العينة المتناولة بالبحث وهي مديري المدارس ذكور وإناث، حيث أنهم بموقع القادة في المدرسة وهم في موقع المسؤولية التامة عن التلاميذ وصحتهم.

4- قد يسهم البحث في فتح الباب لإجراء أبحاث مشابهة تتناول محددات تواجه مديري المدارس بمجالات أخرى في البيئة المدرسية كالبيئة التربوية والأخلاقية والثقافية والاجتماعية ...

2- **الأهمية التطبيقية:** تتلخص الأهمية التطبيقية في:

1- حساسية الفترة الزمنية الراهنة وما انتشر خلالها من أوبئة وأمراض طالت المدارس وتلاميذها.

2- العمل على تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للتلاميذ في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية من خلال الاهتمام بالمكان الذي يتواجد فيه التلاميذ لساعات طويلة من يومهم.

3- قد تفيد نتائج وتوصيات البحث القائمين على دائرة الصحة المدرسية وكذلك دائرة الأبنية والمرافق المدرسية باتخاذ خطوات إيجابية في هذا

المجال ومساندة باقي القائمين على العملية التعليمية خاصة مديري المدارس، للتغلب على الثغرات بهذا المجال.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: المحددات التي تواجه مديري المدارس لإيجاد البيئة الصحية السليمة للتلاميذ.

الحدود البشرية: عينة من مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص.

الحدود المكانية: اشتملت على جميع مديري ومديرات الحلقة الأولى للتعليم الأساسي (مجتمع البحث).

الحدود الزمانية: تم إجراء البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2023م.

المصطلحات التعريفات الإجرائية:

المحدداتِ والمعوقات: هي كل ما يعيق قيام مدير المدرسة بعمله أو دوره، ويعبر عنها بالدرجة على استبانة أو مقياس المحددات التي تواجه مديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ (علي، 2019، ص29).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها كل ما يواجه المدير ويحد من اتخاذه خطوات وإجراءات أفضل وأكمل لمواجهة بعض المواقف والظواهر المؤثرة على صحة التلاميذ وسلامتهم.

البيئة المدرسية: هي كل ما يحيط بالطالب في المدرسة من إمكانات مادية وبشرية تؤثر فيه سلباً أو ايجاباً وتشمل (الاشراف الإداري، المعلم، المنهج الدراسي، المبنى المدرسي)، (الزهراني، 200، ص67).

إجرائياً البيئة المدرسية: هي الوسط المحيط بالتلميذ وتشمل التلاميذ والمعلمين والإداريين طيلة اليوم الدراسي تقسم إلى نوعين: بيئة طبيعية كالمبنى والقاعات الصفية والأثاث والمرافق، وبيئة معنوية تشمل العلاقات الاجتماعية القائمة بين التلاميذ والمعلمين والإداريين والعاملين في المدرسة.

الإدارة المدرسية: عرفها دياب بأنها جميع الجهود والأنشطة والعمليات من تخطيط وتنظيم ومتابعة ورقابة، ويقوم بها المدير والعاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلاميذ من جميع النواحي عقلياً جسدياً أخلاقياً واجتماعياً ووجدانياً ولمساعدتهم على التكيف مع المجتمع بنجاح (دياب، 2001، ص108).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها متابعة كافة الشؤون المدرسية من قبل المدير والعمل على تطوير العمل المدرسي بكل جوانبه تحقيقاً للأهداف التربوية المخططة مسبقاً.

الدراسات السابقة:

1- دراسة المعلولي (2007) : عنوان الدراسة: جودة البيئة المدرسية وعلاقتها بالأنشطة البيئية، دراسة مسحية ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة دمشق، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدم بطاقة ملاحظة للبيئة والسلوك البيئي المدرسي واستبانة رصد الأنشطة البيئية، وأظهرت النتائج مستوى جيداً لجودة البيئة المادية للمدرسة.

2- دراسة الحايك (2007) : بعنوان مشروع المدرسة صديقة الطفل، هدف المشروع إلى تحسين البيئة المدرسية من خلال توفير بيئة مادية آمنة ونظيفة وصحية، وتناول المشروع المدارس الحكومية ومرحلة التعليم الأساسي، وكان من أهم توصيات المشروع:

- زيادة الدعم المادي والمعنوي للمدارس.

- توفير معلم أول في المدارس من شأنه تخفيف بعض الأعباء عن مدير المدرسة.
- إنشاء الملاعب والمخابر والمرافق الصحية داخل المدرسة.
- تفريغ منسق الصحة المدرسية للإشراف على التلاميذ وصحتهم ومتابعة أوضاعهم.

3- دراسة الجرجاوي والأغا (2011): عنوان الدراسة واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة، وهدفت إلى التعرف على واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بقطاع غزة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت العينة من 129 مشرفاً على التربية الصحية في المدارس واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة وأظهرت النتائج أن المدرسة تراقب البيئة الصحية المدرسية بعناية وأن للمدرسة دور في تقديم خدمات الرعاية الصحية للتلاميذ والمدرسين إضافة لدورها في التثقيف الصحي للتلاميذ والاهتمام بالصحة النفسية لهم.

4- دراسة اسماعيل (2013): عنوان الدراسة العوامل المؤثرة في تطوير إدارة الخدمات الصحية المدرسية في غزة، هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤثرة في تطوير إدارة الخدمات الصحية المدرسية، ومن أهم النتائج أن هناك اهتمام بمستوى الخدمات الصحية المقدمة لطلاب المدارس في غزة.

5- دراسة الصدراتي (2014)، كانت بعنوان: واقع الصحة المدرسية في الجزائر من وجهة نظر العاملون في القطاع، هدفت الدراسة للتعرف على واقع الصحة المدرسية في الجزائر من وجهة نظر العاملين في القطاع واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة وقسمت إلى ثلاثة مجالات هي مجال الصحة المدرسية والتربية الصحية المدرسية والرعاية الصحية المدرسية وأظهرت

النتائج أن تلميذ المدرسة الابتدائية يحظى بالرعاية الصحية الكافية داخل المؤسسات التربوية بدرجة عالية ولا تختلف الرعاية الصحية المقدمة له باختلاف الجنس أو العمر أو المنطقة.

6- دراسة حشايكة (2016): بعنوان دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود دور هام للإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة للتلاميذ، أظهر البحث وجود فروق لصالح متغير سنوات الخبرة ومتغير عدد التلاميذ.

7- دراسة الدماك (2018): كانت بعنوان دور مديري المدارس في الكويت بتوفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة وهدفت للتعرف على دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين في الكويت في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وكان من نتائج البحث أن دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة الآمنة جاء بدرجة مرتفعة وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة.

الدراسات الجنبية:

1- دراسة Turan &Turan (2012): بعنوان: واقع السلامة ومستويات الأمان في المدارس الثانوية في تركيا، هدفت الدراسة التعرف إلى السلامة في مؤسسات التعليم الثانوي وإلى تقييم السلامة ومستويات الأمان في المدارس

الثانوية في تركيا، من وجهة نظر المعلمين والطلبة ومديري المدارس وأولياء الأمور، والكشف عن الصعوبات والمعوقات والمشكلات ذات الصلة بها، واستخدمت المنهج المسحي الوصفي وكانت الاستبانة هي الأداة لجمع المعلومات، أما النتائج فقد أظهرت أن الأغذية التي تباع في مقاصف المدارس أو حول المدارس ليست آمنة وصحية ولا يتم فحص المقاصف المدرسية بعناية، وتبين أن مستوى المدارس دون درجة الاستعداد لمواجهة الكوارث الطبيعية، وأكد البحث وجود بعض المخاطر التي تهدد السلامة والأمن المدرسي منها أن المدارس غير مجهزة بأنظمة حماية السلالم وأماكن عبور مشاة ومعابر حول المدارس تكفل السلامة للطلبة.

2- دراسة Stiefel &Wiswal &Schwartz (2016): وكانت بعنوان هل جميع المدارس متشابهة في بيئات التعليم في المدارس العامة الصغيرة والكبيرة في مدينة نيويورك، هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين المدارس في مجالات معينة، وتمت الدراسة في مدينة نيويورك وركزت على آراء واتجاهات الطلبة نحو البيئة المدرسية، واستخدمت المنهج المسحي الميداني وذلك باستخدام استبانة كأداة للدراسة، وأشارت النتائج إلى تميز طلبة المدارس الصغيرة القديمة منها والحديثة، وأنهم أفضل من الناحية الأكاديمية وهذا الاختلاف ناتج عن الاختلافات في بيئات التعليم وأوصت بضرورة العمل على تحسن بيئات التعليم.

الإطار النظري

مفهوم البيئة:

أورد (المعلولي، 2009، ص23) تعريفاً للبيئة بأنها لفظة شائعة الاستخدام وترتبط مدلولاتها بنمط العلاقة مع مستخدمها فرحم الأم بيئة الانسان الأولى، والبيت بيئة والمدرسة بيئة والحي بيئة، وهي مجموعة النظم الطبيعية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية المترابطة فيما بينها تشكل موطناً للإنسان والكائنات الأخرى.

وعرفها (خضور، 2007، ص15) بأنها الإطار الذي يعيش فيه الإنسان وهي مجموعة النظم الطبيعية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية المترابطة فيما بينها.

ويمكن تصنيف البيئة إلى الأنواع التالية:

1- البيئة الطبيعية: وتحدد بعدد هائل من المظاهر لا دخل للإنسان فيها وتتضمن كل ما يحيط بالإنسان من ظاهرات حية وغير حية.
2- البيئة الصنعية: وتشير إلى الشق المشيد من قبل الانسان كالمدارس والمصانع والمطارات.
3- البيئة الثقافية: يقصد بها إنجازات الانسان من المعارف والقانون والفن والتقاليد.
4- البيئة الاجتماعية: تتكون من الأفراد والجماعات البشرية في تفاعلهم وانماط سلوكهم الاجتماعي تضم نظماً فرعية متعددة الأسرة، الروضة، المدرسة .... (المنشف، 2011، ص 11).
5- البيئة المدرسية: وتتألف وظيفياً من بيئتين غير منفصلتين هما البيئة المادية والبيئة الاجتماعية (بركات، 2009، ص159).

بينما (عويسات،2006، ص 33) قد صنف البيئة المدرسية إلى:

1- بيئة اجتماعية (العلاقات الاجتماعية بين المعلم والتلاميذ والإدارة.

2- بيئة تنظيمية (تحدد طبيعة العلاقة بين المدير والمعلمين والتلاميذ)

3- بيئة مادية تشمل البناء من حيث تصميمه ومرافقه ...

4- بيئة عامة تعبر عن الجو العام في المدرسة والشعور بالانتماء لها والمنافسة الإيجابية داخلها.

البيئة المدرسية الصحية:

هي بيئة سليمة آمنة من الناحية الهيكلية تحتوي على تدابير السلامة من الحرائق ومخارج للطوارئ وإمدادات مياه كافية، ونظام صرف مناسب، ومرافق وتجهيزات صحية كافية، وإضاءة وصوتيات للتحكم في الضوضاء، ومن الناحية الاجتماعية وما يسود بها من أنماط تفاعل وسلوكيات تحكم العلاقة بين الإدارة والمعلمين مع بعضهم ومع التلاميذ أيضاً (Howard, Robert, 2006,p23).

يرى الجرجاوي والأغا (2011)، أن هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى الاهتمام بالبيئة الصحية المدرسية وأهم هذه الأسباب ما يلي:

1- يشكل طلبة المراحل الدراسية المختلفة في معظم دول العالم نسبة كبيرة من عدد السكان تتراوح بين 16-18% من مجموع السكان.

2- يتعرض الأطفال إلى الكثير من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والبيئية مما يتوجب على الدولة توفير الرعاية لهم في كافة المجلات.

3- يسهل انتشار الأمراض بشكل كبير في المدارس حيث أنها توجد في بقع جغرافية متعددة ومتنوعة لذا فإن العناية بها يوفر على الدولة الجهد والمال والوقت.

4- إن توفر الصحة المدرسية يكسب الطلبة حيوية تساعدهم على الانتباه والتركيز والتحصيل الدراسي الجيد.

5- الصحة المدرسية تكسب الطلبة بعض السلوكيات المهمة مثل تعود النظافة وترشيد إنفاق الموارد وكيفية التخلص من النفايات ووضعها في أماكنها المخصصة وغسل الفواكه قبل الأكل، وعدم تناول أطعمة مكشوفة، والكثير من السلوكيات الصحية السليمة.

ويمكن تقسيم البيئة الصحية المدرسية إلى نوعين وتشمل على:

1- البيئة المادية آ- المبنى المدرسي

ب- المرافق الملحقة.

2- البيئة المعنوية: وتشمل الناحية العاطفية والاجتماعية ومدى ملائمة المناهج لقدرات التلاميذ وتنمية العلاقات الاجتماعية بين العاملين في المدرسة وتنظيم اليوم الدراسي لتجنب المعلمين والمتعلمين الإرهاق والاهتمام بالواجبات المنزلية حسب قدرات التلميذ وأعمارهم الزمنية والعقلية (بستان، 1981، ص73).

المحددات التي تواجه مديري المدارس:

يشير (WAILDY,2008,p22) إلى وجود العديد من المحددات التي تواجه النظام التعليمي للمدارس بشكل عام وهذه المحددات والصعوبات متشابكة يمكن تجميعها في أربع فئات:

1- صعوبات تتعلق بمديري المدارس: تتعدد مسؤوليات مدير المدرسة وتتنوع، وكما يرى أن هناك احدى وعشرين مسؤولية قيادية يجب على المدير القيام بها، وأن تحمل المدير للمسؤوليات المكلف بها بالشكل الصحيح والمطلوب يجعله قادراً على إقامة المجتمع المدرسي الهادف في إطار البيئة المدرسية الإيجابية والآمنة، ولذلك فإن المدير الناجح المتميز يقوم بمسؤولياته على أكمل وجه حتى

يصبح بإمكانه توجيه وتحويل مدرسته إلى مدرسة متميزة وفي مقدمتها أن تكون بيئة مدرسية صحية آمنة وجاذبة للمجتمع (حشايكة، 2016، ص 20).

من الواجبات الأخرى لمدير المدرسة ضرورة رعاية الشؤون الصحية للتلاميذ إذ أن توفير السلامة الصحية للتلاميذ تشجعهم على المشاركة في الأنشطة المختلفة والإقبال على العملية التعليمية بكل حماسة والتقليل من التغيب لدى التلاميذ عن المدرسة وعن الحصص الدراسية من أجل تحقيق ذلك يجب على المدير إجراء العديد من الأمور، ومن أهمها إجراء الفحوصات اللازمة للطلبة حسب مراحلهم العمرية وتشكيل لجان وفرق صحية من المعلمين والطلبة وتنظيم هذه الفرق وتوجيهها ومتابعتها لشؤون التلاميذ العامة.

2- صعوبات تتعلق بالمدارس كمؤسسات للتعليم كحجم المدرسة وحجم الصف: ففي العديد من المناطق التعليمية أدى في بعض الأحيان نقص المعلمين إلى وضع الطلبة في صفوف دراسية مشتركة.

وهذا يؤثر على الإنجاز الأكاديمي للتلاميذ وإن معدلات سوء السلوك والأعمال التخريبية في المدارس الصغيرة أقل منها في المدارس الأكبر حجماً وعدداً فقد يؤدي وجود أعداد كبيرة من التلاميذ في المدرسة إلى عدم قدرة الإدارة على توفير بيئة صحية مناسبة لنمو التلاميذ وتوفير مواد تعليمية مناسبة (Moore Lacknoy,1993,p42).

ومن المعايير التخطيطية الواجبة لتحقيق شروط الأمن والصحة والسلامة في البيئة المدرسية مثلاً توافر شبكة صرف صحي، وأسوار حول المدرسة، وموقع المدرسة ككل.

3- صعوبات تتعلق بالمدرسين: في الحقيقة على الرغم من أن المدير هو حجر الزاوية الأساسي في المؤسسة التعليمة إلا أن المعلم هو الأساس الذي يبني

ويؤثر في التلاميذ كونه الملازم لهم في أغلب الوقت الذي يقضونه في المدارس وأن أعداد التلاميذ في الصف الواحد وكذلك البيئة المدرسية التي ينتمي إليها المدرس لها أثر كبير في استثمار قدرات المدرس ولذلك يجب العمل على تقديم ما يلزم من متطلبات تزيل المعوقات التي تحد من اكساب المدرس الفرصة لتقديم الأفضل لتلاميذه.

4- صعوبات تتعلق بالتلاميذ في المدارس: إن عدد التلاميذ في الصفوف يترك آثاره على التلاميذ كالإرهاق المعرفي، أيضاً قد يؤدي الشعور بالاكتظاظ إلى استجابة سلوكية مثل العدوان لدى التلاميذ والسلوك التخريبي والانسحاب الاجتماعي أو الانطواء وردود الفعل هذه لها آثارها على الأداء المدرسي للتلاميذ.

متطلبات البيئة المدرسية الصحية السليمة: لابد لتوافر البيئة المدرسية الصحية من توافر المناخ المدرسي الجيد فهو يؤدي دور هام في تحصيل الطالب وحالته الانفعالية، ويزيد من دوافع التعلم ويزيد نشاطه وانتاجه، ويفترض في المناخ المدرسي أن يحقق شروطاً مادية كالمرافق المدرسية من قاعات رسم ومطالعة وأنشطة وملاعب وساحات وغرف صفية تصمم بالطريقة التي تحقق أهداف المناهج التربوية (الدماك، 2018، ص65)، أيضاً في الجانب الآخر يفترض توافر جواً اجتماعياً عاطفياً تسوده العلاقات الإيجابية القائمة على الاحترام المتبادل والتعاون والتفاهم ما بين جميع أطراف العملية التعليمية في المدرسة من المدير والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور.

الإطار العملي

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج الأنسب للكشف عن المحددات المواجهة لمديري المدارس، لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ، حيث قامت الباحثة من خلال هذا المنهج بإعداد استبانة وهي أداة البحث وتضمنت محورين محور البيئة المادية للمدرسة، ومحور البيئة المعنوية، وتم تطبيقها على المديرين ثم تم جمع البيانات منهم ووصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة، ونوقشت وفسرت في ضوء الأدب النظري والواقع الميداني.

مجتمع البحث وعينته:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينة حمص والبالغ عددهم (139) مديراً ومديرة، حسب احصائيات دائرة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2022/2021.

وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة، وتمثلت العينة من مديري ومديرات المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مديرية تربية مدينة حمص، والبالغ عددهم (30) مديراً و مديرةً، بعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (10) مدراء، وهذا يمثل (22%) تقريباً من مجتمع البحث الأصلي، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيرات البحث:

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	17	%56
	أنثى	13	%44
المؤهل العلمي	إجازة	22	%73
	معهد	8	%27
سنوات الخبرة	من 1 سنة إلى 5 سنوات	8	%27
	أكثر من 5 سنوات	22	%73
المجموع الكلي		30	%100

أداة البحث وصدقها وثباتها:

تحقيقاً لهدف البحث المتمثل بالتعرف إلى المحددات التي تواجه مديري المدارس في مدينة حمص، ودرجة أهميتها لتوفير بيئة صحية سليمة للتلاميذ، قامت الباحثة بتطوير أداة خاصة لقياس المحددات التي تواجه مديري المدارس، بالاعتماد على الأدب النظري وعدد من الدراسات السابقة، وكانت عبارة عن 48 بند تقيس محددات إيجاد البيئة الصحية السليمة للتلاميذ، وتكونت أداة البحث من جزأين:

الجزء الأول: المعلومات الشخصية والوظيفية وتتمثل بالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة للمدير.

الجزء الثاني: يتعلق بالمحددات التي تواجه مديري المدارس في مدينة حمص لإيجاد بيئة صحية مناسبة للتلاميذ، وتم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي المتدرج للإجابة على عبارات الاستبانة.

ويبين الملحق رقم (1) أداة البحث بصورتها الأولية

التحقق من صدق الاستبانة:

1- 1- صدق المحتوى:

تم عرض أداة البحث على عدد من المتخصصين في المجال التربوي في كلية التربية في جامعة البعث، لمعرفة مدى صلاحية الفقرات المستخدمة لقياس المحددات التي تواجه مديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ، ومدى انتمائها للمجال الذي وضعت ضمنه، وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح فقرات الاستبانة، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها والتي وجد أنها تتشابه مع عبارات أخرى ولا تتناسب تماماً مع أهداف البحث وتم إضافة فقرات أخرى مناسبة للغرض، فأصبحت الأداة بشكلها النهائي (45) فقرة، كما هو في الملحق (2).

وبعد تحكيم الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مؤلفة من (10) مدراء ومديرات من مجتمع البحث وخارج عينتها وتم إعادة تطبيق أداة البحث بعد أسبوعين مرة أخرى على نفس عينة البحث، لمعرفة معدل ثبات أداة البحث

2-1- الصدق البنيوي: جرى التأكد من الصدق البنيوي بإيجاد معاملات الارتباط بيرسون وكانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0،05 مما يشير إلى أن هذه الأداة تقيس ما وضعت لقياسه ويؤكد الصدق البنيوي لمجالات الاستبانة وبنودها والاستبانة ككل.

التحقق من ثبات الاستبانة:

تم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقتين اثنتين فقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة الاستطلاعية نفسها في التطبيق الأول باستخدام معادلة ألفا كرونباخ كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الإعادة للاستبانة على العينة الاستطلاعية من خلال

تطبيق الاستبانة مرة ثانية عليهم بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول، كما هو موضح بالجدول (2)

قيم معاملات الثبات بالإعادة ومعامل ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات البحث والأداة ككل الجدول (2)

الاستبانة والمجالات	معاملات الثبات بالإعادة	معامل ألفا كرونباخ
المجال المادي	0,86	0,90
المجال المعنوي	0,91	0,84
الكلي	0,92	0,89

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (&= 0،05)

الاستبانة في صورتها النهائية ومعيار تصحيحها:

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين

الجزء الأول: البيانات الأولية لأفراد عينة البحث، وتمثل متغيرات البحث المستقلة، وهي

1- الجنس: ويشمل (ذكر، أنثى).

2- المؤهل العلمي: وله مستويات (إجازة جامعية، معهد).

3- سنوات الخبرة ولها مستويان (1إلى 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات).

الجزء الثاني: فقرات موجهة لأفراد عينة البحث وتكونت من (45) فقرة تغطي مجالي الاستبانة البيئة المادية (28) فقرة والبيئة المعنوية (17) فقرة، مع بدائل إجابة ثلاثية، حيث يعطى المدير في حال اختياره البديل الأول .... 3 درجات، وفي حال اختياره البديل الوسط .... درجتان، وفي حال اختياره البديل الثالث .... درجة واحدة.

وقد تم وضع معيار يبين المحددات الأكثر أهمية المواجهة لمديري المدارس، لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ، والجدول (3) يبين معيار درجات أهمية المحددات المواجهة

لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ، وفقاً للمتوسطات الحسابية على كل فقرة في الاستبانة، وعلى الدرجة الكلية في الاستبانة.

الجدول (3)

معيار درجات أهمية المحددات المواجهة لمديري المدارس في المجالات المادي والمعنوي والكلي

درجة أهمية الآليات المقترحة	منخفض	متوسط	مرتفع
فئات الدرجات في المجال المادي	28- أقل من56	56- أقل من 84	84- أقل من 112
فئات الدرجات في المجال المعنوي	17- أقل من 28	28- أقل من 40	40- أقل من 51
فئات الدرجات في الدرجة الكلية للمجالين المادي والمعنوي	15 – أقل من75	75- أقل من 105	105 – أقل من 135

عرض النتائج وتفسيرها:

سؤال البحث

ما هي المحددات الأكثر أهمية التي يواجهها مديري مدارس الحلقة الأولى لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مستويات لكل من المجالين المادي والمعنوي كمحددات يمكن أن يواجهها مديري مدارس الحلقة لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ، إضافة إلى الدرجة الكلية على الاستبانة للمجالين معاً، وذلك وفق قانون طول الفئة: طول الفئة = المدى/ عدد الفئات

والجدول الآتي يوضح كل مجال من المحددات إضافة للمجالين معاً.

جدول رقم (4)

مستويات المجالين المادي والمعنوي والدرجة الكلية للمحددات لدى أفراد عينة البحث

المحددات	المجال	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
المجال المادي 28 بند	28- أقل من 56	منخفض	0	%0
	56- أقل من 84	متوسط	30	%100
	84- 112	مرتفع	0	%0
المجال المعنوي 17بند	17- أقل من 28	منخفض	0	%0
	28- أقل من 39	متوسط	27	%90
	39- 51	مرتفع	3	%10
الدرجة الكلية 45 بند	15- أقل من 75	منخفض	0	%0
	75- أقل من 105	متوسط	25	%83.3
	105- 135	مرتفع	5	%16.7

بدراسة الجدول رقم (4) نلاحظ أن كل أفراد عينة البحث يرون أن المحددات المادية التي يمكن مواجهتها لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ كانت تقع في المستوى المتوسط وذلك من وجهة نظر جميع أفراد العينة إذ بلغت النسبة 100%، أما بالنسبة للمجال المعنوي فكانت النسبة 90% تقع في المستوى المتوسط و10% في المستوى المرتفع، في حين

بلغت نسبة الأفراد بالنسبة للدرجة الكلية للمجالين معاً 83.3% في المستوى المتوسط، و16.7% في المستوى المرتفع.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اهتمام مديرية التربية في مدينة حمص بتوفير متطلبات المدارس ومحاولتها المساواة في الخدمات المقدمة للمدارس من حيث الشروط المادية والفنية للمبنى المدرسي وهذا ينطبق على جميع المدارس بلا استثناء وهذا يتوافق مع دراسة الحايك 2007 ومع دراسة الجرجاوي والآغا 2011 ومع دراسة الاسماعيل 2013 وهذا ينطبق أيضاً على سنوات ما بعد الأزمة حيث تم إجراء الصيانة والترميم للمدارس وعدم الموافقة على إعادة افتتاح المدارس ومتابعة العملية التعليمية فيها إلا بعد التأكد من السلامة الانشائية للمبني واستكمال المستلزمات التعليمية الضرورية وذلك حرصاً على سلامة التلاميذ ومحاولة منها لإيجاد بيئة صحية سليمة لهم.

فرضيات البحث:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات مديري المدارس الحلقة الأولى في تقدير أهمية المحددات لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت- ستودنت، T-test) للعينات المستقلة، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، والجدول رقم (5) يوضح النتائج:

جدول رقم (5)

الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير النوع

المحددات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	الذكور ن= (18)		الإناث ن= (12)					
المجال المادي	64.06	3.556	65.50	4.167	1.018-	28	0.317	غير دال
المجال المعنوي	36.44	2.255	35.08	2.644	1.512	28	0.142	غير دال
الدرجة الكلية	100.50	4.926	100.58	4.522	0.047-	28	0.963	غير دال

وبدراسة الجدول رقم (5) نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات أفراد العينة على استبانة المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تبعاً لمتغير النوع لأن قيمة sig أكبر من 0.05 سواء في الدرجة الكلية للاستبانة أو في المجالين المادي والمعنوي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الوعي الكبير بأهمية توفير البيئة الصحية السليمة للتلاميذ بغض النظر عن من يقود المدرسة سواءً كان مديراً أو مديرةً وخاصة في ظل ما مرت به البلاد من أزمات وجوائح كالكورونا والزلزال، وهذا يتوافق مع دراسة الدماك 2018 والتي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

2- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات مديري المدارس الحلقة الأولى في تقدير أهمية المحددات لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تعزى لمتغير الدرجة العلمية (إجازة، معهد).**

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت- ستودنت، T-test) للعينات المستقلة، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (إجازة، معهد)، والجدول رقم (6) يوضح النتائج:

جدول رقم (6)

الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المحددات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	إجازة ن= (25)		معهد ن= (5)					
المجال المادي	64.80	3.594	64.80	5.263	0.105	28	0.917	غير دال
المجال المعنوي	36.00	2.630	35.40	1.517	0.490	28	0.628	غير دال
الدرجة الكلية	100.60	4.518	100.20	-6.058	0.105	28	0.865	غير دال

وبدراسة الجدول رقم (6) نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات أفراد العينة على استبانة المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تبعاً لمتغير الدرجة العلمية لأن قيمة sig أكبر من 0.05 سواء في الدرجة الكلية للاستبانة أو في المجالين المادي والمعنوي.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأزمات التي شهدتها السنوات الماضية جعلت المدراء ككل يبحثون في أفضل الطرق لضمان سلامة التلاميذ وذلك من خلال التحاقهم ببرامج

لإدارة الازمات ورفع الكفاءة المهنية بغض النظر عما يحمله المدير أو المديرة من مؤهل علمي، وهذا يتوافق مع دراسة الدماك 2018 والتي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات مديري المدارس الحلقة الأولى في تقدير أهمية المحددات لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تعزى لمتغير الخبرة (أقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت- ستودنت، T-test) للعينات المستقلة، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تبعاً لمتغير الخبرة (أقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات)، والجدول رقم (7) يوضح النتائج:

جدول رقم (7)

الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الخبرة

المحددات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	أقل من 5 سنوات ن= (8)		أكثر من 5 سنوات (22)					
المجال المادي	63.00	3.546	65.23	3.804	-1.442	28	0.160	غير دال
المجال المعنوي	35.25	2.121	36.14	2.587	-0.866	28	0.394	غير دال
الدرجة الكلية	98.25	2.375	101.36	5.076	-1.656	28	0.109	غير دال

وبدراسة الجدول رقم (7) نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات أفراد العينة على استبانة المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ تبعاً لمتغير الخبرة لأن قيمة sig أكبر من 0.05 سواء في الدرجة الكلية للاستبانة أو في المجالين المادي والمعنوي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إيلاء مديري المدارس بيئة المدرسة أهمية كبيرة لانعكاسها على التلاميذ من كافة الجوانب فالمسألة لا تتعلق بسنوات خبرة المدير، وهذا يتناقض مع دراسة حشايكة 2016 والتي توصلت إلى وجود فروق لصالح متغير سنوات الخبرة.

النتائج:

3- وجود محددات مواجهة لمديري المدارس حصلت على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لجميع مديري المدارس تمثلت في مناسبة الصفوف في المدرسة لعدد التلاميذ ومناسبة مساحة الصف مع عدد التلاميذ وتوفر الاضاءة والتهوية الجيدة وتصميم المبنى المدرسي من حيث ملائمته للتلاميذ ومراحلهم العمرية والأنشطة المقامة به.

4- لا تختلف الصعوبات والمحددات الموجهة لمديري المدارس تبعاً لجنس المدراء أو الخبرة أو المؤهل العلمي، إذ تبين أنه لا توجد فروق تبعاً لمتغير الجنس أو الخبرة أو المؤهل العلمي وترجع الباحثة ذلك إلى وعي المديرين بأهمية إيجاد البيئة الصحية وعملهم الجاد والدؤوب لتحقيق ذلك لما لها من اثر مباشر على العملية التعليمية، وأهمية البيئة الصحية سيما بعد ما تعرضت له البشرية أجمع لأوبئة وأمراض فتاكة وخطرة وحيث كان سبل الحد منها هو الاهتمام بالبيئة الصحية ومستلزماتها بشكل عام فالأمر لا يقف عند خبرة سنوات أو درجة علمية حائز عليها المدير.

المقترحات:

1- الاستمرار في زيادة نشر الوعي بمضمون ومجالات البيئة المدرسية الصحية والسليمة بين جميع المعنين بالعملية التعليمية وضرورة تدريب المديرين والمديرات بشكل دوري لتحقيق متطلبات البيئة المدرسية الصحية السليمة بكل معاييرها.

2- العمل على زيادة اهتمام وزارة التربية ومديرياتها بدور مديري المدارس في إقامة البيئة الصحية للتلاميذ من خلال إقامة الدورات التدريبية على جميع المستويات.

3- اجراء تقييمات ذاتيه من قبل مديري المدارس حول مدى توفر البيئة المدرسية الصحية السليمة ومحاولة الوقوف على نقاط الضعف والمحددات لتذليلها.

4- تشكيل لجان وفرق من قبل وزارة التربية لتقييم البيئات المدرسية بشكل دوري وفعال.

5- تشكيل لجان مشتركة بين وزارة الصحة ووزارة التربية للارتقاء بالخدمات الصحية وتنويعها.

6- إيلاء الحوافز المادية والمعنوية لمديري المدارس عناية خاصة من قبل القائمين على العملية التعليمية في الوزارة لتحسين البيئة المدرسية بكل جوانبها.

المراجع:

- علي، أماني 2018 الصعوبات التي تواجه مديري المدارس في تربية الزرقاء الأولى لتوفير بيئة صحية للطلبة 2019/2018 جامعة آل البيت
- الزهراني: أحمد بن حسن الهيطمي 2006 دور الاشراف التربوي في تطوير البيئة المدرسية بمدارس التعليم العام بمحافظة المخواة بالسعودية، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة النيلين السودان.
- شبلي أحمد إبراهيم 1984 البيئة المدرسية الرياض مؤسسة الخليج العربي
- الصدراتي، فضيلة 2014: واقع الصحة المدرسية في الجزائر من وجهة نظر الفاعلون في القطاع رسالة دكتورة غير منشورة، جامعة بسكرة الجزائر.
- المنشف، ناديا 2011 دور الإدارة المحلية في توفير بيئة صديقة الطفل من وجهة نظر التلاميذ وأوليائهم، دراسة ميدانية في محافظة حمص.
- دلول، ناديا 2019 جودة البيئة المدرسية وعلاقتها بمستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة فلسطين الجنوبية، الجامعة الإسلامية غزة.
- الجرجاوي، زياد وآغا، محمد، 2011 واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة، مجلة جامعة الازهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية.
- بستان، محمود 1981، مناهج التربية الصحية الكويت دار القلم
- حشايكة، شيرين (2016): دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح نابلس.
- العوفي، محمد سالم (2013): المعوقات التي تواجه المديرين في تطبيق برنامج المدارس المعززة للصحة بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صيبة.
- عويسات، مجدي (2006): الإدارة الناجحة وتأثيرها على المناخ المدرسي، القدس.
- عليمات، صالح (2004): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان.

المراجع الأجنبية

-Turhan, M,and Turan,M, (2012) Safety in secondary Enstituions Educationai Administration: Treory and Practice.

- S.&Leanna,S,& Matthew, W.(2016),Are all school created equal? Learning environments in small and large public high schools New York City, Ecnomics Of Education Review, Volume 52, June 2016

الملحق رقم (1)

الاستبانة في شكلها الأولي

السيد المدير/ المديرة/ المحترم/ ة

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ في مدينة حمص.

أرجو التكرم بالإجابة على بنود الاستبانة التي هي أداة البحث شاكرة تعاونكم لتحقيق هدف البحث

كما أرجو قراءة كل بند بدقة وعناية والإجابة عنه بدقة وصدق علماً أن هذه البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وشكراً لتعاونكم

الباحثة:

رقم البند	البند	درجة المحدد		
		منخفض	متوسط	كبير
1	وجود سور للمدرسة			
2	وجود مرافق صحية في المدرسة			
3	وجود ملعب وحديقة خضراء			
4	تناسب تجهيزات مرافق المدرسة الصحية مع أعمار التلاميذ			
5	وجود عدد من القاعات يكفي التلاميذ			
6	أعداد التلاميذ في المدرسة متناسب مع مساحتها			
7	وجود مطافئ حريق في ممرات المدرسة			
8	وجود ملجأ خاص بالمدرسة			
9	الإضاءة تكفي في المدرسة لإنارة القاعات بشكل جيد			

10	التهوية جيدة			
11	الكهرباء دائمة في المدرسة			
12	وجود بديل للكهرباء في حال انقطاع التيار الكهربائي			
13	وجود انترنت في المدرسة			
14	اجراء صيانة دورية لمرافق المدرسة			
15	وجود ماء نقي صالح للشرب			
16	وجود خزانات في المدرسة تصلح للشرب والاستخدام			
17	وجود رصيف أمام المدرسة			
18	قرب موقع المدرسة من عقدة مواصلات ومركز الحي			
19	تصميم المبنى مناسب ومريح للتلاميذ			
20	وجود تصدعات في المبنى المدرسي			
21	وجود مخابر في المدرسة			
22	وجود مرشد نفسي في المدرسة			
23	وجود مشرف صحي في المدرسة			
24	توفر لأدوات اسعافيه أولية في المدرسة			
25	متابعة الإدارة لنظافة المدرسة ومرافقها			
26	وجود تدفئة في المدرسة			
27	متانة العلاقة بين المدير والمعلمين			
28	متانة العلاقة بين المعلمين والتلاميذ			
29	وجود علاقة متبادلة بين المدير والكادر المدرسي مع أولياء الأمور			
المجال المعنوي				
رقم البند	البند	كبير	متوسط	منخفض
30	اتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة بأعمال جماعية بالمدرسة			
31	مشاركة أولياء الأمور ببعض أعمال المدرسة			

32	انعكاس المشكلات الصحية في المجتمع ككل على التلاميذ وبيئة المدرسة الصحية			
33	عدم تقبل آراء التلاميذ من قبل المدير والمعلمين			
34	وجود علاقة صداقة قوية بين التلاميذ بعضهم ببعض			
35	إجراء جلسات حوارية بين التلاميذ والمرشد النفسي			
36	اجراء جولات تفقدية من قبل المشرف الصحي			
37	التنسيق مع الصحة المدرسية لتقديم خدمات صحية في المدرسة			
38	التواصل مع الأسرة عند وجود حالة عرضية تستدعي التدخل			
39	عدم تركيز المناهج المدرسية على أهمية بيئة المدرسة			
40	تقرب المرشد من التلاميذ لمعرفة ما يمرون به من مواقف وحلات طارئة			
41	عدم ابداء الاسرة أي اهتمام لصحة التلاميذ			
42	عدم شعور التلاميذ بالأمان والراحة في المدرسة			
43	عقد مجلس أولياء شهري أو فصلي في المدرسة			
44	متابعة المرشد الصحي لبعض الحالات المستوجبة العلاج			
45	يتم الاتصال هاتفياً بولي التلميذ المتغيب عن المدرسة			
46	عدم شعور التلميذ بالأريحية في أثناء وجوده في المدرسة			
47	كثافة أعمال المدير وعدم تمكنه من متابعة التلاميذ			
48	عدم تردد أي تلميذ بعض ما يعاني منه من إشكالات على المدير لإبداء الرأي والمساعدة في الحل			

الملاحق: رقم (2)

الاستبانة في شكلها النهائي

السيد المدير/المديرة المحترم/ة

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان المحددات المواجهة لمديري المدارس لإيجاد بيئة صحية سليمة للتلاميذ في مدينة حمص.

أرجو التكرم بالإجابة على بنود الاستبانة التي هي أداة البحث شاكرة تعاونكم لتحقيق هدف البحث

كما أرجو قراءة كل بند بدقة وعناية والإجابة عنه بدقة وصدق علماً أن هذه البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وشكراً لتعاونكم

الباحثة:

رقم البند	البند	درجة المحدد		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	قرب موقع المدرسة في عقدة السكن ومركز الحي			
2	قرب موقع المدرسة من عقدة مصدر تلوث (ضجيج نفايات دخان)			
3	التدفئة ف ي المدرسة متوفرة			
4	وجود رصيف أمام المدرسة			
5	تصميم المبنى المدرسي مناسب ومريح للعملية التعليمية			
6	عدد الصفوف في المدرسة متناسب مع عدد التلاميذ			

7	مساحة الصف متناسبة مع عدد التلاميذ			
8	وجود مرافق صحية متناسبة مع عدد التلاميذ			
9	متابعة الإدارة لنظافة دورات المياه ومرافق المدرسة			
10	وجود عدد من المستخدمين عمال التنظيف في المدرسة			
11	المرافق الصحية (المغاسل وصنابير المياه تتناسب مع أعمار التلاميذ) في الارتفاع والتصميم			
12	إجراء صيانة دورية لمرافق المدرسة			
13	وجود ميزانية مخصصة لصيانة المرافق المدرسية			
14	التهوية غير متناسبة مع مساحة الصف وعدد التلاميذ فيه			
15	الماء في المدرسة صالح للشرب			
16	الإضاءة في الصفوف المدرسية مناسبة			
17	وجود ملجأ تحت البناء المدرسي			
18	وجود مستودعات تابعة للمدرسة			
19	وجود أجهزة أطفاء الحرائق في ممرات المدرسة وصفوفها			
20	توفر أدوات إسعاف أولية في حال تعرض أحد التلاميذ لعارض ما			
21	وجود التيار الكهربائي			
22	وجود شيء بديل من حال انقطاع التيار الكهربائي بسبب طارئ معين			

23	وجود مرشد صحي في المدرسة			
24	وجود انترنت في المدرسة لمتابعة البرامج مع التلاميذ وجمع المعلومات عن بعض المواضيع			
25	وجود ملعب مناسب لأعداد التلاميذ			
26	المبنى مطابق للمخططات الهندسية والتربوية الحديثة			
27	وجود تصدعات وتشققات في بناء المدرسة			
28	وجود مخابر في المدرسة للعلوم			
المجال المعنوي				
رقم البند	البند	كبيرة	متوسطة	ضعيفة
29	وجود علاقات صداقة متينة بين التلاميذ			
30	العلاقات الودية والأبوية بين الكادر الإداري والتلاميذ			
31	مشاركة أولياء الأمور في المواضيع الصحية والبيئية والاجتماعية للمدرسة			
32	عدم اهتمام أولياء الأمور والأسرة في صحة الأبناء			
33	عدم استجابة الأسر عند وجود حالات مرضية لدى التلاميذ من أبنائهم تستلزم العلاج			
34	التنسيق مع الصحة المدرسية لتقديم خدمات صحية في المدرسة (ارشاد– معالجة)			
35	اجراء جلسات للتلاميذ مع المرشد الصحي لتوعيتهم			
36	قيام المرشد النفسي بدوره في التقرب من التلاميذ واكتشاف بعض الحالات (ذوي الاحتياجات)			
37	عدم شعور التلاميذ بالأمان في المدرسة			

38	اهتمام المعلمين لصحة التلاميذ البيئية			
39	اتاحة المشاركة للتلاميذ في أنشطة صحية بيئية			
40	عدم تقبل آراء التلاميذ وأفكارهم من قبل المعلمين في مجال الصحة			
41	انعكاس المشكلات الصحية في المجتمع على البيئة الصحية للمدرسة			
42	كثافة أعمال المدير والعبء الملقى عليه من متابعته لسلوك التلاميذ البيئي في المدرسة			
43	وجود درجة عالية من التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ			
44	متانة العلاقة بين المعلمين والإداريين			
45	عدم تركيز المناهج المدرسية على البيئة الصحية المدرسية			

تقييم أداء مدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي في محافظة حمص استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات في (TIMSS, 2019)

طالـــب الدراســات العليــا: عاليه برغوث كلية: التربية – جامعة: البعث

الدكتورة المشرفة: رويدا الونوس + د. ربا التامر

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى مقارنة نتائج الأداء المدرسي لمدرس الرياضيات في الصف الثامن في محافظة حمص مع النتائج الدولية لاستبانة(TIMSS 2019). لتحقيق هذا الهدف، تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، باستخدام أداة البحث وهي استبانة مدرس الرياضيات للصف الثامن، تم تطبيق الاستبانة على عينة البحث البالغ عددها 30 مدرساً ومدّرسةً من مدرسي الرياضيات للصف الثامن في محافظة حمص. وقارن البحث بين النسب المئوية المشاهدة وهي نتائج العينة، وبين النسب المئوية المتوقعة وهي النتائج الدولية في (TIMSS 2019)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، والبيئة المدرسية، والرضا الوظيفي، واستعداد الطلاب للتعليم، واستخدام الحاسوب. وكان هناك تفاوت واضح بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية الدولية للمدرسين المشاركين في التطوير المهني العامين الماضيين لصالح النسب المئوية الدولية، كما أشارت النتائج أن النسب المئوية المشاهدة للمدرسين المحتاجين للتطوير المهني، هي أكبر من النسب المئوية الدولية.

وأظهرت النتائج أن النسب المئوية المشاهدة والدولية للموضوعات التي تم تدريسها في الصفين السابع أو الثامن جاءتمتقاربة، كما أن المتوسط للنسب المئوية المشاهدة (70)، قريب جداً من متوسط النسب المئوية الدولية (72) وموضوعات الرياضيات للصف الثامن في (TIMSS 2019).

الكلمات المفتاحية: تقييم، الأداء، الرياضيات، استبانة مدرس الرياضيات في(TIMSS 2019)

Assessment the performance of mathematics teachers for the eighth grade in Homs Governorate based on the Mathematics Teacher Questionnaire in (TIMSS, 2019)

Abstract

The current research aims to compare the results of the school performance of mathematics teachers in the eighth grade in Homs governorate with the results of the international questionnaire (TIMSS 2019). Therefore, the descriptive survey approach was followed,and using the search tool, which is the questionnaire of the eighth grade mathematics teacher in (TIMSS 2019), the questionnaire was applied to the research sample, which numbered 30 male and female teachers of mathematics for the eighth grade in Homs governorate. The research compared the observed percentages, which are the results of the sample, and the expected percentages, which are the international results in (TIMSS 2019), and the results of the research found that there are statistically significant differences at the level of ($0.05=\alpha$) between the observed percentages and the expected percentages in relation to educational level, years of experience, school environment, and satisfaction. Career, students' readiness for education, and computer use. There was a clear discrepancy between the observed percentages and the international percentages of teachers participating in professional development in the past two years in favor of the international percentages, and the results indicated that the observed percentages of teachers in need of professional development are greater than the international percentages, and the results indicated that the observed and international percentages of subjects taught in the seventh or eighth grades were close, and the average of the observed percentages was (70), very close to the average of the international percentages of (72) and eighth grade mathematics subjects in (TIMSS 2019).

Keywords: Assessment, Performance, Mathematics, Mathematics Teacher Questionnaire (TIMSS 2019)

مقدمة:

يشهد العالم في الوقت الحاضر تقدماً علمياً وتقنياً كبيراً في شتى مجالات المعرفة، وفرض هذا التقدم على المجتمعات الاهتمام بالعلوم لمواكبة التطور العلمي العالمي. ومن هنا يأتي دور عملية التعليم، فهي المرآة التي تعكس رقي تلك الدول وتقدمها. وإذا أرادت مؤسسات التعليم أن تقوم بواجبها بحق، في إعداد الأجيال لخدمة المجتمع وسد حاجته، فلا بد لها أن تعيد النظر في سياساتها المتبعة وتفسح المجال لتحسين أدائها كي تأخذ مكانها اللائق بها دولياً، لذلك لا بد من تقييم الأداء المدرسي تقييماً علمياً، لتعرّف نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وتلافيها. ولا يكتفي بإطلاق الحكم فقط عليه، بل مقارنة هذه النتائج مع النتائج الدولية لتحديد موقع هذا الأداء بالنسبة لنظائره الدولية، للاستفادة من التجارب الدولية للحصول على نتائج أفضل في السنوات التالية.

في مجتمع اليوم، تدعم الرياضيّات كلّ ما نقوم به تقريباً. لقد غيّرت تماماً كيفية البيع والشراء، وأحدثت ثورة في طرائق العمل، حتى يمكن الشعور بنفوذها في كلّ قاعة محكمة تقريباً، وفي كلّ جناح مستشفى، وكلّ مكتب، وفي كلّ منزل يتمّ استخدام الرياضيّات يوميّاً لتحقيق مهام لم يكن من الممكن تصوّرها سابقاً. إذ تتيح لنا الخوارزميّات الرياضية المتطوّرة العثور على إجابة لكل سؤال تقريباً في غضون ثوانٍ. ويتمّ ربط الناس في جميع أنحاء العالم خلال لحظة واحدة من خلال القوّة الرياضية للإنترنت. كما يستخدم حرّاس العدالة الرياضيّات كقوّة للخير عند اكتشاف المجرمين من خلال علم الآثار الجنائي (ياتس، 2019/ 2020 ،245-246).

إن الرياضيات من أهم المواد المدرسية والجامعية، لتغلغلها في الحياة اليومية والاقتصاد وإدارة الأموال وكذلك تكنولوجيا الحاسوب وتطوير البرمجيات، كما تعد الرياضيات من أهم العلوم وأكثرها دقةً، فقد أبرز التطور العلمي والتقني السريع مدى الدور الذي تؤديه

الرياضيات، فهي جوهر كل العلوم وهي الأداة التي تسهم في توفير الفهم لظواهر طبيعية معقدة.

وللمتعلم الحق بأن تكون له فرصة فهم قوة وجمال الرياضيات واستعمالاتها اليومية بدءاً من العد والحساب، إلى تعلم المفاهيم والإجراءات الرياضية مع الفهم وصولاً إلى حل المسائل وتطبيقاتها في الحياة اليومية (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية ،2015 ،12)، ولذلك أصبح من الواجب تقويم وتطوير مناهج الرياضيات والأداء المدرسي لمدرسي الرياضيات، لإلغاء المفاهيم التي لم تعد ذات أهمية، ووضع محلها أفكار ومفاهيم وطرائق أوثق صلة بالتيار الفكري الحديث.

وقامت العديد من المنظمات والهيئات الدولية والمحلية بمجهودات وأبحاث عديدة لتقويم وتطوير مناهج الرياضيات، واهتمت بوضع المعايير لضمان جودة منهاج الرياضيات. وتعدّ التوجهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلومTIMSS(Trends In The International Mathematic And Science Studie) من أبرز هذه الجهود وهي دراسة تقييمية دولية تستهدف رصد التوجهات الدولية في تحصيل مادتي الرياضيات والعلوم لدى تلاميذ الصفين الرابع والثامن من التعليم الأساسي، ومن خلاله يتم مراقبة تنفيذ المناهج والبرامج المتعلقة بهاتين المادتين، ممّا يساعد في تعرّف الممارسات التعليمية الواعدة عبر العالم. وتتولى الجمعية الدولية للتقييم التحصيل التربوي(IEA) الإشراف على إنجاز الدراسة في مختلف مراحلها (صميدة وغريس، 2014 ،15).

فقد اختارت الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي IEA أن يكون تقييم الطلبة في نهاية الأربع سنوات الأولى، أي في الصف الرابع الابتدائي، ثم عند نهاية السنوات الأربع التالية أي في الصف الثامن، وعلى الرغم من تعدد الدراسات الدولية، إلا أن سبب اختيار الباحثة لمعايير TIMSS، هو أن TIMSS تعدّ الدراسة الوحيدة – على حد علم الباحثة–

التي لا تكتفي بالتخطيط والتقييم النظري، بل تُطبق اختبار التحصيل على أرض الواقع على عينات في أكثر من (60) دولة، ويقدر حجم كل عينة بالألاف. ولا تكتفي باختبار الطلاب، بل تقوم بتوزيع استبانات على مدرسيهم ومدراء مدارسهم وأولياء أمورهم.

وكان الهدف الأساسي من دراسة TIMSS هي مقارنة تحصيل الطلبة في العلوم والرياضيات في أنظمة تربوية متباينة في خلفياتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية بهدف تعرّف مستوى التحصيل في تلك الأنظمة، وقياس مدى تأثير هذه العوامل على مستوى التحصيل، وتُجرى دراسة TIMSS على شكل استطلاع عينة في معظم الدول. وفي مثل هذه الاستطلاعات يتم اختيار عينة من الطلاب لتمثل التعداد الكلي للطلاب في صف معين من تلك الدولة. ويتم تنظيم العينات وإدارتها لتعطي تقديراً موثوقاً عن التعداد الكلي الذي تمثله (الكرم والمري، 2007، 7).

وقد شارك في (TIMSS 2019)64 دولة و8 أنظمة تعليمية وقد حصلت على المراكز الأولى في مادة الرياضيات سنغافورة والصين وكوريا واليابان وهونغ كونغ وروسيا على المراكز الأولى على الترتيب، في الصف الثامن (Mullis et al, 2020, 1& 148)،وشاركت سوريا في (TIMSS 2003) و(TIMSS 2007) و(TIMSS 2011) ولم تشارك بعدها بسبب الظروف التي مرت بها.

2- مشكلة البحث:

تكون الإحساس بمشكلة البحث من خلال النقاط التالية:

- كانت الرياضيات وما زالت مصدر القلق الأول لمعظم الطلاب وأولياء الأمور لأنها تحتاج إلى تفكير منطقي وترابط أفكار وتراكم في المعلومات، وأي خلل أو نقص في هذه المعلومات يؤدي إلى حلقة مفقودة. لذلك لا بد أن يتم تقويم وتطوير مناهج

الرياضيات وكافة الممارسات التعليمية الخاصة بالرياضيات بشكل مستمر حتى يصل الطالب إلى بر الأمان.

- الأدبيات الحديثة: أكدت العديد من الدراسات مثل الونوس(2015) والراسبية(2020) والدوسري(2021) على ضرورة تقويم الأداء المدرسي وفق أحدث المعايير.

- مشاركات سورية في TIMSS: شاركت سوريا لأول مرة في TIMSS2003 في الصف الثامن وكان ترتيبها الدولي 44 من أصل 47 دولة.

وشاركت في الصف الثامن 2007 وكان ترتيبها الدولي 37 ومن أصل 49 دولة (Mullis& et al, 2009, 35). وفي عام 2011 شاركت في الصف الثامن وكان ترتيبها 39.

- تمكن اختبارات TIMSS القائمين على التعليم من الحصول على بيانات شاملة ومقارنة دوليًة للمفاهيم والمواقف التي يتعلمها الطلاب، والوصول إلى أفضل الوسائل للحصول على تعليم أفضل، وذلك عبر مقارنة نتائج الاختبارات في الدولة مع نتائج الدول الأخرى (خطاطبة،2017، 13).

في (TIMSS 2019) للصف الثامن، كان متوسط التحصيل أعلى للطلاب ذوي المدرسين " راضون جداً" مقارنة بالمدرسين" الراضين إلى حد ما" بالنسبة للرضا الوظيفي، وكان هناك ارتباط إيجابي قوي بين متوسط إنجاز طلاب الصف الثامن وتقارير معلميهم حول سلامة المدرسة، فالطلاب في مدارس "آمنة ومنظمة جدًا" من وجهة نظر معلميهم لديهم متوسط إنجازات في الرياضيات أعلى من الطلاب في مدارس "أقل من آمنة ومنظمة، كما كان استخدام أجهزة الحاسوب كان مرتبطًا بتحقيق نتائج أعلى، وكانت هناك علاقة واضحة بين استعداد الطلاب للتعليم

ومتوسط إنجاز الطلاب، فكلما ازداد عدد الطلاب غير المستعدين للتعليم كان التحصيل الدراسي أقل (Mullis, et. al, 2020).

- لاحظت الباحثة من خلال عملها كمدرسة لمادة الرياضيات في مدارس حمص لأكثر من عشر سنوات ثغرات في الأداء المدرسي وتحصيل الطلاب في مادة الرياضيات.
- وبما أن سورية لم تشارك بعد عام 2011 في TIMSS، فقد فقدت هذه البيانات والمقارنات الدولية، وأصبحت بمعزل عن التصنيفات الدولية. وبالنظر إلى نتائج سورية في الدورات السابقة نجد أنه لا بد من تقييم الأداء المدرسي في مادة الرياضيات وفق استبانة TIMSS لتعرّف سبب النتائج المتدنية والعثور على مواطن الخلل، ومقارنة هذه النتائج بالنتائج الدولية لاستبانة (TIMSS 2019)، ريثما تستطيع سورية العودة إلى هذه المنافسات الدولية.

وبناءً على ما سبق، تحدّدت مشكلة البحث في عدم معرفة مستوى أداء مدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي في محافظة حمص استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات (TIMSS 2019)، ولحلّ هذه المشكلة سعى البحث إلى الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

1. ما نتائج تقييم أداء مدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي الدولية استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات في(TIMSS 2019)؟

2. ما مدى توافق نتائج أداء مدرسي الرياضيات في الصف الثامن في محافظة حمص مع النتائج الدولية لاستبانة (TIMSS 2019)؟

3- أهمية البحث:

إن نتائج هذا البحث ذات أهمية بالنسبة:

1. للمدرسين: من خلال تعرفهم على استبانة مدرس الرياضيات للصف الثامن في (TIMSS 2019) والعمل على تقييم وتقويم أدائهم من خلالها ذاتياً.
2. لموجهي الرياضيات: من خلال استخدامهم استبانة مدرس الرياضيات للصف الثامن في (TIMSS 2019) في تقييم الأداء المدرسي لمدرسي الرياضيات للصف الثامن للوقوف على نقاط الضعف والقوة لديهم.
3. للطلاب: من خلال رفع مستواهم الأكاديمي والتربوي نتيجة تأثرهم بمدرسيهم الذين تم تقييمهم وفق استبانة مدرس الرياضيات للصف الثامن في (TIMSS 2019).
4. للمسؤولين عن العملية التعليمية: تزويدهم بدراسة علمية عن واقع الأداء المدرسي لمدرسي الرياضيات للصف الثامن، والاحتياجات التدريبية والمادية لتقويم هذا الأداء.
5. تسعى الباحثة أن يكون هذا البحث كبديل متواضع عن مشاركة مدرسي الرياضيات للصف الثامن في استبانة (TIMSS 2019)، لمقارنة الأداء المدرسي المحلي لمدرسي الرياضيات للصف الثامن بنظيره الدولي، ريثما تتمكن سورية من استئناف مشاركاتها في اختبارات TIMSS.

4- أهداف البحث :

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1. تحديد نتائج تقييم الأداء المدرسي لمدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي في محافظة حمص استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات في (TIMSS 2019).
2. تحديد نتائج تقييم الأداء المدرسي لمدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي الدولية استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات في (TIMSS 2019).
3. مقارنة نتائج الأداء المدرسي لمدرس الرياضيات في الصف الثامن في محافظة حمص مع النتائج الدولية لاستبانة (TIMSS 2019).

5- فرضيات البحث:

اختبر البحث صحة الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للمستوى التعليمي عند مستوى الدلالة 0.05 .
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للبيئة المدرسية عند مستوى الدلالة 0.05 .
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للرضا الوظيفي عند مستوى الدلالة 0.05
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة لسنوات الخدمة عند مستوى الدلالة 0.05 .

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة لاستعداد الطلاب للتعليم عند مستوى الدلالة 0.05.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة لاستخدام الحاسوب عند مستوى الدلالة 0.05

6- حدود البحث:

الحدود المكانية والزمانية:

مركز تصحيح الرياضيات لامتحان شهادة التعليم الأساسي، في ثانوية خالد بن الوليد في محافظة حمص، بتاريخ 17/ 2022/7 .

الحدود العلمية: اقتصر البحث على مقارنة نتائج الأداء المدرسي لمدرس الرياضيات في الصف الثامن في محافظة حمص مع النتائج الدولية لمحاور استبانة مدرس الرياضيات (TIMSS 2019) التي نشرت IEA كيفية تحليل بيانات نتائجها.

7- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

التقييم: هو تحديد قيمة الشيء، وهو عملية إصدار حكم على قيمة الشيء، أي أنه ينطوي على شق تشخيصي فقط، والتقييم في مجال التربية يعني تقدير قيمة أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية، وإصدار الحكم على مدى جودة تلك المنظومة(الحريري، 2008،20).

ويُعرف التقييم إجرائياً: هو عملية تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء المدرسي، لإصدار حكم على الأداء المدرسي لمدرسي الرياضيات للصف الثامن في محافظة

حمص استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات في (TIMSS 2019)، ومقارنتها بالنتائج الدولية.

الأداء المدرسي: هو مجموعة من العوامل تتضمن المستوى الفكري أو الشخصي أو الدافع أو المهارات أو الاهتمامات أو عادات الدراسة أو احترام الذات أو العلاقة بين المعلم والطالب (Lamas, 2015, 4)

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الممارسات المتبعة والعوامل المؤثرة على العملية التعليمية في المدرسة، وتتضمن: المستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، والبيئة المدرسية، والرضا الوظيفي، واستعداد الطلاب للتعليم، واستخدام الحاسوب، والتطوير المهني، وموضوعات الرياضيات للصف الثامن في (TIMSS 2019).

الرياضيات: كما عرفها الناطور(2011) هي علم الأعداد والفراغ، أو هي العلم المختص بالقياس والكميات والمقادير.

وهي علم تجريدي من إبداع العقل البشري ويهتم بطرائق الحل وأنماط التفكير.

وتعرف الباحثة الرياضيات إجرائياً: بأنها علم يستخدم تعابير ورموز محددة بدقة، يبدأ بمفاهيم إلى أن تتكامل وتصل إلى تعاميم ونظريات ونتائج، لتشكل معرفة منظمة في بنية لها أصولها وتنظيمها وتسلسلها، فتسّهل التواصل الفكري بين الناس، وتتألف من عدة فروع أهمها: الحساب، الجبر، الهندسة، التحليل الرياضي.

التوجهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم ((TIMSS 2019)):

عرفت الجمعية الدولية لتقييم التحصيل العلمي (TIMSS 2019) بأنها: "دورة التقييم السابعة من TIMSS (دراسة الاتجاهات الدولية في الرياضيات والعلوم). تم إجراء)

(TIMSS 2019في الصفين الرابع والثامن في 64 دولة و 8 أنظمة قياس الأداء. تم افتتاح TIMSS في عام 1995، ويتم إجراء TIMSS كل أربع سنوات، منذ ذلك الحين يتم تحديث تقييمات TIMSS لإنجاز الطلاب في كل دورة بالتعاون مع الدول. يوفر TIMSSالبيانات المتعلقة برأي الطلاب عن تعلم الرياضيات والعلوم بناءً على الاستبانات توجهها للطلاب وأولياء أمورهم أو مقدمي الرعاية والمعلمين ومديري المدارس. يوفر TIMSS بيانات مقارنة حول إنجازات الطلاب في البلدان بمرور الوقت وفيما يتعلق بـ المتغيرات الرئيسية في المنزل والمدرسة والصفوف الدراسية" (Mullis et al, 2020b,1)

وتعرف الباحثة (TIMSS 2019)إجرائياً على أنه: الدورة السابعة من TIMSS تم تنظيمها عام 2019 في64 دولة و8 أنظمة قياس الأداء.

لقد طوّرت TIMSS أدواتها، وأضافت في دورتها السابعة استبانة المناهج، لتستطيع تفسير نتائج امتحانات الطلاب المشاركين، من خلال الاستبانات الموجهة لهم، والأشخاص المرتبطين بهم كافة وبالعملية التعليمية، لتعطي للدول المشاركة فيما بعد تقارير مفصلة عن طلابها، لتطوير العملية التعليمية كافة.

استبانة مدرس الرياضيات في (TIMSS 2019): هي استبانة تم طرحها لمدرسي الطلاب المشتركين في اختبارات حول تعليم المعلمين والتطوير المهني، والرضا الوظيفي، وكذلك عن استعدادات الطلاب للتدريس، وتكرار قيامهم بالأنشطة التعليمية المختلفة، وموضوعات المناهج الدراسية التي يتم تناولها، وممارسات التقييم، وتوفر أجهزة الحاسوب من أجل التعليم (Mullis et al, 2020a,3)

وهو التعريف الذي اعتمدته الباحثة كتعريف إجرائي.

الدراسات السابقة :

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، أمكن للباحثة الحصول على بعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة و عرضها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

1. **الونوس(2015):** تقويم أداء مدرسي الرياضيات للمرحلة الثانوية على ضوء المعايير المهنية المعاصرة، "دراسة ميدانية في محافظة حمص"

هدف البحث إلى تحديد قائمة بالمعايير المهنية المعاصرة، واللازم توفرها لمدرسي الرياضيات في المرحلة الثانوية في محافظة حمص وتحديد مدى توفر مؤشرات تطبيق هذه المعايير لديهم، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال بناء أداتين من إعداد الباحثة، هما:استبانة تتضمن قائمة بالمعايير المهنية اللازم توفرها من وجهة نظرهم، وبطاقة ملاحظة لتحديد مدى توفر هذه المعايير لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.وطُبقت الاستبانة على عينة مكونة من 111 مدرس وموجه، وطُبقت بطاقة الملاحظة على 56 مدرس في محافظة حمص. توصل البحث إلى قبول جميع المعايير في الاستبانة بما تحويه من معايير فرعية، فكانت نسبة الموافقة عليها بين 59.6% و99.6% وبالتالي يمكن اعتمادها كمعايير مهنية، توفرها ضروري لمدرسي الرياضيات .وتوصل البحث أيضاً إلى وجود دلالة إحصائية لتوفر 18 معيارٍ مهنيٍّ فرعيٍّ من إجمالي 31 معيارٍ مهنيٍّ فرعيٍّ بدرجةٍ متوسطةٍ، ووجود دلالة إحصائية لتوفر 10معايير مهنية فرعية من إجمالي 31 معيار بدرجة قليلة.

2. **Kyei (2018):**

School Performance,The role of erarly stage learning environments:

الأداء المدرسي، دور بيئات التعليم في المراحل المبكرة في غانا:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع بيئة التعليم مرحلة رياض الأطفال في غانا، وتأثيرها على التدريس، وذلك بسبب نتائج غانا المتدنية في TIMSS، فحاولت دراسة الواقع التعليمي بدءاً من رياض الأطفال لمعرفة سبب هذه النتائج. بسبب الحاجة إلى وضع أسس قوية في العملية التعليمية بدءاً من رياض الأطفال، وكانت عينة الدراسة 4720 تلميذاً في 174 صفاً دراسياً، ووجدت الدرا سة أن حجم الصف و صغر المساحة لها علاقة سلبية بدوافع المعلم واحتمالية استخدام أساليب و أنشطة تدريس تركز على الطفل. وربطت الدراسة بين أساليب التدريس وخبرة المعلم و بين نتائج التعليم في هذه المرحلة.

3. **الراسبية(2020):** تقويم الأداء المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة(تصور مقترح).

هدفت الدراسة إلى تعرّف طبيعة وواقع تقويم الأداء المدرسي تقويم تصور مقترح لتطوير تقويم الأداء المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة. تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت العينة من مجموعة من المديرين والمساعدين يمثلون خمس محافظات تعليمية من الذكور والإناث. وتم استخدام استبانة مكونة من خمسة محاور كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة موافقة أفراد العينة لواقع تقويم الأداء المدرسي في ضوء مدخل إدارة

الجودة الشاملة تراوحت بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة، وتبين أن المجموع الكلي حصل على درجة موافقة كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ 3.33 وبنسبة اتفاق 66.6%، وهذه النتيجة تشير بصورة عامة إلى إدراك أفراد العينة لوجود تحديات وصعوبات لواقع تقويم الأداء المدرسي في مدارس الحلقة الثانية في سلطنة عمان. وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتطوير الأداء المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، كما قدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات لدراسات لاحقة

4. **الدوسري(2021):** تقويم أداء مدارس التعليم العام بدول الكويت في ضوء بطاقة الأداء المتوازن

هدف البحث إلى الكشف عن واقع الأداء المؤسسي بمدارس التعليم العام بدولة الكويت في ضوء بطاقة الأداء المتوازن، واستخدم المنهج الوصفي، وطبقت الاستبانة على عينة قدرها 780 من مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين، وتوصلت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأبعاد بطاقة الأداء المتوازن ككل بلغ 3.01، وانحراف معياري3.95 مما يعني أن واقع الأداء المؤسسي بمدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين جاء بمستوى متوسط، كما يتضح أن جميع أبعاد الاستبانة جاءت بمستوى متوسط، وأن البعد المجتمعي جاء في المرتبة الأولى وبعده التعلم والنمو جاء في المرتبة الثانية وبعده العمليات الداخلية جاء في المرتبة الثالثة يليه بعده رضا العملاء في المرتبة الرابعة بمتوسط وأخيراً جاء في المرتبة الخامسة البعد المالي .ثم وضع البحث في ضوء هذه النتائج مجموعة من التوصيات لتقويم وتطوير الأداء المؤسسي لمدارس التعليم بدولة الكويت.

5. Turkoglu (2022):

Teacher Performance Evaluation System in a Private School: A Case Study

نظام تقييم أداء المعلم في المدرسة الخاصة(دراسة حالة)، في تركيا:

وكان الهدف من هذا البحث الكشف عن كيفية تقييم أداء المعلمين في القطاع الخاص ونتائج تلك التقييمات، تم تصميم البحث كدراسة حالة. شارك في هذا البحث 15 معلمًا و 3 إداريين و 6 طلاب و 4 الآباء والأمهات. تم الحصول على البيانات من خلال المقابلات. كشفت النتائج أن تقييم أداء المعلمين استند إلى استطلاعات رأي من طلاب المدرسة والإداريين وأولياء الأمور، الملاحظات العامة التي أدلى بها مسؤولو المدرسة، عمليات التفتيش على الدورة والمتابعة بالكاميرات الرقمية. في هذا السياق ، تم تكريم المعلمين خلال العام وفي نهاية العام اعتمادًا على نتائج تقييم أدائهم. ذكر المشاركون أيضا بعض النتائج الإيجابية والسلبية لتقييم الأداء في المدرسة. المكافآت الممنوحة تختلف بناءً على أداء المعلمين. وكانت المكافآت الرئيسية على النحو التالي: زيادة الراتب ، دروع وشهادات ذات قيمة رمزية وتجديد العقد. من ناحية أخرى ، كان المعلمون يعاقبون بسبب أدائهم المنخفض. وكانت نتائج العقوبة على النحو التالي: لفظي أو جزاءات تحذيرية مكتوبة ، زيادة منخفضة في الراتب ، إنهاء بعض الواجبات في المدرسة و عدم تجديد العقد.

التعقيب على الدراسات السابقة :

اتفقت الدراسات السابقة على أهمية تقويم الأداء المدرسي في مراحل مختلفة من التعليم،كما اتفقت على استخدام المنهج الوصفي أو الوصفي المسحي لأنه يتناسب مع أهداف الدراسات.

واتفقت هذه الدراسات على ضعف الأداء المدرسي بشكلٍ عام .

أما نقاط الاختلاف بين الدراسات السابقة فكانت أداة البحث، ففي دراسة الونوس تم بناء أداتين، هما: استبانة تتضمن قائمة بالمعايير المهنية اللازم توفرها من وجهة نظرهم وبطاقة ملاحظة لتحديد مدى توفر هذه المعايير لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية. أما في بقية الدراسات تم تقويم الأداء المدرسي وفق استبانة فقط .

واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة Kyei(2018) في المرحلة المستهدفة، حيث استهدفت دراسة الأداء المدرسي في مرحلة رياض الأطفال.

وتكمن استفادة البحث من الدراسات السابقة في تحديد المنهج المستخدم وأداة الدراسة وتفسير النتائج. ويختلف هذا البحث عن الدراسات السابقة في استخامه لاستبانة مدرس الرياضيات للصف الثامن في (TIMSS 2019) كأداة للبحث،بعد ترجمته والتأكد من صدق الترجمة دون تعديل، وذلك لتتمكن الباحثة من مقارنة نتائج هذا البحث بالنتائج الدولية.

8- الاطار النظري:

8-1- تنظيم TIMSS:

يجري مركز الدراسة الدولي TIMSS & PIRLS الموجود في مدرسة Lynch للتعليم والتنمية البشرية في جامعة بوسطن، التابع لـ IEA، تقييمات دولية مقارنة منتظمة لإنجازات الطلاب في الرياضيات والعلوم (TIMSS) وفي القراءة (PIRLS) في أكثر من 60 دولة. TIMSS (الاتجاهات في دراسة الرياضيات والعلوم الدولية) وPIRLS (التقدم في الدراسة الدولية في القراءة) يشكلان معاً الدورة الأساسية لدراسات IEA الجمعية الدولية لتقييم التحصيل العلمي، ويقع مقرها الرئيسي في أمستردام (في هولندا)، وهي جمعية دولية مستقلة مؤلفة من المؤسسات البحثية الوطنية والوكالات الحكومية بدعم من وكالة الطاقة الدولية، ومقر هذه المؤسسات في جامعة بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية (IEA, 2019).

يُكمل TIMSS في الصف الرابع PIRLS من IEA والتي تُجرى كل خمس سنوات منذ عام 2001. وتقوم IEA بإجراء دراسات مقارنة دولية حول تحصيل الطلاب منذ عام 1959، إن TIMSS ليست وليدة اللحظة، فقد مرت بالكثير من المراحل خلال تكوينه. والمؤسسات التي تقوم على تنفيذ اختباراته، والدول المشاركة فيه والمعترفة به تجعله أهم الاختبارات الدوليه ضمن الفئة العمرية التي يستهدفها، وذلك لأنه يحقق الأهداف التالية:

8-2- أهداف TIMSS:

تمكّن TIMSS وPIRLS البلدان المشاركة من اتخاذ قرارات قائمة على الأدلة لتحسين السياسة التعليمية. تتضمن بعض الطرائق التي تعتمد فيها الحكومات والوزارات على نتائج TIMSS وPIRLS ما يلي:

- قياس فعالية أنظمتهم التعليمية في سياق عالمي.
- تحديد الفجوات في مصادر التعلم والفرص.

- تحديد أي نقاط ضعف وتحفيز إصلاح المناهج.
- قياس أثر المبادرات التربوية الجديدة.
- تدريب الباحثين والمعلمين على التقييم والتقويم.

تجمع TIMSS وPIRLS أيضاً بيانات مكثفة حول العوامل التي تؤثر في التعلم، بما في ذلك الموارد المدرسية، ومواقف الطلاب، والممارسات التعليمية، والدعم في المنزل. يمكن فحص هذه المعلومات فيما يتعلق بالإنجاز لاستكشاف العوامل التي تسهم في النجاح الأكاديمي (IEA, 2019).

3-8- أهمية TIMSS:

يوضح(Mullis, 2020) أهمية المشاركة في هذه الاختبارات، إذ إنّها تساعد في الحصول على بيانات شاملة ومقارنات دولية عن المفاهيم والمواقف التي تعلمها طلاب الصف الرابع والثامن في العلوم والرياضيات، تقيس مدى التقدم في تعليم وتعلم هاتين المادتين مقارنةً بالدول المشاركة في نفس الوقت، وتساهم أيضا في متابعة المؤثرات النسبية للعملية التعليمية لطلاب الصف الرابع ومقارنتها مع المؤثرات في الصف الثامن لأنه وعلى الأغلب طلاب الصف الرابع الذين يخضعون لهذه الاختبارات سيخضعون لها مرة أخرى في الصف الثامن، وتساهم أيضا هذه الاختبارات الوصول إلى أفضل الوسائل التعليمية التي تؤدي إلى تعليم أفضل وبالتالي درجات تحصيل أعلى عند المشاركة.

وفي ما يلي أهم النقاط التي توضح أهمية المشاركة في TIMSS(عبدالله والدفراوي، 2016، خطاطبة،2017، وزارة التربية والتعليم العُمانية، 2018، إدارة الاختبارات الوطنية والدولية، 2019، الكنيدري والمحمدي، 2020):

1. تمكن اختبارات (TIMSS) القائمين على التعليم من الحصول على بيانات شاملة ومقارنة دوليًة للمفاهيم والمواقف التي يتعلمها الطلاب، والوصول إلى أفضل الوسائل للحصول على تعليم أفضل، وذلك عبر مقارنة نتائج الاختبارات في الدولة مع نتائج الدول الأخرى.

2. توفير بيانات مرجعية تساعد في إجراء تحليلات متقدمة تمكن صانعي السياسات التربوية من التزود بمؤشرات تسهم في تحسين نوعية تعليم وتعلّم الرياضيات والعلوم. وهي عبارة عن بيانات مقارنة حول إنجازات الطلاب في البلدان بمرور الوقت وفيما يتعلق بمتغيرات المنزل والمدرسة والصفوف الدراسية الرئيسة.
3. تدريب الكوادر الوطنية في مجال إجراء الاختبارات القياسية وجمع البيانات الخاصة بأداء العملية التعليمية.
4. متابعة المؤثرات النسبية للتعليم والتعلم في الصف الرابع الابتدائي ومقارنتها مع تلك المؤثرات في الصف الثامن في دراسة TIMSS، فمجموعة المتعلمين الذين يتم اختبارهم في الصف الرابع في دورة ما يتم اختبارهم في الصف الثامن في الدورة التالية .
5. إن الدراسة الدولية TIMSS تعد في الوقت الحاضر أحد أهم المحكات التي تتعرف الدول من خلالها على وضع طلابها في مادتي الرياضيات والعلوم، مقارنة بمعايير الإنجاز الدولية، وهو المؤشر الذي يقود إلى الكشف عن حالة النظام التعليمي في بعض جوانبه خاصة تلك المرتبطة بمعايير هذه الدراسة والمجالات التي تدور حولها.
6. تدريب المعلم على صياغة الأسئلة الموضوعية التي تتمحور حول المعلومة بحيث يستخدم الطلاب المفاهيم والمهارات الخاصة بهذه المعلومة للوصول إلى الحل الصحيح.
7. تزويد متخذي القرار في الوزارة بمعلومات عن جودة التعليم في الدولة.
8. اتخاذ القرارات المناسبة لوضع النظم والآليات لقياس قدرات ومهارات أداء الطلاب ومقارنتهم بأداء نظرائهم على المستوى العالمي، وإتاحة الفرصة لتطوير مهارات الطلاب الموهوبين.
9. تحقيق التنافسية العالمية في التعليم.

من خلال اختبارات TIMSS يمكن للدول مقارنة نتائج اختباراتها مع نتائج بقية الدول. وتوفير بيانات تمكن مطوري المناهج من تقويم المناهج وتطويرها للحصول على نتائج محلية ودولية أفضل. وترى الباحثة أنه عند المشاركة في اختبارات TIMSS وصدور نتائج الترتيب العالمي، تكون الدول قد قطعت نصف الطريق فقط، فيجب عليها أن تحلل سبب النتائج التي حصلت عليها لتسد الثغرات وتصلح الخلل الموجود في نظامها التعليمي. ومن خلال مشاركة الدول في دورة TIMSS التالية تستطيع متابعة المؤثرات النسبية للعملية التعليمية، والتأكد من أن الخطوات التقويمية التي اتبعتها قامت بإصلاح الخلل الموجود. وذلك لأن طلاب الصف الرابع الذين يخضعون لهذه الاختبارات سيخضعون لها مرة أخرى في الصف الثامن.

8-4- نتائج (TIMSS 2019):

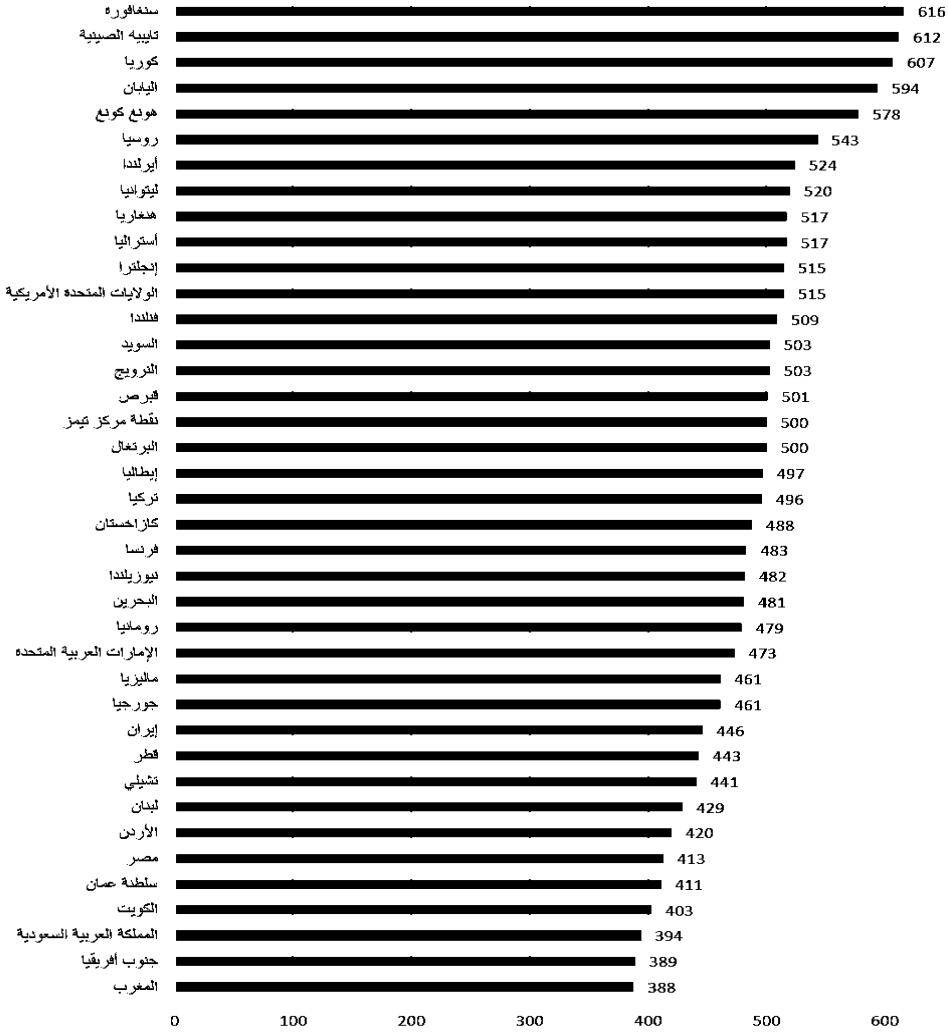
تم إجراء (TIMSS 2019) في الصفين الرابع والثامن في 64 دولة و8 أنظمة قياس مرجعية.في كل صف، شاركت عينات تمثيلية على المستوى الوطني لحوالي 4000 طالب من 150 إلى 200 مدرسة في TIMSS 2019، شارك أكثر من 330.000 طالباً و310.000 ولي أمر و11.000 مدرسة و22.000 معلماً في تقييم الصف الرابع، وشارك 250.000 طالباً إضافياً من 8000 مدرسة و30.000 معلماً في تقييم الصف الثامن (Mullis,2020b,4) .

وبلغ عدد الدول العربية المشاركة في الصف الثامن 10 دول هي الأردن، ولبنان، والامارات، والكويت، وقطر، والبحرين، والسعودية، وعُمان، ومصر، والمغرب(أبو لبدة وعبابنة، 2021، ج).

وقد تصدّرت سنغافورة نتائج اختبار تحصيل الرياضيات لطلاب الصف الثاني المتوسط، إذ بلغ متوسط أداء الطلاب فيها 616 نقطة، تليها تايبيه الصينية 612 ثم كوريا 607 ثم اليابان 594 ثم هونغ كونغ 578. وقد رُصدت أدنى الدرجات في المغرب 388 وجنوب أفريقيا 389 والمملكة العربية السعودية 394 والكويت 403 وعمان 411.

وتظهر النتائج أنّ ما لا يقل 87 % من الطلاب وصلوا إلى المعيار الدولي المتوسط في الرياضيات في خمس دول آسيوية، هي: اليابان وسنغافورة وكوريا وتايبيه الصينية وهونغ كونغ(هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020، 2) والجدول التالي يوضح النتائج الدولية للطلاب المشاركين في (TIMSS 2019) في الصف الثامن في مادة الرياضيات.

جدول(1): نتائج طلاب الصف الثامن المشاركين في الرياضيات في (TIMSS 2019)



8-5- نتائج سورية في (TIMSS)

شاركت سوريا لأول مرة في TIMSS2003 في الصف الثامن وكان ترتيبها الدولي 44 من أصل 47 دولة وكان المتوسط الدولي 467.

شاركت سوريا في الصف الثامن 2007 كان المتوسط الدولي 451 وكان ترتيبها الدولي 37 ومن أصل 49 دولة ترتيبها العربي 5 ولم تشارك في الصف الرابع Mullis (et al, 2009,35).

وتم تنفيذ اختبار تجريبي على عينة مقدارها 25 مدرسة من مدارس الجمهورية العربية السورية خلال العام الدراسي 2009-2010م، كما تم تنفيذ الاختبار الرئيس على عينة مقدارها 150 مدرسة من مدارس الجمهورية العربية السورية خلال العام 2010-2011م.

بلغ حجم العينة الإجمالي 4756 طالباً وطالبة من طلاب الصف الثامن للتعليم الأساسي من مدارس الجمهورية العربية السورية، من أصل 600 ألف طالب من 63 بلداً حول. واعتمدت الدراسة مجموعة من الدورات البحثية التي تم تطويرها من قبل مجموعة من الخبراء التربويين الدوليين كاختبارات مستوى تحصيل الأداء /14/ كراساً، والاستبانات الموجهة للوالدين ومدرسي العلوم والرياضيات، وتم قياس محتوى ومجالات العلوم والرياضيات(وزارة التربية السورية، 2014).

8-6- أدوات (TIMSS 2019):

أعد مركز الدراسة الدولي TIMSS& PIRLSنسخة دولية لجميع عناصر تحصيل TIMSS باللغة الإنكليزية. بعد ذلك تمت ترجمة العناصر من قبل الدول المشاركة إلى لغات تدريس الخاصة بها بهدف إنشاء ترجمات عالية الجودة بشكل مناسب للسياق الوطني وفي الوقت نفسه ظلت قابلة للمقارنة دولياً (Cotter, 2020,5)، كما جرت العادة منذ العام 2007 على توفير نسخ عربية مرجعية من أدوات TIMSS للدول

المشاركة الناطقة باللغة العربية لتكون بمثابة نقطة انطلاق لإعداد أدواتها الوطنية (Ebbs et al, 2020,4).

أولاً: كتيبات اختبار التحصيل:

وُزعت أسئلة الرياضيات والعلوم على 14 كتيباً اختياراً مرقمة من 1 إلى 14، بحيث يجيب كل طالب من أفراد عينة الدراسة عن كتيب واحد فقط، يكون هذا الكتيب قد حدد له مسبقاً بطريقة عشوائية (أبو لبدة وبابنة، 2021، 22).

يحتوي كل كتيب اختبار على نوعين من الأسئلة(Mullis, 2020, 6):

1. أسئلة الاختيار من متعدد حيث يختار الطالب الإجابة الصحيحة من خيارات الاستجابة المحددة
2. أسئلة مقالية: حيث يطلب من الطالب إنشاء إجابة خاصة به متعدد.

زمن الاختبار:

زمن الاختبار هو 90 دقيقة موزعة مناصفة بين الرياضيات والعلوم، تتخللها استراحة لمدة 15 دقيقة وبعد الاختبار يجيب الطالب عن استبانة الطالب (إدارة الاختبارات الوطنية والدولية، 2019، 3).

ثانياً: الاستبانات:

تكونت استبانات (TIMSS, 2019) من الاستبانات الآتية (Mullis&et. al, 2020)

1. استبانة الطالب:

طُرحت استبانة الطالب على جميع الطلاب في الصفين الرابع والثامن، وسأل الطلاب عن تجاربهم التعليمية في المدرسة والمنزل المتعلقة بتعلم الرياضيات والعلوم. كما تضمنت عدة مقاييس حول مواقفهم اتجاه تعلم الرياضيات والعلوم في الصف الثامن.

2. استبانة المدرسة:

تم إجراء استبانة المدرسة في الصفين الرابع والثامن لمديري مدارس الطلاب، استفسرت عن مستوى مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى الطلاب عند دخولهم المدرسة لأول مرة، ومدى توفر الموارد التعليمية، والخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطلاب الملتحقين بالمدرسة، وتركيز المدرسة على النجاح الأكاديمي، والحاجة إلى الانضباط.

3. استبانة المناهج:

تم إجراء استبانة المناهج في الصفين الرابع والثامن لمنسقي البحوث الوطنية في البلدان المشاركة. جمعت هذه الاستبانة معلومات حول سياسات وممارسات المناهج الوطنية المتعلقة بالأنظمة التعليمية للدول وتنظيم محتوى مناهج الرياضيات والعلوم في بلادهم. وتمت استبانة المناهج عبر الانترنت.

4. **استبانة المنزل:** تم إجراء استبانة المنزل (المعروف أيضاً بمسح التعليم المبكر) في الصف الرابع لأولياء أمور الطلاب، وسألت عن الموارد المنزلية لتعزيز مهارات القراءة والكتابة، وأعلى مستوى من تعليم الوالدين، والوضع الوظيفي، والآراء حول مدرسة أطفالهم، وحضور أطفالهم في برنامج التعليم قبل الابتدائي، والتركيز على أنشطة محو الأمية والحساب في المنزل. ومستوى مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى أطفالهم عند بدء المدرسة

بينما تمت استبانة أولياء الأمور والمدرسة والمعلم إما عبر الانترنت أو من خلال الورق وقلم الرصاص. وبالنسبة لاستبانة الطالب فتم إعطاء الطلاب الاستبانة الخاصة بهم باستخدام الورق وقلم الرصاص في نهاية جلسة الاختبار الخاصة بهم.

5. استبانة المعلم:

تم تقديم نسخة واحدة من استبانة المعلم في الصف الرابع لمعلمي الطلاب المشاركين، نظراً لأن نفس المعلمين قاموا عموماً بتدريس الطلاب الرياضيات والعلوم. في الصف الثامن كانت هناك نسخ منفصلة لمدرسي الرياضيات والعلوم، تم طرح الاستبانة حول تعليم المعلمين والتطوير المهني، والرضا الوظيفي، وكذلك عن استعدادات الطلاب للتدريس، وتكرار قيامهم بالأنشطة التعليمية المختلفة، وموضوعات المناهج الدراسية التي يتم تناولها، وممارسات التقييم، وتوافر أجهزة الحاسوب من أجل التعليم.

و أهم المحاور التي تضمنتها استبانة المعلم هي:

أولاً: المستوى التعليمي:

تم توجيه سؤال للمدرسين: ما هو أعلى مستوى من التعليم الرسمي أكملته؟

ثانوية عامة، معهد، جامعة، ماجستير، دكتوراه.وتم تصنيف الإجابات إلى ثلاث فئات على الشكل التالي:

الجدول (2): المستوى التعليمي لمدرسي الرياضيات في الصف الثامن

المستوى التعليمي	أقل من إجازة جامعية	حاصل على إجازة جامعية	حاصل على دراسات عليا
النسبة المئوية الدولية	4	61	35

ثانيا: سنوات الخدمة:

تم سؤال المدرسين عن عدد السنوات التي قضوها في التدريس، وتم تصنيف المدرسين حسب اجاباتهم إلى 4 فئات

الجدول(3): عدد سنوات الخبرة لدى مدرسي الرياضيات في الصف الثامن

سنوات الخدمة	أقل من سنوات5	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	من 10 إلى أقل من 20 سنة	20سنة أو أكثر
النسبة المئوية الدولية	14	18	33	35

ثالثاً: البيئة المدرسية :

تم سؤال المدرسين عن درجة شعورهم بالأمان في مدرستهم وكانت الإجابات على الشكل التالي:

الجدول(4): البيئة المدرسية عند مدرسي الرياضيات في الصف الثامن

البيئة المدرسية	آمنة ومنظمة جداً	أمنة ومنظمة إلى حدٍ ما	غير آمنة وغيرمنظمة
النسبة المئوية الدولية	48	45	7

رابعاً: الرضا الوظيفي:

أجاب المدرسون عن مدى الرضى الوظيفي عندهم وكانت الإجابات على الشكل التالي:

جدول(5): الرضا الوظيفي عند مدرسي الرياضيات في الصف الثامن

الرضا الوظيفي	راضٍ جداً	راضٍ إلى حدٍ ما	غير راضٍ
النسبة المئوية المتوقعة	54	39	7

خامساً: استعداد الطلاب للتعليم:

أجاب المدرسون عن السؤال التالي:

1. إلى أي درجة يعيق الطلاب غير المستعدين للتعليم، التعليم في الصف؟ وكانت الإجابات على الشكل التالي:

جدول(6):الطلاب غير المستعدين للتعليم

إلى أي درجة يعيق الطلاب غير المستعدين للتعليم، التعليم في الصف	قليلاً	إلى حدٍ ما	كثيراً
النسبة المئوية الدولية	70	29	1

سادساً: استخدام الحاسوب:

أجاب المدرسون عن السؤال التالي بنعم أو لا :

هل لدى طلاب الصف الثامن أجهزة حاسوب (بما في ذلك الأجهزة اللوحية) متاحة للاستخدام أثناء درس

الرياضيات؟ وكانت الإجابات على الشكل التالي:

جدول: (7) استخدام طلاب الصف الثامن الحاسوب في الرياضيات

الحاسوب	نعم	لا
النسبة المئوية الدولية	37	63

سابعاً: التطوير المهني :

أجاب المدرسين عن السؤالين التاليين:

1. السؤال الأول: في العامين الماضيين، هل شاركت في التطوير المهني؟ وكانت النسب المئوية المدرسين اللذين أجابوا ب نعم على الشكل التالي:

جدول(8): النسب المئوية للمدرسين المشاركين في التطوير المهني في العامين السابقين

التطوير المهني في العامين السابقين في مجال:	النسب المئوية الدولية
محتوى الرياضيات	%57
أصول تدريس الرياضيات	%60
منهاج الرياضيات	%53
دمج التكنولوجيا في تعليم الرياضيات	%51
تحسين التفكير النقدي لدى الطلاب أو مهارة حل المشكلات	%46
تقييم الرياضيات	%47
تلبية احتياجات الطلاب الفردية	%44

1. السؤال الثاني: طُلب من المدرسين تحديد المجالات التي يحتاجون فيها إلى التطوير المهني من المجالات السابقة؟

وكانت النسب المئوية المدرسين اللذين أجابوا ب نعم إنهم بحاجة إلى التطوير المهني الشكل التالي:

جدول(9): النسب المئوية للمدرسين المحتاجين للتطوير المهني

المجالات التي يحتاج المدرسون إلى تطويرٍ فيها	النسب المئوية الدولية
محتوى الرياضيات	%47
أصول تدريس الرياضيات	%60
منهاج الرياضيات	%49
دمج التكنولوجيا في تعليم الرياضيات	%71
تحسين التفكير النقدي لدى الطلاب أو مهارة حل المشكلات	%69
تقييم الرياضيات	%57
تلبية احتياجات الطلاب الفردية	%65

ثامناً: موضوعات الرياضيات في TIMSS :

تم عرض القائمة التالية تشمل الموضوعات الرئيسية (الأعداد، الجبر، الهندسة، البيانات والاحتمالات) التي يتناولها اختبار الرياضيات TIMSS في الصف الثامن، وطُلب من مدرسي صف الثامن اختيار الإجابة التي تحدد توقيت تعليم كل موضوع من الإجابات الثلاث التالية (غالبا تم تدريسها قبل هذا العام، غالبا يتم تدريسها هذا العام، لم تُدرس بعد).وكانت النسب المئوية للمدرسين الذين أجابوا أن هذه المجالات دُرست غالباً هذا العام أو في العام السابق كما يلي:

جدول(10): النسب المئوية للموضوعات التي تم تدريسها في الصف السابع أو الثامن

المجال	النسب المئوية الدولية
العدد	%98
الجبر	%68
الهندسة	%76
البيانات والاحتمالات	%60
المتوسط الكلي	%72

9- الإطار العملي:

9-1- منهج البحث: المنهج المستخدم في البحث هو المنهج الوصفي المسحي نظراً لملائمته لأغراض البحث.

9-2- مجتمع البحث وعينته: يمثل مجتمع البحث جميع مدرسي الرياضيات في الصف الثامن من الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في محافظة حمص. وعند طلب الإحصائيات اللازمة من مديرية التربية في محافظة حمص، تبين أنه لا يمكن ضبط

المجتمع بشكل دقيق، وذلك لاختلاف توزيع النصاب التدريسي للمدرسين داخل كل مدرسة. فقد يدّرس المدرس في بعض المدارس شعبة واحد من صف الثامن وثلاث شعب من صف السابع وشعبة من صف التاسع على سبيل المثال، وبالمقابل في مدرسة أخرى قد يدّرس المدرس خمس شعب من صف الثامن.

أما عينة البحث فيبلغ عددها 30 مدرس ومدّرسة من مدرسي الرياضيات للصف الثامن، وقد تم اختياره عشوائياً حيث تم التوجه إلى مركز تصحيح الرياضيات لامتحان شهادة التعليم الأساسي في 17/ 2022/7، في ثانوية خالد بن الوليد في محافظة حمص، حيث يضم أكبر تجمع لمدرسي الرياضيات من مختلف أنحاء محافظة حمص.

9-3- أداة البحث: استبانة مدرس الرياضيات للصف الثامن في (TIMSS 2019) و قد تم وضع الاستبانة على الشكل التالي:

تمت ترجمة استبانة مدرس صف الثامن في (TIMSS 2019) الموزعة على مدرسي الطلاب المشاركين في اختبارات (TIMSS 2019)، واختيار المحاور الأساسية التي قامت الدراسة الدولية بنشر احصائيات نتائجها بشكل دقيق، لنتمكن من استخدام هذه النتائج في هذا البحث.

وبما أن الهدف من هذا البحث هو مقارنة النتائج الدولية لهذه الاستبانة مع نتائج مدرسي محافظة حمص، فقد تم التقيّد بالمحاور الأساسية دون إضافة أو نقصان.

وبالنسبة للصدق والثبات فإن هذه الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، فقد قام خبراء دوليين بالتأكد من صدقها وثباتها. وقامت الباحثة بعرضها على محكم اختصاص لغة إنكليزية للتأكد من صدق الترجمة .

وتم الاستعانة ببرنامجي Excel و SPSS لتحليل البيانات.

9-4- نتائج البحث ومناقشتها:

لحساب النتائج تم استخدام اختبار كاي مربع لحسن المطابقة، وهو من أفضل الاختبارات التي تستخدم في حساب دلالة الفروق بين التكرارات والنسب المئوية، وتستخدم كاي مربع بحساب دلالة فروق البيانات العددية التي يمكن تحويلها إلى تكرار أو نسب مئوية، وتقوم فكرتها الأساسية على قياس مدى اختلاف التكرارت المتوقعة أو المحتملة الحدوث (منسى والشريف، 2014، 291).

ولحساب النسب المئوية المشاهدة، تم حساب التكرارت ثم تحويلها إلى نسب مئوية مشاهدة، وتم اعتماد النسب المئوية في النتائج الدولية كنسب متوقعة، وتم استخدامات برنامجي Excel و spss لحساب النتائج، وكانت النتائج على الشكل التالي:

السؤال الأول: ما نتائج تقييم أداء مدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي الدولية استناداً إلى استبانة مدرس الرياضيات في (TIMSS 2019)؟

تم الإجابة على هذا السؤال سابقاً في الاطار النظري.

السؤال الثاني: ما مدى توافق نتائج أداء مدرسي الرياضيات في الصف الثامن في محافظة حمص مع النتائج الدولية لاستبانة (TIMSS 2019)؟

للإجابة على هذا السؤال تم مقارنة نتائج العينة مع النتائج الدولية على الشكل التالي:

أولاً: المستوى التعليمي:

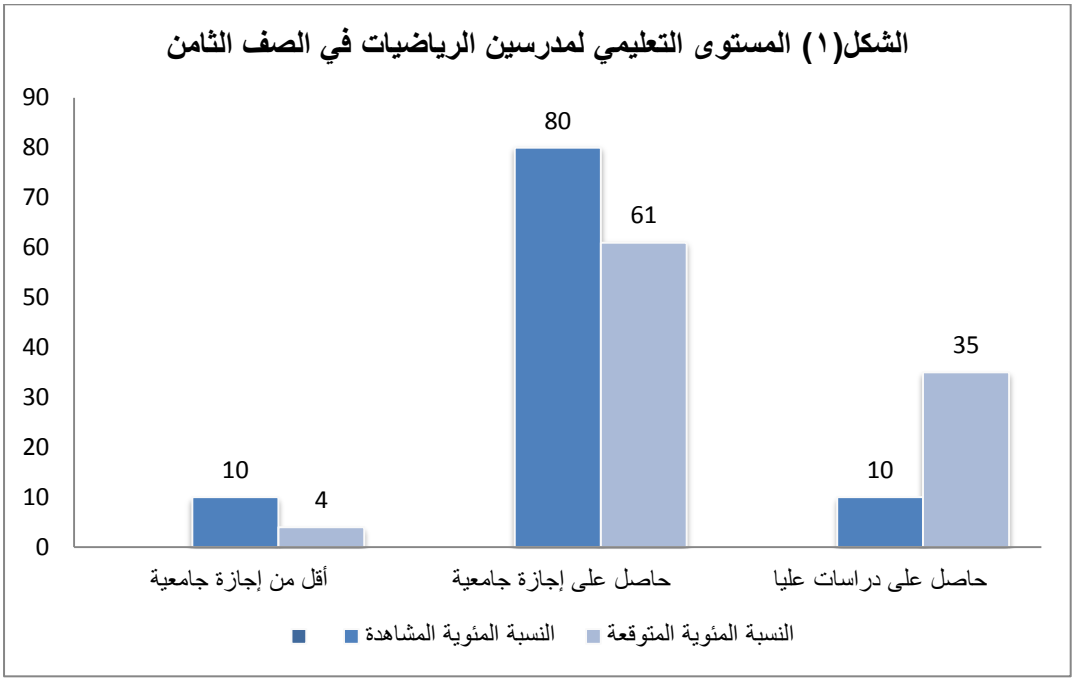
تم توجيه سؤال للمدرسين: ما هو أعلى مستوى من التعليم الرسمي أكملته؟

ثانوية عامة، معهد، جامعة، ماجستير، دكتوراه.

وتم تصنيف الإجابات إلى ثلاث فئات على الشكل التالي:

الجدول (11): المستوى التعليمي لمدرسي الرياضيات في الصف الثامن

المستوى التعليمي	أقل من إجازة جامعية	حاصل على إجازة جامعية	حاصل على دراسات عليا
النسبة المئوية المشاهدة	%10	%80	%10
النسبة المئوية المتوقعة	%4	%61	%35



الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للمستوى التعليمي عند مستوى الدلالة 0.05 .

بتطبيق اختبار كاي مربع لحسن المطابقة بين التكرار المشاهد والتكرار المتوقع نلاحظ أن كاي المحسوبة 32.7هي أكبر من كاي الجدولية 5.99 وكانت sig مساوية للصفر

وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة عند مستوى الدلالة 0.05 .

وسبب هذه الفروق هو نقصان عدد المدرسين الحاصلين على دراسات عليا مقابل زيادة عدد المدرسين الحاصلين على إجازة جامعية فقط في النسب المئوية المشاهدة بالمقارنة مع النسب المئوية المتوقعة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن غالبية مسابقات التوظيف في الوقت الحالي تشترط وجود إجازة جامعية، مع عدم تشجيع المدرسين على الحصول على دراسات عليا، فلا يحصل المدرس الحاصل على دراسات عليا على أي مميزات إضافية في التعيين أو التدريس سوى زيادة في الراتب بنسب 7% وهذه نسبة يبدو أنها غير مشجعة.

فالمقارنة بين المدرسين عند التنقلات الداخلية تتم على أساس عدد سنوات الخدمة على سبيل المثال.

كما أن قلة عدد مقاعد الدراسات العليا في الجامعات، وصعوبة الأوضاع المعيشة تمنع المدرس من التفرغ للدراسة.

ثانياً: البيئة المدرسية :

أجاب المدرسون عن العبارات التالية باستخدام مقياس تقييم رباعي من "موافق بشدة" إلى "أرفض بشدة"

1. تقع هذه المدرسة في حي أمن.
2. أشعر بالأمان في هذه المدرسة.
3. سياسات وممارسات هذه المدرسة الأمنية كافية

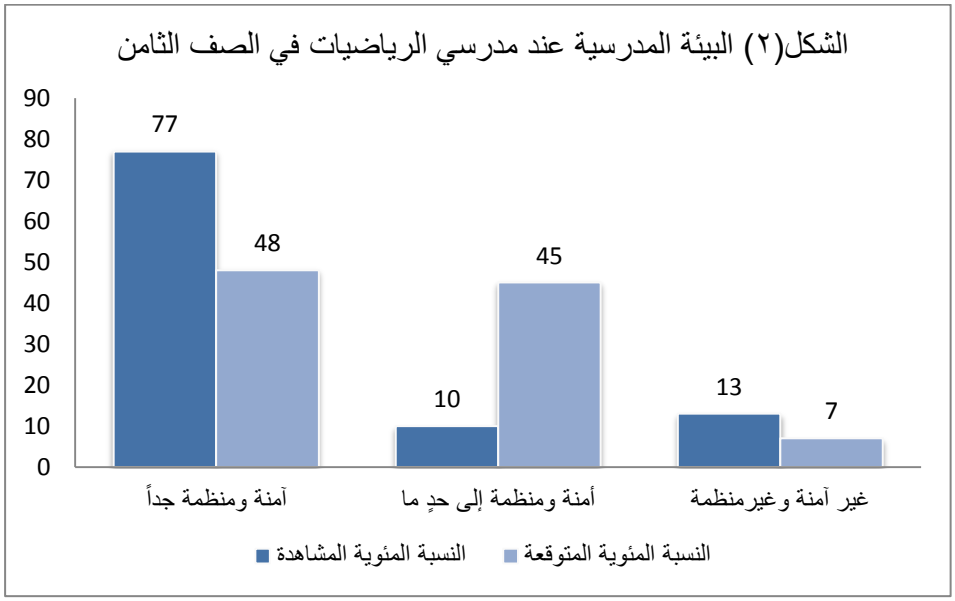
4. يتصرف الطلاب بطريقة منظمة
5. الطلاب يتحلون بالاحترام من المعلمين.
6. الطلاب يحترمون ملكية المدرسة.
7. لدى هذه المدرسة قواعد واضحة بشأن سلوك الطلاب.
8. يتم تطبيق قواعد هذه المدرسة بطريقة عادلة ومتسقة

و كانت الإجابات على الشكل التالي:

الجدول(12): البيئة المدرسية عند مدرسي الرياضيات في الصف الثامن

البيئة المدرسية	آمنة ومنظمة جداً	أمنة ومنظمة إلى حدٍ ما	غير آمنة وغيرمنظمة
النسبة المئوية المشاهدة	%77	%10	%13
النسبة المئوية المتوقعة	%48	%45	%7

الشكل(٢) البيئة المدرسية عند مدرسي الرياضيات في الصف الثامن



الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للبيئة المدرسية عند مستوى الدلالة 0.05 .

بتطبيق اختبار كاي مربع لحسن المطابقة بين التكرار المشاهد والتكرار المتوقع نلاحظ أن كاي المحسوبة 49.8 وهي أكبر من كاي الجدولية 5.99 وكانت sig مساوية للصفر. وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة عند مستوى الدلالة 0.05 .

وجاءت هذه الفروق لصالح التكرار المشاهد حيث كانت المدرسة أمنة ومنظمة جداً بنسبة 77% مقابل نسبة مئوية متوقعة 48% ، وهذا ما يتفق مع دراسة الراسبية (2020) التي تجد أن العاملين في المدرسة يشعرون بالأمان في المدرسة، و هذا ما يخالف دراسة Kyei(2018).

وتفسر الباحثة هذه النتائج بسبب شعور المدرسين بالأمان داخل المدرسة مقارنة بأماكن أخرى، ومقارنة بالفترات السابقة في الأزمة.

ثالثاً: الرضا الوظيفي:

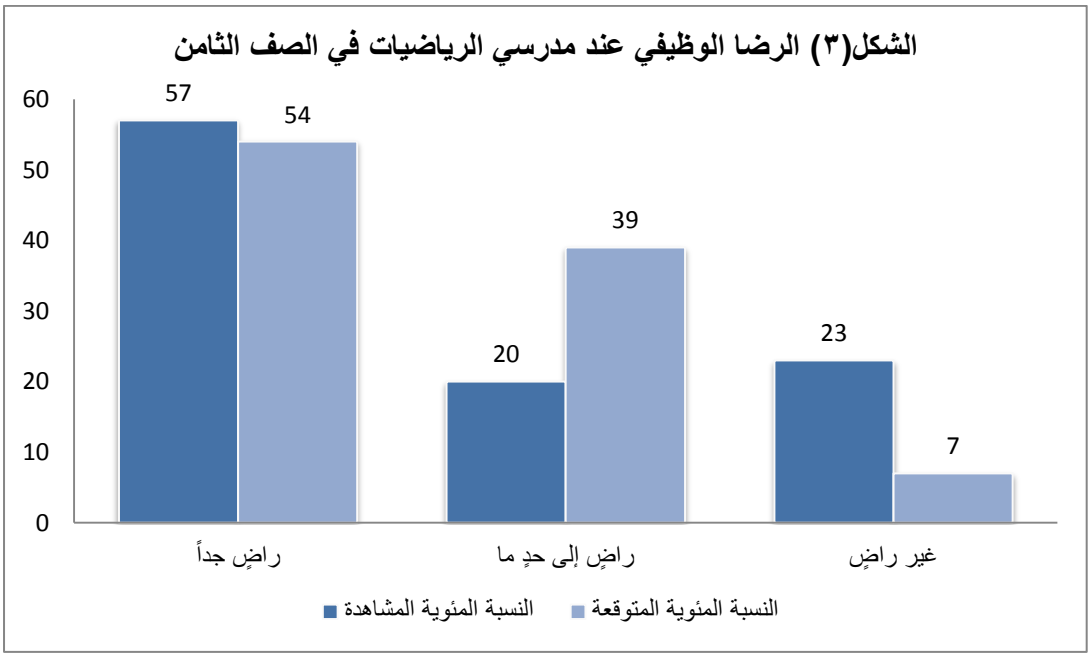
أجاب المدرسون عن العبارات التالية باستخدام مقياس تقييم رباعي من "في كثيرٍ من الأحيان" إلى "نادرا":

1. أنا راضٍ عن مهنتي كمدرس.
2. أجد عملي ممتلئا بمعانٍ وأهداف راقية.
3. أنا متحمس جداً لعملي
4. عملي يلهمني.
5. أنا فخور جداً بالعمل الذي أقوم به.

وكانت الإجابات على الشكل التالي:

جدول(13): الرضا الوظيفي عند مدرسي الرياضيات في الصف الثامن

الرضا الوظيفي	راضٍ جداً	راضٍ إلى حدٍ ما	غير راضٍ
النسبة المئوية المشاهدة	57	20	23
النسبة المئوية المتوقعة	54	39	7



الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للرضا الوظيفي عند مستوى الدلالة 0.05 .

بتطبيق اختبار كاي مربع لحسن المطابقة بين التكرار المشاهد والتكرار المتوقع نلاحظ أن كاي المحسوبة 45.9 وهي أكبر من كاي الجدولية 5.99 وكانت sig مساوية

للصفر، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة عند مستوى الدلالة 0.05 .

وهذه الفروق بسبب نقصان عدد المدرسين الراضيين إلى حدٍ ما مقابل ازدياد عدد المدرسين غير الراضيين في النسب المئوية المشاهدة بالمقارنة مع النسب المئوية المتوقعة، وهذا ما يخالف دراسة الراسبية (2020).

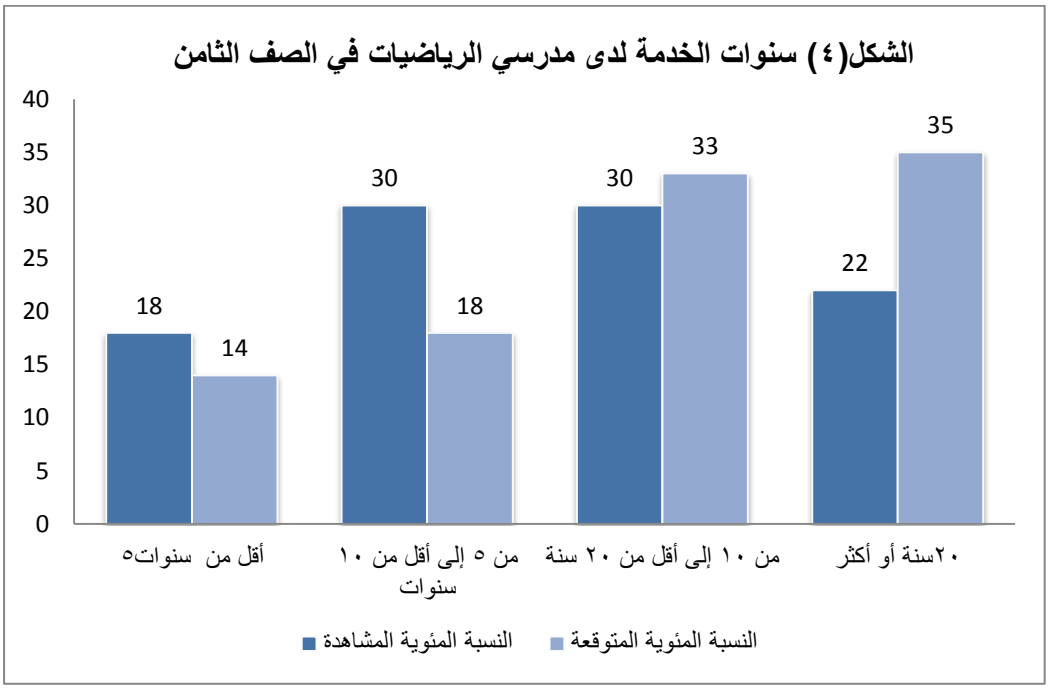
وتفسر الباحثة عدم الرضا الوظيفي بتراجع التقدير المهني للمدرس، وعدم حصوله على المكانة المستحقة بين الأخرين، وتأثير الأزمة الاقتصادية على الموارد المدرسية والراتب الوظيفي.

رابعاً: سنوات الخدمة:

تم سؤال المدرسين عن عدد السنوات التي قضوها في التدريس، وتم تصنيف المدرسين حسب اجاباتهم إلى 4 فئات

الجدول(14): عدد سنوات الخبرة لدى مدرسي الرياضيات في الصف الثامن

سنوات الخدمة	أقل من سنوات5	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	من 10 إلى أقل من 20 سنة	20سنة أو أكثر
النسبة المئوية المشاهدة	%18	%30	%30	%22
النسبة المئوية المتوقعة	%14	%18	%33	%35



الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة لسنوات الخدمة عند مستوى الدلالة 0.05.

بتطبيق اختبار كاي مربع لحسن المطابقة بين التكرار المشاهد والتكرار المتوقع نلاحظ أن كاي المحسوبة 14.2 وهي أكبر من كاي الجدولية 7.81 وكانت sig مساوية ل 0.003 بالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة عند مستوى الدلالة 0.05 .

وسبب هذه الفروق هو وجود تباين واضح بين النسب المئوية في الفئة الرابعة، وبملاحظة الشكل (2) نجد أن عدد مدرسي العينة في الفئة الرابعة يتراجع عن الفئات السابقة، بينما

دولياً يزداد عدد المدرسين مع ازدياد عدد سنوات الخدمة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بالاستعانة بنتيجة المحور السابق،فقد وجدنا أن الرضا الوظيفي الدولي أعلى من الرضا الوظيفي في العينة وهذا ما يدفع المدرسين دولياً إلى التمسك بوظائفهم مع زيادة عدد سنوات الخدمة، و بالمقابل استقالة المدرسين في حمص مع أول فرصة عندما يكملون 25 سنة في التدريس، وهذا ما يفسر تراجع عددالمدرسين الذين خدمتهم أكثر من 20 سنة.

خامساً: استعداد الطلاب للتعليم:

أجاب المدرسون عن السؤال التالي:

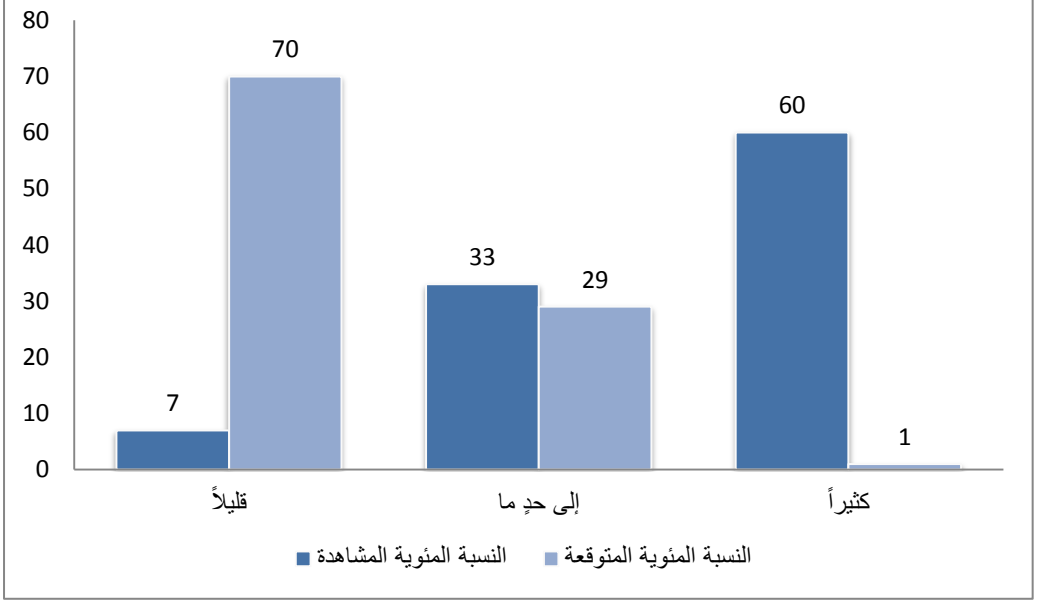
برأيك : إلى أي درجة تحد النقاط التالية من تعليمك في الصف ؟باستخدام مقياس ثلاثي: أبداً، أحياناً، كثيراً:

2. الطلاب الذين يفتقرون إلى معرفة أو مهارات مسبقة.
3. الطلاب الذين يعانون من نقص التغذية الأساسية.
4. الطلاب الذين يعانون من عدم كفاية النوم.
5. الطلاب الغائبون عن الصف.
6. الطلاب غير المهتمين.
7. الطلاب الذين يعانون من ضعف عقلي أو عاطفي أو نفسي.
8. الطلاب الذين يعانون من صعوبات في لغة التعلم
9. وكانت الإجابات على الشكل التالي:

جدول(5): الطلاب غير المستعدين للتعليم

إلى أي درجة يعيق الطلاب غير المستعدين للتعليم، التعليم في الصف	قليلاً	إلى حدٍ ما	كثيراً
النسبة المئوية المشاهدة	%7	%33	%60
النسبة المئوية المتوقعة	%70	%29	%1

الشكل(٥) يحدّ الطلاب غيرالمستعدين تعليم الرياضيات في الصف الثامن



الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة للطلاب المستعدين للتعليم عند مستوى الدلالة 0.05 .

بتطبيق اختبار كاي مربع لحسن المطابقة بين التكرار المشاهد والتكرار المتوقع نلاحظ أن كاي المحسوبة 1113 وهي أكبر بكثير من كاي الجدولية 5.99 وكانت sig مساوية للصفر وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة عند مستوى الدلالة 0.05. وهذه الفروق بسبب التفاوت الكبير في النسب المئوية المتوقعة والنسب المئوية المشاهدة للمدرسين الذين لديهم طلاب مستعدين وطلاب غير مستعدين للتعليم.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن مادة الرياضيات هي مادة تراكمية، فالطلاب الذين يفتقرون إلى معرفة رياضية أو مهارات في صفوف سابقة، لن يتمكنوا من دراسة الرياضيات في الصف الثامن بشكلٍ جيد دون ترميم هذا النقص. كما أن الطلاب الذين يعانون من عدم كفاية النوم أو الطلاب الغائبون عن الصف أو الطلاب غير المهتمين سيكون عندهم حلقة مفقودة في مادة الرياضيات، وهذا ما يعيق المدرسين في تعليم الرياضيات.

سادساً: استخدام الحاسوب:

أجاب المدرسون عن السؤال التالي بنعم أو لا :

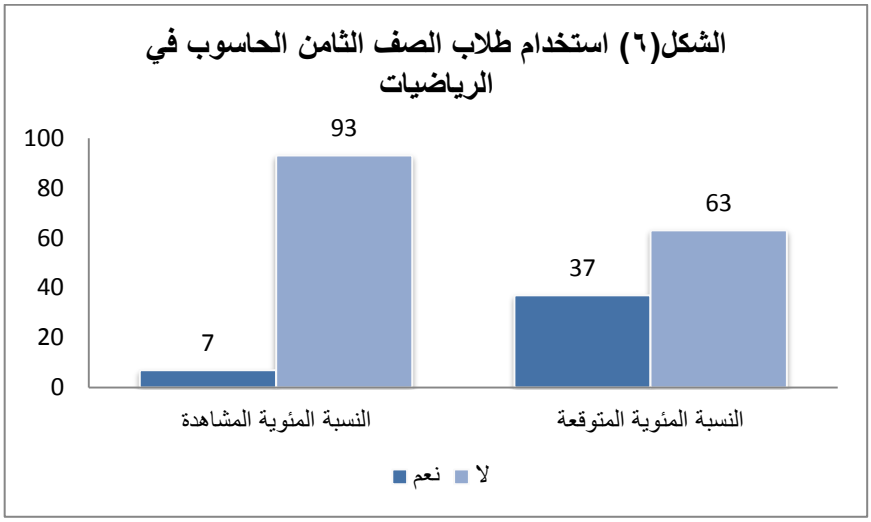
هل لدى طابب الصف الثامن أجهزة حاسوب (بما في ذلك الأجهزة اللوحية) متاحة للاستخدام أثناء درس

الرياضيات؟

وكانت الإجابات على الشكل التالي:

الجدول (16) استخدام طلاب الصف الثامن الحاسوب في الرياضيات

الحاسوب	نعم	لا
النسبة المئوية المشاهدة	%7	%93
النسبة المئوية المتوقعة	%37	%63



الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة للعينة والنسب المئوية المتوقعة بالنسبة لاستخدام الحاسوب عند مستوى الدلالة 0.05 .

بتطبيق اختبار كاي مربع لحسن المطابقة بين التكرار المشاهد والتكرار المتوقع نلاحظ أن كاي المحسوبة 11.6 وهي أكبر من كاي الجدولية 3.84 وكانت sig مساوية ل 0.01 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية المتوقعة عند مستوى الدلالة 0.05. وهذه الفروق بسبب التفاوت الكبير بين النسب المئوية المتوقعة والنسب المئوية المشاهدة لعدد الطلاب الذين يستخدمون الحاسوب.

وبالنسبة للمدرسين اللذين كانت إجابتهم نعم، أجابا أن المدرسة لديها أجهزة الكمبيوتر التي يمكن للصف أن يستخدمها في بعض الأحيان. ويستخدمون الحاسوب أثناء الأنشطة مرة أو مرتين شهرياً، ولا يستخدمون الحاسوب في امتحان الرياضيات ابداً.وهذا ما يخالف دراسة الدوسري (2021) التي تجد أن المدرسة تشجع توظيف تكنولوجيا

المعلومات في المناهج بشكل متوسط. ويخالف أيضاً دراسة الونوس(2014) التي تجد أن المعلم يوظف التكنولوجيا في تحسين التعليم.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بسبب وجود مخبر واحد فقط للحاسوب في أغلب المدراس، يحتوي على 10 أجهزة حاسوب تقريباً، ومخصص لمادة المعلوماتية .ومع تردي وضع الكهرباء حالياً أصبحت هذه الحواسيب غير متاحة حتى لمادة المعلوماتية.

سابعاً: التطوير المهني :

أجاب المدرسين عن السؤالين التاليين:

1. السؤال الأول: في العامين الماضيين، هل شاركت في التطوير المهني في أي مجال مما يلي ؟

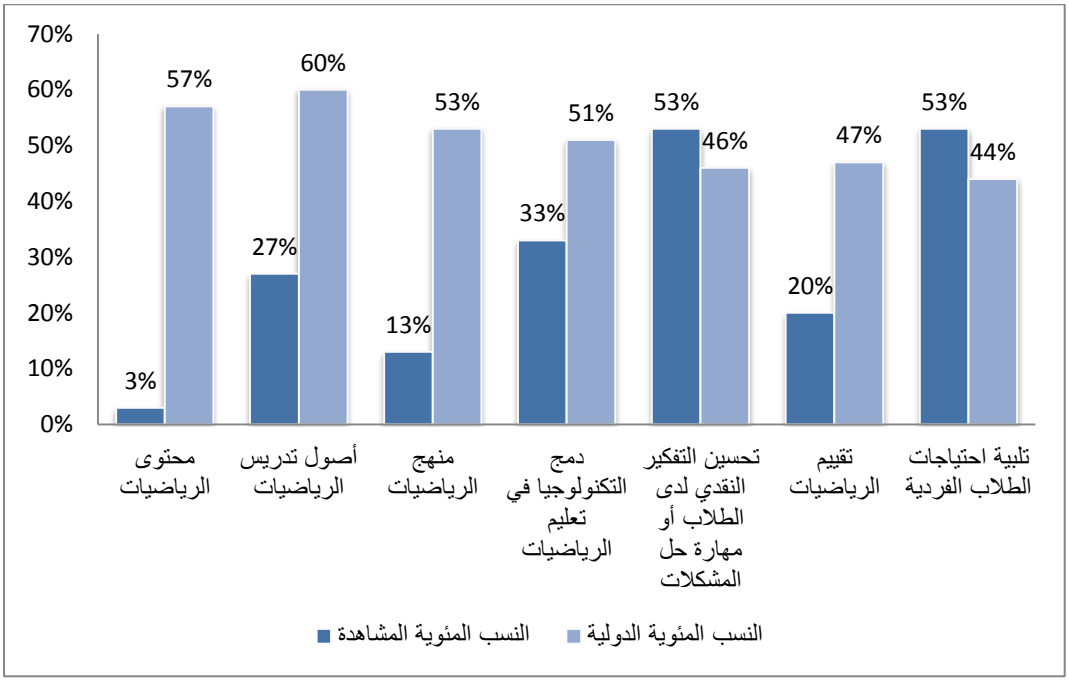
- محتوى الرياضيات
- أصول تدريس الرياضيات
- منهاج الرياضيات
- دمج التكنولوجيا في تعليم الرياضيات
- تحسين التفكير النقدي لدى الطلاب أو مهارة حل المشكلات
- تقييم الرياضيات
- تلبية احتياجات الطلاب الفردية

وكانت النسب المئوية المدرسين اللذين أجابوا ب نعم على الشكل التالي:

جدول(17): النسب المئوية للمدرسين المشاركين في التطوير المهني في العامين السابقين

التطوير المهني في العامين السابقين	النسب المئوية المشاهدة	النسب المئوية الدولية
محتوى الرياضيات	%3	%57
أصول تدريس الرياضيات	%27	%60
منهاج الرياضيات	%13	%53
دمج التكنولوجيا في تعليم الرياضيات	%33	%51
تحسين التفكير النقدي لدى الطلاب أو مهارة حل المشكلات	%53	%46
تقييم الرياضيات	%20	%47
تلبية احتياجات الطلاب الفردية	%53	%44

الشكل(17): النسب المئوية للمدرسين المشاركين في التطوير المهني في العامين السابقين



نلاحظ أن هناك تفاوت واضح بين النسب المئوية المشاهدة والنسب المئوية الدولية للمدرسين المشاركين في التطوير المهني العامين الماضيين لصالح النسب المئوية الدولية، وكان" محتوى الرياضيات" هو المجال الأكثر تفاوتاً بين النسب المئوية المشاهدة3 % (وهي أقل نسب بين النسب المشاهدة)، والنسب المئوية الدولية 57%.

أما " تحسين التفكير النقدي لدى الطلاب أو مهارة حل المشكلات " فكان المجال الأكثر تقارباً بين النسب المئوية، حيث كانت النسب المئوية المشاهدة 53% (وهي أعلى نسبة بين النسب المشاهدة)، والنسب المئوية الدول 46%.و هذه النتائج تخالف دراسة الدوسري(2021) التي تجد أن المدرسة تقدم برامج للتنمية المهنية بصفة مستمرة، وتنظم ورات تدريبية للعاملين بالمؤسسات التعليمية. وتتيح الفرصة للمعلمين بالمشاركة في عمليات التطير فيها.وتتفق مع دراسة الدراسبية (2020) التي تجد أن العاملين في المدرسة يتلقون تدريباً على مهارات التفكير لتحديد المشكلات التي تواجههم وطرق حلها بشكلٍ قليل.

وتفسر الباحثة هذه النتائج: بسبب عدم إعداد مدرسين رياضيات في كلية العلوم، بل إعداد دراسين للرياضيات فقط، فطالب الرياضيات في كلية العلوم يحصل فقط على المعرفة الرياضية، دون التطرق إلى كيفية تعليم الرياضيات، فلا يوجد ولا مادة واحدة عن طرائق تدريس الرياضيات أو أصول التدريس ....وهذه المواد تُدرس في دبلوم التأهيل التربوي وهو غير متاح لجميع المدرسين.

كما أن قلة وجود دورات نوعية للمدرسين في المجالات السابقة، حال دون مشاركة المدرسين في التطوير المهني.

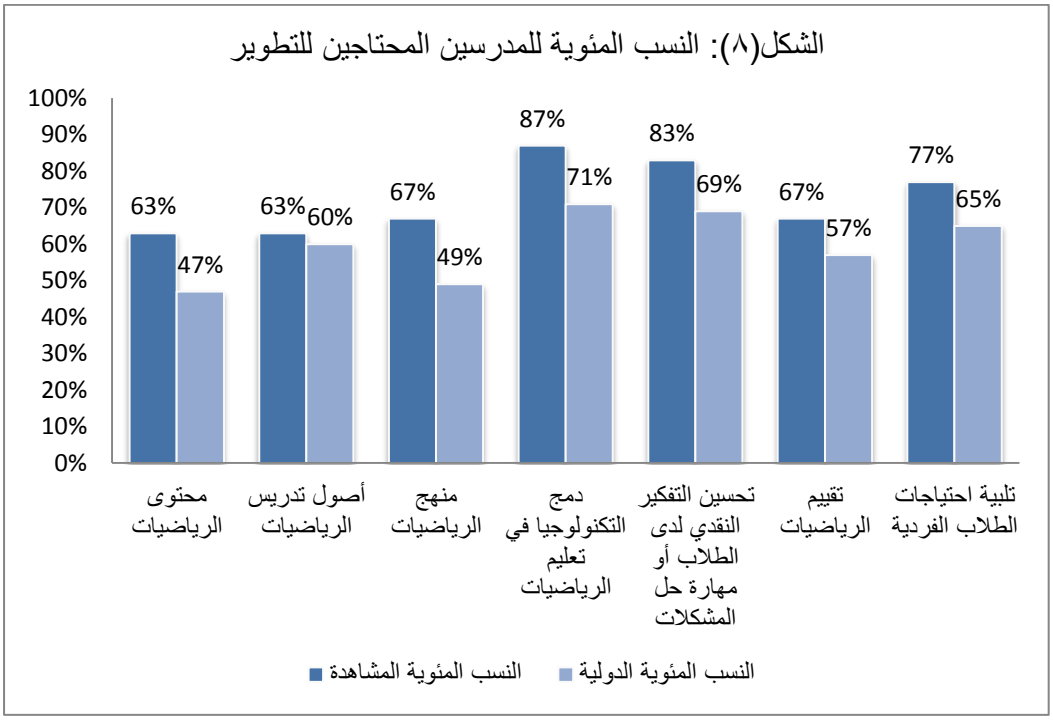
2. السؤال الثاني: طُلب من المدرسين تحديد المجالات التي يحتاجون فيها إلى التطوير المهني من المجالات السابقة؟

وكانت النسب المئوية المدرسين اللذين أجابوا ب نعم إنهم بحاجة إلى التطوير المهني الشكل التالي:

جدول(18) النسب المئوية للمدرسين المحتاجين للتطوير المهني

النسب المئوية للمدرسين المحتاجين للتطوير المهني	النسب المئوية المشاهدة	النسب المئوية الدولية
محتوى الرياضيات	%63	%47
أصول تدريس الرياضيات	%63	%60
منهاج الرياضيات	%67	%49
دمج التكنولوجيا في تعليم الرياضيات	%87	%71
تحسين التفكير النقدي لدى الطلاب أو مهارة حل المشكلات	%83	%69
تقييم الرياضيات	%67	%57
تلبية احتياجات الطلاب الفردية	%77	%65

الشكل(٨): النسب المئوية للمدرسين المحتاجين للتطوير



نلاحظ أن النسب المئوية المشاهدة والدولية متقاربة إلى حدٍ ما، كما أن النسب المئوية المشاهدة للمدرسين المحتاجين للتطوير المهني، هي أكبر من النسب المئوية الدولية.

وكان" محتوى الرياضيات" هو المجال الأكثر تفاوتاً بين النسب المئوية 63% والنسب المئوية الدولية 47%.

أما " أصول تدريس الرياضيات" فكان المجال الأكثر تقارباً بين النسب المئوية، حيث كانت النسب المئوية المشاهدة 63%، والنسب المئوية الدولية 60%.

وكان مجال" دمج التكنولوجيا في تعليم الرياضيات" الأعلى بين المجالات التي يحتاج المدرسون إلى التطوير فيها. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة Kye (2022) التي تجد أن التدريب أثناء الخدمة أقل من المطلوب، وان المعلمين بحاجة للتطوير المهني.

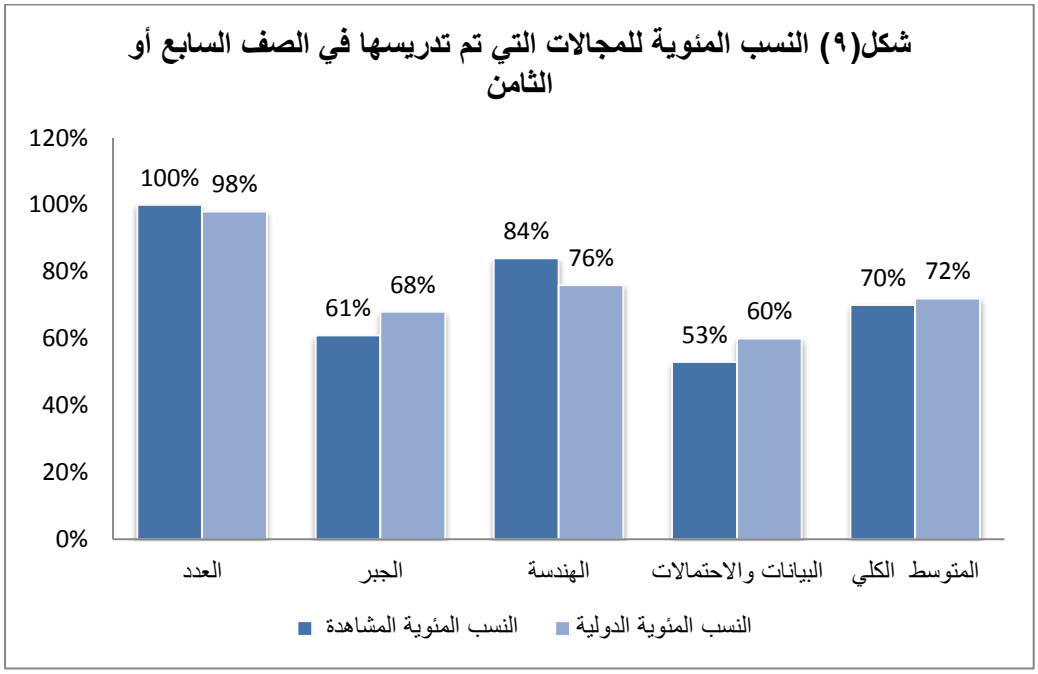
وتفسر الباحثة هذه النتائج اعتماداً على نتائج السؤال السابق، فعدم مشاركة المدرسين في التطوير المهني في العامين السابقين، جعلهم يشعرون بضرورة التطوير المهني في هذا المجالات.

ثامناً: موضوعات الرياضيات في TIMSS :

تم عرض القائمة التالية تشمل الموضوعات الرئيسية(الأعداد، الجبر، الهندسة، البيانات والاحتمالات) التي يتناولها اختبار الرياضيات TIMSS في الصف الثامن، وطُلب من مدرسي صف الثامن اختيار الإجابة التي تحدد توقيت تعليم كل موضوع من الإجابات الثلاث التالية (غالبا تم تدريسها قبل هذا العام، غالبا يتم تدريسها هذا العام، لم تُدرس بعد).وكانت النسب المئوية للمدرسين الذين أجابوا أن هذه المجالات دُرست غالباً هذا العام أو في العام السابق كما يلي:

جدول(19) النسب المئوية للموضوعات التي تم تدريسها في الصف السابع أو الثامن

المجال	النسب المئوية المشاهدة	النسب المئوية الدولية
العدد	%100	%98
الجبر	%61	%68
الهندسة	%84	%76
البيانات والاحتمالات	%53	%60
المتوسط الكلي	%70	%72



نلاحظ أن النسب المئوية المشاهدة والدولية للموضوعات التي تم تدريسها في الصفين السابع أو الثامن متقاربة، كما أن المتوسط للنسب المئوية المشاهدة70، قريب جداً من متوسط النسب المئوية الدولية 72.

وكان مجال" العدد هو المجال الأكثر تدريسا في الصفين السابع أو الثامن، وكانت النسبة المئوية المشاهدة 100% وهي قريبة جداً من النسب المئوية الدولية 97%.

وكان مجال" البيانات والاحتمالات" هو الأقل تدريساً في الصفين السابع أو الثامن، وكانت النسبة المئوية المشاهدة 53% وهي قريبة من النسب المئوية الدولية 60%.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بسبب تركيز كتب الرياضيات في الصفين السابع والثامن على الأعداد الصحيحة و العادية، استكمالاً لما تم دراسته في الصفوف السابقة من الأعداد الطبيعية و العشرية، وتضمين الكتب الكثير من الأمثلة والتمارين، وعدم دراسة الجبر والبيانات والاحتمالات بشطلٍ جيد.

9-5- مقترحات البحث:

استناداً إلى نتائج البحث، تقترح الباحثة الآتي:

1. ادخال مادتي طرائق تدريس الرياضيات وأصول التدريس في المرحلة الجامعية الأولى لفرع العلوم الرياضية.
2. إخضاع مدرسي الرياضيات لدورات تدريبية نوعية ليتمكنوا من الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال تدريس الرياضيات.
3. ضرورة متابعة المدرسين الذين يخضعون لهذه الدورات لمعرفة نوع التغير الحاصل في سلوكياتهم التدريسية، ووضع مكافآت مادية ومعنوية للمدرسين الذين يقومون بتطوير أدائهم التدريسي .
4. تحسين البيئة المدرسية وادخال الوسائل التعليمية اللازمة، بما فيها الحاسوب لتطوير تعليم الرياضيات.
5. تحسين الوضع المعيشي للمدرسين والطلاب، ليرتفع مستوى الرضى المهني للمدرسين، ويزداد استعداد الطلاب للتعليم.
6. القيام بدراسات مشابهة على معلمي الرياضيات للصف الرابع ومدرسي العلوم وفق استبانات (TIMSS 2019) ومقارنتها بالنتائج الدولية.

المراجع

المراجع العربية:

1. أبو لبدة، خطاب و عبابنة، عماد. (2021). **التقرير الوطني الأردني عن الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم لعام 2019 (TIMSS 2019)**. المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.
2. إدارة الاختبارات الوطنية والدولية.(2019). **التدريب التخصصي لدراسة TIMSS2019 في العلوم للصف الثامن. وزارة التربية والتعليم**. الامارات العربية المتحدة.
3. الحريري، رافدة.(2008). التقويم التربوي. دار المناهج للنشر والتوزيع. الأردن.
4. خطاطبة، محمد إبراهيم.(2017). **تقويم محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء متطلبات TIMSS– 2015 في الأردن**. [رسالة ماجستير، جامعة آل البيت/http://search.shamaa.org .].
5. الدوسري، مبارك. (2021). تقويم أداء مدارس التعليم العام بدول الكويت في ضوء بطاقة الأداء المتوازن. **مجلة العلوم التربوية – كلية التربية بالغردقة – جامعة جنوب الوادى**.4(1). 77– 120
6. الراسبية، أمينة. (2020). تقويم الأداء المدرسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة (تصو مقترح). **مجلة العلوم التربوية والدارسات الإنسانية**. 4(9). 301– 333.
7. صميدة ، حكمة ، غريس ، نجوى . (2014) . **تحليل نتائج التقييمات الدولية TIMSS لسنة 2011 في الدول العربية** تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
8. عبدالله، عزة والدفراوي، نيرمين.(2016). مقارنة محتوى كتب العلوم للصفين الرابع والثامن من التعليم الأساسي في مصر والبحيرين في ضوء معايير (مشروع TIMSS–2015). **مجلة التربية العلمية**. 19(4). 269– 351.

9. الكرم ، عبدالله و المري ، سعاد .(2007). **TIMSS دبي 2007 – تقرير المعلمين .** دبي : هيئة المعرفة و التنمية البشرية .

10. الكنيدري ، مقبولة والمحمدي ، نجوى . (2020) .مدى تحقق متطلبات TIMSS 2019 في مقرر الرياضيات للصف الثاني متوسط في المملكة العربية السعودية. **المجلة العربية للنشر العلمي AJSP .** 23(24) . 5798 – 2663

11. المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية.(2015). **منهاج الرياضيات لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي.** وزارة التربية.

12. الناطور، نائل جواد. (2011). **أساليب تدريس الرياضيات المعاصرة.** المنهل.عمان.

13. هيئة تقويم التعليم و التدريب . (2020) . **الدليل الإرشادي للاختبارات الدولية TIMSS 2019** . تاريخ الاستفادة (29 /2021/1) من /http://etec.gov.sa

14. وزارة التربية السورية.(2014). **ورشة عمل للموجهين الأولين والاختصاصيين في مواد الرياضيات والعلوم والفيزياء والكيمياء.** تاريخ الاستفادة (4/13/ 2022) من http://www.moed.gov

15. وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان.(2018) .**التقرير الوطني، مادة الرياضيات للصفين الرابع والثامن.** مطبعة عُمان ومكتبتها المحدودة.

16. الونوس، رويدا. (2015). تقويم أداء مدرسي الرياضيات للمرحلة الثانوية على ضوء المعايير المهنية المعاصرة، "دراسة ميدانية في محافظة حمص". **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية.**37 (1). 25- 44

17. ياتس، كيت.(2020). **رياضيات الحياة والموت.**(زينة ادريس، مترجم).الدار العربية للعلوم ناشرون. (العمل الأصلي نشر في 2019).

1. Cotter, K. Centurino, V. Mullis, I.(2020) . **Developing the TIMSS 2019 Mathematicsm and Science Achievement Instruments**.IEA
2. Ebbs, D& Wry, E&Wagner, J& Netten, A.(2020). **Instrument Translation and Layout Verification for TIMSS 2019**.IEA.
3. IEA. (2019). **About PIRLS 2021**. https://timss.bc.edu/
4. IEA. (2020). **About TIMSS & PIRLS International Study Center**. https://timss.bc.edu/
5. Kyei, p.(2018). School Performance,The role of erarly stage learning environments.IGG
6. Lamas,H.(2015). School Performance. **Propósitos y Representaciones**. 1(3) .313- 386
7. Mullis, I &Martin, M& Foy, P. (2009).**TIMSS 2007 International Mathematics Report** . IEA.
8. Mullis, I&Martin, M&Cotter, K&Centurino, V.(2017). **TIMSS 2019,Item Writing Guidelines**.IEA.
9. Mullis1, Ina& Fishbein, Bethany.(2020a). **Updating the TIMSS 2019 Instruments for Describing the Contexts for Student Learning**.IEA.
10. Mullis2, I &Martin, M& Foy, P& Kelly, D &Fishbein, B.(2020.**TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science** . IEA.
11. Turkoglu,M.(2022). Teacher Performance Evaluation System in a Private School: A Case Study. Anadolu University.

الملاحق

استبانة مدرس الرياضيات للصف الثامن في TIMSS 2019

TIMSS: هي دراسة دولية تتضمن اختبارات للتحصيل المعرفي لتتبع الأداء المدرسي لطلبة الصفين الرابع الابتدائي والثاني المتوسط في الرياضات والعلوم.

هذا الاستبانة موجه لمدرسي الرياضيات في الصف الثامن ، للحصول على معلومات حول الخلفيات الأكاديمية و المهنية للمدرسين، والممارسات التعليمية ،والمواقف اتجاه التدريس.... نشكر تعاونكم و مشاركتكم.

أولاً :عن المدرس:

1- في نهاية هذه العام الدراسي، كم عدد السنوات التي قضيتها في التدريس؟
.....سنة (الرجاء التقريب إلى أقرب عدد طبيعي)

2- يرجى وضع إشارة صح عند الخيار المناسب لقارئ الاستبانة

2- هل أنت ذكر أم أنثى ؟	ذكر	أنثى			
4- ما هو أعلى مستوى من التعليم الرسمي أكملته؟	ثانوية عامة	معهد	جامعة	ماجستير	دكتوراه

ثانياً: البيئة المدرسية :

1- من خلال التفكر في مدرستك الحالية، أظهر إلى أي مدى توافق أو تختلف مع كل من العبارات التالية :

	أوافق بشدة	أوافق قليلاً	أرفض قليلاً	أرفض بشدة
1- تقع هذه المدرسة في حي أمن.				
2- أشعر بالأمان في هذه المدرسة.				
3- سياسات وممارسات هذه المدرسة الأمنية كافية.				
4- يتصرف الطلاب بطريقة منظمة				
5- الطلاب يتحلون بالاحترام من المعلمين.				
6- الطلاب يحترمون ملكية المدرسة.				
7- لدى هذه المدرسة قواعد واضحة بشأن سلوك الطلاب.				
8- يتم تطبيق قواعد هذه المدرسة بطريقة عادلة ومتسقة.				

ثالثاً: حول كونك مدرساً :

ما هو شعورك حيال كونك مدرساً ؟

	في كثير من الأحيان	غالباً	أحياناً	نادراً
أ) أنا راضٍ عن مهنتي كمدرس.				
ب) أجد عملي ممتلئاً بمعانٍ و أهداف راقية.				
ج) أنا متحمس جداً لعملي				
د) عملي يلهمني.				
هـ) أنا فخور جداً بالعمل الذي أقوم به.				

برأيك : إلى أي درجة تعيق النقاط التالية من تعليمك في الصف ؟

إلى أي درجة تعيق النقاط التالية من تعليمك في الصف	قليلاً	أحياناً	كثيراً
أ) الطلاب الذين يفتقرون إلى معرفة أو مهارات مسبقة.			
ب)الطلاب الذين يعانون من نقص التغذية الأساسية.			
ج) الطلاب الذين يعانون من عدم كفاية النوم.			
د) الطلاب الغائبون عن الصف.			
ه) الطلاب غير المهتمين.			
و) الطلاب الذين يعانون من ضعف عقلي أو عاطفي أو نفسي.			
ز) الطلاب الذين يعانون من صعوبات في لغة التعلم			

رابعاً: استخدام الآلات الحاسبة و أجهزة الحاسوب في تدريس الرياضيات لصف الثامن

1)هل لدى طلاب الصف الثامن أجهزة حاسوب (بما في ذلك الأجهزة اللوحية) متاحة للاستخدام أثناء درس الرياضيات؟

Oنعم O لا

اذا كان جوابك نعم :

أ) يمتلك كل طالب حاسوب.	ب) في الصف حواسيب يمكن أن يتشاركها الطلاب.	ج) المدرسة لديها أجهزة الكمبيوتر التي يمكن للصف أن يستخدمها في بعض الأحيان.

2)ما هي إمكانية وصول الطلاب إلى الحواسيب ؟

3) كم عدد المرات التي تقوم فيها بأنشطة على الحواسيب أثناء دروس الرياضيات لدعم التعلم من أجل :	يومياً أو تقريباً كل يوم	مرة أو مرتين أسبوعياً	مرة أو مرتين شهرياً شهرياً	ولا مرة تقريباً، أو أبداً
كل الصف				
الطلاب ذوي الأداء الضعيف				
الطلاب ذوي الأداء العالي				
الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة				

4) كم عدد المرات التي يقدم فيها طلاب الصف الثامن امتحان الرياضيات على الحواسيب و الأجهزة اللوحية ؟

أ- أكثر من مرة في الشهر	ب- مرة في الشهر	ت- مرتان في السنة	ث- مرة في السنة	ج- أبداً

خامساً: التطوير المهني:

	أ) في العامين الماضيين، هل شاركت في التطوير المهني في أي عمل مما يلي ؟		ب)هل تحتاج إلى تطوير مهني مستقبلي في أي مما يلي ؟	
	نعم	لا	نعم	لا
أ) محتوى الرياضيات				
ب) أصول تدريس الرياضيات				
ج)منهاج الرياضيات				
د) دمج التكنولوجيا في تعليم الرياضيات				
هـ) تحسين التفكير النقدي لدى الطلاب أو مهارة حل المشكلات				
و) تقييم الرياضيات				
ز) تلبية احتياجات الطلاب الفردية				

موضوعات الرياضيات في TIMSS:

القائمة التالية تشمل الموضوعات الرئيسة (الأعداد، الجبر، الهندسة، البيانات و الاحتمالات) التي يتناولها اختبار الرياضيات TIMSS في الصف الثامن، اختر الإجابة التي تصف بشكل أفضل توقيت تعليم كل موضوع للطلاب :

	غالباً تم تدريسها قبل هذا العام	غالبا يتم تدريسها هذا العام	لم تُدرس بعد
1- العدد :			
أ)الحساب مع عدد سالب			
ب) مفاهيم الكسور و الكسور العشرية			
ج) حل المسائل المتضمنة نسب مئوية			
2- الجبر :			
أ) تبسيط و تقييم التعبيرات الجبرية			
ب) المعادلات الخطية البسيطة			
ج) جملة معادلتين ب مجهولين			
د) تمثيل التوابع الخطية و التربيعية في جدول او رسوم بيانية أو كلمات أو معادلات			
هـ) خصائص التوابع (الميل ، نقاط التقاطع...)			
و) الأنماط أو المتسلسلات الرقمية و الجبرية و الهندسية (الامتداد ، المصطلحات المفقودة ، تعليم الأنماط)			
3- الهندسة :			
أ) الخصائص الهندسية للزوايا، أزواج الخطوط، و الأشكال الهندسية (مثلثات، رباعيات و غيرها من المضلعات الشائعة			
ب) حل المسائل المتعلقة بالمحيط أو محيط الدائرة، المساحة.			
ج) حل المسائل التي تنطوي على نظرية فيثاغورث			

د) الترجمة، الانعكاس، الدوران.			
هـ) الأشكال المتطابقة، المثلثات المتشابهة			
و) حل المسائل لأشكال ثلاثية الأبعاد			
4- البيانات والاحتمالات :			
أ) قراءة وتفسير البيانات من مصدر واحد أو أكثر لحل المسائل (الاستقراء، استخلاص النتائج)			
ب) تحديد الإجراءات المناسبة لجمع البيانات			
ج) تنظيم البيانات و تمثيلها للمساعدة في الإجابة على الأسئلة.			
د)حساب وتفسير الإحصاءات التي تلخص توزيع البيانات			
هـ) الاحتمال النظري والتجريبي للأحداث البسيطة			
و) الاحتمال النظري والتجريبي للأحداث المركبة			