مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 46 . العدد 13

1445 هـ - 2024 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**

مدير مكتب مجلة جامعة البعث

د. إبراهيم عبد الرحمن

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 الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص وعلاقتها بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي	د. منال مرسي د. عتاب قندريـة صفاء اتماز السباعي	48-11
اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص	د. ضياء الدين العوجه	84- 49
المرونة النفسية وعلاقتها بالانفتاح العقلي لدى المتطوعات في مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص	فالنتينا سكريه د. رازان عز الدين	126-85
متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق	د. انعام عبد القادر الدرويش	162-127

درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص وعلاقتها بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي

* **المشرف العلمي:** أ. د. منال مرسي

** **المشرف المشارك:** د. عتاب قندرية

*** **إعداد الباحث:** صفاء عبد الساتر اتماز السباعي

ملخص البحث: هدف البحث تعرف درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص، وما إذا كان هناك فروق في درجة التوفر تعود لسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة الكفايات المهنية المؤلفة من (25) مؤشر، على عينة البحث المكونة من (50) معلمة في رياض الأطفال الحكومية والخاصة في مدينة حمص، وتوصل البحث إلى أن:

– درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال جاءت بدرجة منخفضة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات الرياض تعود لمتغير سنوات الخبرة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات الرياض تعود لمتغير المؤهل العلمي.

---

* أستاذ دكتور– قسم تربية الطفل – كلية التربية – جامعة البعث.

** مدرس – قسم تربية الطفل – كلية التربية – جامعة البعث.

*** طالبة دكتوراه – قسم تربية الطفل – كلية التربية – جامعة البعث.

Degree of professional competencies at kindergarten teachers in Homs and its relationship with the changing experience and scientific qualification

*Scientific Supervisor: A. d. Manal Morsi

**Co-Supervisor: D. Atab Kandariya

***Researcher's preparation: Safaa AbdulSatter Atamaz AlSibai

Abstrac: The study aims to investigate the degree of professional skills held by kindergarten teachers and whether there are differences between grades, The Analytical Descriptive Curriculum was adopted, utilizing the professional competency identification of 25 items to study a sample of 50 teachers in government and private kindergartens. The study found that:

- The degree of professional skills of kindergarten teachers is low.
- There are no statistically significant differences between the averages of responses of sample individuals about the degree to which kindergarten teachers possess professional skills due to the variables of years of experience.
- There are no statistically significant differences between the averages of responses of sample individuals about the degree to which kindergarten teachers possess professional skills due to the scientific qualification.

***Professor Doctor, Department of Child Education, Faculty of Education, University of Baath.**

****Teacher-Child Education Department – Faculty of Education – University of Baath.**

*****PhD Student – Department of Child Education – Faculty of Education – University of Baath.**

مقدمة:

يتوقف نجاح أي مجتمع في محاولته لتحقيق أهدافه ومتابعة نموه وتطوره على الكفاية الإنتاجية لكل فرد دون استثناء، وكفاية الفرد لا تتحقق إلا بوضع الفرد في المهنة التي تلائم الإطار العام لشخصيته وتتلاءم أيضاً مع استعداداته وقدراته وميوله، فبقدر كفايته في عمله وتكيفه فيه ينجح في أداء رسالته.

واختيار الأفراد لمهنة التعليم من أهم العمليات وأخطرها، لذلك تعمل المؤسسات التربوية على مساعدة المعلمين على تنمية وتطوير أدائهم للنهوض بالعملية التربوية والتعليمية على أكمل وجه، فمهنة التعليم تعد من أسمى المهن وأقدسها، وإن عدم توفر المعلم المؤهل قد يؤدي إلى تراجع نتاجات التعلم، وخاصة أن واقعنا يشهد تطوراً علمياً وتكنولوجياً متسارعاً في جميع مسارات الحياة؛ وعلى جميع الأصعدة ولاسيما في مجال التعليم، نتيجة الانفجار المعرفي الذي يشهده هذا القرن، حيث أصبح النمو المعرفي يتضاعف بسرعة لم تعرف البشرية مثلها من قبل، وبالرغم من المستحدثات التربوية، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية برمتها، إلا أن المعلم لا يزال قائد العملية التعليمية والمحرك لدوافع المتعلمين، والمشكل لاتجاهاتهم.

كل ذلك دعا إلى ضرورة أن تتوفر لدى المعلم خلفية واسعة وعميقة في مجال تخصّصه، إلى جانب تمكّنه من حصيلة لا بأس بها من المعارف في المجالات الحياتية الأخرى.

ولإعداد المعلم إعداداً علمياً ومهنياً؛ يجب التوفيق بين الإطار الفلسفي للعملية التعليمية وممارساتها التطبيقية؛ وذلك من خلال تحديد ما ينبغي أن يكتسبه المعلم من كفايات لمعرفة ما يتوقع منه عمله (طعيمة، 2005، ص.12)، ومعلمة رياض الأطفال أشد حاجة لتحسين أدائها، فمهنة هذه المعلمة هي مهنة غاية في الحساسية وتحتاج إلى خصائص شخصية؛ وتدريب وتأهيل معين ودقيق، ويتطلب أن يكون إعدادها على مستوى عالٍ من الفعالية، سواء أكان ذلك قبل الخدمة أم في أثنائها، بالإضافة إلى تحديد المهارات والكفايات التي ينبغي أن تكتسبها؛ لتمكينها من أداء عملها على نحو أفضل

سواء داخل الروضة أم خارجها (الحشائي، 2016، ص.23)، حيث يتفق معظم المهتمين بالمجال التربوي على أهمية رفع قدرات وكفاءات ومهارات معلمة رياض الأطفال وتنميتها، كما أن سباق الدول في القرن الحادي والعشرين؛ يتحدد بالقدرة على اكتشاف وتنمية القدرات الابتكارية للمعلمات إلى أقصى قدر تسمح به إمكاناتهم واستعداداتهم، لذلك فقد ظهرت عدة اتجاهات تربوية تهتم بتدريب وتنمية المعلمة؛ ومنها الاهتمام بتدريب المعلمة وتنمية كفاياتها أثناء تأدية مهامها التربوية والتعليمية وأثناء تفاعلها مع الأطفال (عبد الرؤوف، 2008، ص17).

وضمن هذا السياق جاء البحث الحالي كمحاولة لتعرف درجة توفر بعض الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، وعلاقتها بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

2 – مشكلة البحث وأهميته:

2 – 1 – مشكلة البحث:

يعد البحث الحالي محاولة للتعرف على درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، ولعل من أبرز المسوغات التي دفعت الباحثة لإجراء هذا البحث:

خبرة الباحثة كونها تعمل مشرفة للتربية العملية على الطالبات المعلمات في رياض الأطفال، حيث من خلال زيارتها الميدانية لعدد من الرياض؛ ومتابعتها لأداء العديد من المعلمات لاحظت وجود قصور في درجة توفر الكفايات المهنية الضرورية لأداء عملهنّ، وتعاملهن مع أطفال هذه المرحلة العمرية الدقيقة.

مساعي وزارة التربية في الجمهوريّة العربية السورية إلى تطوير مؤسسات رياض الأطفال والارتقاء بها، وتحسين وتنمية مستوى معلمات رياض الأطفال، من خلال عقد العديد من المؤتمرات التربوية والتقارير والأبحاث العلمية ومن بينها: الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير؛ التي جرت بين/11– 16/ تشرين الأول عام (2014) في مبنى كلية التربية بجامعة دمشق، والتي كان من ضمن البرامج التي تمت تغطيتها: نموذج المعايير الصادرة عن المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين

(NCATE)، وكان من ضمن محاور هذه الورشة إعداد وتدريب معلم الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة وفق مدخل الكفايات، بالإضافة إلى مؤتمر التطوير التربوي الذي انعقد في قصر المؤتمرات في دمشق في الفترة بين /26- 28/ أيلول عام (2019) بعنوان "رؤية تربوية مستقبلية لتعزيز بناء الإنسان والوطن" الذي ناقش من ضمن محاوره واقع رياض الأطفال وآفاق تطويرها، والتقويم التربوي من منظور مستقبلي، والتفكير الجدي لمعالجة القضايا التربوية الملحة، وتعزيز دور المنظومة التربوية في بناء الإنسان، وتدريب معلم الرياض والارتقاء بمستواه، وأيضاً مؤتمر "الطفولة المبكرة في سورية بين تحديات الحرب وجائحة كورونا" الذي انعقد في محافظة اللاذقية يوم الأربعاء في 30 آذار عام (2022) وناقش المستجدات البحثية والنظريات والدراسات التربوية في مجال الطفولة المبكرة، وتضمن ورشات تدريبية حول بناء العلاقات مع الأطفال، وتعزيز دور معلمات رياض الأطفال وتدريبهن، والعمل على رفع كفاياتهن؛ لبناء جيل قادر على النهوض بمجتمعه والارتقاء به.

مراجعة الباحثة لعدد من الدراسات والأبحاث السابقة، مثل الدراسة التي قامت بها دائرة الطفولة المبكرة (2002) في اللّاذقية؛ والتي أشارت إلى أن معظم المعلمات لسن على درجة كافية من التدريب والتأهيل، ودراسة كنعان (2007) التي بينت وجود جوانب قصور واضحة في إعداد المعلم في قسم رياض الأطفال/ نظام التعليم المفتوح من حيث أهداف ومحتوى المنهج، واستخدام الوسائل التعليمية والمخابر اللغوية ومراكز تطبيق الأنشطة، ودراسة مراد وشريف (2011) التي أظهرت أن معلمات الروضة يتمتّعن بقدر وافٍ من الكفايات الشخصية، ولكنهنّ يعانين من ضعف في بعض الكفايات الأساسية؛ وبالتالي فإن هذا الضعف يؤدي بدوره إلى النقص في الكفايات التي يجب أن يتمتّعن بها؛ لتنمية مفاهيم ومهارات وقدرات الأطفال بصفة عامة.

قيام الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية مصغّرة؛ لمعرفة درجة توفر بعض الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك بتصميم استبانة مؤلفة من: (15) عبارة موزعة على ثلاثة محاور هي: (محور الكفايات المتعلقة بتخطيط التعليم، ومحور

الكفايات المتعلقة بتنفيذ التعليم، ومحور الكفايات المتعلقة بتقويم التعليم) حيث قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على عينة من معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص في: (روضة الإنجيلية، وروضة هادي خليل، وروضة ورق الورد، وروضة الياسمين) بلغ عددها (15) معلمة، في الفترة الزمنية الواقعة بين (18- 20) من شهر/ أيلول / عام 2023 وكانت النتائج كالاتي:

- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في محور التخطيط /2,20/ بتقدير منخفض.

- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في محور التنفيذ /2,04/ بتقدير منخفض.

- بلغ المتوسط الحسابي لدرجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في محور التقويم /1,666/ بتقدير منخفض جداً.

وفي ضوء كل ما سبق رأت الباحثة ضرورة إجراء دراسة علمية؛ لتحديد درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص، وعلاقتها بمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، وبذلك تتحدد مشكلة البحث بالآتي:

(انخفاض درجة توفر بعض الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص). ويتفرع عنها الأسئلة الآتية:

1- ما الكفايات المهنية اللازم توفرها لدى معلمات رياض الأطفال؟

2- ما درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات الرياض في مدينة حمص ؟

2-2 - أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في:

1- أهمية الكفايات المهنية، وضرورة التركيز عليها وتنميتها لدى معلمات رياض الأطفال، مما ينعكس إيجاباً على الطفولة المبكرة.

2- أهمية عينة البحث (معلمات رياض الأطفال) النابعة من أهمية المرحلة العمرية التي تشكل حجر الأساس للمراحل التعليميّة اللاحقة.

3- قد تزوّد موجهي رياض الأطفال بقائمة تشتمل على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال، والتي يمكن اتخاذها كأداة يتم على ضوئها تقويم أدائهنّ.

4- أهمية مدينة حمص كمدينة كبيرة؛ كثيرة السكان، الأمر الذي يقتضي زيادة عدد رياض الأطفال فيها، والاهتمام بمعلمات هذه الفئة ورفع كفاياتهنّ.

5- إثراء المكتبة الأكاديمية والتربوية بالمعلومات التي تهم الباحثين في هذا المجال.

3- أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1- تحديد الكفايات المهنية اللازم توفرها لدى معلمات رياض الأطفال.

2- تحديد درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة حمص.

3- تعرف دلالة الفروق في درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال تبعاً لمتغيري الخبرة، والمؤهل العلمي.

4- فرضيات البحث وحدوده ومتغيراته:

4 – 1 – فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0,05).

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث حول درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4 – 2 – حدود البحث:

1- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من عام 2023-2024.

2- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في (4) رياض من رياض أطفال مدينة حمص.

3- الحدود العلمية: درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال.

5- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

5-1- الكفاية:

تعني القدرة على عمل شيء ما بفاعلية وإتقان، وبمستوى من الأداء، وبأقل جهد ووقت وكلفة (خضر، 2006، ص.313).

وتشير إلى اكتساب وإتقان سمات ومميزات وخصائص شخصية دائمة ذات قيمة لممارسة معينة وللمجتمع بشكل عام (Mazgon et al., 2018, 123).

2-5- الكفايات المهنية:

هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاج إليها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الجهد والوقت؛ والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي عمله بالشكل المطلوب، ويعد توفرها لديه شرطاً لإنجازاته في العمل (الدريج، 2011، ص.18).

كما أنها تعني المهارات والمفاهيم والمعلومات والقيم الأساسية والضرورية للمعلم؛ لتيسير أداء أدواره وواجباته ومهامه في المؤسسة التعليمية (دهشان، 2014، ص.92).

وتعرفها الباحثة إجرائيا: بأنها مجموعة من المفاهيم والقيم والمهارات التي يجب أن تتوفر لدى معلمة رياض الأطفال، والتي تجعلها قادرة على تحقيق الأهداف التعليمية في هذه المرحلة بأفضل صورة ممكنة، ويمكن ملاحظتها وقياسها، حيث تقاس بالدرجة الكلية التي تحصل عليها معلمات رياض الأطفال عن استجابتهنّ على الأداة المعدة لهذا الغرض.

6 - الإطار النظري والدراسات السابقة:

6 – 1 - الإطار النظري:

6 – 1 - 1 – مفهوم وتعريف الكفاية:

<u>الكفاية:</u> هي مصطلح يمكن استخدامه علمياً، بالرغم من استخدامه أيضاً في اللغة العامية، ويمكن فهمه بشكل عام على أنه ما يستطيع الإنسان فهمه وفعله بكفاءة وجودة عالية، وقد تم تقديم مصطلح الكفايات في التعليم فيما يتعلق بتدريب المعلمين، وكان له الأثر على الاصطلاحات التعليمية في عدد من البلدان الغربية (Deakin Crick, 2008, 14) وعندما يكون الشخص مؤهلاً لفعل شيء ما؛ يكون قد حقق حالة من الكفاية يمكن التعرف عليها والتحقق منها لمجتمع معين من الممارسين (Mu et al, 2015)، أما اصطلاحا فقد عرف جيمس (James, 2000, 33) الكفاية بأنها: القدرة على عمل شيء ما، أو إحداث تغيير أو ناتج متغير على نحو ميسر، بينما عرفها جرجس (2005، ص.28) بأنها: المعرفة الضمنية لحقيقة أو حادث ما لعمل من الأعمال أو نشاط من

الأنشطة الفكرية أو اللغوية والعلمية، مما يجعل الفرد قادراً على أداء هذا العمل أو النشاط بمهارة وقدرة مثالية.

وقد أشارت الفتلاوي (2004) إلى أن كل كفاية تتشكل من ثلاثة أنواع من العناصر:

العناصر المعرفية: تتكون من مجموع العمليات المعرفية والقدرات العقلية والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء مهام الكفاية.

العناصر السلوكية الأدائية: تتألف من مجموع الأعمال والحركات التي يمكن ملاحظتها.

العناصر الوجدانية: تشير إلى عوامل الالتزام والثقة بالنفس.

وذكر عادل (2009، ص.268): أن مفهوم الكفاية يرتبط بالآتي:

1. المعارف والمفاهيم والاتجاهات والقيم والمهارات اللازمة للمعلم.
2. النتائج التي يسعى المعلم إلى تحقيقها.
3. أدوار المعلم ومهامه وقدراته على أدائها.
4. وجود معايير خاصة للحكم على مدى تمكن المعلم منها.

6 – 1 – 2 – خصائص الكفايات:

من أهم خصائص ومميزات الكفايات:

1 – الشمولية والاندماج: الكفاية شاملة ومدمجة، وهي أشمل من الهدف الإجرائي في شكله السلوكي، وهي صياغات ذات طابع توليفي؛ تتألف من مجموعة من القدرات والمهارات المترابطة، وتمتاز عن الأهداف السلوكية الإجرائية التي تتجه نحو التجزئة وتفتيت السلوك الإنساني (مادي، 2001).

2 – التركيب: الكفاية الواحدة يمكن أن تتألف من تشكيلة غير متجانسة من المعارف والمهارات والقدرات العقلية...، لكن ما يوحد كل هذه العناصر هو فائدتها ومنفعتها في حل المشكلات، والنشاط الذي سينتج عن توظيفها، أي أنها منسجمة من حيث النتيجة المستهدفة (مادي، 2001).

3 – المرونة: إذ يستطيع الفرد تحويل مجال الاستفادة من الكفاية، بتطبيقها في سياقات جديدة مختلفة عن السياقات التي اكتسبها فيها، أي خارج السياق الذي ارتبطت به في أول نشأتها وترسخها في فكره ووجدانه (غريب، 2001).

4 – التكيف: تعني تمكين المتدرب من أداء أنشطة ومهام، وتوظيف مكتسباته، أي تمكنه من التكيف والملاءمة والفعالية، والتكيف الذي تسعى إليه الكفاية يتأسس على مجموعة من المعارف والمهارات التي ترتبط فيما بينها بشكل مندمج لتحقيق الجودة والإتقان الضروريان في كل إنجاز يهدف إلى حل مشكلة، وهي كذلك ترتبط بالقدرة على التصرف السليم والملائم إزاء المحيط الاجتماعي (غريب، 2001).

5 – الطبيعة اللولبيّة النمائية: تتميز الكفاية بطابعها اللولبي، فهي تشكيلة من العناصر، منها ما هو مكتسب الآن، ومنها ما تم اكتسابه في مواقف وتجارب ماضية، عناصر تتجمع شيئاً فشيئاً وبشكل تدريجي (تصاعدي من الأدنى إلى الأعلى وبشكل لولبي تراكمي)، تمكن صاحبها من التحكم في بعض المواقف والمستجدات، والكفاية لا تتوقف عن الاغتناء، إذ يستمر اغتناء خبرات الفرد وتجاربه ونموه المهني بمرور الزمن وبالعمل المتواصل، الأمر الذي يمنح التكوين المستمر والتعلم الذاتي معناهما العميق، ويعطي للتنمية المهنية بعدها الحقيقي (غريب، 2001).

وبذلك تسمح الخصائص المتنوعة للكفايات بجعل تعلم معلمة رياض الأطفال ذا معنى يتم استثماره في عملها المهني، ويصبح التعلم أكثر فعالية؛ وذلك من خلال تثبيت المكتسبات في ظل مواقف تستلزم اعتماد طريقة حل المشكلات؛ وإدماج مختلف عناصر المعرفة المكتسبة والمهارات والاتجاهات، وهذا بدوره يساعد في بناء التعلم اللاحق بناءً متدرجاً، وإدماج التعلم وفق متطلبات المواقف الجديدة، مما يؤدي إلى تجاوز الجمود في التعلم، كما أنه يربط إنجاز هذه المعلمة بتنفيذ المهام، وليس بجمع المعارف وحفظها، وذلك يجعلها تمتلك الأدوات اللازمة للبحث عن المعرفة، وهذا ما أكّدت عليه دراسة (نيال، 2018، ص.31).

6 – 1 – 3 – تعريف الكفايات المهنية للمعلم:

هي قدرة المعلم على إتقان المهارات التعليمية الخاصة بعمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس، وإدارة القاعة وضبطها بما يحقق عملية الاتصال والتواصل الفعال بين المعلم والمتعلمين، وتكوين علاقات إيجابية بينه وبين المجتمع (الأزرق، 2000، ص.244)، وقد عرفتها الياس (2009، ص.6): بأنها القدرة على أداء سلوك معين؛ مرتبط بمهام تعليمية في عملية التعليم؛ يتكون من مهمات ومعارف واتجاهات ترتبط بالتعليم، وتكون

قابلة للقياس والتقويم، وتؤدى بدرجة مناسبة من الإتقان، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، بينما عرفها الدريج (2011، ص.18) بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاج إليها المعلم؛ للقيام بعمله بأقل قدر من الجهد والوقت؛ والتي لا يستطيع المعلم بدونها أن يؤدي عمله بالشكل المطلوب، ويعد توفرها لديه شرطاً لإنجازاته في العمل.

تعريف الكفايات المهنية لمعلمة رياض الأطفال:

هي امتلاك معلمة رياض الأطفال لمجموعة من القدرات والمهارات التي يجب أن تكتسبها؛ سواء أكان ذلك في أثناء إعدادها قبل الخدمة أو في أثناء تدريبها وهي في الخدمة، تلك المهارات التي تمكنها من تحقيق الحد الأدنى من الأهداف التعليمية التعلمية المرجوة منها (راشد، 2005، ص.57)، وقد عرفها ملحم (2008، ص.9) بأنها: مجموعة من المهارات العلمية والقدرات التعليمية، التي يجب أن تمتلهما معلمة الروضة؛ لإحداث التغيير المرغوب في سلوك الطفل.

من خلال ما سبق يمكن القول إن الكفاية المهنية لمعلمة الروضة تعني بأن يتم إنجاز العمل المهني من قبل المعلمة، من خلال ممارسة جيدة؛ أساسها اكتساب المهارة في الأداء، وذلك في التعامل مع الأطفال والمقدرة على إكسابهم المفاهيم والقيم والاتجاهات والخبرات الحياتية، ومساعدتهم على النمو المتكامل.

6 – 1 – 4 – أهمية الكفايات المهنية:

تعتبر الكفايات المهنية ذات أهمية كبرى في شتى المنظمات، لا سيما المنظمات التعليمية باختلاف مستوياتها، وكان من دواعي الاهتمام بتحقيق الكفايات المهنية للمعلم ما ذكره عساف وآخرون (2018، ص.143):

1 – تلبية متطلبات مهنة التعليم بتوفير مهارات ممارسة المهنة وقاعدة معرفية حديثة.

2 – استكمال جوانب إعداد المعلم: حيث لوحظ في الآونة الأخيرة عدم كفاية مهارات المعلمين الجدد ومعاناة برامج إعدادهم من بعض جوانب القصور.

3 – تحديث معلومات ومهارات المعلم؛ نظراً للثورة العلمية والتكنولوجية التي يشهدها العالم.

4 – تمكين المعلم من نقل المعارف والقيم والمهارات لطلابه، لأنه المصدر الرئيس لذلك.

5 – احتذاء الطلاب بالمعلم: إذ يعد المعلم نموذجاً يحتذى به من قبل طلابه.

6 – تعديل الخبرات السابقة للمعلم: حيث يتعلم المعلم من برامج التنمية المهنية.

وبهذا نجد أن الدافع وراء الاهتمام بتنمية الكفايات المهنية لمعلمات رياض الأطفال؛ هو الحاجة إلى التنمية المهنية للمعلمات نتيجة التغييرات المتسارعة والتطورات التي فرضها العصر، وحصولهم على الكفايات اللازمة لتغيير الممارسات التي تقوم بها المعلمة داخل قاعة النشاط وخارجها، وهذا ما أكّده عساف وآخرون (2018).

6 – 1 – 5 – أبعاد الكفايات المهنية:

للكفايات المهنية عدة أبعاد وهي (فتيحة، 2013، ص.349):

1 – البعد الأخلاقي: يعني أن يتمتع المعلم بأخلاقيات مهنية عالية، وذلك بأن يظهر اهتماماً وثقة بتلاميذه؛ ويعاملهم معاملة إنسانية قائمة على الاهتمام، وأن يشجع الاحترام المتبادل بينه وبين المتعلمين، وأن يتعامل مع المتعلمين برحابة صدر؛ حيث تبدو القاعة وكأنها عائلة واحدة، فلا يخاف المتعلم من المدرسة أو من المعلم.

2 – البعد الأكاديمي: ويضم الكفايات الأكاديمية (المعرفية) اللازمة لتمكين المعلم من ممارسة تعليم مادة ما بفاعلية.

3 – البعد التربوي: يضم البعد التربوي كفايات تنظيم بيئة الصف؛ وجذب الانتباه للدرس وتحسين الاتصال؛ والتعزيز؛ وتنمية الانضباط الذاتي.

مما سبق نرى أنه يجب أن يتوفر لدى معلمة رياض الأطفال جميع هذه الأبعاد لأنه يقع على عاتقها تحمل مسؤولية تربية وتعليم مرحلة عمرية شديدة الأهمية والحساسية لوضع اللبنة الأولى؛ وتأسيس وبناء جيل المستقبل.

6 – 1 – 6 – مصادر اشتقاق الكفايات المهنية للمعلم:

تتعدد وتتنوع مصادر اشتقاق الكفايات وذلك نظراً لاختلاف الآراء ووجهات النظر المتعلقة بهذا المجال، ومن هذه المصادر (أبو معيلق، 2016، ص.33):

1 – اعتماد نظرية تربوية معينة.

2 – ترجمة محتوى المقررات التعليمية إلى كفايات في البرامج الحالية لتدريب المعلم.

3 – مراجعة القوائم الجاهزة في ميدان التعليم القائم على الكفايات.

4 – استطلاع آراء خبراء المهنة، والعاملين في الميدان، والخريجين والطلاب.

5 – تحليل الدوريات والبحوث والدراسات العلمية والميدانية السابقة، وبرامج الكليات، وبرامج المؤسسات التربوية والتعليمية في بلاد أخرى؛ لتحديد الكفايات المراد اشتقاقها بما يناسب فلسفة وأغراض البرنامج الجديد.

6 – وصف أدوار المعلم أو ما يسمى بتحليل العمل والمهام والأداء.

7 – تقدير حاجات المتعلمين وطموحاتهم في المؤسسات التعليمية، واحتياجات المجتمع المحيط بالمتعلمين.

8 – رصد وتحليل الأداء النموذجي للمعلمين المشهود لهم بالكفاءة والخبرة في العمل.

9 – التصور النظري لمهنة التعليم والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور.

كما ويعود هذا التنوع إلى اختلاف أهداف الدراسات التي أجريت، وتنوّع الأدوات المستخدمة فيها، وخصائص المعلمين وحاجاتهم النمائية وهذا ما أكده (العجرمي، 3011، ص.63) ومن هذه الدراسات:

- دراسة العدواني (2013، ص.1) الذي ذكر أن الكفايات الأساسية للمعلم تندرج تحت أربعة نقاط:

1- كفايات التخطيط للدرس وأهدافه: التي تتضمن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها.

2- كفايات تنفيذ الدرس: وتشتمل على تنظيم الخبرات التعليمية والنشاطات المرافقة، وتوظيفها في العملية التعليمية.

3 – كفايات التقويم: وتشتمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية.

4 – كفايات العلاقات الإنسانية: وتتضمن بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم في العملية التعليمية/التعلمية.

وأشار أن هناك مجموعة من الكفايات والمهارات الأساسية للمعلم تتمثل فيما يلي:

1- كفايات عامة. 2- كفايات التخطيط. 3- كفايات التدريس.

4- كفايات إدارة الصف. 5- كفايات التقويم. 6- كفايات إتقان التخصص.

- أما إبراهيم (2014) فقد ذكر أن هناك الكثير من الكفايات المهنية منها:

القدرة على التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، تهيئة مراكز التعلم، إدارة العملية التعليمية، والتفاعل مع المجتمع المحلي، لكنه أورد ما جاء في وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال التي أعدتها وزارة التربية والتعليم في مصر أهم الكفايات المهنية لمعلمة رياض الأطفال بالآتي:

1 – كفاية التخطيط: التخطيط: هو أول مسؤوليات معلمة الروضة، والغرض منه توجيه العمل بحيث لا يترك شيء للصدفة أو الارتجال، وهو عملية تسبق التنفيذ، وتعني وضع خطة للنشاط المقدم للطفل؛ واتخاذ إجراءات مسبقة من شأنها بلوغ الأهداف التربوية التي تسعى معلمة الروضة إلى تحقيقها.

2 – كفاية أساليب التعليم وإدارة مواقف التعليم: إن معلمة رياض الأطفال هي المحرك الرئيس للعملية التربوية داخل الرياض؛ وتقوم بالعديد من الأدوار من خلال قدرتها على التخطيط الجيد، وحسن إدارة الوقت، واستخدام أساليب تعليمية متنوعة؛ تراعي الفروق الفردية بين الأطفال وتشجعهم على التفكير الناقد والإبداعي، وتنظيم القاعة وفقاً لنظام الأركان، وتحقيق الأهداف التربوية، لأنه كلما كانت أهداف الروضة واضحة ساعد ذلك المعلمة على اختيار الطرق والأساليب المناسبة للتعليم.

3 – كفاية المعرفة بالتخصص: إن امتلاك المعلمة للمعارف المرتبطة بتخصصها يجعلها قادرة على الإلمام بكل خيوط العملية التعليمية، فمعرفة معلمة الروضة بتخصصها من الكفايات المطلوبة والأساسية لتأدية واجبها وتشجيعيها على التعلم الذاتي وممارسة البحث والاكتشاف الذي يؤدي إلى تنميتها ورفع مستواها.

4 – كفاية التقويم: لابد لمعلمة الروضة أن تستخدم أدوات القياس المختلفة، وتعد أنشطة إثرائية للأطفال في ضوء نتائج التقييم، إضافة إلى ضرورة استخدامها وتنويعها في أساليب التعزيز مما له أثر كبير في تحسين أداء الأطفال.

5 – كفاية مهنية المعلمة: لمهنة التعليم أثر عظيم في حاضر الأمة ومستقبلها، ويتجلى سمو هذه المهنة ورفعتها في مضمونها الأخلاقي الذي يحدد مسارها ونتائجها التربوية والتعليمية وعائدها على الفرد والمجتمع والإنسانية جمعاء.

- في حين ذكرت العايب (2018، ص.47) أن الكفايات المهنية للمعلم هي الآتي:

1 – الكفايات الأدائية: التي تتضمن المهارات النفس حركية في حقول التكنولوجيا والمتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد ويبنى على ما حصّله الفرد سابقاً من كفايات معرفية (ساعد، د.ت، ص.139).

2 – الكفايات التنظيمية: وهذه تستهدف إكساب المتعلم منهجية التفكير وتطوير مداركه العقلية، ومنهجية للعمل، ومنهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته، وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية (قريش، 2007).

3 – كفايات الاتصال: يتضمن الاتصال تفاعلاً يشجع على الأخذ والعطاء بين الطرفين، وهذا التفاعل يمد الأشخاص بتغذية راجعة خلال تبادلهم للأفكار أو الآراء والمشاعر، لذلك تعد عملية الاتصال معياراً للكفاية العملية ومؤشراً قوياً لنجاح الممتهن في مهنته (بوزيد 2009، ص.56).

4 – الكفايات الإرشادية: تعني القدرة على التوجيه، ومساعدة الغير على فهم ذاته وحل مشكلاته وتعديل سلوكه بكفاءة، وتظهر من خلال أداء المختص لعمله، ولدى من يمتلك معارف حول الإرشاد والتوجيه، أو بعد تأهيله، والإنسان الكفء الذي يمتلك مهارات وثقة بالنفس تمنحه القدرة على المبادرة (عتروس، 2008، ص. 152ا).

ومن خلال هذا الاستعراض نلاحظ تعدد وتنوع في الكفايات وتصنيفاتها؛ ونرى أن ذلك التنوع يعود إلى الاختلاف في مفهوم الكفاية، وطبيعة الهدف الذي اشتقت منه، وطبيعة تخصص المعلمين، والمراحل التي يدرسونها، لكن هذه التصنيفات متكاملة وكل منها يكمل الآخر، وهذا ما أكدته دراسة (نيال، 2018، ص.35).

وفي ضوء هذه التصنيفات قامت الباحثة بمراجعة المحاور الرئيسة للكفايات المهنية للمعلمات وفحصها وتحليلها، بهدف انتقاء الكفايات المهنية المناسبة لمعلمات رياض الأطفال، ومن ثمّ عرضها على عدد من المحكمين فاستخلصت أن أهم الكفايات المهنية الضرورية واللازم توفرها لدى معلمات الرياض هي: (الكفايات المعرفية والكفايات المهارية والكفايات الوجدانية)؛ وقامت بتحديد مؤشرات كل كفاية بعناية، بهدف تمكينهنّ من أداء

عملهن على أكمل وجه نظراً لصعوبة وحساسية المرحلة العمرية التي بين أيديهنّ؛ وما تحتاجه مهنتهنّ من دقة ومهارة.

6 – 2– دراسات سابقة:

بعد الاطلاع على عدد من الأبحاث والدراسات السابقة العربية والمحلية والاجنبية، حصلت الباحثة على مجموعة دراسات تتصل بموضوع البحث، بهدف الوقوف على أهم الجوانب التي عالجتها، والنتائج التي توصلت إليها وهي:

6 – 2 – 1 – دراسات عربية:

دراسة إبراهيم (2014): الكفايات المهنية اللازمة لتنمية معلمة الروضة تنمية مستدامة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر.

الهدف: هدفت الدراسة تعرّف درجة توفر الكفايات المهنية لدى عينة من معلمات الروضة، في ضوء وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر، بالإضافة لإبراز نقاط القوة والضعف في أدائهنّ بهدف تطويره، واستثمار المستحدثات والتغييرات في عملية التعليم.

المنهج: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

العينة: تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية قوامها (40) معلمة.

الأداة: استخدم الباحث بطاقة ملاحظة اشتملت على خمسة مجالات رئيسة هي:

(التخطيط، وأساليب التعلم وإدارة مواقف التعليم، والمعرفة بالتخصص، والتقويم، ومهنية المعلمة) وكل مجال رئيسي يتفرع منه مجموعة من المعايير، كما استخدم استمارة استطلاع رأي وجهها لمعلمات رياض الأطفال.

النتائج: خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج، أهمها:

– إن نتائج بطاقة الملاحظة تشير إلى أن جميع الكفايات المهنية لمعلمة الروضة تراوحت نسبة توفرها لدي عينة الدراسة ما بين 75 – 93 % وقد تصل في بعض البنود إلى100% وهي نسبة مرتفعة، ومع ذلك فهناك قصور في ممارسة بعض الكفايات والتي تحتاج فيها معلمة الروضة إلى تحسين كفاياتها المهنية بسبب وجود بعض العوائق والصعوبات، وقد تم تحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلمة من خلال استطلاع آراء معلمات الروضة، للوقوف على نقاط القوة وتدعيمها ومعرفة نقاط الضعف وعلاجها،

وبناء على ذلك تم التوصل إلى قائمة بأكثر الاحتياجات التدريبية اللازمة لتحقيق الكفايات المهنية لمعلمة الروضة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر.

دراسة علي (2020): درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال بمنطقة الأحساء للكفايات التعليمية من وجهة نظرهنّ في المملكة العربية السعودية.

الهدف: هدفت الدراسة تعرف درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال بمنطقة الأحساء للكفايات التعليمية من وجهة نظرهنّ في ضوء متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

المنهج: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي.

العينة: تم تطبيق الدراسة على عينة من معلمات رياض الأطفال مؤلفة من (250) معلمة.

الأداة: تم إعداد استبانة مكونة من (45) مهارة موزعة على ثلاث كفايات تعليمية وهي (كفاية التخطيط وكفاية التنفيذ وكفاية التقويم).

النتائج: أشارت نتائج الدراسة إلى الآتي:

– جاءت درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية بدرجة كبيرة.

– جاءت مهارة التخطيط في المرتبة الأولى، تليها في المرتبة الثانية مهارة التنفيذ، بينما جاءت مهارة التقويم في المرتبة الثالثة.

– عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك المعلمات للكفايات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

– وجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك المعلمات للكفايات تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح اللائي تزيد خبراتهنّ عن (10) سنوات.

دراسة الشيخ ومحرز وسعيد (2022): درجة تطبيق معلمات الروضة لمهارات (التخطيط والتنفيذ والتقويم) لإكساب المفاهيم العلمية لطفل الروضة في سوريا.

الهدف: هدفت الدراسة تعرف درجة تطبيق معلمات الروضة لمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم في إكساب طفل الروضة المفاهيم العلمية.

المنهج: تم استخدام المنهج الوصفي.

العينة: تكونت العينة من (40) معلمة، تم اختيارها بطريقة عشوائية من الرياض الحكومية والرياض الخاصة في مدينة حماة.

الأداة: تم استخدام استبانة تشتمل على 3 مهارات رئيسة مكونة من (35) فقرة.

النتائج: خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– درجة تطبيق معلمات الرياض للمهارات كانت كبيرة، حيث جاءت مهارة التخطيط في المقدمة، تليها مهارة التنفيذ، ثم مهارة التقويم.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى.

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات العينة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من (5–10) سنوات.

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات العينة تبعاً لمتغيرات تبعية الروضة لصالح الرياض الخاصة.

6 – 2 – 2 – دراسات أجنبية:

دراسة كيم (kim, 2000): تصورات المعلمين العاملين في برامج تربية الطفولة المبكرة للكفايات، ولمستوياتها، والأدوار المناسبة للعمل في برامج مرحلة الطفولة المبكرة في أمريكا.

الهدف: هدفت الدراسة تحديد تصورات المعلمين العاملين في برامج تربية الطفولة المبكرة للكفايات، ولمستوياتها، والأدوار المناسبة للعمل في برامج الطفولة.

المنهج: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (23) معلماً ومعلمة في تربية الطفولة المبكرة، و(52) معلماً في التربية الخاصة للأطفال.

الأداة: تم بناء استبانة الكفايات اللازمة لمعلمي الطفولة المبكرة، واشتملت على كفايات (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم).

النتائج: كان من أهم نتائج الدراسة:

– وجود ضعف لدى المعلمين من حيث الأهلية للتدريس.

– حاجة كلا المجموعتين إلى التدريب على كفايات التقويم، والحاجة إلى برامج تربوية للمعلمين قبل الخدمة وأثناءها.

– دراسة سيلفن (Selvn، 2003): الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توفرها في معلمات رياض الأطفال، في أمريكا.

الهدف: هدفت الدراسة تحديد الكفايات الأساسية والتعرف على مدى توفرها في معلمات رياض الاطفال في ولاية بنسلفانيا.

المنهج: استخدم الباحث المنهج التجريبي.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (152) معلمة من معلمات رياض الأطفال.

الأداة: تم استخدام بطاقة ملاحظة، وقائمة بالكفايات اللازمة لمعلمات رياض الأطفال تتضمن: (الكفايات الإنسانية، وكفايات التقويم والتخطيط والتنفيذ، وكفايات الخبرات الإنسانية).

النتائج: توصلت الدراسة إلى:

– تحديد قائمة بالكفايات الأدائية الأساسية اللازمة لمعلمة الرياض.

– لا تتوفر لدى معلمات رياض الأطفال الكفايات الأدائية الأساسية بالقدر اللازم.

– لا يوجد علاقة بين عدد سنوات الخبرة والكفايات الأدائية الأساسية لمعلمات الرياض.

دراسة كينكو(Caingcoy, 2022): مدى توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في أمريكا.

الهدف: هدفت الدراسة تعرف مدى توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال.

المنهج: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

العينة: طبقت الدراسة على عينة مكونة من (54) معلمة روضة.

الأداة: تم استخدام استبانة الكفايات المهنية الواجب توفرها لدى معلمات الرياض التي تتضمن كفايات (التخطيط، وإدارة الصف، والتنفيذ، ومعرفة المحتوى وطرائق التدريس).

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن:

– المعلمات يتمتعن بمستوى عالٍ من الكفايات في معرفة المحتوى وطرائق التدريس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال هذا العرض للدراسات السابقة التي تمت في بيئات مختلفة؛ نجد أن أغلبها قد تعرض لموضوع تعرف درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات المهنية بشكل

عام، قامت الباحثة بالاطلاع عليها، والتعرف على عدد من المراجع التي ترتبط بالدراسة الحالية والاستفادة منها في تحديد مشكلة البحث وكيفية اختيار العينة وبناء الأداة وتفسير النتائج، وقد اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي، باستثناء دراسة سيلفن (Selvn، 2003) التي استخدمت المنهج التجريبي، وتعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة التي اتفقت مع الدراسة الحالية في استخدام الاستبانة، كدراسة كيم (kim, 2000) ودراسة علي (2020) ودراسة الشيخ ومحرز وسعدية (2022) ودراسة كينكو (Caingcoy, 2022)، بينما اختلفت مع دراسة إبراهيم (2000) ودراسة سيلفن (Selvn, 2003) التي استخدمت بطاقة الملاحظة.

وقدمت الدراسات السابقة محاور مختلفة من الكفايات المهنية تمحورت في معظمها حول كفايات (التخطيط والتنفيذ والتقويم) كدراسة علي (2020)، ودراسة كيم (Kim, 2020)، ودراسة الشيخ ومحرز وسعيد (2022)، إلا أن هذه الدراسة تميزت بإضافتها لمحاور جديدة من الكفايات المهنية الرئيسة مثل: الكفايات المعرفية والكفايات المهاريّة والكفايات الوجدانية،

بالإضافة إلى التنوع والشمول في الكفايات الفرعية المتعلقة بالكفايات الرئيسة.

7- منهج البحث وإجراءاته:

7 - 1 - منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم بجمع الحقائِق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها؛ وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً، وذلك لِاستِخلاص دلالاتِها والوصول إلى نتائِج تخص موضوع البحث.

7 – 2 - مجتمع البحث وعينته: تألف المجتمع الأصلي للبحث بحسب بيانات مديرية تربية حمص من (763) معلمة من القائمات على رأس عملهنّ في رياض أطفال مدينة حمص لعام 2024/2023، وتم اختيار عينة البحث المؤلفة من (50) معلمة بشكل عشوائي بسيط؛ من مناطق متعددة بمدينة حمص، حيث تألفت: بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي من (35) معلمة من حملة الشهادة الثانوية، و(15) معلمة من حملة الإجازة الجامعية / أما بالنسبة لمتغير الخبرة فقد تألفت من: (20) معلمة ممن لديهنّ خبرة أقل من خمس سنوات، و(18) معلمة لديهنّ خبرة من خمس إلى عشر سنوات و(12) معلمة ممن لديهنّ خبرة تزيد عن عشر سنوات.

8 – عرض البحث والمناقشة والتحليل:

– بناء أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، وتحديد درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، تم بناء استبانة الكفايات المهنية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة ومنها دراسة إبراهيم (2014) ودراسة حمداوي (2017) ودراسة العايب (2018)، بالإضافة إلى خبرة الباحثة الشخصية وعملها السابق كمعلمة في مرحلة رياض الأطفال، وقد قُسّمت الاستبانة إلى جزأيْن، الجزء الأول يشمل: معلومات أولية عن المعلمة تتضمن (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، بينما يشمل الجزء الثاني: محاور الاستبانة التي تضمنت ثلاثة محاور رئيسة هي الكفايات (المعرفية والمهاريّة والوجدانية)، وكل محور يتفرع منه مجموعة من المؤشرات، حيث تألّفتْ استبانة الكفايات المهنية في صورتها الأولية من (33) مؤشراً، طُبقت على عينةٍ عشوائية قوامها (20) معلمة من خارج عينة البحث، لتعرف درجة توفر الكفايات المهنية لديهنّ، بتاريخ 5-6-2023/12/7، وذلك بقصد التأكد من صدقها وثباتها.

– صدق الاستبانة:

أ– طريقة صدق المحتوى:

تمّ التأكد من صدق استبانة درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال؛ من خلال عرضها على عددٍ من المختصين في مجال تربية الطفل وعلم النفس والإرشاد النفسي والمناهج وطرائق التدريس؛ من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة البعث في مدينة حمص، لمعرفة آرائهم ومقترحاتهم من حيث: (وضوح صياغة مؤشرات الاستبانة، وملائمة كل مؤشر للمحور الذي ينتمي إليه، ومدى قياسه للهدف الذي وضع من أجله)، وتم إجماع آراء السادة المحكمين على أهمية المحاور ومؤشراتها، وارتباط المحتوى بالهدف العام الموضوع لأجله، وعُدّلت الاستبانة وفق آرائهم التي توحّدت حول اختصار بعض المؤشرات لتكرار عدد منها وعدم مناسبة بعضها الآخر، لتكون في صورتها النهائية مكونة من (24) مؤشراً مقسّمة على النحو الآتي:

المحور الأول: الكفايات المعرفية: (8) مؤشرات.

المحور الثاني: الكفايات المهاريّة: (8) مؤشرات.

المحور الثالث: الكفايات الوجدانية: (8) مؤشرات.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم تطبيق الاستبانة من قبل الباحثة على عينة مبدأية (استطلاعية) مؤلفة من (20) معلمة لا ينتمون الى عينة الدّراسة الأساسية، وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة على حدا مع الدرجة الكلية للاستبانة، والجدول رقم (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

معاملات الاتساق الداخلي للاستبانة

رقم العبارة	معامل ارتباط	رقم العبارة	معامل ارتباط
1	.750**	**13**	.699**
2	.883**	**14**	.720**
3	.865**	**15**	.649**
4	.613**	**16**	.830**
5	.711**	**17**	.729**
6	.693**	**18**	.821**
7	.732**	**19**	.894**
8	.764**	**20**	.618**
9	.689**	**21**	.596**
10	.666**	**22**	.709**
11	6.75**	**23**	686*
12	.649**	**24**	768**

**** دال عند مستوى الدلالة (0.01)**

يُستدل من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للاستبانة سجلت قيماً تراوحت بين (0.596–0.894) وتعد معاملات ارتباط جيدة ولديها دلالة إحصائية عند (0.01)، وبالتالي الاستبانة تتسم بدرجة عالية من حيث الاتساق الداخلي.

– ثبات الاستبانة:

يُقصد بالثبات: استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أنه يعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة، وقد تمّ حساب ثبات الاستبانة وفق طريقة ألفا كرونباخ (Alpha:Cronbach's)، وطريقة التجزئة النصفية.

أ– طريقة ألفا كرونباخ Alpha:Cronbach's:

تم التأكد من معامل الثبات للاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، الذي يأخذ قيماً تتراوح بين [0،1]، وكلما اقتربت القيمة من الواحد كان مرتفعاً، حيث تستخدم طريقة ألفا كرونباخ (AlphaCronbach's) لحساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها، وتفيد في تحديد درجة العلاقة بين كل مؤشر في الاستبانة والمؤشرات الأخرى بشكلٍ ثنائي (أحمد، 2003، ص.180)، ووفقاً لهذه الطريقة بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.854) للاستبانة، وتعد هذه القيمة مقبولة ومناسبة لأغراض البحث، مما يدل على صلاحية الأداة (الاستبانة) للتطبيق.

ب–التجزئة النصفية:

حيث يتم تقسيم عبارات الاستبانة الى قسمين قسم يحوي العبارات ذات الأرقام الفردية؛ وقسم يحوي العبارات ذات الأرقام الزوجية والجدول (2) يوضح قيم

معاملات الثبات التي نتجت بهذه الطريقة:

جدول رقم (2)

قيم معاملات الثبات بطريقتي (ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية)

الاستبانة	عدد العبارات	معاملات ثبات ألفا كرونباخ	معاملات ثبات التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	24	0.854	0.849

يُستنتج من الجدول السابق اتصاف الاستبانة بمعاملات ثبات ذات قيم عالية إحصائياً، مما يشير إلى ثبات الاستبانة، وبذلك تكون الاستبانة جاهزةً لطرحها وتطبيقها على عينة الدّراسة الأساسية.

وبما أنه تمَّ تصميم الاستبانة وفق المقياس المتدرج الخماسي، فإن معيار الحكم على الاستجابات كان كالآتي:

المدى= أكبر قيمة لفئات الإجابة – أصغر قيمة لفئات الإجابة = 5-1=4

طول الفئة = المدى/ عدد الفئات = 3/4 = 1.33

وعلى ضوء الخطوتين السابقتين تم تحديد المعيار التالي:

- قيمة المتوسط من 1 إلى أقل من 2.33 درجة امتلاك الكفاية منخفضة.
- قيمة المتوسط من 2.33 إلى أقل من 3.66 درجة امتلاك الكفاية متوسطة.
- قيمة المتوسط من 3.66 إلى 5 درجة امتلاك الكفاية مرتفعة.

9- نتائج البحث وتفسيرها:

السؤال الأول: ما الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال؟

قامت الباحثة ببناء استبانة الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال، فكانت في صورتها النهائية مؤلفة من (24) مؤشراً، موزعاً كما يلي:

- الكفايات المعرفية: 8 مؤشرات.
- الكفايات المهارية 8 مؤشرات.
- الكفايات الوجدانية: 8 مؤشرات.

وذلك كما جاء في الجداول ذات الأرقام (3، 4، 5).

السؤال الثاني: ما درجة توفر الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال؟

لغرض الإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة (المعلمات) على كل محور من محاور الاستبانة، والجدول الآتي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الكفايات المعرفية لدى معلمات رياض الأطفال.

أ- الكفايات المعرفية:

يبين الجدول الآتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الكفايات المعرفية لدى معلمات رياض الأطفال:

الجدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على محور الكفايات المعرفية

م	الكفايات المعرفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	أعرف كيفية تنظيم بيئة التعلم في مرحلة رياض الأطفال.	2	3.0151	منخفض
2	أمتلك المعلومات الضرورية عن خصائص نمو الأطفال في هذه المرحلة.	1.8	6.4667	منخفض
3	أطلع بشكل دائم على جميع المستجدات والتطورات المعرفية لمرحلة رياض الأطفال.	2	4.0804	منخفض
4	أطلع على نظريات علم النفس المرتبطة بالطفولة المبكرة.	1.7	5.0452	منخفض
5	أعرف أساليب التعليم المختلفة لأطفال هذه المرحلة.	1.8	4.671	منخفض
6	أعرف أساليب القياس والتقويم المناسبة لهذه المرحلة.	1.9	4.0452	منخفض
7	أمتلك معلومات واسعة عن الأنشطة التربوية المناسبة لتعليم الأطفال في مرحلة الرياض.	1.8	4.671	منخفض
8	أمتلك معرفة مناسبة عن الوسائل التعليمية المناسبة لهذه المرحلة.	2	3.0151	منخفض
	الدرجة الكلية	1.875	3.6888	منخفض

نلاحظ من الجدول السابق أن درجة توفر الكفايات المعرفية لدى معلمات رياض الأطفال قد جاءت منخفضة في جميع المؤشرات، **ويمكن تفسير ذلك** بأنه قد يعود إلى أن هناك معلمات لسن خريجات كليات التربية، تخصص رياض الأطفال؛ وبالتالي تنقصهنّ تلك المعرفة في هذا المجال، وهنّ بحاجة إلى تأهيل أكاديمي ودورات تدريبية للحصول عليها وهذا أدى إلى نقص الوعي بذلك ونقص الرغبة والحماس نحو البحث والاستكشاف.

وهذا يختلف مع دراسة إبراهيم (2014) التي أظهرت أن نسبة توفر البعد المعرفي لمعلمة الروضة كان مرتفعاً.

ب- الكفايات المهارية:

يبين الجدول الآتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الكفايات المهارية لدى معلمات رياض الأطفال:

الجدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على محور الكفايات المهارية

م	الكفايات المهارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
9	أنوّع الحركة وأعدّل مكان الوقوف في قاعة النشاط.	2.7	6.8755	متوسط
10	أستخدم أسلوب التغذية الراجعة داخل قاعة النشاط.	1.8	4.671	منخفض
11	أوظف الأنشطة التربوية المتنوعة لتحقيق أهداف التعلم المنشودة.	1.9	4.0452	منخفض
12	أوظف الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة.	1.9	4.0452	منخفض
13	أستخدم مهارات التواصل والاتصال المتنوعة مع الأطفال.	1.9	3.0151	منخفض
14	أعرض الوسائل التعليمة في المكان والوقت المناسب.	1.9	4.0452	منخفض
15	أربط الخبرة التعليمية بحياة الطفل العملية.	1.8	4.671	منخفض
16	أتحدث باللغة العربية الفصحى.	1.9	4.0452	منخفض
	الدرجة الكلية	1.9875	3.7124	منخفض

نلاحظ من الجدول السابق أن درجة توفر الكفايات المهاريّة لدى معلمات رياض الأطفال قد جاءت منخفضة في معظم المؤشرات، **ويمكن تفسير ذلك** بأنه قد يعود إلى أن توفر الكفايات المهاريّة لدى المعلمات يحتاج إلى تدريب نوعي تقدمه كليات التربية، وكون العينة أغلبها من حملة الشهادة الثانوية فغالبيتهنّ لم يحصلن على هذا التدريب، باستثناء المؤشر رقم (9) وهو (أنوّع الحركة وأعدّل مكان الوقوف في قاعة النشاط) فقد جاءت درجة توفره متوسطة؛ بانحراف معياري (6.8755)، ومتوسط حسابي (2.7). **ويمكن تفسير** ذلك بأنه قد يعود إلى تفاعل المعلمات واندماجهنّ في الخبرة، ومحاولاتهنّ التقرّب من الأطفال وكسب محبتهم، ولاعتقادهنّ أن استعمال لغة الجسد والحركة أقدر على الإيضاح والإقناع وإيصال الأفكار والمفاهيم إلى الطفل، وبهذا يتم إشراك حاستي السمع والبصر والتغلب على الملل الذي ينتاب الطفل أثناء تلقي الخبرة.

وهذا يختلف مع دراسة العريفي (د.ت) التي أظهرت أن درجة ممارسة الكفايات التعليمية من وجهة نظر المربيات كانت كبيرة.

ج- الكفايات الوجدانية:

يبين الجدول الآتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر الكفايات الوجدانية لدى معلمات رياض الأطفال:

الجدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على محور الكفايات الوجدانية

م	الكفايات الوجدانية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
17	أظهر الحب والحماسة أثناء تعليم الخبرة.	1.7	5.0452	متوسط
18	أستخدم أساليب التعزيز المناسبة لتحفيز الأطفال نحو المشاركة في التعلم.	1.9	4.0452	منخفض
19	أنصت باهتمام لأسئلة الأطفال واستفساراتهم.	1.9	4.0452	منخفض
20	أتعامل مع جميع الأطفال بطريقة عادلة.	1.9	4.0452	منخفض
21	أشجع التفاعلات الإيجابية مع الأطفال.	1.9	4.0452	منخفض
22	أشجع الأطفال على تكوين علاقات اجتماعية بين بعضهم ومع المعلمات.	1.7	5.0452	متوسط
23	أراعي ظروف الأطفال ومشكلاتهم الخاصة.	1.8	4.671	منخفض
24	أراعي صحة الأطفال النفسية.	1.9	4.0452	منخفض
	الدرجة الكلية	1.8375	3.7124	منخفض

نلاحظ من الجدول السابق أن درجة توفر الكفايات الوجدانية لدى معلمات رياض الأطفال قد جاءت منخفضة في معظم المؤشرات، **ويمكن تفسير ذلك** إلى أنه قد يعود لقلة التفاعل، وضعف التحفيز والتشجيع لمعلمات الرياض من قبل القيادات الإدارية والإشرافية على معلمات الرياض مما جعلهنّ ينظرن هذه النظرة، وبسبب ذلك جاءت

النتيجة منخفضة. باستثناء البندين رقم (17، 22) فقد جاءت درجة توفرها متوسطة، حيث حصل البند رقم (17) وهو (أظهر الحب والحماسة أثناء تعليم الخبرة) على انحراف معياري (5.0452)، ومتوسط حسابي (1.7)، وحصل البند رقم (22) وهو (أشجع الأطفال على تكوين علاقات اجتماعية بين بعضهم ومع المعلمات) على انحراف معياري (5.0452)، ومتوسط حسابي (1.7)، **ويمكن تفسير ذلك** بأنه قد يعود إلى أن هذه الكفايات ليست خاصة بمهنة التعليم في رياض الأطفال فربما اكتسبتها المعلمة من خلال احتكاكها بالمجتمع.

وهذا يتوافق مع دراسة الحشائي (2016) التي أظهرت أن درجة تحقق الكفايات التدريسية المرتبطة بمجال التعزيز والتفاعل مع الأطفال جاءت متدنية جداً.

- فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في درجة توفر الكفايات المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ANOVA)، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول رقم (6)

نتائج اختبار(ANOVA) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	20	2.09	0.328
5-10 سنوات	18	2.128	0.279
أكثر من 10 سنوات	12	2.16	0.280
المجموع	50	2.12	0.295

جدول رقم (7)

نتائج تحليل التباين الاحادي بين الاختلاف في متوسط درجات معلمات الرياض على استبانة الكفايات المهنية حسب متغير سنوات الخبرة.

الكفايات المهنية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الاستبانة ككل	بين المجموعات	0.31	2	0.016	0.172	0.843
	داخل المجموعات	4.246	47	0.090		
	الكلي	4.477	49	0.106		

يتبين من الجدول رقم (7) أن مستوى الدلالة للاستبانة ككل أكبر من (0,05) وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية، أي أنه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في درجة توفر الكفايات المهنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول إنّ معظم العينة من معلمات رياض الأطفال غير المتخصصات، وبالتالي لا يعد عامل الخبرة مؤثراً لديهنّ، ويمكن القول أنّ معلمات رياض الأطفال يتّبعن نفس الدورات التي تعقدها وزارة التربية؛ والتي كان لها الأثر في التقليل من فروق سنوات الخبرة لديهنّ، كما أنهنّ يخضعن لنفس الزيارات التوجيهية من قبل المشرفات التربويات.

وهذا يتوافق مع دراسة الحشاني (2016) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة بعض الكفايات التدريسية لدى المعلمات تعزى لمتغير الخبرة، بينما يختلف عن دراسة أحمد وكنجو (2020) التي أظهرت وجود فروق بين امتلاك المعلمين للكفايات ككل وفقاً لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في درجة توفر الكفايات المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t–test)، وكانت النتيجة كما هو موضح بالجدول رقم (8):

جدول رقم (8)

نتائج اختبار(t–test) للفروق في درجات معلمات رياض الأطفال تعود لمتغير المؤهل العلمي

المحور	الثانوية		إجازة		ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الاستبانة ككل	2.10	0.272	2.13	0.308	0.346	48	0.713

يتبين من الجدول رقم (8) أن قيمة الدلالة للاستبانة أكبر من (0.05)، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية، أي أنه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في درجة توفر الكفايات المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة: إلى أنها قد تعود إلى أن المعلمات في عينة البحث يخضعن لنفس توجيهات المشرفات التربويات اللواتي يقمن بتقويم الأنشطة وتقويم دفاتر التحضير أثناء الزيارات الميدانية؛ ولنفس الدورات التدريبية وورش العمل التي تشترك بها المعلمات أثناء الخدمة، بالإضافة إلى أن الاحتكاك اليومي والمباشر بالأطفال يساعدهنّ في الإلمام بالسمات الشخصية للأطفال وطبيعة نموهم وطرق تفكيرهم، مما يساعدهنّ في إدارة قاعة النشاط، واختيار أساليب التعليم وطرق التقويم، كما أن جميع المعلمات سواء من حملة الشهادة الثانوية أو الشهادة الجامعية كنّ من غير اختصاصات تربوية، لذلك لم يظهر تأثير متغير المؤهل العلمي على درجة امتلاكهنّ للكفايات المهنية.

وهذا يتوافق مع دراسة الحشاني (2016) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة بعض الكفايات التدريسية لدى المعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بينما يختلف عن دراسة أحمد وكنجو (2020) التي أظهرت وجود فروق بين امتلاك المعلمين للكفايات ككل بالنّسبة لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح حاملي شهادة دبلوم التّأهيل التّربوي.

10 – مقترحات البحث:

بناءً على ما توصلت إليه الباحثة من نتائج فإنها تعرض بعض المقترحات فيما يلي:

1- تحفيز المعلمات وزيادة دافعيتهنّ للعمل في رياض الأطفال من خلال الحوافز المادية والمعنوية وغيرها، الأمر الذي يعكس ما يمتلكن من كفايات على واقع الممارسة التربوية.

2- عقد ورش عمل ودورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لتنمية مهاراتهنّ وممارساتهنّ للكفايات المهنية.

3- إجراء دراسة لمعرفة المعوقات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في ممارستهنّ للكفايات المهنية، والحلول المقترحة لها.

4- زيادة المدة الزمنية التي تستغرقها الطالبات المعلمات في التربية العملية والتدريب الميداني داخل الرياض لتلقي المزيد من الملاحظات والمشاهدات الميدانية.

5- التنسيق والتعاون بين وزارتي التربية والتعليم العالي بحيث تحدّد مديريات التربية الكفايات المهنية الواجب توفرها لدى معلمات رياض الأطفال؛ ليتم إعدادها في برامج كليات التربية في الجامعات السورية.

6- إجراء دراسة تتناول إعداد برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في ضوء نظرية أو معيار محدد.

11 – قائمة المراجع:

11 – المراجع العربية:

- أحمد، أحمد عطية. (2003). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس: رؤية نقدية**، ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- أحمد، مطيعة؛ كنجو، راما. (2020). درجة توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي الحلقة الأولى– دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، **مجلة جامعة تشرين**، 42(2)، سوريا.
- إبراهيم، حسام سمير. (2008). التنمية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض الخبرات الدولية. **[رسالة دكتوراه غير منشورة]**، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، القاهرة.
- إبراهيم، رماز حمدي محمد. (2014). الكفايات المهنية اللازمة لتنمية معلمة الروضة تنمية مستدامة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر، **مجلة الطفولة والتربية**، 6(19)، مصر.
- أبو معيلق، إيمان علي فارس. (2016). فعالية برنامج مقترح في ضوء معايير مؤشر الجاهزية للتعليم RTTI لاكتساب بعض كفايات تدريس العلوم للطالبات المعلمات في جامعة الأزهر **[رسالة ماجستير غير منشورة]**. كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح. (2000). **علم النفس التربوي للمعلمين**، بيروت: دار الفكر العربي.
- الياس، أسما. (29–2–2009). **تصور مقترح لإعداد المعلمين وفقاً لمنحى الكفايات التعليمية لمواجهة تحديات العصر**. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثاني، دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي، الأردن: جامعة جرش.
- بوز، كهيلا. (2005). **طرائق تدريس التربية**، (ج)3، دمشق: منشورات جامعة دمشق.

- حسين علي، أسماء مبرغتي. (2020). درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال بمنطقة الاحساء للكفايات التعليمية من وجهة نظرهن، **المجلة الدولية للدراسات التربوية**،7(3).
https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2020.7.3.2
- الحشاني، علي محمد. (2016). الكفايات التدريسية ودرجة توافرها لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة مصراتة، **المجلة العلمية لكلية التربية**، 2(6).
- الحمداوي، سلام جميل صكبان. (2017). مستوى توظيف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للكفايات المهنية في التدريس في محافظة كربلاء المقدسة، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، ص705، جامعة بابل، العراق.
- جرجس، ميشيل. (2005). **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، *بيروت*: دار النهضة العربية للنشر.
- دائرة الطفولة المبكرة. (2002). **واقع رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية**، دمشق: مديرية البحوث، وزارة التربية.
- الدريج، محمد. (2011). **الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمناهج، سلسلة المعرفة للنشر والتوزيع**، القاهرة، ص18.
- دهشان، محسن. (2014). **الكفايات المهنية للتعليم ما قبل الجامعي**، بيروت: دار الكتب.
- راشد، علي. (2005). **كفايات أداء التدريس**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- **رؤية مستقبلية لتعزيز بناء الإنسان والوطن**. (2019، ايلول، 26-28). مؤتمر التطوير التربوي وزارة التربية والتعليم، سورية: جامعة دمشق.
- سامي، ملحم. (2008). فاعلية برنامج تدريبي غي تحسين الممارسات التربوية لمعلمات الروضة بسلطنة عمان، **مجلة كلية التربية**، (32)، جامعة عين شمس.

- الشيخ، الهام؛ محرز، نجاح؛ سعيد، ريتا. (2022): درجة تطبيق معلمات الروضة لمهارات (التخطيط والتنفيذ والتقويم) لإكساب المفاهيم العلمية لطفل الروضة، **مجلة جامعة حماة**، 5(8)، سوريا.
- طعيمة، رشدي أحمد. (2004). **المهارات اللغوية تدريسها وصعوباتها**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي. (2005). **المعلم: كفاياته إعداده تدريبه**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي. (2006). **المعلم: كفاياته إعداده تدريبه**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عادل، محمد فايز محمد. (2009). **اتجاهات تربوية في أساليب تدريس العلوم**، عمان: دار البداية للنشر.
- العايب، إيمان. (2018). الكفايات المهنية اللازمة لأداء مهنة مستشار إرشاد وتوجيه لدى طلبة علوم اجتماعية المقبلين على التخرج. **[رسالة ماجستير منشورة]**. جامعة الشهيد حمة الخضر بالوادي.
- عبد الرؤوف، طارق. (2008). **معلمة رياض الأطفال**، القاهرة: مؤسسة طيبة للطباعة والنشر والتوزيع.
- عتروس، نبيل. (2009). الكفايات الإرشادية لمربية طفل ما قبل المدرسة **[رسالة ماجستير غير منشورة]**. جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- العجرمي، باسم صالح. (2011). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر–غزة، في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين 2008. **[رسالة ماجستير منشورة]**. جامعة الأزهر، غزة.
- العدوني، خالد مظهر. (2013). الكفايات المهنية للمعلم. **[رسالة ماجستير غير منشورة]**. كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

- العريقي، آمال عبد الوهاب أحمد. (د.ت). أهمية الكفايات التعليمية الأساسية وممارستها من وجهة نظر مربيات الرياض في مدينة تعز، **مجلة بحوث ودراسات تربوية**، جامعة تعز.
- عساف، عبد محمد وآخرون. (2018). أثر برنامج الدبلوم المهني المتخصص في تطوير كفايات المعلمين المهنية في تعليمهم الصفوف من 5-10 في مديريتي ضواحي القدس رام الله من وجهة نظرهم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، 1(14)، جامعة القدس المفتوحة.
- علي محمد، إلهام فاروق. (2020). إجراءات مقترحة للارتقاء بالكفايات الوظيفية لخريجات العلوم الإنسانية في ضوء احتياجات سوق العمل بالمملكة العربية السعودية. دراسة حالة على جامعة الملك فيصل، **المجلة التربوية**، (71)، جامعة سوهاج.
- غريب، عبد الكريم. (2001). **الكفايات واستراتيجيات اكتسابها**، الدار البيضاء: منشورات عالم التربية، النجاح الجديدة.
- فتيحة، بلعسلة. (2013). أهمية الكفايات المهنية للمدرس بتحقيق الجودة في التربية والتعليم، **مجلة عالم التربية**، (23)، المغرب.
- الفتلاوي، سهيلة محسن. (2004). *تفريد التعليم في إعداد التأهيل للمعلم، نموذج في القياس والتقويم*، عمان: دار الشرق.
- قريش، عبد العزيز. (2007). **التدريس بالكفايات من منظور كزافيي روجرز**، تاريخ الاسترجاع 2017 /5/21 من http: //www.startimes.com
- كنعان، أحمد. (تشرين الأول، 2007). **رؤية لإعداد معلم رياض الأطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة**، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة رياض الأطفال، "واقع وآفاق مناهج رياض الأطفال ومعايير الجودة والعلوم النفسية لإعداد معلم الروضة وأدواره ومهامه"، سوريا: جامعة البعث.

- مادي، الحسن. (2001). تكوين المدرسين، نحو بدائل لتطوير الكفاءات، **منشورات مجلة علوم التربية** ، الرباط، المغرب.
- **مؤتمر الطفولة المبكرة في سوريا بين تحديات الحرب وجائحة كورونا.** (30، آذار، 2022). سوريا: جامعة تشرين.
- مباركي، ريم عبد الله أحمد. (2023). تقييم الكفايات المهنية لمعلمات رياض الأطفال بإدارة تعليم جازان في ضوء المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظرهن، **المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)**، (ج6)، (54). www.ajsp.net
- مراد، سمير؛ شريف، مها يوسف. (2011). مدى توافر الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، 4(33)، ص137-150.
- ملحم، سامي، (2000). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- نيال، ماجدة. (2018). مستوى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية. **[رسالة ماجستير منشورة]**، كلية التربية، جامعة حلب، سوريا.

11-2- المراجع الأجنبية:

- Caingcoy, M. (2022). Competencies and professional development needs of kindergarten teachers، **International Journal on Integrated Education**, 3(7), 69-81 .

- Deakin Crick, R. (2008). **Pedagogy for citizenship. In F. Oser & W. Veugelers (Eds.), Getting involved: Global citizenship development and sources of moral value**، (31-55). Rotterdam, The Netherlands: Sense.

- Kim, Keyng Suk. (2000).**Teachers Perceptions of Competencies Needed for Working in Inclusive Childhood Education Programs**, Dai-a 61/02 , 566.

- Mazgon, j., jeznik, K., & Ermenc, K. S. 2018- Evaluating Future School Counselors' Competences for Inclusive Education. SAGE Open, 8(4), 1-10 https://doi.org/10.1177/21158244018811406.

- Mu, G. M., Wang, Y., Wang, Z., Feng, Y., Deng, M., & Liang, S. (2015). An enquiry into the professional competence of inclusive education teachers in Beijing: Atitiudes, Knowledge, skills, and agency، **International journal of Disability**, Development and Education, 62(6), 571-589. http://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1077934.

- Selven، Eileen. (2003). **Basic Performance competency andMeasure if teachers Doing it in Kindergarten**, Recour for Education, ERIC،ED, (47686).

اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص

الباحث : د. ضياء الدين العوجه

كلية : التربية جامعة : البعث

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرف اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص، وتعرف الفروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة والنوع، تكونت العينة من (30) إداري، استخدم الباحث استبانة اتجاهات الإداريين نحو واقع المدارس الدامجة من إعداده، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

- وجود اتجاه إيجابي لدى الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة.
- عدم وجود فروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة والنوع.

الكلمات المفتاحية: الدمج – المدارس الدامجة.

Attitudes of administrators in integration schools towards the reality of integration schools in the city of Homs

ABSTRACT

The research aimed to identify the attitudes of administrators in integration schools towards the reality of integration schools in the city of Homs, and to identify the differences in the attitudes of administrators in integration schools towards the reality of integration schools according to the variables of the years of experience and gender. The sample consisted of 30 Administrative. The researcher used a questionnaire on the attitudes of administrators towards the reality of integration schools, prepared by him. The research reached the following results:

- There is a positive attitude among administrators in integration schools towards the reality of integration schools.
- There are no differences in the attitudes of administrators in integration schools towards the reality of integration schools according to the variable of the years of experience and gender .

Key words: integration - integration schools

مقدمة البحث:

يعتبر التعليم وسيلة لازدهار ونمو المجتمعات ودفعها نحو الأفضل، وهو حق من حقوق الانسان بغض النظر عن قدراته ومواهبه وإمكاناته، حيث تؤكد جميع الدراسات والأبحاث على ضرورة توفير التعليم للجميع بمن فيهن ذوي الحاجات الخاصة.

ويعد الدمج التربوي من القضايا الهامة والمطروحة بقوة وذلك من منطلق أن التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة يجب أن يحصلوا على حقهم في التعليم، وقد تغيرت النظرة نحو التربية الخاصة في المجتمعات فبدلاً من اتباع سياسة العزل للتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة في مدارس خاصة بهم ظهرت التوجهات التربوية الحديثة التي تتعلق بدمج هؤلاء التلاميذ في المدارس العادية لما لهذا الاسلوب من فوائد على التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة من جهة وفوائد على المجتمع أيضاً من جهة أخرى (رحموني، 2018، 1)، فقد أصبح دمج ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية توجهاً تعليمياً عالمياً يقصد به إحداث التغيير الاجتماعي والتعليمي في مؤسسات وبرامج التعليم المعنية بتعليم هؤلاء التلاميذ، ومحاربة التمييز مع أقرانهم العاديين، وتشجيع ودعم قبولهم الاجتماعي، وتوفير فرص تعليم متساوية تساعدهم على النمو الأكاديمي والاجتماعي، وذلك انطلاقاً من مبدأ المساواة وأن المدرسة العادية هي المكان التعليمي والتربوي الطبيعي الذي ينشأ فيه جميع التلاميذ للقضاء على المشكلات النفسية التي قد تظهر مستقبلاً كنتيجة لعزلهم دون النظر إلى نوع إعاقتهم سواءً كانوا من ذوي صعوبات التعلم أو المعاقين حركياً أو جسمياً أو بصرياً أو سمعياً أو عقلياً، حيث تؤكد سياسة الدمج على حق ذوي الحاجات الخاصة في أن يحيوا حياة طبيعية بين الأفراد العاديين بحيث يتاح لهم كل ما هو متاح لأقرانهم العاديين من مشاركة وتفاعل وفشل ونجاح أي يختبروا الحياة بشتى جوانبها حتى يصبحوا أفراداً قادرين على مواجهة مشكلات وصعوبات الحياة (النعناع، 2023، 231-230).

ويعتمد نجاح عملية الدمج على مواقف واتجاهات الأشخاص المشاركين في تنفيذها، وتعتبر اتجاهات الإداريين عاملاً حاسماً في نجاح دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية حيث يسهم الإداريون في تصميم وقيادة وإدارة وتنفيذ البرامج التعليمية لجميع الطلاب بمن فيهم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، فموقف الإداريين تجاه الدمج التربوي هو مفتاح نجاح أو فشل عملية الدمج في المدرسة العادية بصفتهم القادة التعليميين للمدرسة، فإذا كان لديهم فهم عميق للتعليم الدامج واتجاهات إيجابية نحوه فإن ذلك سيسهم في نجاح عملية الدمج بشكل فعّال (Ngwokabuenui, 2013, 7-8)، ومن هنا جاء البحث الحالي ليسلط الضوء على اتجاهات الإداريين نحو واقع المدارس الدامجة.

مشكلة البحث:

تعد فئة ذوي الحاجات الخاصة من الفئات الهامة في المجتمع والتي لا بد من توفير الرعاية اللازمة لها ومساعدتها على التمتع بجميع حقوقها بحيث تتمكن من إبراز طاقاتها وإمكاناتها وزيادة فعاليتها في المجتمع، وقد سعت العديد من المنظمات العالمية إلى نشر ثقافة التعايش والتقبل لهذه الفئة أهمها منظمة الصحة العالمية ومنظمة الأمم المتحدة لحقوق الانسان التي عقدت اتفاقية حقوق الأفراد ذوي الإعاقة والتي تنص على أن لكل فرد دون تمييز الحق في التمتع بجميع الحريات والحقوق المنصوص عليها في القوانين.

وقد تنوعت وتعددت أساليب واستراتيجيات الاهتمام بذوي الحاجات الخاصة بهدف مساعدتهم على تحقيق التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي ومن بين هذه الأساليب أسلوب الدمج الذي يعد من المواضيع الهامة التي لاقت اهتماماً كبيراً وجدلاً واسعاً، وتعد فلسفة الدمج في جوهرها توجه أخلاقي وانساني يقوم على مبدأ العدالة والمساواة وعدم

التمييز بين الطلاب وعلى إعادة صياغة التربية الخاصة والعامة معاً في كل متكامل يلبي احتياجات كل طالب، ويوفر له المساعدة والدعم في نطاق المدرسة العادية بغض النظر عن مستوى ذكائه أو نوعه أو إعاقته أو عرقه أو مستواه الاقتصادي والاجتماعي، وقد أكدت العديد من المؤتمرات أهمية الدمج منها مؤتمر سلامنكا (Salamanca) عام (1994) برعاية منظمة اليونسكو والذي تبنى التعليم الدامج وأقره كاستراتيجية لتطوير التعليم، ومؤتمر داكار (Dacar) عام (2000) (جميلة، وفتيحة، 2021، 220).

وفي سوريا تعد تجربة الدمج حديثة نسبياً لكنها أوليت اهتماماً كبيراً من قِبل الدولة السورية من خلال توفير كوادر متخصصة وأدوات ووسائل ومعدات لإنجاح هذه التجربة.

وقد أدى وضع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع أقرانهم العاديين إلى خلق تحدي وآراء واتجاهات متنوعة لدى الإداريين وغيرهم من القائمين على العملية التعليمية، وفي هذا السياق أشارت دراسة لامبرت (Lambert, 2008) إلى أن هذه الاتجاهات يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار نظراً لما لها تأثير كبير على تعزيز أو عرقلة عملية الدمج وذلك بسبب الدور القيادي الذي يلعبه الإداريين في تنفيذ وتطوير البرامج التعليمية في مدارسهم، وبالتالي فإن التعرف على اتجاهاتهم يعد أمر ضروري لنجاح عملية دمج ذوي الحاجات الخاصة، كل ما سبق يدفع الباحث إلى ضرورة التعرف على اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدرسة الدامجة، ومن هنا تتحدد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

– ما اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص؟

أهمية البحث:

– قد يكون من الأبحاث الهامة على المستوى المحلي حيث لا توجد دراسات تناولت اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة –وذلك في حدود علم الباحث– مما قد يفيد في إثراء الجانب النظري المتعلق بواقع المدارس الدامجة.

– أهمية عينة البحث وهم الإداريين الذين يلعبون دوراً هاماً وحاسماً في عملية الدمج.

– أهمية فئة ذوي الحاجات الخاصة، حيث يعتبر ذوي الحاجات الخاصة من الفئات الهامة في المجتمع ومن الضروري التعريف بهم بشكل أكبر.

– قد تفيد نتائج البحث العاملين في مجال التربية الخاصة والمجال التربوي والنفسي بشكل عام.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف ما يلي:

– اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص.

– الفروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5 فأكثر).

– الفروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث).

سؤال البحث:

– ما اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص؟

فرضيات البحث:

سيتم اختبار فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0,05) كما يلي:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات الإداريين في مدارس الدمج على استبانة الاتجاهات نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5 فأكثر).

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات الإداريين في مدارس الدمج على استبانة الاتجاهات نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث).

حدود البحث:

1) الحدود الزمانية:

تم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023/2024م.

2) الحدود المكانية:

تم تطبيق البحث الحالي في مدارس الدمج في مدينة حمص والبالغ عددها ست مدارس هي (محمود سلوم، عكرمة المخزومي، نايف العوض، علي بن أبي طالب، القادسية، رفعت العلي).

3) الحدود البشرية:

تشمل جميع الإداريين في مدارس الدمج في مدينة حمص.

4) الحدود الموضوعية:

تشتمل على دراسة اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- **الاتجاه:**

استجابة عامة لدى الفرد تجاه موضوع معيّن، وتتضمن هذه الاستجابة درجة ما من الإيجاب أو السلب مرتبط بموضوع الاتجاه (مكّاس، 2022، 7).

- **الدمج:**

يعرّفه كوفمان (Kouffman) بأنه عملية تهدف إلى دمج الأفراد ذوي الحاجات الخاصة مع أقرانهم العاديين اجتماعياً وتعليمياً وذلك حسب برامج وخطة تعليمية يتم تحديدها حسب حاجات الأطفال، ولنجاح ذلك يُشترط وضوح مختلف المسؤوليات في الجهاز التعليمي والإداري في المدرسة (القريوتي، وعباس، 2009، 33).

- **المدارس الدامجة:**

هي المدارس التي تتضمن طلاب من ذوي الحاجات الخاصة جنباً إلى جنب مع الطلاب العاديين دون تفريق أو تمييز بين الطلاب على أساس الإعاقة (النعناع، 2023، 236).

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتضم تلاميذ عاديين وذوي حاجات خاصة في نفس الوقت الموجودة في مدينة حمص.

- **الاتجاه نحو واقع المدارس الدامجة:**

الآراء والأفكار الإيجابية أو السلبية التي يبديها الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة.

- **ذوي الحاجات الخاصة:**

هم الأفراد الذين ينحرفون انحرافاً ملحوظاً عن المتوسط العام للأفراد العاديين في الخصائص العقلية والقدرات الحسية وقدرات التواصل ونمو السلوك الاجتماعي والانفعالي والخصائص الجسمية، ويكون هذا الانحراف بدرجة يحتاج معها الفرد إلى

مواد ووسائل تعليمية خاصة واستراتيجيات تعليمية خاصة لكل فئة بالإضافة إلى كوادر مدربة ومؤهلة للتعامل مع كل فئة من هذه الفئات (مكّاس، 2022، 31).

- **الإداريين:**

يعرّفهم الباحث بأنهم الأفراد المعينين بوظائف إدارية في مدارس الدمج وهم (المدير، نواب المدير، المنشط اللاصفي، مشرف الجاهزية، أمين السر، المرشد النفسي، المرشد الاجتماعي، أمين المكتبة).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الاتجاهات:

أولاً: تعريف الاتجاه:

تعد الاتجاهات من المواضيع المهمة التي تحدد الميول والاستعدادات النفسية التي تؤثر في سلوك الفرد ومدى استجابته نحو قضية أو موقف أو موضوع معين، وقد اهتم علماء النفس بتعريف هذا المصطلح حيث ظهرت العديد من التعريفات منها تعريف دويدار (1998) الذي عرّف الاتجاه بأنه استعداد يكتسبه الفرد نتيجة ما يمر به من خبرات ثم يتبلور تدريجياً حتى يتخذ صور ثابتة نسبياً تؤثر على سلوك الفرد وعلاقاته مع الآخرين ونظرته إلى مختلف نواحي الحياة وهو يبدأ على شكل نزعات جزئية مشتقة ثم تترابط وتتماسك في شكل واضح (عثمان، 2010، 51-50)، ويعرّفه ملحم (2005) بأنّه تنظيم لمعارف ذات ارتباطات سالبة أو موجبة باعتبار أن اتجاه الفرد نحو موضوع معيّن سواءً أكان شخصاً أو جماعة أو شيئاً هو استعداد لاستثارة دوافعه بالنسبة للموضوع (الغامدي، والزهراني، 2017، 135)، كما يعرّف أيضاً بأنه موقف مكتسب يظهر لدى الفرد من خلال سلوكه الظاهر الإيجابي أو السلبي نحو ظاهرة ما (ثقافية، اقتصادية، اجتماعية...) (حمادي، 2021، 126).

ثانياً: مكونات الاتجاه:

يشتمل الاتجاه على عدة مكونات هي:

- المكوّن الوجداني:

يشير هذا المكوّن إلى مشاعر الحب والكره التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه.

- المكوّن المعرفي:

يشتمل هذا المكوّن على إدراك الفرد لموضوع الاتجاه ومعتقداته وأفكاره عنه.

- المكوّن السلوكي:

يشتمل على الاستجابة العملية نحو موضوع الاتجاه بطريقة ما حيث يعمل الاتجاه كموجّه للسلوك (رحموني، 2018، 20).

ثالثاً: تصنيف الاتجاهات:

- التصنيف على أساس الموضوع:

– اتجاهات عامة:

تحمل صفة العمومية وتشيع وتنتشر بين أفراد المجتمع مثل الاتجاه نحو المبدأ القائل الوقاية خير من العلاج.

– اتجاهات خاصة:

تشمل هذه الاتجاهات النواحي الذاتية للفرد.

- التصنيف على أساس الشدة:

– اتجاهات قوية:

تبقى هذه الاتجاهات قوية بمرور الزمن نتيجة تمسك الفرد بها بسبب قيمتها بالنسبة له.

– اتجاهات ضعيفة:

من السهل التخلي عنها وهي قابلة للتغيير والتحوّل تحت وطأة الشدائد والظروف.

- التصنيف على أساس الوجهة:

– اتجاهات موجبة:

تقوم هذه الاتجاهات على موافقة الفرد وتأييده.

– اتجاهات سالبة:

تقوم هذه الاتجاهات على عدم موافقة الفرد ومعارضته (مكّاس، 2022، 18).

الدمج:

أولاً: تعريف الدمج:

هنالك العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم الدمج حيث عُرّف بأنّه التكامل التعليمي والاجتماعي للأفراد ذوي الحاجات الخاصة والأسوياء في الفصول العادية (النعناع، 2023، 240–236)، ويُعرّف أيضاً بأنّه دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة الذين تتوفر فيهم القدرات والمهارات التي تؤهلهم للدمج مع أقرانهم العاديين في الصفوف العادية في المدرسة العادية (البعيرات، 2018، 138)، كما يعرف بأنه إلحاق الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية (schmidt,vrhovnik,2015,16)، ويعرفه

اولــوريمي (oluremi,2015,195) بأنــه وضــع التلاميــذ ذوي الإعاقــات البســيطة والمتوسطة والشديدة بدوام كامل في الصفوف الدراسية العادية.

ثانياً: أهداف الدمج: يسعى الدمج إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

- ❖ تقليل الفوارق النفسية والاجتماعية بين الأطفال، وإعطاء الطفل ذوي الحاجات الخاصة فرصة أفضل لينمو نمواً اجتماعياً ونفسياً وأكاديمياً سليماً، بالإضافة إلى مساعدته على تحقيق الذات وزيادة دافعيته نحو التعليم ونحو بناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين.
- ❖ يوفر الدمج تطبيق لحقوق الأطفال ذوي الحاجات الخاصة مثل الحق في الاندماج والتعليم.
- ❖ تخليص الأطفال ذوي الحاجات الخاصة من كل أنواع المعيقات المعنوية والمادية التي تعوق مشاركتهم في مختلف نواحي الحياة.
- ❖ تقليل التكلفة العالية لمراكز التربية المتخصصة.
- ❖ تعديل اتجاهات الأسرة والمجتمع والعاملين في المدارس العامة من مدرسين ومدراء وأولياء أمور.
- ❖ توفير الفرصة للأطفال العاديين للتعرف على الأطفال ذوي الحاجات الخاصة عن قرب والتعرف على إمكاناتهم وقدراتهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.
- ❖ تقديم الخدمات للأطفال ذوي الحاجات الخاصة في بيئتهم المحلية وتقليل صعوبة انتقالهم إلى مراكز ومؤسسات بعيدة عن منازلهم وأسرهم، وخاصة بالنسبة للأطفال في المناطق الريفية والبعيدة عن مراكز ومؤسسات التربية الخاصة.
- ❖ استيعاب أكبر نسبة ممكنة من الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ممن لا تتوفر فرص التعليم لديهم (عبد النبي، 2022، 254-253).

ثالثاً: إعداد المدارس الدامجة: هنالك مجموعة من العوامل التي لابد من أخذها بعين الاعتبار عند إعداد المدارس الدامجة ومنها:

- ✓ الحصول على أفكار ودعم وتشجيع من جميع الأفراد الذين سيقومون بالمشاركة سواءً كانوا معلمي تربية خاصة أو معلمين عاديين أو مجتمع محلي أو أولياء أمور أو إداريين.
- ✓ الاستفادة من أفضل الممارسات التربوية التي توفرها المدرسة.
- ✓ تكامل الطلبة مع العاملين والمصادر بحيث يتمكن المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة من العمل معاً.
- ✓ تهيئة فلسفة وجو مدرسي قائم على الديموقراطية والمساواة للجميع (غنيم، 2017، 451).

رابعاً: شروط نجاح الدمج: يوجد مجموعة من الشروط والضوابط التي يجب تحقيقها لنجاح الدمج في المدارس العادية ومنها:

- الالتزام بالتعاون والمشاركة مع أولياء الأمور عند تخطيط وتنفيذ برامج الدمج للمتابعة أثناء تعليم أطفالهم في المنزل مع العمل على تغيير توجهات المعنيين بتنفيذ الدمج في المدرسة من طلاب ومعلمين وأولياء أمور بحيث تكون إيجابية وأكثر واقعية.
- نسبة الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في صفوف الدمج لا تقل عن 10 % من حجم سعة الفصل حيث تكون نسبتهم متناسبة مع نسبة الطلاب العاديين مع مراعاة النمو الذهني للطالب وليس العمر الزمني عند الدمج مع الطلاب العاديين الأصغر سناً لتخفيف التباين وتقليل الفروق بينهم.

- التخطيط التعليمي المتعلق بالخبرات التعليمية الفردية مع مراعاة نقاط القوة والضعف لدى الطلاب بشكل فردي.
- التخطيط المبكر للدمج في المدارس العادية من منظور التعليم الشامل والموارد والمصادر المتوفرة لاستغلالها على أكمل وجه وطلب المزيد عند الحاجة.
- تشكيل الفرق الرئيسة للعمل على التخطيط والتنفيذ والمتابعة مع مراعاة مبادئ التعليم الشامل في مدارس الدمج، بالإضافة إلى التزام المعلمين في صفوف الدمج بالعمل كأحد الأعضاء الفاعلين ضمن فريق متعدد الاختصاصات في مدرسة الدمج مع اتباع توصيات كل الفرق.
- تجنب استخدام الممارسات التجريبية التي تعتمد على الملاحظة والمحاولة وإنما استخدام نماذج البرامج والتدريبات والمناهج المثبتة علمياً حسب نتائج وتوصيات الدراسات والأبحاث العلمية (الشمري، 2019، 47-46).

الدراسات السابقة:

1. **دراسة نغووكابويني (Ngwokabuenui, 2013) في الكاميرون:**

بعنوان اتجاهات مديري المدارس نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في مؤسسات التعليم العام حالة المدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية في المنطقة الشمالية الغربية من الكاميرون، هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات مديري المدارس نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في فصول التعليم العام، وتعرف تأثير العوامل الديمغرافية والخبرة على اتجاهات المديرين، تكونت العينة من (73) مديراً، استخدم الباحث استبيان الاتجاهات نحو الدمج من إعداده، وقد بينت النتائج وجود اتجاه إيجابي لدى المديرين نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، كما بينت أن العوامل الديمغرافية والخبرة لم يكن لهما تأثير دال إحصائياً على اتجاهات المديرين نحو الدمج.

2. دراسة ليماي (Lemay, 2017) في أمريكا:

بعنوان اتجاهات الإداري والمعلم نحو الدمج، هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات الإداريين والمعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة وإذا كان هنالك تأثير للخبرة ومستوى التعليم على اتجاهاتهم نحو الدمج، تكونت العينة من (183) معلماً وإدارياً، اعتمد الباحث على مقياس اتجاهات المعلمين والإداريين نحو الدمج من إعداده، بينت النتائج أن الإداريين لديهم اتجاهات أكثر إيجابية تجاه الدمج من المعلمين، ولم يكن هناك تأثير لمستوى التعليم على الاتجاه نحو الدمج بينما كان هناك تأثير للخبرة على هذه الاتجاهات حيث أن الإداريين والمعلمين الذين لديهم خبرة أقل من 16 عام كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية ممن لديهم أكثر من 16 عام من الخبرة.

3. دراسة نغولوما وبيرقجي وتيتريك (Nguluma, Bayrakci & Titrek, 2017) في تركيا:

بعنوان اتجاهات الإداريين في المدارس نحو دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في فصول التعليم العام، هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات الإداريين في المدارس نحو الدمج والعوامل المحتملة التي قد تؤثر على هذه الاتجاهات، تكونت العينة من (232) إداري، اعتمد الباحثون على استبيان اتجاهات الإداريين في المدارس نحو التعليم الدامج، أظهرت النتائج أن اتجاه الإداريين نحو الدمج كان إيجابياً ومن العوامل التي تؤثر على اتجاهاتهم التدريب المتعلق بالتربية الخاصة وسنوات الخبرة.

4. دراسة رحموني (2018) في الجزائر:

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات المديرين والمعلمين بمدارس التعليم الابتدائي نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية، تكونت العينة من (15) مدير و(196) معلم، استخدمت الباحثة استبيان اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج

من إعدادها، بينت النتائج أن اتجاهات المديرين والمعلمين كانت إيجابية نحو الدمج.

5. **دراسة يازيكوغلو (Yazicioglu, 2021) في تركيا:**

بعنوان اتجاهات مديري المدارس نحو التعليم الدامج وممارساته، هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات مديري المدارس حول التعليم الدامج، تكونت العينة من (12) مدير، استخدم الباحث استمارة المقابلة شبه المنظمة لجمع البيانات، بينت النتائج أن اتجاهات مديري المدارس نحو التعليم الدامج كانت إيجابية.

6. **دراسة مكّاس (2022) في الجزائر:**

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات مديري المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية وتعرف الفروق في اتجاهاتهم تبعاً لمتغيري منطقة العمل وأقدمية العمل، تكونت العينة من (73) مديراً، استخدمت الباحثة استبيان الاتجاهات نحو الدمج إعداد عائشة الهنيني (1989)، بينت النتائج أن مديري المدارس الابتدائية لديهم اتجاهات إيجابية نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في اتجاهات مديري المدارس الابتدائية نحو الدمج تعزى لمتغيري منطقة العمل وأقدمية العمل.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يُلاحظ من مراجعة الدراسات السابقة أن جميع هذه الدراسات هدفت إلى تعرف الاتجاهات نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، وتتفق هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في العينة وهم الإداريين مثل دراسة (Lemay, 2017) ودراسة (Nguluma, Bayrakci & Titrek, 2017)، وقد اعتمدت أغلب هذه الدراسات

على أدوات من إعداد الباحثين وهذا ما تتفق به أيضاً مع الدراسة الحالية، واتفقت نتائج جميع الدراسات في وجود اتجاه إيجابي نحو الدمج.

منهج البحث:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي نظراً لملائمته لأغراض البحث، ويُعرّف المنهج الوصفي بأنه محاولة الوصول إلى المعرفة التفصيلية والدقيقة لعناصر ظاهرة أو مشكلة قائمة وذلك بغية الوصول إلى فهم أفضل وأدق (المحمودي، 2019، 46).

مجتمع البحث وعينته:

يشتمل المجتمع الأصلي للبحث على جميع الإداريين في مدارس الدمج في مدينة حمص والبالغ عددهم (54) إداري، وقد تكونت العينة السيكومترية من (24) إداري، أما عينة البحث الأساسية فقد تكونت من (30) إداري منهم (9) ذكور و (21) إناث.

أداة البحث:

اعتمد الباحث في هذا البحث على استبانة من إعداده وذلك بعد اطلاعه على الإطار النظري والأبحاث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث واطلاعه أيضاً على آراء المتخصصين في علم النفس والتربية الخاصة والمناهج وطرائق التدريس والقائمين على العملية التربوية والتعليمية من موجهين وتربويين ومدرّسين، تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (15) بند وقد تمت صياغة البنود مع مراعاة أن يكون لكل بند هدف محدد وأن يكون واضح ومفهوم.

وقد قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة سيكومترية مكونة من (24) إداري وهي من خارج عينة البحث الأساسية للتحقق من صدق وثبات الأداة كما يلي:

صدق الأداة:

1) صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين والمتخصصين في مجال علم النفس التربوي والتربية والمناهج والبالغ عددهم (10) محكمين وذلك لإبداء رأيهم حول وضوح الصياغة اللغوية لبنود الاستبانة ومناسبة البند للبعد الذي ينتمي إليه وتعديل أو إضافة عبارات أخرى، وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين تم حذف وتعديل وإضافة بعض العبارات، وقد أُعدّت الاستبانة في صورتها النهائية في ضوء ملاحظات السادة المحكمين ليصبح عدد البنود (18) بند موزعة على ثلاثة أبعاد هي البعد التعليمي والبعد الاجتماعي ومستلزمات الدمج، والجدول رقم (1) يوضح توزع بنود الاستبانة على الأبعاد الفرعية:

الجدول رقم (1) توزع بنود الاستبانة على الأبعاد الفرعية

البعد	عدد البنود	أرقام البنود
البعد التعليمي	6	1,2,3,4,5,6
البعد الاجتماعي	6	7,8,9,10,11,12
مستلزمات الدمج	6	13,14,15,16,17,18

تتم الاستجابة لبنود الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، ويوضح الجدول رقم (2) القيم العددية المقابلة لكل استجابة:

الجدول رقم (2) القيم العددية المقابلة لكل استجابة على الاستبانة

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

2) صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للاستبانة ومع البعد الذي ينتمي إليه والجدول رقم (3) يوضح النتائج:

الجدول رقم (3) صدق الاتساق الداخلي للاستبانة

البند	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	معامل الارتباط مع البعد الذي ينتمي إليه	البند	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	معامل الارتباط مع البعد الذي ينتمي إليه
1	0,735**	0,717**	10	0,642**	0,739**
2	0,670**	0,678**	11	0,456*	0,538**
3	0,741**	0,780**	12	0,477*	0,883**
4	0,619**	0,687**	13	0,686**	0,751**
5	0,559**	0,524**	14	0,273*	0,332**
6	0,486*	0,541**	15	0,645**	0,671**
7	0,752**	0,741**	16	0,535**	0,552**
8	0,538**	0,664**	17	0,536**	0,690**
9	0,588**	0,585**	18	0,499*	0,478*

يُلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) و(0,01) مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بصدق الاتساق داخلي.

ثبات الأداة:

1) **ثبات ألفا كرونباخ:** قام الباحث بحساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ وذلك لكل بعد من الأبعاد وللدرجة الكلية والجدول رقم (4) يوضح النتائج:

الجدول رقم (4) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	معاملات ألفا كرونباخ
الدمج التعليمي	0,757
الدمج الاجتماعي	0,753
مستلزمات الدمج	0,735
الدرجة الكلية	0,748

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

2) **الثبات بالتجزئة النصفية:** قام الباحث بالتحقق من ثبات التجزئة النصفية من خلال تقسيم البنود إلى فردية وزوجية وحساب معامل الارتباط بينهما ثم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون وذلك لكل بعد من الأبعاد وللدرجة الكلية والجدول رقم (5) يوضح النتائج:

الجدول رقم (5) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	سبيرمان براون
الدمج التعليمي	0,937
الدمج الاجتماعي	0,809
مستلزمات الدمج	0,896
الدرجة الكلية	0,963

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

يتضح مما سبق أن استبانة اتجاهات الإداريين نحو واقع المدارس الدامجة تتسم بدرجة جيدة ومقبولة من الصدق والثبات مما يجعلها صالحة للاستخدام كأداة في البحث الحالي.

إجراءات البحث: قام الباحث باتباع الإجراءات الآتية للقيام بالبحث الحالي:

- الاطلاع على العديد من الأدبيات النظرية والدراسات التي تتعلق بموضوع البحث.
- اختيار منهجية البحث المناسبة.
- إعداد أداة البحث وإجراء الدراسة السيكو مترية لها.
- التنسيق والتعاون مع جميع إدارات مدارس الدمج التي تم تطبيق أداة البحث فيها.
- تطبيق أداة البحث على الإداريين في المدارس الدامجة.
- تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً من خلال استخدام الحزمة الإحصائية SPSS.
- استخلاص النتائج وتفسيرها وتقديم مجموعة من المقترحات.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

اعتمد الباحث معياراً للحكم على اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة كما يلي: حساب المدى(4=1−5) ثم تقسيم الناتج على اعلى قيمة لدينا (0,8=5÷4) ويوضح ذلك الجدول رقم (6):

الجدول رقم (6) معيار الحكم على الاتجاه

المتوسط المرجح للبند	الاتجاه
من (1) إلى (1,8)	سلبي قوي
من (1,8) إلى (2,61)	سلبي
من(2,62) إلى (3,42)	محايد
من (3,43) إلى (4,23)	ايجابي
من (4,24) إلى (5)	ايجابي قوي

أولاً: الإجابة على سؤال البحث:

ما اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة في مدينة حمص؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات الإداريين في مدارس الدمج على كل بند من بنود الاستبانة، ثم حساب المتوسط الحسابي لدرجة استجابات الإداريين على الاستبانة ككل، والجدول رقم (7) يوضح النتائج:

الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات الإداريين في مدارس الدمج على كل بند من بنود الاستبانة وعلى الدرجة الكلية

رقم البند	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	وجود التلميذ العادي في صف يوجد فيه ذوي الحاجات الخاصة لا يؤدي الى تأخر تحصيلهم الدراسي	3,00	1,000	محايد
2	يساهم الصف المدمج في زيادة التحصيل للتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة	3,65	0,985	إيجابي
3	يساعد الصف المدمج على تنفيذ الأنشطة الصفية المطلوبة في الوقت المحدد	3,84	0,779	إيجابي
4	يساعد الصف المدمج على تهيئة جو تعليمي مناسب	3,77	0,956	إيجابي
5	يعتبر الصف المدمج مناسب لشرح مختلف المواد الدراسية	2,13	0,922	سلبي
6	تقوم بإعادة إعطاء الدروس بناء على طلب التلاميذ	3,77	0,884	إيجابي
7	يتواصلون التلاميذ مع بعضهم في الصف المدمج بلغة سليمة	3,58	1,025	إيجابي
8	يتعاون التلاميذ العاديين وذوي الحاجات الخاصة في ممارسة مختلف الأنشطة المدرسية	4,32	0,702	إيجابي قوي
9	تساعد مدارس الدمج في تقبل التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة والعاديين بعضهم بعضا"	4,29	0,693	إيجابي قوي
10	تساعد مدارس الدمج التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة في التعامل المناسب مع إعاقاتهم	4,03	0,836	إيجابي
11	تساعد مدارس الدمج في تنمية روح المبادرة لدى تلميذ ذوي الحاجات الخاصة	4,10	0,790	إيجابي

12	تساعد مدارس الدمج على تنمية ميول واهتمامات التلاميذ ذوي الحجات الخاصة	3,94	0,892	إيجابي
13	يلاءم أثاث المدرسة متطلبات الدمج الناجح	3,03	0,875	محايد
14	يعتبر الصف المدمج مناسب لمختلف الإعاقات الموجودة في المدرسة	2,29	0,864	سلبي
15	يتوافر تكييف هندسي وإضاءة مناسبة لدمج ل ذوي الحاجات الخاصة	4,06	0,892	إيجابي
16	تتلقى دليل وإرشادات بشكل مستمر مخصصة لكيفية التعامل مع التلاميذ المدمجين	3,06	0,814	محايد
17	تصدر مديرية التربية إرشادات دائمة للتعامل مع التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة	3,71	0,783	إيجابي
18	تتوافر الوسائل التعليمية المناسبة لدمج ذوي الحاجات الخاصة	3,68	0,871	إيجابي
	الدرجة الكلية	3,56	0,894	إيجابي

نلاحظ من الجدول السابق أن البند رقم (8) يتعاون التلاميذ العاديين وذوي الحاجات الخاصة في ممارسة مختلف الأنشطة المدرسية ، جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4,32)، بينما جاء البند رقم (5) يعتبر الصف المدمج مناسب لشرح مختلف المواد الدراسية، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2,13)، كما نلاحظ أيضاً أن متوسط استجابات أفراد العينة على الاستبانة قد بلغ (3,56) مما يشير وفق المعيار الذي تم الاعتماد عليه إلى أن الإداريين في مدارس الدمج لديهم اتجاه إيجابي نحو واقع المدارس الدامجة، تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Lemay, 2017)، ويمكن تفسير

هذه النتيجة بأن الكادر الاداري والذي يتضمن الاداريين من مدير ومعاون مدير و امناء سر ومكتبة ومرشد نفسي يعتبرون الجهات التنفيذية الأكثر احتكاكاً مع التلاميذ وبالتالي فالاتجاهات الايجابية نحو واقع المدارس الدامجة جاءت من دورهم في تنفيذ تعليمات الإدارة والجهات التربوية المعنية في سبيل تحقيق الاهداف التربوية والتعليمية لمدارس الدمج فسجلات المدرسة والكتاب المدرسي والحفاظ على النظام في المدرسة ومتابعة حالات الاطفال المعوقين والاسوياء النفسية جزء مهم جدا في عملية الدمج الناجحة وهذا يصب في وجود نظرة ايجابية نحو واقع المدارس الدامجة بشكل عام ودورها الهام في تحقيق الاهداف التربوية.

ثانياً: الإجابة على فرضيات البحث:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات الإداريين في مدارس الدمج على استبانة الاتجاهات نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5 فأكثر).

للتحقق من صحة الفرضية ومعرفة الفروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة والجدول رقم (8) يوضح النتائج:

جدول رقم (8) نتائج تطبيق اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة sig	القرار
البعد التعليمي	أقل من 5 سنوات	13	3,43	0,44	0,899	28	0,453	غير دالة
	5 فأكثر	17	3,32	0,36				
البعد الاجتماعي	أقل من 5 سنوات	13	4,03	0,35	0,057	28	0,833	غير دالة
	5 فأكثر	17	4,00	0,37				
مستلزمات الدمج	أقل من 5 سنوات	13	3,38	0,44	0,930	28	0,357	غير دالة
	5 فأكثر	17	3,24	0,36				
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	13	3,61	0,26	1,069	28	0,264	غير دالة
	5 فأكثر	17	3,52	0,18				

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاحتمالية ل (ت) المحسوبة للدرجة الكلية للاستبانة ولأبعادها الفرعية أكبر من (0,05) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، تختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة (Lemay, 2017) ودراسة (Nguluma,

Bayrakci & Titrek, 2017)، ويمكن تفسير ذلك بأن الكادر الإداري المؤلف من المدير و معاون المدير وامناء السر والمكتبة والمرشد النفسي الجدد أو الذين قد امضوا سنين في عملهم قد وضحت لهم ماهية عمل المدرسة الدامجة وماهي الأهداف التي تسعى الى تحقيقها بالإضافة الى العمل المستمر والمستمر دون توقف والنظرة التربوية المشتركة للكادر في جميع المدارس الدامجة قد تجعل الفروق في اتجاهاتهم نحو ملائمة الاثاث المدرسي ومناسبة الوسائل التعليمية والتجهيزات المدرسية تبدو قريبة من بعضها البعض بالإضافة الى متابعة ما يستجد من امور في مدارسهم بين بعضهم البعض او من خلال التواصل الإلكتروني مع الجهات التربوية وهذا الموضوع قلل من الفروق في نظرتهم نحو واقع المدارس الدامجة بصرف النظر عن خبرة السنين بينهم.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات الإداريين في مدارس الدمج على استبانة الاتجاهات نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث).

للتحقق من صحة الفرضية ومعرفة الفروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير النوع تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة والجدول رقم (9) يوضح النتائج:

جدول رقم (9) نتائج تطبيق اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير النوع

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة sig	القرار
البعد التعليمي	ذكور	9	3,51	0,52	1,336	28	0,192	غير دالة
	إناث	21	3,30	0,32				
البعد الاجتماعي	ذكور	9	4,05	0,30	0,327	28	0,746	غير دالة
	إناث	21	4,00	0,38				
مستلزمات الدمج	ذكور	9	3,12	0,49	1,604	28	0,120	غير دالة
	إناث	21	3,38	0,34				
الدرجة الكلية	ذكور	9	3,56	0,26	1,019	28	0,985	غير دالة
	إناث	21	3,56	0,21				

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاحتمالية ل (ت) المحسوبة للدرجة الكلية للاستبانة ولأبعادها الفرعية أكبر من (0,05) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات الإداريين في مدارس الدمج نحو واقع المدارس الدامجة تبعاً لمتغير النوع، ويمكن تفسير ذلك بأن النظرة التربوية لعملية الدمج والاهداف التي وضعت لتحقيق الدمج الناجح واضحة ومحددة بالنسبة للمدراء باختلاف جنسهم سواء كانوا ذكور او اناث بالإضافة الى تشابه ادوار الادارة التربوية وتلاشي الفروق الجنسية بالنسبة للعمل الاداري وهذا كله ينعكس في توحيد الاتجاهات التربوية للمدراء الذكور ونظرائهم الاناث في نظرتهم نحو واقع مدارس الدمج من خلال تقييم عمل الادارة ككل ومناسبة الاثاث المدرسي لعملية الدمج، وموائمة عمل كل اداري في المدرسة بما يخدم الاهداف التربوية لعملية الدمج الناجحة.

مقترحات البحث:

– التعريف أكثر بفئة ذوي الحاجات الخاصة وما يتمتعون به من حقوق.

– إجراء أبحاث تتعلق بواقع المدارس الدامجة بهدف التعرف على المعيقات والمشكلات التي تواجه المدارس الدامجة للحد منها.

– إجراء أبحاث تتعلق بالعوامل المؤثرة في اتجاهات الإداريين نحو واقع المدارس الدامجة والعمل في ضوء نتائجها.

– زيادة الاهتمام بما تتطلبه المدارس الدامجة من أدوات ووسائل حديثة بهدف تطوير عملية الدمج.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- البعيرات، محمد احمد.(2018). جاهزية المدارس العادية الحكومية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الأردن. **مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث**، 4(2)، 132-152.
- جميلة، تيقرين، وفتيحة، بلعسلة.(2021). أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية آلياته ومتطلبات تطبيقه. **مجلة سوسيولوجيا**، 5(2)، 240-217.
- حمادي، حميد.(2021). اتجاهات المعلمين نحو الخدمات الخاصة لمدارس المتفوقين في الجمهورية العربية السورية. **مجلة جامعة البعث**، 43(30)، 119-160.
- رحموني، خيرة.(2018). اتجاهات مديري ومعلمي المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.
- الشمري، زيد.(2019). **تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج: النظرية والتطبيق**. ط٢، الكويت: مكتبة الكويت الوطنية للنشر.
- عبد النبي، فادية رزق عبد الجليل.(2022). واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، 11(2)، 475-449.

- عثمان، علان محمد خليل.(2010). اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- الغامدي، والزهراني.(2017). اتجاهات مديري مدارس التعليم العام بمحافظة جدة نحو ممارسة القيادة التحويلية. **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، العدد 174، 165-131.
- غنيم، لمى صالح.(26-24 / 10/ 2017). **دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة العادية: تجربة الأردن**. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الرابع عشر: تطوير التعليم في عصر اقتصاد المعرفة وتكنولوجيا المستقبل، مصر: جامعة الفيوم.
- القريوتي، ابراهيم، وعباس، محمود السيد.(2009). اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، 3(1)، 46-24.
- المحمودي، محمد.(2019). **مناهج البحث العلمي**. ط3، صنعاء: دار الكتب.
- مكّاس، أسماء.(2022). اتجاهات مديري المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة محمد البشير الابراهيمي، برج بوعريريج.
- النعناع، ياسمين.(2023). احتياجات مدارس الدمج بالتعليم الأساسي لتحسين العملية التعليمية للفئات المدمجة من وجهة نظر مديريها بمحافظة دمياط. **مجلة كلية التربية جامعة دمياط**، 38(87)،262-228 .

المراجع الأجنبية:

- Lambert, L.(2008). Inclusive education**. Journal of the American Academy of Special Education Professionals**, 67-71 .

- Lemay, H.(2017). Administrator and teacher attitude toward inclusion. **PH.D**, East Tennessee State University, Johnson City, Tennessee.

- Nguluma, H.F, Bayrakci, M & Titrek, O.(2017). School administrators' attitudes toward inclusion of children with disabilities in the general education classrooms. **International Journal on Lifelong Education and Leadership**, 3(2), 1-12.

- Ngwokabuenui, P.Y.(2013). Principals' attitudes toward the inclusion of students with disabilities in the general education setting – the case of public secondary and high schools in the north west region of Cameroon. **The International Journal's Research Journal of Social Science & Management**, 2(10), 7-23 .

− Oluremi, F.D(2015). Attitude of teachers to students with special needs in mainstreamed puplic secondary schools in southwestern Nigeria: the need for a change. **European Scientific Journal**, 11(10), 194-209 .

- Schmidt, M & Vrhovnik, K.(2015). Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. **Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Instrazivanja**, 51(2), 16-30 .

- Yazicioglu, T.(2021). Views of the school principals about the inclusive education and practices**. International Journal of Progressive Education**. 17(5), 241-261.

استبيان موجه للإداريين في مدارس الدمج حول واقع المدارس الدامجة

عزيزي الإداري نضع بين يديك استبانة مؤلفة من 18 بند تتضمن ثلاثة أبعاد هم: البعد التعليمي، البعد الاجتماعي، بعد مستلزمات الدمج، ويتضمن كل بعد 6 بنود حول واقع المدارس الدامجة نرجو منكم التعاون وقراءة البنود بدقة علما ان إجاباتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستكون بسرية تامة.

وشكراً لتعاونكم

عدد سنوات الخبرة: ☐ **أقل من 5 سنوات** ☐ **5 فأكثر** ☐

النوع: **ذكور** ☐ **إناث** ☐

رقم البند	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	وجود التلميذ العادي في صف يوجد فيه ذوي الحاجات الخاصة لا يؤدي الى تأخر تحصيلهم الدراسي					
2	يساهم الصف المدمج في زيادة التحصيل للتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة					
3	يساعد الصف المدمج على تنفيذ الأنشطة الصفية المطلوبة في الوقت المحدد					
4	يساعد الصف المدمج على تهيئة جو تعليمي مناسب					
5	يعتبر الصف المدمج مناسب لشرح مختلف المواد الدراسية					
6	تقوم بإعادة إعطاء الدروس بناء على طلب التلاميذ					

7	يتواصلون التلاميذ مع بعضهم في الصف المدمج بلغة سليمة					
8	يتعاون التلاميذ العاديين وذوي الحاجات الخاصة في ممارسة مختلف الأنشطة المدرسية					
9	تساعد مدارس الدمج في تقبل التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة والعاديين بعضهم بعضا"					
10	تساعد مدارس الدمج التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة في التعامل المناسب مع إعاقاتهم					
11	تساعد مدارس الدمج في تنمية روح المبادرة لدى تلميذ ذوي الحاجات الخاصة					
12	تساعد مدارس الدمج على تنمية ميول واهتمامات التلاميذ ذوي الحجات الخاصة					
13	يلاءم أثاث المدرسة متطلبات الدمج الناجح					
14	يعتبر الصف المدمج مناسب لمختلف الإعاقات الموجودة في المدرسة					

15	يتوافر تكييف هندسي وإضاءة مناسبة لدمج ل ذوي الحاجات الخاصة					
16	تتلقى دليل وإرشادات بشكل مستمر مخصصة لكيفية التعامل مع التلاميذ المدمجين					
17	تصدر مديرية التربية إرشادات دائمة للتعامل مع التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة					
18	تتوافر الوسائل التعليمية المناسبة لدمج ذوي الحاجات الخاصة					

المرونة النفسية وعلاقتها بالانفتاح العقلي لدى المتطوعات في مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص

طالبة الدكتوراه: فالنتينا سكريه كلية التربية – جامعة البعث

إشراف الدكتورة: رازان عز الدين

هدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية والانفتاح العقلي لدى المتطوعات في مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص، والتعرف على مستوى المرونة النفسية والانفتاح العقلي لدى أفراد العينة، والتعرف فيما إن كان هناك فروق في المرونة النفسية والانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية، وشملت العينة (100) متطوعة، وتم استخدام الأدوات الآتية: مقياس المرونة النفسية من إعداد (كونور ودافيدسون، 2003)، ومقياس الانفتاح العقلي من إعداد (بلال، 2017). وقام الباحث الحالي بالتحقق من صدقها وثباتها على المتطوعات.

توصل البحث إلى النتائج التالية:

- إن المرونة النفسية والانفتاح العقلي لدى أفراد العينة من مستوى متوسط.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين المرونة النفسية والانفتاح العقلي لدى أفراد العينة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المرونة النفسية تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية.

الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية، الانفتاح العقلي، المتطوعات.

Psychological resilience and its relationship to open-mindedness among female volunteers in community care centers in Homs Governorate

The aim of the current research is to identify the relationship between psychological resilience and open-mindedness among female volunteers in community care centers in Homs Governorate, and to know the level of psychological resilience and open-mindedness among the sample, and to know whether there are differences in psychological resilience and open-mindedness depending on the variable duration of professional experience. The sample consisted of 100 volunteers, and the tools used were: a psychological resilience scale prepared by (Connor and Davidson, 2003), and an open-mindedness scale prepared by (Bilal, 2017). The current researcher verified its validity and reliability among female volunteers.
The research reached the following results:

- The psychological resilience and open-mindedness of the sample members are at an average level.
- There is a positive and statistically significant correlation between psychological resilience and open-mindedness among the sample members.
- There are no statistically significant differences in the measure of psychological resilience depending on the variable duration of professional experience.
- There are no statistically significant differences in the measure of open-mindedness depending on the variable duration of professional experience.

Keywords: psychological resilience, open-mindedness, female volunteer.

أولاً– مقدمة البحث:

تتميز الحياة بكثرة التغيرات والمواقف الشديدة التي تمثل توتراً وضغطاً على نفس الفرد مما يدفعه إلى البحث عن طرق للتوافق معها. فعندما تتغير الظروف داخل الأسرة أوضمن العمل وتتأثر العلاقات الاجتماعية وتتأزم الموارد الاقتصادية تتعقد الحياة وتقسو مما ينعكس سلباً على الفرد. على ضوء هذه التقلبات يكون رد فعل الفرد مغاير في سبيل التكيف مع الوضع الجديد.

وتختلف طريقة التعامل مع هذه التقلبات باختلاف البنية النفسية للفرد، حيث نجد أشخاصاً قد صمدوا أمام التقلبات والأزمات وآخرون لم يتمكنوا من الصمود وأصيبوا باضطرابات نفسية أعاقتهم عن العيش بطريقة سوية، ومن الأسباب الأساسية التي مكنت هؤلاء الأشخاص من التغلب على الظروف الصعبة هي المرونة النفسية والقوة النفسية التي تميز شخصياتهم.

والمرونة النفسية عملية ديناميكية يبرز الفرد من خلالها قدراته التكيفية في مواجهة الصراعات والمشكلات والصمود أمامها دون انكسار أو خيبة، بالإضافة إلى قدرة الفرد على استرداد العافية والتعامل مع الأحداث الضاغطة أو الصراعات والمشكلات بمرونة، حيث يرى وليمز وبينمان (Williams & Penman, 2014, 30) أن الفرد الذي يمتلك المرونة النفسية أكثر قدرة على السيطرة على انفعالاته والتعامل مع صراعاته والتعبير عنها بشكل سليم، وبالتالي فهو يتمتع بالثبات والاتزان الانفعالي فيعيش في توافق اجتماعي وتكيف مع البيئة ويسهم بإيجابية في تلك البيئة، وترتبط المرونة النفسية بالصحة النفسية والجسدية، وذلك باعتبار أن الشخصية الفردية تتكون من جوانب متعددة جسدية ومعرفية وانفعالية واجتماعية، فإن المرونة النفسية تتأثر بهذه الجوانب سلباً وايجاباً وتتطور من خلال التدريب والخبرات (Salzer, 2011, 10).

وبالرغم من تمتع معظم الأفراد بمستوى معين من المرونة النفسية إلا أن هناك فئات دون غيرها تحتاج إليها بشكل أكبر وخاصةَ الأفراد العاملين بالمهن الإنسانية (كالمعلمين، الأطباء، المتطوعين)، وفي مجال العمل التطوعي الذي يعتمد على تقديم

المساعدة للآخرين، والتعامل مع خلفيات وثقافات متنوعة، فهم بذلك قد يواجهن تحديات ومواقف مختلفة مع الآخرين، وهنا تلعب العوامل الشخصية دوراً مهماً في القدرة على مواجهة الظروف والمواقف الضاغطة وابتكار الحلول للمواقف وبالإضافة إلى امتلاك المتطوعات المرونة النفسية فإن الانفتاح العقلي لا يقل شأناً عن المرونة النفسية نتيجة طبيعة الحياة التي نعيشها في الوقت الحاضر وتغيرها المتسارع وتنوع المشكلات وتعدد الطرق لحلها وكثرة المعارف يحتم على الفرد أن يحرص على تجديد بنائه الفكري، وطريقة تناوله لشتى مجالات الحياة، من أجل المساهمة في تطوير مجتمعه والنهوض به للتطور، وحل مشكلة الانغلاق العقلي الذي يتسم به أغلب الأفراد في المجتمع (الجبوري، 2019، 2).

فالانفتاح العقلي هو سمة من السمات الأساسية اللازمة لمجابهة التغيرات السريعة في جوانب الحياة المختلفة، وكذلك من أجل التصدي للمواقف الغامضة في المستقبل، فهو مهم حتى لا يصبح الفرد منعزلاً عن العالم فكرياً واجتماعياً وثقافياً (الدوسري، 2012، 33).

والفرد يتصرف ويعمل تبعاً لأفكاره، وتوقعاته، وأعماله موجهة بأفكاره واعتقاداته، ونجاحه وفشله يتوقف على مدى انفتاحه وانغلاقه، فالانفتاح العقلي يكتسبه الفرد تدريجياً بالتربية والتنشئة الاجتماعية، وتساهم العائلة والمدرسة والمجتمع في زرع بذور هذا الأسلوب المعرفي، لذلك نجد التربية التي تستخدم الأسلوب الديمقراطي المبني على تبادل الأفكار والمعلومات تبني أفراداً منفتحين على العالم المحيط بهم، والإفادة من المعارف التي حولهم مع تقبلهم كل جديد ومهم (الصراف، 2011، 101).

ويعد روكيش (Rokeach, 1979) من الأوائل الذي ساهموا بشكل كبير في تناول موضوع الانفتاح العقلي في نظريته الرائدة انساق المعتقدات (Theory Belief System)، حيث يرى أنه لكل فرد منظومة معرفية تمثل معتقدات الفرد وأفكاره وأساليب التفكير المتنوعة الخاصة به (Rokeach, 1979, 33).

وبالتالي فإن امتلاك المتطوعات للمرونة النفسية والانفتاح العقلي من السمات المهمة في الشخصية الإنسانية، ومن أهم المقومات التي تساعدهن على تأدية مهامهن بنظام وتنسيق، وتساعدهن على أن يكونوا ميالين إلى العمل والتفكير وأكثر قبولاً من قبل الزملاء والمستفيدين، وأكثر نجاحاً في التأثير فيهم، ويزيد من قدرتهن على إقامة علاقات موفقة ضمن العمل وبالتالي المحافظة على صحتهن النفسية، ويأتي هذا البحث للكشف عن العلاقة المحتملة بين هذين المتغيرين.

ثانياً- مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة خلال عملها كمتطوعة في إحدى مراكز الرعاية هناك مشكلة تواجه بعض المتطوعات في مجال العمل الإنساني وهي عدم امتلاك بعض المتطوعات للسمات الشخصية التي تقيهم من الضغوطات، حيث لاحظت خلال ظاهرة الزلزال أن بعض زملاءها يعانون من صعوبة كبيرة في التعامل مع المواقف الصعبة، وترددا في اتخاذ القرارات السريعة والمناسبة، هذا التحدي أثر بشكل كبير على قدرتهم على التصرف بفعالية وسرعة خلال الظروف الطارئة. وتأخراً في استجابتهم، وعدم القدرة على التكيف مع المواقف الطارئة بشكل سلس، الخوف والارتباك، وعدم قبول واستيعاب الأفكار الجديدة ومحدودين في رؤية وجهات نظر مختلفة، مما أثر سلباً على طريق التعامل مع المستفيدين وكيفية تقديم المساعدة. وهنا بدأت تتسأل إذا كانت استجابتهم للأحداث يعود إلى الفروقات الفردية وشخصية الفرد أو المدة الزمنية التي تقضيها المتطوعات في المجال التطوعي، أو إلى تمتع بعض المتطوعات بسمات لا توجد عند المتطوعات ومن هذه السمات المرونة النفسية والانفتاح العقلي. وهنا بدأت بالتعرف أكثر على المرونة النفسية من خلال البحث عن الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت المرونة النفسية والانفتاح العقلي وعلاقتهما بعدد من المتغيرات الشخصية والمتغيرات المرتبطة بالمهنة، ومن هذه الدراسات:

دراسة بن تركية وآخرون (2020) في الجزائر التي هدفت إلى التعرف على الاحتراق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة،

وأظهرت نتائجها أن مستوى المرونة النفسية كان مرتفعاً جداً لدى أفراد العينة، ولا توجد فروق في المرونة النفسية لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

والانفتاح العقلي هو أساس كل تغيير، وهو قوة ذهنية أساسية لدى الفرد، تتضمن استعداده لأخذ الأدلة والبراهين بعين الاعتبار عند تشكيل أو مراجعة معتقداته وقيمه، ويتجلى من خلال اعترافه بقوة البرهان المقدم له والمعارض لآرائه الخاصة التي يعتبرها جيدة وفعالة (Hare, 2003, 4).

وتأتي أهمية دراسة الانفتاح العقلي في القدرة على فهم وتقبل ثقافات وخلفيات مختلفة. وتأثيره الإيجابي على الصحة النفسية للمتطوعات مما يجعلهن أكثر قدرة على التحمل والتكيف مع التحديات التي قد تواجههن أثناء العمل التطوعي، وأجريت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الانفتاح العقلي وأعطته أهمية بالغة كونه من السمات المهمة في شخصية الإنسان ومن الدراسات:

دراسة محمد (2020) في ديالى والتي هدفت إلى التعرف على الانفتاح العقلي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، توصلت النتائج إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يتمتعون بالانفتاح العقلي، كما يوجد فروق في مستوى الانفتاح العقلي لصالح سنوات الخبرة الأقل من 10 سنوات.

لذا امتلاك المتطوعات للمرونة النفسية والانفتاح العقلي في مجال العمل الإنساني يعتبر أمراً ضرورياً يساعد ذلك في تعزيز قدرتهم على التكيف مع التحديات والمواقف المختلفة، ويسهم في تعزيز تعاونهم مع الآخرين وتحقيق أهداف العمل الإنساني بشكل أكثر فعالية وتحقيق النجاح المهني والشخصي.

ومن خلال ما سبق وجد العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين المرونة النفسية ومتغيرات متعددة، ودراسات تناولت الانفتاح العقلي، لكن وجدت الباحثة (في حدود علمها) ندرة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين المرونة النفسية والانفتاح العقلي لدى الأفراد بشكل عام وعلى المتطوعات بشكل خاص في المجتمع السوري.

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال:

ما طبيعة العلاقة بين المرونة النفسية والانفتاح العقلي لدى عينة من المتطوعات في مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص؟

ثالثاً- أهمية البحث:

1- أهمية الموضوع التي تناولته، تناولت متغيرات مهمة في الشخصية حيث تساعد هذه الدراسة في فهم كيفية تأثير المرونة النفسية والانفتاح العقلي على سلوك المتطوعات واستجابتهن للتحديات والمواقف المختلفة.
2- أهمية الفئة المستهدفة تبرز أهمية الدراسة من ارتباطها الوثيق بالبيئة التي أجريت عليها الدراسة والتي يتعرض خلالها المتطوعات إلى العديد من المشكلات بواقع عملهن وما ينتج عنه من آثار سلبية تؤثر على حياة واستقرار المتطوعات، وأن تنمية هذه المتغيرات لديهن قد يجعلهن يتوافقن مع بيئة عملهن ومع تغيراتها.
3- عدم وجود دراسات سابقة تناولت العلاقة بين الانفتاح العقلي والمرونة النفسية في البيئة السورية (في حدود علم الباحثة).
4- توفير أدوات الدراسة (مقياس المرونة النفسية، الانفتاح العقلي) للباحثين يمكن الاستفادة منه.

رابعاً- أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

1- تعرف مستوى المروتة النفسية لدى أفراد العينة.
2- تعرف مستوى الانفتاح العقلي لدى أفراد العينة.
3- تعرف العلاقة بين المرونة النفسية والانفتاح العقلي لدى أفراد العينة.
4- تعرف الفروق في المرونة النفسية تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية.
5- تعرف الفروق في الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية.

خامساً- أسئلة البحث وفرضياته:

أسئلة البحث:

1- ما مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة البحث.

2- ما مستوى الانفتاح العقلي عند أفراد عينة البحث.

فرضيات البحث:

سيتم اختبار فرضيات البحث عند مستوى دلالة 0.05%

1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس الانفتاح العقلي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس المرونة النفسية تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات).

سادساً- مصطلحات البحث:

المرونة النفسية (Psychological Resilience):

يعرف كونور ودافيدسون (Connor & Davidson, 2003, 20) بأنها القدرة على التكيف مع الأحداث الصادمة، والمحن والمواقف الضاغطة المتواصلة وهي عملية مستمرة يظهر من خلالها الفرد سلوكاً تكيفياً ايجابياً في مواجهة المحن، الصدمات ومصادر الضغط النفسي.

التعريف الإجرائي: يقصد فيها الدرجة التي تحصل عليها المتطوعات على مقياس المرونة النفسية وأبعاده المستخدمة في الدراسة الحالية.

الانفتاح العقلي (Open-Mindedness):

يعرفه تجاسفولد وسان (Tjosvold & Sun, 2003, 187) بأنه تقبل الأفكار الجديدة، وترتبط معاييره بالطريقة التي يتبعها الناس للتقريب بين وجهات النظر، والمعارف، والأفكار المختلفة فيما بينهم، وكذلك دمج المعتقدات بحيث يكون الآخرين أحراراً في التعبير عن وجهات نظرهم، مع الاعتراف أيضاً بقيمة هذه المعارف ووجهات النظر.

التعريف الإجرائي: يقصد فيها الدرجة التي تحصل عليها المتطوعات على مقياس الانفتاح العقلي وأبعاده المستخدمة في الدراسة الحالية.

مراكز الرعاية المجتمعية (Community Care Centers):

هي أماكن عامة آمنة تجتمع فيها النساء والرجال والفتيان والفتيات من خلفيات اجتماعية متنوعة للحصول على خدمات الحماية المتكاملة (مساعدة قانونية – الحماية من العنف – الاستغلال والانتهاك الجنسيين – تأمين الاحتياجات الأولية) من خلال عدة برامج. حيث تهدف البرامج عموماً إلى إغاثة المتضررين والوافدين ومن ثم في مرحلة لاحقة تمكينهم من العمل والإنتاج والانخراط في المجتمع.

سابعاً- حدود البحث:

1- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في العام 2023-2024.

2- الحدود المكانية: تم التطبيق ضمن مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص.

3- الحدود البشرية: عينة من المتطوعات تتراوح أعمارهم بين (20-45) والذين يعملون في مراكز الرعاية المجتمعية.

4- الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة بالمتغيرات التالية المرونة النفسية، الانفتاح العقلي، الفروق تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية.

ثامناً- الإطار النظري:

أ- المرونة النفسية

أولاً- مفهوم المرونة النفسية:

يشير مصطلح المرونة النفسية في علم النفس إلى ميل الفرد إلى تحقيق الاستقرار والحفاظ على هدوئه واتزانه الذاتي عند التعرض لضغوط أو مواقف عصبية، فضلاً عن قدرته على التوافق الفعال والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط وتلك المواقف الصادمة (أبو الحلاوة، 2013، 17).

عرفت الجمعية الأمريكية المرونة النفسية أنها "عملية التكيف لمواجهة النكسات والصدمات والمآسي والتهديدات أو حتى المصادر المهمة من الضغوط مثل المشكلات الأسرية والاجتماعية والمشكلات الصحية الخطيرة أو الضغوط المالية وأماكن العمل، إنها تعني الارتداد إلى الحالة السوية من الخبرات (APA, 2002).

وعرف (الأحمدي، 2007، 13) المرونة النفسية بأنها الاستجابة الانفعالية والمعرفية التي تمكن الإنسان من التكيف بشكل إيجابي مع مواقف الحياة المختلفة سواء كان هذا التكيف بالتوسط أو القابلية للتغيير أو الأخذ بأيسر الحلول.

وتعرف (عز الدين، 2021، 7) المرونة بأنها قدرة الفرد على التكيف السوي في مواجهة الضغوط والشدائد النفسية، بحيث تجعل هذه الضغوط الفرد أكثر شجاعة وتفاؤلاً في استعادة التوازن والوصول إلى هدف.

ثانياً– بعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية:

- **قوة الأنا:** هي قدرة الفرد على التكيف مع شروط الواقع والاحتفاظ بأوضاع انفعالية متزنة، والتوافق مع مطالب الحياة الاجتماعية، والاتزان والقدرة على التحكم في الانفعالات والتعبير عنها بما يتناسب في مواقف الغضب، تحقيق الصحة النفسية (أبو حلاوة، 2013، 28).
- **المناعة النفسية:** يقصد بها قدرة الشخص على مواجهة الأزمات وتحمل الصعاب ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار سلبية كالعجز، الانهزامية والتشاؤم ومشاعر السخط، الغضب العداوة والانتقام.
- **التفكير الإيجابي:** هو الشعور بالقدرة على النجاح وتفكير متفائل، حيث أن التفكير بالفشل مقدمة للوصول إليه، أما التفكير في النجاح فهو وليده وطريقة لإدراكه ونيله (شقوره، 2012، 12).
- **الهدوء الانفعالي:** قدرة الشخص على مواجهة الظروف المختلفة سواء كانت جيدة أو سيئة بشجاعة وجزم وتفاؤل (الصفدي، 2013، 28).
- **الثبات الانفعالي:** التعايش النسبي مع مواقف وأحداث الحياة الضاغطة مع القدرة على ضبط النفس واستقرار الحالة المزاجية، والاعتدال في إشباع الحاجات النفسية والبيولوجية (شقورة، 2012، 12).
- **الصلابة النفسية:** مجموعة الخصائص النفسية التي تشمل الالتزام، التحكم والتحدي ووضوح الأهداف، وهي تهدف إلى المحافظة على الصحة النفسية والجسمية والأمن النفسي عند تلقيه حدث صادم أو ضاغط (مقدادي، 2014، 314).

ثالثاً– بعض النظريات المفسرة للمرونة النفسية:

- **نظرية التحليل النفسي:**

يرى فرويد أن النمو السليم للفرد يؤدي إلى نشوء أنا قوية، والتي تظهر كأحد المتغيرات المهمة في الشخصية، والتي تبرز في القدرة على مواجهة المشكلات التي

يتعرض لها الفرد خلال حياته، لتحقيق عملية التوافق وأن النمو الطبيعي يحدث في حالة توازن كل من مكونات الجهاز النفسي (الهو، الأنا، الأنا الأعلى)، عندما يستبدل بأساليب أكثر نضجاً وفعالية في التعامل مع المشكلة وعلى نحو ثابت.

ويرى فرويد بأن التوافق في الشخصية على أنه نتيجة للقدرة على تحقيق الذات وتجنب الألم عبر الواقع الاجتماعي، فالسلوك التوافقي من منظور التحليل النفسي يوظف للتغلب على الصعوبات التي تواجه الفرد، كما تعد آليات التوافق المتعلمة هي استجابات يسير وفقها الفرد لإشباع حاجاته وتخفيف أثر الصدمات فقدرة الفرد على التكيف يشكل جانب مهم لنمو المرونة النفسية لدى الأفراد.

إذاً فرويد يعتبر أن التوافق والتكيف لهما علاقة وطيدة بمتغير المرونة النفسية ويساهمان في نموها وتطورها (العازمي، 2022 ،147).

- **نظرية أدلر:**

يرى التحليليون أن الشخص السليم هو الذي يعيش وفقاً لمبادئ معينة يتبناها ويقتنع بها بشرط أن يعدل هذه المبادئ وفقاً للظروف التي يواجهها سواء اعتيادية أو استثنائية مع محاولة تكييف تلك الظروف لتحقيق أهداف تتفق مع المصلحة الاجتماعية (الحمداني وآخرون، 2013، 387).

وأشار أدلر وجود أربعة أساليب للحياة يتبناها الأفراد للتعامل مع المشكلات التي تعترضهم وهي: النمط المسيطر، النمط المعتمد أو الآخذ، النمط المتجنب، النمط المميز اجتماعياً.

بموجب ذلك قدم أدلر نموذجاً في تحليله لمفهوم المرونة النفسية مبني استناداً على مدى قدرة الفرد على تغيير وتكييف مواقفه تجاه المشكلات وفقاً لمستجدات الواقع والمصلحة الاجتماعية بما يحقق له سد ثغرات نقصه بغاية الوصول إلى أعلى مستوى من النمو النفسي والتكيف الواقعي (رضا، 2008، 60).

- **نظرية اريكسون:**

استخدم اريكسون مصطلح أزمات الحياة في نظرته لتطور الشخصية وتكاملها، وهي عبارة عن مشكلة للتكيف، وهذا التكيف لا يتحقق وفق وجهة نظر إريكسون إلا إذا زاد معدل المرونة النفسية لدى الفرد في تعامله مع الواقع. إذاً كل مرحلة من مراحل النمو لدى الإنسان تتخللها صراعات تحتاج إلى حلول من خلال التعامل معها بطريقة تكيفية تنموية تتناسب مع المرحلة التي ظهرت بها الأزمة.

وبناءاً على مبدأ التخلق المتعاقب فكل مرحلة من مراحل النمو بالنسبة لأريكسون لها أهدافها الحياتية وأن النجاح أو الفشل في تحقيق هذا له أثره الهام على النمو في المرحلة اللاحقة، ويركز أريكسون على العوامل الاجتماعية والتاريخية التي تؤثر على قوة أو مرونة أو صلابة الأنا، فآثار المجتمع على الشخص هي مركز تطور الشخصية والفروق في المتغيرات الثقافية مهمة وتؤدي إلى اختلافات في السلوك، فالجماعات لها طرق مختلفة في تنشئة أطفالها وبذلك فإن طريقة التربية في العائلة والنموذج الاجتماعي المتبنى عبر مراحل النمو المختلفة يؤدي دوراً هاماً في تكوين الأنا (الحمداني وآخرون، 2013، 388).

رابعاً- خصائص الأشخاص المرنين:

1- **الكفاءة الذاتية:** يتطلب مستوى عالي من الثقة بالذات والإيمان بها حيث تمكن الفرد من مواجهة أي تحدي، الكفاءة الذاتية تتضمن أن يفهم الشخص عندما يكون العالم مصدر تحدي، فإن الشخص الذي لديه قدرة يستطيع النجاح رغم التحديات.
2- **الرؤية الشخصية:** الأشخاص المرنين يعرفون ما يعتقدون به ولديهم فكرة واضحة فيما يريدون انجازه أو ابتداعه في حياتهم مع الرؤية الشخصية رغم غموضها، يستخدمها الأشخاص على أنها موجهة لتحديات الحياة، وتوفير أملاً في الحياة.
3- **التنظيم:** إن ابتداع طريقة منظمة للمهمات التي تحتاج إلى إكمال تضيف للفرد قدرة للحفاظ على السيطرة الشخصية في مواجهة الوجود الفوضوي أو الأحداث الخارجية الخارجة عن السيطرة.

4- **التفاعل البينشخصي:** يعتبر البعد الرئيسي للمرونة هو قدرة الفرد على الفهم والتعاطف مع الآخرين، الأشخاص المرنون يظهرون كفاءات في الذكاء الانفعالي، المستوى العالي للوعي الذاتي والاجتماعي والقدرة على استخدام ذلك لإدارة أنفسهم بفعالية وعلاقاتهم مع الآخرين.

5- **حل المشكلة:** تشمل القدرة على حل المشاكل، حيث تمكن الأفراد من إيجاد الأسباب والحلول لمقابلة الأحداث التي تكون على تماس مع الحياة اليومية، فإنهم يدربون أنفسهم ليتمتعوا بحل المشاكل، والتمتع بمواجهة التحديات الموجودة في حياتهم.

6- **الارتباطات الاجتماعية:** تشمل صفة العلاقات الشخصية والمهنية، يمتلك الأشخاص المرنون علاقات قوية مع أصدقاء منتقين حسب مواصفات تشمل تقاسم الأفكار والمشاكل والحلول والإحباطات والآمال وهكذا (العزري، 2016، 20-21).

ب- الانفتاح العقلي

أولاً- مفهوم الانفتاح العقلي:

عرفه روكش (Rokeach, 1979, 263) بأنه أسلوب نامي ومتطور يهتم به الفرد بمعرفة أفكار الآخرين ومعتقداتهم، ويمتلك الفرد القدرة على تغيير أفكاره بنفسه، إذا ثبت أنها خاطئة.

عرف كروجلانسكي وبوياتزي (Kruglanski & Boyatzi, 2012, 230) الانفتاح العقلي كميزة يمكن اكتسابها، فالشخص يمكن أن يكون منغلقاً عقلياً ويصبح منفتحاً، من خلال التحرر من الأنانية، واستكشاف عالم الأفكار، من أجل التعرف على وجهات نظر الآخرين وفهم مقاصدهم.

عرفه (الصميدعي وآخرون، 2019، 319) الانفتاح العقلي بأنه رغبة العقل في تقديم أفكار وحجج جديدة، والشخص المنفتح عقلياً هو الذي يستمع إلى الآخرين ومناقشتهم لمعرفة ما إذا كانت المعلومات منطقية أو إذا كان بإمكانه تغيير رأيه.

عرفه (الجبوري، 2019، 3) بأنه البحث عن الأدلة والبراهين والاعتقادات التي تتعارض مع اعتقاداتنا دون تحيز وقبول للأفكار الجديدة.

يعرفه شيري (Cherry, 2023, 15) بأنه التقبل لمجموعة واسعة من الأفكار والحجج والمعلومات، ويعتبر الانفتاح صفة ايجابية وضروري من أجل التفكير بشكل نقدي وعقلاني، ويتضمن طرح الأسئلة والبحث النشط عن المعلومات التي تتحدى معتقداتك، ويشمل أيضاً الاعتقاد بأن الآخرين يجب أن يكونوا أحراراً في التعبير عن معتقداتهم وحججهم حتى لو لم تكن بالضرورة توافق على تلك الآراء.

ثانياً- مكونات الانفتاح العقلي:

إن الفرد عند انفتاحه على أفكار ومعتقدات جديدة، بحيث يسمح لهذه الأفكار بالدخول إلى مجال وعيه، من خلال تمتعه بالمرونة الفكرية، والاستفادة من خبرات الآخرين، وتوسيع الأفق، وتقبل ما هو جديد وجيد حتى وإن كان ينافس أفكارنا، فإن ذلك سيؤدي إلى مشاعر مبهجة لديه، والتي تؤدي بدورها إلى استجابة سلوكية (بن مبارك، 2009، 71)، من هنا يمكن تلخيص مكونات الانفتاح العقلي بثلاث مكونات:

1- **المكون المعرفي:** ويتضمن الأفكار والمعتقدات لدى الفرد عن بعض الأشخاص والجماعات، مثال: تقبل الفرد لجميع الفئات والجماعات وعدم تعصبه أو رفضه لجماعة معينة دليل على الانفتاح.
2- **المكون الوجداني:** وهو الشحنة التي تصاحب رد فعل الفرد المنفتح، وبناءً على شدتها نسمي السلوك منفتحاً، مثال: مشاعر الحب والمودة واللطف مع الآخرين، فبدون هذه المشاعر يكون الفرد لامبالي.
3- **المكون السلوكي:** وهو المظهر الصريح الذي يعبر من خلاله الفرد عما لديه من أفكار ومشاعر تجاه بعض القضايا أو الأشخاص، فهو سلوك يعكس مدى انفتاحه وتقلبه للآخرين، مثال: الإنصات لرأي الآخرين، وتأييد حقهم في التعبير (حمد، 2015، 15-16).

ثالثاً- النظريات المفسرة للانفتاح العقلي:

- **نظرية اتساق المعتقدات (Beliefs System):**

يعد روكيش Rokeach صاحب هذه النظرية حيث يعتبر أنَّ لكل شخص بنية معرفية ومعتقدات خاصة عن الحياة، والعلاقات الاجتماعية والثقافية والسياسية، وتنتظم هذه المعتقدات في نسق كلي مكونة منظومة معرفية للفرد متمثلة بالمعتقدات والاتجاهات وأساليب التفكير المتنوعة.

إن مفهوم التفتح الذهني Open-Minded وفيه يهتم الفرد بمعرفة أفكار الآخرين ومعتقداتهم و يتسم تفكيره بالنمو والتطور فضلاً عن لديه القدرة على تغيير أفكاره إذا ثبت إنها خاطئة، أما الانغلاق العقلي Closed-Mined حيث يكون أسلوب التفكير جامداً مقاوماً للتغير ولا يتحمل الغموض ولا يستطيع أن يتقبل أفكار غيره وتتميز استجابته للأفكار اما بالقبول المطلق او الرفض المطلق (جابر، 2008، 233).

ولهذه النظرية ثلاثة ابعاد وهي:

أ- **التنظيم على بعد المعتقدات-اللامعتقدات:** يمثل هذا البعد الأساس في نظرية روكيش، حيث تعتبر المعتقدات مجموعة من الأحكام والتوقعات التي يتبناها الشخص أو يتقبلها في فترة زمنية ويعدها حقيقة كحقيقة العالم الذي يعيش فيه، بينما تتمثل اللامعتقدات مجموعة من الأحكام والتوقعات التي يرفضها الشخص في مدة زمنية معينة ويتميز هذا البعد بخاصيتين هما:

- الانعزال: ويمثل العلاقة بين المعتقدات واللامعتقدات فكلما زاد الانعزال قل الارتباط بينهما أيضاً.
- التمايز: ويمثل في اختلاف أنظمة المعتقدات عن أنظمة اللامعتقدات وأن الشخص يمتلك معلومات عن معتقداته أكثر مما يمتلك عن لا معتقداته (بن مبارك، 2009، 28).

ب-التنظيم على البعد المركزي المحيطي:

ويصنف الى:

- المنطقة المركزية: وتتضمن هذه المنطقة معتقدات الفرد عن ذاته وعن الآخرين.
- المنطقة الوسطى: و تتصل هذه المنطقة بطبيعة السلطة بنوعيها الإيجابي والسلبي ويعتمد على الفرد في رسم توقعاته عن العالم الذي يعيش فيه وتشمل نوعين من المعتقدات (معتقدات عن السلطة، ومعتقدات عن الناس وهي مشتقة من السلطة). (جابر، 2008، 233).
- المنطقة الهاشمية: وتتمثل هذه المنطقة بالمعتقدات في المنطقة الوسطى والمركزية فعلى سبيل المثال هناك معتقدات تؤيد وجهة نظر معينة كتنظيم النسل، في حين معتقدات اخرى لا تؤيده.

ج-التنظيم على وفق المنظور الزمني: ويمثل هذا البعد معتقدات الشخص عن الماضي والحاضر والمستقل، وطريقة ارتباطها ببعضها ببعض، من خلال العلاقات بين كل منهما.

ويتفاوت هذا البعد بالضيق والاتساع، حيث يتميز النظام المنفتح بالاتساع النسبي، في حين يتميز النظام المنغلق بالضيق النسبي، حيث يفرط الفرد في التأكيد على أحد الأزمنة سواء الماضي والحاضر والمستقبل (بن مبارك، 2009، 69).

فإذا تمثل الحاضر والمستقبل والماضي للفرد داخل نسق المعتقد- الامعتقد، وأدرك هذا الفرد الاتصال أو الاستمرار نقول أن البعد الزمني لهذا الفرد متسع، أما إذا كان الفرد يفرط في التأكيد على أحد الأزمنة سواء كان الماضي أو الحاضر أو المستقبل فيمكن القول أن هذا المنظور ضيق (جابر وآخرون، 2012، 166).

- **نظرية العوامل الخمسة لكوستا وماكري (Costa & MCCrary):**

يشير نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إلى أحد أهم التصنيفات الحديثة في دراسة الشخصية حيث يساهم في تحديد جوانب متعددة من الشحصية، وبشكل ملائم في تحديد الاضطرابات ومعالجتها وتحسين الفهم العام للشخصية، والعوامل الخمسة

الكبرى للشخصية هي (الانبساطية، والعصابية، والانفتاح، وحسن المعشر، وحيوية الضمير) (محمد، 2015، 313).

الانفتاح يعكس مدى تقبل الفرد إلى معتقدات الآخرين واهتمامه بالأفكار الجديدة غير التقليدية، والأشخاص ذو الدرجات العليا في هذا البعد يظهرون فضولاً لاستكشاف العالم الخارجي والداخلي، وهم على استعداد للنظر في أفكار وقيم جديدة، ويشير هورد (Howard, 1995) أن الاشخاص من هذا النوع يتميزون بعدد أكبر من الاهتمامات، ويمكن القول بأنهم متحررون قادرون على التفكير والانتقاد، وكذلك أنهم يتميزون بمبادئ، ولكنه يميل إلى دراسة الأساليب الجديدة وأخذها في الحسبان، وفي الطرف الآخر يتميز المتحفظ بعدد أقل من الاهتمامات، ويعد أكثر تمسكاً بالتقاليد، ويكون أكثر راحة مع الأشياء المألوفة وليس بالضرورة يكون المتحفظ متسلطاً، وتمثل صورة المتحفظ الأساس لعدد من الأدوار المهمة، مثل المدراء المالين ومدراء المشروعات، ويوجد بين هذين الطرفين على هذا البعد عدد كبير من المعتدلين القادرين على اكتشاف الاهتمامات عند الضرورة، لكن الإفراط في ذلك يرهقهم وكذلك أنهم قادرون على التركيز على الأشياء المألوفة لفترة طويلة، لكنهم في نهاية القول يميلون إلى الابتكار والتجديد (جبر، 2012، 21).

رابعاً- صفات الأفراد المنفتحين عقلياً:

- الاعتقاد في نسبية الحقائق العلمية.
- الانفتاح على الأفكار والخبرات الجديدة، وفحص البدائل المتعددة المطروحة، للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات.
- مراجعة وجهات النظر المتعددة، والاستعداد لتبديل الموقف وفقاً للمعطيات المتوفرة.
- عدم التسرع في الاستنتاجات أو التشدد بها.
- عدم إصدار أحكام قطعية أو نهائية.
- تقبل النقد البناء والإفادة منه.

- احترام التنوع في الأفكار.
- متابعة التطور والمستجدات العلمية واستيعابها.
- تجريب طرق واساليب جديدة (القريطي، 2005، 34-33).

تاسعاً- الدراسات السابقة:

أولاً- الدراسات التي تناولت المرونة النفسية:

نظراً لعدم وجود دراسات سابقة على حد علم الباحثة على المتطوعين بالمحورين فهي سوف تعتمد على فئات أخرى.

1- دراسة بن تركية وآخرون (2020) في الجزائر.

- **عنوان الدراسة:** الاحتراق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة (دراسة ميدانية عن الطبيبات بولاية المدية).
- **هدف الدراسة:** التعرف على الاحتراق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة.
- **عينة الدراسة:** بلغت العينة (30) طبيبة عاملة في قطاع الصحة.
- **أدوات الدراسة:** مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، مقياس كونور ودافيدسون للمرونة النفسية.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج ما يلي:
  - مستوى الاحتراق النفسي لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة متوسط..
  - مستوى المرونة النفسية لدى المرأة لعاملة في قطاع الصحة مرتفع جداً.
  - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة حسب متغير السن.
  - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة حسب متغير سنوات العمل.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة حسب متغير السن.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المرونة النفسية لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة حسب متغير سنوات العمل.

2- دراسة عباس (2021) في العراق.

- **عنوان الدراسة:** التعرف على مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط المهنية لدى معلمي معهد الأمل للصم والبكم.
- **هدف الدراسة:** التعرف على مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط المهنية لدى معلمي معهد الامل للصم والبكم في محافظة البصرة.
- **عينة الدراسة:** بلغت العينة (14) معلم ومعلمة.
- **أدوات الدراسة:** مقياس كونور ودافيدسون للمرونة النفسية.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج ما يلي:
  - مستوى عالي من المرونة النفسية لدى أفراد العينة.
  - مستوى منخفض من الضغوط المهنية لدى أفراد العينة.
  - وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين.

3- دراسة رومان (Roman, 2004) في أمريكا.

- **عنوان الدراسة:** المرونة النفسية لدى المعلمين وعلاقته بالرضا الوظيفي.
- **هدف الدراسة:** التعرف على مستوى المرونة النفسية والرضا الوظيفي للمعلمين.
- **عينة الدراسة:** بلغت العينة (123) معلم ومعلمة.
- **أدوات الدراسة:** مقياس المرونة النفسية، مقياس الرضا الوظيفي.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج ما يلي:
  - مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين كان مرتفعاً.
  - مستوى المرونة لدى المعلمين كان مرتفعاً بشكل عام وفقاً (موقع المدرسة / الجنس / العرق / العمر / عدد سنوات الخبرة).

- المرونة النفسية تعتبر عاملاً مهماً في الحد من الإجهاد والتوتر النفسي وزيادة الرضا الوظيفي للمعلمين.

ثانياً- الدراسات التي تناولت الانفتاح العقلي:

1- دراسة محمد (2020) في العراق.

- **عنوان الدراسة:** الانفتاح العقلي وعلاقته بالتفكير الايجابي لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
- **هدف الدراسة:** التعرف على الانفتاح العقلي والتفكير الايجابي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، والتعرف على دلالة الفروق وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث) وسنوات الخدمة (اقل من 10 سنوات – أكثر من 10 سنوات) لكل من الانفتاح العقلي والتفكير الايجابي، وايجاد العلاقة الارتباطية بينهما.
- **عينة الدراسة:** بلغت العينة (200) معلم ومعلمة.
- **أدوات الدراسة:** مقياس الانفتاح العقلي للطائي.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج ما يلي:
  - معلمي المرحلة الابتدائية يتمتعون بالانفتاح العقلي بدرجة متوسطة.
  - ويوجد فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في الانفتاح العقلي ولصالح الإناث.
  - يوجد فرق دال إحصائيا وفق سنوات الخدمة لصالح سنوات الخدمة الأقل.
  - ولا يوجد فرق دال إحصائيا في مستوى التفكير الإيجابي وحسب متغير الجنس وسنوات الخدمة.

2- دراسة الجبوري (2019) في العراق.

- **عنوان الدراسة:** الانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة.
- **هدف الدراسة:** التعرف على مستوى الانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة.
- **عينة الدراسة:** بلغت العينة (240) طالب وطالبة.

- **أدوات الدراسة:** مقياس الانفتاح العقلي لويست وستانوفيش (West & Stanovich).
- **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج ما يلي:
  - طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى منخفض من الانفتاح العقلي.

تعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة أن معظم الدراسات التي تناولت المرونة النفسية الانفتاح العقلي توجهت نحو فئات أخرى ونلاحظ تنوع في الأدوات المستخدمة وتنوع النتائج وفقاً لطبيعة كل دراسة ولم تجد الباحثة أي دراسة ربطت بين المتغيرين هذا ما شكل دافعاً قوياً لدى الباحثة لدراسة المرونة النفسية مع الانفتاح العقلي عند المتطوعات، وقد استفادت الباحثة من عرض الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث واختيار الأدوات المناسبة وفي تفسيرها للنتائج.

عاشراً- منهج البحث وإجراءاته:

1- منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي لأنه الأكثر ملاءمة لأهداف البحث الحالية، ويقوم هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً من خلال وصفها وتوضيح خصائصها، وكمياً من خلال إعطائها أرقاماً توضح مقدار الظاهرة وحجمها أو درجات ارتباطها وعلاقتها بالظواهر الأخرى (عبيدات، 2003، 247).

2- مجتمع البحث: يتكون مجتمع الدراسة من المتطوعات في مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص.

3- عينة البحث: بلغت عينة الدراسة (100) متطوعة الذين يعملون في مراكز الرعاية المجتمعية وتم سحب العينة بطريقة عشوائية بسيطة.

4- أدوات البحث:

❖ **مقياس المرونة النفسية:**

أ- وصف المقياس

أعد هذا المقياس (Connor & Davidson, 2003) وقد قامت (عز الدين، 2021) بترجمة المقياس واستخراج خصائصه السيكومترية وهو مكون من (25) بند يقيس أربعة أبعاد هي: (القدرة على التكيف، الجرأة والشجاعة، التفاؤل، الغرض أو الهدف ويجاب عنه بخمسة بدائل إطلاقاً (0)، نادراً (1)، أحياناً (2)، غالباً (3)، دائماً (4). ولكن باعتبار العينة مختلفة وهي عينة متطوعين تم إعادة الخصائص السيكومترية للمقياس.

ب- الخصائص السيكومترية للمقياس

للتأكد من صلاحية المقياس، تم إجراء دراسة سيكومترية على عينة مؤلفة من (50) متطوعة من خارج عينة البحث، وذلك للتأكد من كفاءة المقياس ودرجة صدقه وثباته وإمكانية استخدامه.

1- صدق المقياس:

تم التحقق من صدق مقياس المرونة النفسية وأبعاده باستخدام الطرق الآتية:

أ- **<u>صدق المحكمين:</u>**

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولى المكون من 25 بند على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة البعث، إذ قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى مناسبة وملاءمة بنود المقياس للمجال المراد دراسته، وللعينة المستهدفة في البحث الحالي إضافة للصياغة اللغوية، وعلى ضوء تلك الآراء تم الإبقاء على البنود التي حصلت على اتفاق (80%) فما فوق من آراء المحكمين، كما أشار السادة المحكمين إلى بعض الملاحظات التي تم الأخذ بها والتي كانت إعادة صياغة بعض البنود وقد تم الأخذ بجميع الملاحظات والالتزام بها.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق تطبيق المقياس على عينة مكونة من (50) متطوعة من خارج عينة البحث، وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق:

- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس بالنسبة للعينة السيكومترية التي بلغت 50 متطوعة من مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص. ويوضح الجدول رقم (1) نتائج معاملات الارتباط.

جدول رقم (1)

معاملات الارتباط بين درجة كل بند، والدرجة الكلية على مقياس المرونة النفسية

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.662**	14	0.629**
2	0.665**	15	0.397**
3	0.383**	16	0.558**
4	0.454**	17	0.654**
5	0.592**	18	0.429**
6	0.644**	19	0.376**
7	0.556**	20	0.443**
8	0.319*	21	0.618**
9	0.419**	22	0.383**
10	0.550**	23	0.463**
11	0.324*	24	0.320*
12	0.407**	25	0.498**
13	0.537**		

(**) دالة عند مستوى دلالة0,01، (*) دالة عند مستوى دلالة 0,05

وبدراسة الجدول رقم (1) نلاحظ ما يلي:

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.319- 0.665)؛ إذ وجد أن البنود كانت ارتباطاتها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

- حساب معاملات الارتباط بين كل بند من البنود، والبعد الذي ينتمي إليه. ويوضح الجدول رقم (2) نتائج معاملات الارتباط.

جدول رقم (2)

معاملات الارتباط بين درجة كل بند، والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه على مقياس المرونة النفسية

رقم البند	بعد القدرة على التكيف	رقم البند	بعد الجرأة والشجاعة	رقم البند	بعد التفاؤل	رقم البند	بعد الغرض أو الهدف
1	0.800**	2	0.817**	3	0.875**	4	0.756**
5	0.758**	6	0.762**	7	0.646**	8	0.814**
9	0.607**	10	0.776**	11	0.934*	12	0.911**
13	0.640**	14	0.772**	15	0.901**	16	0.675*
17	0.716**	18	0.657**	19	0.964**	20	0.737*
		21	0.690**	22	0.893**		
		23	0.718**	24	0.294*		
		25	0.792**				

وبدراسة الجدول رقم (2) نلاحظ ما يلي:

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.294 – 0.964)؛ إذ وجد أن البنود كانت ارتباطاتها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

من خلال دراسة الجداول السابقة (1)، (2) نجد أن مقياس المرونة النفسية يعبر عن درجة جيدة للاتساق الداخلي للمقياس، وهذا مؤشر جيد على صدق بناء المقياس.

ج- الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية):

تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي أفراد العينة السيكومترية العليا والدنيا في الدرجة الكلية على مقياس المرونة النفسية، وذلك لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين المجموعتين إذ تم أخذ نسبة 25% من أفراد العينة السيكومترية والبالغ عددهم 50 متطوعة في مراكز الرعاية الاجتماعية في محافظة حمص، والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

الجدول رقم (3)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت"

مقياس المرونة النفسية	الدرجات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة "p" الاحتمالية	القرار
بعد القدرة على التكيف	أدنى 25%	13	4.92	3.121	24	9.718	0.000	دال
	أعلى 25%	13	16.23	2.803				
بعد الجرأة والشجاعة	أدنى 25%	13	16.15	0.376	24	19.821	0.000	دال
	أعلى 25%	13	30.92	2.660				
بعد التفاؤل	أدنى 25%	13	11.85	3.363	24	11.024	0.000	دال
	أعلى 25%	13	23	1.414				
بعد الغرض أو الهدف	أدنى 25%	13	12	1.633	24	17.664	0.000	دال
	أعلى 25%	13	20	0.000				
الدرجة الكلية	أدنى 25%	13	50.54	6.226	24	12.825	0.000	دال
	أعلى 25%	13	81.15	5.942				

تشير نتائج الجدول رقم (3) إلى أن القيمة الاحتمالية أصغر من (0.05) وهذا يدل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين لصالح أفراد المجموعة العليا في الدرجة الكلية للمقياس، وفي درجة كل بعد من أبعاده الفرعية. وهذا يدل على قدرة المقياس على التمييز بين مستويي الأداء على مقياس المرونة النفسية، ويؤكد أن المقياس يتصف بدرجة جيدة من الصدق.

2- ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (50) متطوعة من خارج عينة البحث، وتم التحقق من ثبات مقياس المرونة النفسية باستخدام طريقتي: ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، والجدول رقم (4) يوضح نتائج معاملات الثبات:

الجدول رقم (4)

معاملات ثبات مقياس المرونة النفسية

مقياس المرونة النفسية	عدد البنود	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
القدرة على التكيف	5	0.779	0.523
الجرأة أو الشجاعة	8	0.780	0.864
التفاؤل	7	0.793	0.900
الغرض أو الهدف	5	0.795	0.734
الدرجة الكلية	25	0.735	0.754

يلاحظ مما سبق أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ تتراوح بين (0.735-0.795)، في حين تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين (0.523- 0.900)، وهذا يعني أن المقياس يتصف بدرجة جيدة من الثبات.

❖ **مقياس الانفتاح العقلي:**

أ- وصف المقياس

أعد هذا المقياس (بلال، 2017) وهو مكون من (23) بند، ويجاب عنه بخمسة بدائل (ينطبق تماماً، ينطبق بشكل كبير، ينطبق بشكل متوسط، ينطبق بشكل ضعيف، لا ينطبق اطلاقاً). وتعطى الدرجات بالترتيب وفق الآتي (5 – 4 – 3 – 2 – 1) وذلك بالنسبة للعبارات الإيجابية، أما العبارات السلبية تعطى الدرجات بالعكس (1 – 2 – 3 – 4 – 5).

ب- الخصائص السيكومترية للمقياس

للتأكد من صلاحية المقياس، تم إجراء دراسة سيكومترية على عينة مؤلفة من (50) متطوعة من خارج عينة البحث، وذلك للتأكد من كفاءة المقياس ودرجة صدقه وثباته وإمكانية استخدامه.

1- صدق المقياس:

تم التحقق من صدق مقياس الانفتاح العقلي وأبعاده باستخدام الطرق الآتية:

أ- <u>صدق المحكمين</u>:

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولى المكون من 23 بند على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة البعث، إذ قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى مناسبة وملاءمة بنود المقياس للعينة المستهدفة في البحث الحالي إضافة للصياغة اللغوية، وعلى ضوء تلك الآراء تم الإبقاء على البنود التي حصلت على اتفاق (80%) فما فوق من آراء المحكمين، كما أشار السادة المحكمين إلى بعض الملاحظات التي تم الأخذ بها والتي كانت إعادة صياغة بعض البنود وقد تم الأخذ بجميع الملاحظات والالتزام بها.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق تطبيق المقياس على عينة مكونة من (50) متطوعة من خارج عينة البحث، وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق:

- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس بالنسبة للعينة السيكومترية التي بلغت 50 متطوعة من مراكز الرعاية المجتمعية في محافظة حمص. ويوضح الجدول رقم (5) نتائج معاملات الارتباط.

جدول رقم (5)

معاملات الارتباط بين درجة كل بند، والدرجة الكلية على مقياس الانفتاح العقلي

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.459**	13	0.530**
2	0.535**	14	0.350*
3	0.434**	15	0.572**
4	0.546**	16	0.294*
5	0.498**	17	0.689**
6	0.335*	18	0.455**
7	0.478**	19	0.609**
8	0.683**	20	0.421**
9	0.628**	21	0.467**
10	0.293*	22	0.552**
11	0.695**	23	0.350*
12	0.564**		

(**) دالة عند مستوى دلالة0,01، (*) دالة عند مستوى دلالة 0,05

وبدراسة الجدول رقم (5) نلاحظ ما يلي:

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.293 – 0.695)؛ إذ وجد أن البنود كانت ارتباطاتها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05)، وهكذا نجد أن مقياس الانفتاح العقلي يعبر عن درجة جيدة للاتساق الداخلي للمقياس، وهذا مؤشر جيد على صدق بناء المقياس.

ج- <u>الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية):</u>

تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي أفراد العينة السيكومترية العليا والدنيا في الدرجة الكلية على مقياس الانفتاح العقلي، وذلك لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين المجموعتين إذ تم أخذ نسبة 25% من أفراد العينة السيكومترية والبالغ عددهم 50 متطوعة في مراكز الرعاية الاجتماعية في محافظة حمص، والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

الجدول رقم (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت"

مقياس الانفتاح العقلي	الدرجات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة "p" الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	أدنى 25%	13	65.31	11.686	24	7.513	0.000	دال
	أعلى 25%	13	90.85	3.693				

تشير نتائج الجدول رقم (6) إلى أن القيمة الاحتمالية أصغر من (0.05) وهذا يدل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين العليا والدنيا لصالح أفراد المجموعة العليا في الدرجة الكلية للمقياس. وهذا يدل على قدرة

المقياس على التمييز بين مستويي الأداء على مقياس الانفتاح العقلي، ويؤكد أن المقياس يتصف بدرجة جيدة من الصدق.

2- ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (50) متطوعة من خارج عينة البحث، وتم التحقق من ثبات مقياس الانفتاح العقلي باستخدام طريقتي: ألفا كونباخ، والتجزئة النصفية، والجدول رقم (7) يوضح نتائج معاملات الثبات:

الجدول رقم (7)

معاملات ثبات مقياس الانفتاح العقلي

مقياس الانفتاح العقلي	عدد البنود	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	23	0.735	0.840

يلاحظ مما سبق أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.735)، في حين بلغت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.840)، وهذا يعني أن المقياس يتصف بدرجة جيدة من الثبات.

الحادي عشر- عرض نتائج البحث وتفسيرها:

أولاً- نتائج اختبار أسئلة البحث ومناقشتها:

1- ما مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مستويات مقياس المرونة النفسية وأبعاده الفرعية وفق قانون طول الفئة: طول الفئة = المدى/ عدد الفئات.

وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، وتم تقسيمها على ثلاث فئات. والجدول الآتي يوضح مستويات مقياس المرونة النفسية.

جدول رقم (8)

مستويات المرونة النفسية لدى أفراد عينة البحث

مستويات المرونة النفسية	منخفض	متوسط	مرتفع
مجال الفئة	25 إلى أقل من 50	51 إلى أقل من 76	77 إلى أقل من 100
التكرار	20	68	12
النسبة	%20	%68	%12

بدراسة الجدول رقم (8) نلاحظ أن النسبة الأكبر من أفراد عينة البحث حصلوا على درجات تقع ضمن المستوى المتوسط بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية إذ بلغت نسبتهم 68% من أفراد العينة، وهكذا نستنتج أن معظم أفراد العينة حصلوا على مستوى متوسط من المرونة النفسية.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (بن تركيه، 2020، عباس، 2021)، ودراسة (Roman, 2004) في أن مستوى المرونة النفسية من مستوى مرتفع.

وتعزى الباحثة الدرجة المتوسطة من المرونة النفسية لدى أفراد العينة أنه لا توجد هناك حياة خالية من المتاعب، وبحكم الاحتكاك الدائم والمباشر مع المستفيدين، بالإضافة للظروف القاسية التي يتعاملن معها يومياً يتولد عن ذلك انفعالات وسلوكيات مختلفة، وهذه النتيجة متوافقة مع طبيعة عملهم، حيث طبيعة العمل الإنساني تفرض على المتطوعات أن يكونوا أكثر مرونة في التعامل مع المواقف والأحداث، وأن قدرتهن على مواجهة هذه المواقف، والاستمرار في تقديم المساعدة والدعم للآخرين بأساليب وطرق إيجابية، وعدم استسلامهن للمشاعر السلبية ، هذا ما يساهم في تخطي المصاعب وبناء مرونة نفسية على أسس قوية بحيث تصبح لديهن مناعة نفسية فعالة أمام أي وضع طارئ.

2- ما مستوى الانفتاح العقلي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مستويات الانفتاح العقلي وفق قانون طول الفئة: طول الفئة = المدى/ عدد الفئات.

وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، وتم تقسيمها على ثلاث فئات. والجدول الآتي يوضح مستويات مقياس الانفتاح العقلي.

جدول رقم (9)

مستويات الانفتاح العقلي لدى أفراد عينة البحث

مستويات الانفتاح العقلي	منخفض	متوسط	مرتفع
مجال الفئة	23 إلى أقل من 53.66	54 إلى أقل من 84.66	85 إلى أقل من 115
التكرار	4	74	22
النسبة	%4	%74	%22

بدراسة الجدول رقم (9) نلاحظ أن النسبة الأكبر من أفراد عينة البحث حصلوا على درجات تقع ضمن المستوى المتوسط بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس الانفتاح العقلي إذ بلغت نسبتهم 74% من أفراد العينة، وهكذا نستنتج أن معظم أفراد العينة حصلوا على مستوى متوسط من الانفتاح العقلي.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (محمد، 2020) في أن مستوى الانفتاح العقلي من مستوى متوسط.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (الجبوري، 2020) في أن مستوى الانفتاح العقلي من مستوى منخفض.

تعزى الباحثة الدرجة المتوسطة من الانفتاح العقلي لدى أفراد العينة أن المتطوعات يمرون بتجارب ومواقف جديدة في عملهم، يفرض ذلك عليهم تنمية مهارات جديدة، وتعلم استراتيجيات فعالة في كيفية التأقلم مع التغييرات المفاجئة بشكل جيد، قبول

واستيعاب أفكار جديدة، البحث عن حلول للمشاكل التي تواجهن، خاصةً أن الانفتاح العقلي ليس مجرد خاصية شخصية، ثابتة بل يمكن أن تتغير مع الزمن والتجارب، وبمجرد أن يشعر المرء بالراحة والثقة في بيئة عملهم يزداد انفتاحه وقدرته على التفاعل والتعاطف مع الآخرين بشكل أكبر.

ثانياً- نتائج اختبار فرضيات البحث ومناقشتها:

- **عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:**

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس الانفتاح العقلي.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس الانفتاح العقلي والبالغ عددهم (100)، والجدول رقم (10) يوضح النتائج:

الجدول رقم (10)

دلالة العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس الانفتاح العقلي

المقاييس	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط بيرسون	الحكم
المرونة النفسية	63.53	12.083	0.767**	دال
الانفتاح العقلي	77.30	10.029		

بدراسة الجدول رقم (10) نلاحظ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 بين درجات أفراد عينة البحث على كل من مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس الانفتاح العقلي؛ لذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل

الفرضية البديلة، وهذا يعني كلما ارتفع المرونة النفسية أدى إلى ارتفاع الانفتاح العقلي والعكس صحيح.

ويمكن تفسير هذه النتيجة عندما تكون المتطوعات لديهن مرونة نفسية فإنهن يكونون أكثر قدرة على التكيف مع المواقف المختلفة التي قد تواجههن في بيئة العمل التطوعي، هذا يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة وأكثر استعداداً لابتكار أفكار جديدة وقبول وجهات نظر مختلفة مما يعزز الانفتاح العقلي، وعندما تقل المرونة النفسية عند المتطوعات يؤدي إلى شعورهم بالإرهاق وعدم القدرة على الاتصال مع الآخرين، انخفاض قدرتهم على العطاء، تدني مستوى الطاقة، وعدم القدرة على التوافق مع الضغوط و إيجاد حلول للمشاكل التي تعترضهم.

- **عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على المرونة النفسية تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية (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 مقياس المرونة النفسية تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات)، والجدول رقم (11) يوضح النتائج:

جدول رقم (11)

الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس المرونة النفسية تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية

المرونة النفسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig	القرار
أقل من 5 سنوات ن= (50)	66.84	11.182	2.835	0.06	غير دال
أكثر من 5 سنوات ن= (50)	60.22	12.149			

وبدراسة الجدول رقم (11) نلاحظ أن قيمة sig أكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس المرونة النفسية تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية.

اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (بن تركية، 2020)، والتي أظهرت عدم وجود فروق على مقياس المرونة النفسية تبعاً لمدة الخبرة المهنية.

اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Roman, 2004)، والتي أظهرت أن المرونة النفسية مرتفعة تبعاً لمتغير الخبرة.

تعزى الباحثة هذه النتيجة أن كلاً من المتطوعات الأكثر والأقل خبرة يتعرضن جميعهم إلى مواقف وأحداث مشابهة، فهم على احتكاك مباشر مع معاناة المستفيدين ومن واجباتهم الأساسية التعامل مع هذه المعاناة، ومحاولة التخفيف منها، وذلك من خلال المشاركة الشخصية لمشاكلهم، وإظهار الاهتمام والاستماع والتركيز لأدق التفاصيل في حديثهم لمساعدتهم على تخطي هذه المعاناة مع الحرص على عدم التأثر بهذه المعاناة كي لا تقل مردودية العمل، ومدة الخبرة لا تؤثر على المرونة النفسية للشخص لأنه لا يتعلق بالخبرة التي تقضيها المتطوعة في عملها، وإنما سمة يتميز بها بعض الأشخاص ويتصفون بها.

- **عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية (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 مقياس الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات)، والجدول رقم (12) يوضح النتائج:

جدول رقم (12)

الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية

الانفتاح العقلي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig	القرار
أقل من 5 سنوات ن= (50)	78.98	10.054	1.691	0.094	غير دال
أكثر من 5 سنوات ن= (50)	75.62	9.816			

وبدراسة الجدول رقم (12) نلاحظ أن قيمة sig أكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير مدة الخبرة المهنية.

اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (محمد،2020)، والتي أظهرت وجود فروق على مقياس الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير الخبرة.

يمكن تفسير هذه النتيجة أن المتطوعات في مجال العمل الإنساني يتمتعن بالإصرار والتفاني في خدمة الآخرين، ومن واجبهم أن يكونوا أكثر استعداداً بالاهتمام بوجهات نظر الآخرين الذين يكونون من خلفيات وثقافات متنوعة، وأسلوبهم مبني على الحوار المتبادل معهم، وفهم احتياجات المجتمعات التي يخدمونها بشكل أفضل وتقديم الدعم لها بطرق تناسب احتياجها، والمتطوعات يقومون بتغيير مواقفهم عندما تكون الأدلة والبراهين غير كافية، فالانفتاح العقلي سمة هامة لدى المتطوع بغض النظر عن سنوات الخبرة في مجال التطوع.

الثاني عشر – مقترحات البحث:

- إجراء المزيد من الدراسات حول المرونة والانفتاح العقلي لدى فئات مختلفة من العاملين والعاملات.
- القيام بالمزيد من الأبحاث التي تتناول المهن والأعمال ذات الطابع الإنساني، واستخدام عينات كبيرة على مستوى سورية من أجل تعميم النتائج.
- إعداد برنامج إرشادي لزيادة مستوى المرونة النفسية للعاملين والعاملات بشكل مباشر مع الناس وذلك لتقديم الدعم النفسي والمساندة الاجتماعية لهؤلاء المتطوعات، ولتعزيز الرفاهية وإدارة الإجهاد والضغوط الذي قد يكون نتيجة طبيعة العمل أو عوامل أخرى بما يحقق مستوى جيد من الصحة النفسية لديهم.
- إجراء دورات وورشات تدريبية التي تساعد المتطوعات على اكتشاف الجوانب الإيجابية في شخصيتهم وتنميتها.

قائمة المراجع:

- المراجع العربية:

- أبو حلاوة، محمد. (2013). **المرونة النفسية ماهيتها محدداتها وقيمتها الوقائية**. ط2، مصر: مؤسسة العلوم النفسية العربية.

- الأحمدي، انس. (2007). **المرونة النفسية: حدود المرونة بين الثوابت والمتغيرات**. ط1، الرياض: مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع.

- بلال، ثناء. (2017). السعادة في الحياة وعلاقها بالصمود النفسي والانفتاح العقلي لدى عينة من طلاب جامعة البعث. **(رسالة ماجستير)**. جامعة البعث، كلية التربية، سوريا.

- بن مبارك، سمية. (2009). أسلوب الدوجماتية لدى الطلبة الجامعين. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة الحاج خضر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر.

- بن تركيه، ايمان ونسرين، بن فارس. (2020). الاحتراق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى المرأة العاملة في قطاع الصحة. **(رسالة ماجستير)**، جامعة يحي فارس بالمدية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

- جابر، علي. (2008)، محددات اداء مهام حل المشكلات لدى طلبة الجامعة من ذوي الانغلاق المعرفي (الدوجماتية). **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**، جامعة القادسية، 27 (2)، 227-256.

- جابر، علي وأحميد، أسماء. (2012). الانغلاق المعرفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية. **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**، 11 (1)، 160-187.

- جبر، محمود. (2012). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طالبات الجامعات الفلسطينية في غزة. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة الازهر، كلية التربية.

– الجبوري، وليد. (2019). الانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة، **مجلة العلوم الإنسانية**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، 26 (4)، 1–21.

– حمد، علي. (2015). الدوجماتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، قسم التربية وعلم النفس، الأكاديمية الليبية، بنغازي، ليبيا.

– الحمداني، ربيعة ومنوخ، صباح. (2013). مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالجنس والتخصص. **مجلة تكريت للعلوم الإنسانية**، مجلد 20، 377–404.

– الدوسري، أماني. (2011). العلاقة بين الجمود الفكري والمسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى عينة من عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى في ضوء بعض التغيرات الديمغرافية. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس، المملكة العربية السعودية.

– رضا، نازنين. (2008). التوافق النفسي الاجتماعي لدى الناجين من القصف الكيماوي. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة بغداد.

– شقوره، يحيى. (2012). المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

– الصراف، لبنى. (2011). التدين وعلاقته بالجمود الفكري (الدوغماتية) لدى طلبة جامعة الكوفة، **مجلة جامعة الكوفة**، 1 (21)، 89–120.

– الصفدي، رولا. (2013). المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية وعلاقتهما بقلق المستقبل لدى زوجات الشهداء والأرامل في محافظة غزة. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، الجامعة الإسلامية، غزة.

– الصميدعي، نمر والعبيدي، سندس. (2019). قياس الانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة، **مجلة العلوم النفسية**، جامعة بغداد، 317–338.

– عز الدين، رازان. (2021). التدفق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من طلاب جامعة البعث، **مجلة جامعة البعث**، كلية التربية، 19 (4).

– العازمي، عائشة. (2022). المرونة النفسية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى المراهقين، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، 46 (3)، 133–173.

– عباس، نور. (2021). المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط المهنية لدى معلمي معهد الأمل للصم والبكم في محافظة البصرة، **المجلة الأمريكية الدولية للعلوم الإنسانية**، جامعة البصرة.

– العزري، سالم. (2016). المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية بسلطنة عمان، **(رسالة ماجستير)**، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

– القريطي، عبد المطلب. (2005). المعلم الجامعي أدواره واخلاقياته المهنية، **مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية**، كلية التربية، جامعة حلوان، 11 (2)، 11–42.

– محمد، عباس. (2015). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، جامعة بغداد، مجلد 30، 313–334.

– محمد، ضياء. (2020). الانفتاح العقلي وعلاقته بالتفكير الايجابي لدى معلمي المرحلة الابتدائية. **(رسالة ماجستير)**، المديرية العامة لتربية ديالى.

– مقدادي، يوسف موسى فرحان. (2008). فعالية برنامج إرشادي جمعي معرفي سلوكي في خفض الوسواس لدى عينة من طلبة جامعة آل البيت. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، جامعة أم القرى، 2 (20)، 262–324.

- المراجع الأجنبية:

- American Psychological Association. (2002). The Road of Resilience, First Steet, Washington, DC: American Psychological Association.

- Connor, K. M. & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale. Depression and Anxiety, 18, 67–82.

- Hare, k. (2003). Is it good to be open-minded? *International Journal of Applied Philosophy*, Vol 17, Issue1, 73-87.

- Cherry, K. (2023), *How to Be Open-Minded and Why It Matters By*, Boise State University.

- Kruglanski, A.& Boyatzi, l. (2012), The Psychology of Closed and Open Mindedness, Rationality, and Democracy. *A Journal of politics and Society*. Vol24, Issue2, 217-232.

- Rokeach, M. (1979). Some unresolved issues in theories of beliefs, attitudes, and values. *Nebraska Symposium on Motivation, 27*, 261–30.

- Roman, S. (2004). *Teacher Resilience and Job satisfaction*. Ph. D thesis, university of North Carolina.

- Salzer, A. (2011). *Back to life***:** Getting past your past with resilience, strength, and optimism. William Morrow.

- Tjosvold, D. (2002). Managing anger for teamwork in Hong Kong: goel interdependence and open- mindedness, *Asian Journal of Social Psychology*, Vol 5, Issue 2, 107-123

- Williams, M. and Penman, D. (2014). *Mindfulness: A practical guide to finding peace in a frantic world* (4th ed.). Piatkus book.

متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق

إعداد: د. انعام عبد القادر الدرويش

عضو هيئة فنية –كلية التربية –جامعة حماة

الملخص باللغة العربية

هدف البحث إلى الكشف عن متطلبات الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق، وكذلك الكشف عن الفروق بين درجات متوسطات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغيري البحث (المؤهل العلمي–سنوات الخبرة)، واقتراح آليات لتفعيل متطلبات الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق ، تكونت عينة البحث من(106) مديراً ومديرة من مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، أهم النتائج التي توصل إليها البحث الآتي:

1–جاءت متطلبات الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق أفراد عينة البحث بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره (3,68)، ونسبة مئوية بلغت (73,6%)

2-ترتيب متطلبات الرشاقة التنظيمية جاء وفق الآتي: التمكين الرقمي بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدره(3,80) ونسبة مئوية بلغت (76%)، يليه الهياكل المرنة بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره(3,74) ونسبة مئوية بلغت(74,8%)، ثم بالمرتبة الثالثة المشاركة في اتخاذ القرارات بمتوسط حسابي وقدره(3,63) ونسبة مئوية بلغت(72,6%)، يليه بالمرتبة الرابعة البراعة التنظيمية بمتوسط حسابي وقدره(3,58)، ونسبة مئوية بلغت(71,6%).

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح المديرين أصحاب المؤهل العلمي الأعلى.

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية.

الكلمات المفتاحية: الرشاقة التنظيمية- الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

Requirements for implementing organizational agility from the point of view of school principals in the first cycle of basic education in the city of Damascus

Prepared by: : Dr. Anaam Abdel Qader Al-Darwish

Member of the Technical Committee - Faculty of Education - University of Hama

Abstract

The research aimed to reveal the requirements for organizational agility from the point of view of school principals of the first cycle of basic education in the city of Damascus, as well as to reveal the differences between the average scores of the research sample members on the organizational agility requirements questionnaire due to the two research variables (academic qualification - years of experience), and to suggest Mechanisms for activating organizational agility requirements in schools in the first cycle of basic education in the city of Damascus. The research sample consisted of (106) male and female principals from the principals of schools in the first cycle of basic education in the city of Damascus. They were selected by a simple random method. The descriptive analytical approach was used. The questionnaire as a tool for collecting data are the most important findings of the following research

1- The requirements for organizational agility from the point of view of school principals of the first cycle of basic education in the city of Damascus, members of the research sample, came to a large degree with an arithmetic average of (3.68), and a percentage of (6.73%).

2-The arrangement of organizational agility requirements came according to the following: digital empowerment ranked first with an arithmetic average of (80.3) and a percentage of (76%), followed by flexible structures in the second rank with an arithmetic average of (74.3) and a percentage of (8.74). Then, in the third rank, participation in decision-making, with an arithmetic average of (63.3) and a percentage of (6.72%), followed by organizational dexterity, with an arithmetic mean of (58.3), and a percentage of (6.71%).

3-There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the averages of the research sample's responses to the organizational agility requirements questionnaire due to the educational qualification variable in favor of managers with the highest academic qualification.

4-There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the averages of the research sample's responses to the organizational agility requirements questionnaire due to the variable years of administrative experience.

Keywords: organizational agility - the first cycle of basic education

المقدمة

يشهد العالم في القرن الواحد والعشرين تغيرات متسارعة في جميع المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتقنية والتعليمية، وقد فرضت هذه التغيرات نفسها على العمل الإداري في المؤسسات التعليمية، مما استوجب على هذه المؤسسات السعي للمنافسة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي للحفاظ على مركزها، فأصبحت بحاجة ملحة لفهم التغيير وإدارته وممارسة متطلباته بنجاح من أجل الوصول إلى مخرجات تتصف بالتميز والجودة العالية.

من هذا المنطلق نالت قضية إدارة التغيير في المؤسسات التعليمية أولوية لدى الدول المتقدمة واحتلت مكانة بارزة في الأدب التربوي الحديث، بسبب دورها في تنمية المجتمع وتطويره، من خلال تخريج الكوادر البشرية المدربة على العمل في كافة المجالات والتخصصات المختلفة، ومن بين المؤسسات التعليمية تقف المدرسة في موقع خاص، لما لها من دور مهم في تقدم المجتمع، فهي الأساس لأي تغيير تنموي في المجتمع، كما أنها تسهم في تطوير الإنسان بفكره وقيمه ومهاراته، ليصبح مورداً بشرياً مبدعاً ومفكراً، وإذا كانت المدرسة على هذه الدرجة من الأهمية، فإن الطريقة التي تُدار بها والأساليب المتبعة تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها المنشودة.

فالإدارة المدرسية تمثل النشاط المنظم المقصود والهادف الذي تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة منها فهي الوسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية"(العواد،2015، 4)، ولكن لوحظ في السنوات الأخيرة تدني المستوى الإداري في المدرسة، وظهور بعض مظاهر القصور الإداري فيها، ما يمثل عائقاً كبيراً في طريق أي تطوير تعليمي، فمازالت المدرسة تقوم بالعمل الآلي الروتيني متمسكة بالكثير من الممارسات التقليدية من هذا المنطلق أكدت العديد من الدراسات منها دراسة (العواد،2015 ، 232) على ضرورة "انتقال المدرسة من الفكر الإداري التقليدي إلى الفكر الإداري المعاصر من خلال تبني

المداخل الإدارية الحديثة" ومنها مدخل الرشاقة التنظيمية الذي يعتبر مدخلاً إدارياً يستخدم لمساعدة المدرسة لتمارس عملها بكفاءة وفعالية، ويتضمن هذا المدخل مجموعة من الأبعاد التي تساعد المدرسة التركيز على رؤيتها وترتيب أولوياتها وتحديد طرق استجابتها للتغييرات والتحديات التي تواجهها للتكيف معها، وتطبيق مدخل الرشاقة التنظيمية في المدرسة يجب أن يتم وفق خطوات وإجراءات منظمة تتضمن أولاً تحديد متطلبات تطبيق هذا المدخل، لذلك جاء هذا البحث لتحديد متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لتطويرها وتعزيز قدرتها على المنافسة والتميز لتحقيق النجاح واستثمار التغييرات الحاصة لصالح المدرسة دون حدوث أية تأثيرات سلبية لكيان المدرسة التنظيمي.

1-مشكلة البحث

شهدت مدارس التعليم الأساسي في سورية خلال العقود الأخيرة العديد من الإصلاحات تمثلت في تطبيق التقنية ودمجها في التعليم، وتطوير المناهج، إلا أن المتتبع لنتائج بعض الدراسات التي أجريت على مدارس التعليم الأساسي يلاحظ وجود بعض المشكلات داخلها، تنعكس بشكل سلبي على مخرجاتها التعليمية، وهذا ما أكدته دراسة (علي،2015، 56) التي جاء فيها" إن مشكلات المدرسة تشكل واقعاً ملموساً لا يمكن تجاهله على الرغم من الجهود التي بذلت من قبل الجهات المعنية لعلاجها ،"فالإدارة في المدرسة مازالت تنفيذية ومحدودة الصلاحيات وتعمل بإمكانات وموارد قليلة بحيث تنحصر مهامها في تسيير العمل المدرسي وفق التعليمات التي تردها من الإدارة المركزية"(الهيئة السورية لشؤون الأسرة،2008، 51)، بالإضافة لدراسة (العواد،2015، 6) التي بّينت "أن العمل الإداري في المدرسة مازال يركز على حرفية القواعد واللوائح أكثر من النواحي المتعلقة بتحفيز الأفراد ومراعاة المتغيرات المحيطة بالبيئة المدرسية، بالإضافة إلى انعدام مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات".

لذلك لابد من إعادة النظر في الطريقة التي تدار بها مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بحيث تكون مواكبة لكل ما هو جديد من المداخل الإدارية التي تحقق رسالتها وأهدافها وتضمن لها التميز لهذا لابد من انتهاج المداخل الحديثة للتغيير وأحد هذه المداخل التي فرضت نفسها ولاقت قبولاً كبيراً واهتماماً متزايداً الرشاقة التنظيمية إذ تعد من الاستراتيجيات الداعمة لمساعدة المدرسة لسرعة الاستجابة وقبول التغييرات والتكيف معها، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها دراسة(عبد المولى،2019) إذ بينت أن تطبيق الرشاقة التنظيمية في المدرسة لم يعد مسألة اختيارية بل أصبح مطلباً ضرورياً لزيادة قدرة المدرسة على الاستجابة لمتطلبات ومتغيرات البيئة المتسارعة، ولتعزيز قدرة المدرسة على المنافسة للوصول بها إلى مستوى عالٍ من الجودة في الأداء.

وفي ضوء ما سبق من مشكلات تعاني منها مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وفي ظل التوجه نحو تطوير إدارتها وفقاً لأحدث الأساليب الإدارية المتطورة، لابد من تطبيق الرشاقة التنظيمية ولكن قبل تطبيقها لابد من تحديد المتطلبات والاحتياجات اللازمة للتطبيق، لذلك جاء هذا البحث لتحدد متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية، وبذلك تتبلور مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟

2-أهمية البحث

2-1-أهمية الرشاقة التنظيمية للمدرسة إذ تعد إحدى المتطلبات الأساسية لتطوير أداء مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من خلال زيادة قدرتها على الاستشعار والاستجابة للمتغيرات البيئية والتكيف معها بما يحقق أهدافها الحالية والمستقبلية.

2-2-ضرورة مواكبة التوجهات التربوية المعاصرة، التي تدعو إلى الاهتمام بتطوير أداء مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي كي تواكب التحديات المستقبلية

2-3-تقديم قائمة بمتطلبات الرشاقة التنظيمية لتكون نفطة الانطلاق لوضع استراتيجية مقترحة لتطبيق الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

2-4-قد تفيد نتائج هذا البحث في لفت نظر الباحثين لإجراء دراسات حول الرشاقة التنظيمية من جوانب متعددة ولمراحل دراسية أخرى.

3-أهداف البحث: يهدف البحث إلى الآتي:

3-1-الكشف عن متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق

3-2-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغيرات البحث (المؤهل العلمي-سنوات الخبرة).

3-3-تقديم آليات مقترحة لتفعيل متطلبات الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق

4-أسئلة البحث: يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

4-1-ما متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟

4-2-ما دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغيرات البحث (المؤهل العلمي-سنوات الخبرة)؟

4-3-ما الآليات المقترحة لتفعيل متطلبات الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟

5-متغيرات البحث:

وتشمل **المتغيرات الديمغرافية:** وهي **متغير المؤهل العلمي** ويشمل(معهد أو إجازة – دبلوم فأكثر)/ **ومتغير سنوات الخبرة الإدارية** ولها مستويان هما: أقل من 10 سنوات- من 10 سنوات فأكثر.

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

6-1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6-2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية.

7-حدود البحث

7-1-الحدود البشرية: شملت مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق.

7-2-الحدود المكانية: شملت مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق.

7-3-الحدود الزمانية: طُبق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(2022-2023)

7-4-الحدود العلمية: شملت متطلبات الرشاقة التنظيمية والتي تتمثل في(التمكين الرقمي، البراعة التنظيمية، الهياكل المرنة، المشاركة في اتخاذ القرار)

8-مصطلحات البحث

الرشاقة التنظيمية(اصطلاحاً): هي عملية تغيير ديناميكية تقوم بتشجيع الاستفادة من الفرص في بيئة العمل الداخلية، وتقليص الهدر من خلال الاستجابة السريعة للتغييرات الخارجية والاعتماد على التقنيات الحديثة، وإعادة تصميم إجراءات العمل التنظيمية"(Altalhi,2018,255)

الرشاقة التنظيمية(اجرائياً): هي قدرة مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي على استشعار التغيرات المتوقعة وغير المتوقعة المحيطة بها، إضافةً إلى قدرتها للاستجابة لها بفاعلية وابتكار والاستفادة منها باكتشاف فرص جديدة واستثمارها وتحويلها إلى ميزة تنافسية جديدة.

متطلبات الرشاقة التنظيمية(إجرائياً): وهي تلك المتطلبات اللازم توافرها في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي حتى يتمكن العاملين في المدرسة من تطبيق الرشاقة التنظيمية وتتمثل في (التمكين الرقمي، البراعة التنظيمية، الهياكل المرنة، المشاركة في اتخاذ القرار) وتقاس بالدرجة التي تعكسها تقديرات المديرين على الاستبانة المعدى لهذا الغرض

9-الدراسات السابقة

دراسة هلل(2021) بعنوان: متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية بالمدارس الثانوية العامة بمصر

هدفت الدراسة إلى الكشف عن متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية بالمدارس الثانوية العامة بمصر من وجهة نظر مجموعة من الخبراء، وقد بلغت عينة الدراسة(120) خبيراً من أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية ومراكز البحوث، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي: بلغت درجة الحاجة لمتطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية بالمدارس الثانوية العامة

بمصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كبيرة وتتمثل هذه المتطلبات في (القيم الرشيقة، الاستباقية، الهياكل المرنة، البراعة التنظيمية، التمكين الرقمي، استثمار القوى العاملة).

دراسة التويجري والبكر وأبو ثنين(2022) بعنوان: تصور مقترح لتحسين الرشاقة التنظيمية لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة الرياض

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق قائدات المدارس الثانوية العامة لأبعاد الرشاقة التنظيمية ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر المعلمات، وقد تكونت عينة الدراسة من (570) معلمة من المرحلة الثانوية العامة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

1-بلغ واقع تطبيق قائدات المدارس الثانوية العامة لأبعاد الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة درجة كبيرة.

2-أهم المعوقات التي تقف في سبيل تطبيق الرشاقة التنظيمية في المدارس الثانوية العامة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كانت: المركزية في اتخاذ القرار، سيادة الروتين والبيروقراطية في العمل المدرسي.

دراسة هارف وآخرون (Harraf et al,2015) بعنوان: الأسس التي يقوم عليها مفهوم الرشاقة التنظيمية

The foundations on which the concept of organizational agility is based

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس والمحددات التي يرتكز عليها مفهوم الرشاقة التنظيمية، استخدمت الدراسة أسلوب التحليل النقدي، وتوصلت إلى وضع إطار للرشاقة

التنظيمية يرتكز على مجموعة من الأسس الضرورية والتي من أهمها: نشر ثقافة الابتكار، والتمكين، ومواجهة الغموض والتحليل البيئي والاستجابة له، نشر ثقافة الرشاقة التنظيمية، وضرورة تمكين المديرين من تطبيق هذه الأسس حتى تتمكن المدرسة من الاستجابة الفعالة للتغيرات في بيئتها الداخلية والخارجية.

دراسة مينون وسوريش (Menon and Suresh,2020) بعنوان: تقييم الرشاقة التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي

Organizational Agility Assessment for Higher Education Institution

هدفت الدراسة إلى استكشاف العوامل التي يمكن أن تسهل رشاقة الحركة في التعليم العالي وتحليل العلاقة المتبادلة بين العوامل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والمقابلة كأداة لتطوير أنموذج العوامل التي تعزز الرشاقة التنظيمية في التعليم، وتمثلت عينة الدراسة بخمسة خبراء أكاديميين، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أهم العوامل المؤثرة في الرشاقة التنظيمية هي(القدرة على الشعور بالبيئة، الهيكل التنظيمي، اعتماد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التعلم التنظيمي، استراتيجيات الموارد البشرية، القيادة، التمكين، الاستعداد للتغيير)

التعقيب على الدراسات السابقة: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت الرشاقة التنظيمية يتضح مدى الاهتمام الذي حظي به هذا الموضوع، ويمكن إبراز وجه التشابه والاختلاف من خلال الآتي:

وجه التشابه والاختلاف من حيث: 1-المنهج والأداة: تشابه هذا البحث مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي وفي استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، **2-العينة:** اختلف هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في العينة مثل:

دراسة (التويجري والبكر وأبو ثنين،2022) حيث شملت عينة الدراسة معلمات من المرحلة الثانوية العامة، ودراسة(هلل،2021) حيث شملت عينة الدراسة أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: تكوين إطار عامل وشامل عن موضوع البحث، الاستفادة من منهجية الدراسات السابقة في صوغ مشكلة البحث وفرضياته، واختيار منهج البحث وتعريف مصطلحاته.

ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة: تناول هذا البحث تحديد متطلبات الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي واقتراح آليات لتفعيل هذه المتطلبات ، بينما الدراسات السابقة تناولت الرشاقة التنظيمية من جوانب مختلفة مثل دراسة هارف وآخرون (Harraf et al,2015) التي تناولت تحديد الأسس التي يرتكز عليها مفهوم الرشاقة التنظيمية، ودراسة (التويجري والبكر وأبو ثنين،2022) قدمت تصور مقترح لتحسين مستوى الرشاقة التنظيمية في المدرسة الثانوية، ودراسة مينون وسوريش (Menon and Suresh,2020) تناولت تقييم الرشاقة التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي.

10-الإطار النظري

10-1-مفهوم الرشاقة التنظيمية

إن أول ظهور لهذا المصطلح كان في بداية التسعينات من القرن الماضي، حيث أبصره للنور مجموعة من الباحثين في معهد لاكوكا (Lacocca) بجامعة ليهاي(Lehigh) ومن هنا كانت نقطة الانطلاق لسباق الباحثين في تقديم العديد من التعريفات لهذا المفهوم، إذ قدم ديفيد (David) أفكاراً عدة حول مفهوم الرشاقة من خلال عرضه حزمة من الأفكار هي:" التحسين المستمر، والهياكل التنظيمية المسطحة، وفرق العمل، والتخلص من الهدر، وكفاءة استخدام الموارد، وإدارة سلسلة

التجهيز"(David,2009,46). وقد عرفها شاكرافاتي وآخرون (Chakravart et al) بأنها:" قدرة المؤسسة على الاستجابة والتعامل مع التغييرات بيئة العمل الخارجية بسرعة، كما إنها تهتم بالتنسيق التنظيمي مع احتياجات سوق العمل المتغيرة من أجل اكتساب ميزة تنافسية" (Chakravart et al,2013,7)

وعرفها راماورثي ولو (Ramamurthy& Lu,2011,932) بأنها: قدرة المنظمة على التعامل مع التغييرات السريعة والقاسية وغير المؤكدة والازدهار في بيئة تنافسية تتسم بالفرص المتغيرة وغير المتوقعة" باستمرار" فمفهوم الرشاقة التنظيمية يتضمن خاصيتين أساسيتين هما: الاستجابة للتغيير المتوقع أو غير المتوقع بالطرق المناسبة وفي الوقت المناسب واستغلال التغييرات والاستفادة منها كفرص لصالح المنظمة.

كما عرفها(أحمد،2016، 44) بأنها:" قدرة المؤسسة على تعظيم مواردها وإمكانياتها والاستفادة من الفرص المتاحة لها؛ بما يمكنها من معالجة أوجه القصور الداخلية ومواجهة التحديات الخارجية بهدف استمرار بقائها ومساعدتها على تحقيق ميزة تنافسية"

يتضح مما سبق على الرغم من الاختلافات بين تعاريف مفاهيم الرشاقة التنظيمية إلا أنها جميعها تؤكد على السرعة والمرونة والاستجابة الفعالة للتغير كأحد أهم السمات الأساسية لرشاقة المؤسسة.

10-2-أهمية الرشاقة التنظيمية

تبرز أهمية تطبيق الرشاقة التنظيمية في المدرسة بشكل كبير مع التغيرات المتسارعة، "إذ للرشاقة التنظيمية أهمية في الإدارة المدرسية فقد تم طرح وتطبيق الرشاقة من عدة جوانب إدارية مثل الرشاقة الاستراتيجية والرشاقة التصنيعية والتي تتيح للمدرسة التحرك بمرونة باستخدام العمليات والسياسات الداخلية فالرشاقة التصنيعية عبارة عن ردة فعل لأي حدث طارئ، بينما الرشاقة الاستراتيجية عبارة عن خطوة استباقية للأحداث الطارئة والعمل

على علاجها، كما أن الرشاقة التنظيمية تزيد من قدرة المدرسة على إدارة التغيير المستمر، فهي تعدها لقبول التغيير من خلال زيادة استقلالية صلاحيات فرق العمل وتشجيعهم على الإبداع"(عبد الرزاق،2018، 336)، يتضح مما سبق أهمية الرشاقة التنظيمية للمدرسة فهي تساعدها على تحقيق الكثير من أهدافها بدقة وسرعة من خلال تحسين سرعة الأداء وتحسين الكفاءة التنظيمية، وزيادة قدرة المدرسة للاستجابة لاحتياجات المستفيدين، كما أنها تساعد المدرسة على إيجاد خطة للتعامل مع التغييرات وإدارة المخاطر، والتخلص من القيود الهيكلية من خلال اعتماد الهياكل المرنة مما ينعكس على سرعة اتخاذ القرارات وتنفيذها.

10-3-متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

يتطلب تطبيق لرشاقة التنظيمية في المدرسة توافر العديد من المتطلبات، وفي هذا البحث تم تناول هذه المتطلبات وفق الآتي:

10-3-1-التمكين الرقمي: ويقصد به "القدرة على الاستخدام الواعي لتقنيات المعلومات والاتصالات الرقمية في المدرسة لتحقيق الأهداف المتعلقة بالعمل والقدرة على مواجهة الأزمات" (السيد، 2020، 62).

10-3-2-البراعة التنظيمية: "وتتمثل في قدرة المدرسة على تلبية المتطلبات الآنية والتكيف مع المتغيرات واستثمار الوقت والبحث عن الفرص الجديدة والكفاءة والمرونة والاستجابة للأحداث الطارئة والتوصل إلى حلول إبداعية للمشكلات التنظيمية"(Dewhurst&Navarro,2007,172).

10-3-3-المشاركة في اتخاذ القرار: وتعني" تهيئة كافة السبل وتوفير الآليات المناسبة من أجل إتاحة الفرصة لكافة العاملين في المدرسة للمشاركة في عملية صنع القرارات،

ووضع الخطط والقواعد التنفيذية لتنظيم العمل المدرسي"(الطعاني وبطاح، 2016، 360).

10-3-4-الهياكل المرنة: " وتصف الهياكل التنظيمية المرنة قدرة المدرسة على التكيف بسرعة مع العمليات التنظيمية لتنفيذ التغييرات والبقاء في المنافسة من خلال الأنشطة الإبداعية التي تمكن من اتخاذ قرارات سريعة وتغيير الهيكل التنظيمي عند الحاجة، فالهياكل المرنة تعمل على إطلاق الإبداعات الكامنة لدى العاملين في المدرسة والعمل بحرية لاكتشاف وتوليد المعرفة"(Wendler,2014,120)

يتضح مما سبق أن متطلبات الرشاقة التنظيمية ليست منفصلة عن بعضها البعض فهي مترابطة ومتفاعلة يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، تم اعتماد هذه المتطلبات كمحاور للاستبانة في هذا البحث

11-منهج البحث: اقتضت طبيعة البحث الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لأنه المنهج المناسب لتحديد متطلبات الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر أفراد عينة البحث مديري مدارس مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ومن ثم تقديم آليات مقترحة لتفعيل هذه المتطلبات، إذ تم إعداد استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الجانب ومن ثم جُمعت البيانات من أفراد عينة البحث وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة وبعد ذلك نُوقشت وفُسرت في ضوء الأدب النظري السابق.

12-مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق والبالغ عددهم (267) مديراً ومديرة حسب

إحصائيات مديرية التخطيط والإحصاء للعام الدراسي (2022-2023)، وهو العام الذي طُبق فيه البحث.

لتحقيق أهداف البحث سحبت عينة عشوائية بسيطة تم التوصل إليها من خلال إتباع الخطوات الآتية: تحديد عدد مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق والبالغ عددهم (267) مدرسة، أُعطيت المدارس أرقاماً بسيطة (1، 2، 3، 4....إلخ)، ثم تم تحديد نسبة سحب العينة من هذه المدارس بنسبة(39,7%)، ثم سحبت بالطريقة العشوائية عينة البحث وبلغت (106) مديراً ومديرة من مديري الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق ، والجدول التالي يوضح خصائص مجتمع البحث وعينته.

الجدول رقم(1) عدد عينة البحث

المتغير	عدد العينة	النسبة من العينة
المؤهل العلمي	عدد العينة	النسبة من العينة
معهد أوإجازة	60	%57
دبلوم فأكثر	46	%43
سنوات الخبرة الإدارية	عدد العينة	النسبة من العينة
أقل من 10سنوات	44	%42
من 10 سنوات فأكثر	62	%58

13-أداة البحث: لتحقيق أهداف البحث تم إعداد استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، كدراسة(هلل،2021)، ودراسة (التويجري والبكر وأبو ثنين،2022) وفي ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (25) عبارة، مع بدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، ولدراسة الخصائص السيكومترية

(الصدق– الثبات) للاستبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تم تطبيق هذه الاستبانة على عينة بلغت (30) مديراً ومديرة وهي من خارج أفراد العينة الأساسية للبحث، وفق الآتي:

13-1-صدق استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية: للتحقق من صدق الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق التالية:

13-1-1-صدق المحتوى: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين ذوي الخبرة في كلية التربية بجامعة دمشق وجامعة الفرات، لبيان رأيهم في صحة صياغة كل عبارة، وبناءً على الآراء والملاحظات تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة اللغوية، وبلغ المجموع النهائي لعبارات الاستبانة (25) عبارة.

13-1-2-صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تم حساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية له كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم(2) معاملات ارتباط درجة كل مجال من مجالات استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية مع الدرجة الكلية له

المجالات	الارتباط	مستوى الدلالة
التمكين الرقمي	0,703**	0,01
الهياكل المرنة	0,715**	0,01
البراعة التنظيمية	0,801**	0,01
المشاركة في اتخاذ القرار	0,729**	0,01

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية مع درجتها الكلية وهذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، مما يشير إلى أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه.

13-2-ثبات استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية: للتحقق من ثبات الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق التالية:

13-2-1-طريقة التجزئة النصفية: تم تقسيم فقرات الاستبانة إلى فقرات فردية وأخرى زوجية وتم إيجاد معامل ارتباط سيبرمان براون (Spearman- Brown) بين معدل الفقرات الفردية، ومعدل الفقرات الزوجية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل جتمان للتجزئة النصفية، والجدول (3) يوضح ذلك

13-2-2-طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية والجدول (3) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول رقم(3) معاملات ثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ لاستبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية

استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية	ألفا كرونباخ	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل	معامل جتمان للتجزئة النصفية
التمكين الرقمي	0,756	0,301	0,732	0,822
الهياكل المرنة	0,749	0,423	0,758	0,729
البراعة التنظيمية	0,801	0,501	0,812	0,835
المشاركة في اتخاذ القرار	0,711	0,410	0,763	0,790
الدرجة الكلية	0,815	0,511	0,968	0,866

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ لاستبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية بلغت (0,815)، أما معامل ثبات بالتجزئة النصفية فقد بلغ معامل الارتباط قبل التعديل (0,511)، وبعد التعديل بلغ (0,968)، وبلغ معامل جتمان للتجزئة النصفية (0,866)، وبالتالي تتمتع الاستبانة بدرجة ثبات جيدة، ويتضح مما سبق أن استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

14-الصورة النهائية للاستبانة: تَكَوَّنت استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية في صيغتها النهائية من (25) عبارة وبدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) إذ تُعْطَى كبيرة جداً (خمسة درجات)، وكبيرة (أربعة درجات)، ومتوسطة (ثلاثة درجات)، وقليلة(درجتان)، وقليلة جداً(درجة واحدة).

15-الأساليب الإحصائية: تم استخدام برنامج (Spss) الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسب إذ تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام الاختبارات المعلمية والمتمثلة باختبار (T) للعينات المستقلة.

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

الجدول رقم(4) المعيار المعتمد في البحث

درجة الحاجة للمطلب	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
فئات المتوسط الحسابي الرتبي	أكبر من 4,20	3,40 إلى 4,19	2,60 إلى 3,39	1,80إلى 2,59	أقل من 1,80
النسبة المئوية	أكبر من %84	%68 إلى %83,9	%52 إلى %67,9	%36 إلى %51,9	أقل من %36

17-نتائج البحث ومناقشتها

17-1-السؤال الأول: ما ما متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر أفراد عينة البحث مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق والجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

الجدول رقم (5) يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسبة المئوية للمجالات استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة الحاجة للمطلب
التمكين الرقمي	3,80	0,258	%76	1	كبيرة
الهياكل المرنة	3,74	0,492	%74,8	2	كبيرة
البراعة التنظيمية	3,58	0,528	%71,6	4	كبيرة
المشاركة في اتخاذ القرار	3,63	0,589	%72,6	3	كبيرة
الاستبانة ككل	3,68	0,411	%%73,6		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن درجة الحاجة إلى متطلبات الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر وجهة نظر مديري مدارس مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق أفراد عينة البحث بلغت درجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره (3,68)، ونسبة مئوية بلغت(73,6%) ويمكن تفسير ذلك إلى موافقة أفراد عينة البحث على هذه المتطلبات اللازمة لتطبيق الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي فتطبيق الرشاقة التنظيمية في المدرسة له العديد من المميزات فهي تسهم في تعزيز قدرة المدرسة على مواجهة التغيرات المفاجئة والتحديات الداخلية والخارجية، وتوفير المبادرات الإبداعية، وتمكين العاملين لاتخاذ القرارات والتحول من بيئة تعلم تتمركز حول المعلم إلى بيئة تعلم تتمركز حول المتعلم، وتشجيع العاملين على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات بصورة مستمرة، مما يؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية للمدرسة، اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (هلل،2021) التي بينت أن درجة الحاجة لمتطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية بالمدارس الثانوية العامة بمصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كبيرة.

أما بالنسبة لترتيب متطلبات الرشاقة التنظيمية فكان وفق الآتي:

جاء المجال(التمكين الرقمي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,80) ونسبة مئوية بلغت(76%) ويمكن تفسير ذلك إلى أن الرشاقة التنظيمية تقوم على التمكين الرقمي من خلال دمج تكنولوجيا المعلومات في التعليم، وتخفيض الأعمال الورقية والاعتماد على التكنولوجيا الحديثة لإنجاز المهام المطلوبة مما يوفر الكثير من الوقت والجهد إضافةً إلى السرعة في إنجاز الأعمال.

أما المجال (الهياكل المرنة) جاء بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (3,74)، ونسبة مئوية بلغت (74,8%) ويمكن تفسير ذلك إلى أهمية الهيكل التنظيمي المرن فهو العمود الفقري للمدرسة وهو الذي يقوم بتحديد الأهداف الأساسية التي ستوجه الجهود

وبالتالي تحقيق أداء إداري عالي الجودة، كما أنه كلما كان الهيكل التنظيمي مرن كلما زادت قدرة المدرسة على اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة وذلك من خلال التعاون بين المستويات الإدارية المختلفة.

كما جاء المجال(المشاركة في اتخاذ القرارات) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (3,63)، ونسبة مئوية بلغت (72,6%) ويمكن تفسير إلى أهمية السماح لأعضاء المجتمع المدرسي بالمشاركة في صنع اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف وإتاحة الوقت لهم لإنتاج أفكار جديدة.

وجاء المجال(البراعة التنظيمية) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي وقدره (3,58)، ونسبة مئوية بلغت (71,6%) ويمكن تفسير ذلك إلى أن البراعة التنظيمية هي ركن أساسي للرشاقة التنظيمية لأن المدرسة المبتكرة تكون أكثر قدرة على مواجهة التغيير، لذلك لابد للإدارة المدرسية من تبني ثقافة الابداع والابتكار وتشجيع العاملين لاستحداث حلول جديدة ومبتكرة وتجريب الأفكار الجديدة وتقويمها باستمرار.

17-2-مناقشة فرضيات البحث

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية، ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) ت ستودينت للتحقق من دلالة الفروق بين مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد أوإجازة-دبلوم فأكثر) وجاءت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (6) يوضح قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على متطلبات الرشاقة التنظيمية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
معهد أو إجازة	3,47	0,494	1,124	104	0,00	دالة
دبلوم فأكثر	3,90	0,211				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار(ت) ستيودينت بلغ(0,00) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، أي توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث بالنسبة إلى متطلبات الرشاقة التنظيمية وهذه الفروق لصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأعلى (المديرين أصحاب المؤهل العلمي الأعلى)، وهذا يعني أن الفرضية غير محققة أي إنّ متغير المؤهل العلمي أثر بصورة دالة في استجابات أفراد العينة ويترتب على ذلك رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي**

ويمكن تفسير ذلك إلى أن مديري المدارس حملة المؤهل العلمي الأعلى (دبلوم فأكثر) نتيجة دراستهم واطلاعهم على بحوث سابقة، وما تلقوه من معارف ومعلومات في أثناء الإعداد في برامج الدبلوم اكتسبوا مهارة وقدرة على تحديد متطلبات الرشاقة التنظيمية بالإضافة إلى طبيعة المقررات الدراسية التي تتضمن التعريف بأهم الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات التعليمية، بينما أظهر أصحاب المؤهلات الأدنى بعض التردد لاعتقادهم أن مثل هذه التغييرات يمكن أن تترك تأثيرات سلبية في عملهم في المدرسة في حال عدم قدرتهم على مواكبتها.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية، ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) ت ستودينت للتحقق من دلالة الفروق بين مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية (أقل من 10 سنوات–10 سنوات فأكثر) وجاءت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (7) يوضح قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على متطلبات الرشاقة التنظيمية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية

سنوات الخبرة الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
أقل من 10سنوات	3,66	0,239	7,68	104	0,08	غير دالة
10سنوات فأكثر	3,70	0,253				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار(ت) ستيودينت بلغ(0,08) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات الرشاقة التنظيمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية**

ويمكن تفسير ذلك إلى أن متغير عدد سنوات الخبرة لم يؤثر على نحو دالٍ في استجابات عينة البحث فيما يخص متطلبات الرشاقة التنظيمية فعدد سنوات الخبرة الإدارية لا يحدث تطويراً للمهارات الإدارية طالما يتم تكرّار المهام الروتينية نفسها وتحمل المسؤوليات نفسها، فسنوات الخبرة وحدها لا تكفي لإحداث تغيير في الإدارة المدرسية مالم تقترن هذه السنوات بتدريب مهني مستمر فتحديد متطلبات الرشاقة التنظيمية يتطلب امتلاك مديري المدراس المعرفة العلمية اللازمة لتحديد هذه المتطلبات بدقة.

17-3-ما آليات المقترحة لتفعيل متطلبات الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ؟

من منطلق الاهتمام المتزايد بالرشاقة التنظيمية كمدخل إداري للتفاعل الإيجابي مع التغيرات المتسارعة والتطور السريع في تكنولوجيا المعلومات، وفي ضوء الحاجة لتفعيل متطلبات الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بهدف تحسين مستوى أداء هذه المدارس وتطويره، لتكون قادرة على ملاحقة التغييرات والتكيف معها، تم اقتراح مجموعة من الآليات لتفعيل متطلبات الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي كما يلي:

التمكين الرقمي: يتم من خلال:

- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تبادل المعلومات والبيانات بين مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.
- عقد دورات تدريبية لجميع العاملين في المدرسة على كيفية استخدام الأدوات والتطبيقات الإلكترونية.
- إعداد دليل تدريبي لشرح تفاصيل استخدام التقنيات الحديثة، وتزويد العاملين به.

- توفير عدد كافٍ من أجهزة الحاسوب داخل المدرسة.
- إنشاء موقع إلكتروني للمدرسة على شبكة الإنترنت يحدث باستمرار ويضم (الكتب والمناهج التعليمية، القرارات والتعميمات التربوية، إضافةً إلى المصادر التعليمية للاستفادة منها وتوظيفها في العملية التعليمية.

الهياكل المرنة: تتم من خلال:

- إجراء تغييرات هيكلية لتتناسب مع التغييرات عبر صياغة جديدة للهيكل التنظيمي لتحسين تطبيق الرشاقة التنظيمية وذلك عن طريق دمج الوظائف الإدارية المتشابهة في وظيفة واحدة
- تحديث النظام الداخلي لمدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لتمكّن مدير المدرسة إدارياً، وزيادة الصلاحيات الممنوحة له كخطوة مهمة من أجل تهيئة المناخ لتطبيق الرشاقة التنظيمية.
- تعديل الهياكل التنظيمية الهرمية إلى هياكل تنظيمية شبكية مرنة تضمن تبادل الخبرات بين جميع المستويات التنظيمية داخل المدرسة.
- تدريب مدير المدرسة على وضع آليات مرنة لإعادة ترتيب العاملين وتنظيم العمليات التنظيمية بما يتناسب مع التغيرات المحيطة بالمدرسة.

المشاركة في اتخاذ القرارات: تتم من خلال:

- وضع خطط بديلة لتجاوز العقبات وتجنب الوقوع بأزمات أثناء مواجهة مواقف مستقبلية غير مهيأ لها.
- قيام إدارة المدرسة باتباع كافة الإجراءات اتي تشجع العاملين على المشاركة في صنع القرار .
- بناء روح الثقة والتعاون بين العاملين في المدرسة

- وضع آليات لقبول المشاركة في صنع القرار بتوفير مناخ قائم على الاحترام المتبادل بين جميع العاملين في المدرسة

البراعة التنظيمية: تتم من خلال:

- نشر ثقافة مدرسية تشجع على الابتكار والإبداع من خلال تهيئة بيئة العمل المدرسي لتقبل الأفكار الإبداعية الجديدة.
- البعد عن أساليب العمل التقليدية وإعادة النظر في الإجراءات التي تعوق التغيير الإيجابي في المدرسة.
- نشر ثقافة قدرة الرشاقة التنظيمية على مساعدة المدرسة للاستجابة للتغيرات المتلاحقة والسريعة.
- دعم الأفكار الابتكارية في مجال التطوير لخدمات المدرسة من خلال تقديم حوافز مادية ومعنوية للعاملين بالمدرسة
- العمل على تذليل العقبات للتغلب على مقاومة الأفكار الابتكارية الرائدة في المدرسة

18-مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث تقترح الباحثة الآتي وهو:

18-1-أن تتعاون وزارة التربية مع كليات التربية من أجل نشر مفهوم الرشاقة التنظيمية من خلال وضع برامج تدريبية مناسبة وورش عمل وندوات، وتوفير المدربين المختصين في هذا المجال، وإعداد دليل يوضح الخطوات العملية لتطبيق الرشاقة التنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

18-2-إجراء المزيد من الدراسات تتناول جوانب متعددة للرشاقة التنظيمية وفي مراحل دراسية أخرى.

المراجع

المراجع العربية

- أحمد،كمال عبد الوهاب.(2016). تحسين الأداء الإداري بكليات جامعة جازان في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية. **مجلة الإدارة التربوية**. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. العدد28.

- التويجري، فاطمة، والبكر، لميا، وأبو ثنين، عهود.(2022). تصور مقترح لتحسين الرشاقة التنظيمية لدى قائدات المدارس بمدينة الرياض.**المجلة السعودية للعلوم التربوية.** العدد8.ص-ص:39-60.

- السيد، سماح.(2020). متطلبات التمكين الرقمي لمعلمي المدارس الثانوية العامة بمحافظة المنوفية من وجهة نظرهم. **مجلة البحث العلمي في التربية**. جامعة عين شمس. كلية البنات للآداب والعلوم التربوية.13(21).ص-ص:47-114

- الطعاني، حسن، وبطاح، أحمد.(2016). **الإدارة التربوية رؤية معاصرة**. عمان: دار الفكر.

- عبد الرزاق، رغدان.(2018). أنماط القيادة وأقرها في تحقيق الرشاقة الاستراتيجية. **مجلة العلوم الإسلامية**. العدد20.

- عبد المولى، الطيب.(2019). متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية. **مجلة جامعة بيشه للعلوم الإنسانية والتربوية**.4.ص-ص:17-46.

- علي، أحمد.(2015). مشكلات الإدارة المدرسية خلال الأزمة الراهنة وعلاقتها بتأدية وظائفها الإدارية. **رسالة ماجستير**. كلية التربية. جامعة دمشق.

- العواد، ياسين.(2015). تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. **رسالة دكتوراه**. كلية التربية. جامعة دمشق. دمشق.

- هلل، شعبان أحمد.(2021). متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية بالمدارس الثانوية العامة بمصر.**مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**. مج15.ص-ص:489-540

- الهيئة السورية لشؤون الأسرة.(2008). **تحليل الوضع الراهن لتنمية الطفولة المبكرة في سورية.** الهيئة السورية لشؤون الأسرة ومنظمة الأمم المتحدة. دمشق. سورية

المراجع الأجنبية

- Altalhi, H. (2018). **The study of measuring the level of organizational agility at yanbu colleges and institutes in saudi arabia**, Asia Pacific Institute Of Advanced Research,4(1),p: 252-262
- Chakravarty, A., Rajdeep, G., and Sambamurthy, V. (2013), Information Technology Competencies, Organizational Agility, and Firm Performance: Enabling and Facilitating Roles, Information Systems Research, 24(4), pp. 976-997.
- David, Fred, (2009*), **Strategic Management- Concepts and Cases***, 12th ed. Prentice-Hill Pearson Education International Inc. U.S.A.
- Dewhurst, F &Navarro, J. (2007). Linking Organizational Learning and Customer Capital through an Ambidexterity Context: An Empirical Investigation In SMEs.**The International Journal of Human Resource Management**, 18 (10), 172-185
- Harraf,Aet al.(2015). The foundations on which the concept of organizational agility is based. **The journal of Applied Business Research**,31(2).p:675-686.

- Menon, Shalini and Suresh, M. (2020). Organizational Agility Assessment for Higher Education Institution, **The Journal of Research on the Lepidoptera**, 51(1), 561- 573

Ramamurthy, K& Lu, Y. (2011). **Understanding the link between information technology capability and organizational agility**: An empirical examination. MIS quarterly, 931-954.

- Wendler, R. (2014). Development of the organizational agility maturity model, **Proceedings of the 2014 Federated Conference on Computer Science and Information Systems** ,119-120

ملحق

استبانة متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية

السيد/ة المدير/ة.....المحترم/ة

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان **(متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق)**

وقد تم إعداد هذه الاستبانة لهذا الغرض لذا نرجو منكم التفضل بالإجابة عن الأسئلة الواردة في الاستبانة ووضع (✓) مكان الإجابة التي تعبر عن رأي حضرتك، علماً أن إجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي،

وشكراً لتعاونكم

البيانات الأساسية:

المؤهل العلمي: **O معهد أو إجازة** **O دبلوم فأكثر**

سنوات الخبرة: **O أقل من 10 سنوات** **O من 10 سنوات فأكثر**

	العبارات	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
التمكين الرقمي						
1	العمل على توفير نظام الكتروني فعال لتيسير إجراءات العمل					
2	تعمل على تدريب العاملين بالمدرسة على أخر التطورات التكنولوجية					
3	إجراء دورات تدريبية للمدراء لتوظيف تكنولوجيا المعلومات في الإدارة المدرسية					
4	توظيف الوسائل التكنولوجية للتخلص من الأعباء المكتبية					
5	توفير قاعدة بيانات تربط المدرسة بجميع المدارس بكافة المحافظات					
6	استخدام الشبكة العنكبوتية للتواصل مع أولياء الأمور					

البراعة التنظيمية						
7	العمل على وضع خطط واضحة لتنمية المهارات الابتكارية لدى العاملين					
8	التواصل مع مؤسسات المجتمع لتمويل المشروعات التطويرية بالمدرسة					
9	العمل على توفير وسائل مبتكرة لتلبية احتياجات المدرسة					
10	توفير آلية لاستكشاف مواهب العاملين في المدرسة واستثمارها لصالح المدرسة					
11	تشجيع العاملين على إنتاج حلول إبداعية بناءة تتعلق بالممارسات المهنية					
الهياكل المرنة						
12	إحداث تغيير في الهيكل التنظيمي من مركزية السلطة إلى اللامركزية					
13	مراجعة الهيكل دورياً بشكل منهجي بعد كل عملية إصلاح					
14	إعادة توزيع بعض الاختصاصات من خلال دمج مهام المناصب مع بعضها واستحداث مناصب جديدة					
15	العمل على توفير مستوى عال من الاتصالات والتعاون بين أجزاء الهيكل التنظيمي					

16	إعادة تنظيم الهيكل التنظيمي ليكون ملائم لرؤية المدرسة الجديدة					
17	تصمم هياكل تنظيمية مرنة ومتغيرة تسهم في إنجاح عملية الإصلاح					
18	الاستفادة من الاتجاهات الحديثة عند تصميم الهياكل التنظيمية					
المشاركة في اتخاذ القرارات						
19	تشترك الإدارة مع العاملين في عملية اتخاذ القرار					
20	تشترك الإدارة مع العاملين في رسم خطة التغيير					
21	تقبل الإدارة أفكار العاملين الجديدة في عملية التغيير وترحب بها					
22	تشجع الإدارة العاملين للتعاون والعمل بروح الفريق لإحداث التغيير					
23	تمكن الإدارة المدرسية العاملين للتصرف عند وجود مشكلة					
24	تشجع الإدارة العاملين على تبادل الخبرات الإدارية					
25	تشترك مع العاملين في صياغة خطة لتقديم المكافأة للمتميزين منهم					