مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 43 . العدد 34

1442 هـ - 2021 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. ناصر سعد الدين	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. درغام سلوم	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

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 (20000) ل.س عشرون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.

2- دفع رسم نشر (50000) ل.س خمسون 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 (3000) ل.س ثلاثة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص	رجاء القاسم د. محمد اسماعيل	68-11
دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم	د. غسان الخلف علي عداد	108- 69
تأثير الأسلوب الأمري والأسلوب التبادلي في التحصيل المعرفي لبعض المهارات الأساسية بكرة القدم	احمد السمره د. ماهر نصر	154-101

دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص

طالبة الدكتوراه: رجاء صالح القاسم كلية التربية – جامعة البعث

إشراف الدكتور: محمد اسماعيل

ملخص البحث:

هدف هذا البحث تعرف دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص، وكذلك التعرف على واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية العامة تعزى لمتغيرات (النوع، وسنوات الخبرة) وللإجابة عن أسئلة البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد استبانة تكونت من (47) بنداً وزعت على (6) مجالات لتشمل على أبعاد القيادة التحويلية الآتية:

1. تطوير رؤية مشتركة للمدرسة.
2. تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي .
3. بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة داعمة للتغيير والتطوير
4. تقديم نموذج سلوكي يحتذى.
5. الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين.
6. هيكلة التغيير.

أما مجتمع البحث فتكون من جميع مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص للعام الدراسي (2020/2019). والبالغ عددهم(32) مديراً ومديرة كما بلغت عينة البحث (15) مديراً ومديرة، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية:

– وجود أثر لممارسة للقيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص بنسبة قليلة.

– احتل المجال الخامس: الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين المرتبة الأولى بنسبة 52% واحتل المجال هيكلية التغيير المرتبة السادسة بنسبة 41% حسب

تقديرات أفراد عينة البحث.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تقديرات المدراء لواقع ممارسة القيادة التحويلية تعزى لمتغير النوع وسنوات الخبرة.

المقترحات:

1. عقد دورات تدريبية لمديري المدارس للتدريب على الكفايات الفنية الخاصة بدور مدير المدرسة كقائد تربوي.
2. دعم العلاقة مع المجتمع المحلي من خلال الدعوات المتكررة لأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي لزيارة المدرسة وتقديم المساعدات اللازمة لسد احتياجات المدرسة.
3. العمل على ترسيخ رؤية مشتركة للمدرسة يشارك فيها العاملين من أجل مساعدتهم في تنفيذها.
4. أن يهتم مديرو المداس بالعلاقات الإنسانية الطيبة بينهم وبين العاملين معهم، لأن ذلك يساهم بشكل فاعل في زيارة الانتماء لدى العاملين وبالتالي تحسين العملية التعليمية.
5. العمل على تنمية روح الفريق التعاوني في المدرسة والعمل على دعم الجهود التطويرية التشاركية. فإذا كان قرار التغيير نابعاً من المجموعة نفسها، فان مقاومته ستكون قليلة جداً.

الكلمات المفتاحية: القيادة التحويلية، الأداء

Abstract of the research:

The aim of this research is to know the role of transformational leadership in developing the performance of public secondary school principals in the city of Homs, as well as to identify the reality of the practice of public secondary school principals of transformational leadership from their point of view, and to identify the statistically significant differences between the expected estimates of the use of the transformative pattern by the public secondary school principals. Due to variables (gender, years of experience) and to answer the research questions, the researcher used the descriptive approach, and to achieve the research objectives, the researcher prepared a questionnaire consisting of (47) items and distributed into (6) areas to include the following dimensions of transformational leadership:

1. Developing a common vision for the school.
2. Defining the school's goals and priorities according to its needs and the needs of the local community.
3. Building a common culture within the school that supports change and development
4. Provide a behavioral model to be emulated.
5. Intellectual arousal and expecting higher levels of performance from employees.
6. Structuring change.

As for the research community, it consists of all public secondary school principals in the city of Homs
For the academic year (2019/2020). And their number (32) managers and managers, and the sample of research reached (15) managers and managers, and the research reached the following results:

- The presence of an impact of the exercise of transformational leadership in developing the performance of general secondary school principals in the city of Homs, to a small percentage.
- The fifth field: intellectual stimulation and expectation of higher levels of performance from workers ranked first, with a rate of 52%, and the field of change structure ranked sixth with 41% according to the estimates of the research sample.

There are no statistically significant differences at the level of (0.05)

in the managers ’estimates of the reality
Transformational leadership practice attributed to variable gender and years of experience.
The proposals:
1. Holding training courses for school principals to train on the technical competencies of the school principal's role as an educational leader.
2. Supporting the relationship with the local community through repeated invitations to parents and members of the local community to visit the school and provide the necessary assistance to meet the school’s needs.
3. Working to establish a common vision for the school in which the workers participate in order to help them implement it.
4. School principals should pay attention to the good human relations between them and their workers, because this effectively contributes to the visit of belonging to the workers and thus improving the educational process.
5. Work to develop the spirit of cooperative team in the school and work to support the efforts
Participatory development. If the decision to change emanates from the same group, then its resistance will be very little.
Key words: transformational leadership, performance

مقدمة:

إن القيادة من أهم الموضوعات إثارة في علم الإدارة، فالقيادة الإدارية أصبحت المعيار الذي يحدد نجاح أي مؤسسة تعليمية، والقيادة التربوية تعتبر جوهر العمل الإداري لأنها تمثل عاملا مهما في نجاح أو فشل الإدارة التعليمية لما فيها من تأثير مباشر على العملية التعليمية، ولقد ذهب كثير من علماء الإدارة إلى القول بأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية، وقلبها النابض، وهي مفتاح الإدارة، وأن أهميتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساس يؤثر في عناصر العملية الإدارية فتجعل. الإدارة أكثر دينامكية وفاعلية، وتعمل كأداة محركة لتحقيق أهدافها (الكردي ، 2004، 41).

ولا شك أن نجاح المؤسسة التربوية وخاصة المدرسة لا يتوقف فقط على وضوح الرؤية بالنسبة لفلسفة التعليم وأهدافه، أو على تطوير مناهجه وأساليبه، وتوفير أفضل الإمكانيات المادية له من مبان وتجهيزات وموارد مالية، أو على حسن إعداد وتدريب معلميه وإنما يتوقف أيضاً على توفير قيادات واعية لإدارته، قادرة على التخطيط السليم والتنفيذ الدقيق لخطط التعليم. ومما لا شك فيه أن الدقة في اختيار القيادات التربوية يعد مفتاحا للإصلاح التربوي، بل انه يمثل شرطاً أساسياً لنجاح أي جهد للإصلاح والتطوير (مصطفى،2004، 45).

ونظراً لأهمية مدير المدرسة، ودوره القيادي في تطوير العملية التربوية، وتحقيق أهدافها؛ لذا فقد تعددت مهامه، ومسؤولياته الإدارية والفنية والاجتماعية. فهو إداري، وفني، ومشرف مقيم في مدرسته، ومع تزايد الدور التربوي في المدرسة فلا بد أن يجعل العمل المدرسي يسير بنظام وفق خطة معدة مسبقا، ومحددة الأهداف جيداً، ومستندة إلى الأسس العلمية للتخطيط (عقيلان، 1990 ، 244).

ويعد النمط القيادي العامل الرئيس في نجاح المدارس أو فشلها، لما للمدير من دور حاسم في التأثير على سلوك المعلمين، وفي خلق الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثماراً فاعلاً في التحصيل العلمي للمتعلمين. وبالقدر الذي يكون فيه المدير قادراً على القيام بمهماته ومسؤولياته يكون قادراً على تحقيق أهداف المدرسة (الجوجو،1999، 5).

إذ أن المدير بوصفه قائداً تربوياً في مؤسسته، يؤثر في كافة العاملين، ويشجعهم على المشاركة الفعّالة، وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق.

هذا وتختلف أنماط القيادة التي يتبعها المديرون، فهناك القيادة الديمقراطية التي تحرص على العلاقات الإنسانية السليمة ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرار، وتسعى إلى تهيئة المناخ المدرسي لحفز المعلمين لبذل أقصى جهودهم لتحقيق الأهداف المنشودة، وهناك القيادة الأوتوقراطية التي تهتم كثيراً بإنجاز العمل، والاستبداد بالرأي والمركزية في اتخاذ القرار، واتباع أساليب توجيه الأعمال بواسطة الأوامر، وهناك القيادة التراسلية التي تحرص على إعطاء المعلمين قدراً من الحرية في ممارسة أعمالهم وتترك جميع المسؤوليات للمعلمين (آل ناجي، 1996 ،138).

وتعتبر الأساليب السابقة أساليب قديمة وتقليدية كان لها كثير من المآخذ. أدى ذلك إلى ظهور أساليب جديدة من أهمها أسلوب القيادة التحويلية، وهو من الأساليب التي ظهرت حديثا في مجال القيادة على يد عالم التاريخ والسياسة الأمريكي بيرنز، ويقوم هذا الأسلوب على أساس وجود علاقة مشتركة لكل من القادة والأتباع ، فالقائد التحويلي له دور تعليمي مهم ولديه قدرة على توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات الفردية من خلال العمل على تحقيق أهداف عليا تؤدي إلى إحداث تغير مؤثر وذي مغزى وله طابع تحويلي في المؤسسة التعليمية.

فالقائد التحويلي له دور تعليمي مهم ولديه قدرة على توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات الفردية من خلال العمل على تحقيق أهداف عليا تؤدي إلى إحداث تغير مؤثر وذي مغزى وله طابع تحويلي في المؤسسة التعليمية (القحطاني، 2001، 135).

وعلى ضوء العرض السابق برزت فكرة هذا البحث، للاستفادة من نمط القيادة التحويلية في مدارسنا والارتقاء بها للمستوى الأفضل حيث أن هذا النمط يركز على مواكبة التطوير والتجديد للارتقاء بالمؤسسة التعليمية إلى وضع أفضل ومن ثم الكشف عن دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص.

مشكلة البحث:

لأن المدرسة هي المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة التي لها أكبر الأثر في بناء الإنسان ولكي يواكب الإداري التربوي التطور الكبير الحادث في الإدارة المعاصرة، فإنَّه "لا بد من إحداث تطورات وتغيرات في النظام التربوي الحالي، و أن عملية تحسين نوعية التعليم وتطويره عملية جوهرية متعددة الجوانب وتعد المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تساهم مع غيرها في تربية الإنسان، ومساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، وفقا لقدراته، واستعدته، واتجاهاته.

وقد لاقت القيادة التَّحويلِّية ومفاهيمها لدى الإداريين والتربويين قبولاً واسعاً تجسد ذلك القبول في الاهتمام بالدراسات والأبحاث في مجالها، كدراسة عيسى (2008)، خلف (2010)، والتي توصلت نتائجها إلى معرفة آثار القيادة التحويلية على مديري المدارس والعاملين فيها ودراسة "سوبزنك "Supising (2001) والعمراني (2004)، التي هدفت إلى تحليل الوضع الراهن لأداء مدير المدرسة والوقوف على أبرز نظريات القيادة السائدة في المؤسسات التعليمية وبيان مفهوم القيادة التحويلية ومتطلبات تطبيقها في المدرسة.

وأوضح "فيرهولم" (Fairholm, 2004,65) أن القيادة التحويلية لا تعني تمركزاً للسلطة؛ وإنما تفويض، للصلاحيات، وتمكن للعاملين تحقيق نتائج قابلة للقياس من خلال تحفيزهم وإلهام مشاعرهم فالقيادة هنا تدفع الأفراد إلى مضاعفة جهودهم الملائمة لتحقيق الأهداف المشتركة.

وقد أوصت دراسة الرقب (2010)، بأن يكون هناك نمط قيادي محدد لمديري المدارس؛ ليتم تطويره، وتفعيله في العملية التعليمية، بما يكفل تحقيق الأهداف المرسومة.

كما أوصت دراسة أبو هداف (2011)، بأن يكون هناك تحول إلى الأنماط القيادية التي تتميز بالمشاركة، والتي اتضح أنها تؤثر بشكل إيجابي في دافعية المعلمين للعمل، وهذا يتفق تماماً مع النمط القيادي التحويلي، الذي يتناسب مع معطيات القرن الحادي والعشرين،

وعلى ضوء ما سبق ، ولأهمية تحديد الأنماط القيادية الأكثر فاعلية تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص ؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغيري (النوع، وسنوات الخبرة)؟
3. ما سبل تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء استخدام أسلوب القيادة التحويلية؟

فرضيات البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغير النوع (ذكر، انثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أهمية البحث: يكتسب هذا البحث أهميته من خلال ما يأتي:

1- أنها تقوم بدراسة نمط جديد من أنماط القيادة وهو نمط القيادة التحويلية وأثرها الفاعل في تطوير أداء مدير المدرسة.

2- تتجلى أيضاً أهمية البحث كونه يفتح أبعاداً بحثية كثيرة لدراسات مستقبلية ذات علاقة بتطوير أداء الإداريين.

3- قد يستفيد من هذا البحث المشرفون التربويون على العملية التعليمية، والعاملون على تطويرها، وترقيتها.

4- قد تفيد هذا البحث المسؤولين في تطوير الأسلوب القيادي، وزيادة الفاعلية التعليمية، والتدريبية، التي تساعد على تغيير الرؤية القديمة للقيادة المتبعة، إلى نمط قيادي آخر،

يتلاءم مع عصر التقدم، والتطور.

أهداف البحث: يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص من وجهة نظرهم.
2. الكشف عن مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص للقيادة التحويلية.
4. التوصل إلى معرفة دلالة الفروق في استجابات مديري المدارس لمدى ممارستهم للقيادة التحويلية التي تعزى إلى المتغيرات الآتية: النوع وسنوات الخبرة.
5. التوصل إلى المقترحات اللازمة لتطوير أداء مدير المدرسة في ضوء استخدام القيادة التحويلية.

حدود البحث: اقتصرت حدود البحث على الجوانب الآتية:

- حدود مكانية: تم تطبيق البحث في المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص.
- حدود زمانية: تم تطبيق البحث في شهر تشرين الأول للعام الدراسي 2020/2019.
- حدود موضوعية: نظراً لاتساع دراسات القيادة التربوية، اقتصرت الدارسة الحالية على دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري مدارس الثانوية العامة في مدينة حمص من وجهة نظر المديرين أنفسهم.

مصطلحات البحث والتعريفات الاجرائية:

الدور: يعرفه مرسي: "مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، وتترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة" (مرسي، 2001، 135) .

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه العمل الذي يتوقع من الفرد المسؤول القيام به نظراً لأنه يشغل مكانة أو منصب معين والذي يكشف من خلاله عن مدى قدراته وإمكاناته.

القيادة: قدرة الفرد على التأثير على شخص أو جماعة، وتوجيههم، وإرشادهم لنيل تعاونهم، وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية؛ من أجل تحقيق الأهداف المرسومة (السكارنة،2011، 18)

القيادة التحويلية: هي الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدارية والإدراكية لاستخدام الموارد المتاحة (بشرية، فنية، مادية، تقنية) بكفاءة وفعالية للتحويل من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة محددة بأقل سلبيات ممكنة على الأفراد والمؤسسات بأقصر وقت وأقل جهد وتكلفة وبناء (العطيات، 2006، 95).

وتُعرف إجرائياً بأنها: هي القيادة التي تساعد على إعادة النظر في الرؤية المتصلة بأعمال المديرين والعاملين ومهماتهم وأدوارهم، وتعمل على تجديد التزامهم، وتسعى لإعادة هيكلية النظم وبناء القواعد العامة التي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة والارتقاء بالمدرسة إلى وضع أفضل بأقصر وقت ممكن وأقل سلبيات ممكنة على العاملين والمدرسة.

الأداء: "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما (اللقاني والجمل،2003، 23).

ويُعرف إجرائياً: مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها مدير المدرسة سواء كانت لفظية أو فعلية والتي تبرز قدرته على التغيير في المدرسة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

إجراءات البحث: تم إنجاز هذا البحث وفق الخطوات الآتية:

1- دراسة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيري البحث.
2- اختيار أفراد عينة البحث.
3- التأكد من صلاحية استخدام أدوات البحث.
4- تطبيق أداة البحث (الاستبانة).
5- تحليل البيانات ومعالجتها بالأساليب الاحصائية المناسبة للحصول على النتائج
6- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.
7- تقديم المقترحات على ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث.

دراسات سابقة:

دراسة العازمي (2006): هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سمات القائد التحويلي وتوافر الإبداع الإداري لدى العاملين المدنيين بديوان وزارة الداخلية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت عينة الدراسة بالعاملين المدنيين وديوان وزارة الداخلية وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن تسعة وعشرون سمة وخاصية من سمات وخصائص القيادة التحويلية متوفرة بدرجة كبيرة لدى القيادات المدنية في وزارة الداخلية أهمها الاهتمام بإحداث تغييرات سريعة وجذرية.
- وجود علاقة طردية متوسطة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين امتلاك القيادات الإدارية لسمات وخصائص القائد التحويلي وامتلاك مرؤوسيها لمهارات وقدرات إبداعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) حول امتلاك القيادات لسمات وخصائص القيادة التحويلية بين أصحاب المؤهلات العلمية دون الثانوي وأصحاب المؤهلات الدنيا.

ويوصي الباحث بأن تقوم الجهات المسؤولة بكل ما هو من شأنه زيادة وتفعيل امتلاك القيادات المدنية بديوان وزارة الداخلية لسمات وخصائص القيادة التحويلية.

دراسة العمري (2004): هدفت الدراسة على التعرف على العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة. واعتمد الباحث في جمع البيانات على استبانة طورها بنفسه إضافة إلى مقياس باس وأفوليو. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: إن مستوى السلوك القيادي التحويلي للمدير ين في المؤسسات العامة قيد الدراسة لا يرقى إلى المستوى المأمول، كما توصل إلى أن هناك علاقة قوية وايجابية ، وذات دلالة إحصائية بين خصائص القيادة التحويلية إجمالاً ترتبط بعلاقات ايجابية قوية ذات دلالة إحصائية مع إدارة الجودة الشاملة بشكل عام. كما أشارت النتائج إلى أن آراء الموظف نحو توفر عناصر السلوك القيادي التحويلي لم تتأثر بشكل جوهري بأعمارهم أو بمرتباتهم الوظيفية أو مؤهلاتهم العلمية أو خبراتهم.

دراسة شرف (2003): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ما يقوم به مدير المدرسة من أدوار في مرحلة التعليم الأساسي الدنيا لتأدية دوره الإشرافي الفني والإداري . واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (95) مديراً ومديرة، و(240) معلماً ومعلمة ومن جميع المشرفين، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (82) فقرة موزعة على ثمانية مجالات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- يقدر المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون معا درجة الأداء للأدوار الإدارية والفنية لمديري المدارس بأنها عالية الأداء تجاه الشؤون الإدارية والمالية ومتوسطة تجاه التلاميذ وأعضاء هيئة التدريس، والتخطيط، والاتصال وتنمية العلاقات الإنسانية، واتخاذ القرار، وأنها ضعيفة تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي والمناهج الدراسية.
- يقدر المعلمون والمديرون والمشرفون معا درجة الأداء الكلي للأدوار الفنية والإدارية لمديري المدارس بأنها متوسطة.

دراسة مصطفى (2002): هدفت الدراسة إلى تحليل الوضع الراهن لأداء مدير المدرسة المصرية والوقوف على أبرز نظريات القيادة السائدة في المؤسسات التعليمية وبيان مفهوم القيادة التحويلية ومتطلبات تطبيقها في البيئة المدرسية. واعتمد الباحث استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وضع مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات التي تساعد على تطوير أداء مدير المدرسة في ضوء التحديات الحاضرة وإدراك التحديات المستقبلية.

دراسة المنصوري (2001): هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تحقيق أهداف التعليم الثانوي بدولة قطر، والتعرف على أنماط الإدارة المدرسية السائدة في دولة قطر. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة للكشف عن واقع الإدارة المدرسية والمهام التي يقوم بها المديرون، وكذلك المقابلات الشخصية مع العاملين في الإدارة المدرسية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وبلغت عينة الدراسة (120) مديراً ومديرة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- فيما يتعلق بالصفات الشخصية للمديرين فينبغي أن تتوافر في مدراء المدارس قوة الشخصية، والثبات الانفعالي، التمسك بالقيم الدينية، والمرونة في العمل.
- أما في ما يتعلق بالصفات القيادية للمديرين فينبغي أن تتوافر في مدراء المدارس القدرة على عمل علاقات إنسانية سليمة، القدرة على تحمل المسؤولية، القدرة على اتخاذ القرارات، القدرة على قيادة الآخرين.
- أما فيما يتعلق بالمهام الإدارية والفنية ينبغي أن تتوافر في الإدارات المدرسية الإلمام باللوائح والقوانين المدرسية، القدرة على القيادة، القدرة على توفير المناخ التربوي الجيد في المدرسة، متابعة عمل المعلمين، الاهتمام بالأنشطة وتشجيع التقويم الذاتي في الإدارة المدرسية.

دراسة (Lucks,2002): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية في المدارس الثانوية في مدينة نيويورك وبين دافعية المعلمين الأصليين في تلك المدارس ولتحديد إلى أي مدى يمكن للقيادة التحويلية أن تؤثر في الدافعية، وبشكل أدق اختبر الفرضية القائلة أنه كلما اتجه القائد نحو القيادة التحويلية كلما زادت دافعية المعلمين وتكونت عينة الدراسة من المعلمين الأصليين في (1080) مدرسة من مدارس مدينة نيويورك وتم استخدام أداة القيادة والإدارة في المدارس وأداة مسح الرضا الوظيفي . وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- لا يوجد دليل على أن القيادة التحويلية ذات أثر على دافعية المعلمين في مدارس المدينة وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية للبحث القائلة بأنه كلما اتجه القائد نحو القيادة التحويلية كلما زادت دافعية المعلمين للعمل.
- أن القائد التحويلي لا يختلف مع غيره من القادة الذين يستخدمون أنماط قيادية أخرى في التأثير على دافعية المعلمين نحو العمل.

دراسة (Conners ,Mccormick Barnett,1999): هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين القيادة التحويلية والإجرائية والمتسيبة وبين مخرجات المعلم وإنتاجه، وتكونت عينة الدراسة من معلمي(12) مدرسة تم اختيارها عشوائيا من المدارس الثانوية جنوب وايكز في سيدني في استراليا وبلغت العينة (124) معلماً وتم استخدام مقياس نمط القيادة

متعدد الأبعاد الذي طوره "باس" Bass "وافوليو" Avolio ونموذج مسح التكيف في التعليم. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن المعلمين لا يميزون بين أسلوب القيادة التحويلية وأسلوب القيادة الإجرائية وقد عزى الباحثون ذلك إلى التشابك بين النمطين.
- أن المعلمين لا يميزون بين المثيرات الفكرية والكارزماتية ودافع الإلهام.
- ارتباط القيادة التحويلية إيجابيا بإنتاجية المعلم ومخرجاته وجهوده الإضافية والرضا الوظيفي والفعالية ودافعتيه نحو العمل.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت القيادة التربوية بشكل عام والقيادة التحويلية بشكل خاص، تم عرض العديد من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع البحث حيث ركزت هذه الدراسات على دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمدينة حمص، كما أكدت العديد من الدراسات على أهمية القيادة التحويلية لما أظهرته في تحسين الإدارة المدرسة وتنمية أداء مديري المدارس الثانوية. وتعد الدراسات السابقة ركيزة أساسية ومرجع مهم انطلقت من خلاله الباحثة في إجراء هذا البحث كما انها ساعدتها في عملية تحديد الإجراءات المنهجية لدراستها وتجلت أهمية الدراسات السابقة في أهمية تلك الموضوعات التي تناولتها والنتائج التي توصلت إليها، وأسهمت في إثراء معلومات الباحثة من خلال الاطلاع على أدوات الدراسات السابقة استطاعت الباحثة أن تجري البحث السيكومترية لأدوات البحث تبعاً للمنهجية العلمية المتبعة.

كما وأفادت الدراسات السابقة الباحثة في أساليب المعاملات الإحصائية من حيث تنوع الأساليب الإحصائية لمعالجة نتائج دراستها، إضافة إلى إغناء أساليب الباحثة في تناول النتائج من حيث المناقشة والتفسير، وربط نتائجها ببعض نتائج الدراسات السابقة.

الاطار النظري :

مفهوم القيادة التحويلية:يشير المفهوم العام للقيادة التحويلية إلى أنه نمط قيادي يركّز فيه القائد على ممارسة السلطة بقدر ما يهتم بمنح القوة والتمكين للأتباع وتطويرهم، حيث عرفها بيرنز (Burns) أنها: عملية يقوم فيها القائد والتابع بدعم كل منهما الآخر،

للوصول إلى أعلى مستوى من الروح المعنوية والدافعية، وهي محاولة استثارة التابعين، وتشجيع الأفراد، والجماعات، والمنظمات للتغيير نحو الأفضل. ويعرفها العطيات بأنها: الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدارية والإدراكية لاستخدام الموارد المتاحة (بشرية، قانونية، مادية، وزمنية (بكفاءة وفعالية للتحويل من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة محددة بأقل سلبيات ممكنة على الأفراد والمؤسسات بأقصر وقت وأقل جهد وتكلفة وبناء (العطيات،2006، 95).

ويرى براون أن القيادة التحويلية "هي التي تدخل القادة في علاقة تفاعلية مع الأتباع، وتجعل القادة أكثر نشاطاً وقدرة على ايجاد صفوف جديدة من القادة" (Brown,1993,20).

وعرفها باس (Bass,1999) على أنها نوع من أنواع القيادة التي تعطي نتائج في الأداء يفوق التوقعات، ويرى موانجي وزملاؤه أن القيادة التحويلية تولد إدراكاً برسالة أو رؤية المنظمة، وتطور التابعين لتقويم مستوى أعلى من الإمكانات (Mwangi, al .et al, 2011,30)

وتُعرف بأنها طريقة للحصول على الطاقة الجديدة للقيام بالعمل، فالقائد التحويلي يركز على الفرد من خلال وسائل وأساليب متعددة تجعل التابعين يشعرون بأهمية الزعيم والإخلاص للمنظمة (Timothy, N. & Pilgrim, J.,2011,44).

نشأة القيادة التحويلية:

ظهر أول مفهوم للقيادة التحويلية في عام 1978 على يد العالم السياسي الأمريكي بيرنز(Macgregor ,Burns)، ثم توالت المفاهيم والنصوص في القيادة التحويلية كإضافات أو إسهامات إلى أعمال بيرنز من قبل عدد من الباحثين والعلماء. ففي عام (1985) قدم (Bass) نظريته المشهورة في القيادة التحويلية بالإضافة إلى المقاييس الخاصة بالعوامل الجوهرية للنظرية والمرتبطة بسلوك القيادة تلا ذلك تطوير للنظرية وأدواتها من قبل (Avolio and Bass) وعدد من زملائهم من خلال البحوث التقويمية والنموذج المطور المعروف بالمدى الكامل لتطوير القيادة، وكذلك برنامج (تدريب وتقويم) في نظرية القيادة التحويلية. وقد توالت الأبحاث والدراسات تباعاً، كما قدمت النظرية على

شكل برامج لمئات الآلاف من القادة من قطاعات ومؤسسات مختلفة صناعية وصحية وتربوية، حكومية كانت أم خاصة (المخلافي، 2007 ،286).

ففي بداية الثمانينات ظهر نمط القيادة التعليمي كميزة من مميزات المدارس الفعالة حيث القيادة الإدارية القوية مع التركيز على نوعية التعليم والتوقعات العالية لتحصيل وتقدم الطلبة ثم تطور هذا النمط إلى أن أصبح القائد يعمل بشكل أقل توجيهاً وأكثر تعاوناً مع المعلمين وهذا ما دعاه بيرنز بالقيادة التحويلية، وهذا النوع الجديد من القيادة حصل على الكثير من قوته من خلال التأكيد على مشاركة المعلمين بالقيم وبناء ولاء طبيعي للعمل وللمدرسة، حيث ركزوا على تكوين ثقافة خاصة للمدرسة وكان من سماتها تفويض السلطة للمعلمين حيث تعتبر هذه العملية هامة جداً خاصة في المدارس الثانوية، وقد أثبتت الدراسات بالفعل أن هذا النوع من القيادة يزيد من دافعية وولاء المعلمين لعملهم، وأثبتت أيضاً أن هذا النوع له فعالية أكثر في توفير البيئة المناسبة للمعلمين للتطوير والإبداع واستخدام التكنولوجيا في التعليم (Hughes & Zachariah, 2001,57)

أساليب التغيير التي يمكن استخدامها من قبل القائد التحويلي في المدرسة:

لاشك أن تفهم واتفاق الأسلوب الذي نتعامل معه يساعد في تفهم إحداث التغيير، والتعامل معه بطريقة فعالة، إضافة إلى فهم ردود الأفعال من قبل الآخرين تجاه عملية التغيير ويمكن توضيح أساليب التغيير في المدرسة على النحو الآتي:

1. أسلوب التغيير المتدرج: وهو التغيير الذي يقوم بإحداثه المدير بطريقة بطيئة وعلى فترات زمنية طويلة أو قصيرة، حيث يغلب عليه المعدل الزمني الثابت.
2. أسلوب التغيير الجدري: يتميز هذا التغيير بأنه يكون مفاجئاً وقد يحدث انقلاباً شاملاً في استراتيجية المدرسة وقد يتعلق بالبناء والتركيب الهيكلي للمدرسة.
3. المزج بين الأسلوبين: عند تطبيق التغيير قد يستلزم الأمر المزاوجة بين أنواع التغيير، أو التقدم من نوع للآخر، ويمكن لهذه العملية أن تكون عملية تفاعلية على نطاق واسع في المدرسة، فمثلاً عندما يكون رد الفعل سلبياً اتجاه إحداث تغيير جذري وسريع فان وجود برنامج متدرج في متابعة الانجازات يساعد في التعامل مع ردود الفعل هذه (عبد الله و ناشرون،2001، 4)

ومن وجهة نظر الباحثة فإنها تتفق مع الأسلوب الأخير في إحداث التغيير في وضع المدرسة إلى وضع أفضل في المستقبل لأن كل نوع من الأساليب له استخداماته نظراً إلى الظروف والمطالب والأولويات التي تخص المدرسة والمجتمع المحلي.

أهمية القيادة التحويلية في العملية التعليمية:

إن القيادة التحويلية عبارة عن عملية يمكن لأي مؤسسة تعليمية أن تستخدمها كي تتحول إلى نظام تعليمي، ومن ثمّ تكتسب كفاءة جديدة. وهي نمط من القيادة يؤدي إلى وجود ارتباط بأفكار قادة الفكر والتنوير المتابعين لتطوير المشهد الإنساني، كما أنها تتم في إطار تتوافر فيه مجموعة عناصر ومنها وجود قائد، ووجود رسالة مؤثرة.

والقيادة التحويلية في الإدارة المدرسية قيادة لابد منها، فكم ونوع العمل الهائل لطاقم الإدارة المدرسية في مديرية ما، يضعه أمام تحديات كثيرة ومعوقات متعددة، وبذلك فالمدير وحده يعجز أو يكاد يعجز عن تقديم الخدمات الإشراقية المتميزة التي تسد الحاجة، وتلبي الطّلبات وهو ما يوجب على مدير المدرسة أن يعمل على تقصي الأسماء اللامعة من المعلمين ذوي الأداء المتميز، فيستقطبهم بتأثيره القيادي، ويرسم لهم الخطط، ويقدم لهم التدريب المناسب، ليجعل منهم قادة ميدانيين، يفوضهم بعض صلاحياته، فيكونوا وسطاء إشرافيين يمارسون الإشراف المحلي في مدارسهم، ويكسرون الحاجز بين مدير المدرسة، وبين زملائهم المعلمين.

وتضمن القيادة التحويلية لمدير المدرسة استراتيجية مواجهة الظروف الإشراقية المستجدة أو الإدارية لزملائهم جنباً إلى جنب معه، فالقيادة التحويلية تؤمن للعملية التعليمية قادة واعدين ينتظرون دورهم القيادي ليكونوا من حملة الرّايات الإشراقية بعد أن يسلمها لهم مديرون آن لهم أن يترجلوا (عايش،2009، 132).

عناصر القيادة التحويلية:

1- تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة : ويعني السلوكيات القيادية الهادفة للبحث عن رؤية وآفاق مستقبلية للمدرسة، وأن يقوم القائد التربوي ببث هذه الرؤية لدى العاملين معه، ويثير لديهم الدافعية للتغيير والتطوير.

ويقصد بهذا البعد، إلى أي درجة يستطيع القائد خلق الحماس لدى العاملين معه للتغيير وجعلهم يدركون الغايات الرئيسية التي تسعى المدرسة لتحقيقها، ومساعدتهم في فهم الدور

الاجتماعي الأشمل للمؤسسة التعليمية والتي تشتق منه الرؤية المشتركة، وأن ينتشر في كافة أنحاء التنظيم المدرسي إحساساً بضرورة المهمة وحيويتها، ويحث العاملين معه على الإخلاص وتكريس الجهود للتغيير، ويغرس لديهم شعورا بالفخر والاعتزاز بالمدرسة واحترام القواعد السائدة فيها(عماد الدين، 2003، 30).

2- تحقيق أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي: ويتضمن هذا المجال السلوك القيادي الهادف إلى تشجيع التعاون بين العاملين في المدرسة، وجعلهم يعملون معاً من أجل صياغة أهداف مشتركة وواضحة، قابلة للتحقيق ملائمة لحاجاتهم وللمجتمع المحلي المحيط بهم، وتتضمن تحدياً حقيقاً لهم لكي يسعون لإنجازها. كما يشمل هذا البعد تطوير وسائل وآليات مناسبة لتحديد مهمات العاملين في المدرسة وواجباتهم، ولتساعدهم في تحقيق أهدافهم، ومراجعتها (مؤتمن،2004، 76).

3- بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة: يتضمن هذا البعد السلوكيات القيادية الهادفة إلى بناء الثقافة المدرسية المشتركة التي تشمل القواعد السلوكية والقيم والقناعات التي يشترك فيها كافة الأعضاء في المدرسة، وعادة ما تسهم الثقافة المدرسية المشتركة والمتينة في دعم المبادرات التطويرية والإصلاح المدرسي (عماد الدين ،2003، 24).

وذكر (Leithwood & Others,1992.95) بأن هذا البعد يتضمن الثقافة المؤسسية المشتركة، وهي عبارة عن مجموعة القواعد السلوكية والقيم والمعتقدات والمسلمات التي يشترك بها أعضاء المدرسة كافة، وعادة ما تسهم الثقافة المؤسسية المشتركة في دعم المبادرات والتوجيهات التطويرية وتعزيز المشاريع والتجديدات التربوية.

إن هذا البعد يشمل بناء الثقافة المؤسسية من قبل القائد التحويلي أي بناء سلوكيات وممارسات تهدف إلى تطوير قواعد السلوك العام والقيم والمعتقدات والمسلمات التي ترتكز على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية، والتي ينبغي أن توجه جملة البرامج والمشاريع التربوية إلى إعداده وتنميته لينمو نمواً سليماً متكاملاً، في عصر ثورة المعلومات، إضافة إلى الاهتمام بتعزيز النمو المهني المستمر للمعلمين وتجديد كفاياتهم المهنية وتجديدها بما يؤهلهم لأداء أدوارهم المتجددة بكفاءة واقتدار، وعادة ما يستثمر

القائد التحويلي كل الفرص المتاحة لتوضيح ثقافة المدرسة ونشرها، ويتصرف بطريقة تنسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ التنظيمي للمدرسة (مؤتمن، 2004، 65)

4- تقديم نموذج سلوكي يحتذى: يشمل هذا المجال سلوك القائد الذي يتمثل في كونه يضرب مثالاً حياً لمعلميه لكي يحذوا حذوه ويتبعوه بحيث يعكس هذا المثال القيم التي يتبناها القائد ويتمثلها في سلوكه، مما يجعله رمزاً بالنسبة لهيئة العاملين معه في المدرسة (المخلافي ،2007، 293).

ولاحظت الباحثة أن هذا البعد يعزز إيمان المعلمين بطاقاتهم وإحساسهم بقدراتهم على احداث التأثير والتغيير والتطوير. لذلك يجب توفر سلوكيات محددة ليكون قدوة للعاملين في المدرسة مثل : أن يحترم العاملين ويثق بآرائهم ويشاركهم في مختلف النشاطات والفعاليات المدرسية، ويسهم بالتعاون مع العاملين في المدرسة في التخطيط للمناسبات والأحداث المختلفة، كما يبدي حماساً ونشاطاً ملحوظاً أثناء قيامه بأداء مهماته.

5- التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية: يتضمن هذا البعد السلوك القيادي الذي يتحدى العاملين في المدرسة لإعادة النظر في عملهم ومراجعته وتقويمه، والتفكير الجاد العملي في كيفية أدائه بشكل أفضل، وتنمية روح التنافس الإيجابي والاختلاف البنّاء فيما بينهم مما يسهم في ابتكار بدائل وأساليب جديدة متطورة لأداء العمل، ويشير هذا البعد إلى أي درجة يقدم القائد التحويلي للعاملين في مدرسته توجيهاً يؤكد على تنمية أساليب واستراتيجيات جديدة للتّعلم والتعليم، وحفزهم لدعم أرائهم ومقترحاتهم بمبررات وجيهة ومنطقية، والعمل على تطوير قدراتهم وكفاياتهم الخاصة، والسعي لتوفير الدعم لمبادراتهم الإبداعية والتجديدية الهادفة لتطوير المدرسة بفعالياتها المختلفة .(Barnett, &Conners 1999:13-16)

6- توقع مستويات أداء عليا من العاملين داخل المدرسة: يظهر هذا البعد من أبعاد القيادة التحويلية السلوك القيادي المرتبط بتوقعات القائد لدرجة التميز والأداء النوعي العالي الجودة من قبل العاملين في المدرسة، وتتضمن هذه التوقعات عناصر التحفيز والتحدي للعاملين لإنجاز الأهداف المتفق عليها، كما توضح هذه التوقعات الفرق بين ما تصبو إلى تحقيقه وبين ما أنجز فعلاً.

7- هيكلية التغيير: يتضمن هذا البعد السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تهيئة البنية التحتية المناسبة لدعم المبادرات التجديدية والتطويرية، وتحسين بيئة العمل وظروفه بما يتيح فرصا حقيقية لأعضاء المدرسة للمساهمة في التخطيط ووضع القرارات المتعلقة بقضايا تهمهم وتؤثر عليهم ، بإيجاد الفرص المناسبة وإتاحة الحرية للعاملين معه للإفادة من خبراتهم ومعارفهم وتجاربهم واستثمارها إلى أقصى حد ممكن، إذ أن تشجيعهم من خلال استخدام هذه الأساليب يسهم في دفعهم نحو التغيير والتجديد والتطوير، وحفزهم لبذل أقصى طاقاتهم لتطبيق أساليب وممارسات جديدة في مجال عملهم.(Leithwood & Others,1992,99).

المهارات والمعارف التحويلية الأساسية اللازمة لتحقيق قيادة مدرسية فعالة:

يلعب القادة التحويليون دوراً محورياً في صياغة القيم والثقافات للمدارس ولكنهم لا يستطيعون أداء هذا الدور إلا من خلال إظهار مهاراتهم الشخصية والتفاعلية، ومن هذا المنطلق يتعين على القادة التحويليين في عالم متغير امتلاك المهارات اللازمة التي تساعدهم على صياغة القيم وقيادة التغيير، لذلك قدم القحطاني مجموعة من المهارات التحويلية التي يمكن للقادة في المدارس الإلمام بها، كي يحققوا درجة عالية من التأثير في العاملين في المدرسة ومن هذه المهارات والمعارف ما يلي:

1. يجب أن يتمتع القائد التحويلي بالمقدرة على تحديد الأهداف المهمة ثم حفز وتمكين الآخرين أن يهبوا أنفسهم وأن يهيئوا كل الموارد الضرورية لإنجاز هذه الأهداف.
2. القدرة على وضع الرؤية والرسالة والاستراتيجيات اللازمة للمدرسة والالتزام بها.
3. يجب أن يتمتع القائد التحويلي بالثقة بالنفس والقدرة على إدارة الذات.
4. القدرة على تدريب وتطوير وتحفيز العاملين للمساهمة في تحقيق النمو والتقدم للمدرسة
5. القدرة على التعلم عند المنظمة، والتطوير الذاتي عند الموظفين.
6. القدرة على استيعاب متطلبات العولمة والتأقلم معها بشكل لا يؤثر على المبادئ والقيم والوهم بعظمة هذا القديم. وأن يتعامل مع كل مشكلة تظهر بسبب التغيير باستراتيجية مناسبة (القحطاني،2001، 56).

وقد قدم (السويدان،2006) أربعة مهام رئيسة للقائد التحويلي لخصتها الباحثة في النقاط الآتية:

1. تحديد الرؤية أو صورة المستقبل المنشود.
2. إيصال الرؤية للأتباع<
3. تطبيق الرؤية.
4. رفع التزام الأتباع تجاه الرؤية.

الجانب الميداني: منهج البحث: يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الذي يحاول وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي يساعد على تفسير الظواهر التربوية والنفسية والاجتماعية، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر، يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحث في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر هذه الظواهر.

مجتمع البحث وعينته: يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع مديري المدارس الثانوية العامة والبالغ عددهم (32) مديراً ومديرة وفقاً لبيانات دائرة الاحصاء في مديرية تربية حمص.

عينة البحث: تم توزيع الاستبانة بطريقة مقصودة على المدراء الذين تمكنت الباحثة من التواصل معهم حيث تم استرجاع (15) استبانة مكتملة وصالحة للمعالجة الاحصائية، مع مراعاة عدم شمول العينة الاستطلاعية التي بلغت (10) مديراً ومديرة.

أداة البحث: لقد تم اختيار الاستبانة أداةً لجمع البيانات.

بناء أداة البحث: بعد مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات العلاقة والاستفادة منها في بناء أداة البحث ومحاورها وفقراتها، تم عرض الاستبانة بعد ذلك بصيغتها الأولية على عدد من المختصين الذين أبدوا ملاحظاتهم عليها والتي كانت موضع الاعتبار والاهتمام من قبل الباحثة، كما اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على ستة مجالات تتناول دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص من وجهة نظر مدراء المدارس كالآتي:

المجال الأول: عملية تطوير رؤية مشتركة وجه للمدرسة ، ويتكون من (7) فقرات.

المجال الثاني: تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي، ويتكون من (8) فقرة.

المجال الثالث: بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة داعمة للتغيير والتطوير، ويتكون من (7) فقرات.

المجال الرابع: تقديم نموذج سلوكي يحتذي، ويتكون من (9) فقرة.

المجال الخامس: الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين، ويتكون من (8) فقرة.

المجال السادس: هيكلة التغيير، ويتكون من (8) فقرات.

وأعطت الباحثة لكل فقرة وزنا مدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسي، واستخدمت العبارات (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وتمثل رقمياً (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) على التوالي. ملحق رقم (1).

صدق أداة البحث:

- **صدق الاتساق الداخلي:** تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، وإيجاد معاملات الصدق، حيث جرى التأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة فقامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة ككل ومن ثم إيجاد معامل الارتباط بين كل المجالات والدرجة الكلية للاستبانة.

الجدول رقم (1) يبين معامل الارتباط بين كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	**0.86	13	**0.80	25	**0.81	37	**0.60
2	**0.86	14	**0.77	26	**0.84	38	**0.63
3	**0.81	15	**0.71	27	**0.70	39	**0.58
4	*0.45	16	**0.74	28	**0.62	40	**0.75
5	**0.82	17	**0.85	29	**0.78	41	**0.80
6	**0.85	18	**0.83	30	**0.77	42	**0.78

7	**0.77	19	**0.87	31	**0.78	43	**0.66
8	**0.80	20	**0.82	32	**0.75	44	**0.70
9	**0.76	21	**0.84	33	**0.81	45	**0.77
10	**0.71	22	**0.72	24	**0.84	46	**0.76
11	**0.75	23	**0.86	35	**0.58	47	**0.80
12	**0.82	24	**0.87	36	**0.84		

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن معامل الارتباط كلها دالة احصائياً عند مستوى دلالة(0.05)، وهذا يعني أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي، مما يدل على صدقها البنيوي.

الجدول (2) يبين معاملات الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة

المجال	محتوى المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	**0.77	0.05
الثاني	تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي	**085	
الثالث	بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة داعمة للتغيير والتطوير	**0.83	
الرابع	تقديم نموذج سلوكي يحتذي	**0.77	
الخامس	الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين	**0.73	
السادس	هيكلة التغيير	**0.75	

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

- **الصدق الإحصائي:** يُعد هذا النوع من الصدق وباختلاف أصنافه من الأمور الواجب توفرها للتأكد من صلاحية كل عبارة من عبارات الأداء، ومدى ملاءمتها لقياس ما وُضعت لقياسه، أي أن الصدق الذاتي الحقيقي الخالي من أي أخطاء أو شوائب، ويمكن أن نلخص ونقيس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، أي باتباع المعادلة الآتية:

معامل الصدق الذاتي = الجذر التربيعي لمعامل الثبات (ألفا كرونباخ).

حيث بلغ معامل الصدق الذاتي (0.89) وهذا يدل على الصدق الإحصائي للاستبانة.

ثبات أداة البحث:

- **الثبات بالإعادة:** قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة قوامها (10) ومدير/ة، وبفاصل زمني مقداره (14) يوماً بين التطبيق الأول والثاني، وقد جرى استخراج معاملات الثبات للأبعاد المختلفة والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيقين.
- **ثبات التجزئة النصفية:** قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية على العينة نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سيبرمان – براون، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين النصف الأول والنصف الثاني.
- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** التي تعتمد على تباينات عبارات الاستبانة، وتوضيح مدى التجانس بين فقرات الاستبانة.

تمّ حساب معامل الثبات للاستبانة كلّها بطريقة ألفا كرونباخ فبلغ (0.80)، ويدل على ثبات عال، والنتيجة مقبولة إحصائياً لأغراض البحث، و يمكن توضيح النتائج من خلال الجدول رقم (3).

الجدول رقم (3) معاملات الثبات

الاستبانة	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية	0.77**	0.78**	0.80**

(**) دال عند مستوى دلالة (0.01)

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات كلها جيدة و مقبولة، يتضح مما سبق أن الاستبانة تتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحة للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

عرض نتائج البحث وتفسيرها: تم عرض وتفسير النتائج حسب ما نصت عليه أسئلة البحث الحالي من خلال مقياس ليكرت الخماسي ذي الحدود الدنيا والعليا، فقد تم حساب المدى من (5– 1= 4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في الاستبانة للحصول على طول الخلية أي (4÷5 =0.8) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (بداية الاستبانة وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية.

جدول رقم (4) فئات قيم المتوسط الحسابي(الرتبي) ودرجة التقييم الموافقة لها

درجة الموافقة	طول الخلية(المتوسط الحسابي)
قليلة جداً	من 1 إلى أقل من 1.8
قليلة	من 1.8 إلى أقل من 2.6
متوسطة	من 2.6 إلى أقل من 3.4
كبيرة	من 3.4 إلى أقل من 4.2
كبيرة جداً	من4.2 إلى 5

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الأول: ما واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة حمص للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم:

- **في المجال الأول (تطوير رؤية مشتركة للمدرسة):**

الجدول رقم (5) نتائج تحليل فقرات المجال الأول (تطوير رؤية مشتركة للمدرسة)

م	المحتوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
1	يشارك المدير العاملين معه في بناء رؤية عامة مشتركة للمدرسة.	1.8	0.748	%36	5	قليلة جداً
2	يحث العاملين على ابتكار أفكار جديدة تحدد رسالة المدرسة ورؤيتها	1.6	0.489	%32	6	قليلة جداً
3	يستثمر المدير الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها للأطراف المعنية.	2.5	1.118	%50	2	قليلة
4	يساعد المدير العاملين معه على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها.	2.7	0.979	%54	1	متوسطة
5	يأخذ المدير بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير الخطط والبرامج المستقبلية.	1.8	1.280	%36	5	قليلة جداً
6	يحرص المدير على تعرف وجهات نظر مختلف الأطراف المساهمة في العملية	2.4	1.280	%48	3	قليلة

	التربوية حول توجهات المدرسة وخططها وبرامجها.					
7	يعين المدير حوافز مادية لمن يساهم في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة.	2.3	1.417	%46	4	قليلة
	المجال كله	**2.1**	**1.118**	**%43**		**قليلة**

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة حمص للقيادة التحويلية في المجال الأول وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.6 – 2.7) وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الأول تساوي (2.1)، والوزن النسبي يساوي (43%) مما يدل على أنه لا يتم تطوير رؤية مشتركة للمدرسة بصورة جيدة وتفسر الباحثة حصول هذا المجال على هذه المرتبة للأسباب الآتية:

- انفراد مدير المدرسة في صنع القرار وتحديد الرؤية ويرجع ذلك لعدم وجود اتصال جيد بين العاملين ومدير المدرسة.
- قلة مراعاة الاعتبارات الخاصة في وضع خطط المستقبل.
- ضعف الاستعداد لاجتياز المخاطرة بهدف تحقيق التغيير.
- عدم الوعي بأهمية مشاركة العاملين في عملية صنع القرار.
- قلة الاطلاع والبحث من أجل التخطيط الجيد وصنع القرارات.

- **في المجال الثاني تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي:**

الجدول رقم (6) نتائج تحليل فقرات المجال الثاني تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي:

م	المحتوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
1	يسعى المدير للتوصل إلى اتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها.	2.5	1.204	%50	4	قليلة

2	يحرص المدير على مشاركة العاملين في متابعة التقدم الذي يتم إحرازه في سبيل تحقيق أهداف المدرسة والأولويات المتفق عليه.	2.3	1.004	%46	6	قليلة
3	يضع المدير أهدافا تربوية لتوعية الطلبة في مجال خدمة البيئة المحلية.	2.4	1.113	%48	5	قليلة
4	يراعي المدير أهداف المدرسة وأولوياتها أثناء صنع القرارات المتصلة بإحداث التغيير في البرامج والممارسات التربوية.	2.1	1.135	%42	7	قليلة
5	يشجع المدير المرشد التربوي على زيارة أولياء الأمور للتعرف على الأحوال الأسرية للتلاميذ.	3	1.483	%60	2	متوسطة
6	يساعد المدير هيئة العاملين معه في إيجاد التوافق والانسجام بين الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها وأهدافهم الخاصة أفرادا وجماعات.	3.2	1.249	%64	1	متوسطة
7	يحرص المدير على تحديد الأهداف التعليمية وفقاً لحاجات المجتمع المحلي.	2.5	1.360	%50	4	قليلة
8	يشرف المدير على البرامج والأنشطة التي ينفذها الطلبة في البيئة المحلية.	1.8	0.748	%36	8	قليلة جداً
	المجال كله	**2.48**	**1.134**	**%50**		**قليلة**

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة حمص للقيادة التحويلية في المجال الثاني وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.8 – 3.2) وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الثاني تساوي (2.48)، والوزن النسبي يساوي (50%) مما يدل على أن أهداف المدرسة وأولوياتها لا تحدد حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي وتعتبر النسبة قليلة وتفسر الباحثة حصول هذا المجال على هذه المرتبة للأسباب الآتية:

- انفراد المدير بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها وعدم مشاركة العاملين معه وبالتالي ينتج عنه عدم مساعدة العاملين في تحيق الأهداف والأولويات.

- لا يسعى المدير إلى التعرف على حاجات أولياء الأمور وتحديد الأهداف وفقاً لها.
- ندرة مشاركة العاملين في صياغة أهداف مشتركة وواضحة وقابلة للتحقيق وملائمة لحاجاتهم ولحاجات المجتمع المحلي المحيط بهم.
- قلة إدراك مديري المدارس بأن العلاقة الجيدة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي لها مردود ايجابي على النظام داخل المدرسة، وأنها تعمل على إشاعة روح التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور.
- ضعف إدراك مدير المدرسة أن معاملة أولياء الأمور بشكل جيد يؤدي إلى تقديم أولياء الأمور الدعم للمدرسة.

- **في المجال الثالث: بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة داعمة للتغيير والتطوير:**

الجدول رقم (7) نتائج تحليل فقرات المجال الثالث: بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة داعمة للتغيير والتطوير:

م	المحتوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
1	يوضح المدير للعاملين معه عناصر الثقافة المشتركة للمدرسة بما فيها القناعات والقيم ، للعمل بموجبها لإحداث التطور المنشود في المدرسة	1.6	0.8	%32	7	قليلة جداً
2	يعطي المدير أولوية لبناء منظومة من القيم وتعزيزها داخل المدرسة ، وبخاصة ما يتصل بالتجديد والتطوير	2.5	1.431	%50	3	قليلة
3	يشجع العلاقات الإنسانية بين العاملين	2.3	6.512	%46	4	قليلة
4	يتصرف المدير بطريقة تنسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ المدرسي	3	1.183	%60	1	متوسطة
5	ينمي المدير القيادات الرسمية وغير الرسمية بين العاملين في المدرسة بما يدعم الإبداع والابتكار	1.7	4.093	%34	6	قليلة جداً
6	يؤكد المدير على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين العاملين من خلال ترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة داعمة للتغيير	2.1	1.044	%42	5	قليلة
7	يساهم في تخفيف حدة الصراع الثقافي بين الأجيال	2.6	3.238	%52	2	قليلة
	المجال كله	**2.257**	**2.614**	**%45**		**قليلة**

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة حمص للقيادة التحويلية في المجال الثالث وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.6 – 3) وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الثالث تساوي (2.257)، والوزن النسبي يساوي (45%) مما يدل على أن عملية بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة تعتبر قليلة وتفسر الباحثة حصول هذا المجال على هذه المرتبة للأسباب الآتية:

- أن مدير المدرسة لا يشجع العلاقات الإنسانية بين العاملين.
- لا يبث الثقة في قدرات العاملين ولا ينمي قدراتهم الإبداعية حيث أن بعض المدراء يخشى من العلاقات الحسنة بين العاملين في انقلابهم ضده وعدم التعاون في تنفيذ القرارات.
- قلة مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات.
- ضعف الاتصال بفاعلية بالقيم والمعتقدات والمعايير الثقافية بالمدرسة.
- عدم ميل المدير إلى التغيير من أجل التطوير والارتقاء بوضع المدرسة وأداء العاملين.

- **في المجال الرابع: تقديم نموذج سلوكي يحتذي**

الجدول رقم (8) نتائج تحليل فقرات المجال الرابع: تقديم نموذج سلوكي يحتذي

م	المحتوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
1	يوثق المدير العلاقة بين المعلمين والطلبة على أساس من التسامح والجدية في عمل لحفز الإبداع.	2	1	%40	4	قليلة
2	يتسم المدير بالمرونة وتعديل ممارساته القيادية بناء على التغذية الراجعة من العاملين في المدرسة.	3.1	1.220	%62	1	متوسطة
3	يعد المدير مصدر إلهام حقيقي في المدرسة ، مما يعزز روح الانتماء لديهم تجاه عملهم ومدرستهم.	2.2	1.249	%44	2	قليلة
4	يعمل المدير كقدوة ونموذجا يحتذى به.	1.8	1.249	%36	5	قليلة جداً
5	يعد المدير مصدر إلهام حقيقي في المدرسة ، مما يعزز	1.8	0.6	%36	5	قليلة جداً

	روح الانتماء لديهم تجاه عملهم ومدرستهم.					
6	يشاور المدير العاملين في شؤون المدرسة.	1.8	1.4	%36	5	قليلة جداً
7	يمارس المدير قيادة التغيير قولاً وعملاً	2	0.894	%40	4	قليلة
8	يدرس المدير المشكلات من جميع أبعادها ويحفز العاملين على انتهاج نفس الأسلوب.	2.2	1.326	%44	2	قليلة
9	يظهر المدير بقدرته على التواصل مع الآخرين.	2.1	1.374	%42	3	قليلة
	المجال كله	**211**	**1.145**	**%42**		**قليلة**

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة حمص للقيادة التحويلية في المجال الرابع وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.8 – 3.1) وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الرابع تساوي (2.11)، والوزن النسبي يساوي (42%) مما يدل على أن المدير لا يقوم بتقديم نموذج سلوكي يحتذى به من قبل المدرسين وتفسر الباحثة حصول هذا المجال على هذه المرتبة للأسباب الآتية:

- ضعف تفعيل واشتراك مدير المدرسة في النشاطات المدرسية.
- أن بعض المديرين يفرضون حلول المشاكل على العاملين في المدرسة دون الرجوع إليهم.
- عدم إبداء الطاقة والحماسة تجاه العمل الشخصي.
- قلة اعتراف مدير المدرسة بالأداء الجيد والمتميز للعاملين.
- ندرة الامتداح العلني للأعمال الجيدة التي يقوم بها العاملين.

- **في المجال الخامس الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين:**

الجدول رقم (9) نتائج تحليل فقرات المجال الخامس الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين

م	المحتوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
1	يستفيد المدير من التغذية الراجعة الخاصة بأساليب وممارسات العاملين لتقويمها دوريا وتطويرها.	3.9	0.943	%78	1	كبيرة
2	يطلب المدير من العاملين تبرير آرائهم ومقترحاتهم.	2.9	1.513	%58	2	متوسطة

3	يشجع المدير العاملين على المشاركة في المؤتمرات والاجتماعات التربوية وزيارة المدارس الرائدة.	1.9	1.374	%38	5	قليلة
5	يطلع المدير المعلمين على انجازات المبدعين منهم للاستفادة من خبراتهم.	2.7	1.187	%54	3	قليلة
6	يشارك المدير المعلمين في صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع في خططهم التدريسية اليومي	1.8	0.871	%36	6	قليلة جداً
7	يشجع المدير المعلمين لابتكار أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية التي تعيق القدرات الإبداعية لدى الطلبة	2	1.341	%40	4	قليلة
8	يحرص المدير على اطلاع العاملين على مستوى أدائهم ودرجة تقدمهم في عملهم	1.8	0.979	%36	6	قليلة جداً
	المجال كله	**2.357**	**1.173**	**%52**		

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة حمص للقيادة التحويلية في المجال الخامس وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.8 – 3.9) وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الخامس تساوي (2.375)، والوزن النسبي يساوي (52%) مما يدل على أن المدير لا يعزز الفعاليات والأنشطة البناءة التي تتم داخل المدرسة لإثارة التنافس الشريف بين العاملين ولا يطلع المدير العاملين معه على الأداء المتوقع منهم تحقيقه كتربويين ومهنيين مختصين وتفسر الباحثة حصول هذا المجال على هذه المرتبة للأسباب الآتية:

- قلة حفز العاملين على التفكير بعمق حول ما ينجزوه لأجل طلابهم.
- قلة مساعدة فريق العمل على إيجاد معنى شخصي للتغيير.
- ندرة الموارد الضرورية لدعم مشاركة فريق العمل في مبادرات التغيير والتطوير.
- قلة حفز العاملين على الاستفادة من خبرات زملائهم.
- قلة تشجيع العاملين وحفزهم على الاطلاع والبحث من أجل الارتقاء بمستوى المدرسة إلى مستوى أفضل.
- قلة السعي وراء الأفكار الجديدة من خلال زيارة المدارس الأخرى وحضور المؤتمرات ونقل هذه الأفكار لأعضاء فريق العمل.

- **في المجال السادس هيكلة التغيير:**

الجدول رقم (10) نتائج تحليل فقرات المجال السادس هيكلة التغيير

م	المحتوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
1	يوفر المدير للعاملين المعلومات الضرورية التي تساعدهم في التخطيط وصنع القرارات التربوية.	2.5	1.688	%50	1	قليلة
2	يحرص المدير على حل المشكلات بطريقة عملية وعلمية فاعلة.	2	1	%40	5	قليلة
3	يمنح المدير العاملين معه درجة مناسبة من الاستقلالية والحرية تمكنهم من صنع القرارات الخاصة بهم.	1.8	1.249	%36	6	قليلة جداً
4	يفوض المدير الصلاحيات الإدارية للعاملين في المدرسة.	1.7	0.9	%34	7	قليلة جداً
5	يشرك المدير العاملين في المدرسة في عملية صنع القرارات التربوية عامة ، والمبادرات التربوية والبرامج الجديدة خاصة.	2.3	1.345	%46	2	قليلة
6	يهيئ المدير الأساس والبنية الداعمة للمبادرات التجديدية والتطويرية في المدرسة.	2.2	1.077	%44	3	قليلة
7	يشجع المقترحات التطويرية للعمل المدرسي.	2.1	1.374	%42	4	قليلة
8	يشجع المدير المعلمين على تفعيل التعاون مع المدارس المجاورة.	2	1.183	%40	5	قليلة
	المجال كله	**2.07**	**1.238**	**%41**		**قليلة**

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية العامة بمدينة حمص للقيادة التحويلية في المجال السادس وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.7 – 2.5) وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال السادس تساوي (2.07)، والوزن النسبي يساوي (41%) مما يدل على أن المدير لا يوفر للعاملين المعلومات الضرورية التي تساعدهم في التخطيط وصنع القرارات التربوية ولا يشرك المدير العاملين في المدرسة في عملية صنع القرارات التربوية عامة، والمبادرات التربوية والبرامج الجديدة خاصة.

وترى الباحثة حصول هذا المجال على هذه المرتبة للأسباب الآتية:

- عدم ميل مدير المدرسة للتجديد والتغيير والتطوير وميله إلى الأساليب التقليدية والروتينية في اتخاذ القرارات.
- استخدام النمط التسلطي في القيادة وعدم تفويض الصلاحيات الإدارية للعاملين في المدرسة.
- تجاهل المدير للمقترحات التطويرية للعمل المدرسي.
- عدم زرع الحماس والدافعية لدى العاملين في المدرسة للتغيير والتطوير.

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغير (النوع وسنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيتين الآتيتين:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغير (النوع)

استخدمت الباحثة اختبار (t–test) بين مجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات مديري ومديرات مرحلة التعليم الثانوي في مدينة حمص في مجالات القيادة التحويلية تعزى لمتغير (النوع) ونتائج الجدول(11) يبين ذلك.

الجدول(11) نتائج اختبار (t–test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث في مجالات القيادة التحويلية تعزى لمتغير النوع (ذكر، انثى)

المتغير	العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمةt	مستوى الدلالة
النوع	ذكر	9	2.310	2.44	15	1.0898	0.256
	انثى	6	2.305	1.91			

***دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.005) ودرجات حرية(198)**

يتضح من الجدول(11) عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى دلالة(0.005) بين بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغير النوع.

وترجع الباحثة ذلك للأسباب التالية:

1. المديرون والمديرات يخضعوا لنفس القرارات والتعليمات الواردة من قبل الإدارة التعليمية.
2. تشابه ممارسة مديري ومديرات المدارس بسبب حصولهم على نفس الدورات التدريبية أثناء الخدمة، والتي تهدف إلى تنمية قدراتهم في مختلف المجالات.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة عماد الدين(2003)، ودراسة أبو حرب(2002)بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واستخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (one-way anova) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابات في مجالات القيادة التحويلية تعزى لمتغير(الخبرة التدريسية) ونتائج الجدول(12) تبين ذلك.

الجدول(12) نتائج اختبار (t-test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث في مجالات القيادة التحويلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	بين المجموعات	0.004	2	0.002	2.36	0.05
	داخل المجموعات	67.55	13	0.632		
	المجموع	15				

يتضح من الجدول(12) عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى دلالة(0.005) بين التقديرات المتوقعة لاستخدام النمط التحويلي من قبل مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص تعزى لمتغير سنوات الخبرة حيث كانت **قيمةf** (2.36) هو أعلى من مستوى دلالة(0.05) وتلاحظ الباحثة من خلال اطلاعها أن ذلك يرجع للأسباب الآتية:

1- يتم اختيار مدير المدرسة على أساس أنه ذو كفاءة عالية ولديه شهادة تربوية، وفي أغلب الأحيان يكون مدير مدرسة سابق.

2- أن بعض مديري المدارس يخضعون لدورات تدريبية.

اختلفت هذه الدراسة مع دراسة عماد الدين (2003) ودراسة العطيات (2006) ودراسة لبد (2005) بأنه توجد فرق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة الطويلة و اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العمري (2005) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثالث ما سبل تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء استخدام أسلوب القيادة التحويلية؟

في ضوء معطيات القيادة التحويلية وما أثبتته الدراسات السابقة فلقد أصبحت هناك ضرورة ملحة لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية في مدينة حمص كقادة تحويليين مطلوب منهم أن يتعاملوا مع التغيير الذي يواجه المدارس وخاصة في مجتمع متقلب وكثير التغيير الأمر الذي يستلزم من المديرين التحويليين استخدام معرفتهم ومهاراتهم للعمل داخل وخارج المدرسة لوضع خطة للاتجاهات الجديدة والاستجابة للتحديات الحاضرة وإدراك التحديات المستقبلية، ويفترض من مدير المدرسة الثانوية أن يجاهد من أجل إحداث التغيير. ولذلك اشتملت إجابة السؤال الثالث الخاص بتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص على مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات التي يمكن إيجازها فيما يلي:

- على مدير المدرسة كقائد للتغيير أن يلم بثقافة وتاريخ المدرسة لتحقيق فهم أفضل لبيئة المدرسة، فعلى الرغم من أن تحري المعتقدات والقيم الثقافية سوف يوضح لنا أن عناصر الماضي ستكون متناقضة للقيم الجديدة، إلا أن القادة التحويليين يحتاجون إلى تحديد الخبرات والعلاقات والنجاحات التي يمكنها أن تدعم المدرسة في رحلتها إلى المستقبل. هذه الخبرات الماضية تعد حجر الأساس إذا كانت تتسق مع التغيير التي عن طريقها يصبح التغيير ممكناً.
- يحتاج مديرو المدارس كقادة تحويليين ورواد للتغيير إلى الوعي التام بمعوقات التغيير وإلى وعي إلى المشكلات التي قد يواجهها العاملون بالمدرسة أثناء عملية التحول وهذا يتطلب منهم أن يتفحصوا عملية التغيير بدقة عن طريق تحديد المصادر المحتملة للدعم والمقاومة.

- المديرون كقادة تحويليين بحاجة إلى توضيح حتمية التغيير ومدى إفادته للمدرسة والمدرسين والطلاب وكيفية تنفيذ هذا التغيير وإن مقاومة التغيير قد تشكل عائقاً إن لم يوضح القادة هدف التغيير في مرحلة مبكرة.
- التنفيذ الناجح لعملية التحويل يتطلب من القادة أن يشركوا جميع العاملين، خاصة القادة الأساسيين في كل مرحلة من مراحل التحويل وهذا يلقي على مدير المدرسة باعتباره قائداً تحويلياً مسئولية تبنى مدخل متفتح يمكنهم من الاستماع لكل الجوانب، ومن تم ضمان أخذ جميع البدائل في الاعتبار ويمكن أن تشمل هذه الجوانب: المدرسين، المجتمع المحلي.
- من المفضل إقامة علاقات ذات معنى مع أعضاء متنوعين في المجتمع المدرسي وهذا يتطلب مجهوداً ضخماً من مدير المدرسة. فان ذلك يعطي المدير فرصة لإعلان رسالة أن المدير هنا من أجلهم ومن أجل مصلحة المدرسة.
- يحتاج المديرون كقادة تحويليين إلى مراقبة التغيير حتى يتم معرفة ما تم التوصل إليه من تقدم الذي يتم إحرازه عن طريق مقارنة التغييرات التي تحدث عبر الوقت وعلاقتها بالوضع السابق. فالقياس المتكرر للناتج يتيح الفرصة للقادة لإصدار حكمهم على التقدم.
- تقع على المديرين كقادة تحويليين مسؤولية زيارة الصفوف وتشجيع المدرسين على زيارة صفوف بعضهم البعض وتحمل مسؤولية التلاميذ الآخرين وليس تلاميذهم فقط
- ضرورة عقد ورش عمل بالمدرسة يشارك فيها المدير بالأفكار الجديدة والمعلومات التي استمع إليها في المؤتمرات الأخرى مع فريق العمل وإعطاء الفرصة لطرح الأفكار المشتركة لحل المشاكل وصنع القرار.
- تقديم الدعم المالي اللازم لتحقيق التنمية المهنية وتوفير الموارد اللازمة لدعم التغييرات التي يتفق عليها فريق العمل.
- أخذ أراء المدرسين بعين الاعتبار عند بدء أنشطة قد تؤثر على عملهم.
- غرس الشعور بالانتماء للمدرسة في قلوب أعضاء فريق العمل.
- تشجيع فريق العمل على تقديم ممارساتهم وتهذيبها إذا كانت تحتاج إلى ذلك.

- ضرورة وضع رؤية مشتركة يشارك فيها جميع العاملين ومراعاة الاعتبارات الخاصة في وضع خطط المستقبل.

المقترحات: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس للتدريب على الكفايات الفنية الخاصة بدور مدير المدرسة كقائد تربوي تحويلي.
- دعم العلاقة مع المجتمع المحلي من خلال الدعوات المتكررة لأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي لزيارة المدرسة وتقديم المساعدات اللازمة لسد احتياجات المدرسة.
- العمل على ترسيخ رؤية مشتركة للمدرسة يشارك فيها العاملين من أجل مساعدتهم في تنفيذها.

6. أن يهتم مديرو المداس بالعلاقات الإنسانية الطيبة بينهم وبين العاملين معهم، لأن ذلك يساهم بشكل فاعل في زيارة الانتماء لدى العاملين وبالتالي تحسين العملية التعليمية.
7. العمل على تنمية روح الفريق التعاوني في المدرسة والعمل على دعم الجهود التطويرية التشاركية. فإذا كان قرار التغيير نابعاً من المجموعة نفسها، فان مقاومته ستكون قليلة جداً.

البحوث المقترحة: في ضوء نتائج البحث السابقة تقترح الباحثة:

1- دراسة دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص من وجهة نظر المشرفين التربويين.

2- إجراء مثل هذه البحث على مرحلة التعليم الأساسي ومقارنة النتائج مع نتائج هذه البحث.

3- إجراء دراسات أخرى تشتمل على عينة أكبر (مدينة حمص وريفها) من المديرين والمعلمين وإدراج متغيرات أخرى.

المراجع العربية:

1. أبو حرب، سعيد (2002): نمط القيادة السائد لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بتفويض السلطة من وجهة نظر المعلمين. كلية التربية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الأزهر، فلسطين.
2. أبو دف، محمد(1997): **خصائص المعلم و أدواره ،الاشراف عليه و تدريبه:** دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.
3. أبو هداف، سامي عايد (2011): دور القيادة التَّحويليَّة في تطوير فعالية المعلمين التدريسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
4. آل ناجي، محمد (1996): التفاعل التنظيمي وأسلوب القيادة، دراسة تجريبية على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل عن تأثير أساليب القيادة في جامعة العمل، **المجلة التربوية**، العدد 38، المجلد 10، مجلس النشر العلمي.
5. الجوجو، هاني(1999): النمط القيادي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات غزة من المنظور الانساني و المنظور الوظيفي، كلية التربية، عين شمس ،رسالة ماجستير (غير منشورة).
6. حجي، أحمد إسماعيل(1998): **الإدارة التعليمية ولإدارة المدرسية:** دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، مصر.
7. حسان، حسن محمد والعجمي، محمد حسنين (2010) **الإدارة التربوية:** دار الميسرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان.
8. خلف، محمد كريم (2010): علاقة القيادة التَّحويلِّية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
9. الرقب، محمد صادق (2010): علاقة القيادة التَّحويلِّية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية –جامعة الأزهر، غزة.

10.السكارنة، بلال خلف (2011): **طرق إبداعية في التدريب:** دار المسيرة للنشر، عمان.

11.السلمي، فهد عوض (2006): ممارسة إدارة الوقت وأثرها في تنمية الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحة الثانوية من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية ومديري المدارس والمعلمين بتعليم العاصمة المقدسة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة.

12.السويدان، طارق(2006): **نظريات القيادة:** دار ابن حزم، بيروت.

13.شرف، مروان (2003): دراسة تقويمية لدور مدير المدرسة. بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا كمشرف فني وإداري مقيم في المدارس الحكومية في محافظات غزة، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة الأزهر، فلسطين.

14.الصالحي، نبيل محمود (2011): **استراتيجية الادارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة :القيادة –التكنولوجيا –إدارة الجودة،** ط2، عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن.

15.صوالحة، أمل زهير(2014): مهارات التفكير الإبداعي وعلاقته بأنماط الاتصال لدى مديري المارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

16.العازمي، محمد(2006): القيادة والتحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، رسالة ماجستير(غير منشورة).

17.العامري، أحمد سالم (2002): السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، **المجلة العربية للعلوم الإدارية،** المجلد(9)، العدد(1).

18.عايش، أحمد جميل (2009): **إدارة المدرسة نظرياتها تطبيقاتها التربوية:** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1،عمان.

19.عبد الله، محمد و ناشرون(2001): **التغيير لمجابهة المتغيرات، سلسلة الإدارة المثلى،** مكتبة لبنان، بيروت.

20.العطيات ، محمد (2006) : **إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

21.عقيلان، محمد موسى(1990): التخطيط مهمة أساسية من مهام مدير المدرسة، **مجلة الملك سعود للعلوم التربوية**، جامعة الملك سعود، الرياض.

22.عماد الدين، منى(2003): تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير، رسالة دكتوراه (منشورة). مركز الكتاب الأكاديمي، عمان

23.العمراني، مشهور بن ناصر (2004): العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض.

24.عيسى، سناء محمد (2008): دور القيادة التَّحويلِّية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

25.فليه، فاروق وعبد المجيد، السيد محمد (2005): **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**: دار الميسرة، ط1، عمان.

26.القحطاني، سالم (2001): **القيادة الإدارية التحول نحو النموذج القيادي العالمي**، الرياض.

27.الكردي، أحمد(2004): **الادارة المدرسية الحديثة**، عالم الكتاب، ط1، القاهرة.

28.لبد، رياض (2005): دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في تشجيع التعليم الإبداعي بمحافظات غزة، جامعة الأزهر، رسالة ماجستير (غير منشورة)،فلسطين.

29.اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003): **المصطلحات التربوية**، عالم الكتب، القاهرة.

30.المخلافي، محمد سرحان (2007): **القيادة الفاعلية وإدارة التغيير**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

31.مرسي، محمد عبد العليم(2001): **المعلم والمناهج وطرائق التدريس**: دار الإبداع الثقافي للنشر والتوزيع، ط2 ، القاهرة، مصر.

32.مصطفى، صلاح عبد الحميد(2004): **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**: دار المريخ، الرياض.

33.مصطفى، يوسف عبد المعطي (2002):أسلوب القيادة التحويلية لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد(7)، مصر.

References In Arabic:

Almarajie Alearabiat:

1- Abu Harb, Saeed (2002): The leadership style prevalent among school principals and principals
Secondary school in Gaza governorates and its relationship to delegation of authority from the teachers' point of view. College Education, MA Thesis (unpublished), Al-Azhar University, .Palestine

2-Abu Daf, Muhammad (1997): Teacher Characteristics and Roles, .Supervision and Training: Dar Al-Fikr Al-Arabi, 1st Edition, Cairo

3-Abu Hadaf, Sami Ayed (2011): The Role of Transformational Leadership in Developing the Effectiveness of Teaching Teachers in UNRWA Schools in Gaza Governorates, Master Thesis (unpublished), Al-Azhar University, Gaza, Palestine.

4-Al Naji, Muhammad (1996): Organizational interaction and leadership style, an experimental study on a sample of students of the College of Education at King Faisal University on the influence of leadership styles at the University of Work, Educational Journal, Issue 38, Volume 10, Academic Publishing Council.

5- Jojo, Hani (1999): The leadership style of public secondary school principals in the Governorates of Gaza from a humanitarian and a career perspective, College of Education, Ain Shams A (magister message that is not published).

6-Haji, Ahmed Ismail (1998): Educational Administration and School Administration: Dar Al Fikr Al Arabi, 2nd floor, Cairo, Egypt.

7-Hassan, Hassan Muhammad and Al-Ajami, Muhammad Hassanein (2010) Educational Administration: Maisarah House for Publishing and Distribution, 2nd floor, Amman.

8-Khalaf, Muhammad Karim (2010): The Transformational Leadership Relationship with Administrative Creativity for

Academic Department Heads at the Islamic University of Gaza, Master Thesis (unpublished), Islamic University, Gaza.
9-Al-Raqb, Muhammad Sadiq (2010): The Transformational Leadership Relationship with Empowering Workers in Palestinian Universities in the Gaza Strip, Master Thesis (unpublished), Faculty of Economics and Administrative Sciences - Al-Azhar University, Gaza.
10-Al-Sakarneh, Bilal Khalaf (2011): Creative Methods in Training:
11-Al-Selmi, Fahd Awad (2006): The practice of time management and its impact on the development of administrative creativity among the principals of secondary schools from the point of view of school administration supervisors, school directors and teachers in teaching the Holy Capital, Master Thesis (unpublished), College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah
12-Al-Suwaidan, Tariq (2006): Leadership Theories: Dar Ibn Hazm, Beirut.
13-Sharaf, Marwan (2003): An evaluation study of the school principal's role. In the lower stage of basic education as a technical and administrative supervisor residing in government schools in the governorates of Gaza, MA Thesis (unpublished), Al-Azhar University, Palestine.
14-Al-Salhi, Nabil Mahmoud (2011): School Administration Strategy in the Light of Contemporary Trends: Leadership - Technology - Quality Management, 2nd Edition, Amman: Al-Janadriyah Publishing and Distribution, Jordan.
15-Sawalha, Amal Zuhair (2014): Creative thinking skills and its relationship to communication styles among government practice directors in the northern West Bank governorates from the teachers 'and female teachers' point of view, MA Thesis (unpublished), An-Najah National University, Nablus, Palestine.
16-Al-Azmi, Muhammad (2006): Transformational Leadership and its Relationship to Administrative Creativity, Naif University .(Arab Security Sciences, Riyadh, Master Thesis (unpublished
17-Al-Amiri, Ahmed Salem (2002): Transformational Leadership Behavior and Organizational Citizenship Behavior in Saudi Governmental Bodies, The Arab Journal of Administrative .(Sciences, Volume (9), Issue (1).

18-Ayesh, Ahmad Jamil (2009): The school administration, its theories, and its educational applications: Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, 1st Edition, Amman.
19-Abdullah, Muhammad and Publishers (2001): Change to cope with variables, the chain of administration Al-Muthala, Lebanon Library, Beirut.
20-Al-Attiyat, Muhammad (2006): Managing Change and Modern Challenges of the Director, Amman: Al-Hamid House for Publishing and Distribution.
21-Aqeelan, Muhammad Musa (1990): Planning is one of the principal tasks of the school, King Saud Journal for Educational Sciences, King Saud University, Riyadh.
22-Emad El-Din, Mona (2003): evaluating the effectiveness of the school administration development program in preparing School Principal in Jordan for Leading Change, Ph.D. (published). Book Center The Academic, Oman
23-Al-Amrani, Mashhour Bin Nasser (2004): The relationship between the characteristics of transformational leadership and the extent to which the principles of total quality management are available, Master Thesis (unpublished), King Saud University, Riyadh.
24-Issa, Sanaa Muhammad (2008): The Role of Transformational Leadership in Developing the Performance of Secondary School Principals in Gaza Governorates, MA thesis (unpublished), Islamic.
25-Falih, Farouq and Abdel-Majeed, Mr. Muhammad (2005): Organizational behavior in the management of educational institutions: Dar Al-Maisara, 1st Edition, Amman.
26-Al-Qahtani, Salem (2001): Administrative leadership, the ‹transformation towards a global leadership model Riyadh
27-Al-Kurdi, Ahmad (2004): Modern School Administration, The World of the Book, Edition 1, Cairo.
28-Labad, Riyadh (2005): The role of public secondary school principals in the promotion of education Creative Commons in Gaza Governorates, Al-Azhar University, MA Thesis (unpublished), Palestine.
29- Al-Laqani, Ahmad and Al-Jamal, Ali (2003): Educational terms, The World of Books, Cairo.

30-Al-Mikhlafi, Muhammad Sarhan (2007): Effective Leadership and Change Management, Al-Falah Library for Publishing and Distribution, Kuwait.
31-Morsi, Mohamed Abdel-Alim (2001): The Teacher, Curricula and Teaching Methods: House of Cultural Creativity for Publishing and Distribution, 2nd floor, Cairo, Egypt.
2ght of administrative thinking Al-Muaser: House of Mars, Riyadh
33-Mostafa, Youssef Abdel-Moaty (2002): A Transformational Leadership Method for Improving School Principal Performance in Egypt, The Egyptian Association for Comparative Education and Educational Administration, Issue (7), Egypt.

المراجع الأجنبية: References

- Supising , Jiraporn (2001) " Transformational Leadership of Secondary School Administrators Under the Department of General Education in Education Region 8, **Journal of Educational -Administration**, 38 (2), .p. 30

- Fairholm, G.w(2004): Values Leadership: a values philosophy model , **international journal of value –bades management**.

- Lucks, Howard Jay (2002): Transformation leadership through amyers–Briggs analysis: personality styles of principals and teachers at the secondary level , Dissertation abstract international , A 62/11 ,p 3642

- Hughes. M. & Zachariah, S.(2001): An investigation into the relationship between effective Administative leadership styles and use of technology. International Electronic **Journal for leadership for leadership in learning** . Vol. 5. No. Jean, Brown: Leadership for school imptovemat, enertency libroian, Vol. issue3 ,Jan Fev1993.p8.

- Brown, J .(1993): "Leadersip for improvement", Emergency Librarian, Vol. (20 No (3). P 13

- Bass, B. M., and Steidlmeier, P .(1999): **Character and Authentic transformational leadership Behavior**" leadership Quarterly, Summer, Vol.10, Issue2.

- Mwangi, C. et. Al. (2011): «The Signifiance of Emotional Intelligence in Transformational Leadership for Kenyan Public Universities», International

- **Journal of Humanities and Social** Science, Vol. (1), No. (7).

- Timothy, N. & Pilgrim, J.(2011): Adopting the Transformational leadership perspective in complex research environment Research, management Review, Vol.(18), Issus(1).

- Leithwood, K. and Others(1992): **Transformational Leadership and School Restructuring** .Paper Presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement, Victoria,B. C.

- Barnett, K., Mcorimick, J. & Conners, R. (1999): A study of the relationship behavior of principles and school learning culture in selected New south Wales state secondary school, A paper presented at the Aystralian Association for Research in Education Annual conference, Melbourne.

الملاحق:

ملحق رقم (1)

استبانة دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة

م		المحتوى	الدرجة				
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	المجال الأول تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	يشارك المدير العاملين معه في بناء رؤية عامة مشتركة للمدرسة					
2		يحث العاملين على ابتكار أفكار جديدة تحدد رسالة المدرسة ورؤيتها					
3		يستثمر المدير الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها للأطراف المعنية					
4		يساعد المدير العاملين معه على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها					
5		يأخذ المدير بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير الخطط والبرامج المستقبلية					
6		يحرص المدير على تعرف وجهات نظر مختلف الأطراف المساهمة في العملية التربوية حول توجهات المدرسة وخططها وبرامجها					
7		يعين المدير حوافز مادية لمن يساهم في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة					
8	المجال الثاني تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي	يسعى المدير للتوصل إلى اتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها					
9		يحرص المدير على مشاركة العاملين في متابعة التقدم الذي يتم إحرازه في سبيل تحقيق أهداف المدرسة والأولويات المتفق عليه					
10		يراعي المدير أهداف المدرسة وأولوياتها أثناء صنع القرارات المتصلة بإحداث التغيير في البرامج والممارسات التربوية					
11		يضع المدير أهدافا تربوية لتوعية الطلبة في مجال خدمة البيئة المحلية					
12		يشجع المدير المرشد التربوي على زيارة أولياء الأمور للتعرف على الأحوال الأسرية للتلاميذ					
13		يساعد المدير هيئة العاملين معه في إيجاد التوافق والانسجام بين الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها وأهدافهم الخاصة أفرادا وجماعات					
14		يحرص المدير على تحديد الأهداف التعليمية وفقا لحاجات المجتمع المحلي					
15		يشرف المدير على البرامج والأنشطة التي ينفذها الطلبة في البيئة المحلية					
16	المجال الثالث بناء ثقافة	يوضح المدير للعاملين معه عناصر الثقافة المشتركة للمدرسة بما فيها القناعات والقيم ، للعمل بموجبها لإحداث التطور المنشود في المدرسة.					

17	مشتركة داخل المدرسة داعمة للتغيير والتطوير	يعطي المدير أولوية لبناء منظومة من القيم وتعزيزها داخل المدرسة ، وبخاصة ما يتصل بالتجديد والتطوير.							
18		يشجع العلاقات الإنسانية بين العاملين.							
19		يتصرف المدير بطريقة تنسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ المدرسي.							
20		ينمي المدير القيادات الرسمية وغير الرسمية بين العاملين في المدرسة بما يدعم الإبداع والابتكار.							
21		يؤكد المدير على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين العاملين من خلال ترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة داعمة للتغيير.							
22		يساهم في تخفيف حدة الصراع الثقافي بين الأجيال.							
23	المجال الرابع تقديم نموذج سلوكي يحتذي	يوثق المدير العلاقة بين المعلمين والطلبة على أساس من التسامح والجدية في عمل لحفز الإبداع.							
24		يتسم المدير بالمرونة وتعديل ممارساته القيادية بناء على التغذية الراجعة من العاملين في المدرسة.							
25		يعد المدير مصدر إلهام حقيقي في المدرسة ، مما يعزز روح الانتماء لديهم تجاه عملهم ومدرستهم.							
26		يعمل المدير كقدوة ونموذجا يحتذى به.							
27		يعد المدير مصدر إلهام حقيقي في المدرسة ، مما يعزز روح الانتماء لديهم تجاه عملهم ومدرستهم.							
28		يشاور المدير العاملين في شؤون المدرسة.							
29		يمارس المدير قيادة التغيير قولاً وعملاً							
30		يدرس المدير المشكلات من جميع أبعادها ويحفز العاملين على انتهاج نفس الأسلوب.							
31		يظهر المدير بقدرته على التواصل مع الآخرين							
32	المجال الخامس الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين	يستفيد المدير من التغذية الراجعة الخاصة بأساليب وممارسات العاملين لتقويمها دوريا وتطويرها.							
33		يطلب المدير من العاملين تبرير آرائهم ومقترحاتهم.							
34		يشجع المدير العاملين على المشاركة في المؤتمرات والاجتماعات التربوية وزيارة المدارس الرائدة.							
35		يطلع المدير المعلمين على انجازات المبدعين منهم للاستفادة من خبراتهم.							
36		يشارك المدير المعلمين في صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع في خططهم التدريسية اليومي.							
37		يشجع المدير المعلمين لابتكار أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية التي تعيق القدرات الإبداعية لدى الطلبة.							
38		يحرص المدير على اطلاع العاملين على مستوى أدائهم ودرجة تقدمهم في عملهم							

39		يستفيد المدير من التغذية الراجعة الخاصة بأساليب وممارسات العاملين لتقويمها دوريا وتطويرها.						
40	المجال السادس هيكلة التغيير	يوفر المدير للعاملين المعلومات الضرورية التي تساعدهم في التخطيط وصنع القرارات التربوية						
41		يحرص المدير على حل المشكلات بطريقة عملية وعلمية فاعلة						
42		يمنح المدير العاملين معه درجة مناسبة من الاستقلالية والحرية تمكنهم من صنع القرارات الخاصة بهم						
43		يفوض المدير الصلاحيات الإدارية للعاملين في المدرسة						
44		يشرك المدير العاملين في المدرسة في عملية صنع القرارات التربوية عامة ، والمبادرات التربوية والبرامج الجديدة خاصة.						
45		يهيئ المدير الأساس والبنية الداعمة للمبادرات التجديدية والتطويرية في المدرسة						
46		يشجع المقترحات التطويرية للعمل المدرسي						
47		يشجع المدير المعلمين على تفعيل التعاون مع المدارس المجاورة						

دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم

دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة حماه

إعداد: علي عداد – طالب دكتوراه في أصول التربية

بإشراف الدكتور: غسان الخلف/أستاذ مساعد في قسم أصول التربية/ جامعة دمشق

هدفت الدراسة تعرّف دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، وتعرّف الفروق بين متوسطات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى للمتغيرات (الجنس، والتخصص الدراسي، والسنة الدراسية)، وتكونت عينة الدراسة من (183) طالباً وطالبة من كليات (الاقتصاد، و الصيدلة، والتربية، والآداب قسم اللغة العربية) بجامعة حماة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث طُبق عليهم استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح بعد التحقق من صدقهما و ثباتهما، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأشارت النتائج إلى ما يأتي :

1) بلغ دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة درجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره(3.9) ونسبة مئوية(78%).
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص الدراسي)
3) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في

تنمية ثقافة التسامح تعزى لمتغير السنة الدراسية وذلك لصالح طلبة السنة الأخيرة

الكلمات المفتاحية: ثقافة التسامح، طلبة الجامعة

The university's role in developing a culture of tolerance among its students from their point of view.

A field study on a sample of Hama University students

The study aimed to define the university's role in developing a culture of tolerance among its students from their point of view, and to identify the differences between the averages of the students 'answers. Individuals of the study sample on the questionnaire of the university's role in developing a culture of tolerance due to variables (gender, academic specialization, and academic year). The study sample consisted of (183) Male and female students from colleg Economics, Pharmacy, Education, and Arts Department of Arabic Language (Department of Arabic Language) at the University of Hama were chosen in a simple random way, where a questionnaire for the university's role in developing a culture of tolerance was applied to them after verifying their validity and consistency. The researcher also used the descriptive approach, and the results indicated the following:

1) The university's role in developing a culture of tolerance among its students from the point of view of the study sample reached a large degree with an arithmetic mean of (3.9) and a percentage (78%).

2) There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the students' responses, members of the study sample, on the questionnaire of the university's role in developing a culture of tolerance due to variables (gender, academic specialization)

3) There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the students 'answers from the members of the study sample on the questionnaire of the university's role in developing a culture of tolerance due to the academic year variable in favor of the last year students

Key words: a culture of tolerance, university students

المقدمة

يعد هذا العصر عصر التحولات والتغيرات الكبرى في البنى الاقتصادية والاجتماعية ووسائل الاتصال، التي أثرت على المجتمع وأدت إلى فقدان القدرة على التواصل بين فئات المجتمع بمختلف شرائحه بطريقة فعالة فأصبحت تعيش في جزر منعزلة مما أدى إلى خلق حواجز فيما بينهم، فأصبح التسامح أكثر ضرورة من أي وقت مضى لقدرته على حل المشكلات، والسبيل الوحيد إلى التعايش الثقافي والحضاري القائم على المساواة بين مختلف فئات المجتمع الواحد.

فالتسامح هو "المفهوم الشامل والمضّاد لمعظم الظواهر الاجتماعية التي تؤثر سلباً في المجتمع والإنسان بشكل عموماً، فهو يقوم على حرية الرأي والرأي الآخر، والتعايش السلمي بين الأجناس المختلفة، وتقبل الآخر كما هو واحترامه واحترام تفكيره ومعتقداته وحريته"(صوباني وآخرون،2012، 11)، كما أن ممارسة التسامح في المجتمع لا تتعارض مع احترام حقوق الإنسان ولا يعني قبول الظلم الاجتماعي أو التخلي عن الحقوق والمعتقدات أو التهاون بشأنها.

وانطلاقاً من أهمية مفهوم التسامح قامت الكثير من المراكز والهيئات الثقافية والاجتماعية والإنسانية عالمياً ومحلياً بعرض مفهوم التسامح ومناقشته بوصفه ثقافة أضحت مطلباً ملحاً وحاجة ماسة، فعلى المستوى العالمي "دعت منظمة الأمم المتحدة إلى إرساء ثقافة التسامح واتخذت لجنة حقوق الإنسان قراراً عام 1986م يقضي باتخاذ الإجراءات للقضاء على ظاهرة العنف والتعصب تلاه مؤتمر فينا لحقوق الإنسان المنعقد في يونيو 1993، وكللت هذه الجهود بإعلان الامم المتحدة عام 1996م عاماً للتسامح على المستوى الدولي" (حنا ، 2002، 209)، من بعد هذا الإعلان غدا مفهوم التسامح كمصطلحاً دولياً، و

ثقافة تعبر عن حرية الرأي وتقبل الاختلاف مع الآخر، وكان إعلان منظمة اليونسكو لمبادئ التسامح فيه إشارة واضحة لأهمية التسامح على المستوى الدولي، أما محلياً فقد عقد عام 2003 في مدينة دمشق مؤتمر " التعايش الحضاري والثقافي مع الآخر " الذي أكد على ضرورة تعزيز قيم التسامح لترسيخه كثقافة بين فئات أفراد المجتمع السوري (المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم و الثقافة ، 2002، 232)، وواحدة من أهم الفئات التي يجب أن تمارس التسامح هي فئة طلبة الجامعة "فهم الثروة الحقيقية للمجتمع، وتُعد المهمة الأساسية للجامعة تكوين جيل منتمٍ لتراثه، ومتمكن من مواجهة التحديات والتطورات، وقادر على العيش بسلام ووئام في مجتمعه، ولا تتحقق هذه الخيارات إلا من خلال قيام الجامعة بنشر ثقافة التسامح من خلال مناهجها وفعالياتها وأنظمتها الإدارية، وأيضاً من خلال تبني تعلم التفكير الشمولي ومحاربة التحيز، وتكوين بيئة جامعية صحية "(البدانية، د ت ، 178، 186).

يتضح مما سبق إن للجامعة العديد من الأدوار والمهام في المجتمع وذلك من خلال إنتاج المعرفة وحفظ التراث والقيم ونقلها للأجيال القادمة بالإضافة إلى صقل شخصية الطلبة والارتقاء بعقلياتهم وسلوكياتهم إلى مرحلة النضج وتزويدهم بكم كبير من القيم والمبادئ التي تجعلهم أعضاء مثمرين في بناء المجتمع.

1- مشكلة البحث

يعد التسامح واحداً من المفاهيم الإيجابية التي ترتقي بالنفس البشرية إلى مرتبة إنسانية سامية تتجلى بالعفو واحترام ثقافة الآخر، فهو" خطوة مهمة لاستعادة العلاقات المتصدعة والثقة المتبادلة وحل الكثير من المشكلات

القائمة بين الأخرين ومنع حدوث المشكلات المستقبلية وإقامة علاقات اجتماعية تقوم على الثقة والتعاون مع الآخرين"(الحربي،2014، 2)

ولكي يتجسد التسامح في فكر وثقافة الأجيال،" لابد من أن يسهم المجتمع بكل مكوناته ومؤسساته وفي مقدمتها مؤسسات التعليم في نشر الفكر التسامحي، وترسيخ ثقافة التسامح"(المزين،2009، 207)،" فالتعليم من أنجح الوسائل لغرس قيم التسامح عن طريق تعليم أفراد المجتمع الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها، وتعزيز القدرة لديهم لحماية حقوق وحريات الآخرين"(البدانية، د ت ، 188)

وتعد الجامعة من أبرز المؤسسات التي يقع على عاتقها مسؤولية غرس مفاهيم التسامح والقيم لدى الطلبة لتصبح ثقافة التسامح أسلوب حياتهم مع الأخرين، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات ومنها دراسة(الغامدي، 2010، 6)" حيث بينت "أن الجامعة لها أدوار كبيرة وحيوية في تعزيز ثقافة الطلبة ولاسيما ثقافة التسامح وذلك من خلال ما تقدمه من برامج ومناهج من أجل تعزيز تلك الثقافة كي يتبنوها في ممارساتهم على المستوى العلمي والعملي لتحقيق الأمن الفكري"

كما اهتمت اليونسكو في وضع إرشادات تسهم في تكوين ثقافة التسامح لدى الطلبة ويمكن تطبيقها في الجامعة ومنها: إدراك الفوارق الثقافية، وتطوير التضامن المتبادل والقبول في الحياة الجامعية، وتعزيز اللغة الأم في الحياة الجامعية، وتعزيز الفعاليات الثقافية بين الطلبة، لتعزيز التواصل فيما بينهم، وتطوير مهارات المدرسين لتطبيق مبادئ التسامح في الحياة الجامعية"(البدانية،د ت، 185)

كما أن الأزمة التي ألمَت بالمجتمع السوري أثرت في الروابط والعلاقات التي تربط بين أبناء المجتمع، و أدت إلى ظهور بعض السلوكيات الفاسدة مثل التعصب، غياب الحوار، الكراهية وعدم تقبل الآخر)، في ظل هذا الوضع لابد للجامعة أن تعمل من أجل إعادة الاعتبار للقيم الإنسانية والاجتماعية التي عاش عليها المجتمع السوري طوال المراحل السابقة من تاريخه، والعمل على نشر ثقافة الحوار السلمي، وتعميم ثقافة اللاعنف، ونبذ التطرف والكراهية وغيرها من قيم التسامح التي من شأنها أن تحقق الأمن.

يتضح مما سبق أننا بحاجة لإعداد جيل متسامح قادر على تقبل الآخر فثقافة التسامح باتت ضرورة وطنية وانسانية ملحة ومطلوبة أكثر من أي وقت مضى للتخلص من مخلفات الأزمة،

لذلك جاءت هذه الدراسة لتعرف دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من الشباب الجامعي

وتتخلص مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس: ما دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم؟

2- أهمية البحث: تتجلى أهمية الدراسة في الآتي:

- أهمية التسامح في تعزيز الأمن الفكري والتفاهم والحوار والبعد عن الحقد والانتقام والخلافات.
- تناول الدراسة الحالية لشريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم طلبة الجامعة الذين يشكلون أحد الركائز الأساسية لكل مجتمع يرد لنفسه التقدم والتطور.

- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه أنظار القائمين على شؤون التربية والتعليم في تخطيط برامج إرشادية لنشر ثقافة التسامح بين الطلبة
- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في توجيه أنظار الباحثين لإجراء دراسات أخرى تتناول عينات مختلفة من الطلبة.

3-أهداف البحث: تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن :

- دور جامعة حماة في تنمية ثقافة التسامح لدى عينة من طلبتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .
- الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها وفقاً للمتغيرات (الجنس ، التخصص الأكاديمي ، السنة الدراسية) .

4-أسئلة البحث: تهدف الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما دور جامعة حماة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها وفقاً للمتغيرات (الجنس ، التخصص الأكاديمي ، السنة الدراسية)؟ .

5-متغيرات البحث: وتشمل على المتغيرات الآتية:

1-المتغيرات المستقلة: وتشمل على:

الجنس وله مستويان(ذكور- إناث).

التخصص الدراسي: وله مستويان وهما(كليات نظرية– وكليات تطبيقية).

السنة الدراسية: ولها مستويان وهما(السنة الأولى– السنة الأخيرة).

2–المتغيرات التابعة : وتشمل دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح من خلال (أعضاء الهيئة التعليمية، الإدارة الجامعية، المناهج الجامعية).

6–فرضيات البحث: يسعى الباحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05) وفقاً للآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى لمتغير التخصص الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى لمتغير السنة الدراسية.

7–حدود البحث:

- **الحدود البشرية والمكانية:** تم تطبيق أداة الدراسة الحالية على عينة من طلبة كليات (طب الأسنان الاقتصاد، الآداب قسم اللغة العربية، التربية) في جامعة حماة.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2019– 2020 م).

- **الحدود العلمية:** وتشمل دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من خلال (أعضاء الهيئة التعليمية، الإدارة الجامعية، المناهج الجامعية).

8-مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- **التسامح (Tolerance)** هو :" القدرة على تحمل الرأي الآخر، والصبر على أشياء لا يحبها الإنسان ولا يرغب فيها، بل يعدها أحياناً مناقضة لمنظومته الفكرية، والأخلاقية فيتجاوز الانقسام الذي يقوم على أساس الجنس، أو المعتقد، أو اللغة، أو الثقافة" (شعبان، 2005، 62)
- **التسامح (Tolerance) إجرائياً** : تقبل الآخر واحترام معتقداته والاعتراف بحقوقه على الرغم من الاختلاف والتنوع الفكري والسياسي والاجتماعي والعرقي والديني وغيرها من القيم التي تشيع المحبة والأمن والسلم في المجتمع .
- **دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح:** هو ما تقوم به الجامعة من خلال أعضاء الهيئة التعليمية والإدارة الجامعية والمناهج الموجودة لتنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

9-الدراسات السابقة

9-1-الدراسات العربية

-دراسة العجمي والعنزي (2014) الكويت- بعنوان: قيم التسامح لدى طلبة كلية التربية الأساسية.

هدفت الدارسة إلى معرفة مستوى التسامح لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية الأساسية بالكويت، ومعرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة

في مستوى التسامح تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص)، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (506) طالباً وطالبة من كلية التربية، كما اعتمد الباحثان على الاستبانة كأداة للدراسة، أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة كانت:

- بلغ مستوى التسامح لدى أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص).

-دراسة عبد الله (2014) بغداد- بعنوان: العلاقة بين التسامح وأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة جامعة بغداد

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التسامح وأساليب المعاملة الوالدية، وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص)، استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة من جامعة بغداد منهم (296) من الكليات الإنسانية، و(204) من الكليات العلمية، أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التسامح لدى أفراد عينة الدراسة وأساليب المعاملة الوالدية، حيث أظهرت النتائج إسهام معاملة الأب بشكل عام في تفسير التباين الظاهري في التسامح.
- بلغ مستوى التسامح لدى أفراد عينة الدراسة درجة ضعيفة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى التسامح تعزى للمتغيرات (الجنس، والتخصص العلمي)

-دراسة بركات (2015) فلسطين- بعنوان: مستوى ثقافة التسامح لدى الشباب الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في طولكرم

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى ثقافة التسامح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع طولكرم، وكذلك معرفة الفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص، وسنة الدراسة، والعمر، والتحصيل الدراسي، ومكان السكن)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (347) طالباً وطالبة من جامعة القدس المفتوحة في طولكرم، استخدم الباحث الاستبانة أداة للدراسة، وأبرز نتائج الدراسة كانت الآتي:

- بلغ مستوى ثقافة التسامح لدى أفراد عينة الدراسة مستوى مرتفع.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص، ومكان السكن).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (سنوات الدراسة، والعمر) وذلك لصالح فئات الطلبة الكبار من أصحاب السنة الرابعة والثالثة.

-دراسة النجار وأبو غالي (2017) فلسطين- بعنوان " دور التعليم العالي في تعزيز ثقافة التسامح من وجهة نظر الطلبة و أعضاء الهيئة التدريسية جامعة الأقصى نموذجاً"

هدفت الدراسة تعرف دور جامعة الأقصى في تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظر الطلبة و أعضاء الهيئة التدريسية، وتعرف الفروق في متوسطات إجابات أفراد العينة لدور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية تبعاً للمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة)، وتعرف

الفروق في متوسطات إجابات أفراد العينة لدور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح بالنسبة للطلبة تبعاً لمتغير الجنس ، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (320) طالبة وطالبة و(40) عضو هيئة تدريسية في جامعة الأقصى، استخدم الباحثان استبانتين للطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة كانت :

- بلغت الدرجة الكلية لدور جامعة الأقصى في تعزيز ثقافة التسامح من وجهة نظر الطلبة جاءت بمتوسط حسابي (3.22)، وبنسبة مئوية بلغت (64.5) بدرجة متوسطة، ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بلغت (3.18)، وبنسبة مئوية بلغت (63.6).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح بالنسبة للطلبة تبعاً لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية تبعاً للمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح أعضاء الهيئة التدريسية الذين سنوات خدمتهم كانت أكثر من 11 سنة.

-دراسة الدويري (2018) الأردن- بعنوان: مستوى التسامح لدى مديري المدارس الحكومية في قصبة المفرق

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى التسامح لدى مديري المدارس الحكومية في قصبة المفرق، وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة)،

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة، تكونت عينة الدراسة من (150) مديراً ومديرة ، وأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- بلغ مستوى التسامح لدى مديري المدارس الحكومية في قصبة المفرق درجة مرتفعة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري(المؤهل العلمي والخبرة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث

2-9 الدراسات الأجنبية

-دراسة اليسيف وأوستينوفا (Eliseev& Ustinova,2011) بعنوان: العلاقة بين ثقافة التسامح وبعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة

The relationship between the culture of tolerance and some personality traits among university students

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين ثقافة التسامح وبعض سمات الشخصية، وكذلك معرفة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدرسة تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي)، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

- بلغ مستوى ثقافة التسامح لدى أفراد عينة الدراسة درجة كبيرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي.

-دراسة بلاند وآخرون (Bland et al,2012) بعنوان: العلاقة بين الأمن النفسي وثقافة التسامح لدى طلبة الجامعة

The relationship between psychological security and a culture of tolerance among university students

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأمن النفسي وثقافة التسامح لدى عينة من طلبة الجامعة، ومعرفة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة في مستوى التسامح والشعور بالأمن النفسي تعزى للمتغيرات(الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي)، استخدم الباحثون المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة وتكونت عينة الدراسة من (351) طالباً وطالبة، أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين شعور الطلبة بالأمن النفسي ومستوى ثقافة التسامح لديهم.
- بلغ مستوى التسامح والشعور بالأمن النفسي لدى أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى التسامح والشعور بالأمن النفسي تعزى للمتغيرات (الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي).

-دراسة هالبيرن (Halpern) (2013) بعنوان " دور التعليم العالي في تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبتها " The Effect of higher education on tolerance an investigation of political and cultural attitudes of college students.

هدفت الدراسة إلى تّعرف دور الجامعة في تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبتها، وبيان أثر السنة الدراسية على مستوى ثقافة التسامح لدى طلبة الجامعة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (95) من طلاب جامعة هندرسون في الولايات المتحدة، اعتمد الباحث على الاستبانة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة :إن الجامعة تؤدي دوراً مهماً في التأثير على طلبتها ليصبحوا أكثر تسامحاً مع فئات من أفراد المجتمع كالنساء والمهاجرين والجنسيين المثليين، وهناك فروق دال إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة لمستوى ثقافة التسامح تبعاً لمتغير السنة الدراسية حيث زادت ثقافة التسامح من السنة الأولى وحتى السنة الثالثة، ولكنها تناقصت في السنة الرابعة .

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت ثقافة التسامح، يتضح مدى الاهتمام الذي حظي به هذا الموضوع ويمكن إبراز وجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من خلال الآتي:

وجه التشابه والاختلاف

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (عبدالله، 2014)، ودراسة (العجمي و العنزي ، 2014)، ودراسة (النجار و أبو غالي ، 2017)، ودراسة (بركات،2015)، ودراسة (الدويري،2018)، ودراسة اليسيف وأوستينوفا (Eliseev& Ustinova,2011)، ودراسة بلاند وآخرون (Bland et al,2012)، ودراسة هالبيرن (Halpern 2013)، من حيث : استخدام المنهج الوصفي، استخدام

الاستبانة كأداة للدراسة، وعينة الدراسة التي كانت طلبة الجامعة، بينما اختلفت مع دراسة(النجار وأبو غالي ، 2017) من حيث عينة الدراسة التي كانت أعضاء الهيئة التدريسية، ودراسة(الدويري،2018) حيث كانت عينة الدراسة مديري المدارس الحكومية

كما اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث تناولها الموضوع من جوانب متعددة ، فالدراسة الحالية تناولت دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها، أما الدراسات السابقة مثل: دراسة (عبد الله، 2014) تناولت العلاقة بين ثقافة التسامح وأساليب المعاملة الوالدية، ودراسة اليسيف وأوستينوفا (Eliseev& Ustinova,2011) تناولت العلاقة بين ثقافة التسامح وبعض سمات الشخصية، ودراسة بلاند وآخرون (Bland et al,2012) تناولت العلاقة بين ثقافة التسامح و الأمن النفسي.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: تكوين تصور واضح وشامل عن موضوع الدراسة وتحديد متغيرات الدراسة واختيار منهجية الدراسة .

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة تناولها دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم خصوصاً في هذا العصر الذي نعيش فيه لابد من نشر ثقافة التسامح لدى الشباب الجامعي لإعداد جيل متسامح قادر على التعايش السلمي.

10-الإطار النظري

10-1-مفهوم التسامح

لغويا: كلمة التسامح وردت في عدد من المعاجم اللغوية ففي لسان العرب " يقال سمح وأسمح إذا جاد وأعطى عن كرم وسخاء، والمسامحة المساهلة، وتسامحوا تساهلوا، وسمح وتسمح، فعل شيئاً فسهل فيه" (ابن منظور، 1990، 489).

أما اصطلاحاً: فقد عرفه معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية " بأنه: اتجاه الفرد لتفهم الآراء والمواقف التي لايتفق معها تماماً، دون قبولها أو رفضها بالضرورة" (الشريفي، 2000، 264)، ويرى(صافي، 2007، 3) بأن التسامح : "" فن العيش المشترك و تأمين التعايش في إطار التباين ، و الاعتراف بتعددية المواقف الإنسانية، وتنوع الآراء والقناعات والأفعال، والاعتراف بأنّ تأكيد الذات يقتضي الاعتراف بالآخر

أما منظمة اليونسكو فقد ذكرت أن " التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير الشرعي لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا، وهو موقف إيجابي فيه إقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية والمعترف بها عالمياً(عبد الله، 2007، 7).

ومما سبق نجد أن التسامح يشمل الاعتراف بأن للآخرين حقوق إنسانية على الرغم من اختلاف عقائدهم وأفكارهم، وأخلاقهم، كما أن التسامح يسمح بالتعايش بين الثقافات المختلفة ويعطي الحق لكل فرد في الاعتقاد والتعبير عن الفكر والرأي الذي يعتقده.

10-2-مبادئ التسامح

إن التسامح يقوم على العديد من المبادئ التي وردت في المواثيق الدولية حيث أكدت عليها كأسس يقوم عليها التسامح ، و تناول هذه المبادئ كل من (وطفة ، 2005، 3) ، و (طعيمة والشيخ ،2007، 59) على النحو التالي :

- الاعتراف بأن الاختلاف ضرورة و سنة من سنن الوجود، وأن الاختلاف والتنوع غايتهما التعارف والتعايش .
- إن للآخر الحق في الاختيار الحضاري بعيداً عن الإكراه سواء بالجبر، والقهر، أو بالغزو الفكري ، وتزييف الوعي بما يضمن المساواة .

- إشاعة روح التعايش والتعاون بدل الصراع، والنظر إلى الآخر بشكل يضمن حريته و كرامته بما يحقق السلام العالمي .

مما سبق لكي تشيع ثقافة التسامح في المجتمع، لابد أن يعترف الأفراد بالتنوع، و إعطاء كل فرد حرية الاختيار في الرؤى و المعتقدات في ظل أجواء تنعم بالتعايش السلمي مما يؤدي إلى العيش في مجتمع يسوده التسامح و الوئام .

10-3-دور المؤسسات التربوية في نشر ثقافة التسامح

تعتبر المؤسسات التربوية المكان الأفضل للتربية على ثقافة التسامح وذلك لقدرتها على العمل بمنهجية علمية، والانطلاق من رؤية واضحة ومتكاملة، "ولكي تتحقق التربية التسامحية لابد من العمل وفق منهجية تشمل مرحلتين: المرحلة الأولى وهي التخلية من خلال تطهير التربية لمناهجها وفعالياتها من جميع الأفكار المناهضة لقيم التسامح كالتعصب، أو العنف، أما المرحلة الثانية وهي مرحلة التحلية ويتم فيها تبني مناهج قادرة على تعزيز قيم التسامح والحب بين أفراد المجتمع"(وطفة،2005، 26).

لذلك لكي تسود ثقافة التسامح داخل المؤسسات التربوية والحياة العامة في المجتمع لابد من انتهاج الحوار الهادئ الإيجابي، وتقبل واحترام الآخر، وإشاعة المحبة والتفاهم والتعاون و الرفق وغيرها من القيم والسلوكيات التي من شأنها أن ترسخ ثقافة التسامح بين أفراد المجتمع.

10-4 الآثار الإيجابية للتسامح على الفرد والمجتمع

للتسامح أهمية كبيرة حيث يتميز أصحاب التسامح بسلام داخلي وهدوء نفسي. التسامح والتغافل عن صغائر الأمور يورث الهيبة والرفعة بين الناس وعلى العكس من يقف على كل صغيرة وكبيرة يصغر قدره بين الناس يسهم التسامح

بنشر المودة والمحبة بين أفراد المجتمع. وعليه تكمن الآثار الإيجابية للتسامح في الفرد والمجتمع في العديد من الأمور (الخطيب، 2003، 14)

- توثيق الروابط والعرى الاجتماعية، والعلاقات بين الأفراد التي قد تتعرض إلى الضعف والوهن بسبب إساءة الناس وجنايتهم على بعضهم البعض.
- الرحمة بالمسيء وتقدير الضعف البشري لدى البعض.
- نيل رضا الله بالعفو والصفح عن الغير.
- الشعور بالراحة والسكينة والهدوء في النفس.
- نيل العزة والمنعة والقوة.
- تحقيق الألفة والمحبة والمودة بين أفراد المجتمع الواحد.

5-10- الاثار السلبية لغياب التسامح على الفرد والمجتمع:

هناك العديد من الآثار السلبية لغياب ثقافة التسامح على الفرد والمجتمع، عدم التسامح يؤدي إلى إضعاف الروابط المجتمعية بين الناس وبين أفراد المجتمع الواحد، التفكير والإرهاق الشديد في الكثير من المشكلات، فضلاً عن المشاعر السلبية والأحاسيس التي تنتج عن عدم التسامح بين أفراد المجتمع الواحد وظهور العديد من المشكلات الاجتماعية والسياسية والتمييز العرقي على أساس الدين والعرق والمذهب....ألخ.

11-منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي لأنه المنهج المناسب لتحديد دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، ويُعرف "بالمنهج الذي يدرس المتغيرات كما هي موجودة في حالاتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات"(Wiersma,2004,15)، وقام الباحث من خلال هذا المنهج بإعداد استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذا

الجانب مثل دراسة (بركات،2015)، ودراسة(النجار وأبو غالي،2017) ومن ثم جُمعت البيانات من أفراد عينة الدراسة وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة وبعد ذلك نُوقشت وفُسرت في ضوء الأدب النظري السابق والواقع الميداني الملاحظ.

12-مجتمع البحث وعينتها:

12-1-مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة حماة في كليات (التربية، الاقتصاد، الصيدلة، الآداب قسم اللغة العربية) والمسجلين في العام الدراسي(2019-2020)، والذين بلغ عددهم (3745) طالباً وطالبة، وذلك بعد الرجوع إلى دائرة شؤون الطلاب في كل كلية.

12-2-عينة البحث: لتحقيق أهداف الدراسة سحبت عينة عشوائية بسيطة بلغت (183) طالباً وطالبة من طلبة جامعة حماة، بنسبة (4.8%) من أفراد المجتمع الأصلي، والجدول التالي يبين خصائص أفراد عينة الدراسة

جدول(1) خصائص أفراد عينة الدراسة

المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس		
ذكور	95	%52
إناث	88	%48
التخصص الدراسي		
كليات تطبيقية	63	%34
كليات نظرية	120	%66
السنة الدراسية		
السنة الأولى	76	%41
السنة الأخيرة	107	%59
المجموع	183	%100

13-أداة البحث وخصائصها السيكومترية: لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها بعد الاطلاع على

الادب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع مثل دراسة (بركات،2015)، ودراسة(النجار وأبو غالي،2017) في ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (30) عبارة مع بدائل خماسية(كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)

13-1-صدق الاستبانة: اعتمد الباحث في دراسته لصدق الاستبانة على الطرائق الآتية وهي:

-صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في كلية التربية (جامعة دمشق- جامعة حماه)، وذلك للاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم في صحة صياغة كل عبارة ، وبناءً على الآراء والملاحظات تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة اللغوية، وبلغ المجموع النهائي لعبارات الاستبانة (30) عبارة.

جدول(2) يبين العبارات التي تم تعديلها في استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح في ضوء آراء السادة المحكمين

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
يبتعد عن سمة تضخيم الذات واستخدام كلمة(أنا) بشكل متكرر	ينصح الطلبة بالابتعاد عن سمة تضخيم الذات واستخدام كلمة (أنا) بشكل متكرر
إن المناهج تعمق روح المواطنة	تعمق المناهج الجامعية روح المواطنة لدى الطلبة
يعتذر من الآخرين	يبدي اعتذاره للآخرين إذا أخطأ في حقهم
إن المناهج تشجع على حرية التفكير	تساعد المناهج الجامعية على تنمية حرية التفكير لدى الطلبة
إن الإدارة الجامعية لديها نهج إداري يعزز التسامح	تنتهج إدارة الجامعة نمطاً إدارياً تسامحياً
تدفع الإدارة الجامعية الطلبة لممارسة التسامح	توفر إدارة الجامعة جواً لممارسة القيم التسامحية بين الطلبة
تنظم الطلبة في فرق جماعية	تشجع إدارة الجامعة الطلبة على العمل بروح الفريق

-صدق الاتساق الداخلي : : للتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (15) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بشكل عشوائياً، وهم من خارج عينة الدراسة الأساسية، وقام بحساب معاملات الارتباط

بين كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(3) يبين معاملات ارتباط درجة كل عبارة من عبارات استبانة التسامح مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	الارتباط	القرار	رقم العبارة	الارتباط	القرار
1	0.653**	دال	16	0.741**	دال
2	0.578**	دال	17	0.688**	دال
3	0.654**	دال	18	0.498**	دال
4	0.636**	دال	19	0.569**	دال
5	0.663**	دال	20	0.710**	دال
6	0.789**	دال	21	0.747**	دال
7	0.854**	دال	22	0.589**	دال
8	0.748**	دال	23	0.623**	دال
9	0.558**	دال	24	0.648**	دال
10	0.695**	دال	25	0.669**	دال
11	0.875**	دال	26	0.656**	دال
12	0.658**	دال	27	0.578**	دال
13	0.748**	دال	28	0.568**	دال
14	0.596**	دال	29	0.724**	دال
15	0.635**	دال	30	0.578**	دال

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة مع درجتها الكلية وهذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). مما يشير إلى أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه،

14-2 ثبات الاستبانة: اعتمد الباحث في دراسته لثبات الاستبانة على الطرائق الآتية وهي

ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرو نباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي على العينة الاستطلاعية نفسها في التطبيق الأول باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. والجدول (4) يبين نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الثبات بالإعادة: تم استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة، على العينة الاستطلاعية نفسها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وتم استخراج معاملات الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني.

جدول (4) معاملات الثبات بطريقة الثبات بالإعادة وألفا كرونباخ.

الاستبانة ومحاورها	عدد العبارات	ألفا كرو نباخ	الثبات بالإعادة
دور الهيئة التعليمية في تنمية ثقافة التسامح	10	0.748	0.726
دور الإدارة الجامعية في تنمية ثقافة التسامح	10	0.799	0.820
دور المناهج الجامعية في تنمية ثقافة التسامح	10	0.825	0.854
الاستبانة ككل	30	0.869	0.896

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ معامل ثبات الإعادة للاستبانة دال إحصائيًا ومناسبة لأداة الدراسة إذ بلغ معامل ثبات الإعادة (0.896) ، أما معامل ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للاستبانة فقد بلغ (0.869)، وهو معامل ثبات مناسب لأداة الدراسة، ويتضح مما سبق أنّ استبانة ثقافة التسامح تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للدراسة.

15-تصحيح الاستبانة: تكونت استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح في صورتها النهائية من (30) عبارة، مع بدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) إذ يعطى الطالب أو الطالبة خمس درجات إذا كانت إجابته (كبيرة جداً)، وأربع درجات إذا كانت إجابته (كبيرة)، وثلاث درجات إذا كانت إجابته (متوسطة)، ودرجتان إذا كانت إجابته (قليلة)، ودرجة واحدة إذا كانت إجابته (قليلة جداً)، وبذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب أو الطالبة عند إجابته على جميع عبارات الاستبانة (30×5= 150) درجة، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب أو الطالبة عند إجابته عن جميع العبارات (30×1=30) درجة.

16- المعالجات الإحصائية: تم استخدام برنامج (spss) الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسوب، النسخة(21)، إذ تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار (T) للعينات المستقلة.

17-المعيار المعتمد في البحث: لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات الاستبانة (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في الاستبانة للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (بداية الاستبانة وهي العدد 1) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول (5) يوضح المحك المعتمد في تفسير نتائج البحث

درجة التطبيق	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المتوسط الحسابي	أكبر من 4.20	4.19 إلى 3.40	3.39 إلى 2.60	2.59 إلى 1.80	أقل من 1.80
النسبة المئوية	أكبر من 84%	83.9% إلى 68%	67.9 إلى 52%	51.9%إلى 36%	أقل من 36%

18- عرض نتائج البحث ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس: ما دور جامعة حماة في تنمية ثقافة التسامح لدى عينة من طلبتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاعتماد على برنامج (SPSS) لاستخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها لتحديد دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظر أفراد عينة البحث، والجدول التالي يوضح هذه النتائج

جدول(6) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة التسامح

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التطبيق
دور الهيئة التعليمية في تنمية ثقافة التسامح	4.32	0.771	%86.4	كبيرة جداً
دور الإدارة الجامعية في تنمية ثقافة التسامح	3.78	1.60	%75.6	كبيرة
دور المناهج الجامعية في تنمية ثقافة التسامح	3.62	0.687	%72.4	كبيرة
الاستبانة ككل	3.90	1.43	%78	كبيرة

نلاحظ من الجدول السابق أن دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة قد بلغت درجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره(3.9)، ونسبة مئوية (78%)، ويمكن تفسير ذلك إلى أن الجامعة تستقطب مجتمع الشباب الذين سيشكلون في المستقبل النخبة المثقفة في المجتمع فمن الطبيعي أن يكون لها الدور الفاعل والمؤثر في ترسيخ ثقافة التسامح بوصفها منارة الاشعاع ومنبر العلم، وبالتالي لها دور كبير في نشر ثقافة التسامح بين طلبتها وتبنيهم لمفاهيم المودة والألفة وتطوير ثقافة الحوار بينهم ونبذ العنف من خلال ما تقدمه من محاضرات ومؤتمرات ونشاطات مختلفة، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة هالبيرن (Halpern 2013)، ودراسة (بركات،2015) اللتين بينتا أن للجامعة دوراً كبيراً في التأثير طلبتها ليصبحوا أكثر تسامحاً، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (النجار، وأبو غالي، 2017) التي بينت أن دور الجامعة في تنمية التسامح لدى طلبتها كان بدرجة متوسطة.

نتائج السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة ثقافة التسامح تعزى للمتغيرات (الجنس، التخصص، السنة الدراسية) ؟ للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى لمتغير الجنس

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها، ومن ثم استخدام اختبار (T–Test) للتحقق من دلالة الفروق بين الطلبة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور– إناث)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (7) يبين قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات إجابات الطلبة على استبانة التسامح وفقاً لمتغير الجنس(ذكور – إناث)

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	3.88	0.463	181	1.64	0.10	غير دالة
إناث	3.93	0.528				

نُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.10) و هي أكبر من (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة التسامح تبعاً لمتغير الجنس، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية ويمكن تفسير ذلك إلى أن الجامعة تنشر ثقافة التسامح بين الطلبة بشكل واحد ومتساوٍ ولا تميز بينهم بناءً على اختلاف أجناسهم، فالطلبة من كلا الجنسين (ذكوراً وإناثاً) يعيشون في المناخ الجامعي نفسه ويمارسون الأنشطة نفسها التي تقدمها الجامعة من أجل نشر التسامح فيما بينهم، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العجمي، والعنزي،2014)، ودراسة (بركات،2015)، ودراسة(النجار، وأبو غالي،2017)، ودراسة اليسيف وأوستينوفا (Eliseev& Ustinova,2011)، ودراسة بلاند وآخرون (Bland et al,2012) حيث بينت هذه الدراسات عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة(الدويري،2018) التي بينت وجود فروق لصالح الإناث.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى لمتغير التخصص الدراسي

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها، ومن ثم استخدام اختبار (T-Test) للتحقق من دلالة الفروق بين الطلبة وفقاً لمتغير التخصص (كلية تطبيقية- كلية نظرية)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (8) يبين قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات إجابات الطلبة على استبانة التسامح وفقاً لمتغير التخصص (تطبيقية- نظرية)

التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
كلية تطبيقية	3.96	0.528	181	0.109	0.27	غير دالة
كلية نظرية	3.84	0.387				

نُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.27) و هي أكبر من (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة التسامح تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، وهذا يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية ويمكن تفسير ذلك إلى أن الجامعة بما فيها من كليات مختلفة التخصصات إلا أنها تقدم المحاضرات والنشاطات وغيرها من الأساليب التي تهدف جميعها إلى نشر ثقافة التسامح في المجتمع الجامعي، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة العجمي، والعنزي،2014)، ودراسة (بركات،2015)، ودراسة(عبدالله،2014)، ودراسة اليسيف وأوستينوفا (Eliseev& Ustinova,2011)، ودراسة بلاند وآخرون (Bland et al,2012) حيث بينت هذه الدراسات عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح تعزى لمتغير السنة الدراسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على استبانة التسامح ، ومن ثم استخدام اختبار (T-Test) للتحقق من دلالة الفروق بين الطلبة وفقاً لمتغير السنة الدراسية (السنة الأولى- السنة الأخيرة)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (9) يبين قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات إجابات الطلبة على استبانة التسامح وفقاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى- الأخيرة)

السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
السنة الأولى	3.86	0.333	181	1.47	0.00	دالة
السنة الأخيرة	3.95	0.257				

نُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.00) و هي أصغر من (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح لدى طلبتها تبعاً لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الأخيرة، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة لها التي تنص على: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات إجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على استبانة ثقافة التسامح تبعاً لمتغير السنة الدراسية ، لصالح طلبة السنة الأخيرة**

ويمكن تفسير ذلك إلى أن طلبة السنة الأخيرة قد مروا خلال دراستهم الجامعية بخبرات ومارسوا نشاطات فأصبحوا أكثر تسامحاً من طلبة السنة الأولى فكلما ارتفع مستوى التعليم كلما زادت القدرة على تقبل الآراء والأفكار المختلفة كما أن طلبة السنة الأخيرة يتمتعون بمستويات عالية من المعرفة والنضج والوعي مما يدفعهم لتمثل التسامح حيث يُقال مزيداً من العلم مزيداً من التواضع والحلم، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (بركات، 2015) التي بينت وجود فروق لصالح طلبة السنة الثالثة والرابعة ، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة هاليبرون (Halpern,2013) حيث بينت أن ثقافة التسامح كانت عالية لدى طلبة السنة الأولى، واختلفت أيضاً مع دراسة اليسيف وأوستينوفا (Eliseev& Ustinova,2011) التي بينت عدم وجود فروق تعزى للمستوى الدراسي.

19- مقترحات الدراسة: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة يقدم الباحث مجموعة من المقترحات وهي :

1. ترسيخ ثقافة التسامح في المناهج التعليمية و إدخال مفاهيم التسامح في الخطط الدراسية مع أهمية التركيز على الجانب التطبيقي لها.
2. تدريس مقررات تزيد من وعي الطلبة بقضايا المجتمع و خاصة تلك المقررات التي تهتم بموضوع ثقافة التسامح.
3. ضرورة العمل على ترسيخ قيم التسامح لدى الطلبة و العمل على تعزيزها و تنميتها من خلال برامج موجهة، وخطط علمية وأنشطة مخصصة لذلك.

المراجع

المراجع العربية

- البدانية، ذياب.(د ت). قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب. المجلد (27)، العدد(53). ص- ص: 177-205
- بركات، زياد. (2015). مستوى ثقافة التسامح لدى الشباب الفلسطينيمن وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في طولكرم. مجلة جامعة الاستقلال . المجلد (0). العدد(0). ص-ص: 47-76.
- الحربي، فهد. (2014). التسامح والرضا عن الحياة لدى معلمي التعليم العام بمحافظة النبهانية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية
- حنا ، ميلاد (2002). قبول الآخر ، ط4، القاهر ، الإعلامية للنشر.
- الخطيب، عامر(2003) التربية من أجل التسامح في المجتمع الفلسطيني بحث مقدم للملتقى الفكري الثالث للمسلمين والمسحيين الفلسطينيين، قاعة المؤتمرات بجمعية الهلال الأحمر الفلسطيني، غزة، فلطين.
- الدويري، إلهام. (2018). مستوى التسامح لدى مديري المدارس الحكومية في قصبة المفرق. رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية. جامعة آل البيت. السعودية.
- الشريفي، شوقي.(2000). معجم مصطلحات العلوم التربوية. الرياض: مكتبة العبيكان.

- شعبان ، عبد الحسين (2005). التسامح في الفكر العربي ، بيروت، دار النهار للنشر.
- صافي ، يوسف (2007). حملة تعزيز ثقافة التسامح ، مركز هدف لحقوق الإنسان ، ندوة حول مناصرة حقوق الشباب الفلسطيني ، جامعة القدس ، غزة.
- صوباني، صلاح وآخرون. (2012). قيم التسامح في المناهج المدرسية العربية. رام الله : مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان.
- طعمية ، رشدي، والشيخ ، محمد (2007). ثقافة التسامح في ضوء التربية و الدين ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- عبد الله ، فيصل (2014)، العلاقة بين التسامح وأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة ، مجلة البحوث التربوية . بغداد . المجلد(28). ص–ص: 256–275.
- عبد الله، عصام. (2007). التسامح. القاهرة: دار أطلس للنشر والتوزيع.
- العجمي ، عمار والعنزي ، أحمد (2014). واقع ثقافة التسامح لدى طلبة كلية التربية الأساسية ، مجلة الثقافة و التنمية ، العدد(77).
- الغامدي، مريم.(2010). ثقافة التسامح مع الآخر ومدى انتشارها بين طلاب وطلبة جامعة طيبة. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة طيبة. السعودية.
- المزين، محمد.(2009). دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر. فلسطين.
- المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم و الثقافة (2002). إعلان دمشق حول الحوار بين الحضارات من أجل التعايش، الرباط .

- ابن منظور، جمال .(1990). لسان العرب. بيروت : دار صادر للطباعة والنشر.
- النجار، يحيى و أبو غالي ، عطاف (2017). دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة و أعضاء الهيئة التدريسية جامعة الاقصى نموذجاً، مجلة جامعة الأقصى ، المجلد (21)، العدد(1).ص–ص: 423–433.
- وطفة ،علي.(2005). التربية على التسامح في مواجهة التطرف. مجلة شؤون عربية. المجلد(124).ص–ص:73–93.

المراجع العربية باللغة الأجنبية

. • Albadaniat, dhiab. (d t). qiam altasamuh fi manahij altaelim aljamiei. almajalat alearabiat lildirasat waltadrib al'amni. almujalid (27) , aleadad (53). s- s: 177-205

• Abn manzur jamal. (1990). lisan alearab. biuruta: dar sadir liltibaeat walnashr

• Aldawiri , 'iilham. (2018). mustawaa altasamuh ladaa mudiri almadaris alhukumiat fi qasbat almafraq. risalat majstayr. kuliyat aleulum altarbawiati. jamieat al albayti. alsaeudiat.

• Aleajamiu , eammar waleinzi , 'ahmad (2014). waqie thaqafat altasamuh ladaa tlbt kuliyat altarbiat al'asasiat , majalat althaqafat w altanmiat , aleadad (77).

• Alghamidi, muraym. (2010). thaqafat altasamuh mae alakhar wamadaa aintishariha bayn tullab watalabat jamieat tayibati. risalat dukturah. kuliyat altarbiati. jamieat tayibata. alsaeudiat.

• Alharbi , fhd. (2014). altasamuh walridda ean alhayat ladaa muelimi altaelim aleami bimuhafazat alnbhany. risalat majstyr. kuliyat altarbiati. jamieatan 'am alquraa. Alsewdy

• Almazin , mahmd. (2009). dawr aljamieat alfilastiniati. risalat majstayr. kuliyat altarbiati. jamieat al'azhir. filastin.

• Almunazamat al'iislamiat liltarbiat waleulum w althaqafa (2002). 'iielan dimashq alhiwar bayn alhadarat min altaeayushi, alrabat.

• Alnujar , yahyaa w 'abu ghaly , eataf (2017). dawr altaelim aleali fi wijhat nazar altalabat w 'aeda' alhayyat

altadrisiat jamieat al'aqsaa nmwdhjaan, majalat jamieat al'aqsaa, almajalid (21), aleadad (1) .s-s: 423-433

• Alsharifi , shuqi. (2000). maejam mustalahat aleulum altarbawiati. alriyad: maktabat aleubykan.

• Barakat , zayad. (2015). mustawaa thaqafat altasamuh ladaa alshabab alfilastiniiyn wijhat nazar tlbt jamieat alquds almaftuhat fi tulkarm. majalat jamieat alaistiqlal. almujalid (0). aleadad (0). s-s: 47-76.

• Eabd allah, easam. (2007). altsamh. alqahrt: dar 'atlas lilnashr waltawzie.

• Hanna milad (2002). qabul alakhuri, t 4, alqahir, al'iielamiat lilnashr

• Safi yusif (2007). hamlat taeziz thaqafat altasamuhi, markaz huquq al'iinsani, nadwatan hawl munasarat huquq alshabab alfilstini, jamieat alqudsi, ghazat.

• Shaeban , eabd alhusayn (2005). altasamuh fi alfikr alearabii, bayaruat, dar alnahar lilnashr.

• Subani wakhar salahwn. (2012). qiam altasamuh fi almanahij almadrasiat alearabiati. ram allh: markaz ram allah lidirasat huquq al'iinsan.

• Taemiat , rashdiun , walshaykh , muhamad (2007). thaqafat altasamuh fi daw' altarbiat w aldiyni, alqahirati, dar alfikr alearabi. • Eabd allah, faysal (2014), alealaqat bayn altasamuh wa'asalib almueamalat alwalidiat ladaa tlbt aljamieat , majalat albihwth altarbawiati. baghadad. almijld (28). s-s: 256-275.

- Watfat eali. (2005). altarbiat ealaa altasamuh fi muajahat altataruf. majalat shuuwn earabiat. almijald (124) .sa-s: 73-93.

- eamir alkhatib (2003) altarbiat min ajl altasamuh fi almujtamae alfilastinii , bahath muqadim 'iilaa almuntadaa alfikrii alththalith lilmuslimin walmasihiiyn alfilastiniiyn , qaeat almutamarat lijameiat alhilal al'ahmar alfilastinii , ghazat , filastin.

المراجع الأجنبية

- Bland et al,2012. The relationship between psychological security and a culture of tolerance among university students.*College student journal*.46.p-p:362-375.
- Eliseev& Ustinova,2011. The relationship between the culture of tolerance and some personality traits among university students.*Russian educational and society*.53.p-p:71-82**.**
- Halpern, Webb (2013). The Effect of higher education on tolerance an investigation of political and cultural attitudes of college students .Academic Forum.
- Wiersma, Stephen (2004). *A study of organizational justice and participative work place change in Australian higher education* , PhD thesis , Australia , Victoria University

استبانة دور الجامعة في تنمية ثقافة التسامح

عزيزي الطالب / الطالبة: فيما يلي مجموعة من العبارات، والمطلوب منك أن تقرأ كلَّ عبارة جيداً، ثم تضع علامة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً، وذلك إلى يسار كل عبارة، ولا تترك أيَّة عبارة دون الإجابة عنها، وإجاباتك سوف تُحَاط بالسرية التامّة، ولن يطلع عليها سوى الباحث وذلك لاستخدامها لأغراض البحث العلمي.

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

التخصص الدراسي كليات تطبيقية ( ) كليات نظرية ()

السنة الدراسية: السنة الاولى ( ) السنة الأخيرة( )

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1-يحث الطلبة على تبني الحوار كوسيلة لحل الخلافات					
2-يعطي الطلبة الوقت الكافي للتعبير عن أفكارهم					
3-يؤكد على أهمية تقبل النقد بصدر رحب					
4-يسأل الطلبة عن وجهة نظرهم بصورة ديمقراطية					
5-ينهي حديثه مع الآخرين بطريقة مهذبة					
6-ينصح الطلبة بالابتعاد عن سمة تضخيم الذات واستخدام كلمة (أنا) بشكل متكرر					
7-يحفز الطلبة على القفة بالنفس أثناء الحوار مع الآخرين					
8-يعزز لدى الطلبة سمة التواضع أثناء التعامل مع الآخرين					
9-يبدي اعتذاره للآخرين إذا أخطأ في حقهم					
10-يلقي التحية بوجه مبتسم عند لقاء الآخرين					
11-تساعد إدارة الجامعة على تعزيز القيم التسامحية لدى الطلبة					
12-تشجع إدارة الجامعة الطلبة على العمل بروح الفريق					
13- تشجع إدارة الجامعة الطلبة على النقد الذاتي					
14-تمثل إدارة الجامعة قدوة حسنة في التسامح					
15-تنمي إدارة الجامعة مهارات الحوار والتواصل لدى الطلبة					
16-توفر إدارة الجامعة جواً لممارسة القيم التسامحية بين الطلبة					

17–يتعامل الإداريون فيها بروح وقيم التسامح مع الطلبة					
18–تشجع إدارة الجامعة الطلبة على المشاركة في مختلف الأنشطة					
19–تنتهج إدارة الجامعة نمطاً إدارياً تسامحياً					
20–تقدم إدارة الجامعة أنشطة تساعد في تنمية ثقافة التسامح					
21–تهتم المناهج الجامعية بتنمية ثقافة التسامح لدى الطلبة					
22–تحتوي المناهج الجامعية على مفاهيم مثل التعاون–الود–.....إلخ					
23–يوجد في المناهج الجامعية مايعرف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم					
24–تعمق المناهج الجامعية روح المواطنة لدى الطلبة					
25–تزيد المناهج الجامعية من مفاهيم التسامح لدى الطلبة					
26–يُوجد في المناهج ما يساعد الطلبة على اتخاذ القرارات بوضوح					
27–تساعد المناهج الجامعية على تنمية حرية التفكير لدى الطلبة					
28–تشجع المناهج الجامعية الطلبة على الإبداع					
29–تتوافق المناهج الجامعية مع القيم السائدة في المجتمع					
30– تساعد المناهج الجامعية على تنمية مهارة النقد البناء لدى الطلبة					

تأثير الأسلوب الأمري والأسلوب التبادلي في التحصيل المعرفي لبعض المهارات الأساسية بكرة القدم

طالب الدراسات العليا: احمد السمره – كلية التربية الرياضية – جامعة تشرين

الدكتور المشرف: بلال محمود – المشرف المشارك: د. ماهر نصر

الملخص

هدف البحث إلى تعرّف تأثير كل من الأسلوبين الأمري والتبادلي في مستوى التحصيل المعرفي. ومعرفة أفضلية الأسلوبين في التحصيل المعرفي.

استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته طبيعة مشكلة البحث. تكون مجتمع البحث من الطلاب الذكور المسجلين في السنة الأولى بكلية التربية الرياضية- جامعة حماه، والبالغ عددهم (70) طالبا، أما عينة البحث فتكونت من (35) طالبا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، قسموا إلى مجموعتين، مجموعة الأسلوب الأمري (17) طالبا، ومجموعة الأسلوب التبادلي (18) طالبا. تم بناء اختبار للتحصيل المعرفي تكون من (86) عبارة. كما تم تصميم البرنامج التعليمي وفق بنية وطبيعة كل أسلوب وبواقع وحدة تعليمية واحدة في الأسبوع مدتها (90) دقيقة ولمدة عشر أسابيع. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج أجريت الاختبارات البعدية بنفس شروط وظروف الاختبارات القبلية، وقام الباحث بمعالجة البيانات الناتجة باستخدام البرنامج الإحصائي Spss ،وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

1- ليس هناك تأثير للأسلوب الأمري على التحصيل المعرفي.
2- الأسلوب التبادلي يسهم في زيادة مستوى التحصيل المعرفي.
3- الأسلوب التبادلي يعتبر أفضل من الأسلوب الأمري في زيادة مستوى التحصيل المعرفي.

الكلمات المفتاحية: الأسلوب الأمري- الأسلوب التبادلي- التحصيل المعرفي

The Effect of The Command Style and The Reciprocal Style on Learning and Cognitive Achievement of Some Basic Football Skills

Abstract

This research aims to identify the effect of both command and reciprocal styles on the level of Cognitive achievement and to identify the preference of the two styles in cognitive achievement. The aim of the research is also design a football cognitive achievement test.

The researcher Used the experimental method to suit the nature of the research problem. The research community consisted of male students registered in the first year of the Faculty of Physical Education, University of Hama. And the number of them (70) students, as for the research sample it consisted of (35) students chosen randomly. They divided into two groups. The command style group, reached (17) students. And the reciprocal style group reached (18) students.

The researcher designed a test of cognitive achievement consisting of (86) Phrases. Has also been the educational program for each group is designed according to the structure and nature of each style. And by one unit of education per week of (90) minutes for a period of (10) weeks.

After completing the implementation of the program, post- test were conducted under the same conditions and specifications of the pre- tests. The researcher processed the resulting data using the Spss statistical program, among the most important results of the study were the following:

1- There is not effect of the command style on cognitive achievement.
2- The Reciprocal style Contributes to increasing the level of cognitive achievement.
3- The Reciprocal style is considered better than the command style in increasing the level of cognitive achievement.

Key words: Command Style – Reciprocal Style- Cognitive Achievemen

مقدمة:

تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية متابعة المؤسسات التعليمية لعملية إعداد الإنسان إعدادا صحيحا و متكاملا في جميع النواحي البدنية و المعرفية و المهارية و الوجدانية و النفسية كي يستطيع مواكبة التطور الحاصل في شتى مجالات الحياة نتيجة الثورة الرقمية وما فرضته من تغيير في نمط وأسلوب حياة الملايين من البشر، لذا كان لابد من الاهتمام بطرائق و أساليب التدريس الحديثة وضرورة تعريف المعلمين بها و تشجيعهم على تطبيقها، فالمناهج الدراسية مهما بلغت من جودة محتواها و تتابع مضامينها لا فائدة ترجى منها ما لم تدعم بأساليب تدريس فعالة قادرة على تحقيق نتائج التعلم المرجوة من هذه المناهج.

فسابقا كان هناك اجتهادات عديدة لاستعارة أساليب التدريس المختلفة وتطويعها في تدريس مادة التربية البدنية. حتى صدرت مجموعة من أساليب التدريس المختصة لمادة التربية البدنية. وكان من أحدثها وأهمها ما أصدره موسكا موستن (Muska Mosston) تحت مسمى "طيف أساليب التدريس". وقد أحدث نقلة تطويرية ونوعية في طرح نهج جديد لأساليب تدريس التربية البدنية.

مشكلة البحث:

على الرغم من تطور المناهج الدراسية وتعدد أساليب التدريس الحديثة ما زال هناك إغفال للكثير من هذه الأساليب التي تركز على مشاركة المتعلم في العملية التعليمية، حيث يلجأ أغلب المدرسين إلى تطبيق الأسلوب الأمري الذي يكون الطالب فيه عبارة عن متلق سلبي ينفذ القرارات التي تملى عليه من قبل المدرس الذي يتخذ جميع قرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، ومن خلال إطلاع الباحث على العديد من الدراسات التي تناولت أساليب التدريس وجد أن للأسلوب التبادلي خصوصية في تعلم المهارات الحركية وزيادة التحصيل المعرفي كما في دراسة محمد (2000) التي أظهرت أن الأسلوب التبادلي كان له أفضل تأثير مقارنة مع أساليب (الممارسة– التطبيق الذاتي– العرض التوضيحي) في مستوى الأداء الفني والمستوى الرقمي ومستوى التحصيل المعرفي لمسابقة قذف القرص، كما يكون للطالب في الأسلوب التبادلي دور إيجابي حيث يتخذ قرارات التنفيذ والتقويم باعتماده على ورقة المعيار التي تحوي وصفاً للأداء مع نموذج يوضح المهارة. وكون الباحث خريج كلية التربية

الرياضية ولاعب سابق ومدرس لمادة كرة القدم في كلية التربية الرياضية بجامعة حماه استقصى أن هناك تحصيل متواضع في هذه اللعبة عند الطلبة، مما حدا الباحث إلى صياغة مشكلة بحثه بالتساؤل التالي: هل الأسلوب التبادلي أفضل من الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي لبعض المهارات الأساسية في كرة القدم عند طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة حماه.

أهمية البحث:

1- مساعدة المعلمين على اختيار واحد من أفضل أساليب التعليم لزيادة التحصيل المعرفي بحسب رأي الباحث.
2- لفت انتباه المدرسين إلى الأسلوب التبادلي الذي يكون للطالب دور فاعل فيه في اتخاذ قرارات التنفيذ وقرارات التقويم بالإضافة إلى أهميته في إضفاء جو من المتعة أثناء تطبيقه وقدرته على إنشاء علاقات اجتماعية طيبة تستمر حتى بعد انتهاء الدرس .

أهداف البحث:

1- التعرف على تأثير كل من الأسلوبين الأمري و التبادلي في مستوى التحصيل المعرفي.
2- دراسة أفضلية الأسلوبين الأمري والتبادلي في التحصيل المعرفي.

فرضيات البحث:

1- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الأسلوب الأمري على اختبار التحصيل المعرفي بين التطبيقين القبلي والبعدي.
2- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الأسلوب التبادلي على اختبار التحصيل المعرفي بين التطبيقين القبلي والبعدي.
3- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد عينتي البحث على اختبار التحصيل المعرفي في التطبيق البعدي.

حدود البحث

المجال البشري: طلبة السنة الأولى في كلية التربية الرياضية بجامعة حماه.

المجال الزماني: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019/ 2020.

المجال المكاني: قاعات وملاعب كلية التربية الرياضية بجامعة حماه.

مصطلحات البحث

- **الأسلوب الأمري** (Command style):

هو "أول أسلوب من أساليب موسكا موستن، فالمعلم يتخذ جميع القرارات في التخطيط والتنفيذ والتقويم بالإضافة إلى القرارات الخاصة كافة مثل تحديد المكان، الأوضاع والوقت، والبداية، والنهاية، والتوقيت، والإيقاع، والراحة" (أبو رشيد والسبر، 2014).

- **الأسلوب التبادلي** (The Reciprocal Style):

هو أسلوب مباشر ينتقل للمتعلم فيه أكثر القرارات في العملية التعليمية حيث يصبح مشاركا وفعالا في قرارات التقييم وذلك عن طريق إعطاء التغذية الراجعة لزميله الذي يؤدي المهارة، حيث يلاحظ أداءه ويصحح أخطاءه ويناقشه الأداء ثم بعد ذلك يتم تبادل الأدوار ليصبح الملاحظ مؤدياً والمؤدي ملاحظاً(Moston & Ashworth,1990).

التحصيل المعرفي (Cognitive Achievement)**:**

عرفه الخياط (2010): بأنه مدى ما تحقق من أهداف التعلم في موضوع سبق للفرد دراسته أو تدرب عليه من خلال أعمال أو مهمات معينة.

– **كرة القدم** (Football): هي لعبة جماعية ولا تتم إلا بوجود فريقين كل فريق مكون من 11 لاعب، وتشترط اللعب في ملعب ذو قياسات محددة مع وجود هدفين، والفريق الذي يسجل العدد الأكبر من الأهداف يعد الفائز(هلال، 2017).

دراسات سابقة:

قامت محمد (2000) بدراسة في مصر تحت عنوان:

تأثير استخدام بعض أساليب التدريس في تعلم مسابقة قذف القرص

هدف الدراسة: التعرف على تأثير استخدام بعض أساليب التدريس (الممارسة–التبادلي–التطبيق الذاتي–العرض التوضيحي)على مستوى الأداء الفني والمستوى الرقمي ومستوى التحصيل المعرفي لمسابقة قذف القرص.

المنهج المستخدم وعينة الدراسة: تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية لعينة قوامها 96 طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية بطنطا تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات تجريبية

أهم نتائج الدراسة: الأسلوب التبادلي اظهر أفضل تأثير بالنسبة للأساليب المستخدمة في الأداء الفني والمستوى الرقمي والتحصيل المعرفي لمسابقة قذف القرص.

وقام Schilling & Marylou (2000) بدراسة تحت عنوان:

تأثير ثلاثة أساليب تدريسية على طلاب الجامعة

هدف الدراسة: التعرف على تأثير ثلاثة أساليب تدريسية على طلاب الجامعة (التبادلي و المتعدد المستويات و الواجبات) على مستوى أداء مهارة التصويبة الكرباجية في كرة اليد.

المنهج المستخدم وعينة الدراسة: استخدم الباحثان المنهج التجريبي و تكونت عينة البحث من (120) طالب من طلاب الجامعة تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات.

أهم نتائج الدراسة: الأسلوب المتعدد المستويات كان أفضل من الأساليب التدريسية المستخدمة يليه الأسلوب التبادلي ثم أسلوب الواجبات.

كما قامت الشديدة والعون (2019) بدراسة في الأردن تحت عنوان:

أثر استخدام استراتيجيتي التدريس (الأمري والتبادلي) في تحسين الأداء الحركي والمهاري في كرة السلة

هدف الدراسة: معرفة أثر استخدام استراتيجيتي التدريس الأمري والتبادلي في تحسين الأداء المهاري والحركي في كرة السلة.

المنهج المستخدم وعينة الدراسة: استخدم الباحثان المنهج التجريبي. تكون مجتمع البحث من طالبات المرحلة الثانوية لمدرسة الأميرة عالية بنت الحسين التابعة لمديرية قصبة المفرق للعام الدراسي 2016– 2017. وبلغت عينة الدراسة (30) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العمدية، تم تقسيمهن إلى مجموعتين بواقع (15) طالبة لكل مجموعة.

أهم النتائج: استراتيجية التدريس التبادلي أفضل من استراتيجية التدريس الأمري في تعلم بعض مهارات كرة السلة.

تعليق على الدراسات السابقة:

تناولت الكثير من الدراسات مقارنة تأثير أساليب التدريس في العملية التعليمية، وتنوعت المواضيع التي تمت المقارنة بها مثل مستوى الأداء الفني والمستوى الرقمي والتحصيل المعرفي والأداء المهاري والحركي، كما تنوعت الرياضات التي طبقت فيها هذه الأساليب إلا أن أحداً لم يتطرق بحدود علم الباحث لمعرفة تأثير الأسلوب التبادلي على التحصيل المعرفي في كرة القدم. وكون الإعداد المعرفي جزء لا يتجزأ من عملية الإعداد المتكامل في رياضة كرة القدم فقد أراد الباحث معرفة تأثير كل من الأسلوبين الأمري والتبادلي في مستوى التحصيل المعرفي في كرة القدم ومعرفة

أفضلية هذين الأسلوبين. وبالتالي فإن هذه الدراسة تسهم في مساعدة المعلمين على اختيار الأسلوب الأنسب لإعداد الطلبة معرفياً في رياضة كرة القدم.

الجانب النظري للبحث

أساليب التدريس في التربية البدنية

أبرزت البحوث والدراسات ضرورة النظر إلى الطالب كونه أنه كائن يحتاج إلى النمو المتكامل من جميع النواحي الجسمية والعقلية والروحية وأنه قادر على التفكير والمشاركة في اتخاذ القرار، وهذا يعكس النظرة الحديثة التي تجعل من الطالب عنصراً فاعلاً في العملية التربوية ككل وشريكاً إيجابياً في عملية التخطيط والتنفيذ، والتقويم بحيث لا يقف دوره عند حدود تلقي الأوامر فحسب.

وأساليب التعليم عمليات تنظم من خلالها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للطالب ويتفاعل معها لتحقيق أهداف الدرس وهي ما يعرف باسم " نظرية طيف أساليب التدريس" لموسكا موستن، والتي جاءت كنقد موجه بطريقة عملية لأساليب التدريس التقليدية.

العناصر الأساسية في نظرية موسكا موستن:

1. تشكل الأساليب سلسلة متصلة مرتبطة ببعضها البعض.
2. كل أسلوب يؤدي إلى تحقيق أهداف معينة في مجال التربية البدنية.
3. كل أسلوب يحدد دور المعلم والطالب ويختلف ذلك من أسلوب لآخر.
4. جميع أساليب موسكا موستن متساوية في قيمتها ولا يوجد أسلوب أفضل من الآخر(أبو رشيد والسبر، 2014).

أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي – الأمري

أهداف أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري):

تشير الديوان(1999) إلى أن الأدوار المحددة لكل من المعلم والطالب يجب أن تحقق الأهداف الآتية:

1. الانتظام والتماثل.
2. الانسجام والأداء التوافقي.
3. التقيد بالشكل أو بالنموذج المحدد سلفا.
4. تكرار النموذج الحركي.
5. دقة الاستجابة وإحكامها.
6. الحفاظ على المعايير الجمالية.
7. كفاءة الوقت المستخدم.

مزايا الأسلوب الأمري:

يرى العديد من المناصرين لهذا الأسلوب أنه يقدم معلومات غنية بالحقائق والمفاهيم والمبادئ التي يمكن للمتعلمين أن يتعلموها. وقد حدد السامرائي والسامرائي (1991) مزاياه بالآتي:

1. يستخدم هذا الأسلوب مع المبتدئين والطلاب الصغار.
2. يمكن استخدامه في الفعاليات الصعبة لغرض السيطرة على أداء تلك الفعالية.
3. يستخدم في تصحيح الأخطاء الشائعة عند الأداء.

وأضاف Ashworth & Mosston (2002) على هذه المزايا:

4. قدرة المتعلم على تحقيق الدقة في الأداء، وبالتالي تكون مفيدة عند الالتزام بالنموذج المحدد سلفاً.
5. احتمال إنجاز مهام أخرى في الوقت المحدد.
6. يسمح المعلم بمراقبة مواضع الأمن والسلامة الأساسية فهو مفيد عند تناول الأنشطة مثل رمي الرمح، رمي القرص، دفع الكرة الحديدية.

عيوب الأسلوب الأمري:

يذكر كل من السامرائي والسامرائي (1991) أن عيوب الأسلوب الأمري تتمثل في النقاط التالية:

1. لا يراعي الفروق الفردية في قابليات الطلاب.

2. لا يعطي هذا الأسلوب الفرص الكافية في مشاركة الطالب في اتخاذ القرارات.
3. لا يساعد على النمو الذهني للطالب ولا يعطيه فرصة الإبداع.
4. لا يطور الجوانب الاجتماعية بين الطلبة.
5. تطور الجانب البدني يكون محدوداً في هذا الأسلوب.

ويرى الباحث أن هذا الأسلوب لا يمكن أن ينمي الجوانب الإبداعية عند الطالب لاعتماد هذا الأسلوب بشكل كامل على المدرس في اتخاذ جميع قرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

الأسلوب التبادلي

أهداف الأسلوب التبادلي:

إن من أهم أهداف الأسلوب التبادلي هي تحقيق أهداف اجتماعية من خلال إيجاد علاقات إيجابية بين التلميذ العامل و التلميذ الملاحظ مع المدرس المرشد والموجه بالإضافة إلى:

1. خلق حالة من الصبر والتحمل.
2. دور التغذية الراجعة في تحقيق الأداء الجيد.
3. استخدام ورقة البيانات مع الدقة في إعطاء التغذية الراجعة.
4. تسهيل تعلم العمل المطلوب من قبل التلميذ العامل وتعاون التلميذ الملاحظ.
5. احترام أمانة التلميذ الملاحظ (السامرائي والسامرائي، 1991).

مزايا الأسلوب التبادلي:

1. يفسح المجال أمام كل تلميذ أن يتولى مهام التطبيق.
2. يفسح المجال للمتعلم لإعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.
3. لا يحتاج إلى وقت كبير في التعليم.
4. يفسح المجال لممارسة القيادة لكل تلميذ.

5. يفسح المجال للتلميذ للإبداع في تنفيذ الواجبات (عزمي، 2004) و (الربيعي وحمدامين، 2010)، ويرى الباحث أن من المزايا المهمة لهذا الأسلوب هو قدرته على إنشاء علاقات اجتماعية طيبة بين الطلاب يمكن أن تستمر حتى بعد انتهاء الدروس.

عيوب الأسلوب التبادلي:

1. كثرة المناقشات بين التلاميذ حول عملية وكيفية تنفيذ الواجبات.
2. يحتاج إلى أجهزة وأدوات كثيرة.
3. صعوبة السيطرة على تنفيذ الواجبات ودقتها.
4. كثرة ضغوط العمل على المدرس أثناء الدرس.
5. كثرة الاستعانة بالمدرس حول مراحل تنفيذ الواجبات (السايح وخفاجة، 2007) و (الربيعي وحمدامين، 2010).

دور الطالب في الأسلوب التبادلي:

1. على التلميذ الملاحظ أستلام البطاقة الخاصة بالأداء من المدرس.
2. مقارنة الأداء بالمعلومات المدونة بالبطاقة.
3. توصيل النتائج عن الأداء للمؤدي.
4. يكون دور التلميذ المؤدي هو تنفيذ الواجبات المطلوبة.
5. يتم تبادل العمل بين التلميذ المؤدي والتلميذ الملاحظ بأن يصبح المؤدي ملاحظا والملاحظ مؤديا(شلتوت وخفاجة، 2002).

دور المعلم في الأسلوب التبادلي:

أ- الإجابة عن أسئلة الطالب الملاحظ.

ب- مراقبة أداء كل من الطالب المؤدي والطالب الملاحظ

ت- الاتصال فقط بالطالب الملاحظ (أبو رشيد والسبر، 2014) (سماتي ويونس، 2017).

التحصيل المعرفي:

تعد المعرفة الرياضية أحد أهم جوانب الثقافة الرياضية التي تراكمت خبراتها وأدواتها ونظمها وقواعدها عبر آلاف السنين، ومن خلال خبرة ملايين من البشر أحبوا اللعب ومارسوا الرياضة وعمدوا إلى تطويرها وتأصيلها إلى أن صارت ذات بنية معرفية لها نظرياتها ومبادئها ومفاهيمها ومصطلحاتها الخاصة، ولم تعد المعرفة الرياضية مجرد ناتج فرعي أو ما كان يطلق عليه تعليم مصاحب أو مرتبط في منهج التربية البدنية والرياضية وإنما أصبح تعليما أساسيا، فلا بد للمتعلم الرياضي أن يعرف أولا ثم يمارس ثانيا، فهكذا أفادتنا معطيات مبحثي التعلم الحركي ومناهج التربية البدنية، كما تعد المعرفة البدنية وجها ثقافيا وحضاريا مشرقا وثريا وجديرا بأن يلم به الإنسان المعاصر الذي هو في أمس الحاجة إلى الصحة واللياقة والثقافة البدنية (الخولي وعنان، 1999).

أهمية الاختبار والقياس المعرفي:

يذكر ملحم(2000) أن أهمية الاختبار والقياس المعرفي تتمثل في النقاط التالية:

1. تزويد المتعلم بالمعلومات والمعارف الخاصة باللعبة، نظرا لما تحويه من معلومات مختلفة تسهم في زيادة قدرة الرياضي لتحديد أنسب الحلول لحالات اللعب المختلفة.
2. تعطي معلومات للمدرب أو المدرس فيما يتعلق بمستوى الرياضي، لما يساعد على تصنيفهم وفقا لنتائج الاختبار.
3. اكتساب الرياضي الخبرة نتيجة تذكر واسترجاع المعلومات التي يستخدمها عند التدريب أو التعليم فضلا عن التمتع بمشاهدة اللعبة.

ويشير حسانين وعبد المنعم (1997) أن الاختبار المعرفي من العوامل المهمة في تحديد مستوى الطالب ودرجة تقدمه إلى جانب معرفته التي تتناسب مع إمكاناته وقدراته العقلية، مما يضع آفاقاً مستقبلية أمام المدرس في كيفية التقدم بالعملية التدريسية وهذا يشكل أحد المرتكزات المهمة في اختبار الموهوبين من خلال ما يكشفه من قدرات إبداعية.

الجانب الميداني

منهج البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة مشكلة البحث.

مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من طلاب السنة الأولى الذكور بكلية التربية الرياضية في جامعة حماه للعام الدراسي 2019 – 2020 والبالغ عددهم (70) طالب.

اشتملت عينة الدراسة على (35) طالباً من طلاب السنة الأولى المستجدين في مادة كرة القدم وتم استبعاد الطلبة الراسبين ولاعبي كرة القدم، وقام الباحث بالتأكد من مدى تماثل واعتدالية المنحى الطبيعي بين أفراد عينة البحث من خلال النتائج التي تم الحصول عليها من تطبيق أدوات جمع البيانات المستخدمة بالبحث على هذه العينة حيث تدل جميع النتائج على وقوعها تحت المنحى الطبيعي، كما تم حساب التجانس لأفراد العينة في المتغيرات المختلفة كمتغيرات النمو(العمر الزمني) ومتغير الذكاء كأحد القدرات العقلية والتحصيل المعرفي لبعض المهارات الأساسية بكرة القدم. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الالتواء والتفلطح لمتغيرات الدراسة لتوضيح التجانس للعينة.

المتغيرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفلطح
العمر	18.5143	0.70174	-0.053-	-0.071-
اختبار رافن للذكاء	39.2000	8.32713	-0.944-	0.943
التحصيل المعرفي	39.0286	7.34241	0.324	-0.043-

وقد انحصرت هذه القيم بين ±3 مما يشير إلى تماثل واعتدالية البيانات في جميع المتغيرات قيد الدراسة وهذا يعطي دلالة على خلو تلك البيانات من عيوب التوزيعات غير الاعتدالية.

وبناء عليه تم فرز العينة إلى مجموعتين اختيرتا بالطريقة العشوائية البسيطة:

جدول (2) يوضح توزيع عينة البحث

المجموعة	أسلوب التدريس	عدد أفراد العينة
A	الأسلوب الأمري	17
B	الأسلوب التبادلي	18

تكافؤ مجموعتي التجربة:

تم التحقق من التكافؤ بين مجموعتي البحث باستخدام اختبار T- TEST لعينتين غير مرتبطتين، بناء على (العمر ، اختبار رافن للذكاء، واختبار التحصيل المعرفي الذي أعده الباحث).

جدول (3) يبين تكافؤ المجموعتين في المتغيرات كافة

المتغيرات	المجموعات	العدد	الوسط	الانحراف	قيمة t	Sig 0.05
العمر	الأسلوب الأمري	17	18.4706	0.79982	−0.353	0.726 غير معنوي
	الأسلوب التبادلي	18	18.5556	0.61570		
اختبار رافن	الأسلوب	17	39.2353	7.85437	0.024	0.981

	الأمري				غير معنوي	
	الأسلوب التبادلي	18	39.1667	8.97873		
التحصيل المعرفي	الأسلوب الأمري	17	39.7059	8.53496	0.603 غير معنوي	0.525
	الأسلوب التبادلي	18	38.3889	6.19429		

ويتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0,05) بين المجموعة التجريبية الأولى التي تستخدم الأسلوب الأمري والمجموعة التجريبية الثانية التي تستخدم الأسلوب التبادلي في متغيرات العمر والقدرات العقلية والتحصيل المعرفي، مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث وأن أي فروق مستقبلية يمكن إرجاعها إلى المتغير التجريبي المتمثل في أسلوب التدريس (الأمري– التبادلي).

أدوات البحث:

قام الباحث بتصميم اختبار للتحصيل المعرفي الذي تضمن (94) عبارة تم التأكد من صدقه عن طريق إيجاد الصدق الظاهري من خلال عرضه على الخبراء والمختصين واعتمد الباحث نسبة موافقة 80% وما فوق لاعتماد الفقرة حيث إذ يشير (Bloom) إلى أن الباحث يشعر بالارتياح لاعتماد الفقرات اذا كانت نسبة اتفاق المتخصصين 70% فأكثر (Bloom, 1971, P. 71). كما تم إيجاد معامل الصدق الذاتي من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وقد وجد أن معامل الصدق الذاتي يساوي (0.898) وتشير تلك القيمة على أن الاختبار صادق فيما يقيسه.

وتم التأكد من ثبات اختبار التحصيل المعرفي عن طريق استخدام اختبار ألفا كورنباخ إذ بلغت قيمة الثبات 0.731 وبعد حذف العبارات (5- 13- 26- 27- 28- 50-61- 64). أصبح ثبات الاختبار 0.808 وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات جيدة. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (4) يوضح معاملات الصدق والثبات لاختبار التحصيل المعرفي

المتغيرات	الثبات قبل الحذف	الثبات بعد حذف 5 ,13 ,26, 27, 28 , 50 , 64, 61	الصدق
القيمة الإحصائية	0.731	0.808	0.898
عدد العناصر (العبارات)	94	86	86

وبالتالي أصبح اختبار التحصيل المعرفي في صورته النهائية يضم (86) سؤالاً. ملحق رقم (1)

_ إجراءات التجربة – منهجية التجربة:

تم إجراء الاختبارات القبلية في قاعات كلية التربية الرياضية بجامعة حماه يومي الاثنين والثلاثاء بتاريخ 8-2019/10/9 حيث تم في اليوم الأول أخذ البيانات الشخصية (الاسم- العمر) وإجراء اختبار التحصيل المعرفي، وفي اليوم التالي أجري اختبار الذكاء تم تطبيق البرنامج المعد من قبل الباحث على كلا المجموعتين وفق طبيعة وخصائص كل أسلوب، بدءاً من يوم الثلاثاء 2019/10/15 ولغاية يوم الثلاثاء 2019/12/17 تكون البرنامج من 10 حصص دراسية بمعدل حصة واحدة كل أسبوع على الشكل التالي:

3 حصص لمهارة ركل الكرة. 3 حصص لمهارة السيطرة على الكرة.

3 حصص لمهارة ضرب الكرة بالرأس. 1 حصة لرمية التماس.

وبعد نهاية تطبيق البرنامج بأسبوع تم إجراء اختبار بعدي للتحصيل المعرفي يوم الثلاثاء بتاريخ 2019/12/24 بنفس شروط ومواصفات الاختبار القبلي.

النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

عرض نتائج الفرضية الأولى

(هناك فرق بين الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي ولصالح الاختبار البعدي).

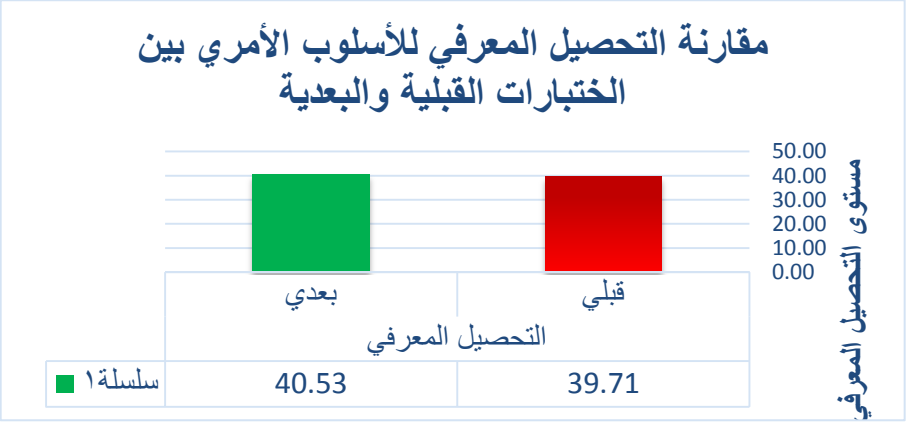
للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار (t– test) بالنسبة لدرجات المجموعة التجريبية الأولى بين التطبيقين القبلي والبعدي، وجاءت النتيجة كما في الجدول التالي:

جدول (5) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار t بين الاختبار القبلي والبعدي لأفراد مجموعة الأسلوب الأمري في اختبار التحصيل المعرفي.

	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحصيل المعرفي	قبلي	39.71	8.53	17	– 1.72	16	0.11
	بعدي	40.53	8.47				

معنوي عند مستوى 0.05

- بينت نتائج اختبار T أنه لا يوجد اختلاف في التحصيل المعرفي بين نتائج الاختبار القبلي ونتائج الاختبار البعدي لمجموعة الأسلوب الأمري، حيث بلغ المتوسط الحسابي للاختبار القبلي (39.71) والمتوسط الحسابي للاختبار البعدي (40.53) وبلغت قيمة T (1.72–) ومستوى الدلالة (0.11) وهو أكبر من 0.05



شكل رقم (1) يوضح نتائج اختبار التحصيل المعرفي القبلي والبعدي لمجموعة الأسلوب الأمري.

عرض نتائج الفرضية الثانية

(هناك فرق بين الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الأسلوب التبادلي في التحصيل المعرفي ولصالح الاختبار البعدي).

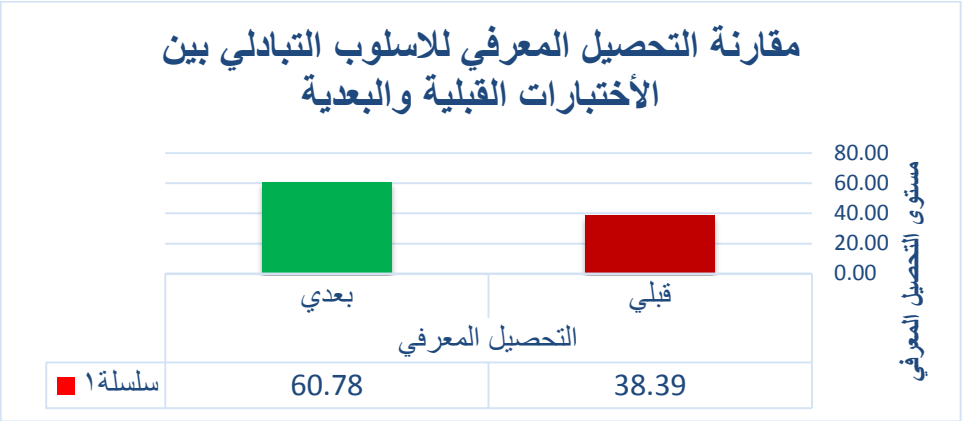
للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار (t– test) بالنسبة لدرجات مجموعة الأسلوب التبادلي بين التطبيقين القبلي والبعدي، وجاءت النتيجة كما في الجدول التالي:

جدول (6) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار t بين الاختبار القبلي والبعدي لأفراد مجموعة الأسلوب التبادلي في اختبار التحصيل المعرفي.

	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحصيل المعرفي	قبلي	38.39	6.19	18	– 17.41	17	0.00000
	بعدي	60.78	7.50				

معنوي عند مستوى 0.05

- بينت نتائج اختبار T أنه يوجد اختلاف في التحصيل المعرفي بين نتائج الاختبار القبلي ونتائج الاختبار البعدي لمجموعة الأسلوب التبادلي ولصالح الاختبار البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للاختبار القبلي (38.39) والمتوسط الحسابي للاختبار البعدي (60.78) وبلغت قيمة T (−17.41) ومستوى الدلالة (0.00000) وهو أصغر من 0.05



شكل رقم (2) يوضح نتائج اختبار التحصيل المعرفي القبلي والبعدي لمجموعة الأسلوب التبادلي.

عرض نتائج الفرضية الثالثة

(هناك أفضلية للأسلوب التبادلي على الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي).

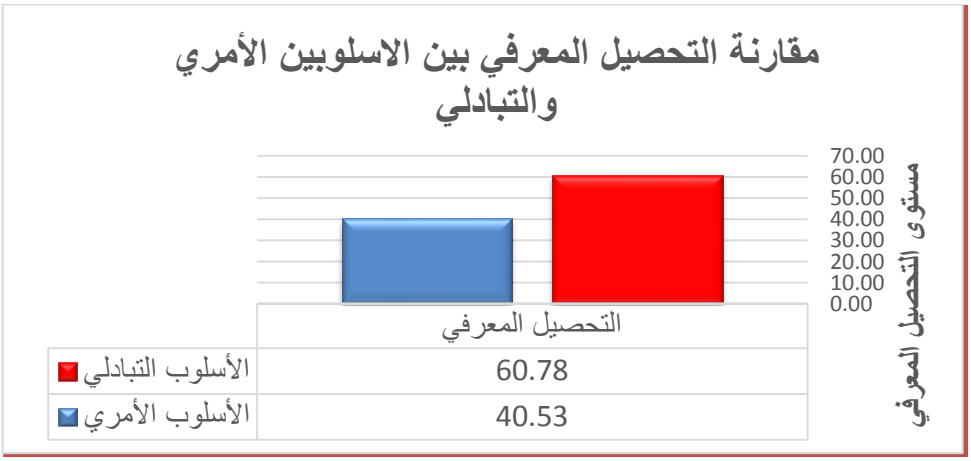
للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار (t- test) بالنسبة لدرجات مجموعتي الأسلوب الأمري والأسلوب التبادلي في التطبيق البعدي، وجاءت النتيجة كما في الجدول التالي:

جدول (7) اختبار T لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطات مجموعتي الأسلوب الأمري والأسلوب التبادلي في التطبيق البعدي للمهارات قيد الدراسة.

	المتوسط الحسابي للأسلوب التبادلي	الانحراف المعياري للأسلوب التبادلي	المتوسط الحسابي للأسلوب الأمري	الانحراف المعياري للأسلوب الأمري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحصيل المعرفي	**60.78**	7.50	40.53	8.47	7.50	33	**0.00**

معنوي عند مستوى (0.05)

- بينت نتائج اختبار T أنه يوجد اختلاف في التحصيل المعرفي بين نتائج مجموعة الأسلوب الأمري ومجموعة الأسلوب التبادلي، ولصالح مجموعة الأسلوب التبادلي حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة الأسلوب الأمري (40.53) والمتوسط الحسابي لمجموعة الأسلوب التبادلي (60.78) وبلغت قيمة T (7.50) ومستوى الدلالة (0.00) وهو دال إحصائيا لأنه أصغر من 0.05



شكل رقم (3) يوضح نتائج اختبار التحصيل المعرفي القبلي والبعدي لمجموعة الأسلوب التبادلي.

مناقشة النتائج:

1. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يتضح من الجدول (5) أن مستوى الدلالة بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمجموعة الأسلوب الأمري كان غير دال إحصائياً ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن الطالب كان متلقياً سلبياً ينفذ ما يطلب منه دون حوار أو نقاش سواء مع المدرس أو مع زملائه مما انعكس سلباً على مستوى تحصيله ويتفق هذا مع ما أشار إليه أبو رشيد والسبر (2014) إلى أن قنوات النمو للجانب المعرفي عند تطبيق الأسلوب الأمري تكون في أدنى مستوياتها كما يذكر السامرائي والسامرائي (1991) أن من عيوب الأسلوب الأمري أنه لا يساعد على النمو الذهني للطالب ولا يعطيه فرصة الإبداع.

2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

يتضح من الجدول (6) أن مستوى الدلالة بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمجموعة الأسلوب التبادلي كان دالاً إحصائياً ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن الطالب يحصل على معلومة فكرية من خلال ورقة المعيار حيث يمكن تذكرها واستيعابها واسترجاعها بطريقة أفضل وأخرى عملية ميدانية عندما يكون مؤديا للمهارة. كما أن تدريس الطالب لزميله جعله يتمكن من معرفة تفاصيل المهارات بشكل جيد. ويذكر عودة (2001) من أن الطالب المراقب يقوم بعمل تصور ذهني للمهارة الحركية عند تصحيح الأخطاء لزميله المؤدي وهذا ما يطور الجانب الفكري لديه. فالأسلوب التبادلي يؤدي إلى زيادة المدخلات التصحيحية بشكل ملحوظ من خلال تمكين التركيز بشكل أكبر على مراقبة المتعلمين ومزيد من الوقت لإجراء التصحيح. كما أنه من الممكن أن يكون الطالب ذو مستوى التحصيل المعرفي الجيد مصدراً تعليمياً جيداً لزميله، مما يساعد على تقليل الفروق المعرفية بين الطلاب عن طريق رفع مستوى ضعفاء التحصيل المعرفي، فضلا عن دور مدرس المادة في التوجيه والإرشاد وتقديم التغذية الراجعة مما ساعد أفراد المجموعة في اكتساب وفهم وتذكر المعلومات الموجودة في ورقة المعايير بشكل أفضل.

3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

يتبين من الجدول (7) أن الأسلوب التبادلي تفوق على الأسلوب الأمري في التحصيل المعرفي ويتفق ذلك مع دراسة محمد (2000) ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن الطالب في الأسلوب الأمري كان متلقياً سلبياً ينفذ ما يملى عليه من قبل المدرس فقط دون إعمال عقله. بينما في الأسلوب التبادلي كان إيجابياً ومتفاعلاً مع زملائه ودارت الكثير من النقاشات بين الطلبة حول الأداء حيث يذكر الأيزرجاوي (1991) أن الذاكرة الفعالة هي نتاج عمل فعال. كما يشير أبو علام (2004) إلى أن الحفظ يكون أكبر وأكثر ثباتاً بالنسبة للمادة ذات المعنى وبخاصة اذا كانت مشوقة. بالإضافة إلى أن الطالب في هذه المرحلة العمرية (مرحلة الجامعة) يكون لديه شغف نحو القراءة والإقبال على كل ما هو جديد في أسلوب عرض المعلومات حيث تزداد قدرته على رفع مستوى تحصيله الأكاديمي وقدرته على الإحاطة بمصادر المعرفة المتزايدة (اللقائي والجمل، 1996).

الاستنتاجات:

1- ليس هناك تأثير للأسلوب الأمري على التحصيل المعرفي.
2- الأسلوب التبادلي يسهم في زيادة مستوى التحصيل المعرفي.
3- الأسلوب التبادلي يعتبر أفضل من الأسلوب الأمري في زيادة مستوى التحصيل المعرفي.

مقترحات:

1- التأكيد على القائمين بالعملية التعليمية بالاهتمام بالجانب المعرفي لدى الطلبة.
2- استخدام الاختبار المعرفي الذي توصلت إليه الدراسة في تقويم مستوى التحصيل المعرفي لطلاب السنة الأولى في مقرر كرة القدم.
3- استخدام الاختبار المعرفي الذي توصلت إليه الدراسة بالمقارنة بين الطلاب من جامعتين مختلفتين بنفس السنة الدراسية، أو بين الطلاب في جامعة واحدة من سنوات دراسية مختلفة.
4- تصميم اختبارات للتحصيل المعرفي في مختلف الألعاب الرياضية.

المراجع العربية

_ أبو رشيد، رشيد بن عبد العزيز؛ السبر، خالد بن ناصر (2014). **أساليب التعليم في التربية البدنية**، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

_ الأيزرجاوي، فاضل (1991). **أسس علم النفس التربوي**، جامعة الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.

_ أبو علام، رجاء محمود (2004). **التعليم أسسه وتطبيقاته**، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

_ حسانين، محمد صبحي ؛ عبد المنعم، حمدي (1997). **الأسس العلمية وطرق القياس_ بدني_ مهاري_ معرفي_ نفسي_ تحليلي**، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

_ الخولي، أمين؛ عنان، محمود (1999). **المعرفة الرياضية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

_ الخياط، محمد ماجد (2010). **أساسيات القياس والتقويم في التربية**، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

_ الديوان، لمياء حسن (1999). *أثر استخدام أسلوبين تدريسيين لتنمية القدرات الإبداعية العامة والحركية في درس التربية الرياضية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي*، أطروحة دكتوراه، جامعة البصرة، كلية التربية الرياضية.

_ سماتي، كفوس؛ يونس، رابح (2017). *أثر استخدام وحدة تعليمية بالأسلوب التبادلي على تعليم بعض مهارات كرة السلة لدى تلاميذ السنة ثانية متوسط (12-14سنة)*، رسالة ماجستير. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية. الجزائر.

_ السامرائي، عباس أحمد؛ السامرائي، عبد الكريم محمود (1991). **كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية**، جامعة الموصل: مطبعة التعليم العالي.

_ السايح، محمد مصطفى؛ خفاجة، مرفت علي (2007). **المدخل إلى طرائق تدريس التربية الرياضية**، الإسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع وخدمات الكومبيوتر.

_ الشديدة، ميسلون؛ العون، إسماعيل (2019). *أثر استخدام استراتيجيتي التدريس (الأمري والتبادلي) في تحسين الأداء الحركي والمهاري في كرة السلة*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). المجلد 33. العدد 8.

_ شلتوت، نوال إبراهيم؛ خفاجة، ميرفت علي (2002). **طرق التدريس في التربية الرياضية الجزء الثاني التدريس للتعليم والتعلم**، الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

_ الربيعي، محمود داود؛ حمدامين، سعيد صالح (2010). **طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها**، بيروت: دار الكتب العلمية.

_ عزمي، محمد سعيد (2004). **أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية الرياضية**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.

_ عودة، عادل (2001). *تأثير أساليب تدريسية على استثمار الوقت وتعلم عدد من المهارات الأساسية بكرة القدم*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل.

_ اللقائي، أحمد حسين؛ الجمل، علي (1996). **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**، ط2، القاهرة: عالم الكتب.

_ محمد، دعاء محي الدين(2000). *تأثير استخدام بعض أساليب التدريس في تعلم مسابقة قذف القرص*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الرياضية، مصر. جامعة طنطا.

_ ملحم، رامي محمد (2000). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

_ هلال، أمين (2017). **الدليل التدريبي الشامل في كرة القدم**، عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

_ Bloom, B. & others (1971). Hand Book on Formative and summative Evaluation of student learning Mc Crow Hill, New York.

_ Schilling & Marylou (2000). " *the Effect of three styles on university students* " journal of Teaching in physical Education.

_ Moston, M & Ashworth, S (1990) **The Spectrum of Teaching Style** : New York, Longman.

_ Moston, M. & Ashworth, S (2002)**. Teaching physical Education**. Camengiro, san Francesco.

ملحق رقم (1)

اختبار التحصيل المعرفي

عزيزي الطالب: أمامك اختبار تحصيل معرفي في كرة القدم في إطار التحضير لرسالة ماجستير بعنوان:

(*تأثير الأسلوب الأمري و الأسلوب التبادلي على التعلم و التحصيل المعرفي لبعض المهارات الأساسية في كرة القدم*).

يرجى قراءة تعليمات الاختبار بعناية من أجل الإجابة الدقيقة على عبارات الاختبار.

1. كتابة الاسم على ورقة الإجابة.
2. يحتوي الاختبار على (86) عبارة.
3. مدة الاختبار (70) دقيقة.
4. يرجى قراءة كل عبارة بشكل جيد.
5. يرجى عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.
6. لكل عبارة أربعة بدائل (أ_ ب _ ج _ د) واحدة منها فقط صحيحة و الأخرى خاطئة.
7. أكتب الحرف الدال على الإجابة الصحيحة بجانب رقم السؤال على ورقة الإجابة.
8. تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة و صفر للإجابة الخاطئة.
9. عند وضع أكثر من إجابة للعبارة الواحدة تأخذ درجة صفر.
10. تعطى درجة صفر للعبارة المتروكة دون إجابة.
11. يرجى الإجابة بصدق.
12. ضرورة عدم الاستعانة بزميل آخر في الإجابة.

1- تستخدم مهارة ركل الكرة بوجه القدم لـ :

أ- التمرير إلى الزميل. ب- التصويب على المرمى.

ج- تشتيت الكرة. د- كل ما سبق صحيح.

2- من الركلات الشائعة كثيرة الاستخدام:

أ- ركل الكرة بمقدمة القدم. ب- ركل الكرة بكعب القدم.

ج- ركل الكرة بالمشط الخارجي للقدم. د- كل ما سبق صحيح.

3- في جميع أنواع ركل الكرة يكون مفصل القدم مشدود:

أ- لمنع الإصابات. ب- للسيطرة على الكرة.

ج- لإرسال الكرة عالية. د- لزيادة سرعة الكرة.

4- في جميع ركلات الكرة تأرجح الرجل الراكلة للخلف :

أ- لإرسال الكرة عالية فوق المنافسين. ب- لإرسال الكرة بدقة إلى المكان المطلوب.

ج- لزيادة سرعة و قوة الكرة. د- كل ما سبق صحيح.

5- تستخدم مهارة ركل الكرة بباطن القدم:

أ- لتسديد الكرات البعيدة. ب- في التمريرات القصيرة.

ج- في الركلات الركنية. د- في التمريرات الطويلة.

6- تتميز مهارة ركل الكرة بباطن القدم:

أ- بالسرعة. ب- بالدقة.

ج- بالقوة. د- كل ما سبق خاطئ.

7- إن من أهم عيوب ركل الكرة بباطن القدم:

أ- بطء سير الحركة. ب- عدم دقة الركلة.

ج- سهولة قطعها من المنافس. د- كل ما سبق خاطئ.

8- يستخدم ركل الكرة بالمشط الداخلي:

أ- في الضربات الركنية. ب- في ضربة المرمى.

ج- في التصويب على المرمى. د- كل ما سبق صحيح.

9- عند ركل الكرة بالمشط الداخلي و خلال المرحلة التحضيرية تميل رجل الارتكاز:

أ- إلى خارج الجسم. ب- إلى الأمام.

ج- إلى داخل الجسم. د- إلى الخلف.

10- يكون التقدم أثناء ركل الكرة بالمشط الداخلي:

أ- عمودي على اتجاه التصويب. ب- بزاوية تتراوح من 30-40 درجة بالنسبة إلى اتجاه التصويب.

ج- بزاوية تتراوح من 50-60 درجة بالنسبة إلى اتجاه التصويب.

د- بزاوية تتراوح بين 70-80 درجة بالنسبة إلى اتجاه التصويب.

11- يكون التقدم أثناء ركل الكرة بوجه القدم:

أ- مستقيماً على جهة التصويب. ب- مستقيماً و عمودياً على جهة التصويب.

ج- بزاوية تتراوح من 30- 40 درجة بالنسبة إلى اتجاه التصويب.

د- بزاوية تتراوح من 50- 60 درجة بالنسبة إلى اتجاه التصويب.

12- يتميز ركل الكرة بوجه القدم بـ :

أ- الدقة في إيصال الكرة. ب- سرعة الأداء.

ج- قوة الكرة. د- كل ما سبق صحيح.

13- إذا أراد اللاعب ركل الكرة عالية بالمشط الداخلي للقدم:

أ- ينقل وزن جذعه للخلف عند ركل الكرة. ب- ينقل وزن جذعه للأمام عند ركل الكرة.

ج- يركل الكرة في منتصفها من الخلف. د- يركل الكرة في منتصفها من الأعلى.

14- يعتبر ركل الكرة بالمشط الخارجي الأنسب من بين جميع أنواع ركل الكرة لـ :

أ- ركل الكرات المتحركة. ب- تمرير الكرة لأبعد مسافة.

ج- ركلة المرمى. د- الكرات الثابتة.

15- يستعمل ركل الكرة بالمشط الخارجي في:

أ- التمرير المفاجئ. ب- التصويب اللولبي.

ج- التمرير. د- كل ما سبق صحيح.

16- من القواعد الهامة عند استقبال الكرة:

أ- التمرير بعد الاستقبال مباشرة. ب- ألا يضيع وقتاً كبيراً أثناء استقبال الكرة.

ج- تجنب استعمال حركات الخداع. د- كل ما سبق صحيح.

17- يتم إيقاف الكرات المتدحرجة على الأرض عن طريق:

أ- إيقاف الكرة بأسفل القدم. ب- إيقاف الكرة بالمشط الخارجي.

ج- إيقاف الكرة بالمشط الداخلي. د- كل ما سبق خاطئ.

18- ينفذ كتم الكرات العالية و بمساعدة الأرض:

أ- بمهارتين. ب- بخمس مهارات.

ج- بأربع مهارات. د- بثلاث مهارات.

19- عند كتم الكرة بالمشط الخارجي للقدم تمرر الرجل المنفذة من:

أ- أمام قدم الارتكاز. ب- جانب قدم الارتكاز.

ج- فوق قدم الارتكاز. د- كل ما سبق خاطئ.

20- عند كتم الكرة بأسفل القدم تكون الرجل المنفذة:

أ- مثنية من مفصل الركبة. ب- القدم فوق الكرة على شكل سقف مائل.

ج- مقدمة القدم مرفوعة للأعلى. د- كل ما سبق صحيح.

21- عند إيقاف الكرة بباطن القدم:

أ- تتقدم الرجل المنفذة للأمام لاستقبال الكرة. ب- تتراجع الرجل المنفذة للخلف أولاً ثم تتقدم.

ج- تبقى الرجل مكانها لتصل الكرة إليها. د- كل ما سبق خاطئ.

22- في كتم الكرة بباطن القدم تكون الرجل المنفذة:

أ- فوق الكرة مباشرة قبل وصولها للأرض. ب- مدارة إلى خارج الجسم من مفصل الحوض.

ج- عند ملامسة الكرة تخفض القدم للأسفل. د- كل ما سبق صحيح.

23- عند كتم الكرة بالساقين معاً:

أ- يجب أن تكون القدمان بجانب بعضهما و متوازيتين. ب- يجب أن تثنى الركبتين بشدة.

ج- يجب أن تكون القدمان متباعدتان عن بعضهما و متوازيتين. د- كل ما سبق خاطئ.

24- عند امتصاص الكرة بوجه القدم تكون رجل الارتكاز:

أ- تحمل وزن الجسم. ب- موقعها خلف النقطة المتوقع سقوط الكرة عليها.

ج- مثنية من مفصل الركبة. د- كل ما سبق صحيح.

25- تنفذ مهارة امتصاص الكرة بالفخذ:

أ- للكرات البعيدة عن جسم اللاعب. ب- للكرات القريبة من جسم اللاعب.

ج- للكرات القادمة المنخفضة. د- كل ما سبق خاطئ.

26- تتم عملية امتصاص الكرات الشاقولية:

أ- بأعلى الصدر. ب- بالكتف.

ج- بأسفل الصدر. د- كل ما سبق صحيح.

27- عند امتصاص الكرة الأفقية بالصدر و قبيل ملامسة الكرة للصدر:

أ- تندفع الذراعان للأمام. ب- يتقدم الجذع للأمام.

ج- تتراجع الذراعان للخلف. د- كل ما سبق خاطئ.

28- عند امتصاص الكرة بالرأس تكون القدمان:

أ- متباعدتان. ب- على شكل خطوة.

ج- كل ما سبق صحيح. د- كل ما سبق خاطئ.

29- يتم سحب الكرة من خلال:

أ- حركة اللاعب. ب- تحريكها بالقدم للأمام و الخلف.

ج- حركة اللاعب و الكرة. د- امتصاص ثم كتم الكرة.

30- تستخدم مهارة ضرب الكرة بالرأس:

أ- للتصويب على المرمى. ب- لقطع الكرات من المنافس.

ج- للتمرير إلى الزميل. د- كل ما سبق صحيح.

31- يجب اتقان ضرب الكرة بالرأس من قبل اللاعب الذي يكون بمركز:

أ- قلب الدفاع. ب- قلب الهجوم.

ج- قلب الدفاع و قلب الهجوم. د- قلب الهجوم والجناحين.

32- تشترك معظم عضلات الجسم بأداء مهارة ضرب الكرة بالرأس و خصوصاً:

أ- عضلات الظهر. ب- عضلات الجذع.

ج- عضلات البطن. د- عضلات الصدر.

33- تنفذ مهارة ضرب الكرة بالرأس:

أ- بالجبهة. ب- بجانب الرأس.

ج- بأعلى الجبهة. د- كل ما سبق صحيح.

34- من الأخطاء الشائعة في ضرب الكرة بالرأس من الثبات:

أ- العينان مغلقتان. ب- الجذع لا يقوم بالتحضير للضربة.

ج-عضلات الرقبة رخوة. د- كل ما سبق صحيح.

35- لحظة تنفيذ ضرب الكرة بالرأس من الثبات:

أ- تتراجع الذراعين للخلف. ب- تتقدم الذراعين للأمام.

ج- تغمض العينين. د- كل ما سبق خاطئ.

36- في ضرب الكرة بالرأس من الثبات للجانب:

أ- يدور الجذع بعكس اتجاه ضرب الكرة. ب- يدور الجذع باتجاه ضرب الكرة.

ج- يميل الجذع للأمام. د- يتراجع الجذع للخلف.

37- في ضرب الكرة بالرأس من الثبات للخلف يتم ملامسة الكرة:

أ- بالقسم السفلي من الجبهة. ب- بالقسم الأوسط للجبهة.

ج- بالقسم العلوي للجبهة. د- كل ما سبق صحيح.

38- في ضرب الكرة بالرأس من الجري تتم الحركة التحضيرية للجذع:

أ- لحظة ضرب الكرة. ب- في آخر خطوة.

ج- في منتصف الخطوات. د- في أول خطوة.

39- مهارة ضرب الكرة بالرأس من الوثب من أصعب مهارات كرة القدم لأنها تتطلب:

أ- توافق جيد. ب- توقيت سليم.

ج- قدرة على الوثب. د- كل ما سبق صحيح.

40- تنفذ مهارة ضرب الكرة بالرأس من الوثب بالقدمين من وضعية الوقوف عندما:

أ- اللاعب قريب من المنافس. ب- اللاعب قريب من الهدف.

ج- اللاعب بعيد عن المنافس. د- كل ما سبق صحيح.

41- في ضرب الكرة بالرأس من الوثب بالقدمين من وضعية الوقوف و في المرحلة التحضيرية:

أ- ترتفع الذراعين للأعلى. ب- تتقدم الذراعين للأمام.

ج- تتراجع الذراعين للخلف. د- كل ما سبق خاطئ.

42- في مرحلة الوثب عند ضرب الكرة بالرأس من وضع الوثب بالقدمين من الوقوف:

أ- تتقدم الذراعان و الرجلان. ب- تتراجع الذراعان و تتقدم الرجلان.

ج- تتقدم الذراعان و تتراجع الرجلان. د- تتراجع الذراعان و الرجلان.

43- في ضرب الكرة بالرأس من الجري و الوثب بقدم واحدة:

أ- يتراجع الجذع قليلا إلى الخلف. ب- تعمل رجل الأرجحة في رفع الجسم للأعلى.

ج- يجري اللاعب عدة خطوات سريعة. د- كل ما سبق صحيح.

44- في ضرب الكرة بالرأس من الجري و الوثب بقدم واحدة وفي قمة الوثب :

أ- يتقدم الجذع و الذراعان بسرعة إلى الأمام. ب- يتقدم الجذع و القدمان بسرعة إلى الأمام.

ج- تتراجع الذراعان والرجلان بسرعة إلى الخلف. د- تتقدم الرجلان و الذراعان بسرعة إلى الأمام.

45- في ضرب الكرة بالرأس من الطيران تكون الذراعان:

أ- أمام الجسم. ب- متدليتان أسفل الجسم.

ج- مرفوعتان أعلى الجسم. د- بجانب الجسم.

46- في رمية التماس:

أ- تمسك الكرة باليدين في نصفها الخلفي. ب- تكون أصابع اليدين قريبة من بعضها.

ج- الإبهامان متباعدان. د- تمسك الكرة باليدين في نصفها العلوي.

47- عند أداء رمية التماس تكون القدمان:

أ- متباعدتان فقط. ب- متلاصقتان فقط.

ج- على شكل خطوة فقط. د- كل ما سبق صحيح.

48- عند أداء رمية التماس:

أ- يدور الجذع على العمود الفقري. ب- يميل الجذع للخلف.

ج- يتقدم الجذع للأمام. د- كل ما سبق خاطئ.

49- في رمية التماس يصبح وزن الجسم على الأمشاط:

أ- إذا كانت القدمان متباعدتان. ب- إذا كانت القدمان على شكل خطوة.

ج- في بداية الأداء. د- كل ما سبق صحيح.

50- في رمية التماس:

أ- ترفع الكرة باليدين إلى الأعلى من فوق الرأس. ب- يثني اللاعب ركبتيه قليلاً.

ج- يميل الجذع للخلف. د_ كل ما سبق صحيح.

51- في رمية التماس يتم ترك الكرة من اليدين عندما تصبح الكرة:

أ- خلف الرأس. ب- فوق الرأس.

ج- أمام الرأس. د- كل ما سبق صحيح.

52- عند تسجيل هدف من ركلة البداية يعلن الحكم عن:

أ- إعادة ركلة البداية. ب- ركلة مرمى.

ج- ركلة ركنية. د- هدف.

53- إذا لمس منفذ ركلة البداية الكرة مرة ثانية قبل أن تلمس لاعباً آخر:

أ- يمنح الفريق المنافس ركلة حرة مباشرة و ينذر اللاعب ببطاقة صفراء.

ب- يمنح الفريق المنافس ركلة حرة غير مباشرة.

ج- ينفذ الفريق المنافس ركلة البداية.

د- يمنح الفريق المنافس ركلة حرة مباشرة فقط.

54- تعتبر الكرة خارج اللعب عندما:

أ- تجتاز الكرة بكاملها خط المرمى. ب- تجتاز بكاملها خط التماس.

ج- عندما يوقف الحكم اللعب. د- كل ما سبق صحيح.

55- عند أداء ركلة المرمى توضع الكرة:

أ- على خط منطقة المرمى.

ب- في أي نقطة داخل منطقة المرمى.

ج- على خط المرمى و في الجهة الأقرب لمكان خروج الكرة.

د- في أي نقطة داخل منطقة المرمى من الجهة الأقرب لمكان خروج الكرة.

56- يعتبر الحكم اللاعب الموجود في موقف تسلل مشترك باللعب النشط الفعال من خلال:

أ- التداخل في اللعب. ب- التداخل مع المنافس.

ج- مستفيداً من فرصة وجوده في ذلك الموقف. د- كل ما سبق صحيح.

57- عقوبة منع تسجيل هدف محقق داخل منطقة الجزاء:

أ- ركلة جزاء و يطرد اللاعب. ب- ركلة جزاء و ينذر اللاعب ببطاقة صفراء.

ج- ركلة حرة مباشرة من مكان وقوع المخالفة. د- ركلة جزاء فقط.

58- إذا تم تنفيذ الركلة الحرة المباشرة إلى مرمى المنافس مباشرة و دخلت الكرة هدفاً:

أ- لا يحتسب هدف و يعلن الحكم عن ركلة مرمى. ب- يعاد تنفيذ ركل الكرة مرة أخرى.

ج- يحتسب هدف. د- يعاد تنفيذ الركلة من قبل الفريق المنافس.

59- إذا تم تنفيذ الركلة الحرة غير المباشرة إلى مرمى المنافس مباشرة و دخلت الكرة هدفاً:

أ- لا يحتسب هدف و يعلن الحكم عن ركلة مرمى. ب- يعاد تنفيذ ركل الكرة مرة أخرى.

ج- يحتسب هدف. د- يعاد تنفيذ الركلة من قبل الفريق المنافس.

60- في الركلة الحرة المباشرة إذا أمسك اللاعب الكرة عن عمد بعد أن أصبحت في اللعب وقبل أن تلمس لاعباً آخر.

أ- تمنح ركلة حرة غير مباشرة للفريق المنافس. ب- تمنح ركلة حرة مباشرة للفريق المنافس.

ج- يعاد تنفيذ الركلة. د- يطرد اللاعب و تمنح ركلة حرة غير مباشرة للفريق المنافس.

61- في جميع الركلات الحرة المباشرة و غير المباشرة يجب أن يكون كافة لاعبي الفريق المنافس على مسافة:

أ- 9,15م على الأقل من الكرة. ب- 9,15 م على الأكثر من الكرة.

ج- 9,15م على الأقل من الكرة إلا إذا كانوا على خط مرماهم. د- كل ما سبق خاطئ.

62- يحتسب الهدف عندما تكون الكرة بين القائمين و أسفل العارضة لحظة :

أ- اجتياز الكرة بأغلب محيطها خط المرمى. ب- اجتياز نصف محيط الكرة خط المرمى.

ج- بمجرد أن أصبح جزء من الكرة فوق خط المرمى. د- اجتياز الكرة بكامل محيطها خط المرمى.

63- يقوم اللاعب بتنفيذ ركلة حرة مباشرة ثم يقوم بلمس الكرة مرة ثانية قبل أن تلمس لاعباً آخر:

أ- تمنح ركلة حرة غير مباشرة للفريق المنافس.

ب- تمنح ركلة حرة مباشرة للفريق المنافس.

ج- يعاد تنفيذ الركلة الحرة المباشرة.

د- تمنح ركلة حرة مباشرة للفريق المنافس و ينذر اللاعب ببطاقة صفراء.

64- إذا نفذ حارس المرمى ركلة حرة ثم أمسك بها بيديه قبل أن تلمس لاعباً آخر داخل منطقة جزائه:

أ- تمنح ركلة حرة مباشرة للفريق المنافس.

ب- يعاد تنفيذ الركلة الحرة.

ج- تمنح ركلة حرة غير مباشرة للفريق المنافس.

د- تمنح ركلة حرة مباشرة للفريق المنافس و ينذر الحارس ببطاقة صفراء.

65- إذا لمس اللاعب الذي ينفذ ركلة الجزاء الكرة مرة ثانية قبل أن تلمس لاعباً آخر:

أ- يعاد تنفيذ ركلة الجزاء.

ب- يمنح الفريق المنافس ركلة حرة مباشرة.

ج- يمنح الفريق المنافس ركلة حرة غير مباشرة.

د- ينذر اللاعب ببطاقة صفراء و يمنح الفريق المنافس ركلة حرة مباشرة.

66- تمنح رمية التماس :

أ- إذا اجتازت الكرة بأغلب محيطها خط التماس في الهواء.

ب- إذا اجتازت الكرة بأغلب محيطها خط التماس سواء على الأرض أو في الهواء.

ج- إذا اجتازت الكرة بكامل محيطها خط التماس سواء على الأرض أو في الهواء.

د- إذا أصبحت الكرة فوق خط التماس.

67- عند تنفيذ رمية التماس يقف المنافسين:

أ- في أي نقطة من الملعب.

ب- على بعد 1 م على الأقل من منفذ رمية التماس.

ج- على بعد 2 م على الأقل من منفذ رمية التماس.

د- على بعد 9،15 م على الأقل من منفذ رمية التماس.

68- يجب على منفذ رمية التماس لحظة رمي الكرة:

أ- أن يكون جزء من كلتا قدميه على خط التماس. ب- أن تكون كلتا قدميه خارج خط التماس.

ج- أن يواجه ميدان اللعب. د- كل ما سبق صحيح.

69- إذا أمسك منفذ رمية التماس الكرة بيديه بعد أن أصبحت في اللعب و قبل أن تلمس لاعباً آخر:

أ-تمنح ركلة حرة مباشرة للفريق المنافس.

ب- تمنح ركلة حرة غير مباشرة للفريق المنافس.

ج- يطرد اللاعب و تمنح ركلة حرة مباشرة للفريق المنافس.

د- يعاد تنفيذ رمية التماس من قبل اللاعب.

70- إذا قام أحد لاعبي الفريق المنافس بإعاقة اللاعب الذي ينفذ رمية التماس :

أ- تمنح ركلة حرة مباشرة للاعب. ب- تمنح ركلة حرة غير مباشرة للاعب.

ج- يتم توجيه إنذار للاعب المنافس. د- تمنح ركلة حرة مباشرة و ينذر اللاعب المنافس.

71- تحتسب ركلة المرمى عندما:

أ- تجتاز الكرة بكاملها خط المرمى. ب- لم يتم تسجيل هدف من الكرة.

ج- آخر من لمس الكرة لاعب من الفريق المهاجم. د- كل ما سبق صحيح.

72- من ركلة المرمى تم إحراز هدف في مرمى الفريق المنافس:

أ- يتم إعادة تنفيذ ركلة المرمى. ب- يحتسب الهدف.

ج- تحتسب ركلة مرمى للفريق المنافس. د- كل ما سبق صحيح.

73- تصبح ركلة المرمى في اللعب عند:

أ- ركلها مباشرة. ب- إعطاء إشارة الحكم.

ج- ركلها إلى خارج منطقة الجزاء. د- لمسها من قبل أحد لاعبي الفريق المنافس.

74- عند تنفيذ ركلة المرمى يكون لاعبوا الفريق المنافس:

أ- في نصف ملعبهم. ب- خارج منطقة جزاء الفريق المنافس.

ج- منتشرين بحرية في الملعب. د- كل ما سبق صحيح.

75- تحتسب الركلة الركنية عندما:

أ- تجتاز الكرة بكاملها خط المرمى بعد أن كان آخر من لمسها لاعب من الفريق المدافع.

ب- تجتاز الكرة بكاملها خط المرمى بعد أن كان آخر من لمسها لاعب من الفريق المهاجم.

ج- تصبح الكرة فوق خط المرمى.

د- تصبح الكرة خارج الملعب بعد أن ارتطمت بالعارضة و كان آخر من لمسها لاعب مهاجم.

76- من ركلة ركنية تم إحراز هدف في مرمى الفريق المنافس يعلن الحكم عن:

أ- إعادة الركلة الركنية. ب- ركلة مرمى للفريق المنافس.

ج- يحتسب الهدف. د- كل ما سبق خاطئ.

77- إذا لمس اللاعب المنفذ لرمية التماس الكرة بقدمه بعد أن أصبحت الكرة في اللعب وذلك قبل أن يلمسها لاعب آخر:

أ- يعاد تنفيذ الرمية. ب- تحتسب رمية تماس للفريق المنافس.

ج- ركلة حرة مباشرة. د- ركلة حرة غير مباشرة.

78- للتغلب على كثرة عدد المدافعين:

أ- يتم عمل تمريرات سريعة. ب- يجب على اللاعبين احتلال الفراغات.

ج- يجب على اللاعبين تغيير مراكزهم. د- كل ما سبق صحيح.

79- يستخدم التمرير الطويل:

أ- لإرباك الفريق المنافس. ب- لفتح ثغرة في دفاع الفريق المنافس.

ج- للتغلب على الكثافة الدفاعية للفريق المنافس. د- في الهجوم المرتد.

80- يستخدم التمرير لمسافات قصيرة:

أ- لتسريع عملية الهجوم. ب- لفتح ثغرة في دفاعات الفريق المنافس.

ج- في حال الهجوم المرتد. د- كل ما سبق خاطئ.

81- أثناء نزول المطر يفضل تمرير الكرة :

أ- عالية. ب- أرضية زاحفة.

ج- متوسطة الارتفاع. د- أرضية طويلة.

82- على اللاعب الذي يريد تمرير الكرة أن يتصف بـ :

أ- سرعة اتخاذ قرار التمرير. ب- اختيار المكان المناسب للتمرير.

ج- سرعة تنفيذ قرار التمرير. د- كل ما سبق صحيح.

83- يفضل تشتيت الكرة إذا كان اللاعب داخل منطقة جزاءه:

أ- لرمية ركنية. ب- لوسط الملعب.

ج- إلى الجانبين. د- كل ما ذكر صحيح.

84- يلجأ الفريق إلى التصويب على المرمى من بعيد:

أ- لكسب الوقت. ب- في الهجوم المرتد السريع.

ج- في حال تكتل مدافعي الفريق المنافس. د- كل ما سبق صحيح.

85- لا يجوز المجازفة بالتمرير في:

أ- المنطقة الدفاعية. ب- المنطقة الهجومية.

ج- المنطقة الدفاعية و المنطقة الهجومية. د- كل ما سبق خاطئ.

86- يتصف التمرير الجيد بـ :

أ- البساطة. ب- الدقة.

ج- القوة. د- كل ما سبق صحيح.

انتهت الأسئلة

مفتاح تصحيح اختبار التحصيل المعرفي

	الإجابة الصحيحة			
	أ	ب	ج	د
رقم السؤال	3	5	2	1
	7	6	4	8
	9	10	12	15
	13	11	19	20
	14	16	28	24
	17	18	29	30
	21	22	31	34
	23	25	37	39
	26	32	41	43
	27	36	58	47
	33	38	61	50
	35	44	64	52
	40	45	65	54
	42	48	66	56
	46	51	67	62
	49	53	70	68
	57	55	73	71
	59	60	76	77
	63	72	81	78
	69	74	83	79
	75	80	84	82
	85			86